



De lecturas y otras maricadas: las prácticas de lectura queer como herramienta de mediación educomunicativa

Néstor David Polo Rojas

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGILI

Doctorado en Antropología y Comunicación

**De lecturas y otras maricadas: las prácticas de lectura queer como herramienta de mediación
educomunicativa**

Doctorando:

Néstor David Polo Rojas



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Directoras:

Cilia Willem

Yolanda Tortajada



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
Escola de Doctorat

FAIG CONSTAR que aquest treball, titulat “De lecturas y otras maricadas: las práctica de lectura queer como herramienta de mediación educomunicativa”, que presenta **Néstor David Polo Rojas** per a l’obtenció del títol de Doctor, ha estat realitzat sota la meva direcció al Departament d’Estudis de Comunicació d’aquesta universitat.

HAGO CONSTAR que el presente trabajo, titulado “De lecturas y otras maricadas: las práctica de lectura queer como herramienta de mediación educomunicativa”, que presenta **Néstor David Polo Rojas** para la obtención del título de Doctor, ha sido realizado bajo mi dirección en el Departamento de Estudios de Comunicación de esta universidad.

I STATE that the present study, entitled “De lecturas y otras maricadas: las práctica de lectura queer como herramienta de mediación educomunicativa”, presented by **Néstor David Polo Rojas** for the award of the degree of Doctor, has been carried out under my supervision at the Department of Communication Studies of this university.

Tarragona, 02/09/2024

El/s director/s de la tesi doctoral El/los
director/es de la tesis doctoral
Doctoral Thesis Supervisor/s

Dr. Cilia Willem

Dr. Iolanda Tortajada

A mi padre, cuyo recuerdo vive en cada palabra

Agradecimientos

En primer lugar, a mi familia. A mi padre, con la promesa cumplida que te hice; gracias por ser mi primer mediador y por enviarme para que fuese feliz. A mi madre, quien nunca me ha faltado y me ha apoyado incondicionalmente, más allá de todo. A mi hermana, mi confidente, mi mejor amiga y mi mayor orgullo. A Amelia, quien sigue inspirando mi pensamiento. Al recuerdo de mi abuela, porque nunca conocí una mujer más fuerte que ella. A Jose, mi hermano de corazón. A mi tía Albita, gracias por esas largas conversaciones y siempre escucharme. A Edu, mi compañero, mi capitán, mi motivación.

A mis profesores. A Cilia y Iolanda, gracias por guiarme en este reto, siempre con una sonrisa y palabras sabias; un encuentro más afortunado en Cartagena no pude haber imaginado. A Pablo, por ayudarme a encontrar el camino de la narración. A Eduardo, Juan Carlos, Carlos, Lourdes, Fernando y tantos otros que ya forman parte de mi trayectoria. A mis amigos, son tantos y tan queridos que no me alcanzarían las páginas para hacerles honor, pero sepan que están aquí y en mi corazón. A Raúl por siempre confiar en mí y a Naty por acompañarme en esta loca aventura.

A mis amigos de La Emancipadx, este trabajo está inspirado en ustedes y para ustedes. En especial a Marcos y a Antonio, por abrirme las puertas y acogerme. A Claudia y Tania, por dejarme jugar en su biblioteca. Y, finalmente, a todes les lectores cuyas historias y conversaciones se recuentan en esta investigación; gracias por confiar en mí y ser generosos con sus experiencias. Espero que este trabajo haga honor a todo lo que hemos compartido...

Contenido

Introducción	9
Capítulo I: La construcción simbólica de la experiencia queer.....	16
1.1. Teoría Queer y Construcción Subjetiva	16
1.2. Lo queer: identidad, representación y subjetivación.....	22
1.3. La experiencia queer: de la orientación a la trayectoria	27
1.4. La sociabilidad queer: dimensiones comunicativas de la experiencia	33
1.5. La Semiósfera queer: una aproximación semiótica al estudio de la sexualidad y la cultura	39
1.5.1. Analizando la semiósfera queer	44
Capítulo II: La lectura queer, una herramienta para la construcción de subjetividades.....	49
2.1. La lectura: práctica y trayectoria.....	49
2.1.1. Consideraciones sobre una práctica normalizada.....	49
2.1.2. Práctica cultural y comunicativa	56
2.1.3. La lectura como trayectoria: un enfoque fenomenológico	63
2.2. La lectura queer: del texto a la práctica.....	67
2.2.1. De la apropiación y la subjetivación	67
2.2.2. Queering: un método para la resignificación.....	74
Capítulo III: El contexto, gramáticas discursivas.....	79
3.1. Reconstruyendo una discursividad queer latinoamericana	81
3.2. Queer a la ecuatoriana: gramáticas discursivas.....	94
Capítulo IV: Diseño y planteamiento metodológico.....	111
4.1. Fundamentación epistemológica	111
4.2. Una propuesta para el análisis.....	116
4.3. Diseño metodológico.....	121
Capítulo V: Análisis de resultados	142
5.1. Analizando la experiencia queer	142
5.1.1. Desorientaciones	145
5.1.2. Enunciaciones y reorientaciones	151
5.1.3. Afinidad.....	157
5.1.4. Experiencia marica.....	161
5.2. Prácticas de lectura queer: un análisis aplicado	169
5.2.1. Decodificación primaria: identificación y reconocimiento	170
5.2.2. Decodificación secundaria: contexto, valoración y discurso	179
5.2.3. El vínculo: apropiación y subjetivación	190

5.2.4. Club de lectura: una herramienta para la sociabilidad.....	199
Capítulo VI: Propuesta educomunicativa para abordar la diversidad y el género en entornos de aprendizaje informal.....	208
6.1. Pedagogías queer: teoría, investigación y práctica.....	209
6.1.1. Investigación en pedagogía queer: un breve estado de la cuestión	210
6.1.2. En definitiva... ¿de qué hablamos cuando hablamos de pedagogía queer?	226
6.2. De lecturas y otras maricadas: una propuesta educomunicativa	232
6.2.2. De aquello que hice... trabajo de campo con los clubes de lectura	234
6.2.3. Fundamentación educomunicativa del instrumento	238
6.2.4. Descripción del instrumento.....	242
6.2.5. Percepciones de aprendizaje.....	245
Conclusiones	249
Bibliografía	257
Anexos.....	271

Índice de figuras

<u>Figura 1 Proceso de semiosis social</u>	43
<u>Figura 2 Esquema de análisis hermenéutico sincrónico</u>	117
<u>Figura 3 Esquema de análisis diacrónico (semiósferas)</u>	119
<u>Figura 4 Club Estxs que leen (diciembre 2022)</u>	128
<u>Figura 5 Línea de tiempo "Pierrot"</u>	134
<u>Figura 6 Ejemplo de trayectoria de lectura</u>	136
<u>Figura 7 Línea de lectura queer [Dolores]</u>	144
<u>Figura 8 Línea de tiempo queer [Safo]</u>	145
<u>Figura 9 Línea de tiempo queer [Pierrot]</u>	151
<u>Figura 10 Línea de tiempo queer [Charlie]</u>	157
<u>Figura 11 Línea de tiempo queer [Camila]</u>	166
<u>Figura 12 Sesión del club "Estxs que leen", 19 de agosto de 2023</u>	172
<u>Figura 13 Club "Estxs que leen", 04 de febrero de 2023</u>	181
<u>Figura 14 Esquema de aplicado: semiosis del libro Un beso de Dick</u>	185
<u>Figura 15 Club "Leyendo desde las diversidades", 16 de noviembre de 2023</u>	189
<u>Figura 16 Línea de lectura [Safo]</u>	191
<u>Figura 17 Cartografía social queer de Quito</u>	201
<u>Figura 18 Club "Estxs que leen", 16 de marzo de 2024</u>	207
<u>Figura 19 Tendencia de publicaciones sobre pedagogía queer</u>	214

Índice de tablas

Tabla 1 Taxonomía de prácticas de lectura.....	59
Tabla 2 Composición de la población de estudio.....	123
Tabla 3 Esquema de las bitácoras de campo.....	132
Tabla 4 Expertos entrevistados (marco contextual).....	139
Tabla 5 Cuadro de categorías de análisis.....	140

Introducción

Nací en un tiempo en que ser homosexual era un delito en mi país, y al crecer desarrollé un temor de no saber cómo sería mi vida. Es una confusión que muchos jóvenes experimentan, pero al ser un muchacho que se sentía atraído por otros hombres, ese miedo se traducía en no saber si algún día podría enamorarme o tener una familia, o una profesión. El problema era que no encontraba con quién identificarme. Aún después de la despenalización en 1997, Ecuador era un contexto en el que ser LGBTI+ no era una posibilidad muy visible, las representaciones de personas queer¹ estaban ocultas en lo cotidiano y lo mediático, o era reducidas a estereotipaciones atravesadas por discursos de criminalización, patologización y tragedia. Fue en los libros donde pude encontrarme por primera vez, donde hallé personajes que no sólo tenían sentimientos y miedos similares a los míos, pero que además compartían experiencias y contestaban a esos discursos que aún no tenía la capacidad de identificar muy bien.

Cabe señalar que esta es una investigación con una profunda motivación personal. Aunque provengo de una familia poco conservadora, que fomentó en mí el estudio y el cuestionamiento constantes, no contaba con un vocabulario para referirme a mi propia diferencia sexual ni entenderla en un contexto social más amplio. Durante mi pregrado, realicé un análisis de representaciones gay en el cine latinoamericano como trabajo final de grado. Se trató de un ejercicio pequeño que me introdujo al término queer y a un campo teórico que, por primera vez, me brindó elementos para comprender mi identidad y los procesos que en ese entonces estaba viviendo. También me dio unas pistas sobre el rol que la representación jugaba en ellos.

Con el paso del tiempo, me di cuenta de que no era el único que sentía esa desorientación y que encontró en los libros y las películas ventanas en las cuales verse representados. La búsqueda de representaciones es una experiencia que he podido observar en varias de mis amigas², colegas y estudiantes. Se realiza a través de ejercicios personales, pero está ausente de los espacios de aprendizaje formal. No es sólo que las personas queer no nos veamos representadas, sino que el ocultamiento de estas representaciones genera múltiples desorientaciones en las vidas tanto de quienes comparten estas experiencias de vida, como de quienes les rodean.

¹ El término persona queer reemplazará en acrónimo LGBTI+ y las palabras que lo componen por razones conceptuales que se explicarán más adelante.

² Se utiliza también la letra e en lugar de las terminaciones a/o para designar el género de las personas. Esto para ser consecuente con el enfoque de género y el lenguaje inclusivo. También porque la letra e representa una neutralidad abarcativa gramaticalmente.

Mi segunda disertación se centró en entender los procesos de subjetivación motivados por las prácticas de lectura (especialmente narrativas). Aquí, pude constatar que la representación es un recurso simbólico que, además de motivar el hábito lector, tiene una dimensión intrínsecamente emocional, social y está vinculada tanto al aprendizaje como a esa necesidad de representación personal. El género y la sexualidad no formaron parte de ese trabajo, pero marcó mi camino para la siguiente.

Esta investigación – la tercera – trata sobre la relación que existe entre las representaciones que se encuentran en la lectura y las subjetividades que se construyen en estas prácticas de interpretación y socialización. Comprender esta relación ha sido una inquietud constante a lo largo de mi formación como investigador, incitada en buena medida por mi necesidad personal por entenderme a mí mismo, pero también de brindar herramientas que orienten los procesos personales de los otros. Actualmente, trabajo como profesor. Desde esa posición, privilegiada en muchos sentidos, he podido constatar una y otra vez la necesidad de muchas personas – jóvenes y adultas – por verse representadas, por encontrar un sentido de identidad y pertenencia. Porque la sexualidad y el género van más allá del deseo, se viven en el cuerpo, en las emociones, en las imágenes que creamos de nosotros mismos y que nos permiten convivir con otros. Más aún en un sistema educativo que nos ha invisibilizado sistemáticamente.

El trabajo de la representación, diría Stuart Hall (2010), es un trabajo multidimensional, que responde a factores discursivos, materiales, culturales, educativos y relacionales. Por lo que esta investigación fue desarrollada bajo una metodología transdisciplinar cualitativa desde una conjugación de perspectivas fenomenológicas, semióticas y pedagógicas. Se sustenta en la Teoría Queer como enfoque epistemológico transversal y desde ahí procura entender a la diversidad sexogenérica como una experiencia vital con una dimensión simbólica importante y no tanto como identidades estáticas. No pretende ser objetivo sino generar un conocimiento explícitamente situado (Haraway, 1995). Finalmente, es un proyecto orientado a brindar herramientas prácticas basadas en mediación lectora para abordar el problema de la representación queer en los espacios de aprendizaje informal.

Delimitación del objeto de estudio

En América Latina, y de forma específica en Ecuador – contexto en que se realiza esta investigación - la diversidad sexo genérica aún genera profundas dudas y controversias, algunas por la intolerancia, pero muchas también cimentadas en el desconocimiento. Jóvenes y adultos basan sus nociones en

lugares comunes provenientes de los discursos mediáticos, las conversaciones cotidianas, los prejuicios o, en muchos casos, simplemente no están expuestos al tema o se abordan como discusiones vedadas. Por otro lado, los espacios de sociabilización entre personas LGBTI+ en el contexto ecuatoriano son escasos, limitados a la fiesta, la esfera digital, las reuniones particulares y algunos espacios académicos (y eso en el ámbito urbano); las posibilidades de socializar entre miembros de esta población están circunscritos a “guetos” y prácticas específicas. Ambas circunstancias limitan las condiciones para que ejerzan sus capacidades de visibilización y agencia, construyan sus subjetividades, consoliden formas de organización social y participen en la esfera pública. Es un entorno marcado por la invisibilización y una necesidad de representaciones y espacios de socialización.

“Los sujetos reclaman identidades homosexuales a través de actos de discurso político”, (Leap, 2012, p. 35). La enunciación es un componente integral de la experiencia homosexual y transsexual. No es neutral porque implica consecuencias emocionales, sociales y físicas. Como sujetos, esta enunciación es un acto de nominalizar y comunicar a través del lenguaje un estado de construcción, apropiación y reafirmación subjetiva; constituye un punto de inflexión para numerosos relatos individuales, cuyas repercusiones se extienden en las trayectorias de vida de personas gays, lesbianas, trans, intersexuales, bisexuales, no binarias. Pero también es una narrativa de afirmación y auto-representación frente a los demás.

A nivel colectivo, la declaración de un “yo-público” queer constituye un acto auto-afirmativo que crea lazos de sociabilidad. “La sociabilidad es el principio mediante el cual los hombres crean vínculos y relaciones entre ellos” (Rizo García, 2006a, p. 50). La enunciación permite identificarnos en relación a otros, abre la posibilidad de conocernos, de relacionarnos y construir vínculos desde el reconocimiento de trayectorias, orientaciones y experiencias comunes. Sin ella, tanto individuos como colectivos no sólo no crean comunidad, sino que la desestabilizan.

Desde una visión constructivista, la persona elabora su subjetividad, identidad y sociabilidades a partir de un proceso constante de aprendizaje, de conocimientos estructurados y como un cúmulo de experiencias vitales, habitar espacios, apropiación de representaciones, identificación con referentes culturales y el relacionamiento social. La juventud, por ejemplo, es una etapa clave para la conformación de la personalidad e identidad, por la experimentación sexual y afectiva y el aprendizaje de comportamientos socialmente adecuados (Piaget, 1973). La identidad de género y orientación sexual se definen en este período, pero muchas veces esto ocurre sin un proceso guiado (por docentes o familiares) y sin referentes con los cuales identificarse en el caso de los jóvenes latinoamericanos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH], 2015).

El consumo mediático - como la lectura - juega un papel fundamental hoy en día en la conformación de referentes identitarios, subjetividades y la aceptación de personas queer que viven en entornos donde la diversidad sexual ha sido poco visibilizada (Talburt, 2010; Gross, 2007). La inclusión sistemática de representaciones sociales sobre la diversidad de género y orientaciones sexuales no heteronormadas en el aula es una problemática que ha sido abordada desde las llamadas pedagogías queer (Trujillo, 2015; Vare & Norton, 2004; Britzman, 1995) y, a nivel estético-discursivo, por las narrativas queer (Gross, 2007; Solana, 2013; Arraíz Matute, Da Silva, Pendleton Jimenez, & Smith, 2020) con el fin de conformar espacios seguros de crecimiento personal y aprendizaje académico. No obstante, la prohibición de cartillas pedagógicas y la falta de aplicación de protocolos de atención integral dan cuenta de que la representación de la diversidad sexual es un tema que el sistema educativo todavía no está dispuesto o capacitado para abordar en América Latina (Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2018; Ministerio de Educación de Colombia, 2016). En consecuencia, muchas de estas prácticas lectoras ocurren fuera de los espacios formales de aprendizaje y de maneras poco estructuradas, más bien motivadas por los vínculos afectivos con los relatos y la necesidad de representaciones.

Ahora bien, el problema de la representación no es un fenómeno exclusivo entre los jóvenes. “El sentido depende de la relación entre las cosas en el mundo –gente, objetos y eventos, reales o ficticios—y el sistema conceptual, que puede operar como representaciones mentales de los mismos.” (Hall, 2010, p. 5). Hasta su adultez, las personas queer traducen sus experiencias vitales dentro de un sistema representativo con el fin de construir un sentido sobre las mismas y organizar las complejas relaciones de pertenencia, identidad, sociabilidad y subjetivación que determinan sus historias de vida. Pero lo hacen dentro de un entorno marcado por la falta de referentes representativos o la imposición de una heteronorma que ha determinado sus trayectorias vitales durante décadas. En Ecuador, la diversidad sexogenérica fue despenalizada en noviembre de 1997, lo que da cuenta de un punto de inflexión en estas experiencias entre los “supervivientes” de la penalización y las generaciones sucesivas que fueron capaces de desarrollar sus subjetividades en un marco de relativa aceptación.

Pese a esto, las formas de asociación estratégica y participación en la esfera pública han sido procesos paulatinos y negociados. Más aún, las oportunidades de socialización y construcción de comunidad, así como las prácticas culturales, son limitadas en este contexto. Los clubes de lectura han sido espacios históricos de interacción e intercambio de ideas, que han tenido incidencia en múltiples procesos sociales y culturales (Chartier, 2000; Petit, 2021). Tienen una diversidad de

formas, pero mantienen una lógica común: que la lectura es una práctica que se vive en los gestos, los objetos, las ideas, las costumbre y el contacto.

Este proyecto plantea un análisis sobre la relación entre las prácticas de lectura y la formación, deconstrucción y significación de las representaciones y subjetividades queer en Ecuador. Entiende a la lectura como un ejercicio sociocultural situado, que responde a textos, contextos y subtextos; donde cada lectura es una práctica mediadora que construye interpretaciones y sentidos diversos, individuales y colectivos. El objetivo de esta investigación es analizar las formas de construcción subjetiva, individual y colectiva, que se construyen en las prácticas de lectura de personas queer y su incidencia en la conformación de formas de sociabilidad en espacios de aprendizaje informal mediante técnicas de observación participante. Finalmente, propone diseño de un kit con estrategias que sirvan como un referente metodológico y didáctico para docentes y mediadores basado en la sistematización del trabajo observacional.

Por ende, la pregunta de investigación formulada es: ¿Qué relación existe entre la construcción de subjetividades sexogenéricas diversas y las representaciones y sociabilidades construidas desde las prácticas de lectura de las personas que forman parte de clubes de lectura queer en Ecuador?

Objetivos

Objetivo general:

Determinar la relación existente entre la construcción de subjetividades sexogenéricas diversas y las representaciones y sociabilidades construidas desde las prácticas de lectura de las personas que forman parte de clubes de lectura queer en Ecuador a partir del análisis fenomenológico y semiótico de sus experiencias.

Objetivos específicos:

- 1) Caracterizar las subjetividades y representaciones de las experiencias queer que se manifiestan en las prácticas lectoras de miembros de clubes de lectura en el contexto ecuatoriano a través de una metodología etnográfica y semiótica.
- 2) Analizar las trayectorias de lectoescritura de estos lectores y la relación con la construcción de sus subjetividades vistas a través de la experiencia desde un enfoque fenomenológico.

- 3) Diseñar estrategias basadas en contenidos educomunicativos con un enfoque fundamentado en pedagogías queer para abordar la diversidad sexual e identidad de género en entornos de aprendizaje informal.

Justificación de la investigación

La búsqueda de representatividad es una de las carencias sufridas por las poblaciones LGBTI+ en Ecuador, donde los referentes mediáticos y sociales aún son escasos y la posibilidad de asumir una identidad de género y/o sexual no hegemónica, entendidas en gran medida como una forma de expresión individual y colectiva, es aún una lucha constante por la construcción de un sentido de demarcación y pertenencia frente a una sociedad donde persiste una homofobia estructural profundamente arraigada (Falconí Trávez, 2018).

Desde la Teoría Queer, la representación se entiende como efecto de prácticas culturales que determinan condiciones y construyen categorías de seres u objetos designados como referentes (González Mateos, 2016). “Lo queer” es un proyecto teórico-político-pragmático que cuestiona los modelos binarios que esencializan y naturalizan el sexo y el género, abogando, por el contrario, por una construcción de subjetividades que se producen, reproducen y transforman constantemente a través de múltiples prácticas y objetos cotidianos (Butler, 2017; López Penedo, 2008).

Las prácticas de lectura son manifestaciones delimitadas por un proceso históricamente determinado y cambiante según el contexto y las comunidades donde se realizan. Por su parte, la lectura queer es una herramienta centrada en analizar las “ausencias” presentes en los productos culturales para “evidenciar” las representaciones de sexualidades y subjetividades ofuscadas. Implica una reorganización de sistemas sexuales, lingüísticos y socio-simbólicos para subvertir prácticas normadas a nivel textual. De esta forma, es posible elaborar una conciencia sobre los discursos y generar un sentido de apropiación e identificación a través de la propia subjetividad de los lectores; más que un sentido construido en el texto, es una actitud y mirada hermenéutica para *leer*, interpretar y socializar los textos (López Penedo, 2008).

Así, la pertinencia social de esta investigación deriva de la necesidad por indagar sobre el rol de las prácticas de lectura queer en la construcción, deconstrucción y resignificación de estas representaciones de género, los procesos de construcción de subjetividades de los lectores y la conformación de comunidades de sociabilidad que se conviertan tanto en espacios de socialización como de participación pública. Ha habido una dificultad para aterrizar las políticas de inclusión y la construcción de espacios seguros de aprendizaje para las poblaciones LGBTI+ en América Latina,

especialmente desde la educación formal (Johnson & Majewska, 2022). En respuesta, esta propuesta aterriza estos lineamientos políticos en herramientas con estrategias pedagógicas bajo un enfoque interdisciplinario - Comunicación, Antropología y Educación - como recurso para abordar la diversidad sexogenérica y crear entornos seguros de socialización, tanto formales como informales.

A nivel científico, existe una tradición de estudio sobre las representaciones de género y diversidad sexual; no obstante, todavía es una problemática poco tratada y con escasos ejemplos de investigación aplicada en el contexto latinoamericano, tanto dentro como fuera del aula. Si bien este proyecto no tiene un enfoque puramente pedagógico, sí se plantea una discusión teórica y empírica sobre la mediación que ejercen las prácticas de lectura en los procesos de producción, deconstrucción y significación de representaciones, subjetividades y sociabilidad, entendiendo que a la formación del sujeto como un proceso integral. Parte de un marco referencial fenomenológico y semántico, donde la lectura es entendida como una práctica vital significativa con un potencial pedagógico.

La propuesta se desarrolló en el marco de la línea de “procesos cognitivos” del doctorado. Su pertinencia se justifica puesto que el objeto de estudio central son las representaciones sociales desde un enfoque fenomenológico-semiótico y los procesos de subjetivación y sociabilidad derivados respecto al género y la sexualidad sobre el aprendizaje formal e informal en el contexto ecuatoriano. Para esto, usó una metodología cualitativa, que combina herramientas etnográficas para la recolección de datos y el análisis fenomenológico-semiótico para la interpretación de resultados.

Finalmente, el documento propone un kit pedagógico como producto derivado del trabajo etnográfico que se ha centrado en el análisis de lo que aquí se ha llamado “experiencia marica”, como una apuesta para entender la diversidad no desde la identidad sino desde las trayectorias vitales.

Capítulo I: La construcción simbólica de la experiencia queer

El marco conceptual de este proyecto, presentado en este capítulo, se basa en tres ejes teóricos, epistemológicos y metodológicos: la Teoría Queer, la Fenomenología y la Semiótica. Procura también un enfoque interdisciplinar entre la Antropología, la Comunicación, la Educación y la Semiótica para abordar la construcción de subjetividades y sociabilidades mediadas por la lectura, tanto a nivel individual como colectivo. A continuación, se explica cómo se tejieron los distintos elementos de estas vertientes conceptuales. Además de fundamentar el análisis, este capítulo busca realizar un doble desplazamiento teórico: 1) el retorno de la categoría “queer” a su origen como práctica cultural, resultando en una experiencia vital a la que aquí se ha denominado “experiencia queer” –, y 2) entender la existencia de una esfera cultural queer como un campo compuesto por prácticas culturales susceptibles de un análisis semiótico.

1.1. Teoría Queer y Construcción Subjetiva

Este planteamiento conceptual comienza por la categoría género, entendida como “un sistema convencional de distinciones más que una descripción objetiva de rasgos inherentes” (Scott, 2011, p. 49). El término comenzó a usarse de forma amplia desde los movimientos feministas, en rechazo al determinismo biológico. Si bien De Beauvoir (2017) no utilizó el término *género* explícitamente, sí estableció que existen unas diferencias entre los sexos que no son meramente biológicas sino socialmente construidas. La famosa frase “no se nace mujer, se llega a serlo” implica que existen una serie de expectativas sociales y normas que dan forma a los sujetos denominados “mujer”, quienes estuvieron históricamente definidos siempre en una relación de subordinación frente a la del sujeto “hombre”. Entonces, es una categoría que subraya los aspectos relacionales entre los sexos y su devenir histórico-social. Su introducción, señala Scott (2011), implicó la construcción de una nueva historia para las mujeres y sus experiencias, al resaltar la naturaleza y significación de unas relaciones opresivas. El término fue relevante pues permitió explicar las continuidades, discontinuidades y desigualdades en las experiencias sociales de las mujeres. Estas distinciones no dependen de una diferenciación biológica, sino de un complejo sistema de relaciones económicas, políticas, simbólicas y socioculturales.

“El movimiento que lleva del sexo al género es interno a la vida corporeizada, como esculpir el cuerpo original dándole forma cultural” (Butler, 2017, p. 308). El género es una construcción social, varía según el contexto y representa al individuo inmerso en relaciones sociales, perteneciente a una “clase”, entendida por De Lauretis (1989) como un grupo que comparte un sistema de valores y le da un sentido común al género desde su experiencia. Es una categoría mutable, dinámica en función del espacio-tiempo y de las vivencias de los sujetos.

Robert Stoller utilizó por primera vez el concepto de rol de género en 1970 a partir de tres instancias categóricas: 1) la asignación, 2) la identidad de género determinada en la primera infancia y 3) el rol de género, como un conjunto de normas y prescripciones. Esto implica la reproducción de prácticas que, a su vez, reproducen órdenes simbólicos y sociales. El género se entiende como una categoría relacional, que delimita nuestras expectativas y valoraciones sociales respecto a lo “masculino” y “femenino”. Las características asociadas con la diferenciación sexogenérica no son inherentes al sujeto, sino estructuras subjetivas y simbólicas en constante proceso de construcción, que nos permiten interpretar el deseo de forma consciente o inconsciente a partir del lenguaje (Lamas, 2013).

Entre las décadas de 1980 y 1990, estas concepciones comenzaron a tambalearse con el surgimiento de postulados que, basándose en teorías post-estructuralistas, cuestionaron el orden normalizado de esta categoría. Son muchos los autores que influyeron en la conceptualización de la distinción sexo/género desde marcos teóricos y disciplinarios diversos. Aunque no trata sobre el género explícitamente, Foucault sentó unas bases en *Historia de la Sexualidad* para comprender cómo el discurso y el poder regulan los cuerpos; mientras que la obra de Derrida contribuyó a la deconstrucción de los binarismos como hombre/mujer. Autoras como Butler (2017), De Lauretis (1989), Kosofsky Sedgwick (1990), Wittig aterrizaron el debate para comprender que sexo y género son categorías históricamente construidas dentro de una estructura discursiva-simbólica con relaciones de poder implícitas y opresoras con la diferencia sexual (Butler, 2013). Rubin (2013) fue una de las primeras en hacer una distinción explícita entre ambas categorías a través de lo que llamó “sistema sexo/género”, mientras que Rich (1996) introdujo el término “heterosexualidad obligatoria” para entender cómo el género sostiene estructuras de dominación patriarcales. Por su parte, Irigaray, Cixous y Kristeva resaltaron el rol que cumple el lenguaje en la articulación de estas estructuras a través de lo semiótico (Jagose, 1996; López Penedo, 2008).

A partir de ciertos fundamentos psicoanalíticos, Butler (2017) define a la identidad de género y la orientación sexual como construcciones simbólicas-performativas flexibles que, inconscientemente, se resisten a un mandato cultural heterosexista. Su planteamiento confronta las

corrientes esencialistas de la identidad y define al género como un conjunto de prácticas de regulación de las identidades hacia un modelo binario hegemónico. Desde esta perspectiva, la estructuración de la subjetividad responde en gran medida a un entramado cultural, con estructuras y categorías presentes en nuestro habitus y en el lenguaje que usamos para definirnos.

Aunque la estructura heterosexista y patriarcal ha reducido las identidades de género (entendidas como el auto-reconocimiento identitario) a la dicotomía hombre/mujer, y la orientación sexual (comprendida tradicionalmente como la atracción libidinal y afectiva hacia ciertos cuerpos) a lo heterosexual/homosexual, en realidad estas dicotomías son limitantes y no se corresponden con el espectro de prácticas e identidades empíricas. El sentido de la diferencia, dice Lamas (2013), es enculturado mediante las experiencias cotidianas y una organización simbólica de la vida social. El habitus inculca en las personas normas de género y preferencias sexuales tácitas, que naturalizamos y nos permiten tener conciencia de las relaciones de dominación subyacente.

El género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la 'naturaleza sexuada' o 'un sexo natural' se forma y establece como 'prediscursivo', anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura (Butler, 2017, p. 55).

Lo masculino y lo heterosexual son formas dominantes porque responden a un sistema representativo que Rubin (2013) define como el sistema sexo/género: un conjunto de acuerdos que transforma la sexualidad en una actividad simbolizadora. Partiendo de un hecho de frecuencia aparente, se construyen normas y jerarquías sobre la identidad de género y la diferencia sexual. No obstante, nos reconocemos y enunciamos dentro de sistemas de significación, rodeados de representaciones culturales inscritas en jerarquías de poder que se intersectan sobre elementos como el género, la etnia y la clase social (Crenshaw, 1994).

Aunque el género ha sido estudiado desde diversas perspectivas, la corriente postestructuralista es particularmente relevante en esta investigación, ya que combina marcos teóricos lingüísticos, filosóficos, sociológicos, antropológicos y psicológicos para explorar cómo se produce y reproduce la identidad de género del sujeto. Estas corrientes destacan “el papel central que juega el lenguaje en la comunicación, interpretación y representación del género” (Scott, 2011, p. 59); entendiendo al lenguaje como una facultad y un sistema de significación multiforme y heterogéneo que es arbitrario, aunque consensuado (Ríos, 2010).

Así, el género puede entenderse también como un sistema de significación que da sentido a nuestras experiencias: “sin este sentido no hay experiencia, sin experiencia no hay sentido” (Scott,

2011, p. 60). “Las normas del género no siempre están claramente explicitadas; a menudo se transmiten de manera implícita a través del lenguaje y otros símbolos” (Conway et al., 2013, p. 32). Hablar de género como experiencia implica entenderlo como una categoría de análisis semiótico: tiene una dimensión objetiva (referente) asentada en las condiciones materiales de las personas y una contrapartida discursiva que brinda significado a sus vivencias. Estas son las “huellas” que dejan un rastro significativo en la trayectoria del individuo. Analizar las representaciones y los significados que las personas han construido sobre estas experiencias permite reconstruir los discursos que las han atravesado (Verón, 2014).

A finales de los años 80, Butler y De Lauretis, entre otras autoras, formularon las bases de la Teoría Queer. Ellas comprendieron que le sujeto se construye dentro de estructuras que tienden a universalizar categorías y naturalizar representaciones (Jagose, 1996). Esta visión permite entender las experiencias como configuraciones subjetivas y simbólicas, atravesadas por complejas relaciones de poder sin causalidad interna. Si el lenguaje es arbitrario y consensuado, el género también es una contingencia histórica de un sistema discursivo establecido como estructura social (Rubin, 2013; Scott, 2011). Este sistema sexo/género se define por cuatro elementos: 1) mitos y símbolos culturales, 2) interpretaciones de estos símbolos que se transforman en doctrinas, 3) instituciones sociales que lo ordenan, y 4) la identidad como una construcción simbólica y política individual y colectiva.

En cuanto a la diferencia sexual, Tinat (2016) señala que el deseo sexual no surge sólo del instinto biológico, sino del inconsciente. Así, la sexualidad implica asumir una posición subjetiva negociada en relación a otro sujeto sexuado; es tanto una pulsión individual como un imperativo cultural. Al igual que la identidad de género, la orientación sexual está regulada por categorías que norman prácticas e identidades sexuales diversas, pero el concepto de normalidad es una invención biopolítica. Se refiere a anatomías y subjetividades distintas donde el cuerpo es una bisagra del orden simbólico (Lamas, 2013; Tinat, 2016).

La diferencia sexual está regulada por un sistema sexopolítico disciplinario (Preciado, 2011) que la convierte en objeto de vigilancia y determina que prácticas sexuales no hegemónicas, como la homosexualidad, sean consideradas pecaminosas, patológicas o perversas (Fone, 2013). Sin embargo, Butler (2013) sostiene que es difícil definir el estatus ontológico de la diferencia sexual porque no existe en un estado completamente construido; es el punto desde donde se cuestiona lo biológico y lo cultural sin resolverse. Así, la sexualidad es también un sistema de representación y la homosexualidad una categoría representativa.

El término “homosexual” comenzó a usarse a mediados del siglo XIX para denominar prácticas sexuales fuera del orden heterosexista. Aunque inicialmente designaba una práctica, el término se ha convertido en una denominación identitaria. La identidad homosexual, aunque presente a lo largo de la historia (Ariès, 1987; Halperin, 1995; Fone, 2013), es una construcción influenciada por la globalización. Esta categoría se ha utilizado para crear un sentido de pertenencia y reivindicación de derechos y reconocimiento social. Sin embargo, es una identidad heterogénea y oprimida, al margen de la norma, que han generado formas de organización social para reivindicar prácticas, luchas y sujetos.

Es destacable que tal concepto aporta a los sujetos que se adscriben a él la posibilidad de aludir a una red de apoyo social que la mayoría no quiere que se disuelva: un sentido de comunidad que posibilita la lucha por objetivos comunes, sobre todo, la reivindicación de ciertos derechos (...) Para estos sujetos sociales, tal identidad es tan real como los espacios sociales que ha creado y como cualquier otra adscripción identitaria (...) cuya existencia permite la acción política de un conjunto de personas que, si carecieran de una categoría compartida que les dotara de sentido de pertenencia, no podrían organizarse para emprender cambios sociales (Laguarda, 2016, pág. 194).

Entonces, el término “homosexual” tiene un valor heurístico y una dimensión significativa que permite construir universos representativos de estudio y cambiar relaciones asimétricas. Sin embargo, este concepto ha sido criticado por su tendencia al esencialismo. Desde los noventa, se ha debatido sobre esta categoría, ya que no abarca todas las posibilidades de sujetos sociales, sus experiencias y características.

Postulada inicialmente a finales de los años 80 e inicios de los 90, el corpus de lo que podrían considerarse las bases de la Teoría Queer es tan ecléctico como la misma teoría. No obstante, *El género en disputa* (Butler, 2017) es considerado habitualmente como la obra seminal de la Teoría Queer. Basándose en la conceptualización biopolítica sobre la sexualidad de Foucault, Butler propone una concepción performativa sobre el género, opuesta a la naturalización del sexo biológico. Paralelamente, los trabajos de De Lauretis (1989) y Haraway (1995) contribuyeron a entender la “artificialidad” existente detrás de las concepciones tradicionales sobre el cuerpo y el binario hombre/mujer. Por su parte, Kosofsky Sedgwick (2015) y Halperin (1995) dieron pie a la construcción de una epistemología sobre la identidad como un lugar de enunciación y disputa de la norma heterosexual.

Estas teorías queer buscan deconstruir la imposición de identidades hegemónicas y otorgar un carácter no esencialista al concepto de género (Jagose, 1996). Más que una denominación identitaria, es una propuesta con ramificaciones filosóficas, políticas, estéticas y educativas que plantea:

1. Interpretar de forma materialista las desigualdades sociales, diferenciando por raza, etnia y sexualidad, y proponiendo alternativas políticas.
2. Analizar el discurso de la producción cultural, considerando el contexto y las condiciones materiales.
3. Teorizar sobre el deseo y erotismo queer como forma de legitimar sexualidades no normativas (López Penedo, 2008).

El término queer actúa como una forma de resistencia dentro de la resistencia. Surgió en el contexto de la pandemia del VIH/SIDA como reivindicación que unía una visión académica de la diferencia sexual y de género con los activismos políticos de la época (Freire, 2018; Jagose, 1996). Se presenta como una perspectiva nueva, crítica e interseccional desde el feminismo. Este término resemantizó un vocablo anglosajón despectivo que implicaba abyección y violencia homofóbica. El proyecto original, que sigue siendo su horizonte epistemológico, fue romper con los esencialismos en los procesos de conformación subjetiva.

La identidad, ya sea sexogenérica o de otro tipo, no es producto de una esencia inherente al sujeto, sino de las posturas que este adopta en relación con su entorno (List Reyes, 2016; Restrepo, 2015). Está influenciada por contingencias, discursos y estructuras subyacentes. El carácter performativo de lo queer implica más que una identidad concreta; es un proceso dinámico de reconocimiento en el que el sujeto puede posicionarse dentro de un amplio espectro de prácticas y subjetividades (Butler, 2017).

La categoría queer ha recibido diversas críticas. Con el tiempo, se ha convertido en un adjetivo-sustantivo que ocupa una posición intermedia en la dicotomía hombre/mujer, enfocándose en la sexualidad más que en la performatividad y expresividad. Ha sido cooptada y esencializada (López Penedo, 2008). Otra crítica es que responde a un contexto e idioma específicos, lo que dificulta su adaptación en otros contextos, como el hispanohablante. Ha recibido fuertes cuestionamientos desde enfoques críticos, decoloniales y postcoloniales (Falconí Trávez, 2018; Viteri, et al., 2011).

Las reformulaciones locas, maricas o cuir son modalidades que fisuran un discurso global, proponiendo ciertas prácticas y formas de acción-otras que han dado paso a interesantes ensamblajes políticas que al final del día, son una manera de recordar el estatuto subjetivo heterogéneo y contradictorio -o quizá mejor: heterotortillerogénero y contradictorio- presente en la región desde la conquista (Falconí Trávez, 2018, p. 12).

En América Latina, se construyó también una base de obras referenciales de autores como Perlongher, Lemebel, Anzaldúa, Puig, Velandia, Arenas, Monsiváis, Jáuregui, por mencionar algunos. Estos trabajos no respondieron a la categoría “queer” como tal (pues la anteceden), pero sí tienen en común el hecho de que sentaron unas discusiones en la región sobre la normatividad del cuerpo, el poder, la liberación del deseo y el mestizaje de la identidad. Desde el arte y las letras, estos autores brindan pistas para entender la forma en que se comenzó a concebir la disidencia sexual a finales del siglo XX y que responde a las particularidades del pensamiento y contexto latinoamericanos.

Falconí propone una “inflexión marica” como una forma de enunciación que cuestiona si es posible pensar en una subjetividad homosexual sin dialogar con otras formas de resistencia sexual, étnica o de clase. Esta inflexión implica romper con el discurso normalizador y modular enunciaciones del sur sobre la emancipación de los cuerpos en relación a miradas globalizantes. No es una nueva identidad *marica*, sino una “forma-otra de acción y expresión encarnada que articula proyectos éticos-estéticos con lógicas que vinculan lo local con lo global” (Falconí Trávez, 2018, p. 13). Más allá de la necesidad de formular una teoría propia desde América Latina, hay numerosos puntos de convergencia con la Teoría Queer que permiten entender la diversidad sexogenérica desde la interculturalidad latinoamericana.

A pesar de las críticas, la Teoría Queer ha hecho importantes contribuciones a los enfoques de género y los movimientos de reivindicación de la diferencia sexual y genérica. En primer lugar, fundamentó la discusión sobre la configuración del sujeto y distinguió entre sexo, sexualidad y género como conceptos normativos (Butler, 2017). Ha permitido pensar a los sujetos fuera de esos esquemas rígidos o de un modelo esencialista heterosexual y denunciar el sistema heteropatriarcal como una estructura que perpetúa formas de dominación a través de los cuerpos (Jagose, 1996). El elemento central de la Teoría Queer es la transgresión de esas normas y la reafirmación del sujeto al margen de ellas.

1.2. Lo queer: identidad, representación y subjetivación

“La identidad no es un destino, sino una elección” (López Penedo, 2008). No es una elección libre y sencilla, sino la adopción de una “orientación” en términos filosóficos, psicológicos, antropológicos y políticos. Restrepo (2012) plantea que las identidades son construcciones históricas, discursivas y sociales. Son históricas porque condensan imaginarios sociales y son maleables, cambiando constantemente según factores contextuales. Son discursivas porque establecen percepciones,

pensamientos, experiencias, prácticas y relaciones; tienen una dimensión narrativa parcialmente construida desde la exterioridad y apropiada individual y colectivamente. Son sociales porque implican un proceso de demarcación individual y colectiva, sujeto a articulaciones, contradicciones y antagonismos. Una persona posee múltiples identidades que se amalgaman y adquieren relevancia según el contexto y las relaciones sociales; siempre son un recurso de negociación para demarcarse y posicionarse frente al “otro”.

Varios autores definen las identidades como construcciones performativas, aunque con enfoques distintos. Para Butler (2017), las identidades se reafirman y redefinen constantemente en función de acuerdos sociales, construidas sobre estructuras de poder sedimentadas material y discursivamente, delimitando el actuar de las personas según su contexto y relaciones de dominación. Goffman (1997) las ve como un recurso comunicativo; son “fachadas” que la persona asume en rutinas cotidianas para establecer interacciones simbólicas (no falsas, sino aspectos diversos de la persona que emergen según la situación). Hall (2010) las entiende como un punto de articulación entre discursos, prácticas y posiciones de los sujetos, con un carácter tanto de elección libre como impuesto. Así, la identidad de género puede entenderse también como una construcción subjetiva que las personas asumen en su cotidianidad en función de ciertos roles y representaciones.

Esta identidad conforma rutinas que determinan interacciones y relaciones sociales, posicionándonos como sujetos normados por un discurso que impone ciertas pautas de comportamiento y posicionamiento social, pero sobre los cuales las personas pueden reivindicar cierta agencia. Por ejemplo, una persona trans experimenta lo que Butler llama “dislocación de género”, una disrupción de la norma que genera rechazo social e institucional. Aunque el sexo biológico le fue impuesto, esta persona reivindica su identidad de género, lo cual tiene consecuencias simbólicas que delimitan sus relaciones sociales. Esto las lleva a formar comunidades de cuidado para formar un sentido de pertenencia y sociabilidad, frente a la abyección desde la identificación y el auto-reconocimiento.

Pensemos en la identidad “gay”. La palabra “sodomita” se utilizó históricamente en el mundo judeocristiano para referirse a hombres y mujeres que realizaban prácticas sexuales con personas del mismo sexo, derivada del relato bíblico de Sodoma y Gomorra; está cargada de un discurso religioso que implica perversión y pecado. Karl María Kertbeny acuñó el término “homosexual” a mediados del siglo XIX para alejarse de esta connotación, pero este término se cargó de un discurso

patologizante que consideraba estas prácticas como desviaciones de una conducta sexual sana. “Gay” no se usó para referirse a personas homosexuales hasta mediados del siglo XX, inicialmente con una connotación peyorativa (Fone, 2013). Fueron los movimientos de liberación de los años 70 quienes reapropiaron la palabra "gay" y la usaron estratégicamente para reivindicar derechos (Ariès, 1987; Fone, 2013). Así, lo que comenzó como una práctica – un acto humano repetitivo y con una dimensión simbólica (Couldry, 2004) – se convirtió en un rasgo identitario que ha mutado a lo largo de la historia según su contexto. Esta evolución ha creado diversas formas de representación individual y colectiva. A medida que las identidades han cambiado, han determinado nuevas formas de sociabilidad, asociación y afectos, y han sido usadas estratégicamente por los movimientos sociales para negociar frente al Estado y otros sectores de la sociedad.

Ser gay, lesbiana, trans, bi o no binario puede ser una elección política, implicando un auto-reconocimiento subjetivo y auto-creación atravesados por discursos históricos. Estas identidades ilustran relaciones de demarcación, restricción, oportunidad, poder, necesidad y placer. La sexualidad adquiere un sentido histórico, cultural y político, permitiendo comprender las prácticas sexuales en términos normativos. Por ejemplo, Kosofsky Sedgwick (2015) habla de una “epistemología del armario” como estrategia frente a la homofobia, con trascendencia individual y colectiva. Sin embargo, “el mundo queer es un espacio de entradas, salidas, líneas no sistemáticas de conocidos, horizontes proyectados, ejemplos representativos, rutas alternativas, bloqueos, geografías inconmensurables” (Berlant & Wagner, citados en Ahmed, 2017, p. 151). Aunque queer se usa muchas veces como una identidad de confusa definición, uno de los mayores aportes de la Teoría Queer es la deconstrucción de la noción misma de identidad.

Lo queer convierte al género y la sexualidad en una práctica dinámica, aunque normalizada, y define los “géneros inteligibles” como aquellos que mantienen coherencia y continuidad entre sexo, género, práctica sexual y deseo (Butler, 2017). El sentido de abyección surge cuando esta coherencia se pierde desde la heteronorma, generando una alteridad normativa. Según la noción performativa de Butler (2017), el género se construye como una posibilidad de ser previo a la acción. La identidad controla y produce los cuerpos, pero las prácticas son el espacio donde esas normas se trastocan, convirtiendo al sujeto en una posibilidad de ser.

Sobre esta posibilidad, se han concebido varias metáforas conceptuales para ilustrar esta subjetivación de distintas maneras. Desde una perspectiva “butleriana”, comprender el género como acto performativo nos permite entender la subjetivación no como la asimilación de una esencia, sino

como un conjunto de procesos dinámicos – individuales y colectivos – de identificación, demarcación, representación, actuación, relacionamiento, expresión, práctica y posicionamiento político (Butler, 2017; Restrepo, 2012).

Desilusionado con las formas tradicionales basadas en la identidad de la organización política, el sujeto queer opera no tanto como una nomenclatura alternativa sino como una forma de llamar la atención hacia aquellas ficciones de identidad que estabilizan todas las categorías identificatorias (López Penedo, 2008, p. 116).

Es decir, lo queer no es una identidad cuanto una crítica a la misma. Históricamente, el movimiento queer surgió en contraposición a los movimientos de liberación homosexual y las “políticas de identidad”. Si bien categorías como “gay” y “lesbiana” fueron útiles para la reivindicación, estaban constreñidas a sujetos específicos, generalmente hombres y mujeres caucásicos, de clase media y con ciertos patrones de belleza (Jagose, 1996). El espectro de la diferencia sexual y sus relaciones interseccionales no se veían representados, sufriendo una doble abyección dentro de su propia comunidad. Así, lo queer se proclama como un grito de protesta que, al negar cualquier tipo de esencialismo, amplía el espectro de la diversidad (López Penedo, 2008).

La Teoría Queer utiliza la deconstrucción como herramienta metodológica para cuestionar los límites de los modelos binarios y sus estrategias de disciplinamiento, que excluyen otras formas de ser. Aboga por un proceso arbitrario, inestable y fragmentario, donde las identidades se deconstruyen para mostrar que factores como raza, etnia y clase también las condicionan. Mientras los movimientos de liberación gay y lésbico buscaban la reivindicación de derechos ciudadanos, el movimiento queer procura la liberación de la sexualidad para todos, subvirtiendo la cultura normalizadora de la sexualidad, y ampliando el espectro de subjetividades posibles (List Reyes, 2016).

“La identidad se descompone tanto y tantas veces como necesidades tenga el propio individuo de distinguirse de otros que pueden ser cercanos en ideas, estilos de vida, posiciones políticas o intereses” (López Penedo, 2008, p. 128). Esto implica una diferenciación y reconocimiento individual que cuestiona las direcciones contradictorias entre deseo e identidad. López Penedo explica que el corpus teórico de la Teoría Queer sobre la subjetividad abarcó tres grandes temas:

1. La identidad como construcción continua, recuperando las categorías de género, sexualidad, raza, clase y etnia para usarlas como identidades estratégicas.
2. El cuerpo y el deseo como catalizadores de los procesos de identificación y conformación subjetiva.
3. La articulación del deseo a prácticas de sexualidades no normativas (2008, p.127-129).

La construcción subjetiva en la Teoría Queer se articula más en el concepto de identificación que en el de identidad, permitiendo una mayor fluidez estratégica. Para Cohen (2001), la identificación supone un mecanismo de recepción e interpretación desde adentro, relacionándose con nuestra percepción de los otros, donde los textos actúan como un espejo que nos permite experimentar la realidad social desde otras perspectivas, moldeando así nuestra identidad y actitudes sociales. La identificación es clave para explicar fenómenos sociales y mediáticos que promueven la adopción de discursos y conductas con un componente emocional. Es un proceso imaginativo que no siempre implica imitación, sino empatía. Según Bettelheim (1994), la identificación a veces es consciente, pero a menudo es una internalización de la perspectiva del otro, experimentada como una forma de alteridad proyectada.

Así, la subjetivación en la perspectiva queer resulta de una confluencia de identidades amalgamadas, muchas veces contradictorias y fluctuantes. Critica la oposición hetero/homo al subrayar la diversidad de prácticas y formas históricas. Considera el sistema moderno de sexualidad como un sistema de conocimiento que estructura la vida en categorías de cuerpos, deseos, identidades, etc. Estos estudios trasladan la pregunta sobre la liberación del sujeto a un análisis de las prácticas y discursos que organizan la vida social y reprimen las diferencias. Es decir, más que una teoría sobre la sexualidad, es una teoría social para analizar todo tipo de dinámicas sociales (López Penedo, 2008).

Entonces, queer es una actitud que se materializa en prácticas que se oponen a los sistemas de dominación que gobiernan las discusiones sobre la sexualidad. Las prácticas sexuales son políticas porque la búsqueda del deseo se relaciona con los regímenes de verdad. El género no es performativo porque sea asumido deliberadamente por el sujeto, sino porque se consolida a través de la reiteración. Desde una perspectiva postestructuralista, esto implica una construcción representativa que también considera sus condiciones materiales (López Penedo, 2008).

Entonces, el movimiento de la ecuación de la identidad a la identificación, abre posibilidades para que las personas se construyan y para que los procesos se manifiesten en recursos y prácticas diversas.

La comprensión de “lo queer” en este proyecto enfatiza una idea común entre los autores: la identidad no se define por el ser (esencia), sino por el devenir (acción), estando en constante movimiento simbólico y pragmático. Así, la intención es conceptualizar queer no como una categoría identitaria, sino como una práctica, entendiendo que no “somos queer”, sino que “hacemos queer” en distintas instancias de nuestra vida, conformando una subjetividad común ligada a experiencias compartidas.

1.3. La experiencia queer: de la orientación a la trayectoria

Para entender lo que podría definirse como una “experiencia queer” de vida, es preciso remitirse a una concepción fenomenológica. La Fenomenología es una corriente filosófica fundada por Edmund Husserl (2015) a inicios del siglo XX. En cuanto paradigma epistemológico, investiga los fenómenos sociales derivados de la experiencia humana y el intercambio subjetivo que construye sentido sobre el mundo social (Schutz, 1974). Busca entender la realidad desde las estructuras de la experiencia y la conciencia. Esta corriente se coloca en oposición a los paradigmas empirista y positivista al hacer un énfasis en la subjetividad e intersubjetividad como recursos para conocer la realidad, es decir, que aquello que es real está delimitado en buena medida por el sentido que las personas construyen sobre ella.

Autores como Heidegger (Giraldi, 2023), Merleau-Ponty (1968) y Schütz (1974) introdujeron desde la Fenomenología nuevas comprensiones sobre la existencia humana, la conciencia y la percepción como mecanismo de aprehensión del mundo, las cuales están situadas y sirven como punto de anclaje para nuestras experiencias. Por su parte, Levinas, Arendt y Gadamer se basaron en perspectivas fenomenológicas para formular sus observaciones sobre la política, la ética, el lenguaje, la historia (Ahmed, 2019). Esta corriente ha tenido un impacto significativo en las epistemologías y metodologías de las ciencias sociales. En lo concerniente a este trabajo, cabe resaltar su influencia en la etnometodología (que rescata la idea de que la realidad social es un fenómeno intersubjetivo y cotidiano) y la investigación cualitativa, cuyas técnicas pretenden entender cómo los sujetos construyen sentido sobre sus actos e interacciones (Rizo, 2006b; Husserl, 2015; Ahmed, 2019).

La realidad social, bajo este paradigma, es el mundo de la vida cotidiana, comprendido como cultura: un entramado de significaciones construido intersubjetivamente (Rizo García, 2006b). Este conocimiento se construye mediante la descripción e interpretación de las estructuras de la experiencia y cómo se presentan en la conciencia. El método proviene del análisis interpretativo de objetos, espacios y acciones, infiriendo rasgos esenciales de la experiencia. Schutz (1974) sostiene

que todo acto humano en el mundo de la vida refleja una experiencia estructurada, razonable y comprensible tanto por el actor como por sus semejantes. El mundo social tiene una estructura lógica inteligible mediante la percepción, intercambio e interpretación de experiencias y contenidos lingüísticos, permitiendo aprehender los pensamientos e intenciones del otro en un contexto determinado. Así, el conocimiento del orden social, visto desde lo cotidiano, es intersubjetivo, no objetivo.

¿Dónde y cómo se forman los significados de la acción social? Husserl (2015) explica que el conocimiento se construye intersubjetivamente a partir de la comunicación y la interpretación de significados, acciones e interacciones (sociabilidad). “De la comunicación entre sujetos surge el marco interpretativo en el cual dichos sujetos se sitúan, y desde el cual significan a su entorno, a sí mismos y a los otros” (Rizo García, 2006b, p. 88). La realidad se conforma por un mundo intersubjetivo de fenómenos (reales o ficcionales) donde las personas construyen un sentido común y significaciones sobre sus experiencias inmediatas y trayectorias. Esto crea un repositorio de conocimiento que permite un proceso reflexivo-analítico sobre las vivencias y la conciencia.

La conciencia no es solo un proceso interno, sino una proyección en el "aquí" y el "ahora". La Fenomenología postula que la conciencia es intencional y se dirige hacia los objetos como parte de un entorno que conforma un fondo en el que habitamos y donde nuestras experiencias adquieren sentido (Ahmed, 2019). Objetos, sujetos y espacios dejan impresiones en nosotros, tanto perceptivas como subjetivas y compartidas. Por ejemplo, cuando vemos un cuerpo que nos atrae (percepción), este deja una impresión en nuestra mente, que puede ser estética, sexual o afectiva, y responde a una serie de discursos asimilados inconscientemente que determinan en buena medida aquello por lo que nos sentimos atraídos.

“Si la conciencia trata de cómo percibimos el mundo ‘que nos rodea’, entonces la conciencia también está encarnada, es sensible y está situada” (Ahmed, 2019, p. 45). Está localizada porque depende de un “punto de vista” que “orienta” nuestra percepción y el sentido que damos a los objetos y hechos. Ahmed (2019) entiende la orientación como una “prestación de atención a ciertos objetos”, una forma de residir en el espacio y percibir que permite encontrar puntos de anclaje. La orientación depende de nuestra localización; es una forma de cohabitar con objetos y cuerpos. Este punto de vista es además un “locus de enunciación” porque cuerpos y objetos ganan una orientación según cómo se “señalan” unos a otros y cohabitan un espacio-tiempo. Dependiendo de nuestra localización explícita (enunciada), estos objetos adquieren significación, funciones y tendencias que determinan nuestras

prácticas con ellos. La reducción e interpretación fenomenológicas son el método habitual de análisis, mediante el cual se realiza una suspensión de las consideraciones materiales sobre la realidad para enfocarse en la manera cómo los fenómenos se manifiestan en la conciencia.

El concepto fenomenológico orientación es fundamental para entender cómo se constituye la “experiencia queer”. Volviendo al ejemplo anterior, imaginemos que el cuerpo que percibimos como atractivo nos orienta, pero también nos desorienta: nos orienta porque nos atrae, pero nos desorienta porque esa atracción contradice lo que nos han dicho que debe atraernos. Este es el caso de la atracción homosexual: muchas personas la experimentan como una desorientación porque rompe con la heteronormatividad. Cómo asumimos esa orientación determina si actuamos o no en relación a esa atracción. Una persona cuyo locus de enunciación (auto-reconocimiento) entre en conflicto con esa orientación difícilmente actuará al respecto o lo hará de forma negociada, como en el caso de los hombres que tienen sexo con otros hombres, pero no se reconocen como homosexuales.

La orientación es una interioridad más que una exterioridad, determinando cómo nuestros cuerpos habitan los espacios. No implica que sepamos hacia dónde vamos de forma predeterminada, sino las posibilidades de nuestras acciones en situaciones particulares. El espacio es un “campo de acción” en el que los cuerpos actúan con determinados propósitos y se relacionan con otros cuerpos y objetos. Estas acciones dependen de la familiaridad que tengamos con dichos espacios, es decir, es el efecto de habitar y acercarnos a objetos que ya están a nuestro alcance. Ahmed explica que el género y la sexualidad naturalizan ciertas orientaciones desde dicha familiaridad; tienen una dimensión espacial, ya que los cuerpos son sexuados según cómo habitan los espacios.

La sexualidad no estaría determinada solo por la elección de objeto, sino que implicaría las diferencias en la relación de cada uno con el mundo, es decir, en cómo uno ‘se enfrenta’ al mundo o cómo se dirige hacia él (Ahmed, 2019, p. 98).

Husserl (2015) distingue entre esferas cercanas y lejanas de los objetos que podemos alcanzar. La orientación depende de la disposición de los objetos en el espacio, permitiendo nuestro encuentro con ellos; el sentido de las experiencias resultantes de estos encuentros también depende de esta disposición, formando un fondo en el que habitamos. Según la Fenomenología Queer (Ahmed, 2019), ciertos objetos y sujetos desaparecen en este fondo. Por ejemplo, los cuerpos y prácticas homosexuales han existido históricamente, pero han sido invisibilizados (Fone, 2013). Kosofsky Sedgwick (2015) explica que las prácticas y subjetividades homosexuales han sido veladas y

relegadas a la clandestinidad, lo que explica la falta de referentes representativos, fundamentales en la formación de la subjetividad y las orientaciones. Asumir una orientación sexual o identidad de género diversa a la normativa es complejo porque escapa al terreno de “lo familiar”. Los cuerpos queer, según Ahmed, habitan en los bordes, formando objetos y permitiendo al sujeto acercarse sin ser completamente aprehendido. Es difícil definir *queer* y asumir una subjetividad sin referentes directos. Comprender la orientación sexual desde esta perspectiva espacial rompe con la percepción ordinaria de lo familiar, redireccionando la atención hacia objetos distintos, generando nuevos encuentros, escrituras, análisis y trayectorias.

Ahmed (2019) señala que la orientación está normalizada por la repetición de acciones corporales a lo largo del tiempo, la familiaridad y los discursos construidos alrededor de dicha orientación. Nuestras prácticas dan forma a los objetos porque se transforman en una experiencia. La Fenomenología ayuda a analizar cómo los cuerpos están determinados por sus historias, posturas y gestos, que representan comportamientos sostenidos en el tiempo (prácticas). Bourdieu (2000) llama a estas historias hábitos, entendido como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles que integran las experiencias pasadas de una persona a través de una matriz de percepciones, apropiaciones, acciones y representaciones. Los cuerpos queer son historizados por la repetición de juicios, motivaciones, afectos, orientaciones, objetos, acciones y espacios que habitan; a esta historia de prácticas sostenidas se le denomina también trayectoria.

No adquirimos nuestras orientaciones solo por encuentros y atracciones casuales, sino que nuestras experiencias siguen una trayectoria culturalmente trazada. Desde la perspectiva fenomenológica, la trayectoria es la historia del sujeto vista en retrospectiva a través de sus acciones a lo largo del tiempo. Se construye por la reiteración de eventos o prácticas que crean huellas y orientaciones a partir de la repetición y el performance. La trayectoria nos da un sentido de temporalidad y dirección, convirtiendo huellas del pasado en orientaciones para el futuro. No es lineal ni predeterminada, sino que posee bifurcaciones generadas por encuentros y experiencias que abren nuevas posibilidades de ser y devenir. No tiene un punto de llegada fijo, sino una serie de hitos sobre los que cada persona construye en retrospectiva su propio sentido social e individual. Cualquier práctica puede ser analizada para reconstruir una trayectoria; esta investigación relaciona la sexualidad y la lectura como prácticas, para reconstruir las trayectorias que conformaron las subjetividades y sociabilidades de los sujetos de estudio.

Las personas son direccionadas por sus entornos y experiencias vitales, no como algo dado, sino como una trayectoria sobre la que producimos sentido. En esa medida, la orientación sexual también es una trayectoria fenomenológica no neutral, sino sensible. Ahmed se refiere a la “heterosexualidad obligatoria” para explicar cómo se convierte en norma a partir de “un conjunto de prácticas institucionales que exige a hombres y mujeres que sean heterosexuales” (2019, p. 121). La heteronorma no es determinada por la naturaleza, sino instituida como una forma de sociabilidad. Se hereda de nuestros antecesores (historia), se reproduce por prácticas cercanas (sociedad) y se naturaliza mediante el discurso (cultura). Así, la semiosis social³ (Verón, 2014) produce una significación peyorativa sobre la orientación homosexual, mientras que la heterosexual se mantiene en la neutralidad. La naturalización de la heterosexualidad implica asumir que existe como una línea recta y orientada (norma) y, por lo tanto, la homosexualidad es vista como una desviación de la subjetividad y una desorientación.

Si el sexo, el género y la orientación sexual están alineados con la línea recta de la heteronorma, lo queer se interpreta como una desalineación. Las afinidades, deseos, expresiones y subjetividades queer son discontinuas porque se desvían de esa línea recta hacia diferentes objetos y espacios. Aunque se asocia principalmente a la sexualidad, queer tiene un sentido más amplio, ya que implica cualquier cuestionamiento a los presupuestos heteronormativos, las convenciones sociales y la ortodoxia. Cualquier práctica o subjetividad que se aleje de las expectativas y deserte de la doctrina heteronormativa puede ser interpretada como queer. Por ejemplo, las parejas heterosexuales que eligen no tener hijos también se perciben como desalineadas porque rompen con la orientación que marca el discurso de la familia y el relevo generacional.

La “desorientación” produce una serie de consecuencias –positivas y negativas– sobre las significaciones que los sujetos dan a la experiencia queer. Ahmed argumenta que lleva a las personas a enfrentarse a un sentido de abyección producto del rechazo que muchas veces sufren por parte de sus familias. Los afectos actúan como dispositivos institucionales de control, sugiriendo comodidad, bienestar y satisfacción. Ahmed llama a esto un sentido de “hogar perdido”, que proviene de la ruptura y extrañamiento de una intimidad y familiaridad donde se desarrolló la subjetividad. Vista desde la heteronorma, la experiencia queer se interpreta como una experiencia de desorden y contingencia; frases como “es una fase” o “está confundido” reflejan esta interpretación. Por otra parte, también puede ser una vivencia de liberación. Entender queer como una experiencia amplía nuestras

³ “Por semiosis social entiendo la dimensión significante de los fenómenos sociales: el estudio de la semiosis es el estudio de los fenómenos sociales en tanto procesos de producción de sentido” (Verón, 2014, p. 125).

posibilidades de ser, una “reorientación” personal y colectiva de los cuerpos, los objetos y los espacios. Los momentos de desorientación son significativos porque generan cambios sustanciales, nos hacen perder la confianza en los fundamentos de nuestras vidas y nos generan nuevas orientaciones.

“Lo importante no es si experimentamos desorientación (algo que hacemos y que haremos), sino cómo estas experiencias pueden tener un impacto en la orientación de los cuerpos y los espacios” (Ahmed, 2019, p. 218). El término queer en esta investigación se usa en tres sentidos: 1) una orientación oblicua o fuera de lugar, 2) prácticas sexuales y afectivas no heteronormativas, y 3) una experiencia de vida y trayectoria marcada por afinidades, “desorientaciones” y subjetividades. Las dos primeras se toman de la Fenomenología Queer y la tercera es una conceptualización propia derivada del entramado teórico y del análisis semiótico-fenomenológico. La experiencia queer se caracteriza por la construcción intersubjetiva de trayectorias con vivencias comunes, comprendiendo condiciones materiales y dimensiones espaciotemporales como el desplazamiento al fondo (espacial) debido a la invisibilización de ciertas prácticas y representaciones relegadas. La enunciación es fundamental para visibilizar esta experiencia. La desviación de la heteronorma genera prácticas que producen sentidos de abyección y liberación. La afinidad no sólo se refiere a la atracción sexual, sino también a la afectiva, social y estética. La dimensión social de esta afinidad se desarrollará en el apartado sobre sociabilidad, mientras que la estética permite entender cómo la lectura – en tanto práctica de consumo cultural – puede generar formas de subjetividad.

En definitiva, la categoría experiencia queer lleva a una comprensión más amplia de la vivencia de la diversidad sexogenérica que el acrónimo LGBTI+ no abarca, sino que parcela. Es un esfuerzo de comprensión y auto-reconocimiento para encontrar nuevos direccionamientos y relaciones empáticas. La Fenomenología se centra en el sujeto como signo/representación de la interioridad. La experiencia queer implica más que las contingencias de la sexualidad; abarca cómo los cuerpos se atraen entre sí, a los objetos y conforman espacios intersubjetivos. Desorienta la familiaridad del orden de las cosas y crea nuevos ángulos de entendimiento. La parcelación de LGBTI+ dificulta construir un sentido de comunidad, no facilita la asociación y olvida otras dimensiones que intersectan a las personas (Crenshaw, 1994).

Uno de los mayores cuestionamientos a las teorías de asimilación homosexual es que han creado una "homonormatividad" o líneas rectas dentro de los sujetos LGBTI+. Butler ha criticado el matrimonio igualitario como una reproducción de figuras heteropatriarcales, en lugar de ampliar la

comprensión del matrimonio y crear nuevas formas de convivencia en pareja. La categoría experiencia queer busca encontrar puntos y orientaciones comunes. Lo que une a personas que se auto-reconocen como gays, lesbianas, trans, bi o no binarios no se limita a la sexualidad o la identidad de género, sino a una serie de vivencias compartidas que conforman trayectorias que, aunque no homogéneas, encuentran puntos de intersección.

“Una política queer implica un compromiso con cierta forma de habitar el mundo, aunque no esté fundado en un compromiso con la desviación” (Ahmed, 2019, p. 242). La experiencia queer es una categoría con dimensiones personales y colectivas; sexuales, estéticas y afectivas; culturales y políticas. No se trata solo de criticar la homonormatividad y negar cualquier forma de vida que no sea “lo suficientemente desorientadora”, sino de potenciar una vida que se aleje de las convenciones de la orientación heteronormativa. Es decir, es una categoría que posibilita formas visibles de vivir para quienes no pueden hacerlo.

Estas formas proliferantes no serían necesariamente reconocibles; más bien serían formas de sociabilidad y de sexualidad que no son accesibles como líneas a seguir, aunque podrían surgir de líneas que ya se agrupan, y que incluso ya nos han agrupado a su alrededor (Ahmed, 2019, p. 243).

El objetivo de esta categoría fenomenológica-semiótica es generar condiciones para que las personas queer puedan habitar y construir sus subjetividades, al mismo tiempo que extiende puentes de comprensión para crear formas de sociabilidad, asociación y vínculos.

1.4. La sociabilidad queer: dimensiones comunicativas de la experiencia

“Para la sociología fenomenológica, estar en el mundo significa comunicarse e interactuar con otros” (Rizo García, 2006b, p. 93). Desde la Fenomenología, todas las acciones sociales implican una forma de comunicación basada en actos intencionales e interactivos. Para Schutz, la comunicación implica “compartir el flujo de las experiencias del otro en el tiempo interior, vivir a través de un presente común que constituye la experiencia del ‘nosotros’, fundamento de toda comunicación posible” (1974, p. 173). Es un intercambio de experiencias con una doble acción: la expresión de uno y la interpretación del otro. En términos semióticos, es la construcción de un sentido basado en la interpretación de un mensaje considerando las condiciones de producción y recepción (Verón, 2014).

La persona es un actor social que reproduce su contexto a través de sus acciones e interacciones cotidianas. Si el mundo social es producto de un intercambio intersubjetivo de acciones, percepciones y experiencias, la comunicación posibilita la construcción social y negociada de los referentes de sentido de esta realidad, facilitando el diálogo o el conflicto en cualquier interacción. Para O'Sullivan & Carr (2018), la interacción se construye como una negociación de sentidos entre dos o más participantes situados en contextos sociales. Todo análisis de la interacción social implica entender que los participantes están conscientemente “orientados” unos a otros, lo que supone formas de intercambio, complementariedad y/o subordinación. La intersubjetividad es el principio fenomenológico básico del mundo social, ya que en la interacción se construye el sentido de lo social, posibilitando la comunicación y la sociabilidad.

Schütz (1974) explica que la comunicación se sostiene sobre el intercambio subjetivo y simbólico entre los individuos, representados como alteregos, y las acciones que construyen un conocimiento del sentido común. El alterego es una representación interiorizada de nosotros mismos que convive con contemporáneos, responde a antecesores y se orienta hacia nuestros sucesores. Similar al concepto teatral de persona de Goffman (1997), el alterego funciona como una “máscara” o yo proyectivo con el que generamos comparaciones entre nuestras experiencias y las de los demás, buscando elementos comunes. En las prácticas de lectura, estas proyecciones ocurren en relación a otros lectores (lectura compartida) o mediante una identificación diegética (Cohen, 2001). Así, proyectamos nuestros actos y pensamientos sobre objetos para regresar sobre nosotros mismos y contemplar el flujo de conciencia en un presente vivido.

El espacio del mundo social intersubjetivo está conformado por acciones; las personas emprenden actos basados en intencionalidades y sentidos determinados. Rizo García explica que una acción “es la conducta intencionada proyectada por el agente” (2006b, p. 50), mientras que un acto/hecho es una acción cumplida. En esta investigación, las prácticas de lectura se entienden como prácticas comunicativas y actos intencionales, discursivos, simbólicos y culturalmente motivados, con sentido individual y colectivo. Estas acciones se manifiestan en las rutinas y secuencias físicas de cada acto de leer, así como en las intenciones, motivaciones, actitudes y estados cognitivos y afectivos de los lectores, representando la dimensión intersubjetiva de la práctica lectora (Polo-Rojas, 2017). Un elemento clave del análisis es la dimensión interreferencial (comunicativa) de la lectura; por ello, es relevante trabajar sobre los clubes de lectura como espacios de sociabilidad.

Schütz (1974) explica que el conocimiento sobre el mundo social-cotidiano se construye gracias a un universo simbólico compartido a nivel de los objetos (dimensión referencial), de las relaciones entre interlocutores (dimensión interreferencial-comunicativa) y la construcción del individuo (dimensión auto-referencial). La realidad intersubjetiva es una realidad del sentido común (representaciones colectivamente aceptadas), que sirve como fondo de las interacciones y se construye mediante la comunicación y la anticipación de conductas del otro, así como la creación de relaciones localizadas (Hall, 2010; Rizo García, 2006b). Es un mundo de significaciones, cuyo sentido es construido por nosotres mismos y quienes nos rodean/preceden. Esto explica por qué centrarse en la lectura desde una dimensión de práctica cultural y no sólo desde el análisis textual: porque el sentido construido en estos actos sobrepasa el texto y se sedimenta en el intercambio comunicativo.

Según Rizo (2006a), la comunicación es fundamental para entender el conjunto más amplio de interacciones y asociaciones entre sujetos, ya que ayuda a comprender sus identidades colectivas, procesos de subjetivación, roles, sistemas simbólicos y construcción de sentidos. En esta investigación, la comunicación se concibe no sólo como un sistema de transmisión de información, sino como un proceso de expresión personal y relacionamiento simbólico. El concepto de comunicación trabajado aquí se centra en la comunicación interpersonal más que en la mediática. Aunque los libros y otros soportes de lectura son medios masivos de comunicación, las prácticas comunicativas analizadas ocurren principalmente en grupos de socialización pequeños, con interacciones personalizadas y posibilidad de retroalimentación (O'Sullivan & Carr, 2018). Es una comunicación en la esfera de lo cotidiano, cercana en términos fenomenológicos, donde las interacciones generan intercambios expresivos y simbólicos directos.

Esta comprensión fenomenológica de la comunicación supone una serie de características (Rizo García, 2006b):

1. Es un fenómeno del mundo de la vida cotidiana, aunque puede ser atravesada por una esfera mediática más lejana. En este caso, se contempla la esfera de la lectura como un campo expandido y convergente (Cassany, 2012; Jenkins, 2006; Polo-Rojas, 2018).
2. La naturaleza de la intersubjetividad es el vínculo o comunicación entre semejantes.
3. La comprensión de los otros se basa en relaciones de mutuo entendimiento en un espacio simbólico común y empatía.
4. Para comprender las acciones de otros, es necesario conocer contenido de los mensajes, su forma y su intencionalidad.

5. Los sujetos superan su experiencia individual mediante la comunicación y son conscientes de los pensamientos de otros mediante los signos.
6. Solo son comunicativas las acciones que intentan transmitir un significado.

La comunicación tiene implicaciones directas en la construcción de subjetividades y experiencias colectivas. Desde el Interaccionismo Simbólico – corriente teórica influenciada por la Fenomenología, la Antropología y la Psicología – la comunicación ocurre como un intercambio simbólico y proyectivo de las subjetividades entre las personas. El Interaccionismo Simbólico acuñó el término self [“yo mismo”] para referirse a la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y sujeto; es una facultad representativa y reflexiva de ponernos inconscientemente en el lugar de otros como parte de un proceso social y vernos a nosotros mismos como proyección representativa que puede ser modificada (Rizo García, 2006b).

Mediante esta proyección, la persona modifica sus conductas y se adapta a los actos y espacios sociales, generando sentidos de pertenencia, asociación, sociabilidad e intercambio simbólico. La lectura también tiene mecanismos similares a través de la identificación, que funciona como una proyección empática de la conciencia, colocándonos en relación con otros representativos (Cohen, 2001) y otros sociales mediante la lectura compartida (Petit, 2021). Es decir, genera relaciones simbólicamente cercanas. Schütz (1974) reconoce una dimensión proxémica de las relaciones sociales que distingue entre tres grupos de pertenencia:

- a. Nosotros: reconocimiento de pertenencia a un “otros” cercano.
- b. Ustedes: observación de un grupo cercano sin pertenencia (marcación).
- c. Ellos: relaciones con terceros con mayor distanciamiento.

Una de las problemáticas identificadas en relación a la participación política de las poblaciones LGBTI+ en Ecuador es la dificultad para crear sentidos de pertenencia. La negativa de enunciar una identidad sexogenérica diversa refleja un proceso de auto-reconocimiento y demarcación respecto a un grupo con el que la persona no se siente identificada (Leap, 2012). Incluso dentro de estas poblaciones existen demarcaciones que complejizan la visibilización y participación en la esfera pública, ya que hay diferencias entre gays, lesbianas, bisexuales, transexuales, intersexuales y personas no binarias. Sus subjetividades y problemáticas son diversas y están atravesadas por diferencias en condiciones materiales (López Penedo, 2008).

Las personas tenemos un impulso innato por establecer relaciones e interactuar con otros, lo que se define como sociabilidad. “La sociabilidad es el principio mediante el cual los hombres crean vínculos y relaciones entre ellos” (Rizo García, 2006a, p. 50). Este concepto implica el estudio de las formas que adoptan la interacción y sus participantes. Se define como una acción de interacción e intercambio simbólico motivada por un deseo lúdico de relacionamiento. Estas relaciones “están acompañadas de un sentimiento y una satisfacción en el puro hecho de asociarse con otros y resolver la soledad del individuo en la unión con otros” (Rizo García, 2006a, p. 50). No obstante, estas interacciones no siempre son recíprocas y a menudo se asientan sobre relaciones de subordinación, supraordinación, conflicto y asociación.

Es preciso distinguir entre los principios de sociabilidad y asociación. Mientras el primero es una relación social e interacción motivada por la afinidad y la pertenencia, cuyo fin es el relacionamiento en sí mismo, la asociación es un relacionamiento motivado por intereses particulares y a menudo transitorios. La asociación, explica Rizo García (2006a), es una forma moderna, pública, artificial y transitoria de relacionamiento; en las sociedades contemporáneas, las asociaciones son agrupaciones de personas con intereses comunes que pueden tener fines estratégicos como la participación política, la visibilización en la esfera pública o la reivindicación de derechos. En cambio, la comunidad es una forma de relación antigua, íntima y de cohabitación, generando relaciones de co-afectación y un sentido de pertenencia. Aunque el término “comunidad” es comúnmente utilizado, se considera que no aplica a las poblaciones LGBTI+ en el contexto de estudio en Ecuador. Si bien han existido formas de asociación para reivindicar derechos en las últimas tres décadas estas han sido transitorias y no han generado un sentido de pertenencia y relaciones de mutua afectación. Las distinciones subjetivas y socioeconómicas han generado fracturas entre los distintos sectores de estas poblaciones en el contexto ecuatoriano. El “nosotros” parece tener un sentido estratégico que se convierte en un “ustedes” cuando estas distinciones salen a la luz.

No obstante, los clubes de lectura suelen ser agrupaciones de personas unidas por elementos de afinidad, mediada por el consumo cultural y estético (Petit, 2021). Así, una de las principales dimensiones de análisis de esta investigación es el estudio de las formas de interacción y sociabilidad que se construyen en los clubes, sean presenciales o virtuales. ¿Tiene la lectura el potencial para fomentar formas de sociabilidad entre personas pertenecientes a las poblaciones LGBTI+? Esta es una de las principales interrogantes de este trabajo.

Por otra parte, la sociabilidad se produce por una orientación expresada a través del lenguaje. “La idea de un lenguaje sin sociabilidad resulta vacía e inconexa” (Rizo García, 2006a, p. 51). La sociabilidad se manifiesta en las interacciones vividas como experiencias que producen sentidos estéticos, filiales, políticos, económicos y culturales al margen de nuestra consciencia. En esta, el lenguaje funciona como un elemento de mediación representativa entre el conocimiento y la interacción entre sujetos. La afinidad de intereses y experiencias compartidas son variables que acercan la distancia y generan confianza. El Interaccionismo Simbólico sintetiza la importancia de la sociabilidad en tres puntos:

1. La empatía y la alienación juegan un papel fundamental en la construcción de sentido de comunicación y pertenencia.
2. La realidad social se explica a través de las interacciones de individuos y grupos.
3. Toda interacción tiene su origen en la construcción de referentes comunes para la comprensión del otro (principio de intersubjetividad).

Las interacciones foco de este análisis son las que aquí se denominan “sociabilidades queer”. Este concepto se formula en esta investigación derivado de lo que Kosofsky Sedgwick (2015) define como homosociabilidad, que son formas de sociabilidad entre personas del mismo sexo que se reconocen y representan dentro del espectro de la diversidad sexogenérica. Sin embargo, los espacios de homosocialización permiten a las personas establecer distintos grados de intimidad desde el auto-reconocimiento de su diversidad, y se experimentan como espacios seguros donde la disrupción entre homosociabilidad y homoerotismo no genera conflictos. Estos espacios de afinidad generan reflexiones y sensibilización contra la discriminación y la violencia, transforman imaginarios y promueven la inclusión y el activismo. Existen múltiples prácticas socioculturales que pueden generar esos referentes comunes y fomentar estas formas de sociabilidad. En este caso, se estudió la lectura, especialmente la de ficción, debido a su potencial para la construcción de referentes representativos y formas de proyección empática mediante la identificación (Cohen, 2001; Polo Rojas, 2018).

Para finalizar este apartado, es relevante explicar que esta comprensión sobre la sociabilidad queer y la comunicación tiene consideraciones epistemológicas y metodológicas importantes que permiten encontrar la relación entre la Fenomenología, la Semiótica y la Teoría Queer; asentada en la comprensión de la importancia de la comunicación en el desarrollo de la sociedad, la personalidad y la cultura. La Fenomenología enfatiza en las interacciones e intercambios simbólicos entre individuos. Aunque presta atención a las estructuras sociales, sistemas ideológicos y relaciones

funcionales, centra su atención en el mundo de significaciones construido en los procesos comunicativos (Rizo García, 2006b) sobre tres premisas acerca del mundo social:

- Los humanos actúan respecto de las cosas con base en las significaciones que estas cosas tienen para ellos.
- La significación de estas cosas surge de la interacción social entre actores.
- Estas significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado por la persona en su relación con las cosas que encuentra, y se modifican a través del proceso de significación (Rizo García, 2006b).

A estas premisas se añade que el significado proviene tanto de las interacciones presentes como de las pasadas (referentes). Por tanto, es posible estudiar los procesos de significación (semiosis) desde un enfoque situacional, analizando las interpretaciones y sentidos individuales que las personas otorgan a sus interacciones y discursos en situaciones particulares. El reconocimiento de la naturaleza intersubjetiva de la comunicación fue fundamental en el diseño metodológico de esta investigación, tanto porque se usaron herramientas basadas en elementos comunicativos como por el involucramiento de mi propia subjetividad como investigador en una construcción situada del conocimiento (Haraway, 1995).

1.5. La Semiósfera queer: una aproximación semiótica al estudio de la sexualidad y la cultura

Asumir una identidad de género u orientación sexual diversa a la norma cis heteropatriarcal es un momento de tensiones epistemológicas y ontológicas, a nivel individual y colectivo. La enunciación es un componente integral de la experiencia queer, no es neutral y tiene consecuencias emocionales, sociales y físicas. Este acto nominaliza y comunica, a través del lenguaje, un estado de construcción, apropiación y reafirmación subjetiva. Constituye un punto de inflexión en las vidas de personas LGBTI+, así como una narrativa de afirmación, auto-representación y relacionamiento.

Las vidas de las personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales están determinadas por sus condiciones materiales, que inciden en la conformación de sus subjetividades, sociabilidades y presencia en la esfera pública (Crenshaw, 1994). La interseccionalidad de estas condiciones ha sido ampliamente investigada por los feminismos, analizando las dimensiones políticas, identitarias, culturales y estéticas de estas diferencias. La Teoría Queer, por su parte, ha denunciado una suerte de “homonormatividad” que se instaló hacia los años 90 en los llamados “estudios gays y lésbicos” (McKee Irwin & Szurmuk, 2021). Por su parte, el enfoque queer ha

mantenido tres vertientes: 1) La interpretación materialista e interseccional de las desigualdades; 2) El análisis del discurso de la producción cultural (con influencias postestructuralistas); 3) La conceptualización del deseo para legitimar las sexualidades no normativas (López Penedo, 2008). No obstante, este apartado pretende enforzarse en la construcción de la subjetividad en relación al entorno simbólico.

Aunque se consideran las condiciones materiales, ya que desde un punto de vista postestructuralista el contexto es constitutivo en la construcción de sentido, el foco son las dimensiones semiótico-fenomenológicas de lo que aquí se ha llamado “semiósfera queer”. Esta categoría visibiliza las convergencias en las experiencias simbólicas y las manifestaciones culturales de la diversidad sexogenérica. La conceptualización propuesta a continuación es el resultado de una revisión de literatura sobre teorías fenomenológicas, queer y semióticas, especialmente de los modelos de semiosis social de Eliseo Verón (2014) y semiósfera de Iuri Lotman et al. (1978). También se alimentó de hallazgos del trabajo etnográfico. El objetivo es formular una herramienta metodológica para abordar el estudio de discursos, expresiones y subjetividades de las personas queer, tanto desde el análisis textual como de las prácticas culturales y comunicativas.

Para entender el abordaje teórico propuesto sobre los procesos de significación subjetiva y cultural, es preciso remitirse a una concepción fenomenológica. Para la Fenomenología, la conciencia es intencional y se dirige hacia los objetos como parte de un entramado intersubjetivo donde las personas construyen un sentido común y significaciones sobre sus experiencias inmediatas y pasadas. Este “locus de enunciación” orienta la percepción y permite encontrar puntos de anclaje de significación. Según nuestra localización enunciativa, los objetos adquieren una significación particular y funciones que permiten hacer con ellos (prácticas). El sentido de las experiencias resultantes depende de esta orientación de la conciencia, formando un fondo subjetivo en el que habitamos y sobre el que construimos un “relato” experiencial en un sentido diacrónico (trayectoria).

Estamos situados en un contexto y discursos producidos, aunque no siempre reconozcamos “completamente el hecho de que quienes somos como personas, y lo que decimos, pensamos, creemos y hacemos, está inexorablemente conectado al hecho de que estamos localizados en una historia, una cultura, un tiempo y un espacio” (Martínez, 2003, p. 120). Este reconocimiento trasciende la noción de la experiencia individualista hacia una construcción colectiva, ligada a la memoria y la formación de sentido. La cultura es una forma de memoria colectiva que ordena la experiencia humana en textos dentro de un sistema semiótico estructurado. Según Lotman et al. (1978), toda cultura posee rasgos estructurales-particulares que la definen (modelo) y un sistema de signos compartidos.

Aquí, propongo una intersección entre Fenomenología y Semiótica – propuesta por Martínez (2003) – como mecanismo para el análisis de la representación y los procesos de construcción de sentido sobre la sexualidad y la cultura. La fundamentación del esquema propuesto tomó como base los modelos de Semiosis Social de Verón (2014) y de Semiósfera de Lotman et al. (1978). Cabe aclarar que Verón sobrepasa la noción fenomenológica del conocimiento [construcción intersubjetiva] y lo concibe como efecto de sentido que se construye en una red infinita de discursos entrelazados a ciertas prácticas sociales, al cual define como “semiosis social”. Entiende el mundo social y la cultura como manifestaciones dentro de un sistema de signos con una visión triádica sobre la relación entre los objetos/sujetos representados (interpretante), su contexto (referente) y las significaciones que sobre ellos elaboran. Es una red de discursos de significación múltiple en la que un interpretante da propósito y sentido a un signo, al tiempo que se convierte en otro signo y entra en relación con su referente. Este referente luego se transforma en otro signo y así continúa en un proceso de auto-referenciación hacia el infinito. Por ejemplo, los cuerpos dejan impresiones que son perceptivas y representativas. Al ver un cuerpo que nos atrae (percepción), este deja una impresión en la mente (representación), sexual o afectiva, y responde a su vez a discursos sociales asimilados inconscientemente que determinan en buena medida dicha atracción.

Es en el discurso donde se construye el sentido de lo social (Verón, 2014). La semiosis social es cómo los sujetos se interrelacionan con sistemas semióticos que a la vez les restringen y les liberan. “Este cambio en el interpretante que constituye la significación es siempre específico, situado, contingente y existencial” (Martínez, 2003, p. 122). Lotman et al. (1978) señalan que la semiosis no es una mera transmisión de información, sino un ciclo hermenéutico de expresión-representación-creación. Es un sistema simbólico de intercambio comunicativo abierto, donde un texto estimula la emisión comunicativa para generar un mensaje que es decodificado por un receptor y sobre el que potencialmente puede crear nuevos textos y propiciar nuevos intercambios comunicativos. En la semiosis, se crean nuevos mensajes que integran y expanden la cadena comunicacional como un proceso dinámico donde cada texto pone en movimiento una conciencia individual desde el reconocimiento de un sistema semiótico (cultura), en cuya estructura tienen lugar los intercambios que constituyen una suerte de conciencia colectiva (memoria); y que servirán como nuevos referentes de interpretación. Llamamos a este mecanismo la “semiosis infinita” de la cultura.

Lotman et al. (1978) explica que las estructuras semióticas de la cultura crean un orden sistémico de mensajes al que denomina “semiósfera”. Esta refiere a un universo simbólico de mensajes interrelacionados que conforman un ambiente en el cual se delimitan posibles códigos, usos, textos, discursos, conocimientos e interpretaciones (López Cedeño, 2014). La semiósfera constituye

un espacio simbólico delimitado por un área con estructuras semióticas nucleares (metalenguajes) y una periferia donde ocurren textos y prácticas bajo gramáticas ajenas. Un ejemplo de esto: la apropiación de Teresa De Lauretis de la palabra “queer”, la cual era un término peyorativo hasta el momento, propició una resemantización y la adaptación de un metalenguaje proveniente de los estudios de género y los feminismos. Hoy, utilizamos términos como “no binario” para designar posiciones ambivalentes en el espectro del género; pero estos se han difundido desde el uso cotidiano, no desde la fundamentación teórica.

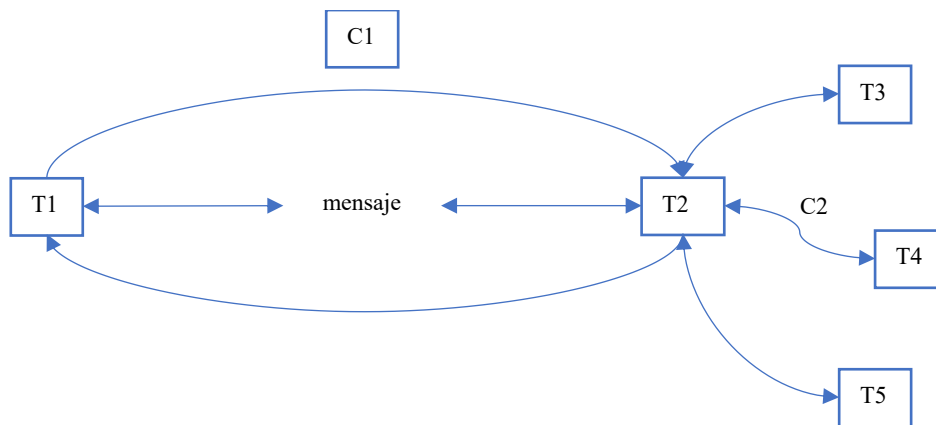
Ahora bien, los mecanismos codificantes de la cultura deben tener dos cualidades para ser analizados como semiósferas: a) poseer un potencial modelizante, es decir, la capacidad de describir un amplio espectro de objetos, sujetos y prácticas; b) el modelo debe ser reconocido por una comunidad para que pueda usarse como instrumento de designación del conjunto de prácticas y códigos culturales (Lotman et al., 1978). El dinamismo semiótico de la cultura está sujeto al dinamismo de la realidad social. Las condiciones materiales condicionan el sistema simbólico y viceversa. Así, el análisis cultural debe tomar en cuenta tanto los procesos de referencialidad interna como las condiciones contextuales. El objetivo del esquema propuesto es revelar los sistemas estructurantes detrás de los discursos y prácticas culturales; propone un análisis de manifestaciones culturales que conforman semiósferas de sentido para construir conocimiento y develar las estructuras subyacentes de la *semiósfera queer*.

El esquema busca ser una herramienta para interpretar los sistemas simbólicos que componen las esferas del mundo cultural, así como los procesos de construcción de sentido que le dan forma. Mientras el modelo de Verón permite entender las transformaciones dinámicas de la producción social de sentido (semiosis), el modelo de Lotman le brinda una integralidad al explicar cómo estas transformaciones ocurren dentro de un espacio delimitado y autoregulado, con una independencia estructural (semiósfera). El encuentro entre estos modelos es posible porque ambos consideran que la significación no se agota en la codificación, sino que hay reglas de interpretación que la determinan desde las condiciones del emisor y el receptor y producen las asimetrías de sentido y nuevos significados. Además, ambos consideran que el conocimiento sobre los textos y los fenómenos sociales está en la comprensión de la experiencia circunscrita en un sistema semiótico. El signo no es la unidad básica de análisis semiótico, sino el proceso de producción de sentido, el cual está estructuralmente organizado mediante la cultura y el lenguaje. Las prácticas culturales se ordenan a partir de estructuras que intuimos, incluso si no conocemos sus códigos de forma explícita, porque se manifiestan en la praxis. Si los fenómenos culturales se pueden estudiar como fenómenos comunicativos, cualquiera de sus aspectos puede ser analizado como una unidad semántica. Así, la

cultura es un dispositivo comunicativo que conserva y elabora contenidos semióticos, interrelacionados espacial y simbólicamente.

La semiosis social es un sistema simbólico de intercambio comunicativo abierto, donde un texto (T1) estimula la producción de una emisión comunicativa (C1) para generar un mensaje que es decodificado por un receptor y sobre el que puede crear un segundo texto (T2, etc.), que puede regresar al emisor como intercambio o propiciar una nueva comunicación hacia otros receptores potenciales (C2) (Lotman et al., 1978). En la semiosis, se crean nuevos mensajes que integran y expanden la cadena comunicacional como un proceso homeostático. Cada texto pone en movimiento una conciencia individual desde el reconocimiento de un sistema semiótico (cultura), en cuya estructura tienen lugar los intercambios comunicativos que constituyen una suerte de conciencia colectiva (memoria), y que servirán como nuevos referentes de interpretación.

Figura 1 Proceso de semiosis social



Nota: Elaboración propia, adaptado de Verón (2014).

Los fenómenos culturales son objetos de estudio de la comunicación, y cualquiera de sus aspectos puede ser analizado como una unidad semántica. La cultura es un dispositivo comunicativo que conserva y elabora contenidos semióticos, interrelacionados espacial y simbólicamente. No quiere decir que la cultura sea solamente comunicación, sino que ésta puede comprenderse mejor si se examina desde el punto de vista de la comunicación” (López Cedeño, 2014, p. 187).

1.5.1. Analizando la semiósfera queer

Con el paulatino desarrollo de los procesos de liberación homosexual y transexual desde los años 70, diversas manifestaciones culturales han emergido en distintos contextos gracias a que las personas queer han ganado espacios de representación y socialización en las esferas pública y privada. Muchas de estas prácticas ya existían, pero en la medida en que los discursos sobre la diversidad sexogenérica se han transformado, éstas han conformado un campo ecléctico de intercambio estético, simbólico, social y hasta político. Son acciones con códigos propios, que al ojo externo pueden resultar disruptivas, con el potencial de crear sentidos de pertenencia e identificación.

Toda esfera cultural requiere de principios unificadores para mantener su estructura (Lotman, et al., 1978). Esa unidad ocurre cuando una semiósfera se vuelve consciente y crea un modelo para sí misma, es decir, crea un metalenguaje para referirse a las manifestaciones que habían ocurrido de forma espontánea hasta ese momento. Por ejemplo, la palabra “drag” emerge en la cultura queer para designar prácticas performativas que tienen una dimensión estética-artística que trasciende el “travestismo” y que, paulatinamente, ha generado un sentido de apropiación entre las comunidades. El campo ecléctico de manifestaciones queer - drag queens, novelas rosa, juegos de pañuelos, etc. – es una esfera cultural emergente, cuyos códigos conforman una unidad de difícil definición pues está compuesta por prácticas y textos que responden a una diversidad de identidades y subjetividades.

El término “cultura queer” se ha usado con diferentes acepciones y grados de aceptación desde mediados de los años 90. No hay una definición específica sobre lo que comprende, pues designa un cúmulo de prácticas, estéticas, discursos y manifestaciones culturales diversas, que oscilan entre posturas de enfrentamiento abierto y radical a la heteronormatividad hasta otras que buscan generar representaciones positivas para las audiencias queer y heterosexuales (Peele, 2011). Es una semiósfera simbólicamente estructurada, con metalenguajes y códigos propios, que generan espacios de afinidad. Por ejemplo, la cultura drag ha desarrollado reglas propias de danza, moda, maquillaje y música. Es una manifestación artística y política de expresión corporal y subversión de los roles de género tradicionales.

Participar de esta semiósfera implica dar un uso cotidiano a los códigos inmanentes a la práctica. Dicho uso se origina en procesos de comunicación que presuponen un conocimiento profundo o explícito sobre un determinado código y, a su vez, determinan su interpretación y semiosis. Para quien no participa de los códigos del drag, le resultará un acto curioso donde sus dimensiones políticas pasan desapercibidas; mientras que quien comprende sus normas, lo interpreta como un acto de rebeldía y liberación. Así, la semiósfera queer constituye un campo heterogéneo

definido desde una disposición hermenéutica y apropiación de ciertas prácticas cuyo elemento común es la reapropiación de las subjetividades queer.

La Teoría Queer postula – desde una perspectiva posestructuralista – que la identidad de género es una construcción performativa dinámica, una elaboración simbólica que implica un posicionamiento frente a los demás, un sentido de pertenencia, un autorreconocimiento e, inclusive, procesos de identificación con distintos referentes representativos, prácticas y experiencias. No hay una sola manera de ser homosexual o transexual, porque lo que define estas identificaciones no se limita a la orientación sexual o el rol de género, sino que involucra diversas formas de expresión, afectos y hasta de sociabilidad. Entonces, las identidades queer se refieren a posicionamientos públicos-enunciados, mientras que las subjetividades queer son construcciones simbólicas y representativas dinámicas, cuyo elemento en común es la “desorientación” respecto a las normas de género y sexualidad establecidas (Ahmed, 2019).

Asumir una subjetividad queer como signo identitario es un acto de enunciación. Las construcciones subjetivas de las personas están delimitadas en buena medida por los sistemas semióticos en los que habitan; entonces, esta enunciación implica una semiosis en que la persona construye un sentido sobre su identidad y subjetividad a partir del autorreconocimiento y la identificación con múltiples referentes simbólicos que culmina en un acto de afirmación personal (Leap, 2012). El llamado “salir del clóset” es el resultado de procesos internos de simbolización en los que la persona asume una identidad gay, lesbiana, trans, etc., como elemento de demarcación y representación ante los otros. Esto no quiere decir que la orientación sexual o la identidad de género sean construcciones meramente simbólicas, pues están atadas a procesos internos complejos, pero el hecho de asumirlo como un rasgo público y enunciado sí implica dar un sentido a las experiencias y estados subjetivos en el entorno.

Enunciar una identidad queer es un acto de habla con repercusiones políticas, personales, afectivas, sociales y materiales (Butler, 2017). En la semiosis de este acto, la palabra “gay/lesbiana/trans” funciona como significante construido a partir de distintos referentes (objeto) que se encuentran en el entorno habitado por la persona y sobre los que construye y deconstruye un significado propio. Esta enunciación orienta la significación que le sujeto da a sus prácticas. Esta enunciación permite que le sujeto realice determinadas prácticas sexo-afectivas como tomar la mano de una pareja en público o crear espacios de afinidad. En lugares de interacción expresamente LGBTI+, como bares o restaurantes, la enunciación invita a los sujetos a asistir en busca de una socialización segura mediante la identificación y el reconocimiento. Es decir, el contar con una bandera arcoíris en la entrada, un nombre con un referente al argot queer, o algún otro tipo de

distintivo que denomine a un espacio como queer o “queer friendly” genera un sentido que brinda seguridad y pertenencia para poder habitarlo.

Por esa razón, el problema de la representación es fundamental en la comprensión de los procesos individuales de construcción subjetiva, así como los colectivos de conformación de esferas culturales y construcción de comunidades. La representación queer resulta de un proceso de semiosis orientado a la liberación de los sujetos que han sido limitados por los sistemas semióticos heteronormativos. El encuentro con un personaje queer en un filme o una novela es liberador porque visibiliza una forma de existencia oculta y brinda referentes con los cuales identificarse y propiciar procesos de subjetivación.

Lo que define a la semiósfera queer es la reapropiación de las representaciones queer desde una posición que visibiliza a los sujetos y disloca las prácticas hegemónicas y las subjetividades para redefinirlas. Su instalación paulatina implica la transformación de un ecosistema de significación sobre la representación de la sexualidad, el afecto, las estéticas y la aparición de otras formas de ser por fuera de la heteronorma. Su expansión en distintas esferas públicas y privadas instala significantes y referentes representativos, que producen nuevos significados sobre prácticas hasta hace poco vedadas. Un ejemplo de esto es la llamada “bandera arcoíris”. Las comunidades queer tienen una larga tradición del uso de objetos aparentemente inocuos para significar códigos internos como pañuelos, piercings y peinados, pero esta bandera es un símbolo que ha sido posicionado desde 1978 a través de los medios y productos de consumo como signo de protección y apoyo entre las personas LGBTI+ (Wolowic, et al., 2017). Es un significante flexible que estimula procesos de construcción de sentido; se manifiesta por la asociación entre personas y la navegación de simbolismos resignificados, usados como signo para dar forma a sus subjetividades y relaciones. La apropiación de este símbolo – sea en forma camiseta o tatuaje o cualquier otra – es una enunciación que da cuenta de una construcción subjetiva de liberación y autorreconocimiento propiciada por un entorno simbólico favorable.

Ahora bien, la semiósfera queer se encuentra en una tensión estética e ideológica constante: por un lado, contra la cultura heterosexista dominante y, por otro, contra los posicionamientos internos. La tensión es producto de su dinamismo y de sus propias pretensiones: si su fin es la representación de las prácticas, identidades y subjetividades queer, en la medida en que se ganan espacios de representación y se integran a la esfera pública, la vara de la transgresión que designa lo queer tiene que moverse también. Por ejemplo, en su análisis sobre representaciones mediáticas de personajes queer, Reed (2011) argumenta que estas han pasado de la ambigüedad (personajes vagamente homosexuales) a la aceptación negociada (representaciones explícitas, usualmente

victimizadas), pasando por algunas abiertamente confrontativas. El sentido de las audiencias sobre ellas varía según el posicionamiento del receptor.

¿Qué tienen en común un show drag con una novela de romance juvenil entre dos muchachas? Lo determinante de la semiósfera queer no se encuentra en las especificidades de cada práctica o texto, sino en la convergencia de los discursos y los procesos de semiosis que los atraviesan. La semiósfera supone la existencia de sistemas dinámicos de significación constituidos por un conjunto de prácticas que conforman espacios de afinidad. El término describe una variedad de manifestaciones, objetos y discursos que se integran, al tiempo que cuentan con un sistema de signos cada vez más aceptado entre las comunidades. La lucha por el sentido sobre la representación de las identidades y subjetividades queer es lo que determina el orden que modeliza las prácticas dentro de esta semiósfera ecléctica; una lucha con un subtexto transversal de pugna contra las normas de género y la reivindicación de las expresiones personales. Su sistema de códigos se encuentra aún en construcción y varía de un contexto a otro.

Aunque la Teoría Queer ha contribuido desde lo académico a generar un metalenguaje para referirnos a la expresión e identidad de género, este emergió de las manifestaciones y usos de las personas. Según Lotman et al. (1978), los cambios culturales vienen acompañados por un incremento de comportamientos de transformación semiótica (hábitos, ritos, etc.). La introducción de nuevas prácticas implica una intensa carga simbólica sobre los signos existentes y la configuración de un campo con valor estructurante. En el caso de la Semiósfera Queer, dicho valor es la disrupción de las normas tácitas de sexo-género. La Teoría Queer explicita lo tácito a través de la construcción de códigos y metalenguajes; y así configura nuevas posibilidades cotidianas de significación.

Si bien las identidades L-G-B-T-I-+ abarcan diversas subjetividades, mantienen un valor estructurante: la no adecuación a la cultura heteronormativa y la disrupción de las normas de género. La intención de este capítulo ha sido formular un metalenguaje para entender esta semiósfera como sistema de significación. ¿Qué define lo queer? La respuesta depende de interpretaciones contextuales. La categoría queer ha tenido un tránsito transnacional poco homogéneo con procesos de negociación local. He (2011) afirma que, si bien la introducción del término ha dado paso a formas de activismo unificado, ingresó yuxtapuesto a las palabras “gay” y “lesbiana”, lo cual ha dificultado su traducción. La define como una práctica translingual⁴ de traducción de códigos y modos de

⁴ Por *práctica translingual* se entiende el proceso en el que nuevas palabras, significados, discursos y representaciones surgen, circulan y se legitiman en una “lengua huésped”, a pesar de sus contradicciones. No se traduce literalmente, sino que se reinventa en el contexto local y transmite significaciones políticas y luchas ideológicas (He, 2011).

representación, donde estos se integran y legitiman en una lengua huésped. La traducción del término queer se ha dado como un hecho de reinención y negociación semántica e ideológica. Su domesticación ha generado numerosos desacuerdos académicos (hay posturas que lo critican como colonialismo categórico). Por eso, es preciso encontrar significantes efectivos que conecten con la cultura e ideologías locales, así como manifestaciones que no necesariamente entren en el paraguas de lo “queer”.

Parhuc (2012) explica que la introducción de la Teoría Queer en América Latina ha supuesto un problema cultural debido a formas de disidencia de género preexistentes y la hibridación cultural por la globalización (Viteri et al., 2011). No hay un referente común: queer es un significante vaciado de sentido en el peor de los casos o con una confusa definición en el mejor. Se introdujo sin tener todo el debate alrededor de la categoría y mientras “gay” y “lesbiana” aún se estaban asimilando frente a otras más propias del contexto. Esto es relevante porque los conceptos de semiósfera y lectura queer aquí desarrollados tienen un riesgo potencial: invisibilizar los debates y matices respecto a la construcción de subjetividades locales. A esto, se suma una renuencia por asumir estos rasgos identitarios desde una dimensión política por las violencias que marcan el contexto y una resistencia a la ideologización de la categoría. No se pretende aquí crear categorías fijas sobre las prácticas que entran en el caleidoscopio que constituye la semiósfera queer, sino fungir como un instrumento para analizar los procesos de producción de sentido de diversas prácticas y textos desde una mirada queer; que no se constriña al texto, sino que considere todos los componentes que conforman la semiosis como un circuito de intercambio comunicativo.

Capítulo II: La lectura queer, una herramienta para la construcción de subjetividades

Por siglos, la lectura y la escritura se han visto como ejercicios cargados de misticismo. En la Antigüedad, la palabra escrita fue la piedra angular sobre la cual se constituyeron las primeras civilizaciones y su memoria. En la Modernidad, adquirió un matiz diferente: dejó de ser un mero mecanismo mnemotécnico y se convirtió en un medio para la transmisión de ideas y revoluciones sociales, científicas, culturales y políticas, consolidándose como un elemento constitutivo del proyecto de Modernidad Occidental (De Certeau, 2000). Actualmente, la lectura y la escritura son ineludibles para vivir en sociedad, rodeados de la palabra escrita en pantallas y dispositivos. Imaginar el mundo sin poder leer y escribir nos hace pensar en la cantidad de información, interacciones, referentes, historias y relaciones potenciales que se perderían.

Antes de comenzar este capítulo, debo aclarar que el enfoque aquí no es conceptualizar la lectura como una estrategia de aprendizaje, un indicador de alfabetización social, ni un hábito romantizado bajo los discursos de “alta cultura”. Existe una extensa tradición de literatura investigativa sobre esto. Mi discusión se centra en la lectura (término que usaré para referirme a la lectoescritura en general) como una práctica cultural y comunicativa. La intención de este capítulo es desagregar estas prácticas en sus elementos simbólicos y pragmáticos para entender su trascendencia en la construcción subjetiva de los sujetos y sus sociabilidades. ¿Cómo construimos identidades y representaciones a través de la lectura? ¿Puede esta ser una herramienta para conformar comunidades, especialmente aquellas invisibilizadas? ¿Cómo la orientamos desde los espacios educativos y con una perspectiva crítica que considere las relaciones de género?

Este capítulo está organizado en tres secciones. La primera dilucida las condiciones socioculturales y discursivas que han dado forma a los actos de leer en las sociedades occidentales. La segunda establece la lectura como una práctica sociocomunicativa y significativa, reflexionando sobre las motivaciones y emociones detrás de cada acto individual. La tercera indaga sobre el concepto de “lectura queer” o queering, acuñado por teóricas feministas y queer, pero llevándolo a los procesos de identificación e interpretación que realizan los sujetos en relación con sus propias identidades y sexualidades.

2.1. La lectura: práctica y trayectoria

2.1.1. Consideraciones sobre una práctica normalizada

Voy a partir de una consideración, producto de mis investigaciones previas (Polo-Rojas, 2017, 2018a, 2018b) y de mi trabajo como profesor universitario dedicado al desarrollo de competencias de lectoescritura académica: la lectura ha sido históricamente romantizada, fetichizada y normalizada. Es un acto sobre el que se han escrito múltiples reflexiones, dotándola de un sentido particular que la separa de otras formas de consumo cultural y la legitima como principal vehículo del conocimiento hasta nuestros días (algo que ha cambiado en las últimas décadas). Lo que viene a continuación no es una conceptualización sobre la llamada “crisis de la lectura”, ni una reflexión sobre su valor social o una romantización nostálgica de la cultura letrada. Aunque esta investigación se centra metodológicamente en la lectura de libros narrativos, reconozco que los actos de lectura hoy se han diversificado tanto en soportes y formatos como en las prácticas de cómo leemos. El objetivo es dimensionar la lectura como una práctica contextualizada histórica y culturalmente, que ha sido normalizada mediante los mismos discursos que la legitiman. Desfetichizar la lectura tiene aquí la intención de aterrizarla en los contextos y sujetos que la realizan, para definir los vínculos que establecen con ella y su relación con la construcción de experiencias de vida significativas.

Las reflexiones sobre el sentido social de la lectura pueden trazarse hasta Platón. En el mito de Teut, el filósofo realiza una crítica abierta a esta práctica entonces emergente.

padre que eres de las letras, por apego a ellas, les atribuyes poderes contrarios a los que tienen. Porque es olvido lo que producirán en las almas de quienes las aprendan, al descuidar la memoria, ya que, fiándose de lo escrito, llegarán al recuerdo desde fuera, a través de caracteres ajenos, no desde dentro, desde ellos mismos y por sí mismos. No es, pues, un fármaco de la memoria lo que has hallado, sino un simple recordatorio. Apariencia de sabiduría es lo que proporcionas a tus alumnos, que no verdad. Porque habiendo oído muchas cosas sin aprenderlas, parecerá que tienen muchos conocimientos, siendo, al contrario, en la mayoría de los casos, totalmente ignorantes, y difíciles, además, de tratar porque han acabado por convertirse en sabios aparentes en lugar de sabios de verdad (Platón, 2005, p. 341).

Como se aprecia en este fragmento del diálogo entre Sócrates y Fedro, la lectura no emergió sin resistencia. La cultura griega era eminentemente oral, con saberes y tradiciones transmitidos como cantos y a través de la memoria. Este ejercicio a menudo significaba la pérdida y transformación de los textos, permitiendo que cada pueblo tuviera su versión de relatos populares como la *Iliada*, y cada intérprete añadiera su estilo. Así, los textos eran seres vivos, siempre mutantes (Gubern, 2022). La palabra escrita surgió para preservar los saberes y comunicarlos entre grupos y generaciones independientemente del espacio y del tiempo. La crítica de Platón refleja el escepticismo inicial, que

veía a la escritura como una amenaza a habilidades innatas como la memorización y la lírica. Sin embargo, con el tiempo, se legitimó como un recurso esencial para la consolidación de grandes civilizaciones. Sin la escritura, no sabríamos de las civilizaciones antiguas y sus costumbres. Además de la arquitectura, los textos escritos perpetuaron la memoria de los pueblos y preservaron el conocimiento (Gubern, 2022; Vallejo, 2022).

Chartier (2000) afirma que la lectura ha sufrido transformaciones en términos de soportes (tablillas, papiro, pergamino, papel), formatos (rollo, códice, libros de bolsillo, e-book), modos de producción y reproducción (escribas, imprenta, reproducción digital) y prácticas. Estas transformaciones ocurrieron en períodos largos y cada una supuso una transformación cultural alrededor de la escritura y nuestra relación con los textos. Este proceso no fue lineal: formatos como el rollo y el códice convivieron durante siglos, así como hoy conviven los libros impresos con los digitales. El cambio de hábitos tampoco fue instantáneo, sino que tomó años en consolidarse. La lectura silente, por ejemplo, no se convirtió en dominante hasta el siglo XIX, gracias a la mayor disponibilidad de libros y procesos de alfabetización (aunque aún no alcanzan a toda la población). Así, la historia de la lectura es una con múltiples versiones y relatos que han legitimado y han sido legitimados en relación a las prácticas de lectura.

La lectura es una práctica atravesada por distintos discursos sociales. De Certeau (2000) explica que el proyecto de la Modernidad requería un mecanismo que legitimara al conocimiento científico y el raciocinio como forma dominante de pensamiento, erigiendo a la lectura y los libros como vehículos esenciales, convirtiéndolos incluso en un derecho. En países como Ecuador, saber leer y escribir era un requisito para ser considerado ciudadano hasta inicios del siglo XX. La escritura y la lectura se entendieron en oposición a la oralidad y el folclor, disociando al pueblo (eminentemente oral) de la burguesía (asociada a la cultura letrada). De Certeau argumenta que se erigió un sistema cultural-social que reprodujo, fijó y normalizó la “voz” oral del pueblo en una “economía escrituraria”. Así, la lectura asumió un valor mítico-institucional en los últimos cuatro siglos, reorganizando el vehículo de Occidente para contar su historia y producir a la sociedad como texto (Chartier, 1992).

De Certeau entiende la escritura como una “actividad concreta que consiste en construir sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad de la cual, previamente, ha quedado aislado” (2000, p. 148). La lectoescritura se ha convertido en un mecanismo de dominación social mediante el cual se construyen y legitiman ciertas versiones de la realidad.

Construir un relato representativo desde un discurso donde prima la palabra escrita sobre la hablada significa posicionar lo racional/productivo sobre lo emotivo/narrativo. Chartier (1992) señala que para definir este “poder de la escritura” basta pensar en las leyes, la Biblia, los manuales de convivencia e incluso en documentos académicos. Existen numerosos textos que funcionan como actos de habla declarativos y prescriptivos, delimitando la manera de ser y habitar las sociedades. Pero la contracara de este poder es su potencial transformador, ya que la escritura, por medio de la representación, transforma los cuerpos individuales en sociales y propicia procesos constantes de renovación que van de las ideas a la materialidad.

De Certeau (2000) explica que los textos tienen un valor instrumental y pragmático en la medida en que generan cambios sobre el conocimiento y sobre lo real. Los concibe como herramientas que mantienen un referente sobre la realidad, representaciones que la ilustran y construyen al brindar referentes ontológicos, es decir, crean posibilidades de ser. Hay múltiples ejemplos: desde las tesis de Lutero y la Reforma Protestante hasta los ensayos, manifiestos y documentos que han propiciado la perspectiva de género y la “liberación homosexual” desde mediados del siglo XX. Verón (2014) recuerda que los libros han sido históricamente vehículos discursivos de poder y orden sociosemiótico, y que las ideas que transmiten tienen consecuencias reales en la manera en que concebimos y habitamos el mundo. Así, la representación puede entenderse como una intervención sobre la realidad a través de un código.

No obstante, este poder transformador de la palabra escrita está delimitado por su propia credibilidad, porque “hacer creer” es “hacer hacer” (De Certeau, 2000). Es decir, el potencial transformador de la lectura está ligado a su propia legitimidad discursiva. Esto funciona en dos vías: el discurso genera realidad a través del lenguaje/representación y el lenguaje se alimenta de la realidad para existir. Así, se construye como un proceso infinito de semiosis y contacto con los otros. Lo importante de esta semiosis no es el contenido ni el acto, sino la transformación que el circuito de intercambio semiótico opera en la subjetividad de las personas. En la semiosis, los sujetos se convierten en signos, encuentran discursos para volverse unidades de sentido e identidad. “Dame tu cuerpo y te doy sentido, te hago nombre y palabra de mi discurso” (De Certeau, 2000, p. 162). Por ejemplo, una persona queer que encuentra un referente en una novela con el cual identificarse. De nuevo, es preciso recordar que el mito se inscribe en el esquema de la Modernidad Occidental mediante la escritura. A nivel subjetivo, esta traducción transforma la exterioridad en interioridad y de nuevo en exterioridad para convertirla en texto y así adquirir un “carácter universal”. Por ejemplo, Artieda Santacruz (2020) argumenta que las prácticas homosexuales han existido en América Latina

desde antes de la Conquista como prácticas poco reguladas (exterioridad). La colonización impuso discursos de pecado y castigo que fueron interiorizados y eventualmente proscritos mediante la penalización en la legislación de muchos países (exterioridad de nuevo). Lo mismo ocurrió en sentido contrario: el uso actual de términos como “trans” u “homosexual” en lugar de “vicioso” o “travesti” resulta del diálogo entre procesos sociales y semióticos que han llevado a un uso social más difundido y legitimado textualmente desde la academia, la literatura y la legislación.

Si bien la lectura es un mecanismo de transformación social mediante el discurso, también es un acto sobre el cual se han erigido discursos que la normalizan. Las formas correctas de leer son construcciones simbólicas que nos han enseñado a construir sentido sobre cómo leemos. Chartier (2000) argumenta que la llamada “crisis de la lectura” es un fenómeno de varios siglos que realmente se traduce en una “pérdida de control”. Mucho se ha discutido sobre la “muerte del libro”, pero es importante recordar que los mercados editoriales están saturados de nuevos textos publicados diariamente. La gente lee en distintos formatos más que nunca y los medios de reproducción de textos tienen una capacidad infinita. Esta proliferación textual implica una pérdida del control sobre las ideas, anteriormente controladas por las élites intelectuales. La sobresaturación informativa supone un entorno de lectura distinto al de la cultura letrada tradicional; sin embargo, podríamos ver este nuevo ecosistema letrado como una transformación cultural donde nuevos hábitos y prácticas lectoras emergen y convivirán con las anteriores durante un buen tiempo. La lectura silenciosa en papel aún está muy presente en numerosos espacios, así como la lectura fragmentaria de textos digitales en pantallas. La aparición de una nueva práctica no supone la desaparición inmediata de la anterior, sino la conformación de un nuevo ecosistema simbólico de consumo y producción letrado (McLuhan, 1996).

La pérdida del control se refiere específicamente al control sobre el sentido social de los textos. La proliferación implica que la institucionalidad erigida sobre la cultura letrada pierda la capacidad de controlar la construcción de sentido sobre la misma. Pensemos en cómo las academias de la lengua luchan por mantenerse relevantes mientras los usos pragmáticos de la lengua, como el lenguaje inclusivo, ocurren sin requerir sanción aprobatoria de la institucionalidad lingüística. Los cánones textuales ya no se construyen sólo desde la Academia, sino desde las comunidades participativas de lectores (Jenkins, 2006). Algunos ven en este fenómeno una corrupción de los textos; mi perspectiva es más optimista: la recuperación de la autonomía de los lectores. La normalización de la lectura implica una forma de pasividad. Todavía se enseña en las escuelas a no ser críticos con los textos, a no cambiarlos sino a respetarlos. Pero el texto solo tiene sentido por sus lectores, quienes

le brindan significados según sus propios códigos semióticos. El sentido no está definido únicamente por la intención del autor, sino por el intercambio dado por la interpretación de los lectores (Verón, 2014; Eco, 2006; De Certeau, 2000).

Si la escritura desligó el sentido único del interlocutor, el entorno letrado contemporáneo constituye prácticas lectoras que brindan autonomía al texto. Esto puede tener aspectos positivos y negativos. Como advierte Chartier (2000), ciertas prácticas culturales están desapareciendo o transformándose (como la lectura de fichas documentales en bibliotecas), mientras que otras emergen o ganan fuerza (como la escritura de fanfiction en plataformas virtuales). A medida que decrece la institucionalidad sobre el texto, también crece la creatividad articulada a este. ¿Quién define hoy en día el sentido de un texto? El “sentido literal” de una obra es el efecto de un poder social sobre ella, convirtiéndola en un instrumento cultural; pensemos en la lucha de la Iglesia Católica por mantener el control sobre el sentido de la Biblia. Sin embargo, la proliferación actual no es sólo de textos, sino también de sentidos y posibilidades de uso e interpretación. Romper con la normalización de la lectura implica la posibilidad de desorientación y subversión, de cuestionar los sentidos canonizantes de ciertos textos y ciertas lecturas, de deconstruir (en un sentido queer) la interpretación y la representación.

Además, la lectura es una práctica fetichizada. “Leer os hará libres”, “leer es para personas cultas”, “leer es bueno”. Estas frases, repetidas en los programas escolares, han sido fundamentales para la promoción de hábitos lectores, pero también han elaborado un discurso en el que la lectura se constituye como una práctica con un valor simbólico propio, muchas veces difícil de definir. Petit (2021) argumenta que la ha convertido en un ejercicio intimidante. Hay quienes la ven como un acto ajeno (con reglas que no entienden del todo), otros que se intimidan o la rechazan debido a experiencias de lectura traumáticas en sus años formativos, y hay quienes le otorgan un alto valor y se sienten culpables por no tener un hábito lector sostenido. La palabra “lector” se vuelve una marca identitaria que fetichiza la práctica como un acto que brinda un sentido de pertenencia. Quienes se reconocen como lectores adquieren un sentido de orgullo sobre su hábito, que lo alimenta e invita a encontrar otros lectores. Quienes no se reconocen como lectores experimentan este ejercicio con un sentido de rechazo o culpabilidad. Fetichizar designa todo aquello que genera sentido a través de prácticas significantes (Gubern, 2022). En el caso de la lectura, la fetichización afecta el sentido de un texto y su interacción con su audiencia (cómo es leído e interpretado).

Regresando a la “pérdida de la lectura”, Bolívar Echeverría (2022) se pregunta: ¿qué es lo que lamentamos? ¿El estrechamiento del campo de vigencia de la lectura o la pérdida de su rol como

única vía de acceso a la conciencia? Reinhard Wittman comenzó a hablar por primera vez sobre los distintos “tipos de lectura” en el siglo XVIII. Definió la lectura “útil” (antes llamada “edificante”) y la distinguió de la “sentimental” como una forma de ocio y embeleso, es decir, le brindó un sentido funcional que distingue entre la lectura que informa y la que entretiene, en detrimento de la segunda. Estas distinciones persisten hoy en día y responden a una separación muy clara entre tiempos productivos y de ocio, mostrando cómo comenzó la fetichización utilitarista de la lectura. Autores como Chartier y Echeverría argumentan que esta distinción a favor de la lectura de autoreconocimiento y raciocinio la convirtió en un símbolo de la cultura burguesa porque representaba una capacidad adquirida como clase, en detrimento de la lectura placentera y emotiva de ficción, vista como un ejercicio vulgar. Así, el concepto de “buen lector” quedó asociado a esta práctica de lectura privilegiada (Polo Rojas, 2018).

Desfetichizar la lectura en este trabajo no busca cuestionarla como práctica cultural significativa o edificante, sino devolverla a los lectores. Romper con nociones estigmatizantes como la de “buen lector” permite acercarla a nuevos lectores potenciales, considerando que detrás de cada acto de leer hay múltiples ánimos y motivaciones que van más allá del deseo de aprendizaje formal. En su ensayo *Homo legens*, Echeverría define a esta especie como un lector que lee por “puro placer”, para quien “la lectura no es un medio para alcanzar un fin, sino un fin en sí mismo” (2022, p. 153). Aunque este planteamiento contiene una forma de fetiche, el argumento permite dislocar la lectura de los discursos utilitaristas, reconociendo que las formas y razones para leer pueden estar vinculadas a las experiencias, deseos emocionales y racionales, y a la búsqueda del sentido de la realidad y de la propia identidad.

Finalmente, mi intención es desmitificar la lectura para dimensionarla como una práctica cultural enmarcada en un contexto discursivo y simbólico complejo y cambiante. Reconocerla más como un proceso normalizado, aunque mutable, que como un objeto fetichizado. El hacerlo tiene la finalidad de “queerificar” la práctica, de ubicar su porosidad para encontrar otras posibilidades de interpretar ciertos textos y realizarla fuera de los cánones, espacios y hábitos normalizados. En última instancia, me permite pensar en la lectura queer como un ejercicio abierto a todo tipo de personas, que puede ocurrir en una diversidad de espacios, y que reconoce tanto las dimensiones emocionales como racionales del leer. La define como un ejercicio de aprendizaje y relacionamiento, que puede desarrollarse o no dentro de la institucionalidad educativa. Es decir, “leer queer” no resignifica únicamente la representación y el texto, sino reinterpreta y subvierte la práctica misma y los sentidos

que sobre ella hemos construido. Si la Teoría Queer busca desorientar para resignificar el género, la finalidad aquí es resignificar la lectura para buscar nuevas orientaciones y nuevos lectores posibles.

2.1.2. Práctica cultural y comunicativa

En el apartado anterior, se discutieron consideraciones sociosemióticas sobre la lectura. Estas consideraciones discursivas operan a un nivel macro y ordenan lo que realmente interesa en este capítulo: ¿cómo se construye el sentido social y subjetivo de la lectura?

El sentido de la lectura se define a cada momento de nuestra existencia (...). Se constituye en un elemento de definición de las personas (...) y es, a su vez, fruto de la interacción con otros. Esto hace que la misma práctica varíe de significado de acuerdo con las personas con las que nos relacionemos o las situaciones que vivamos. La lectura es tanto una práctica utilitaria como un instrumento de relación social o interpersonal. Está asociada a imágenes o valoraciones que cambian en cada momento o según las etapas de nuestras vidas y se ve influida por la condición de género, edad o nivel educativo, factores que le otorgan diferentes valores y sentido práctico (Nivón, 2015, p. 124).

En esta cita, Nivón brinda elementos para profundizar sobre el sentido social de la lectura y entenderla como una práctica que ha superado las funciones de memoria y aprendizaje con las que históricamente se la ha asociado. Es una práctica imbricada en lo social y lo simbólico, en lo cultural y lo discursivo, que se manifiesta de diversas maneras y posee múltiples dimensiones. “Se define en cada momento de nuestra existencia” y está vinculada a nuestras experiencias, donde le damos sentido, la elaboramos, la construimos y nos significamos a través de ella (Petit, 2021).

El objetivo aquí no es construir una taxonomía sobre las prácticas de lectura, sino conceptualizarla como una práctica significativa, comunicativa y productora de sentido vinculada a nuestras subjetividades. Comprender su naturaleza pragmática y simbólica permite entender su relación con la construcción de representaciones, sociabilidades y subjetividades.

Para empezar, ¿qué entendemos por práctica? Según Couldry (2004), las prácticas se comprenden como actos sociales o individuales que se manifiestan de forma espontánea. Este concepto ancla la noción de cultura a dos procesos observables: las prácticas per se (como rutinas auto-reflexivas) y los discursos, entendidos como los sistemas de significación que nos permiten comunicarnos. Nuestro pensamiento está ligado a nuestras prácticas porque estas no son meros actos, sino que expresan una dimensión significativa. Nuestras nociones del mundo están ligadas a ellas y

éstas, a su vez, determinan cómo se manifiestan, generando formas de categorización, distinción, definición y ordenamiento de nuestra realidad.

Las prácticas de lectura se definen como actos del leer que, aunque ocurren espontáneamente, tienen formas aprendidas de relacionamiento con los textos. Según Chartier (1992), la práctica lectora trasciende la mera codificación y decodificación de textos y signos lingüísticos. Supone formas de interacción diversas donde construimos sentidos a partir de lo leído, en función de las condiciones materiales y simbólicas del acto. Es un ejercicio de consumo e interpretación hermenéutica que se manifiesta desde la corporalidad, lo simbólico, lo lingüístico, la funcionalidad y el valor que damos al acto.

Para comprender la estructura de esta práctica, Nivón (2015) propone analizarla desde tres dimensiones:

1. Dimensión macro: refiere a las condiciones socioculturales que delimitan la práctica a nivel de una comunidad lectora.
2. Recurso comunicativo: es un medio de intercambio simbólico y diálogo con los autores y otros lectores.
3. Dimensión micro: refiere a la expresión personal, las condiciones histórico-sociales de cada lector, la construcción de hábitos, trayectorias, técnicas y competencias, y la implicación de pertenecer a un sector sociodemográfico específico (*habitus*).

Este proyecto de investigación se enmarca en una línea vinculada con lo social y simbólico, más que en estudios literarios o textuales. La “antropología de la lectura” y la “historia de la lectura” son campos que destacan los aspectos relacionales, materiales y culturales de estas prácticas. Autores como Roger Chartier, Robert Darnton, Michèle Petit son referentes fundamentales en este trabajo, así como Néstor García Canclini, Rosalía Winocur y Jesús Martín Barbero en América Latina. La comprensión de la lectura aquí no busca alfabetizar, sino entender las prácticas y cómo se manifiestan en distintos contextos.

Entender la lectura como un acto social implica estudiar sus entornos, motivaciones, valoraciones, praxis y su rol en las historias de vida de los lectores y sus contextos. Como menciona Chartier (2000), se trata de comprender sus manifestaciones, espacios y comunidades. Mi intención es construir una “fenomenología de la lectura” de ciertas comunidades para elaborar herramientas de mediación educomunicativa que permitan la construcción de espacios de intercambio, sociabilidad, auto-reconocimiento, abordajes pedagógicos y comunidad.

El concepto de práctica de lectura nos invita a abandonar la idea de la lectura como una competencia de aprendizaje y la noción de una “buena lectura”. “La lectura es una práctica encarnada en gestos, espacios y costumbres” (Chartier, 2000, p. 108). Toda lectura supone un modo intencional de aproximarse a un texto, un proceso mental y pragmático que incluye operaciones de selección, disposición mental, prejuicios, nociones básicas y dos modos generales de procesamiento: afectivo y cognitivo (Polo-Rojas, 2017). La lectura cognitiva se asocia con procesos de aprendizaje, mientras que la lectura afectiva vincula lo racional y lo emocional, permitiendo al lector interactuar con el texto para formar referentes, signos y discursos que componen su sistema cultural (González, et al., 2002). Las motivaciones para leer pueden ser tanto extrínsecas como intrínsecas, influenciadas por la naturaleza del texto y el habitus del lector.

Imaginemos a un lector modelo, como lo llamaría Umberto Eco (2006): alguien en sus veinte años, cerca de los treinta. En su vida cotidiana, este lector se encuentra con numerosos textos que debe leer por razones laborales (motivación extrínseca); informes, reportes, manuales. Su aproximación es desde una actitud cognitiva-instrumental, buscando información concreta para aplicarla en su trabajo. Al llegar la noche, se siente agobiado y cansado, pero ha sentido la necesidad de comenzar a leer, reconociendo que es una acción que no ha realizado desde que se graduó de la universidad. Se vinculó hace unos meses a un club de lectura (motivación intrínseca) y ha comenzado a leer por las noches con el fin de comentar luego el texto con sus compañeros (actitud afectiva-social). Aunque le costó un tiempo, comienza a experimentar un paulatino sentido de distracción y goce al hacerlo (actitud afectiva-goce). Esta trayectoria es recurrente entre los lectores que se vinculan a clubes. Lo importante por ahora es entender que, en una sola jornada, el acto lector puede manifestarse en la cotidianidad de una persona desde múltiples lugares, modos, actitudes y motivaciones, derivando en distintos tipos de prácticas.

Varios elementos intervienen en el acto y el contexto de estas prácticas: condiciones cognitivas (conocimientos, creencias, deseos, valoraciones), sociales (intercambio, instituciones, responsabilidades, etc.), el estatus y uso social del texto (quién lo elaboró, cuán cercano es al tema, su legitimidad), la intención, entre otros. García Canclini (2015) explica que distintos elementos median en la interpretación y ejecución de estas prácticas:

- a) la situación según la edad, el género, el nivel socioeconómico; b) el contexto histórico; c) las condiciones en las cuales se produce la necesidad de leer; d) las habilidades con las que se cuenta y con las que se enfrentan las personas a la práctica misma; e) es necesario reconocer que la lectura es una relación que siempre implica a otro (...); y, f) contestar por qué se está dispuesto a leer a ese *otro* (p.48).

Debido a los objetivos de esta investigación, el análisis profundiza más sobre ciertos elementos que en otros. La situación sociodemográfica y las condiciones de necesidad son, por supuesto, fundamentales para entender la relación de la lectura con la construcción de subjetividades queer, así como las motivaciones y sociabilidades; el contexto histórico y las habilidades, en cambio, se abordarán como dimensiones delimitantes de la práctica, pero no son el centro del análisis por cuestiones metodológicas.

Así pues, la variabilidad de estos elementos, así como de los modos y actitudes de los lectores, deriva en la existencia de diferentes tipos de prácticas lectoras. Basado en investigaciones anteriores, me gustaría proponer la siguiente taxonomía:

Tabla 1 Taxonomía de prácticas de lectura

Tipo	Criterio de clasificación	Descripción
Lecturas instrumentales	Motivación	Poseen una motivación extrínseca, orientadas a la búsqueda de un conocimiento específico por obligaciones laborales, académicas, etc.
Lecturas privilegiadas	Motivación	Poseen una motivación intrínseca de aprendizaje. Se caracteriza por la lectura de ciertos textos que gozan de un determinado estatus en un contexto sociocultural que los legitima como “buenas lecturas” y se da como una forma de cultivar el propio habitus.
Lecturas lineales	Modo	Se caracterizan más por un modo de leer que por una actitud, ordenado en el ámbito escolar. Son lecturas que siguen habilidades de aprendizaje inculcadas, tienen un fuerte sentido de estructura y cumplimiento de un orden esquemático, por ejemplo, seguir una lectura de manera ordenada de principio a fin, tomar apuntes, etc.
Lecturas fragmentadas	Modo	Este modo es cada vez más común en el entorno contemporáneo de convergencia digital. Ocurre como prácticas parciales y desordenadas donde el lector abandona, retoma y salta fragmentos usualmente cortos de texto. Se manifiesta en prácticas como la lectura hipertextual, intertextual, narrativas transmedia, etc.
Lecturas salvajes	Modo/ motivación	Esta categoría acuñada por Chartier (1992) distingue prácticas no normadas de lectura. Da cuenta de un modo de lectura caótico, al margen de normas y cánones que lo inscriben en procesos de aprendizaje formal. Lo asocia con lecturas personales y cultura popular. Se manifiesta en ejercicios como saltar y devolverse sobre

		páginas, rayar textos, interpretarlos y relacionarlos con experiencias cotidianas, dejar el texto o “devorarlo”.
Lecturas individuales	Modo	Se realizan de forma solitaria. El intercambio simbólico se da entre el emisor y el lector y se caracteriza por un estado anímico de introspección.
Lecturas compartidas	Modo	Se realizan de manera grupal, de dos en adelante. Se caracterizan por un intercambio simbólico entre pares y un estado anímico de sociabilidad y diálogo.
Lecturas cognitivas	Actitud	Esta categoría se determina por la actitud hacia el texto. Se caracteriza por un sentido de aprendizaje, que puede rebasar la mera instrumentalidad. Implica un procesamiento, interpretación y disposición mental orientados a la adquisición de conocimiento.
Lecturas afectivas	Actitud	Esta categoría también está determinada por la actitud hacia el texto. Se caracteriza por un sentido de goce y disfrute mediado por la emotividad, el cual puede implicar la mera distracción y evasión de la realidad, pero también puede suponer un disfrute estético, un ánimo de identificación y expresión personal, así como de encuentro con formas de representación, la construcción de subjetividades, y el relacionamiento con las experiencias vitales.
Lecturas significativas	Actitud	Esta categoría está determinada tanto por la actitud de aproximación y procesamiento lector. Es decir, se da como una construcción <i>a posteriori</i> del acto en la que el lector ha elaborado ya un sentido sobre el texto y la lectura que vincula con sus experiencias y trayectorias vitales para darle un valor propio.

Nota: Taxonomía adaptada de Polo-Rojas (2017) con base en Chartier (2000), Gerber & Pinochet (2015) y Winocur (2015).

La conceptualización de este apartado se centra en la concepción de la práctica desde una dimensión pragmática y sincrónica. Esto implica analizar el acto manifiesto de lectoescritura en el momento, forma y contexto en que tiene lugar, como recurso para comprender sus dimensiones semióticas-fenomenológicas. Más que hacer una taxonomía de lectores y prácticas, esta clasificación resulta útil para caracterizar los ejercicios de las comunidades de lectores estudiadas y las relaciones subjetivas que construyen según cada tipo de ejercicio. Permite trascender el análisis de lo discursivo para comprender las condiciones de producción, circulación y recepción de los textos, sus modos, disposiciones, variaciones, y así, llegar a una comprensión más elaborada del proceso de construcción social de sentido (semiosis) (Verón, 2014).

La intención de este apartado es establecer la lectura como una práctica significativa y comunicativa. Según Martín Barbero (1990), la comunicación se inserta transversalmente en las prácticas como consecuencia de la organización de “lo social” en diferentes esferas. La entiende como una mediación (tejido) con el reconocimiento social y la formación de espacios de construcción de lo político, lo cultural y, por supuesto, lo identitario. Las prácticas comunicativas son “acciones vinculadas no solo por entendimientos explícitos, sino también por reglas comunes y el compartir referencias comunes de ciertos fines, proyectos y creencias” (Couldry, 2004, p. 121). Estas prácticas son significativas porque en el intercambio de experiencias ocurre un doble juego de sentido: la expresión de uno y la interpretación de otro. Es en la semiosis donde las comunicaciones adquieren su significación y un valor en las trayectorias de los sujetos. “Los lectores se apropian de los textos, los hacen significar otras cosas, cambian el sentido, interpretan a su manera deslizando su deseo entre líneas: se pone en juego toda la alquimia de la recepción” (Petit, 2021, p. 25).

La lectura es una práctica social y comunicativa de la que se desprenden formas diversas de sociabilidad mediada por los textos. El sentido social de la lectura se encuentra en su dimensión como recurso comunicativo – afirma García Canclini (2015) – pues nace de los intercambios cotidianos manifestados en prácticas de relacionamiento interpersonal en distintas instancias y la convierten en una herramienta de socialización.

La lectura tal como se practica en la actualidad, invita a otras formas de vínculo social, a otras formas de compartir, de socializar, diferentes de aquellas en que se apretujan todos como un solo cuerpo alrededor de un jefe o de una bandera (...) y esos textos que alguien nos pasa, y que nosotros pasamos a la vez, representan la apertura hacia círculos de pertenencia más amplios, más allá del parentesco, de la localidad, de la etnicidad (Petit, 2021, p. 98).

Bibliotecas, clubes, foros virtuales, salones de clase, plataformas digitales, blogs o algo tan sencillo como una conversación entre amigos. Como recuerda Chartier, la lectura compartida fue dominante hasta hace menos de dos siglos, propiciando acciones comunicativas como el intercambio de libros y opiniones, tertulias y hasta revoluciones (Chartier, 1992). Hemos encontrado muchas maneras de socializar la lectura y a través de ella. Es producto de la interacción con otros y fomenta relaciones de sociabilidad. En esa medida, es una acción recíproca y significativa (aunque también pueden darse relaciones de dominación y subordinación) donde comunicarse permite la creación de vínculos y tramas de significado a través del lenguaje (Rizo García, 2006a).

La lectura es un recurso para la comunicación y la sociabilidad porque, a partir de ella, encontramos elementos de afinidad, intereses comunes y formas de relacionamiento que quizás no se habrían dado de otra manera. Lo que se busca comprender en la formación de los clubes de lectura – objeto de observación de esta investigación – es determinar cómo la lectura opera en esta dimensión, qué tipo de vínculos genera y cómo, qué formas de relacionamiento propicia y si, efectivamente, tiene el potencial para construir sentidos de comunidad mediante el intercambio intersubjetivo. Es importante recordar que la propuesta de este proyecto es hacer un análisis fenomenológico de la lectura de grupos que podrían interpretarse como comunidades lectoras con rasgos particulares. La comunicación que se genera a partir de estas lecturas sirve como pretexto para otras formas de interacción que adquieren sentido a nivel referencial (sobre los objetos culturales, textos), interreferencial (las relaciones sociales que se construyen entre los participantes) y autoreferencial (la elaboración subjetiva de representaciones de cada individuo) (Rizo García, 2006b).

Nos recuerda [Anzieu] que siempre es por medio de la intersubjetividad como se construyen los seres humanos. Y que el lector no es una página en blanco donde se imprime el texto: introduce su fantasía entre líneas, la entrelaza con la del autor. Las palabras del autor hacen surgir sus propias palabras, su propio texto (Petit, 2021, pág. 31).

Se entiende que la lectura es una práctica de mediación social y comunicativa con el potencial para expandir horizontes de socialización y referentes culturales, ampliando la noción de grupos de pertenencia. “La lectura permite romper el aislamiento porque facilita el acceso a espacios más amplios cuando no se encierra uno ante el espejo del diario local” (Petit, 2021, p. 100). Trasciende las barreras de la espacialidad y las pertenencias geolocalizadas. “Y por esas redes de sociabilidades, con frecuencia flexibles y múltiples, circulan ideas y sensibilidades” (Petit, 2021, p. 101). Además, permite romper la imposición de sentidos y representaciones.

Pensemos, de nuevo, en ese lector modelo: con la pertenencia al club ha logrado desarrollar ciertas amistades basadas primero en su afinidad e intercambios subjetivos sobre los textos y luego por vínculos elaborados a partir del reconocimiento de rasgos, opiniones y experiencias comunes (intersubjetividad). Así, las relaciones entre lectores llegan a trascender la asociación inicial y construyen sociabilidades que trascienden la referencialidad del texto y se asientan en el diálogo intersubjetivo. Al mismo tiempo, muchas de las lecturas y los intercambios han logrado que este lector se comience a cuestionar verdades que, durante mucho tiempo, consideró absolutas (autoreferencialidad). Con esto, las prácticas que desarrolló dan lugar a una reorganización del universo simbólico que puede generar desplazamientos en diversos campos vitales: profesional, autoimagen, en la forma de situarse respecto a sus relaciones y grupos sociales, su cultura, sus designaciones

sexogénicas, en general, su forma de habitar el mundo. Petit (2021) afirma que estos no son sólo cambios individuales, sino que podrían ser formales porque considera que la lectura marca un camino íntimo que lleva a las personas a conformar un devenir compartido.

2.1.3. La lectura como trayectoria: un enfoque fenomenológico

¿Cómo se convierte uno en “lector”? Esta es una pregunta que me he formulado durante largo tiempo, tanto en mi vida personal como académica. Las reflexiones que se presentan en este apartado son cuestionamientos, conceptualizaciones y resultados que he venido desarrollando desde mi investigación de maestría elaborada en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá entre los años 2015 y 2018, también de trabajos y lecturas posteriores, así como de mis experiencias personales y algunas, inclusive, de mis estudiantes. Si la intención en el apartado anterior era establecer a la lectura desde una dimensión sincrónica de la práctica, aquí es conceptualizar su dimensión diacrónica como un hábito y una trayectoria (en un sentido fenomenológico) vinculada a otras experiencias vitales, la afectividad y, especialmente, la construcción subjetiva.

Para responder a la pregunta sobre cómo se construye un lector, hay que empezar aclarando que hay, al menos, dos maneras de concebir esa palabra. Por un lado, se refiere simplemente a un sujeto que efectúa una práctica de lectura, sea cual sea, es decir, remite a un ejercicio efectivo y situado. Y si esa fuese la única acepción de este término, la discusión sería sencilla. Pero existe otra que es más compleja y está atravesada por los discursos macro que se presentaron anteriormente. Lector también suele referirse a una persona que posee una costumbre sostenida, es decir, que posee un hábito. Los hábitos de lectura se comprenden como prácticas efectivas que mantienen cierta periodicidad, recurrencia y costumbre sostenida a lo largo del tiempo. Por esa razón, implican frecuencia, continuidad, espacios y una dimensión diacrónica.

Esta acepción complejiza el concepto porque el desarrollo de hábitos es una problemática que responde a factores educativos, socioeconómicos, geográficos, personales, familiares y cuestiones tan sencillas en apariencia como el acceso a textos y una predisposición hacia los mismos. Este concepto de lo que constituye un lector es recurrentemente utilizado en la elaboración de políticas públicas y planes académicos alrededor del mundo. Pensemos simplemente que la “cantidad de libros leídos al año” es el indicador usado mundialmente para evaluar los hábitos de lectura y el nivel de alfabetización global. No obstante, esta definición ha sido cuestionada por autores como Joëlle Balhoul (2013), quien afirma que “como muchas de las prácticas culturales, la lectura no constituye un dato de la condición social: responde a las complejas circunvoluciones de la biografía

socioeducativa, socioprofesional y familiar” (p. 18). Es decir, el hábito es producto de unas condiciones socioculturales, la historia personal, educativa, profesional y vital de los lectores.

Durante los últimos años, una de mis principales inquietudes investigativas ha sido comprender cómo se construyen esos hábitos y cómo se vinculan no sólo con elementos cognitivos ligados al aprendizaje, sino también afectivos y discursivos. Y es que la lectura está ligada también al auto-descubrimiento, al relacionamiento con otras experiencias vitales y al vínculo que se genera entre un texto/representación y la trayectoria de una persona. Así pues, la comprensión de este hábito no se plantea en términos conductuales o de competencias de aprendizaje en el marco de este estudio, sino desde una comprensión fenomenológica de trayectoria.

Los seres humanos se construyen siempre en la intersubjetividad - lo reitero -, y sus trayectorias pueden cambiar de rumbo después de algún encuentro. Estos encuentros, estas interacciones a veces son propiciadas por una biblioteca (...). O que se trate también, claro está, de encuentros con los objetos que allí se encuentran [o los sujetos] (Petit, 2021, p. 53).

Petit recuerda que el hábito de lectura depende tanto de determinismos sociales, que constituyen el habitus de cada lector, como de las trayectorias singulares que viven y sobre las que elaboran sobre el mundo, el sentido de su vida y, por supuesto, su relación con la lectura. Aunque el concepto de trayectoria supone una elaboración singular, no se trata de una práctica solitaria sino intersubjetiva puesto que implica el encuentro con otros (en la escuela, en los espacios laborales, de ocio, etc.), con los autores y con un flujo de textos y discursos sociales. Verón (2014) afirma que una persona se inserta en el flujo de producción social de sentido a través de sus prácticas individuales, y comienza a construir su identidad como lector en relación a la esfera cultural que habita y con la que interactúa. Así pues, la adquisición de un hábito de lectura está más relacionada con una trayectoria vital que con el desarrollo de competencias específicas, no porque estas no delimiten este hábito, sino porque lo que interesa aquí es comprender qué los inspira, cómo se motivan, cómo se vinculan con otros campos vitales.

¿Cómo me concibo a mí mismo como lector? ¿Soy un/a buen/a lector/a? Diversos autores han concluido que la respuesta a esta pregunta supone un posicionamiento ontológico frente a la práctica, es decir, un reconocimiento de habilidades y competencias personales en relación a referentes generales (cantidad de lecturas, selección de material, interés, motivación, retentiva y memoria, entre otras) (Petit, 2021; Balhoul, 2013; Winocur, 2015; Polo-Rojas, 2017). Este reconocimiento deriva en la definición personal de un yo-lector que supone procesos de apropiación

lectora, identificación y hasta la construcción de una identidad (subjektivación). Lo importante es que este yo-lector es una categoría/representación que permite comprender cómo los lectores trazan sus propias historias sobre sus prácticas y construyen un sentido diacrónico sobre ellas; y establecen relaciones con otras prácticas vitales significativas.

Así pues, el concepto de trayectoria de lectura refiere a la construcción representada que tiene cada lector sobre sus prácticas singulares de lectura y que trazan una suerte de biografía vista en retrospectiva sobre sí mismo y relación con los textos. “Son procesos individuales, habrá tantas trayectorias como lectores existan” (Polo-Rojas, 2017, p. 66). No es un concepto que busque elaborar generalizaciones sobre cómo se construye un lector, aunque sí he encontrado elementos recurrentes. A partir de un fundamento fenomenológico, esta definición permite comprender cómo estos hábitos van desarrollándose diacrónicamente, cómo se vinculan a otros ámbitos vitales, cómo se afianzan (en relación a otros elementos como el gusto, el acceso, el consumo cultural) y, lo que más importa para los objetivos de esta investigación, cómo se vinculan con la construcción de subjetividades, sociabilidades y la definición de identidades. Es importante recordar, como señala Ahmed (2019), que la noción de trayectoria no implica una linealidad progresiva y constante, sino que está llena de digresiones y bifurcaciones. Hay momentos en los que la persona pierde y retoma el hábito, estos casos no siempre (yo me atrevería a afirmar que rara vez) se originan en la lectura misma, sino que están relacionadas con otras preocupaciones personales, profesionales o coyunturales. No obstante, la lectura es una práctica que provee un espacio para la introspección y la búsqueda de sentido, puesto que la lectura crea espacios para la contemplación, para escapar de la realidad, por un lado, pero también para conocer mejor nuestros estados emocionales y encontrar sentido a nuestras historias vitales (otras trayectorias). No es una noción utilitaria de la lectura, tampoco romántica o de distracción, sino “significativa”, afectiva y social.

“Es el texto el que ‘lee’ al lector, en cierto modo el que lo revela; es el texto el que sabe mucho de él, de las regiones de él que no se sabía nombrar. Las palabras del texto constituyen al lector, lo suscitan” (Petit, 2021, p. 37). En trabajos anteriores, he encontrado que la trayectoria de lectura está vinculada a procesos de significación ulterior, es decir, no se limita a habilidades efectivas de aprendizaje, tampoco a una ideología (Polo-Rojas, 2017). El hábito no es algo dado ni que se elabora y permanece ahí. El hábito y trayectoria de lectura suponen movimiento, una disposición, la capacidad de apropiarse de un texto y estar atento sobre la propia práctica. Para Petit (2021), la buena lectura da sostén a un sentido de lo leído, señala sus contradicciones y lo relacionan con las ambivalencias que nos constituyen como sujetos. En definitiva, la trayectoria se constituye de “lecturas significativas” sobre las que cada persona elabora un sentido individual en relación a

distintos eventos y experiencias que le conducen a denominarlas así y sobre las que ha elaborado una significación que le brinda un estatus axiológico particular.

El “primer libro”, el “primer amor”, “el independizarse”, son algunas de las experiencias sobre las que las personas necesitan elaborar un sentido que constituya la base de su propia narrativa personal, aquella que luego se repetirán así mismos y a otros. La lectura significativa coincide con estos períodos, puesto que los textos se vuelven recursos valiosos para elaborar estos procesos de significación personal (Polo Rojas, 2018). Así, el concepto de trayectoria y lectura significativa son fundamentales para comprender el análisis y metodologías propuestas en esta investigación, pues es a través de estos que se establecerá la vinculación con la construcción de subjetividades en relación a la identidad de género y la orientación sexual, así como de las sociabilidades derivadas.

Si el hecho de leer puede abrir hacia el otro, no es solamente por las formas de sociabilidad y las conversaciones que dan en torno a los libros. Es también por el hecho de que, al experimentar en un texto, tanto la propia verdad íntima como la humanidad compartida con los demás, cambia la relación con el prójimo. Leer no aísla del mundo. Leer introduce en el mundo de forma diferente. Lo más íntimo puede alcanzar en este acto lo más universal (Petit, 2021, p. 42).

Petit afirma que la falta de acceso a bienes culturales y las condiciones materiales pueden producir sentimientos de aislamiento, pero la lectura también puede generar sentidos de pertenencia. Entonces, la lectura puede pensarse también como un recurso mediador para propiciar la sociabilidad. Utilizo aquí el concepto de mediación en un sentido amplio de intervención sobre los procesos de socialización cotidiana. Martín Barbero (1984) los concibe como “procesos a través de los cuales una sociedad se reproduce, son sus sistemas de conocimiento, sus códigos de percepción y valoración y de producción simbólica de la realidad” (p. 80). Es decir, la lectura es una práctica de mediación cultural porque permite a los lectores elaborar interpretaciones complejas sobre los temas contenidos en los textos y sus nociones subyacentes. Permite relacionar elementos discursivos-simbólicos con otros personales y sociales coyunturales e insertarse en el entramado de producción social de sentido (Verón, 2014). Es una mediación en relación con el entorno cultural, pero también en la construcción de interacciones y sociabilidades. La lectura permite establecer relaciones sociales con otros, entender sus puntos de vista y, desde un punto de vista semiótico, romper con la imposición del sentido del autor.

Así pues, el estudio diacrónico-fenomenológico de estas trayectorias de lectura tiene en el marco de esta tesis la intención de analizar las relaciones entre ámbitos vitales y evidenciar la

mediación efectiva operada por estas prácticas en su vinculación con la construcción de subjetividades queer. La elaboración, reinterpretación y apropiación de representaciones, así como los procesos de identificación y vinculación afectiva, son recursos fundamentales. En última instancia, se busca evidenciar cómo el yo-lector y el yo-queer se relacionan a nivel simbólico y pragmático, y al mismo tiempo, recuperar el rol activo (agencia interpretativa) de los lectores.

2.2. La lectura queer: del texto a la práctica

En este apartado, es importante realizar un par de aclaraciones. Primero, los procesos de lectura explicados se refieren principalmente (aunque no exclusivamente) a la lectura de narrativa. La mayoría de nociones pueden aplicarse a otros tipos de textos como argumentativos o expositivos, pero el enfoque está sobre los procesos de mediación de los relatos escritos y transmediales. Segundo, se recuperaron resultados de investigaciones pasadas, lecturas ulteriores y se relacionó con una revisión bibliográfica sobre la metodología del *queering*.

2.2.1. De la apropiación y la subjetivación

“La lectura es un proceso en el cual los saberes previos del lector [habitus] interactúan con los significados del texto no simplemente para comprender su sentido, sino para adquirir elementos que finalmente entrarán a formar parte de su sistema de conocimiento” (Polo-Rojas, 2017). Todo ejercicio de lectura posee distintas fases de decodificación y procesamiento cognitivo. La fase de decodificación primaria implica un reconocimiento inicial, donde los lectores elaboran una comprensión e identificación inicial de signos (sintáctica) y representaciones contenidas en los textos. Pero es en la decodificación secundaria donde se inicia el reconocimiento semántico y los lectores extraen ideas contenidas (Eco, 1987), sobrepasan el nivel denotativo de los signos (trama) y empiezan a interpretar las nociones subyacentes (connotación). Temas, argumento, estructura textual son algunos de los elementos que se elaboran en este nivel secundario, donde realmente comienza a elaborarse una interpretación en el sentido de reestructuración de la significación inicial del texto.

Retomando la noción de lector modelo de Eco (1987), este realiza una primera lectura en la que identifica ciertos elementos sobre la trama, tipo de texto, temas, etc. Tal vez se quede en elementos superficiales o tenga confusiones porque no tiene los suficientes referentes textuales o contextuales para decodificar el texto en su totalidad. En una decodificación secundaria (que puede o no darse en la relectura), este lector modelo hace uso de su bagaje cultural y sus referentes,

relacionándolos tal vez con otros textos escritos o transmediáticos, con sus experiencias personales o con referentes de su contexto. En este nivel, comienza a generar un orden simbólico sobre sus propias comprensiones, organiza elementos dispersos y asimilados, y crea su propia versión del relato. Este relacionamiento genera interpretaciones y, con esto, el sentido de estos textos se complejiza, porque se desvía de la interpretación unívoca. “De un texto puede hacerse el uso que se quiera (...) de un texto pueden darse infinitas interpretaciones” (Eco, 1987, p. 78). A medida que los procesos de decodificación e interpretación se complejizan, también rompen con la imposición interpretativa de los autores. Un emisor (autor) puede tener una intención e idea cuando escribe un texto, pero pierde el control sobre la misma en cuanto este llega a su público.

Desde un punto de vista semiótico, esta noción devuelve un rol activo al lector, abriendo la posibilidad de reescritura, y deja de lado los usos correctos de los textos, se desplaza, introduce variantes y encuentra lo inesperado (Petit, 2021). Eco (1987) menciona que en el proceso de producción de sentido de una lectura existe una distancia entre la “estrategia del autor” (su intención) y la “respuesta del lector” (recepción), la cual es más libre y puede derivar en infinidad de interpretaciones que, si bien no siempre son legítimas según los cánones, pueden ser legítimas. El “lector empírico” tiende a fabricar hipótesis sobre los autores, sus intenciones y las supuestas interpretaciones legítimas sobre las que pueden operar incluso mediaciones como las de profesores, críticos, etc. No obstante, la semiosis de la lectura da cuenta de un “trayecto comunicativo” desde un mensaje con unas condiciones e intencionalidad inicial, pero que es interpretado y, en última instancia, apropiado de múltiples maneras por los lectores desde sus propias condiciones de recepción (Verón, 2014). Esta comprensión abierta de la semiosis lectora es fundamental para entender cómo opera la lectura queer tanto a nivel del texto como de la práctica, pues implica procesos de interpretación y resignificación sobre las representaciones que pueden ser reapropiadas para la subversión semiótica del texto.

Más allá de la interpretación (decodificación secundaria) hay una tercera decodificación donde los lectores descubren ideas subyacentes al texto, esquematizan su lógica e infieren su sentido (González et al., 2002). Si la interpretación es el punto de partida para la construcción de sentido, la identificación y la apropiación es donde ocurre la semiosis infinita (Lotman et al., 1978). Es importante entender que la identificación es un proceso cognitivo tanto racional como emocional. Cohen (2001) la define como “mecanismo [cognitivo] a través del cual miembros de la audiencia experimentan recepción [comprensión simple] e interpretación de un texto desde adentro, como si esos eventos les ocurrieran a ellos” (p. 245). Es un estado particular de proyección mental que

promueve la adopción de mensajes y representaciones y es clave para comprender varios efectos y fenómenos de consumo mediático.

La identificación ha sido estudiada desde diversos enfoques teóricos de la Comunicación. Las teorías de los efectos la consideran un mecanismo que incrementa la relación entre la exposición mediática y el efecto sobre las audiencias. Las teorías del consumo participativo la ven como una motivación para incentivar la exposición. Las teorías de la recepción la señalan como una función del locus psicosocial de las audiencias, es decir, estimula una ampliación de nuestras experiencias vitales en las que vertimos nuestra conciencia y subjetividades, ampliamos nuestros horizontes emocionales y nuestras perspectivas sociales (Cohen, 2001). Se comprende entonces como una forma de imitación y proyección empática. El interés de esta perspectiva, así como el de esta investigación, no es instrumentalizar necesariamente la identificación, sino analizar sus mecanismos cognitivos empáticos para entender cómo operan en términos de la apropiación de referentes representativos y su interiorización en los procesos de construcción subjetiva de los lectores.

Cohen (2001) entiende a la identificación como una experiencia, "como un estado en que uno adopta los objetivos y la identidad del personaje" (p. 250). En términos fenomenológicos, es una experiencia que se vive como una sensación intermitente durante la exposición mediática – es efímera y varía en intensidad – pero supone la suspensión momentánea de la conciencia como miembro de una audiencia o lector para adoptar el rol y la perspectiva del personaje (Schaeffer, 2002). Durante la identificación, adoptamos los objetivos de los personajes, comprendemos la trama en función de dichos objetivos y experimentamos sensaciones como resultado de esa interacción. Los sentimientos de alegría, risa, temor o ansiedad cuando vemos un filme o leemos un libro se explican por este mecanismo.

Es difícil de medir empíricamente porque se trata de un proceso imaginativo y subjetivo. Aunque existen estudios neurocientíficos que indagan sobre las reacciones fisiológicas, este proyecto se basa en un abordaje fenomenológico-semiótico (Duque & Aristizabal Díaz-Granados, 2019; Martínez, 2003) sobre las experiencias de lectura para analizar los mecanismos subjetivos y representativos que ocurren durante la identificación a partir de la lectura de textos principalmente narrativos. Para esto, se recuperaron ciertos elementos del trabajo de Cohen (2001) y Schaeffer (2002), como la noción de que los lectores son conscientes del proceso de identificación. Esto no supone una pérdida de la conciencia, sino una suspensión en la que entramos en un estado ambivalente

entre la proyección ficcional/representativa y la propia conciencia de nuestra existencia en un espacio físico dado. Además, Cohen señala cuatro dimensiones cruciales para analizar la identificación:

- El lazo empático
- El aspecto cognitivo (que se manifiesta en compartir el punto de vista con los personajes)
- La internalización de los objetivos (aspecto motivacional)
- La absorción (suspensión de conciencia)

Cohen explica que los géneros narrativos promueven procesos de identificación más intensos, razón por la cual son el enfoque de esta investigación. La similitud de rasgos entre personaje y lector (afinidad) facilita la identificación, pero no es una condición sine qua non. El grado y duración de la exposición inciden, por eso la lectura tiene unas particularidades puesto que los tiempos de exposición suelen ser más largos. La verosimilitud es indispensable para la identificación, un universo narrativo pobremente construido difícilmente logrará este efecto. Estudiar la identificación tiene una incidencia importante en los estudios de Comunicación y Cultura, no sólo por la relación con el consumo mediático, sino también porque permite integrar teorías de la comunicación interpersonal y mediática para entender mecanismos de interacción y respuestas a factores contextuales (Cohen, 2001). Esta noción es esencial en este proyecto porque una de las hipótesis fue que la identificación es fundamental en la construcción de relaciones de sociabilidad y comunidad entre sujetos queer.

El otro mecanismo en este proceso de recepción/lectura activa es la apropiación. Esta es la última instancia del proceso de recepción, donde los lectores no sólo interpretan los textos, sino que su vinculación con los mismos es tan fuerte que les provoca un deseo por incorporarse y “aportar” a ellos. La apropiación implica un proceso cognitivo de elaboración semiótica donde la persona comprende e interpreta los textos, pero además relaciona los sentidos encontrados en el texto con sus conocimientos previos, hábitos, referentes contextuales y/o experiencias personales. Por una parte, genera sus propios sentidos sobre la lectura (resignificación) y, por otra, se incorpora y vincula incluso afectivamente con los relatos y sus significaciones (Polo-Rojas, 2018). Imaginemos que este lector no sólo comprendió e interpretó el texto leído, sino que su gusto y motivación fue tan fuerte que decidió compartirlo con otros lectores, explicarlo, cambiar puntos de vista. Tal vez, después de un tiempo, se motivó a buscar otros textos relacionados o que le brindaran experiencias de lectura similares, puede ser que encontrara un club de fanáticos, lo llevó a buscar otras formas de consumir ese relato (en la forma de filmes o podcasts), incluso, elaboró sus propias versiones de estos relatos y

producir contenidos derivados como fanfiction. Los senderos de la apropiación son variados, pero lo interesante son los procesos de semiosis y vinculación afectiva que conllevan este tipo de prácticas.

El vínculo con el texto producido en la apropiación conduce a que estos lectores deseen participar activamente en la construcción narrativa de las obras, sin importar cánones u otros tipos de imposiciones discursivas. Esto es importante porque las prácticas que derivan de esta apropiación son más complejas de lo que el análisis textual puede develar y es donde se analiza la producción social de sentido. “El sentido es una proyección de una inversión cognitiva y emocional. Podríamos decir que el sentido es el efecto de una inversión libidinal en la interpretación, en la construcción de significado” (Berardi, 2007, p. 230). Para Berardi, existe una relación entre la afectividad y el lenguaje que sintoniza lo perceptible con el otro, es decir, que estimula la proyección y capacidades empáticas (identificación). Esto explica parcialmente el efecto del lenguaje inclusivo sobre aquellas personas que buscan cierta forma de reconocimiento de su diferencia. Y es que la producción de sentido no es sólo racional, también es emocional y sensible.

Durante años, uno de mis principales intereses de investigación ha sido analizar la dimensión afectiva existente en las prácticas de lectura, la cual atraviesa la identificación, pero la supera. Supone un sentido de goce y relacionamiento que experimentan ciertos lectores producto del involucramiento momentáneo con las representaciones contenidas en los textos (reales o ficcionales) y que se manifiestan en las formas cómo las personas leen, se apropian y experimentan la lectura (Polo Rojas, 2018). Este vínculo no es una mera interpretación de contenidos textuales, sino la producción de sentidos que se integran a las personas desde sus experiencias (en un nivel micro), añaden sentidos a las consideraciones sociales de las obras (nivel macro) y producen nuevas formas de interpretación mediante la comunicación (Nivón, 2015). Así pues, defino a este vínculo con la lectura como:

el nexa afectivo-sensitivo que establece un receptor (lector) con una narración (libro); es lo que permite (...) que en la apropiación se generen procesos de interpretación y re-significación que superan las instancias más comunes del consumo, que rebase, incluso, los límites de lo escrito (Polo-Rojas, 2017, p. 108).

Si bien no todo proceso de recepción llega a esta instancia de apropiación y vinculación, aquellas que lo hacen tienen el potencial de generar procesos de producción, significación, representación y subjetivación complejos, que son el foco central de este trabajo. Mientras mayor sea la opacidad del texto, mayor será su umbral interpretativo (Eco, 1987). Esto abre la posibilidad de interpretaciones y resignificaciones, es decir, de dar un sentido propio a la obra; también puede derivar en prácticas de

producción textual. Schaeffer (2002) explica que la ficción, por ejemplo, tiene un sentido inacabado, no porque la trama no concluya, sino porque como lectores experimentamos el deseo de aportar a la obra y seguirla expandiendo; como lo han revelado actualmente los trabajos sobre narraciones transmedia (Scolari, 2013; Rodríguez Ruiz & González-Gutiérrez, 2012; Polo-Rojas, 2018). Esto genera posiblemente procesos de producción textual o de socialización y, lo más importante, de representación y subjetivación.

Entonces, la importancia de la identificación en relación a la construcción de subjetividades se fundamenta en que la identidad está relacionada con nuestra percepción de los otros y los referentes representativos que encontramos en nuestro entorno (los cuales pueden ser cotidianos o mediáticos). Linné (2005) explica que:

para muchas personas, el primer encuentro con un libro o película queer supone un hito en la historia de su vida. Los personajes queer de ficción son los primeros homosexuales que la gente llega a conocer y, por lo tanto, tienen una importante función como modelos y guías de roles en las nuevas formas de ser (p. 206)

Y es que la identificación “permite experimentar la realidad social desde otras perspectivas y, de esta forma, moldea el desarrollo de nuestra identidad y nuestras actitudes sociales” (Cohen, 2001, p. 246). Identificación y apropiación son más que procesos de imitación o consumo activo; trastocan las capacidades representativas de las personas y, en consecuencia, sus procesos de construcción subjetiva sobre sus propias identidades. Asumir la identidad de un personaje, más allá de los juegos de afinidad o imitación, es un ejercicio de estimulación empática que opera sobre nuestras identidades porque nos somete – de forma consciente o inconsciente – a experimentar el mundo desde otro punto de vista, como una forma de alteridad.

Aquí, es importante pensar en el papel de la ficción. Schaeffer (2002) señala que la ficción encuentra su fundamento en las ensoñaciones de la infancia, primero como una práctica mimética (imitación) pero también de creación. La ficción es engañosa y ha tenido históricamente un estatus epistemológico de difícil definición, desde la “mentira” hasta el “juego”. Todas las sociedades han conocido prácticas de ficcionalización porque esta no es sólo la creación de una realidad inexistente, sino una facultad relacionada con nuestra capacidad de representación. Supone la habilidad para concebir y representar realidades que no tienen que estar asentadas en representaciones referenciales (aquellas que tienen una contrapartida en la realidad material). ¿Qué sería de una persona que no tuviese la capacidad para representarse una realidad inexistente? Está ligada a nuestras habilidades

de supervivencia, creatividad, imaginación y disenso. Entonces, ficcionalizar no es solamente imitar, también es crear.

Pero la ficción no es una mentira, sino una forma de “fingimiento lúdico” (Schaeffer, 2002). Es decir, en ella no hay engaño porque quienes comparten una ficción acuerdan el tipo de representación que están elaborando. Por ejemplo, una niña a quien sus padres le convencen de la existencia de Papá Noel está siendo engañado, pero cuando se da cuenta de que no existe y sigue participando en el juego y consumiendo sus representaciones mediáticas, decide vincularse conscientemente en la ficción. Los lectores de ficción participan de estos simulacros de realidad de manera voluntaria, como un acuerdo establecido entre emisores y receptores. Este acuerdo no tiene pretensiones de engaño, sino de jugar. Por esa razón, la inmersión ficcional es tanto un proceso de creación representativa como una competencia de recepción activa e intencional, asociada a la auto-estimulación y reacción mimética.

La inmersión ficcional posee cuatro rasgos y operaciones representativas. Supone una inversión del orden jerárquico entre la percepción de realidad y la actividad imaginativa: En una situación habitual, nuestra percepción de la realidad objetiva prevalece en nuestra conciencia, pero durante la inversión se da una suerte de ensimismamiento que suspende nuestra conciencia para dar prevalencia a la representación ficcional. Las representaciones referenciales y ficcionales coexisten durante la inmersión ficcional como realidades yuxtapuestas. Esto entra en relación directa con nuestras interpretaciones, identificación y elaboraciones subjetivas. Además, es una actividad homeostática, es decir, se regula a sí misma. La auto-estimulación ficcional se nutre del fingimiento, pero pone nuestras percepciones sensoriales en alerta como mecanismo de compensación. Así, nunca perdemos la conciencia y diferenciación entre el tipo de representaciones. Finalmente, estas representaciones gozan de una saturación afectiva. Esto lleva a una apreciación estética, pero también a identificaciones y empatía. La mirada del relato, su enfoque, narrador, etc., marcarán con quién o hacia qué generaremos dicha empatía. Mientras más afectiva sea la carga, más fuerte será la inmersión y menos tendrá que parecerse a la realidad objetiva.

Eso sí, la inmersión no se agota en la identificación porque es el resultado de una estimulación que se alimenta de las representaciones, una actitud perceptiva y tiene más formas de manifestarse (Schaeffer, 2002). Esta actitud de fingimiento lúdico compartido estimula procesos de subjetivación. Así, la inmersión genera modelizaciones de acciones, hechos y sentimientos que apropiamos como representaciones a las que damos un valor y un sentido propio. Por eso, identificación, apropiación e inmersión ficcional juegan un rol fundamental en nuestras nociones personales de la realidad,

especialmente en aquellas realidades sobre las que carecemos de referentes representativos en nuestras experiencias inmediatas.

2.2.2. Queering: un método para la resignificación

“La literatura con protagonistas homosexuales rescata a la persona de la soledad y le concede sentimientos de pertenencia a una comunidad de individuos como ella”, afirma Talburt (2005, p.25). Las representaciones queer en literatura, cine y otros medios han permitido a muchas personas LGBTI+ tener un primer contacto con su orientación sexual o identidad de género desde modelos alejados de los estereotipos y discursos dominantes tanto a nivel mediático como cotidiano. La falta de formas de representación de las subjetividades de identidad queer ha llevado a que las narraciones hayan sido un objeto de estudio de interés para los estudios en Teoría Queer desde sus inicios.

Numerosos autores señalan que, hasta finales del siglo XX, las representaciones queer fueron ofuscadas, dificultando los procesos de identificación y reconocimiento con estos referentes representativos. “Ni siquiera tenía palabras para explicar por qué no me identificaba con los personajes de la televisión. Mi intuición es que yo era diferente y que mi diferencia era mala” (Talburt, 2005, p. 26). La censura ejercida sobre las representaciones mediáticas queer supuso una especie de aislamiento para estos receptores, quienes no encontraban modelos representativos con los cuales identificarse; o, peor aún, referentes que no respondían a sus aspiraciones y terminaban por confundirlos (Linné, 2005). Este es el problema clave que pretende abordar esta tesis: la existencia de referentes representativos es una necesidad fundamental que permite a las personas queer identificarse, aceptarse y elaborar construcciones subjetivas sobre sus propias identidades y subjetividades. Estos referentes les (nos) brindan la confianza para reconocer nuestras alteridades, aceptar o rechazar nuestras identidades, asumir formas de comportamiento y relacionarnos con otros.

Ha habido distintas aproximaciones a esta problemática desde los estudios de género. La Teoría Queer, en particular, ha tenido varios frentes de estudio y aplicación; los cuales implican, en última instancia, un ejercicio por visibilizar aquellas representaciones que han sido ofuscadas, por resistir y reivindicar formas de ser y hacer, por evidenciar las formas de control, dominación y domesticación. Usualmente, estos estudios han estado atravesados por el interés por el cuerpo, el deseo y la expresión de los roles de género; y más recientemente por la afectividad, como dimensiones de análisis. Desde los años 80 y 90, autoras como Kosofsky Sedgwick (1990), Rich (1996), Talburt (2000), entre otros, han realizado estudios de análisis textual sobre obras populares de literatura y

otros tipos de textos mediáticos (filmes, series, videos, fotografías, etc.). Obras clásicas como *The Celluloid Closet* (Russo, 1981) o *In Between Men* (Kosofsky Sedgwick, 2015) dan cuenta de una larga tradición entre la Teoría Queer, el análisis textual y el análisis crítico del discurso, que ha llevado a lo que se ha llegado a conocer como “lectura queer” o queering (en inglés).

Es importante recordar que queer no es tanto un atributo o un sustantivo, sino un verbo. No se trata de acuñar una categoría analítica para determinar una tipología de textos – como se suele hacer al usar términos como “literatura gay” o “cine rosa” –; tampoco realizar una taxonomía sobre ciertas tipologías textuales, el cual suele ser el foco de este tipo de estudios; sino por caracterizar una forma de hacer: de aproximarse, entender, usar y apropiarse los textos desde el ejercicio efectivo de lectura. Entonces, queering en este trabajo no se comprende tanto como un instrumento de análisis de discurso textual, sino, por un lado, como una forma efectiva de práctica lectora y, por otro, como una herramienta de estudio hermenéutico sobre dichas prácticas y los sentidos que de ellas emergen.

¿Qué implica “leer queer”? Es importante entender que esta es una respuesta al vacío y ocultamiento causado por los discursos tradicionales y la falta de representaciones en los textos mediáticos y los contextos cotidianos. No es que los personajes queer no hayan existido en relatos, imágenes u obras culturales a lo largo de la historia, sino que se han erigido discursos sociales que han pretendido ocultar estas representaciones detrás de una “versión oficial” heteronormativa (Kosofsky Sedgwick, 2015). Queering se constituye como una práctica de resistencia hermenéutica, una forma de relectura de las obras que se han leído tradicionalmente desde una perspectiva hegemónica de género y sexualidad. ¿Eran Aquiles y Patroclo amigos o amantes? ¿Acaso Madame Bovary no resulta un personaje trágico, condenada a la desidia por atreverse a romper con su rol de sumisión conyugal? Desde una visión canónica, estas lecturas podrían ser cuestionables o ilegítimas para la tradición literaria y los imaginarios culturales, pero el queering – en cuanto método analítico – aboga por generar nuevas interpretaciones de obras literarias y mediáticas que escapen a la “normalización” de las formas de representación de la diversidad sexogenérica. Movimientos como el New Queer Cinema se basaron en la consigna de construir relatos y representaciones que escaparan a los discursos punitivos, victimizantes o integradores, sino que reivindicaran el derecho a resistir y no pertenecer a la norma (Foster, 2004).

La lectura queer es, en última instancia, un ejercicio práctico de resignificación y reinterpretación hermenéutica, de relectura y reescritura sobre una premisa fundamental: “la conciencia de la historicidad de la comprensión (...) que permite (...) ubicar las interpretaciones en el marco de una experiencia de verdad. Esta premisa constituye la posibilidad de desafiar el sistema patriarcal,

logocéntrico y heterosexista” (Giraldo, 2009, p. 4). Es un ejercicio de ruptura explícita con los discursos heteronormativos sobre el sexo, el género, el deseo y el afecto, desde prácticas interpretativas que reconocen explícitamente y reconfiguran la historia/memoria de la representación queer en la cultura. En definitiva, el queering es una forma distinta de leer los textos, orientada por una pretensión de identificación y enunciación explícita de las representaciones queer tradicionalmente ofuscadas (Peele, 2011). Puede que las obras hayan tenido una intención de abordar una temática queer o no; eso no es lo único relevante (condiciones de emisión), sino también el proceso de semiosis que se propicia desde la interpretación activa (condiciones de recepción).

Queering o lectura queer es una herramienta que resignifica la orientación de la representación en dos direcciones: subvierte la posición del sujeto queer como representación oprimida y la del sujeto heterosexual, pues lo confronta con otras formas representativas. Para un “lector queer”, transforma su punto de identificación, ofrece placer, transgrede formas opresivas y concibe nuevos lenguajes y expresiones. Es una lectura liberadora que proviene del goce y la transgresión, trasciende los límites del análisis de discurso, pues lo ancla a los conceptos fenomenológicos de práctica y trayectoria. Es una práctica mediadora que tiene el potencial de entender la experiencia vital y los procesos de subjetivación desde el reconocimiento con ciertas formas representativas, procesos de apropiación e identificación, socialización y comunicación.

La comprensión de la lectura como práctica tiene dos implicaciones importantes sobre la comprensión de este abordaje hermenéutico: por un lado, subraya la naturaleza fetichizada y disciplinada de la lectura desde los discursos de alfabetización moderna y, por otro, nos permite complejizar su estructura, las diversas dimensiones que la componen y cómo se manifiesta. Así, el concepto de lectura queer remite a una de las estrategias metodológicas fundantes con las que surgió esta perspectiva teórica. Existe un vasto corpus investigativo sobre la lectura de subtextos en obras mediáticas “heterosexuales” y otras abiertamente queer.

Incluso aquellos textos con narrativas clara y abiertamente heterosexuales pueden, con el tiempo, ser vistas como queer. Esto se debe, entienden ellos, a que las relecturas no son ahistóricas, sino que son el producto de un ‘momento cultural queer’ en el que las imágenes han sido sujetas a tanta renegociación que han logrado desplazar la lectura heterosexual que hasta este momento había sido la dominante (López Penedo, 2008, p. 203).

Es una línea investigativa preocupada por la definición y recuperación de la representación queer como elemento para la relectura histórica de estas identidades. Las relecturas queer buscan poner sobre la mesa el hecho de que la interpretación cultural puede matizar la construcción representativa

de las identidades y que incluso se pueden articular a través de la creación cultural. La reinterpretación cultural supone un campo valioso de estudio para la reivindicación de los planteamientos sobre la construcción de las subjetividades. No obstante, López Penedo (2008) señala una limitación en el hecho de que son investigaciones con una tendencia centrada en lo textual, pero ignoran lo contextual muchas veces. Las condiciones materiales son importantes en la manera cómo nos aproximamos a una lectura porque generan ciertas condiciones de competencia, interpelaciones e identificaciones. Los estudios queer recuperan el rol activo de los lectores y se sumergen en procesos dinámicos de negociación e intercambio que refuerzan formas de representación y subjetivación. A veces puede ocurrir con imágenes positivas y otras negativas, lo importante es el proceso de apropiación y resignificación. Así, se identifica tres formas de lectura según la orientación y sentido ideológico dados al texto:

- La lectura dominante, que es la más habitual y acepta sin cuestionamientos el contenido del producto cultural.
- La lectura negociada, que puede cuestionar parte de los contenidos, pero no la ideología dominante subyacente.
- La lectura de oposición, que critica el sistema que produjo el producto y lo asume como ajeno e incluso puede sentirse marginado respecto al mismo.

Se trata de un habitus lector construido en una trayectoria-práctica que genera variaciones interpretativas. El distanciamiento en la lectura de oposición se da cuando no encaja con el punto de vista del espectador y eso hace evidente el sistema-discurso de dominación del texto y rompe con el proceso de identificación. O, por el contrario, puede darse que el reconocimiento de esas representaciones provoque un proceso de apropiación afectiva más fuerte que sobrepase los límites discursivos y textuales (Vare & Norton, 2004). En cualquier caso, estas lecturas, desde un punto de vista fenomenológico, suponen una “desorientación” de los discursos trazados por la línea recta de la heteronormatividad. Es decir, son prácticas de lectura queer no tanto por un elemento contenido en el texto, sino por una interpretación hermenéutica desde y orientada hacia la subversión de la normatividad sexogenérica. Estas interpretaciones no son meramente discursivas, sino que tienen también repercusiones en los modos de apropiación individual, las experiencias vitales y, si se dan en el seno de una colectividad en las formas de sociabilidad y afinidad que se construyen en estos grupos.

La lectura queer ha hecho hincapié en dos elementos: la liberación de la expresión personal (que bien podría entenderse en términos comunicativos) y de la afectividad. La comprensión de las

dimensiones afectivas de la lectura permite establecer un enlace entre esta práctica (aparentemente racional) y los procesos de identificación y subjetivación de las identidades no heteronormadas. Si la lectura es una práctica afectiva y social vinculada a la trayectoria vital del sujeto, es posible establecer las relaciones entre los textos (vistos como prácticas significativas) y las experiencias vitales que definen la construcción subjetiva de las personas y los grupos. Desde el enfoque postestructuralista, el deseo, la sexualidad, la identidad y el afecto son el resultado de una articulación simbólica con base en el lenguaje (López Penedo, 2008). Implica una articulación entre lo material y lo simbólico de nuestras experiencias vitales con el contexto histórico. Pero también del intercambio subjetivo y la construcción de un sentido común de las experiencias (semiosis).

Con base en los marcos fenomenológicos y semióticos explicados, se puede comprender que la fenomenología de la lectura queer orienta a verla menos como una estrategia instrumental cognitiva de aprendizaje, sino como un ejercicio de resignificación hermenéutica y una experiencia vital significativa. No se niega la primera, sino que se enfoca en el análisis de la práctica lectora con el fin de hacer énfasis sobre otros elementos relevantes para la comprensión de la elaboración de subjetividades y el vínculo: modos, motivaciones, afectos, sensibilidades y representaciones. Desde la dimensión comunicativa, se enfatiza sobre el potencial que tiene la lectura como práctica mediadora para la construcción de formas de sociabilidad y, en su máxima expresión, de comunidad. Y, finalmente, la lectura como trayectoria permite comprender la construcción y características de los hábitos de los lectores, y también el relacionamiento y sentido que han dado a estos actos en relación a sus experiencias vitales [queer] para observar cómo estas se orientan unas a otras.

En definitiva, el concepto de lectura queer trasciende los límites del análisis de discurso, sino que se lo ancla a los conceptos fenomenológicos de práctica y trayectoria de lectura. Reconoce que hay niveles de recepción y apropiación que involucran la imaginación, la identificación, el reconocimiento, el desarrollo cognitivo y las nociones mismas de realidad de los sujetos. Nos lleva a plantear estrategias de resistencia y resignificación como sujetos queer que nos permiten incluso encontrar un sentido sobre nuestras identidades y subjetividades desde la identificación y el ejercicio de semiosis que supone toda lectura. Es una práctica mediadora que tiene el potencial de transformar la experiencia vital y los procesos de subjetivación de las personas desde sus posibilidades de reconocimiento con ciertas formas representativas, procesos de apropiación e identificación, socialización y comunicación.

Capítulo III: El contexto, gramáticas discursivas

“Toda producción de sentido es necesariamente social: no se puede describir ni explicar satisfactoriamente un proceso significante, sin explicar sus condiciones sociales productivas”
(Verón, 2014, p. 125).

Como bien señala Verón (2014) en este epígrafe, los procesos de producción de significación son procesos sociales, no es posible explicar el sentido que las personas construyen sobre los textos y sus prácticas sin comprender su contexto material y los discursos sociales que le dan forma. En términos del esquema de análisis propuesto en el capítulo anterior, esto supone reconstruir la discursividad que da forma a la semiósfera para poder comprender los procesos de semiosis social que en ella tienen lugar.

Este capítulo dibuja un panorama sobre el contexto en que viven las personas LGBTI+ en Ecuador y América Latina. No pretende ser una reconstrucción detallada (puesto que eso implicaría un proceso de investigación extenso en sí mismo y porque ya ha sido relatado en otros trabajos previos⁵), sino una exposición de las dimensiones discursivas, estéticas, políticas e históricas sobre el contexto. Siguiendo la metodología propuesta por Verón (2014), se brindará algunos elementos para elaborar las gramáticas de producción y recepción de las prácticas de lectura de los clubes de lectura o, en términos semióticos, construir su objeto/referente contextual. El texto a continuación se elaboró mediante la revisión de literatura publicada y entrevistas con expertos y otros actores involucrados, como se detalla en el diseño metodológico del siguiente capítulo (véase tabla 4).

⁵ Se recomienda revisar las investigaciones históricas y sociológicas sobre la despenalización y las condiciones de las poblaciones LGBTI+ en Ecuador de Sofia Arguello, Fernando Sancho, Santiago Castellanos, Diego Falconí, Purita Pelayo, Fredy Lobato, las cuales sirvieron como fuentes bibliográficas para este apartado. También la investigación sobre literatura y representación Queer de Pedro Artieda y los trabajos publicados por las distintas organizaciones queer en Ecuador como Fundación Equidad, Diálogo Diverso, Silueta X, por mencionar algunas.

Este capítulo empieza con un planteamiento que numerosos investigadores se han hecho en las últimas décadas: la traducción de las Teorías Queer a contextos distintos al anglosajón – como el latinoamericano – es un proceso complejo y conflictivo. Por un lado, porque los referentes lingüísticos a los que remitieron originalmente no existen de manera equiparable en otros contextos⁶, por lo que pierden parte de su fuerza en la traducción. Y por otro, como explica Falconí Trávez (2018), porque existe una imposibilidad (e incluso un peligro) respecto a pensar en una América Latina uniforme desde la política sexual, es decir, la diversidad sociocultural que compone esta región ha propiciado numerosas reformulaciones y entendimientos sobre los conceptos y planteamientos básicos de la Teoría Queer (la cual, a su vez, tampoco es un corpus teórico del todo uniforme). Y, no obstante, es el contexto amplio de enunciación desde el cual se desarrolla esta investigación y en el que se desarrollaron las prácticas y procesos sociosemióticos analizados.

“La traducción de lo queer, entonces, es un proceso político que implica el reconocimiento de los márgenes, las exclusiones, las abyecciones y las opresiones de los cuerpos alternativos” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 21). Si la Teoría Queer es una manera de entender la política del cuerpo y la subjetividad, esta traducción contribuye a replantear la construcción del conocimiento sobre las prácticas del cuerpo y una rearticulación de su significado social a partir de una reordenación disruptiva del sistema sexo/género. “La intervención de la teoría y la representación queer abren la puerta para la reconsideración de normas, definiciones, gustos y prácticas culturales” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 23). Porque irrumpe en el orden social de significados que se ha construido tradicionalmente desde el discurso y la cultura heteropatriarcal.

Ahora bien, este reordenamiento discursivo ocurre dentro de contextos específicos, que pueden cambiar de un país a otro (o incluso de un territorio a otro). Las narrativas de “lo gay” y “lo queer” han irrumpido en Latinoamérica como discursos globalizantes de la identidad con un corte neoliberal, en respuesta a procesos transnacionales y locales de resistencia política y articulación cultural, que no han tenido una respuesta cohesionada en la región sino que “han aparecido por otro lado diversas formas fragmentadas y localizadas de significar la diferencia sexogenérica: la loca, la marica o incluso, más contemporáneamente, ‘lo cuir’” (Falconí Trávez, 2018, p. 10). Indagar sobre las diversas manifestaciones de la disidencia sexogenérica en la región es un programa de investigación que se ha venido construyendo desde hace décadas. Pero el objetivo aquí no es realizar

⁶ La primera acepción del término “queer” en inglés significa “raro, extraño” y fue usado tradicionalmente como un insulto equivalente al “marica” o “puto” en español. Fue usado por primera vez con un sentido reivindicativo por Teresa De Lauretis durante un taller en la Universidad de California en 1990 como un signo de orgullo y resistencia, en primer lugar, y de identidad, en segundo lugar (Jagose, 1996).

una exposición detallada de la diversidad queer latinoamericana (ni siquiera ecuatoriana), sino presentar un panorama sobre las dimensiones discursivas del contexto en el que se desarrollan las prácticas de lectura y los procesos de subjetivación que se analizan en este capítulo. De esta manera, se elaboran unas gramáticas de producción, circulación y recepción que sitúan la construcción social de su sentido, entendido dentro de un proceso de traducción discursiva que dialoga con lo local y lo global.

Según Verón (2014), todo fenómeno social es un proceso de producción de sentido en sus dimensiones constitutivas; no puede explicarse un proceso significativo sin explicar sus condiciones sociales. No es posible entender el proceso de construcción social del sentido (semiosis) si no se toman en cuenta las gramáticas de producción y recepción de los mensajes. Estas gramáticas componen tanto los elementos materiales como discursivos que caracterizan los momentos de emisión y recepción de un texto, son los recursos que los interlocutores poseen para codificar y decodificar textos, y permiten aterrizar el circuito de la semiosis a contextos determinados.

Las prácticas y trayectorias que se analizan en este capítulo tuvieron lugar en una semiósfera particular, constituida por unas condiciones materiales, políticas, estéticas y socioculturales, así como un pasado histórico. Esta contextualización pretende reconstruir las gramáticas discursivas que forman parte de esta semiósfera; los aspectos jurídicos, políticos, económicos, sociales, históricos y culturales que se presentan a continuación son formulados en términos de su discursividad, esto es su dimensión significativa. No busco hacer una crónica sobre la represión y reivindicación de las poblaciones queer en América Latina y Ecuador, sino definir la dimensión significativa de estas determinaciones sociales, para comprender que estos fenómenos sociales han estado atravesados y configuran discursos sociales que tienen una repercusión en las interacciones y subjetividades de estas comunidades hasta el día de hoy. Por cuestiones metodológicas, me centraré en el contexto ecuatoriano, donde se realizó el trabajo campo.

3.1. Reconstruyendo una discursividad queer latinoamericana

Para comenzar, es necesario establecer que la diversidad sexogenérica en América Latina ha sido atravesada por distintos discursos sociales históricamente, que han dado forma a lo que hoy podría concebirse como la discursividad queer en la región. Domínguez Ruvalcaba (2019) identifica cuatro discursos en concreto: 1) el colonialismo/descolonización como una tensión implícita en la

articulación de lo queer con otras formas de identificación interseccional en la región; 2) la modernidad y los debates relacionados con el género y las identidades nacionales; 3) la irrupción de los movimientos y políticas de identidad; 4) la influencia del neoliberalismo y el consumo en los procesos de liberación del cuerpo. A esto, añado una consideración sobre las dimensiones estéticas y cánones narrativos, los cuales son relevantes en el contexto de esta investigación. Entender estos discursos permite comprender la discursividad sobre la diversidad sexogenérica en la región leída en una clave queer y reconstruir las gramáticas constitutivas de su propia semiosis.

Esta es una historia de represión y disciplinamiento, pero también de liberación y lucha. La existencia y representación de los cuerpos queer han sido construidas discursivamente en Occidente desde la Antigüedad. El origen de la censura a estas subjetividades se puede rastrear a la tradición judeocristiana: tanto por unas necesidades materiales de controlar la reproducción como un proyecto discursivo de distinción de estas poblaciones frente a los “paganos” (Fone, 2013). La concepción de la homosexualidad y transexualidad como “abominación” y “pecado” respondieron a un discurso construido socialmente desde el ámbito de la religión, que sigue teniendo un peso importante.

De manera similar, la colonización supuso procesos de censura y disciplinamiento sobre prácticas sexuales diversas existentes entre las poblaciones de la América precolombina. El discurso religioso del “pecado” se usó como herramienta de control entre las poblaciones colonizadas; la supresión de la homosexualidad permitió disciplinar los cuerpos indígenas en la medida en que se los sometió a la censura y al castigo. El discurso de la prohibición justificó el sometimiento de estas poblaciones, las cuales debían ser civilizadas o salvadas del pecado (Artieda Santacruz, 2020). La colonización de las subjetividades queer en América Latina se ha reconstruido metodológicamente a partir de fragmentos de archivos históricos con una dificultad: la omisión intencionada de la diversidad sexual. Desde el discurso del pecado, prácticas como la evangelización y la confesión se volvieron estrategias de control biopolítico sobre las diversidades sexogenéricas, por cuanto estas fueron transformadas sistemáticamente en un espacio proscrito, cuyas representaciones fueron silenciadas o presentadas únicamente en términos de condena y escarnio público.

La colonización consiste en desarticular la estructura epistemológica, afectiva y moral de la sociedad precolonial para establecer un nuevo orden de categorías, un marco restrictivo de coherencia en el que los fragmentos de una cultura desarticulada persisten y ocurren en los discursos no escritos o en las expresiones cotidianas de los subalternos (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 46).

El análisis de estos archivos evidencia, además, procesos de traducción de textos que eliminan las menciones a formas de sexualidad diversas, lo cual implicó una resemantización de sistemas y valores que eliminaron la diversidad cultural del discurso oficial de la Colonia. La reconstrucción de esta historia se ha elaborado mediante una relectura de las obras canónicas de literatura, bitácoras, códigos legales, manuales de confesores y archivos criminales para identificar las manifestaciones de estas sexualidades censuradas.

“La traducción colonizadora es un acto de violencia epistémica que afecta la base misma del sistema de significado [y control político]” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 43). Las identidades y subjetividades queer responden en América Latina a un choque de etnias, géneros y sistemas morales, donde las prácticas sexuales proscritas se vuelven “secretas” o “residuales” porque no entran en el discurso colonizador. La acusación y violencia a las prácticas sexuales no reproductivas establecieron un sistema biopolítico que ejerce control sobre las personas queer y las mujeres hasta hoy en día. Existe, por ejemplo, una resistencia discursiva a la inclusión de cualquier tipo de diversidad sexual entre muchas comunidades indígenas (como el caso de las comunidades kitchwa en Ecuador) puesto que muchas tienen resquicios de una estructura patriarcal como consecuencia de su pasado colonial. Segato (como se referencia en Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 65) afirma que se instituyó un sistema heteropatriarcal europeo que reconfiguró las relaciones y estructuras de género y prácticas sexuales en América y se han perpetuado en los distintos contextos. Así, la colonización supone “una reconfiguración de la política corporal de modo tal que la sexualidad, la raza, la etnicidad y la religión se intersectan en las prácticas de exclusión, opresión y despojo de los cuerpos humanos de las colonias” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 67). Gloria Anzaldúa refiere a estos resquicios de violencia y censura como una “cicatriz abierta” cuya expresión más prominente es el castigo, el rechazo a las diferencias sexuales y la agencia femenina.

Si esta “colonialidad del sexo” refiere a una estructura social y discursividad excluyentes de la diversidad sexual mediante estrategias como la censura, el adoctrinamiento, la criminalización y la esclavitud, “lo queer” surge como un dispositivo estratégico de resistencia a ese cruce entre raza y género. Pensar en una lectura queer de estos discursos permite concebir a la pluralidad cultural como un espacio de negociación y sincretismo semánticos, donde se desestabiliza el poder colonial y el control biopolítico sobre estas subjetividades. Domínguez Ruvalcaba (2019) sintetiza las contribuciones de los estudios sobre “lo colonial queer latinoamericano” en las siguientes afirmaciones:

1. Lo queer se percibe como un proceso de traducción cultural donde las prácticas eróticas precolombinas se reducen a un sistema de normas como estrategia biopolítica.
2. Los colonizadores consideraban las sexualidades no reproductivas como pecaminosas y punibles, lo que conllevó el surgimiento de prácticas híbridas y clandestinas.
3. La noción indígena del tercer sexo revela un conflicto del sistema de género binario occidental y la homofobia como estrategia colonial.
4. El objetivo de una propuesta de descolonización queer no busca necesariamente reconstruir un sistema sexo/género ancestral nativo, sino simplemente dismantelar la colonia y sus efectos.

Así pues, es importante reconocer algunas cuestiones fundamentales que dan forma a la discursividad queer latinoamericana desde el punto de vista de su pasado colonial. Primero, el machismo y el conservadurismo religioso en esta materia responden a estrategias de control biopolítico que ofuscaron durante siglos a la diversidad sexual y están arraigados discursivamente en la idea de pecado y el castigo; estos persisten en los imaginarios latinoamericanos como herencia colonial que se mantiene viva en los discursos religiosos (no exclusivamente católicos). Segundo, la diversidad sexual ha persistido durante estos siglos y ha encontrado la manera de manifestarse a través de leyendas, narraciones y prácticas que rebasan a las nociones occidentales de “lo queer”. Los “muxe” en México o los “enchaquirados” en Ecuador son buenos ejemplos de performatividades que podrían leerse como “queer”, pero que escapan a los encasillamientos identitarios de estas categorías, sino que responden a condiciones locales muy específicas. Tercero, la Teoría Queer podría ser usada como una herramienta para establecer un puente con las lecturas decoloniales sobre la sexualidad, que permita entender las intersecciones entre mestizaje y diversidad sexual.

Sobre esta última cuestión, es importante advertir el peligro de imponer categorías de análisis a subjetividades y prácticas locales que responden a sus propias determinaciones materiales y culturales. Falconí Trávez (2018) advierte que el “discurso gay” en la región ha sido apropiado de manera conflictiva porque si bien ha permitido la reivindicación de derechos frente al Estado, también tiene una tendencia a configurar una suerte de “homonormatividad” que termina por excluir a quienes no entran en los ideales de liberación corporal, estética y/o política que propugna.

En la época actual, cuando una globalizada identidad gay parece abocada a la normalización de varias agendas nacionales y representaciones globales pero en la que, al mismo tiempo, diversas voces del activismo, el arte y la academia, probablemente con mayores herramientas, empiezan a cuestionar ciertas genealogías y conceptualizaciones identitarias al localizar su conocimiento (Falconí Trávez, 2018, p. 11).

No obstante, marcar el tránsito epistemológico de la Teoría Queer en Latinoamérica y su relación con los estudios decoloniales no es un simple movimiento del centro a la periferia, sino reconocer que detrás de ambas propuestas existe un intercambio colaborativo de ideas, políticas y representaciones que es translingüístico (por su traducción semántica), transnacional (porque puede entenderse por fuera de las circunscripciones territoriales y a través de los flujos discursivos de la globalización) y transepistemológico (porque invita a realizar una reflexión interdisciplinar sobre la diversidad).

Es importante recordar que el enfoque decolonial en América Latina surgió en los años ochenta como un cambio epistémico: “dejar a un lado el discurso de la lucha de clases y la alienación y volver la mirada hacia el eje de lo colonial trajo consigo la inclusión de preguntas sobre el sujeto, el cuerpo y el multiculturalismo en las agendas de investigación latinoamericanistas” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, pág. 39). El enfoque sobre la colonialidad refiere a la persistencia de las formas de dominación que persisten en las sociedades multiculturales a pesar de la independencia y los cambios institucionales. Aníbal Quijano (2000) establece una relación entre los discursos del mestizaje y la colonialidad del sexo, comprendiendo que ambas castigan la diferencia como mecanismo de control sobre los cuerpos, en este caso, racializados y sexualizados. La relación entre “lo queer” y “lo decolonial” reside en la transculturación del cuerpo a través de las políticas estatales, porque imponer la heterosexualidad obligatoria es una forma de acción colonizadora. Así como en Roma el cristianismo usó la prohibición sobre la sodomía como mecanismo de distinción respecto a los paganos, este tabú fue una manera de subyugar a los indígenas en América. En ambos casos, el discurso del pecado se volvió un instrumento de dominación y separación, lo que llevó a que las prácticas sexuales diversas se convirtieran en un signo identitario de subordinación. Es decir, tanto las identidades mestizas como las homosexuales y trans funcionan como mecanismos de dominación que las perspectivas queer y decolonial procuran reivindicar.

Existe un interesante paralelo entre mestizo y queer porque ambos conceptos suponen posiciones/identidades bastardas problemáticas al discurso de nación y los sistemas hegemónicos de género y del lenguaje. Ambas colocan sobre la mesa nociones que ponen en entredicho el esencialismo de las identidades a favor de modelos transculturales y performativos de la subjetividad. Y es que la crítica al sistema binario resalta la asimetría y desigualdades que caracterizan la mayoría de categorizaciones sociales.

“Lo queer” está presente en todas las razas y construye una subjetividad posicionada desde la diferencia. “La condición de ser marginal en la relación con una comunidad que de por sí es marginal coloca a lo queer en una identidad muy problemática” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 69). La política queer en América Latina tiene una fuerza de resistencia contra el régimen colonial normativo que aún pervive en estos países y que estableció históricamente políticas punitivas sobre la disidencia sexual que apenas se han ido superando en las últimas tres décadas. Así pues, pensar en una perspectiva queer desde un enfoque decolonial representa una manera de confundir las categorías sociales que han delimitado y subordinado ciertas subjetividades por cuestiones de raza, género y clase social; al tiempo que permite comprender una relación entre identidad y ciudadanía que establece puentes entre los oprimidos desde una perspectiva regional. Realizar, entonces, una lectura queer de textos y prácticas funciona metodológicamente como una estrategia descolonizadora que hace frente a la violencia epistémica del “conocimiento subalterno”.

Ahora bien, configurar la idea de una identidad queer unificada en el contexto latinoamericano es imposible: tanto por la pluriculturalidad existente antes y después de la colonización, como por la exclusión histórica de los cuerpos queer de los relatos de nación en estos países. El segundo discurso social que atraviesa las gramáticas de la semiósfera queer latinoamericana es la Modernidad. El proyecto de Modernidad entró a América Latina a través de los movimientos independentistas del siglo XIX y las teorías desarrollistas del siglo XX. Entre las múltiples aristas que implicaron estos procesos, interesa aquí recalcar dos: la formulación de un relato de nación – del cual los sujetos queer quedaron excluidos – y la irrupción del positivismo científico, cuyos discursos sobre la sanidad, la higiene y penalización sometieron a los cuerpos queer bajo las figuras de la medicalización y la criminalización hasta los años 90 (Monsiváis, 2000).

Desde el discurso colonial, la diferencia sexual implicó una razón para castigar la “desviación”; desde los discursos nacionales y médicos, esta se convirtió en un punto de referencia para implementar políticas públicas de marginalización. La noción del pecado sobre las prácticas sexuales e identidades diversas fue reemplazada en el discurso estatal (no así en el religioso) por la de patología. Las personas queer dejaron de ser “pecadores” para ser “enfermes” y “criminales” desde el discurso científico. El efecto en cualquier caso es similar: la exclusión de estas subjetividades por no encajar dentro del modelo de nación moderna.

La identidad nacional, explica Carlos Monsiváis (2020), fue un proyecto erigido entre los siglos XIX y XX en los distintos países de la región con el fin de generar un sentido de pertenencia y

cohesión entre poblaciones disímiles y con tradiciones y culturas diversas arraigadas en los territorios. El nacionalismo latinoamericano se manifiesta de maneras distintas entre países: la literatura, la música, la comida, los símbolos patrios, los mapas, etc. La cultura se convirtió en un recurso estratégico para dar forma a estos imaginarios. Desde el gaucho argentino al charro mexicano, se formularon identidades representativas en estos imaginarios nacionales con mayor y menor éxito entre países, pero que excluyeron a aquellas identidades que no entraban en el relato del Estado-nación y el progreso.

El problema con el discurso moderno de la nación es que se construyó sobre la misma matriz heteropatriarcal y machista que existió durante la Colonia. En consecuencia, la diferencia sexual se interpretó como una traición de los valores nacionales y locales. Históricamente, esta exclusión no reconoció ideologías políticas: tanto las dictaduras de derecha como las revoluciones de izquierda designaron a las personas queer y la diferencia sexual como una contaminación de sus ideales y fueron considerados traidores a la patria. Dos ejemplos paradigmáticos de esto fueron el famoso “Baile de los 41” durante el porfiriato mexicano - cuando la policía arrestó a un grupo de hombres “vestidos de mujer” que asistieron a un baile clandestino pese a que muchos pertenecían a las élites mexicanas - y el confinamiento de homosexuales en las UMAPS cubanas durante las primeras décadas de la Revolución. Ambos casos tuvieron elementos en común: la conducta homosexual/travesti era considerada una desviación respecto a la normalidad normativa; estos sujetos fueron tachados de “traidores” y sometidos al castigo y el escarnio público; la diversidad sexogenérica entró en el imaginario social (a diferencia de la omisión en el discurso del pecado), pero como una desviación contraria a valores sociales como el patriotismo y las “buenas costumbres”, ambos anclados a una estructura patriarcal. La exclusión de la norma nacional delimita los contornos de las prácticas sexuales e identidades posibles y las convierte en culturas clandestinas al margen del discurso nacionalista, lo que devino en su criminalización hasta finales del siglo XX (aunque varios países aún mantienen leyes punitivas sobre estas prácticas) (Artieda Santacruz, 2020; Monsiváis, 2020).

Por otra parte, el positivismo científico también fue usado como instrumento de disciplina para mantener a la heterosexualidad como núcleo normativo de las sociedades modernas latinoamericanas. Los discursos de higiene y crimen impregnaron los discursos sociales y convirtieron a los sujetos queer en enfermos en el mejor de los casos y en criminales en el peor. Un buen ejemplo de esto se puede encontrar en el cuento del escritor ecuatoriano Pablo Palacio (1929), *Un hombre muerto a puntapiés*. En este relato, un hombre “sin patria” es asesinado a patadas tras realizar insinuaciones a un menor de edad. La narración describe al personaje como un “vicioso”

incapaz de controlar sus impulsos sexuales (patología) y con ello justifica su muerte y humillación como forma de castigo (criminalización). Estas leyes de criminalización persistieron en la región hasta finales del siglo XX, incluso después de que la Asociación Americana de Psiquiatría eliminara a la homosexualidad de su listado de psicopatologías en 1979.

Si el imaginario patologizante y criminalizante moderno persiste hoy en día, “lo queer” irrumpe en el contexto latinoamericano como un discurso que trasgrede estos valores homogeneizantes y, con ellos, reivindica la visibilización de estas subjetividades ante el Estado. La visibilidad queer y la ley se encuentran en un proceso constante de negociación, pues históricamente la norma excluyó a estos cuerpos de la esfera pública. Aunque se han erigido distintas estrategias de visibilización de las subjetividades queer como las manifestaciones estéticas y la apropiación de los espacios públicos. Introduce la noción de “cuirizar la nación” como estrategia para encontrar las contradicciones internas de las ideologías modernas y nacionales que procuran mantener el control institucional de los cuerpos (biopolítica) (Viteri et al. 2011; Falconí Trávez, 2018).

La homofobia, explica Fone (2013), es tanto una forma de odio manifiesto y violento como una especie de pánico por la exhibición pública de los cuerpos queer. Para Korofsky Sedgwick (1990), el problema con las conductas homosexuales no es tanto que ocurran, sino que se expresen de manera abierta en la esfera pública. La sexualidad y el género se manifiestan de maneras muy diversas en América Latina; la homosexualidad, por ejemplo, es una práctica muy difundida en los sectores rurales en distintos países, sin que esto implique asumir una identidad homosexual. El problema reside en la ruptura pública del contrato social heterosexista; hay un ataque a los discursos sociales no sublimados que lo convierten en un problema público. “Lo queer” se posiciona frente al discurso modernista como una forma de resistencia insolente. Leer la discursividad moderna latinoamericana en clave queer significa no sólo abordar la homosexualidad/transsexualidad como prácticas, sino hacer una crítica sobre cuestiones epistemológicas más amplias respecto a la representación y el conocimiento de la sexualidad en el contexto social.

Los estudios queer no solo tienen que ver con la autorepresentación del sujeto queer, sino con la circulación de lo queer en la producción, recepción, prohibición y disrupción que se producen dentro del ámbito patriarcal. (...) Partiendo de una lectura atenta de las figuraciones retóricas, que luego lleva a un análisis de los imaginarios colectivos dentro de un marco teórico posmoderno y posestructuralista, estas críticas exponen contradicciones, muestran fisuras y problematizan los supuestos hegemónicos del género (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 108).

Hacer una lectura queer del discurso moderno en América Latina supone hacer una crítica tanto política como estética a las pretensiones homogeneizadoras de los nacionalismos y los discursos de marginalización. Esta puede darse como una confrontación directa (pensemos en las marchas del orgullo) o mediante transgresiones estratégicas que subvierten la norma desde adentro (es interesante pensar en el rol político que figuras como los escritores Carlos Monsivais, José Lezama Lima o Gabriela Mistral tuvieron en el posicionamiento de representaciones queer en los discursos oficiales).

Entonces, la idea de nación guarda una concepción de género dura y viril, que excluyó a los sujetos queer del concepto de ciudadanía por considerarlos antinacionales, “lo queer se concibe como una zona de exclusión, su desafío al discurso nacional y su rechazo mismo constituyen el primer paso para constituirlo políticamente” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 123). Es decir, lo queer no es una ideología específica sino una forma de pensamiento y estrategia de resistencia a la regulación normativa-discursiva y el control sobre el cuerpo, las prácticas sociales y la intimidad.

A finales de la década de 1960 en Estados Unidos, los movimientos civiles y feministas de reivindicación de derechos generaron un contexto propicio para el posicionamiento de un discurso de liberación homosexual. Los famosos disturbios de Stonewall en Nueva York el 29 de junio de 1969, las organizaciones y marchas que se consolidaron en los años siguientes en el contexto anglosajón sin duda tuvieron una influencia en los movimientos de liberación que se articularon en América Latina, pero sería inexacto establecer que estos fueron solo una derivación o adaptación política. De la liberación a la reivindicación de derechos, las políticas y movimientos queer tienen una rica historia en la región que antecede incluso a lo ocurrido en Manhattan.

Para empezar, la política queer siguió matrices distintas en ambos contextos. El Frente de Liberación Homosexual Argentino (FLH) se constituyó en 1967 y luego le siguió otro en México en 1971. Ambos combinaron lenguajes marxistas con principios feministas para formular demandas sobre el abuso de poder y la homofobia social. Inscribieron su agenda en las luchas revolucionarias y libertarias, más que en un discurso de reivindicación de derechos civiles, como ocurrió en Estados Unidos y Europa. Es importante ubicar la constitución de estos movimientos en el contexto de la Guerra Fría, puesto que, aunque se intentó incorporar estas reivindicaciones en las plataformas de los movimientos de izquierda de la época, mantuvieron una relación incómoda con los partidos socialistas. Este quiebre se explica en parte porque muchos de quienes trajeron estas ideas provenían de élites o grupos intelectuales que habían vivido en Europa. Ese fue el caso, por ejemplo, de Héctor Anabitarte, uno de los fundadores del FLH, quien fue marginado por las organizaciones socialistas

más ortodoxas. Otro ejemplo paradigmático de esta pugna es el manifiesto *Hablo por mi diferencia* de Pedro Lemebel, donde el artista chileno expresa:

La izquierda tranza su culo lacio
En el parlamento
Mi hombría fue difícil
Por eso a este tren no me subo
Sin saber dónde va
Yo no voy a cambiar por el marxismo
Que me rechazó tantas veces
No necesito cambiar
Soy más subversivo que usted
No voy a cambiar solamente
Porque los pobres y los ricos
A otro perro con ese hueso (Lemebel, 2011, p. 221)

Domínguez Ruvalcaba (2019) argumenta que estas disputas intelectuales no impregnaron los discursos de los partidos políticos, estos movimientos no se constituyeron como organizaciones por lo que no fueron capaces de generar políticas efectivas o influencia estatal en una primera instancia. Muchas de estas organizaciones formadas durante la década de los 70 se desmantelaron debido a la disputa con el dogmatismo marxista, las luchas internas, una desvinculación con las bases, una organización ineficiente y la carencia de una plataforma sexo-política cohesiva y teóricamente sustentada. No obstante, esta agenda de liberación homosexual, así como las feministas, resaltaron la dimensión patriarcal del sistema opresivo, hicieron una crítica abierta a la institución de la familia y presentaron al homoerotismo con un contrapunto al orden machista. Tardarían décadas en conseguir el apoyo partidista y formar alianzas – especialmente con los partidos liberales y de centro-izquierda – las cuales fueron fundamentales para acciones como la despenalización y el reconocimiento del matrimonio igualitario. Pero esta fundamentación marxista da cuenta de una diferencia clave respecto a los movimientos estadounidenses o europeos: la lucha por la liberación homosexual en América Latina se fundamentó en discursos de revolucionarios de emancipación social y superación de las desigualdades, más que en la reivindicación liberal de derechos individuales.

En esta época también tuvo lugar el posicionamiento de lo que podría concebirse como una “identidad gay”, pero como señala List Reyes (2011), este término no se asimiló de la misma manera que ocurrió en Estados Unidos. La palabra “gay” se introdujo en Latinoamérica como un término con

una carga política que permitió reivindicar subjetividades que hasta el momento habían estado sometidas a la abyección peyorativa del “sodomita”, el “pervertido”, el “vicioso”, el “maricón” e, inclusive del “homosexual”. Gay ingresó en un primer momento como un término paraguas que buscaba comprender diversas subjetividades de lo que hoy concebimos con las siglas LGBTI+, aunque distintos autores admiten que existió un sesgo hacia las agendas gay y lésbicas, dejando a un lado las problemáticas referentes a las poblaciones trans o intersexuales. Más aún, muchas personas nunca se reconocieron como “gay” porque se identificaban como heterosexuales a pesar de mantener prácticas homosexuales o por su resistencia a asumir una etiqueta. “Pero hay que considerar igualmente a todos aquellos a los que dicho término en realidad no les significaba nada por las vivencias diversas de la homosexualidad en los contextos rurales, o en los barrios populares de las ciudades y en los pueblos del país” (List Reyes, 2018, pág. 115). La verdad es que la “identidad gay” se ha posicionado de manera disímil en la región, muchas veces relacionada con la figura de un hombre blanco de clase media urbana. Por ende, este término ha generado tanto una apropiación negociada como una resistencia entre muchos sectores.

Mientras los primeros movimientos de liberación homosexual se asentaron sobre una discursividad centrada en la liberación del cuerpo y la emancipación sobre las relaciones de control biopolítico, los movimientos LGBTI+ que les sucedieron entre los años 80 y 90 hicieron un desplazamiento discursivo de los valores revolucionarios hacia el paradigma de los derechos humanos. Es importante recordar que la pandemia del SIDA generó en todo el mundo una reacción de los movimientos LGBTI+ con el fin de garantizar un cierto grado de protección estatal sobre los núcleos familiares constituidos y una respuesta efectiva que garantizara el acceso a los servicios de salud.

“Ser gay, por lo tanto, significa mantener una apariencia y un comportamiento que no perturben a la sociedad dominante” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 144). El discurso de las minorías y las políticas de identidad hicieron a la identificación gay (o LGBTI+) una herramienta útil para la reivindicación de derechos frente al Estado. Este esencialismo estratégico efectivamente permitió adquirir derechos en distintos países que incluyeron la despenalización de las conductas homosexuales o travestismo, el matrimonio, el cambio de género de los documentos de identificación y hasta el reconocimiento de los principios jurídicos de no discriminación por orientación sexual, identidad de género o condición de seropositivo. No es mi intención desconocer la importancia de estos logros a nivel jurídico, el discurso de los derechos humanos ha sido un arma fundamental para equiparar las desigualdades en la región y, especialmente, otorgar a les sujetos queer el estatus de

ciudadanes. Sin embargo, estos logros no han venido acompañados necesariamente por un cambio estructural y la cultura heteropatriarcal sigue siendo la semiósfera dominante. Por lo que el argumento se orienta más bien en pensar cómo “lo queer” podría funcionar como un discurso contracultural que permita superar el estancamiento al que el discurso gay parece estar llegando.

“La incorporación en la cultura latinoamericana de una serie de elementos de la cultura estadounidense relacionados con la política y estilo de vida constituye una lección de modernidad, donde destacan principalmente la cultura y la política gay” (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 145). Es preciso reconocer que la explosión de los movimientos y cultura gay coincidieron con el fin de la Guerra Fría y el auge del neoliberalismo como modelo de consumo y organización sociopolítica. Esto es importante porque, por un lado, las reivindicaciones de las poblaciones LGBTI+ han seguido la vía de una discursividad liberal de derechos individuales y la apropiación de narrativas y discursos globalizados; pero, por otro lado, han sido insuficientes para comprender las condiciones materiales y determinaciones culturales particulares de un contexto tan diverso como América Latina. El problema radica en que este “descalabro gay”, como lo define Falconí Trávez (2018), da cuenta de un fracaso: “el de la narrativa gay dominante, insuficiente para sostener la colosal realidad latinoamericana. Ese descalabro es el que hoy permite plantear diversas formas de subjetivación, que quieren entrar en el diálogo transnacional sobre la representación política, académica artística, desde otros lugares y desde otras prácticas políticas” (p. 13).

Un punto de diferenciación importante entre los movimientos gay anglosajones y los latinoamericanos es el uso de la identidad como recurso estratégico de reivindicación de derechos al que podría denominarse discursivamente como “políticas de identidad”. Pero en América Latina existe una cultura sexual más indefinida, donde hay prácticas que escapan a las definiciones identitarias. Por ejemplo, “chichifo” es un término mexicano para referir a hombres que se prostituyen, pero que no se reconocen bajo una etiqueta homosexual por cuanto sus prácticas se desarrollan en un ámbito laboral. Así pues, el imperativo político del activismo LGBTI+ latinoamericano ha sido más la lucha contra la homofobia que la institucionalización de identidades reconocidas estatalmente.

Mientras las políticas de liberación fueron el resultado de discursos marxistas de resistencia latinoamericana durante la Guerra Fría, las políticas de identidad actuales responden al auge neoliberal y la pandemia del SIDA. Lo que ha llevado a una discursividad menos confrontativa, más preocupada por la adquisición de derechos que la lucha contra la homofobia. Falconí Trávez (2018)

argumenta que ya no son políticas de la diferencia sino de inclusión de los oprimidos. El dilema, leído desde una clave queer, es que el riesgo de borrar las diferencias es la instauración de nuevas formas de imposición normativa.

Esta imagen contradictoria muestra que las reformas legales no implican cambios culturales inmediatos. Estos hechos nos obligan a profundizar en los sistemas, las prácticas organizativas y los contextos que influyen en el fracaso de las políticas sexuales en una región, y su éxito en otra. El análisis de este fracaso será una tarea clave para llevar a cabo una política que resignifique la agenda global LGBTI (Domínguez Ruvalcaba, 2019, p. 158).

De nuevo, la intención aquí no es invalidar los discursos de inclusión LGBTI+ y las políticas de identidad, el hacerlo podría suponer el riesgo de brindar armas a los discursos reaccionarios para negar los derechos de las poblaciones diversas. No, la finalidad de posicionar una discursividad queer como una gramática sociosemiótica en América Latina tiene que ver con responder a las problemáticas de un espacio social dominado por la violencia sexual y de género, la exclusión interseccional y la muerte de las personas diversas a razón de los discursos homofóbicos. Esto significa formular una discursividad que desplace el foco de las discusiones de la reivindicación de derechos individuales hacia una cultura/política antiodio y aplacamiento de la homofobia. Esto supone reformular un horizonte y la proclamar una cultura de inclusión con consideraciones interseccionales y la lucha contra los discursos del pecado, la patologización y el crimen. Es decir, hablar de una discursividad queer en América Latina tiene la finalidad de, por un lado, reconstruir unas gramáticas de producción y recepción que consideren la memoria histórica que ha delimitado la construcción de las representaciones y subjetividades diversas en la región y su incidencia en la semiósfera contemporánea. Por otro, formular una discursividad contracultural, que no reemplace a las políticas de inclusión e identidad, sino que se funcione como una alternativa para pensar la complejidad simbólica en que se construyen las subjetividades queer en los distintos contextos latinoamericanos.

Por último, retomo una reflexión de Falconí Trávez sobre la emancipación de los cuerpos en sus propios contextos. “Tiene una vocación que mira a América Latina como un espacio complejo, fragmentado y disímil que, lejano a romanticismos, debe entenderse como una estructura marcada por su posicionalidad histórica y en la cual ‘lo latinoamericano’ no es una esencia, y más que identidad es una tarea” (2018, p. 11). En términos de esta investigación, entender esta discursividad latinoamericana tiene una finalidad de contextualización gramatical de las prácticas y sentidos analizados, pero también supone un horizonte político, ético y epistemológico. Y es que lo queer es

aún un proyecto en construcción, un no-lugar. Es decir, el análisis y reflexiones presentadas en este capítulo no tienen un afán de reivindicar derechos desde la esencialización estratégica de las identidades, sino más bien entender cómo estas experiencias y sentidos pueden permitirnos pensar en una cultura, educación y prácticas de empatía expresamente antihomofóbicas.

3.2. Queer a la ecuatoriana: gramáticas discursivas

El triángulo rosa es un símbolo históricamente poderoso para las poblaciones LGBTI+ en el mundo. Fue usado como ícono identificador de los “sodomitas” y “depravados sexuales” en los campos de concentración nazi; luego, fue apropiado y resignificado por los grupos ACT UP y Queer Nation en los Estados Unidos durante el punto más álgido de la pandemia del VIH/SIDA a finales de los años 80 para reivindicar el acceso a la salud y denunciar el descuido estatal. “Nos están matando”, este triángulo ha gritado como reclamo de las disidencias sexuales alrededor del mundo. Así también fue usado y resemantizado una vez más en Ecuador cuando el 12 de septiembre de 1997 se constituyó la red Triángulo Andino, como frente abierto de lucha por la despenalización de los homosexuales. Este hecho marca un antes y un después en la vida de las personas queer en este país, significó la posibilidad de ser por fuera de la clandestinidad por primera vez. El presente apartado busca reconstruir una discursividad queer en Ecuador, un contexto que hasta hoy – pese a contar con una legislación progresista en materia de derechos - mantiene una cultura conservadora frente a la sexualidad y tapiñadamente homofóbica. Este es, además, el contexto en que la mayoría de los lectores que forman parte de este estudio nacieron, el mismo en el que nació y crecí.

En primer lugar, hay que reconocer que detrás de cada acción judicial, de cada historia, crónica y testimonio, de cada victoria y derecho obtenido, existe una discursividad social que funciona como una especie de fondo sobre el que se construyen las posturas y representaciones sobre las personas queer. Ecuador no es una isla en medio de Latinoamérica: en muchos sentidos, la homofobia, discriminación y reivindicaciones responden a los discursos que se han posicionado en la región, aunque con sus particularidades. A continuación, haré una descripción histórica, política, jurídica y estética sobre los discursos sociales respecto a la diversidad sexual en mi país.

El territorio de lo que hoy se llama Ecuador fue conquistado por los españoles a inicios del siglo XVI, aunque apenas décadas antes había vivido otra conquista por parte del Imperio Inca (quienes tenían una restricción explícita al travestismo). Esto es relevante porque hay que reconocer

que era y sigue siendo un territorio multicultural, poblado por diversas comunidades indígenas en sus tres regiones continentales (Costa, Sierra Andina y Amazonía), cada una con sus propias costumbres, cosmovisiones e idiosincrasias. También es preciso reconocer que esta diversidad étnica-cultural ha tratado de ser controlada y homogeneizada por distintos procesos históricos-discursivos. Primero, la colonización supuso una subyugación de los pueblos indígenas en la que los discursos religiosos jugaron un rol clave de disciplinamiento. El indígena era visto como “pecador”, como objeto más que sujeto, sin agencia y acaso sin alma. La evangelización se construyó discursivamente sobre la consigna de la salvación de estos pueblos a través de la “palabra de Dios” y su influencia sigue siendo enorme en un territorio mayoritariamente católico. En consecuencia, el discurso del “pecado nefando” también echó unas raíces profundas; no sólo los descendientes del mestizaje colonial, las comunidades indígenas tienen también arraigado un sentido profundamente homofóbico. “Entre los indígenas, esas cosas no ocurren” y, no obstante, ocurren, pero son censuradas por un tabú que responde a un sincretismo peculiar de tradiciones cristianas y andinas. Hay excepciones como el documentado caso de “los enchaquirados”⁷, pero la verdad es que el pasado colonial dio forma a un discurso conservador y homofóbico sobre la diversidad sexogenérica que hasta hoy se manifiesta a manera de una censura tácita en el mejor de los casos y violenta en el peor.

Más aún, la Modernidad y el modelo de Estado-Nación republicano dieron paso a la criminalización de las prácticas homosexuales a finales del siglo XIX con un sesgo patologizante. El crimen de “homosexualismo” se formuló como tipo penal en 1871 durante el gobierno del conservador Gabriel García Moreno, quien pese a sus ideas de modernización de la sociedad ecuatoriana también propició un acercamiento entre el Estado y la Iglesia. El artículo 516 del Código Penal leía:

En los casos de homosexualismo, que no constituyan violación, los dos correos serán reprimidos con reclusión mayor de cuatro a ocho años.

Quando el homosexualismo se cometiere por el padre u otro ascendiente en la persona del hijo u otro descendiente, la pena será de reclusión mayor de ocho a doce años y privación de los derechos y prerrogativas que el Código Civil concede sobre la persona y bienes del hijo.

⁷ Los enchaquirados son una pequeña comunidad en Engabao, provincia de Guayas. Estas personas podrían ser leídas como trans o queer desde un discurso occidental, pues desafían las definiciones binarias del género. Reciben su nombre de las cháquiras, cuentas hechas de concha spondylus (un molusco de color rosado que fue altamente valorado por las sociedades precolombinas). Entre la población Huancavilca, cumplían funciones chamánicas y de concubinato con los caciques, hoy también han adquirido unas dimensiones estéticas mediante la danza. Engabao funge como un oasis de inclusión donde estas personas conviven con el resto de la comunidad por fuera del discurso heteropatriarcal que caracteriza la mayor parte del territorio costero ecuatoriano.

Si ha sido cometido por ministros del culto, maestros de escuela, profesores de colegio, o institutores, en las personas confiadas a su dirección o cuidado, la pena será de reclusión mayor de ocho a doce años (República del Ecuador, 2013).

Es interesante esta disposición puesto que al tiempo de la despenalización en los 90 la condena máxima que se cumplía en Ecuador era de 16 años, es decir, que se consideraba una falta grave comparable con los delitos de violación y asesinato. Inclusive, el término “homosexualismo” y los incisos dos y tres del texto se mantuvieron hasta la derogación total del código el 10 de febrero de 2014. “Homosexualismo” es una palabra con una connotación patologizante, arraigada en el discurso médico moderno que consideraba a las prácticas homosexuales (y al travestismo) como conductas enfermizas, desviaciones del comportamiento sexual sano. Hasta hoy, persiste en el habla de muchos ecuatorianos. Que se haya mantenido como término definitorio del crimen de pederastia puede ser interpretado como un síntoma del sesgo homofóbico que persistió en la misma ley y que se encuentra arraigado en la sociedad ecuatoriana.

Aclaro que el “homosexualismo” solo comprendía prácticas homosexuales y travestismo. El lesbianismo, bisexualidad y transgenerismo no formaban parte del imaginario social, por lo que dichas prácticas o no eran reconocidas o eran asimiladas con la homosexualidad y el travestismo (Lobato Fuentes, 2024). En cualquier caso, la consecuencia fue una persecución focalizada contra los hombres gay y las mujeres trans; no porque las otras poblaciones no sufrieran el peso de la invisibilización, sino porque el discurso machista era explícitamente represivo con estos grupos⁸. Y es que, como argumenta Kosofsky Sedgwick (2015), la mayor infracción del hombre homosexual no es desear a otro hombre, sino dejarse “penetrar” o atreverse a demostrar feminidad, porque estos suponen una violación al contrato masculino.

Aunque el tabú homofóbico persistió durante el siglo XX, alcanzó un nivel de represión álgido durante el gobierno de León Febres Cordero en la década de los 80. En ese entonces, Ecuador vivía un momento de fuerte represión policiaca como estrategia del Estado por suprimir los nacientes grupos de izquierda militante. Febres Cordero consolidó una política de toques de queda, arrestos extrajudiciales, desapariciones y otras acciones que hoy han sido reevaluadas y denunciadas como

⁸ Admito que este sesgo también responde a que la mayoría de crónicas, testimonios y recuentos revisados, así como entrevistas realizadas privilegian el punto de vista de los hombres gay y las mujeres trans en el proceso de despenalización. No obstante, Milagros Torres Castells (una inmigrante cubana lesbiana) y Gonzalo Abarca (ecuatoriano, quien se reconoce hoy como bisexual) fueron figuras importantes en las acciones políticas y legales que llevaron a la derogación del inciso 1 del artículo 516.

crímenes de lesa humanidad. En particular, los Escuadrones Volantes fueron una política de redadas y arrestos abruptos que fue particularmente represiva con las personas LGBTI+. Varios testimonios de personas gay y trans que vivieron aquella época la describen como un tiempo dominado por un discurso de censura, represión, violencia y clandestinidad (Lobato Fuentes, 2024).

Ahí comenzó la concientización: no por lecturas sobre la libertad o los derechos, que no los conocíamos (al menos yo), sino a fuerza de cansancio de la persecución de cada fin de semana. Desde esos años yo aprendí que no podía entrar a un lugar sin saber cuál era la puerta o ventana de escape. Un grupo de amigos comenzó la lucha para terminar con esa persecución (Izurieta, 27 de noviembre de 2023, párr. 12).

Similar a lo que ocurrió durante las protestas de Stonewall en 1969, el movimiento de despenalización LGBTI+ en Ecuador tuvo un origen en las discotecas y la vida nocturna de Quito especialmente. Pero con dos diferencias radicales: uno, el activismo se desarrolló de forma mayoritariamente subrepticia, fuera de la mirada pública; dos, no existió una coalición política o teórica con los movimientos feministas, es más, el discurso académico a favor de las diversidades comenzó a tomar forma entre los círculos intelectuales bien entrada la década de 1990. Existieron textos con claras connotaciones y representaciones queer en la literatura ecuatoriana del siglo XX, como *La Emancipada* de Miguel Riofrío o *Angelote, amor mío* de Javier Vásquez, pero estos se han posicionado hasta hoy como obras y lecturas históricamente marginales (Artieda Santacruz, 2020).

La represión, la pandemia del VIH/SIDA y la clandestinidad fueron los motores materiales que motivaron el largo proceso de la despenalización. Existen numerosas crónicas sobre aquel tiempo de violencia. Tal vez el más famoso es el de Purita Pelayo (Cabral, 2017)⁹, *Los fantasmas se cabrearon*, el cual narra sus experiencias y las de sus compañeras del grupo Coccinelle. Este grupo se conformó de facto a inicios de los años 90 por mujeres trans que ejercían el trabajo sexual en distintos sectores emblemáticos de Quito como el bulevar 24 de Mayo (centro) y el parque El Ejido (norte). Es importante señalar que esta fue la primera organización jurídicamente constituida con el propósito de la defensa de los derechos de las personas LGBTI+ en Ecuador y tuvieron un papel protagónico en el proceso de descriminalización. En su crónica, Pelayo da cuenta de los constantes abusos de poder por parte de miembros de la Policía Nacional y los militares. Durante las redadas, los Escuadrones Volantes perseguían y arrestaban a las mujeres trans en los lugares identificados

⁹ La referencia de esta fuente aparece firmada bajo el nombre de Alberto Cabral, el nombre de Purita previo a su transición. No obstante, esta crónica fue reeditada y publicada por Editorial Severo y la Universidad San Francisco de Quito en 2021, donde el nombre “Purita Pelayo” aparece ya como autora.

donde ejercían su trabajo y las retenían en distintos centros de detención provisional¹⁰. Aunque la mayoría de estos arrestos no seguían el debido proceso y no derivaban en una acusación formal o sentencia, estas mujeres podían pasar semanas y hasta meses encarceladas en estos centros. Los arrestos además constituyeron un círculo vicioso puesto que existía una suerte de negocio para la emisión de boletas de libertad. Gonzalo Abarca, quien fue presidente de la organización Coccinelle, relata su experiencia como tramitador de dichas boletas:

Las boletas de libertad eran muy caras; en ese entonces se pagaba en sucres: S/80 mil a S/100 mil por una boleta de libertad¹¹. Siempre había apuro en pagar las boletas de libertad, porque en la ciudad de Quito llevaban a las chicas al Centro de Detención Provisional (CDP)¹ y las mezclaban con los demás delincuentes. Las personas afrodescendientes eran quienes -especialmente- las violaban, las asaltaban, les pegaban; ellas vivían un martirio en la calle y tenían que vivir otro martirio cuando estaban presas; no les importaba pagar, con tal de salir. Esto era un negocio redondo para las comisarías, porque sabíamos que trabajaban en conjunto con la Policía para tener turnos de control los días viernes y sábado en que se hacían los recorridos y las famosas ‘batidas’” (Lobato Fuentes, 2024, p. 110).

Varios sobrevivientes de estos arrestos han denunciado en los últimos años las atrocidades que vivieron dentro de las comisarías. Torturas, robos, violaciones y hasta la muerte, no sólo por parte de otros detenidos, pero inclusive de la misma policía (la cual tenía carta libre debido al estado policiaco en los años 80 y la falta de visibilidad en la esfera pública). La crónica de Pelayo (2017) presenta numerosos testimonios y anécdotas y señala que la represión fue particularmente dura con las “travestis” (el término trans no fue incorporado al vocablo ecuatoriano hasta después de la despenalización). Y no es la única: la agrupación Nueva Coccinelle, integrada por supervivientes y mujeres trans más jóvenes, presentaron una demanda de reparación por crímenes de lesa humanidad ante el Estado ecuatoriano en 2019, pero hasta hoy no han recibido respuesta.

En el caso de los hombres gay, las redadas se enfocaban en algunos sitios nocturnos como bares y discotecas que operaban de manera clandestina en Quito, Guayaquil y Cuenca (las tres ciudades más grandes del país). Quito tuvo la “escena gay” más importante. Lo interesante es que estos lugares funcionaron simbólicamente como una especie de comunidad y refugio para los homosexuales en la época. El “Bar de Ana María” y el llamado “Hueco” (ambos ubicados en el norte

¹⁰ Algunos de los más famosos fueron el Centro de Detención Provisional (CDP) y el penal García Moreno en Quito, y la “Quinta Guayas” en Guayaquil.

¹¹ El sucre fue la moneda de curso legal en Ecuador hasta el año 2000, cuando la crisis financiera y la acelerada devaluación llevaron a que el país adoptara el dólar americano como moneda oficial hasta el día hoy.

de Quito) son recordados por algunos testimonios como sitios “seguros”, donde podían socializar, bailar, divertirse y conocerse con relativa libertad (Artieda Santacruz, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Es relevante señalar que, hasta el día de hoy, existen pocos espacios de socialización para personas LGBTI+ en Quito. Aguirre Arauz (2010) señala que los espacios de sociabilidad gay en la ciudad funcionan como “guetos” autoimpuestos, es decir, son espacios protegidos y enunciados dentro de una esfera clandestina. Antes de 1997, estos operaban de forma oculta por miedo a la represión; varios testimonios cuentan que la Policía conocía de su existencia, pero mantenían un pacto económico con los propietarios para prevenir que hubiese redadas (o que las haya con una fuerza contenida) (Lobato Fuentes, 2024). El “gueto”, entonces, brindaba protección desde el ocultamiento, la autoexclusión permitía una socialización segura. No obstante, Aguirre Arauz (2010) argumenta que “no se puede ser ciudadano y homosexual, sin que afecte su legitimidad sexual y profesional” (p.16). El tránsito por estos centros nocturnos es recordado (con un poco de nostalgia) como una especie de “aventura” en la que se tenía que formar parte de esta esfera social oculta para poder acceder a ella (alguien tenía que llevarte). En su testimonio, Diego Mignone, quien formó parte del grupo Tolerancia, explica: “Lo bonito era poder interactuar, conocer gente, porque éramos toda una comunidad y eso se ha perdido un poco” (Lobato Fuentes, 2024, p.54). Desde mi experiencia personal, puedo atestiguar que el sentido sobre estos espacios ha cambiado poco y mucho a la vez. Aun hoy las discotecas y bares “de ambiente” operan de manera relativamente clandestina; algunos se enuncian visiblemente como queer, mientras otros siguen operando “a puerta cerrada” o sin un letrero que los anuncie. “El ambiente gay” en Quito se mantiene como una esfera social a la que la mayor parte de las personas ingresamos por “iniciación”, conducidos por alguien más. Pero a diferencia de lo descrito por Mignone, ese sentido de “comunidad” se ha perdido:

Ha habido un cambio gigantesco, creo que para mi gusto hoy se vive una época en que ya las discotecas o los sitios son mucho más reducidos y eso pasa a nivel mundial; porque la gente se conoce por una app y quedan. (...) Por otro lado, sí veo muchísima libertad en los chicos y empoderamiento sobre los conceptos que tienen ahora, que son mucho más variados y más específicos de cómo se sienten (Mignone citado en Lobato Fuentes, 2024, p. 54).

La sociabilidad queer en Quito (y otras ciudades del país) se mantiene actualmente dentro de un discurso de relativo ocultamiento. Los “guetos” persisten como mecanismo de socialización segura no ya por miedo a la represión policiaca, sino por temor a la persistencia del discurso homofóbico y la falta de visibilidad que existe de la cultura gay a nivel general. Aunque la tranquilidad relativa

adquirida parece haber devenido en que ese sentido de comunidad se pierda. Esto se profundizará en el análisis más adelante, pero por ahora cabe comprender que la sociabilidad limitada por el discurso homofóbico marca la manera cómo las personas queer nos apropiamos de los espacios, entendidos como entramados de sentidos, consumos, historias, encuentros y relaciones de poder. “De esta manera, referirnos a Quito nos vuelca a entender y mostrar dinámicas espacio-actor que van dando significados particulares, formas y sentidos a las maneras de vivir la homosexualidad dentro de la ciudad” (Aguirre Arauz, 2010, p. 15).

Justamente, uno de los puntos de inflexión hacia la despenalización ocurrió a raíz de una redada policiaca particularmente brutal en el Bar Abanicos de la ciudad de Cuenca el 14 de junio de 1997. Cuenca es una ciudad caracterizada hasta ahora por una cultura especialmente conservadora en Ecuador. Aquella noche se celebraba un certamen de belleza para elegir a la “Reina Trans”; la violencia de la acción policial fue tal que propició que las organizaciones LGBTI+ y hasta actores políticos visibles se pronunciaran sobre el hecho. De lo ocurrido en Abanicos, derivan dos elementos de análisis relevantes sobre ese contexto. Primero, la “muerte social” que sufrían las personas arrestadas y, segundo, la invisibilidad de las organizaciones gay que operaban en la época. Sobre el primero, Korosky Sedgwick (2015) explica que la “muerte social” es un castigo frecuente para quienes rompen el pacto del homoerotismo; el problema no es sólo ceder ante el deseo homoerótico, sino hacerlo público. En el caso ecuatoriano, esto era (y es) muy evidente: varios testimonios describen que el temor a los arrestos no radicaba tanto en el encarcelamiento como tal (especialmente entre los hombres gay), sino en el señalamiento que esto implicaba. Ser expuesto como homosexual significaba para muchas personas una condena; la pérdida de trabajos y la expulsión familiar.

Dolía más cuando uno de nuestros amigos del El Hueco era expulsado por su propia familia cuando se daban cuenta que su homosexualidad. Todos los ayudábamos a conseguir casa, porque en ese espacio no solo éramos amigos, conocidos o amantes, formábamos una comunidad clandestina muy solidaria (Izurieta, 2023, párr. 10).

Es interesante que este destierro mantenía y mantiene un sesgo de clase. Varios sobrevivientes relatan que la expulsión entre las familias con recursos económicos solía derivar frecuentemente en una migración forzosa al extranjero o a veces auto-impuesta. Las personas de escasos recursos no tenían tanta suerte; quienes vivían en las provincias frecuentemente migraban a Quito u otros centros urbanos y buscaban medios de subsistencia precarios. Como se verá en el análisis, esta realidad se mantiene hasta la actualidad.

En cuanto a las organizaciones, es importante explicar que existieron desde los años 80, pero bajo una figura clandestina. SOGA (Sociedad Gay) fue la primera organización gay, fundada por Orlando Montoya, un inmigrante colombiano que adquirió cierta exposición mediática e influencia por su trabajo como estilista entre mujeres de las élites quiteñas y guayaquileñas, con el objetivo de apoyar a las personas afectadas por el VIH/SIDA. Otras organizaciones como FEDAEPS (Fundación Ecuatoriana de Acción y Educación para la Promoción de la Salud) se fundaron visiblemente para propósitos como la promoción en salud pública, educación, defensa de la mujer, entre otras causas. No obstante, estas fueron clave para la despenalización. Montoya, en particular, es señalado por varios testimonios como uno de los actores clave por su vinculación con las organizaciones y por fungir como una suerte de líder político, quien introdujo el discurso de “liberación gay” en Ecuador, que ya comenzaba a asentarse en la región.

En sí misma, la historia de la despenalización es una historia de versiones fragmentadas, aunque poco contradictorias. Efraín Soria, actual presidente de Fundación Ecuatoriana Equidad¹², la describe como una suerte de “rompecabezas” con muchas piezas incompletas, pero también como una “novela inconclusa” con repercusiones actuales y causas que se mantienen vigentes. El incidente del Bar Abanicos fue la mecha que motivó a estas organizaciones preexistentes a movilizarse y hacerlo de una manera visible. Aunque, de nuevo, este proceso se fue gestando durante años como efecto de la represión y violencia, así como de un discurso emancipatorio que fue ganando fuerza en Ecuador y la región entera.

En septiembre de 1997 se conformó Triángulo Andino, una red de tres organizaciones: FEDAEPS, Coccinelle y el grupo Tolerancia (compuesto mayoritariamente por hombres gay de clase media y media-alta). El trabajo camino a la derogación del artículo 516 del Código Penal tuvo dos frentes: uno visible y uno “tras bambalinas”. Christian Polo (referenciado en Lobato Fuentes, 2024), el abogado encargado por FEDAEPS para dar curso a la causa legal, cuenta que en una primera instancia el debate giró en torno a la estrategia que implementarían. Cabían tres posibilidades: 1) una vía legal para tramitar una reforma a la ley a través del Congreso de la República; 2) una representativa, que implicaba la designación de voceros de la causa; 3) una jurídica, que consistía en

¹² Equidad fue fundada en el 2000 por Orlando Montoya con el objetivo de promover la prevención del VIH/SIDA mediante campañas y acciones educativas, alianzas con organismos públicos e internacionales, investigaciones sobre las condiciones de vida de las personas LGBTI+. Actualmente, brinda servicios gratuitos de testeo, profilácticos, refugio para poblaciones en condiciones de movilidad. Parte del recuento histórico hecho en este capítulo fue posible gracias a las investigaciones conducidas por esta organización.

conseguir la derogatoria mediante una demanda judicial. Prevalció la tercera, no obstante, hubo una confluencia de las tres estrategias.

No voy a elaborar una narración detallada de lo ocurrido, puesto que esta historia ha sido ya desarrollada, y con mayor profundidad de la que yo podría en estas páginas por otros autores¹³. Sin embargo, quisiera explicar algunas cuestiones sobre las estrategias empleadas y la discursividad que se construyó en torno a ellas. Por una parte, el cabildeo político por la causa y el trámite de la demanda ocurrieron de manera subrepticia. Christian Polo cuenta que tomaron los actos de discriminación en Abanicos para promover una campaña de denuncia por la violación de derechos humanos que contó con el apoyo de la Comisión Ecuémica de Derechos Humanos (CEDH), Amnistía Internacional y Asociación Internacional de Gays y Lesbianas (ILGA). Esta acción instó a las organizaciones internacionales a exigir al gobierno ecuatoriano el cumplimiento de tratados firmados y brindar la protección e igualdad de derechos sin importar la orientación sexual (Polo, referenciado en Lobato Fuentes, 2024).

Por su parte, las organizaciones de Triángulo Andino se valieron de sus contactos para ganar cierta influencia con actores políticos como la congresista del partido indígena Pachakutik, Nina Pacari; la directora del CEDH, Elsie Monge; y el político Alexis Ponce. Este último, en particular, ha sido señalado por varios activistas como una figura clave puesto que permitió dar causa a la demanda ante las instancias judiciales y legislativas. Lo curioso del caso es que su recomendación fue que se operara “con cierta discreción”, puesto que mientras más alejada estuviera la causa judicial de la opinión pública (al menos en lo concerniente al trámite de la demanda) más factible sería que procediera. Este fue el consejo, por ejemplo, de Ernesto López, entonces presidente del Tribunal de Garantías Constitucionales, quien patrocinó y asesoró la demanda (Lobato Fuentes, 2024). Esto, por supuesto, generó controversia y el rechazo de muchos activistas, pero finalmente fue acogido. De aquí, se puede inferir que el debate sobre la despenalización estuvo imbuido del discurso de garantía de derechos civiles que se extendía a nivel internacional, especialmente con el fin de la Guerra Fría. No obstante, este no podía presentarse abiertamente a la sociedad ecuatoriana puesto que el rechazo homofóbico y la representación de los homosexuales como “pervertidos” y “pecadores” era aún muy prevalente. Al analizar las notas de prensa y pronunciamientos públicos sobre la causa, es evidente

¹³ Sugiero revisar en particular los textos: *Quito Gay. Al borde del destape y al margen de la ciudad* de Patricio Aguirre Aráuz, *Narrativas queer de Ecuador y América Latina* de Pedro Artieda Santacruz, *Los fantasmas se cabrearon* de Purita Pelayo, *Cuéntame una historia* de Fredy Lobato y *El clóset y el Estado* de Sofía Argüello. Estos trabajos fueron referentes importantes en la elaboración de este capítulo. Las referencias se encuentran en el listado de bibliografía.

un discurso “victimista”, es decir, la manera de humanizar a los homosexuales ante la opinión pública fue representarlos como víctimas de una violación injusta de sus derechos, también como sujetos “productivos” y “morales” más allá de su orientación sexual. Este discurso del “gay normalizado” ha sido usado en varios contextos a nivel mundial y busca generar una representación más digerible desplazando su diferencia sexual hacia el fondo para favorecer dimensiones como lo emocional.

Por supuesto, este discurso funcionó muy bien con los hombres gay, pero no así con las mujeres trans, quienes eran además la cara más visible de la causa. Abarca cuenta que hubo una reticencia inicial por invitar al grupo Coccinelle. Distintos testimonios dan cuenta de que existía el temor de que exponer a las “travestis” y tomarlas como voceras podría ser contraproducente para la opinión pública; existía una suerte de fractura dentro de la red (Lobato Fuentes, 2024). Este hecho evidencia que había un sesgo de clase y un rechazo al afeminamiento incluso al interior de los colectivos. La discriminación intra-comunitaria será un elemento de análisis en el siguiente apartado, pero es importante reconocer que estas determinaciones interseccionales han sido constantes en los discursos de liberación homosexual desde aquella época.

Pese a los desacuerdos, las mujeres del grupo Coccinelle fueron el rostro más visible de la despenalización. El trámite de la demanda requería la recolección de firmas para proceder. Las tres organizaciones adoptaron distintas estrategias para obtenerlas. FEDAEPS y Tolerancia optaron por conseguirlas en bares y discotecas, tanto homosexuales como heterosexuales. Es interesante según testimonios de estos grupos el hecho de que recibieron mayor respaldo por parte de personas heterosexuales que homosexuales. Mignone cuenta que muchos hombres gay tenían miedo de firmar la petición debido al posible señalamiento, ya que debían además entregar una copia de sus cédulas de identidad. Es decir, el discurso del miedo estaba muy internalizado entre esta población.

En cambio, “las Coccinelle” salieron a la Plaza Grande¹⁴ a recolectar firmas y lo hicieron pese al amedrentamiento de la Policía. La participación de las Coccinelle está bien documentada y narrada por la crónica de Pelayo (2017) y otros trabajos que la han posicionado como una suerte de “relato oficial” sobre la despenalización. Esto se debe a su visibilidad, pero caben dos apreciaciones al respecto: uno, que ellas no estuvieron solas en la lucha, sino que existió todo un aparato organizativo detrás; dos, que ellas no eran solo los cuerpos más expuestos, sino también los más

¹⁴ La Plaza Grande es un sitio emblemático en el centro de Quito donde se encuentran localizados los principales poderes políticos: el Palacio Presidencial de Carondelet, la Alcaldía, la Catedral y el Palacio Arzobispal. El grupo Coccinelle también realizó una recolección expuesto en la Corte Provincial de Justicia de Guayaquil.

maltratados. El nivel de represión hacia los cuerpos trans era y sigue siendo el más violento. Un informe de la Federación Ecuatoriana de Organizaciones LGBTI (2018) registró 128 casos de denuncias por violencia hacia personas LGBTIQ+, de las cuales apenas el 25% fueron presentadas formalmente. Es importante entender que estas violencias se manifiestan como amenazas, insultos o burlas (violencia simbólica y psicológica); agresiones (violencia física); o, incluso como acoso y relaciones sexuales no consensuadas (violencia sexual)¹⁵ (Fundación Silueta X, 2018).

Las mujeres trans siguen siendo los cuerpos queer más vulnerables. En 2022, se registraron nueve transfemicidios en el país, los cuales están catalogados como crímenes de odio. Mi intención aquí no es menoscar el trabajo del grupo Coccinelle, quienes en justicia enfrentaron el escarnio público con mayor crudeza, sino reconocer que es preciso entender que la discursividad histórica rara vez está construida desde un solo punto de vista.

Finalmente, el dictamen pasó el 27 de noviembre de 1997 y fue recibido con una celebración moderada, según varios relatos. La sentencia dispuso la derogación del inciso 1 del artículo 516 y, con esto, las identidades queer tuvieron por primera vez cabida oficial en la sociedad ecuatoriana. Quiero entender que esta derogatoria implica más que la adquisición de derechos y de la calidad de ciudadanos para las personas queer, supone el reconocimiento de su existencia por parte de la sociedad y la posibilidad de ser y convivir. También cabe detenerse un momento a analizar los argumentos bajo los que se resolvió el dictamen:

Que, para el análisis como delito del homosexualismo, es necesario tener presente que en el terreno científico, no se ha definido si la conducta homosexual es una conducta desviada o se produce por la acción de los genes del individuo, más bien la teoría médica se inclina por definir, que se trata de una disfunción o hiperfunción del sistema endócrino, que determina que esta conducta anormal debe ser objeto de tratamiento médico, no tanto como enfermedad, antes que objeto de sanción penal. Por tanto, resulta inoperante para los fines de readaptación de los individuos, el mantener la tipificación como delito de la homosexualidad, porque más bien la reclusión en cárceles crea un medio ambiente propicio para el desarrollo de esta disfunción. Sin embargo, es claro que, si no debe ser una conducta jurídicamente punible, la protección de la familia y de los menores, exige que no sea una conducta socialmente exaltable (Tribunal de Garantías Constitucionales, 1997).

¹⁵ La violencia sigue siendo prevalente según el mismo informe de la organización Silueta X (2018). El 46,5% de denuncias por parte de personas LGBTI+ responden a violencia psíquica o simbólica; 18,6%, violencia física; y 12,9% violencia sexual. La disparidad entre el número de casos denunciados formalmente (25%) frente a las denuncias informales (75%) se deben a la desconfianza en el Sistema Judicial (57%); el temor a represalias (2%); falta de recursos económicos (30%); y, desconocimiento de los trámites (8%).

Es decir, se prohíbe su criminalización, pero sigue manteniendo el sesgo de patologización. De criminales a enfermos, el problema con que la homosexualidad fuese designada como una conducta “poco aconsejable” sienta un presupuesto peligroso, que lleva a pensar a las personas LGBTI+ como sujetos de segunda clase, víctimas de una condición médica. Hoy, se pueden ver consecuencias en la homofobia latente y la persistencia de las clínicas de “deshomosexualización”. Entonces, la despenalización supone un cambio jurídico, pero no así un cambio discursivo y cultural profundo.

Entonces, ¿cuál es el escenario de la discursividad queer en Ecuador actualmente? Desde el aspecto legal, se han conseguido importantes victorias en materia de derechos. En 1998, se incorporó el principio de igualdad dentro de la Constitución. Una agenda de temas dirigidos a la población LGBTI+ se incorporó al Plan Nacional de Derechos Humanos en 2005 y se promulgó la ordenanza 240 en el Distrito Metropolitano de Quito en 2007. Ambos son hitos relevantes puesto que supusieron aterrizar las disposiciones normativas generales a políticas públicas específicas para atender las necesidades de estas poblaciones en materia de salud, educación, economía, vivienda y participación política. La Constitución de 2008 incluyó el principio de no discriminación por orientación sexual, identidad de género y/o portar VIH. En 2014, las notarías comenzaron a suscribir uniones de hecho para parejas homosexuales y el Código Integral Penal (COIP) incorporó los crímenes de odio y discriminación como tipos penales. La Corte Constitucional reconoció vía sentencia la doble maternidad en 2018 y el matrimonio igualitario en 2019; y finalmente el cambio de sexo por género en las cédulas de las personas trans en 2022.

No obstante, Lobato Fuentes (2024) señala dos elementos importantes: 1) las conquistas de estos derechos fueron logradas mediante el cabildeo político; 2) los representantes de elección popular no han contribuido mucho a las luchas, sino que se ha obtenido a través de la justicia constitucional.

Todas las conquistas que se han logrado en temas de los derechos LGBTI, ha sido no por iniciativa del Estado, sino más bien es iniciativa de la sociedad civil, en este caso de los activistas, de las organizaciones que se han movilizado, que han presentado propuestas y que han logrado llegar a tener un nivel de incidencia en estos poderes. Entonces, nunca ha sido el Estado el pionero; el Estado lo que ha dado es pinceladas, ha dado como cuestiones de carácter más bien simbólico, pero no estructurales y no de impacto (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023).

Aunque ha habido funcionarios y representantes políticos abiertamente queer en Ecuador, su visibilidad e identidad no se han traducido en acciones a favor de una agenda LGBTI+. Lobato Fuentes (2024) afirma que la visibilidad no significa necesariamente empoderamiento político. Soria argumenta que la derogatoria ha devenido en una suerte de tranquilidad que ha desacelerado la voluntad política de las poblaciones LGBTI+ en el país.

Existe una especie de apatía política, que lleva a que muchos sujetos nieguen las dimensiones políticas detrás de sus identidades. La asociación se ha repetido como estrategia política en momentos puntuales, pero no se ha construido como un discurso articulado ni una plataforma de reclamos concretos. Más aún, existe una fragmentación de intereses y causas en la que los reclamos de las poblaciones trans han quedado relegados. Un buen ejemplo de esto es la resistencia del Registro Civil a cambiar su identidad de género y obligarlos a vestirse según su asignación de sexo y mantener datos de una identidad que no reconocían. A partir de la sentencia No.133-17-SEP-CC de la Corte Constitucional en 2017, se dispuso que las personas trans pudiesen cambiar el campo “sexo” por “género” en sus documentos para ir acorde a su identidad de género autopercibida (Paula referenciado en Lobato Fuentes, 2024). Y aunque parece un gran logro, el hecho de que este sea un derecho facultativo solo para las personas trans da cuenta de que el cambio jurídico no representa un cambio discursivo o cultural. La palabra “género” representa un orden simbólico-epistemológico muy diferente a “sexo” en este caso, significa que el discurso sobre el sexo biológico y el sistema sexo/género binario persisten como discursos dominantes e institucionales.

Aunque han pasado más de 26 años desde la despenalización y Ecuador cuenta hoy con un marco legal que protege el libre desarrollo de la personalidad de las personas queer, reconoce la existencia de núcleos familiares diversos, ha suscrito diversos instrumentos internacionales en materia de derechos humanos y ha sido observado por la ONU a través del Examen Periódico Universal (EPU) y del Comité de la CEDAW, los cuales incluyen apartados específicos referentes a la creación de condiciones para prevenir la violencia hacia las personas LGBTIQ+, la discriminación y la violencia no han desaparecido, sino que se encuentra arraigada estructuralmente en la vida cotidiana, cultural y política de les ecuatorianos. Según las cifras publicadas por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2013) sobre “Condiciones de Vida, Inclusión Social y Derechos Humanos de la población LGBTI en Ecuador”, el 61,4% de las personas LGBTIQ+ en el país ha

experimentado alguna forma de violencia o rechazo. Este es el único estudio que se ha publicado a escala nacional, lo cual da cuenta de una necesidad de seguimiento y monitoreo actualizados¹⁶.

La falta de una agenda política LGBTI+ implica que existan muchos temas y necesidades que requieren atención. “Educación, salud, trabajo y espacio público” son algunos de los puntos clave según Soria. Efectivamente, distintas activistas trans han hecho reclamos sobre el acceso a condiciones laborales dignas y pensiones. Desde el Estado, se han hecho acciones como la formulación de programas de empleo desde la Subsecretaría de Diversidades, creada en el gobierno de Guillermo Lasso en 2021. Pero muchas de estas políticas se han quedado estancadas debido a la falta de presupuestos. “Un saludo a la bandera” es como las describe Soria, es decir, aunque hay un apoyo estatal a nivel discursivo, las necesidades de la población LGBTI+ no adquieren relevancia en las agendas gubernamentales (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023).

No obstante, hay cambios socioculturales sustanciales. Para empezar, el dejar de ser “delinquentes” ha permitido a las poblaciones LGBTI+ cierto nivel de organización visible. “Las organizaciones se disfrazaban de cualquier cosa. Entonces, creo que eso fue muy importante. Hay organizaciones que nacen con apellido de libertad” (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023). Es decir, existe un nivel de visibilidad que ya no se puede ocultar. Los hombres gays y las mujeres lesbianas, que podían pasar camuflados, tienen hoy la posibilidad de presentarse, salir de la clandestinidad y empoderarse.

Santiago Castellanos fue uno de los primeros investigadores en realizar publicaciones sobre Teoría Queer en el contexto ecuatoriano. Desde su perspectiva personal y docente, afirma que puede observar cambios discursivos desde la apertura con la que se puede hablar sobre estos temas en el salón de clases. “Veo que las cosas han cambiado. La gente comienza a hablar de manera diferente a la que hablaba hace 10 años” (S. Castellanos, comunicación personal, 06 de diciembre de 2023). Explica que cuando empezó a discutir temas queer y de género en sus clases, tenía que introducir muchos conceptos, que hoy en día sus estudiantes ya conocen (si bien no los comprenden en su totalidad). El discurso académico-científico sobre la diversidad sexual ha comenzado a tener forma localmente: actualmente, existen trabajos sobre problemáticas LGBTI+, especialmente realizados en

¹⁶ El Censo Nacional de 2022 incorporó por primera vez preguntas sobre orientación sexual e identidad de género. El académico Fernando Sancho, quien estuvo involucrado en el proceso, admite que, aunque las preguntas estuvieron bien formuladas, no hubo una capacitación oportuna para los equipos que las aplicaron. Además, reconoce que identificar el número real de población LGBTI+ es complejo, puesto que no todas las personas con prácticas queer se identifica como tales (F. Sancho, comunicación persona, 25 de octubre de 2022).

las universidades; hay programas académicos con contenidos dirigidos a la temática en centros como la Universidad Andina Simón Bolívar y la Universidad San Francisco de Quito. En la esfera cultural, las galerías de arte, los centros culturales, museos, librerías y cines acogen obras queer abiertamente. Por ejemplo, el festival de cine rosa “El lugar sin límites” se ha celebrado cada noviembre desde 2002 de forma sostenida en conmemoración de la despenalización. En lo concerniente a los espacios de lectura, encontrar libros sobre temáticas queer en las estanterías de librerías y bibliotecas ya no es imposible, ni censurable; incluso, editoriales locales como Severo y Turbina han enriquecido sus catálogos dando voz a autores queer. Es decir, las representaciones queer han dejado la marginalidad en la discursividad estética y teórica ecuatoriana, aunque argumentaría que todavía se mantiene como un nicho.

Veo, por ejemplo, en los procesos de ‘salir del closet’. Hace 10 años, cuando un alumno salía del closet era realmente trágico. (...) Ya no suscita los mismos dramas que suscitaba hace 10 o 12 años. Entonces, sí siento que la sociedad ecuatoriana va cambiando poco a poco (S. Castellanos, comunicación personal, 06 de diciembre de 2023).

Por otro lado, existe cierta apertura discursiva a la enunciación de la identidad queer. Según Castellanos, el discurso de la diversidad se ha instalado paulatinamente en la sociedad ecuatoriana a través de la exposición a las representaciones mediáticas y los flujos globales de información. La globalización ha permitido la configuración de identidades bajo diversos referentes queer. Encuentra que hoy la sociedad permite manifestaciones que antes eran un tabú. No obstante, también advierte que estos flujos discursivos globales también han provocado una respuesta reaccionaria de corrientes antidisidencias sexuales. Afirma que para bien y para mal se trata de un fenómeno global: por un lado, los discursos homofóbicos y transfóbicos se han reforzado, pero también los referentes culturales y las posibilidades de hablar sobre estas temáticas en el espacio público. En el caso de Quito, el Festival del Orgullo se ha celebrado de forma casi ininterrumpida cada junio desde 2005. Soria recuerda que la primera edición tuvo una asistencia de apenas 200 participantes, hoy es un evento que congrega a miles de personas (tanto LGBTI+ como simpatizantes). La “Marcha del Orgullo” cuenta incluso con el apoyo del gobierno local y de distintas organizaciones civiles.

No obstante, no ha estado exenta de polémicas. En 2023, el alcalde de Guayaquil no dio su autorización para la marcha aduciendo que esta provocaría congestionamientos viales, pero las organizaciones la celebraron de todas formas. Algunos colectivos han denunciado la falta de organización y disminuido apoyo económico en el caso de la marcha de Quito. Más aún, hay quienes

piensan que la Marcha ha perdido su horizonte político y se ha convertido en una mera fiesta, que emula modelos extranjeros de corte liberal. Castellanos argumenta que existe un cierto grado de despolitización, que es producto también de la relativa aceptación y posicionamientos ganados en la sociedad. En su opinión, recuperar este horizonte depende de hacer cuestionamientos constantes. “Ciertas posturas que en un principio eran radicales, ahora ya son poco más mainstream. (...) Es decir, más que una crítica a esta despolitización, yo lo vería como parte del proceso, porque al mismo tiempo es algo que siempre debe estarnos cuestionando” (S. Castellanos, comunicación personal, 13 de diciembre de 2023).

Por su parte, Soria ve a esta despolitización discursiva como producto de una tendencia mundial al individualismo. “[las nuevas generaciones] no se sienten motivados o porque tal vez no han sido sensibilizados o porque simplemente dicen ‘no es mi realidad’. No hay suficiente solidaridad ni empatía” (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023). El individualismo señalado posiciona un discurso fragmentado de necesidades y posturas en las que las subjetividades queer tienden a replegarse sobre sí mismas. Además, aquel sesgo de clase y distinción intracomunitaria de los años 90 persiste. Castellanos admite que la apertura tiende a posicionarse desde una esfera urbana de clase media y media-alta. Es decir, la discursividad queer ecuatoriana está atravesada por determinaciones interseccionales de género, etnia, clase social y territorio. Estas determinaciones, sumadas a la despolitización y la falta de una agenda política, hacen que exista una semiósfera cultural queer poco cohesiva, fragmentada, con una tendencia a “guetificarse” y a producir representaciones híbridas producto de referentes provenientes tanto de los flujos globales de contenidos mediáticos como de las propias idiosincrasias locales.

Así, la apertura liberal sobre las identidades queer convive también con una “homofobia liberal”. Soria explica que las nuevas generaciones “salen del clóset” con mayor facilidad, especialmente entre sus amigos, pero también está sujeta a negociaciones.

Para mí, es una homofobia súper liberal, ¿no? O sea, yo te acepto, te quiero, eres mi amigo del alma, pero no quiero que te beses delante mío con tu pareja, no quiero que en la calle hagas demostraciones de afecto. Házlo solamente en la casa (...) Es una homofobia liberal, o sea, que seguimos pensando con esa cuestión muy moralista de que el cuerpo es malo (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023).

Si bien ya no existe un discurso de confrontación abierta a la diferencia sexual y de género, sí persiste de manera subrepticia como una doble moral y una negociación constante. Los expertos entrevistados coincidieron en que el problema es que el cambio normativo no ha implicado una transformación estructural e institucional que vaya al mismo paso. Las instituciones (Estado, Iglesia,

Escuela, Academia, Salud) cambian a paso lento, por lo que el discurso de la diversidad se inserta en muchos casos de forma epidérmica. También cabe señalar que la mayoría de las reivindicaciones hechas desde los años ochenta han seguido la línea del discurso garantista de derechos y las políticas de identidad. Las luchas han sido mayoritariamente normativas, donde las identidades LGBTI+ se han usado una vez más como recurso estratégico para la adquisición y protección de derechos; y siempre como procesos de negociación entre civiles y el Estado. El discurso de liberación homosexual y queer, en las líneas más confrontativas, no ha tenido una acogida muy difundida, aunque parece encontrar manifestaciones contemporáneas en el arte y la formación de espacios específicos. Además, el discurso liberal convive, como es la realidad en muchos países latinoamericanos, con idiosincrasias y cosmovisiones propias de los territorios. En consecuencia, emergen formas y prácticas negociadas de sexualidad, identidades que no responden a una sola matriz o discurso cultural, sino a muchos simultáneamente.

La semiósfera queer ecuatoriana es, en definitiva, una esfera ecléctica, con discursos que se incorporan desde múltiples referentes globales y locales. Tiene unas determinaciones interseccionales que conviven con flujos de información globalizados y tradiciones arraigadas. Si hay un elemento que la caracteriza es la negociación constante a nivel político, simbólico, histórico y cultural. Los sentidos construidos en esta semiosis multifacética son el objeto del siguiente capítulo. Sin embargo, el análisis aquí presentado ha procurado dibujar un panorama sobre el contexto en el que se desarrolla esta discursividad queer para tener elementos gramaticales suficientes para que el análisis sobre la experiencia, la lectura, la representación y la subjetividad que se presenta a continuación permita dar cuenta de esta compleja semiosis.

Capítulo IV: Diseño y planteamiento metodológico

El capítulo a continuación brinda una explicación detallada sobre el diseño metodológico de esta investigación. Está organizado en dos grandes secciones: la fundamentación epistemológica y la descripción del diseño metodológico. Es importante aclarar unos puntos de partida. Primero, se trata de una investigación transdisciplinar, se tomaron elementos y enfoques de la Antropología (como la etnografía y la entrevista conversacional), de la Comunicación y Semiótica (para el análisis), y de la Educación (para el diseño final de guías y metodologías educomunicativas). Segundo, el enfoque investigativo fue principalmente cualitativo, combina diversos elementos e instrumentos metodológicos. Tercero, el trabajo de campo y el análisis siguieron una orientación participativa y de conocimiento situado (Haraway, 1995; Abu-Lughod, 2020). Cuarto, se trata de una investigación implicada, es decir, descarté como apuesta epistemológica la objetividad positivista, reconociéndome a mí mismo como un sujeto que forma parte de las comunidades estudiadas, que desarrolló un involucramiento social y afectivo con los participantes y, por eso, el trabajo está escrito en primera. Por último, es importante enunciar que, como investigador, soy un sujeto con una subjetividad e identidad queer enunciada, la cual – como menciona Berná (2011) – delimita (si bien no determina) mi proceso de construcción e interpretación de conocimiento. Así pues, esta investigación no pretende ser objetiva sino involucrada, posicionada, colaborativa, educativa y, por qué no, política.

4.1. Fundamentación epistemológica

Epistemológicamente, este proyecto está construido sobre un fundamento fenomenológico (Ahmed, 2006; Merleau-Ponty, 1968; Duque & Aristizabal Díaz-Granados, 2019; Martínez, 2003). Se centra en la indagación sobre las vivencias de los lectores y sus construcciones intersubjetivas sobre su identidad, el género, la sexualidad, los afectos y, por supuesto, la lectura. Toma elementos de la Semiótica para el análisis y la comprensión de las dimensiones simbólicas de estas prácticas, los discursos que las constituyen y los textos que estos sujetos leen y producen. Husserl (2015) argumenta que el conocimiento no es un proceso lineal, sino relacional, que se construye a partir de concordancias entre las observaciones, las vivencias y leyes de significación que se manifiestan en los fenómenos de la realidad. Construye su teoría del conocimiento sobre la noción de que estudiar la realidad supone comprender cómo los objetos están dispuestos en ella, sus características y su

devenir. Es decir, es abordar sus dimensiones intersubjetivas, perceptivas y representativas para lograr una comprensión de los fenómenos que ocurren en ella.

La observación fenomenológica propone un método de estudio sobre la significación que tienen los objetos en relación a otros objetos y las vivencias de los sujetos (Husserl, 2015). Vuelca la atención sobre la trascendencia de los fenómenos, entendida como una construcción intersubjetiva de observación, percepción y experimentación de un hecho o acontecimiento. Más que la negación de los “fenómenos” como realidades objetivas, se centra en cómo los hechos adquieren un sentido en relación a un sujeto (sea este el investigador o el participante), forma parte de su experiencia vital y la experimenta como contenidos y vivencias. En el marco de este proyecto, supone la comprensión de estas prácticas de lectura queer no como hechos cuantificados (como sería en el levantamiento de índices de lectura) o únicamente como una estructura discursiva (como en un análisis textual), sino entendiendo que detrás de estos ejercicios existen formas de representación de las experiencias de lectura, que estos sujetos han elaborado en un entramado de vivencias, textos, contextos, relaciones sociales e intertextuales, que dan cuenta de unas trayectorias que los han constituido como lectores, como sujetos sexuados y como una colectividad (Ahmed, 2019).

Ahora bien, no se trata de una lectura fenomenológica de la realidad cualquiera, sino en el marco de una orientación y conceptualización queer. Ahmed se formula el siguiente cuestionamiento: “¿qué significaría para los estudios queer que planteemos la pregunta de la orientación sexual como una pregunta fenomenológica?” (2019, p. 12). Esta perspectiva implica una introspección en la orientación (sexual) de las personas más que como una preferencia sexo-afectiva sobre determinado objeto, como una forma de prestar atención a los objetos, residir y experimentar el mundo. En esta experiencia, conformamos cuerpos, prácticas, roles, subjetividades. Hablar de lo queer desde la Fenomenología implica entenderlo como puntos de vista internos (de desorden y contingencia) que dan cuenta de cómo los cuerpos habitan los espacios con otros, suman perspectivas interseccionales y ganan una “orientación”. La Fenomenología establece a la orientación como un argumento central sobre cómo la conciencia es direccionada y se torna una experiencia vital que nos enfrenta a lo familiar y lo desconocido; es una forma de apropiación que nos conduce a habitar espacios de enunciación y, en el caso de lo queer, encontrar un “hogar familiar” donde la heteronorma es un punto de presión.

El enfoque epistemológico de este proyecto se sostiene sobre el argumento de que el estudio de las prácticas de lectura da cuenta de un “relato” que sobrepasa al análisis discursivo de los textos leídos y concibe que estas prácticas están ligadas a las trayectorias vitales. Ahmed (2019) argumenta que no adquirimos nuestras orientaciones porque encontramos las cosas casualmente, sino porque

nuestras experiencias siguen cierta trayectoria secuencial trazada culturalmente, se crean por repetición y performance. La experiencia queer es una (des)orientación y una trayectoria que puede estudiarse desde la observación de estas prácticas repetitivas, su emplazamiento espacio-temporal, las significaciones que los sujetos brindan a sus vivencias en relación a determinadas prácticas. Este enfoque no es nuevo, pero permite poner el foco de atención sobre la lectura como una práctica significativa (Polo Rojas, 2018) que da cuenta de trayectorias con encuentros entre la narración, el deseo, la representación y la construcción subjetiva. En términos sencillos, el diseño metodológico procura entender cómo la lectura se inserta en las trayectorias de los sujetos queer.

La metodología es cualitativa. La investigación cualitativa constituye una manera de aproximarse a las realidades sociales para indagar sobre ellas, no desde universalismos y generalizaciones, sino con una “mirada” en el sujeto, en sus contextos particulares, sus formas de vida y los pequeños y grandes acontecimientos que se han cruzado en sus historias personales (Galeano, 2004). Se trata de un ejercicio de interpretación de realidades particulares con el fin de analizar matices, encuentros, desencuentros, sin determinaciones sino contingencias (Hernández-Sampieri & Fernández-Collado, 2014). Esto, a su vez, requiere de una visión transcultural e interdisciplinar que le brinda cierta flexibilidad de enfoques sin perder rigurosidad metodológica. Este enfoque tiene múltiples entradas como los estudios de caso, las etnometodologías, historias orales, análisis de discurso, entre otros. Esta flexibilidad fue importante debido a la naturaleza cambiante de las representaciones y la subjetividad, que varían entre los contextos, pero también en los procesos personales de los sujetos. Así pues, el diseño metodológico fue bastante flexible en cuanto al uso de las técnicas de recolección y análisis de datos que utilizó.

La Semiótica “está en todas partes y en ninguna a la vez” (Klinkenberg, 2006, p. 21). Ocupa un espacio entre disciplinas como la Antropología, la Sociología, la Lingüística y la Comunicación. En términos sencillos, estudia los signos y la significación, describe sus modos de funcionamiento y analiza la relación que existe entre el conocimiento y la acción. Sus postulados y métodos pueden aplicarse a un sinnúmero de objetos, puesto que su locus de estudio – la significación – se encuentra virtualmente en todos los fenómenos del acontecer humano. En cuanto a la vinculación con este proyecto, Parhuc (2012) explica que existe una tradición de los estudios latinoamericanos y europeos sobre la literatura y la narración en torno al género y las sexualidades que comenzó a tomar forma en los años 80. Estos se han detenido en los usos del lenguaje y la narración para indagar sobre los conflictos en la constitución de identidades y la memoria de los movimientos LGBTI+ y sus modos de organización. Hicieron aportes como la crítica al concepto de identidad en relación a las condiciones y diferencias socio materiales a partir del análisis de los espacios de lucha cultural y

política que articulan las prácticas sexuales con etnia, raza, clase y género en la región. Metodológicamente, han hecho uso del análisis semiótico a partir de dos elementos: 1) la noción del uso del discurso como procedimiento de construcción del relato, es decir, contamos a partir de lo que escuchamos; 2) elementos de la teoría de los actos de habla para desplazar el interés sobre la verdad o creencias del lenguaje hacia las acciones como problemas discursivos (Parhuc, 2012).

Este proyecto se inserta en esta tradición en la medida en que también concibe a la construcción de relatos y discursos como recursos para reconstruir las trayectorias de los sujetos; no sólo de los textos, pero también de los fenómenos con dimensiones discursivas. “Las consecuencias semióticas y políticas de lo que se dice, lo que se cuenta y lo que se escucha no pueden ser medidas por fuera de sus condiciones y efectos en espacios y temporalidades concretos” (Parhuc, 2012, p. 28). El lenguaje y la construcción (inter)subjetiva de los fenómenos están ligados a través de los actos de enunciación, los cuales son entendidos desde una perspectiva sociosemiótica como sucesos o acontecimientos con consecuencias sociales, políticas y culturales, porque generan capas de sentido. En términos semánticos, podría entenderse que todo fenómeno está compuesto por una realidad objetiva (significante) y una contrapartida subjetiva (significado) que se comprende en un marco inteligible y cultural (referente). Es en esta relación, que se puede encontrar el punto de encuentro entre la Fenomenología, como teoría y método de comprensión de la realidad (Husserl, 2015), y la Semiótica, como estudio del entramado de signos y significaciones en la cultura (Eco, 2006).

En definitiva, en el marco de este proyecto, la Fenomenología comprende la base conceptual-epistémica sobre la que se construye su teoría del conocimiento, es decir, cómo se abordarán y entenderán las realidades intersubjetivas. En cambio, la Semiótica brinda el marco interpretativo y herramientas a través de los cuales se realizó el análisis. El análisis hermenéutico funcionó como una herramienta lógica para la aproximación a dichas construcciones subjetivas (Giraldi, 2023). Dentro de diversos marcos epistémicos cualitativos, el lenguaje es la herramienta de construcción y deconstrucción de la realidad; por medio de este materializamos nuestro pensamiento, interiorizamos los referentes en nuestro entorno y exteriorizamos nuestros estados internos (Hall, 2010). Construimos incluso nuestra realidad a partir de lo que Wittgenstein (2021) llamaba “juegos del lenguaje”. Las metodologías fenomenológicas, semióticas y cualitativas asumen al lenguaje y el discurso como recursos para acceder a las realidades subjetivas de las personas.

Se usaron métodos y propuestas de análisis discursivo-semiológicos para el análisis de las representaciones construidas en los contenidos narrativos y otros métodos etnometodológicos orientados al estudio de las prácticas de los lectores (Polo-Rojas, 2018; Rodríguez & Gutiérrez, 2015). El enfoque estuvo en el sujeto y sus prácticas, y no tanto en el texto y sus discursos subyacentes

(aunque esta dimensión está implícita). El trabajo se centró en analizar la recepción de textos principalmente narrativos para adaptar las distintas técnicas usadas a espacios de aprendizaje formal e informal como una propuesta pedagógica queer de mediación lectora.

Ahora bien, es importante incluir algunas consideraciones sobre la aproximación epistemológica desde la Teoría Queer.

Ser marica es una forma concreta y compleja de estar en el mundo, fruto de años de enculturación performativa, de rechazo, violencia, autocastración emocional, etc. No estar dentro de la norma, hoy me doy cuenta, es una forma diferente de habitar el mundo, de pensar y aprehenderlo. Ser marica conlleva unas formas diferentes de relacionarse, de percibir y ser percibido (Berná, 2011 p. 81).

Berná menciona que los paradigmas feministas y posestructuralista, sobre los que la Teoría Queer está fundamentada, han planteado un cuestionamiento sobre las nociones de objetividad investigativa del Positivismo. Así pues, una metodología de investigación queer no procura ser objetiva, sino que reniega de dicha posibilidad aceptando que, como sujetos, estamos implicados en las realidades que estudiamos y atravesamos por nuestras subjetividades. Más aún, es importante reconocer una dimensión de involucramiento emocional en el proceso investigativo porque “si partimos del hecho de que la interrelación entre personas es creadora de realidad, que interrelación discursiva entre los informantes y el investigador crea discurso y, por tanto, realidad, no podría situarme en esa neutralidad” (Berná, 2011, p. 82).

Es relevante aclarar que mi involucramiento con los grupos respondió a un posicionamiento epistemológico que reconoce que el auto-conocimiento y la subjetividad forman parte también de la construcción de lo que Haraway (1995) llama “conocimiento situado”. Esto significó adoptar “objetividad encarnada”, la cual no es fija, sino que está atravesada por las orientaciones materiales y simbólicas que configuran los procesos de significación de los sujetos. Haraway aboga por una epistemología de la localización, donde la parcialidad y la no universalidad son características del proceso de producción de conocimiento racional. Siguiendo esta línea, el enunciarme a mí mismo como sujeto queer/marica no sólo me permitió acercarme a los grupos, sino la posibilidad de un entendimiento mutuo. Este reconocimiento da cuenta de un conocimiento situado que hace uso de la experiencia directa para establecer un diálogo empático; es un lugar privilegiado para explorar una realidad desde adentro. Las entrevistas se condujeron como entrevistas dialógicas, centradas en la búsqueda de experiencias comunes mediante la construcción de un relato común (Berná, 2011). Se reconoció una cercanía e involucramiento, así como la introducción de códigos, discursos y prácticas de cuestionamiento sobre la sexualidad y el género. Este relato se aprecia en los resultados como una

narrativa que entrelaza los testimonios de los participantes y sus voces con mis propias observaciones e interpretaciones.

Así pues, la metodología queer – entendida no como una designación o característica, sino como una enunciación epistemológica y políticamente motivada – supuso un cuestionamiento a los métodos y técnicas establecidos desde las lógicas heteropatriarcales y estructuras de poder. Es una metodología implicada porque reconoce que nuestras experiencias de vida forman parte de nuestro proceso de creación científica y la ocultación se vuelve una forma problemática. Es decir, los métodos queer implican un cuestionamiento y análisis del poder, de sus relaciones y prácticas, incluso sobre la relación investigador-sujetes. Siguiendo lo propuesto por Berná (2011) y Haraway (1995), esta investigación asumió una posición epistemológica de construcción de un “conocimiento situado”, no para caer en el discurso condescendiente de “dar voz a los que no tienen voz”, sino para construirlo de manera colaborativa, entendiendo mi proceso investigativo como el producto de múltiples reconfiguraciones, narraciones y lecturas. Así, las técnicas y el diseño empleados asumieron de partida un proceso de diálogo, fueron flexibles, pero siempre consideraron la dimensión fenomenológica del intercambio simbólico por medio del lenguaje como recurso investigativo fundamental.

Finalmente, cabe hacer una aclaración sobre el tipo de procesos de aprendizaje que este proyecto procura sistematizar y fomentar: aprendizaje informal. Este se concibe a breves rasgos como una forma de aprender que ocurre por fuera de la institucionalidad educativa, sino más bien como una especie de aprendizaje incidental (y muchas veces inintencionado) relacionado con las experiencias vitales y la interacción social. “Reside en actividades significativas (para el aprendiz), probablemente es propiciado por el aprendiz, y es motivado por una necesidad percibida” (Johnson & Majewska, 2022, p. 18). Es una forma de aprendizaje situado pues es contextual, puede ocurrir en cualquier lugar y depende de las condiciones coyunturales. Como se explica a continuación, la idea de crear clubes de lectura en espacios poco ortodoxos – por fuera de la institucionalidad educativa – tuvo la intención de fomentar estos procesos de aprendizaje informal para que los lectores fuesen partícipes activos de sus procesos de aprendizaje desde sus propias motivaciones y preocupaciones intrínsecas.

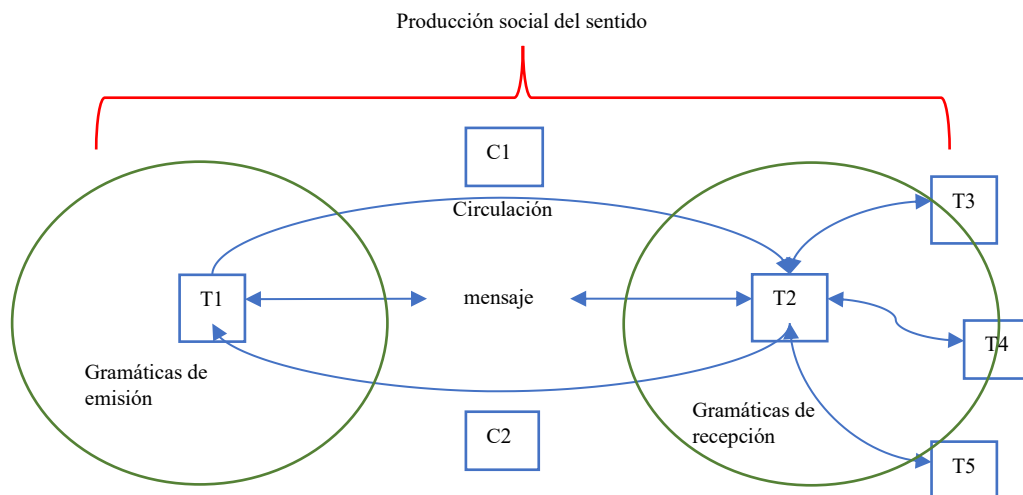
4.2. Una propuesta para el análisis

Existe una extensa literatura sobre el estudio queer de textos bajo dos tendencias amplias: 1) el análisis de prácticas y productos culturales explícitamente queer, cuyo fin es la reivindicación discursiva de

estas representaciones; 2) el análisis de prácticas y productos “heterosexuales”, para subvertir las lecturas hegemónicas y evidenciar nuevos marcos de interpretación (Jagose, 1996; López Penedo, 2008; McKee Irwin & Szurmuk, 2021). El propósito no fue hacer una descripción de las múltiples manifestaciones culturales que pueden entrar en el abanico de lo “queer”, sino formular una herramienta metodológica que brinde elementos para el análisis semiótico-fenomenológico de estas prácticas/textos, identificando que representación y enunciación son sus elementos centrales.

El esquema analítico de la semiósfera queer se enfoca en la construcción social de sentido desde dos escalas: macro y micro. El análisis de la dimensión micro refiere a la interpretación de cada práctica y texto. El modelo de Verón (2014) determina que la producción social de sentido debe comprenderse en el intercambio a partir de las condiciones de emisión y recepción del mensaje; como se presentó en el capítulo anterior. Entre las condiciones del emisor, se debe considerar la intencionalidad, el contexto en el cual la obra se produce, el formato, si autor y/u obra se enuncian explícitamente como queer o no, los referentes de representación, los discursos presentes y la dimensión ideológica subyacente. Por otro lado, las condiciones de recepción comprenden las motivaciones del receptor, sus conocimientos previos sobre el código cultural, el contexto en que realiza la práctica, si ha enunciado una identidad explícitamente queer o no, los usos e interpretaciones que da a la obra. Cabe recordar que el circuito de la semiosis puede terminar en este receptor, regresar al emisor o expandir la cadena comunicativa hacia otros receptores y crear nuevos mensajes.

Figura 2 Esquema de análisis hermenéutico sincrónico



Nota: Elaboración propia basado en Verón (2014)

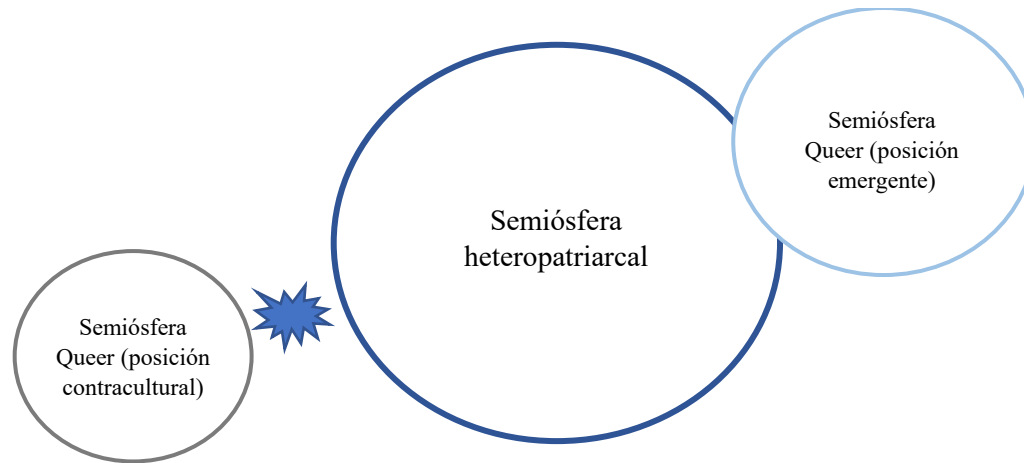
El esquema a escala micro propone un análisis hermenéutico de cada práctica y proceso de interpretación individual. Este permite comprender cómo las personas construyen sentidos sobre prácticas y textos desde una dimensión sincrónica, individual y colectiva. Considera las gramáticas de producción y reconocimiento como reglas que permiten hacer un análisis sobre las operaciones de asignación de sentido en las materias significantes, estas se pueden reconocer en los textos (huellas). Ahora bien, cabe aclarar que las gramáticas no son propiedades del texto en sí, sino que presentan las relaciones del texto con otros conjuntos de textos o discursos sociales en que está circunscrito. La gramática de producción define un campo de efectos posibles de sentido (intencionalidades y umbrales interpretativos), pero las de reconocimiento están supeditadas al contexto y no es posible determinar su horizonte. La circulación es el proceso que permite identificar en el análisis las huellas de las diferencias de ambas gramáticas y que da cuenta del cambio diacrónico de los discursos. “Tanto desde el punto de vista sincrónico cuanto diacrónico, la semiosis social es una red significativa infinita”, (Verón, 2014, p. 129). Este proceso infinito se da porque “en la medida en que siempre otros textos forman parte de las condiciones de producción de un texto o de un conjunto textual dado, todo proceso de producción de un texto es, de hecho, un fenómeno de reconocimiento”, (Verón, 2014, p. 130). Y así, los efectos de reconocimiento también se estudian como efectos de textos producidos.

El capítulo tres de esta investigación siguió esta metodología. Se realizó una síntesis de los acontecimientos históricos, corrientes de pensamiento y perspectivas de los actores con el fin de reconstruir estas gramáticas discursivas. De nuevo, la intención aquí no fue hacer un recuento histórico o político detallados, sino simplemente contar con elementos discursivos suficientes para poder contextualizar los procesos de producción de sentido de los participantes y, así también, localizar sus prácticas en un espacio-tiempo simbólicamente construido.

En cuanto a la dimensión macro, es preciso remitirse al concepto de mecanismo semiótico de la cultura de Iuri Lotman. Este establece a una escala amplia una distinción y disputa entre distintas esferas simbólicas: cultura, no-cultura y anticultura (Lotman et al., 1978). La semiósfera heteropatriarcal hegemónica designa a las relaciones heterosexuales de reproducción y la dicotomía masculino/femenino como cánones naturalizados. La semiósfera queer emerge como un campo en tensión con la heteronorma desde dos posiciones: cultura emergente (no-cultura) y contracultura (anticultura). Por su parte, Verón plantea que las culturas emergentes son esferas semióticas que entran en diálogo con las hegemónicas y buscan desplazarlas para ocupar su lugar; mientras que las contraculturas no buscan asimilarse a la esfera hegemónica, sino posicionarse en resistencia (Torres, 2011). Es interesante que, pese a provenir de tradiciones semióticas diferentes y de designarlas con

términos distintos, ambos autores coinciden en que las esferas culturales se encuentran en una tensión y desplazamientos constantes.

Figura 3 Esquema de análisis diacrónico (semiósferas)



Nota: Elaboración propia

Como cultura emergente, hay discursos en la semiósfera queer que buscan la asimilación al canon heteronormativo: la introducción de personajes homosexuales, por ejemplo, en los contenidos mediáticos mainstream responden a discursos de “normalización”, que representan a las personas queer como sujetos productivos para procurar una aceptación negociada de las audiencias heterosexuales (Peele, 2011). Desde la posición contracultural, la cultura queer propiamente dicha es radical, es una anti-cultura pues no busca la asimilación ni convertirse en una forma de canon, sino fungir como contrapeso a los discursos dominantes.

A manera de ejemplo, se puede aplicar este esquema al análisis del “arte queer”. Esta definición no es clara, ya que puede referirse a obras creadas por personas queer, o dirigidas a personas queer o que las representan en su contenido. Esto plantea entonces la pregunta sobre el carácter dialógico-transformativo de las semiósferas y la relación forma/contenido. Aplicando el modelo de Lotman (1996), términos como “género”, “rol de género”, “expresión de género” emergieron como significantes periféricos que han comenzado a conformar metalenguajes (estructuras semióticas nucleares), y así han desplazado a la semiósfera queer hacia una posición dominante, pero, al mismo tiempo, se han vuelto una nueva forma de canon entre quienes forman parte de esta esfera cultural. Hay elementos del debate sobre estas semiósferas enfocados más en la

expresión, como el análisis estético o de contenidos, las discusiones sobre la designación identitaria y el uso de lenguajes inclusivos. Estos estudios han creado sus propios tipos de cánones y ortodoxias que suponen reglas lingüísticas implícitas, las cuales designan como “incorrecto” a quienes no las comparten. Existen estudios referidos al lenguaje inclusivo que tienen una marcada tendencia a centrarse en la forma e instalan una suerte de canon. El uso del “todes” es un debate complejo justamente porque existe una disputa sobre un canon específico que, no obstante, no ha sido del todo apropiado en las comunidades hispanohablantes.

Por su parte, los estudios orientados al contenido consideran a la cultura como un principio activo en expansión y a las no-culturas como esferas de expansión potencial (Lotman, et al., 1978). El análisis orientado a la forma es relevante, pero no como punto focal para comprender la transformación cultural puesto que tiende a generar sus propias delimitaciones. En cambio, el análisis orientado al contenido indaga sobre los procesos de semiosis a gran escala para buscar elementos sincrónicos y diacrónicos que visualicen las trayectorias y tensiones en el desarrollo de los textos y su relación con las subjetividades. En ambos, surgen metalenguajes como mecanismos generativos, canonizantes, y taxonómicos como un vocabulario para consumir y analizar estos textos.

En las dos dimensiones, el esquema indaga sobre los procesos de semiosis y su relación con los sistemas semióticos en transformación. Las obras son leídas e interpretadas desde dentro y fuera de los modelos teóricos, lo que genera formas de significación. Lo importante aquí es contar con un marco epistemológico común que comprendan la diversidad de prácticas y textos que componen la semiósfera queer, así como herramientas que permitan su análisis.

Si la lectura queer se ha definido en este trabajo como un acto de resignificación mediante la “re-visión” textual, entonces, analiza las “ausencias” presentes en los productos culturales para evidenciar las representaciones de subjetividades ofuscadas desde una reorganización de los sistemas sexuales y semióticos. De esta forma, elabora una conciencia sobre los discursos y genera un sentido de apropiación e identificación en los lectores; como una actitud para leer, interpretar y socializar textos. Su semiosis trasciende la intencionalidad del autor y da lugar a interpretaciones “desorientadas” a partir de los contenidos de los textos, los subtextos y los contextos de los receptores. Comprende tanto procesos de identificación e interpretación como de crítica y rechazo, según el posicionamiento del lector.

Existe un vasto corpus investigativo sobre la lectura de subtextos en obras mediáticas “heterosexuales” y abiertamente queer. Son lecturas localizadas, “producto de un momento cultural

queer' en el que las imágenes han sido sujetas a tanta renegociación que han logrado desplazar la lectura heterosexual" (López Penedo, 2008, p. 203). Esta estrategia metodológica se enfoca en recuperar la representación queer como elemento para la relectura histórica. El receptor recurre a su habitus para producir sentido sobre la obra y posicionarse. Estos estudios recuperan el rol activo de los receptores y reconocen procesos dinámicos de negociación que refuerzan formas de representación y subjetivación. No obstante, López Penedo (2008) señala que son investigaciones centradas en lo textual, pero muchas veces ignoran lo contextual. Las condiciones de recepción son importantes en la manera de aproximarse a una lectura porque generan ciertas competencias, interpelaciones e identificaciones.

Aunque el término lectura queer designa el análisis de diferentes formatos, este trabajo se enfocó en la lectura de textos escritos. Así, la lectura queer es una herramienta aplicable al estudio de una fenomenología de la lectura y el análisis de la producción social de sentido; abarca las dimensiones sincrónica y diacrónica de la práctica, así como los sentidos producidos en las intersecciones con otras experiencias vitales. En definitiva, funciona como un esquema metodológico para el análisis que adapta elementos de los modelos de análisis semióticos de Verón y Lotman con fundamentos conceptuales de la Teoría Queer para entender los procesos de semiosis a nivel textual, contextual y pragmático. Se combina con otras técnicas, por lo que es una herramienta conceptual abierta y flexible.

4.3. Diseño metodológico

El enfoque metodológico de este proyecto es cualitativo, ya que su objetivo no es generalizar sobre las prácticas de lectura de personas queer, sino analizar las experiencias de los participantes de estos clubes de lectura en sus contextos específicos. Esto permitió desarrollar recursos y herramientas pedagógicas. Los productos derivados no pretenden ser metodologías absolutas, sino proporcionar un referente teórico-metodológico para educadores y mediadores. La finalidad fue abordar la diversidad sexogenérica tanto en entornos de aprendizaje informal como en la creación de espacios de socialización inclusivos y políticamente activos.

Hernández-Sampieri y Fernández-Collado (2014) explican que el enfoque cualitativo busca entender la complejidad de la experiencia vivencial desde sus diversas construcciones sociales sobre los hechos y el conocimiento, asumiendo que el investigador no es ajeno a estas construcciones. Para esto, es necesario encuadrar distintos puntos de vista, indagar sobre cuestiones abiertas, recolectar datos in situ, realizar observación participante en los fenómenos y formular categorías de análisis

sólidas, aunque abiertas. En esa medida, la investigación cualitativa tiene un diseño circular y se elabora sobre “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo ‘visible’, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (Hernández-Sampieri y Fernández-Collado, 2014, p. 55). Construye marcos interpretativos sobre patrones culturales, marcos de referencia de los actores sociales (explícitos e implícitos) y el reconocimiento expreso de la implicación del investigador como observador y participante.

Esta investigación siguió esta estructura para dar organización y coherencia al trabajo de campo y al análisis, pero es flexible y ecléctica. Se sigue la estructura sugerida por autores como Strauss y Corbin (2002), Hernández-Sampieri y Fernández-Collado (2014) y Galeano (2004) sobre distinguir entre las fases de recolección de datos y análisis, aunque se desarrollaron en la práctica de manera paralela en el trabajo de campo. La recolección de datos y el acercamiento a los grupos de estudio inició en enero de 2022 con la participación en el club “Estxs que leen” y se desarrolló como un trabajo etnográfico hasta octubre de 2023, mientras que los datos del club “Leyendo desde las diversidades” se obtuvieron a partir de seis sesiones entre julio y noviembre de 2023. Partiendo de esta distinción, se implementó una diversidad de técnicas cualitativas; aunque la etnografía (fase de recolección) y el análisis fenomenológico-semiótico (fase de análisis) son la base sobre la que se articularon las demás. A continuación una explicación y fundamentación sobre las técnicas y el método de esta investigación.

Población de estudio:

La muestra de estudio estuvo conformada por una población heterogénea en términos de edad, etnia y estrato socioeconómico. La población comprendió sujetos que han enunciado algún tipo de diferencia sexogenérica – sujetos queer – y otros que se han enunciado como heterosexuales, es decir, tiene una composición mixta. Esta distinción es importante y no se usa en el análisis la categoría LGBTI+, ya que estas siglas se basan en un lenguaje institucional que el proyecto pretende cuestionar. Abordar ambas poblaciones responde a un doble eje analítico: 1) se indagó sobre las trayectorias vitales y de lectura de los sujetos con subjetividades queer; 2) se investigó sobre las representaciones y puntos de vista de ambos grupos.

El trabajo de campo se realizó con dos clubes de lectura en Ecuador. El club de lectura fue el mecanismo para congregarse a los participantes y también una metodología de recolección de datos en sí misma. La composición de estos grupos se basó en el criterio de “grupo natural”, es decir, no existió

una preselección, sino que los participantes se vincularon a los clubes mediante una convocatoria pública y abierta. En el caso de “Estxs que leen”, la convocatoria se dio a partir del boca a boca, mientras que “Leyendo desde las diversidades” contó con una campaña a través de radio y redes sociales de la institución patrocinadora. Uno de los grupos fue conformado de manera independiente a este trabajo: “Estxs que leen”, aunque estuvo involucrado desde el inicio. El segundo grupo se creó en un marco de cooperación con la biblioteca de la Casa de la Cultura Ecuatoriana “Benjamín Carrión”. Fue conformado por invitación de la directora y contó con una guía y metodología estructurada elaborada para este proyecto. Así, mi vinculación en el primero fue de participante; no ejercí un rol de mediador más que en una sesión. En el segundo, mi rol fue de mediación activa, utilizando un protocolo de talleres y metodología didáctica ensayada durante estas sesiones (véase anexo 2).

En cuanto a las entrevistas en profundidad, se seleccionaron cuatro participantes de cada club para profundizar sobre sus trayectorias de lectura. El criterio de selección estuvo relacionado con el grado de involucramiento en el grupo, asistencia recurrente, elementos revelados durante las sesiones grupales y diversificación de características sociodemográficas. Dadas las edades y sensibilidad de las temáticas y datos abordados, se solicitaron consentimientos informados de los participantes y sus identidades fueron anonimizadas siguiendo los protocolos de salvaguardia de datos personales y privacidad.

Tabla 2 Composición de la población de estudio

Grupo 1 – Estxs que leen

<i>Número de participantes promedio por sesión</i>	8-10	
<i>Edades promedio¹⁷</i>	25-35 años	
<i>Identificación (O.S.-I-G)</i>	Mayoritariamente homosexual, 3 participantes transgénero, 4 participantes cis género heterosexuales	
<i>Entrevistades</i>	Pierrot	Edad (al momento de las entrevistas): 30 años Identificación: hombre cis homosexual (marica) Ocupación: Comunicador social, artista Nivel de formación: licenciatura

¹⁷ Es difícil determinar un número exacto de los participantes puesto que, en el caso del primer club, no se llevó un registro de asistencia más que el fotográfico. El número que se presenta responde a lo constatado en ese archivo. En el caso del segundo club, se llevó dicho registro y ese fue el número ponderado de asistencia entre las 6 sesiones. En cualquier caso, los participantes fueron rotativos, aunque algunos participaron de manera regular.

	Fundador del grupo
	Safo
	Edad (al momento de las entrevistas): 27 años
	Identificación: No binarie homosexual (marica)
	Ocupación: Docente
	Nivel de formación: maestría
	Antonio
	Edad (al momento de las entrevistas): 32 años
	Identificación: Hombre cis heterosexual
	Ocupación: Artista visual
	Nivel de formación: licenciatura
	Pol
	Edad (al momento de las entrevistas): 28 años
	Identificación: No binarie homosexual (marica)
	Ocupación: comunicador social
	Nivel de formación: licenciatura
	<i>Grupo 2 – Leyendo desde las diversidades</i>
<i>Número de participantes promedio por sesión</i>	6-8
<i>Edades promedio</i>	24-32 años
<i>Identificación (O.S.-I-G)</i>	Composición mixta. La mitad de los participantes se reconoció con algún tipo de identidad LGBTI+, la otra mitad como cis heterosexual
<i>Entrevistades</i>	Dolores
	Edad (al momento de las entrevistas): 30 años
	Identificación: mujer cis género pansexual
	Ocupación: socióloga
	Nivel de formación: maestría
	Charlie
	Edad (al momento de las entrevistas): 30 años
	Identificación: hombre cis género homosexual (marica)
	Ocupación: médico
	Nivel de formación: posgrado
	Camila
	Edad (al momento de las entrevistas): 26 años
	Identificación: mujer cis género heterosexual
	Ocupación: psicóloga
	Nivel de formación: licenciatura
	Jo
	Edad (al momento de las entrevistas): 31 años
	Identificación: hombre cis género heterosexual
	Ocupación: relaciones internacionales
	Nivel de formación: maestría

Nota: Elaboración propia

Fase I: Recolección de datos

La principal técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la etnografía. El término fue acuñado por Harold Garfinkel para referirse a los procedimientos en una sociedad para reflexionar sobre sus propios comportamientos y los de los demás. Se le llama también “sentido común” porque trabaja sobre aspectos de significación que muchas veces pasan desapercibidos (Galeano, 2004). Atkinson y Hammersley (2012) sitúan a la etnografía en un paradigma analítico-comprensivo que pretende alejar el análisis de la determinación de causalidades y generalizaciones hacia una descripción fenomenológica que se encuentra en el intercambio intersubjetivo. Plantean que la comprensión de la realidad se da mediante la observación y descripción minuciosas de fragmentos pequeños; en otras palabras, una observación detallada y análisis de casos sobre micro-realidades.

La etnografía es un método empírico de observación que tuvo entre sus fundamentos la perspectiva fenomenológica de Schutz y el estructuralismo antropológico de Lévy-Strauss (Galeano, 2004). Epistemológicamente, esta metodología señala que toda conducta humana tiene una explicación o significado ulterior (de ahí también su relación con la Semiótica). Desde una perspectiva queer, se procura entender el significado de las acciones, la producción de una situación social y la vida cotidiana. Estudia cómo los actores sociales producen situaciones (fenómenos) dentro de contextos específicos y construyen significado e interacciones sociales sobre los mismos. Estas significaciones comprenden motivos, matices, relaciones, perspectivas y afectos. Por eso, los etnometodólogos atribuyen gran importancia al lenguaje natural, visto como un sistema de prácticas que permiten participar en la producción semiológica de la vida cotidiana. Para estudiar estos procesos de semiosis, los métodos etnográficos trabajan sobre dos conceptos clave: 1) la reflexividad, entendida como la comprensión y reflexión de las personas sobre su propia implicación en la creación de la realidad social, sus propias nociones y experiencias; 2) la explicación, que supone un proceso de descripción, crítica e idealización de situaciones y prácticas concretas (Atkinson & Hammersley, 2012; Galeano, 2004).

La etnometodología, explica Guber (2001), puede valerse de una variedad de técnicas para recolectar y analizar datos: trabajo de campo intensivo, la observación participante, la revisión documental y las entrevistas en profundidad. La observación participante específicamente detecta las situaciones en que se generan y expresan los universos simbólico-culturales mediante la exposición a percepciones directas sobre hechos in situ, prácticas y los sentidos subyacentes de los fenómenos. Los datos provienen de la experiencia y participación directas, así como la testificación de los

acontecimientos y el intercambio con los participantes. Consiste en dos actividades básicas: observar sistemáticamente y participar en algunas de las actividades de la comunidad. Entonces, la primera supone un testimonio desde afuera y la segunda desde adentro. Guber distingue distintos grados de involucramiento entre el observador participante (quien participa de las actividades ocasionalmente) y el participante observador (quien asume un rol dentro de la comunidad, pero anunciando sus objetivos). También habla del participante pleno, quien funciona como una especie de infiltrado y la adopción de roles definidos.

Por otra parte, Abu-Lughod (2019) explica que los estudios feministas y de género hicieron un aporte fundamental a la etnometodología: el reconocimiento de la subjetividad del etnógrafo. Recuperando los fundamentos de Geertz sobre la etnografía interpretativa, Abu-Lughod argumenta que la etnografía feminista es una observación situada, es decir, el/la investigador/a se posiciona como sujeto que reconoce su locus en el trabajo de campo y su interés político. “Tiene un interés político en comprender la situación de la otra, ya que ella, y con frecuencia ellas, reconocen una afinidad y responsabilidad limitadas” (Abu-Lughod, 2019, p. 41). Como investigador, reconozco que mi locus está atravesado por una dimensión política y personal como sujeto queer. Esto supone un sesgo que considero dentro mi análisis y mi interpretación sobre la producción social de sentido de estos sujetos.

La observación participante fue la principal técnica de recolección de datos debido justamente a la relación que guarda la etnometodología con la Fenomenología y la Semiótica; pues sirvió como un puente para indagar y sistematizar las prácticas y experiencias de estos lectores, pero además para comprender los procesos de significación que construyen sobre sus vivencias y lecturas. Sin embargo, mi grado de involucramiento como investigador sí varió en función del tipo de relación que establecí con cada grupo. En el caso del grupo “Estxs que leen”, asumí un rol como participante pleno tras haber compartido más de un año con ellos, formando incluso relaciones de amistad con varios miembros y un rol más activo en las actividades de la comunidad de “La Emancipadx” más allá del club (no fue hasta mediados del primer año que anuncié mis objetivos en relación al proyecto). En el caso del club de la Casa de la Cultura Ecuatoriana, tuve un rol de participante observador, puesto que organicé las actividades y fungí como mediador efectivo en los procesos de lectura, pero además anuncié mis objetivos de partida. Esta distinción es interesante en la medida que brindó una dimensión proxémica al análisis de las relaciones de sociabilidad, que fue tomada en cuenta en el análisis y fue incorporada a las bitácoras de campo.

Como resultado de un año de participación en el primer grupo, mi involucramiento como participante pleno me permitió formar relaciones de amistad como lector y miembro activo del grupo. Esto, por un lado, pude generar un sesgo admitido de la comunidad y sus dinámicas en la medida en que he adquirido un rol dentro de la misma; así como por el hecho de enunciarme a mí mismo como sujeto queer. Pero, por otra parte, me facilitó tener familiaridad con sus dinámicas sociales y comunicativas, así como acceso a sus vivencias personales y subjetividades a partir de una relación construida por la confianza. Esta enunciación y familiaridad, considero, fueron importantes porque supusieron una apuesta epistemológica de implicación, participación y hasta emotividad (Berná, 2011). En cambio, mi rol en el segundo grupo fue de mediador-observador: yo fungí como principal mediador en las dinámicas del grupo, fui también quien diseñó la metodología y orientó las actividades. Esto generó una distancia respecto a las dinámicas de sociabilidad que ahí se realizaron. Esto me permitió observar y analizar las prácticas de lectura y socialización desde una perspectiva más distante, además, sirvió para pilotear y extraer elementos que luego pudiesen ser adaptados al diseño de las herramientas educomunicativas.

En definitiva, la metodología etnográfica empleada – siguiendo el modelo de Atkinson & Hammersley (2012) – consistió en: 1) formular problemas preliminares (derivados de la teoría y observaciones preliminares); 2) formular el problema de investigación, el cual fue refinado paulatinamente; 3) seleccionar la muestra a partir de la formación de ambos clubes y la participación preliminar con ellos; 4) recolectar los datos a través de la observación participante y técnicas como bitácoras de campo y entrevistas semi-estructuradas; 5) analizar los datos y reconstruir el relato para presentar los datos.

“La experiencia de campo suele relatarse como un conjunto de casualidades que, sin embargo, respeta un hilo argumental” (Guber, 2001, p. 68). Es decir, depende de la capacidad del investigador para encontrar conexiones de sentido entre los actos observados, así como llevar un registro detallado del mismo, que brinde un orden y validez a los relatos producto del análisis. Para esto, se diseñó el formato de bitácora de campo (véase tabla 3) que comenzó a aplicarse desde el segundo año de trabajo de campo. Cabe también señalar que se hizo uso del software análisis cualitativo Atlas.ti para organizar el material recopilado. Tanto la bitácora como el registro de la información en el programa se hicieron a partir de categorías que fueron, en su mayoría, predefinidas previo a la realización del trabajo de campo. No obstante, el análisis se hizo de manera manual mediante la lectura detallada de las bitácoras y las transcripciones de las entrevistas y las sesiones de los clubes.

Técnica 1: Trabajo de campo con clubes de lectura

En términos sencillos, un club de lectura es un grupo de personas que se asocian a partir de una práctica específica: leer. Estos pueden ser estructurados o más libres, históricamente presenciales, aunque hoy existen en la esfera digital. Los miembros se reúnen periódicamente para compartir sus interpretaciones, impresiones y valoraciones sobre un texto en un ejercicio de lectura social-compartida. Son un grupo de afinidad asociado a partir de un elemento común específico, pero en el que se conforma una dinámica de participación que suele tender a la generación de formas ulteriores de sociabilidad (Jenkins, 2006).

En el caso de este proyecto, el club es tanto un objeto de estudio como una técnica de investigación orientada a la recolección de datos. Fueron el método que permitió la conformación de estas pequeñas “comunidades” de lectores queer. Los clubes suelen constituirse como espacios de aprendizaje no-formal o informal, es decir, ocurren por fuera de una institucionalidad educativa y, más bien, responden a los intereses intrínsecos de sus miembros. En los espacios de aprendizaje informal, no existe una enseñanza jerárquica, sino un aprendizaje colectivo, propiciado por la interacción social y apela a las experiencias personales (Johnson & Majeswka, 2022). Así, estos clubes brindaron un marco de socialización específica a los actores para el intercambio de experiencias, interpretaciones, representaciones, opiniones y la formación de relaciones y vínculos sociales.

Figura 4 Club Estxs que leen (diciembre 2022)



Nota: Campoverde, M. (2022). Archivo fotográfico “Estxs que leen”

Esta metodología estuvo articulada a través de dos técnicas cualitativas complementarias: la observación etnográfica y los grupos de discusión. “La dinámica del grupo de discusión articula un grupo en situación de conversación y un investigador que no participa de la conversación pero que la determina” (Galeano, 2004, p. 189). Galeano señala que los grupos de discusión propician un diálogo conversacional donde los participantes comparten sus opiniones y visiones de mundo. Se conforman como un marco para captar representaciones ideológicas, valores, imaginarios, y nociones afectivas dominantes en grupos, sectores o actores sociales con características determinadas. Como técnica cualitativa, no busca establecer generalizaciones sino investigar formas de construcción de la conducta, representaciones sociales-simbólicas y discursos asociados al objeto de estudio mediante una situación comunicativa donde el grado de participación del investigador depende de si asume un rol de mediador o participante. No existe una definición específica al respecto; hay autores que sugieren que el investigador debe mantenerse al margen de la conversación, asumiendo un rol de mero observador/moderador, y otros que permiten un mayor grado de participación. Así, como el club de lectura, son grupos creados con motivaciones bajo un diseño específico puesto que los datos se estructuran “a partir de lo que se dice, quién lo dice y en qué condiciones se dice” (Galeano, 2004, p. 191).

Se realizó un trabajo de observación participante con dos clubes de lectura:

1. Estxs que leen: se formó en enero de 2022 con un enfoque en abordar lecturas sobre el género, los feminismos y la diversidad sexogenérica. Está conformado mayoritariamente (aunque no exclusivamente) por lectores queer y el número de integrantes ha variado, pero mantiene diez miembros regulares. Fue población adulta de estratos socioeconómicos variados, aunque todos cuentan con educación superior (véase tabla 2). El trabajo etnográfico se dio con este grupo desde su conformación y ha sido sistematizado mediante el uso de una bitácora de campo de manera retroactiva. Se generaron lazos de confianza con los miembros. Los miembros solicitaron que sus identidades y datos personales no fueran anonimizados y que la información fuera pública como una postura política.
2. Club “Leyendo desde las diversidades”: se conformó a partir del mes de julio 2023 y contó con el apoyo de la Dirección de Bibliotecas de la Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín

Carrión¹⁸ como parte de un plan de mediación y fomento a la lectura hasta noviembre. Este club estaba inicialmente dirigido a una población juvenil, pero finalmente los miembros oscilaron entre los 24 y 32 años. Se contó con el apoyo de la institución para la convocatoria de los participantes y la infraestructura para realizarlos. Nos reunimos con una frecuencia de 3 semanas entre sesión. Contó con una metodología estructurada y aprobada por la directora de la biblioteca.

La metodología para los clubes estuvo basada en el modelo propuesto por Cassany (2006) de mediación lectora en tres tiempos: antes, durante y después de la lectura. La mediación se entiende como “un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 33). Es importante ampliar esta definición no sólo al libro como formato, sino también a otros tipos de textos como cómics, revistas, documentos digitales, narraciones transmedia, etc., en respuesta a las transformaciones de estas prácticas en el entorno contemporáneo (Cassany, 2012). El objetivo de la mediación fue fomentar la formación de hábitos lectores independientemente del formato textual, como un medio de aprendizaje, de placer, comunicación y expresión personal. La mediación debe ser tanto afectiva como intelectual, manejando un balance entre actividad lúdica y herramienta de aprendizaje. Apela al sentido de goce de la lectura (Polo Rojas, 2018) desde estrategias didácticas que contextualizan los textos, les brindan un sentido y enmarcan el ejercicio lector.

Siguiendo la metodología de Cassany (2006), se adaptaron las sesiones del segundo club para que hubiese tres momentos:

1. Antes: se formuló un marco de enunciación y discusión de los textos, se determinaron temáticas explícitas abordadas en los textos. Esto implicó una preparación por parte de los lectores, quienes tuvieron que leerlos. Se preparó una guía con preguntas tentativas de análisis. Fue importante que, a partir de la primera sesión, se generaran expectativas sobre el texto y se brindaran elementos básicos que ayudaran a generar un sentido de propósito intelectual y afectivo. Por eso, se enunció la siguiente lectura en la sesión precedente.

¹⁸ Esta es la institución pública de cultura más antigua de Ecuador fundada en 1944. Cuenta con una cobertura en todo el territorio nacional, así como una red de bibliotecas públicas que llega a varias provincias. Un hecho significativo fue que este fuese el primer club abiertamente queer de esta institución.

2. Durante: Se preparó una actividad introductoria y una guía de preguntas que orientaran la discusión hasta cierta medida. Se incluyeron distintas modalidades de lectura como:
 - Audición de lectura (lectura en voz alta)
 - Lectura compartida, en la que los participantes alternan la lectura en voz alta. Genera una pluralidad de voces. Puede acompañarse de una dramatización.
 - Lectura comentada, sirve con textos complejos, se puede trabajar de forma grupal o en parejas y contrastar puntos de vista
 - Lectura independiente o individual, esta requiere de un acercamiento personal al texto, para lectores más experimentados.

No obstante, se procuró que la discusión fuese más orgánica a medida que pasaron las sesiones y se generaron lazos de familiaridad.

3. Después: cada sesión estuvo acompañada de una estrategia didáctica que permitió relacionar el contenido de la lectura con el propósito, interpretación y apropiación por parte de los lectores. Cassany sugiere una serie de estrategias, de las cuales se privilegiaron las siguientes:
 - Comprensión global y específica de fragmentos o del tema. Esto partiendo de la idea de que no hay un sentido único en los textos. Aquí es útil contrastar las interpretaciones individuales en una plenaria con un mediador que explique o relea ciertos episodios de la lectura, enriquezca significados o jerarquice ideas.
 - Recapitulación, dependiendo de la extensión del texto, ayuda a guiar la comprensión narrativa repasando ciertos sucesos, ayudar a encontrar la causa-efecto de los episodios.
 - Formulación de opiniones. Esto ayuda a la elaboración de ideas, evaluar y estimular la comprensión, destrezas de comunicación oral.
 - Expresión de experiencias y emociones personales, esto se relaciona con el proceso de identificación.
 - Aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana. Esto brinda un sentido de propósito a la lectura. Se puede hacer analogías.
 - Construcción de textos, la escritura funciona como estrategia didáctica. Pero se sugiere ir más allá del resumen, que sí brinda una comprensión, pero la creación de textos tanto argumentativos, expositivos o narrativos puede ser un recurso útil para generar apropiación.

Estas técnicas se implementaron en el sitio en la medida en que se vio la necesidad de propiciar la discusión de los lectores. Al final de cada sesión, se hizo un anuncio sobre la siguiente lectura. Finalmente, durante la sexta reunión del club, se propuso un taller de escritura queer, el cual brindó

a los participantes herramientas para la construcción narrativa y fundamentos básicos de la Teoría Queer. La intención fue que los participantes produjeran textos propios. Durante la sexta y última sesión, compartieron sus textos y se hizo un ejercicio de lectura compartida y reflexión sobre el desarrollo del club. Los textos fueron luego documentados y usados también como material de análisis, previo la autorización de los participantes.

Para la sistematización de los datos, se diseñaron dos herramientas: 1) una bitácora de campo esquematizada sobre las dimensiones de representación, práctica y sociabilidad (dimensión sincrónica-colectiva); 2) una codificación abierta con la ayuda del software de análisis cualitativo Atlas.ti. Además, se diseñó un ejercicio de líneas de tiempo sobre las prácticas de lectura y experiencias queer de los participantes (dimensión diacrónica-individual) con base en investigaciones que previamente había elaborado (Polo-Rojas, 2017).

Tabla 3 Esquema de las bitácoras de campo

Generalidades	<ul style="list-style-type: none"> • Datos de los participantes y la sesión. • Implicaciones subjetivas del investigador. • Observaciones generales.
Dimensión textual	<ul style="list-style-type: none"> • Argumento del texto leído. • Primer nivel de lectura: reconocimiento de representaciones sobre orientación sexual y/o identidad de género. • Segundo nivel de lectura: relaciones de identificación y asociación con el contexto. • Tercer nivel de lectura: nivel axiológico e ideológico.
Dimensión paratextual	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de prácticas de lectura: motivaciones, ánimos, espacios, etc. • Formas de sociabilidad suscitadas por la práctica.

Nota: Elaboración propia

Estas bitácoras se realizaron después de cada sesión del club siguiendo pautas de observación participante (Galeano, 2004). Mediante el ejercicio etnográfico se indagó sobre los procesos de interpretación y socialización desde inicios de 2022. La lectura de los textos elegidos (libros de cuentos, novelas, crónica y ensayo) propició intercambios entre los participantes en los que construyeron colectivamente sentido sobre las obras. Los ítems de la bitácora abordan las capas de significación: los tres niveles de lectura dan cuenta de un proceso que va desde el reconocimiento de representaciones e identificación hasta la valoración crítica de la dimensión ideológica en función del

contexto. Estas fueron un recurso clave para la construcción de resultados, pues me permitieron registrar mis interpretaciones preliminares, algunas hechas *in situ*, registrar eventos y comentarios relevantes después de cada sesión de los clubes.

A partir de la lectura de las bitácoras, se observó que las discusiones durante las sesiones no se centraron sobre aspectos formales de los textos, sino sobre el contenido. Se generó una comprensión desde el relacionamiento con problemáticas contextuales, la diferencia sexual, la representación y la participación política. La dimensión paratextual – elementos contextuales, sociales y pragmáticos – brindó información sobre las motivaciones, estados emocionales y formas de sociabilidad manifestadas durante los encuentros; complementan el análisis textual. Esta herramienta se combinó con el modelo fenomenológico-semiótico formulado para analizar la dimensión micro y entender la semiosis como un proceso hermenéutico integral, considerando las condiciones de recepción (aclarando que no todos los participantes se enunciaron “queer” o LGBTI+). Brindaron además elementos para entender las sociabilidades propiciadas por este intercambio.

En cuanto a la dimensión diacrónica, se realizaron entrevistas con ocho participantes en las que se indagó sobre sus trayectorias. El ejercicio se condujo en dos sesiones: la primera, orientada a trazar una línea de tiempo sobre las lecturas que estimaron “significativas” y una segunda en la que construyeron otra sobre sus experiencias queer. Una vez completado el gráfico, elaboraron una narración sobre sus líneas, interpretando el sentido de sus experiencias. El resultado fue la reconstrucción de una dimensión diacrónica individual donde se evidencia la intersección entre las lecturas y los discursos sociales que han delimitado el sentido de sus prácticas.

Figura 5 Línea de tiempo "Pierrot"

Nota: Elaboración propia

La comparación entre la descripción de las prácticas y sus contextos procuró dar un vistazo a la transformación de las representaciones y discursos sobre las subjetividades en la semiósfera queer. En el gráfico anterior, se observan las prácticas de lectura que le participante estimó significativas. Las secciones entre corchetes son períodos vitales que definió durante la entrevista y sobre los que hiló el sentido de su relato personal. Esta narración vincula sus prácticas lectoras directamente con la construcción de su subjetividad queer. Se aplicó el análisis fenomenológico-semiótico como una herramienta para interpretar los elementos simbólicos de la trayectoria y su contexto para evidenciar el proceso de construcción de sentido. Sin embargo, esta dimensión diacrónica se presenta aquí de forma individual y subjetiva. El análisis macro de la semiósfera debería combinarse con técnicas adicionales como análisis del discurso sobre productos mediáticos, entre otras, para identificar elementos contextuales a gran escala.

Técnica 2: Entrevistas en profundidad y líneas de lectura

De forma complementaria, se realizaron entrevistas en profundidad con 8 miembros seleccionados entre los participantes de los dos clubes. Las entrevistas fueron semi-estructuradas y cumplieron un rol de indagación sobre las perspectivas, contextos, representaciones e impresiones de los participantes (Guber, 2001; Galeano, 2004). Más que un cuestionario predefinido, se armó un

protocolo de entrevistas que contó con una batería de preguntas organizadas por categorías y dimensiones de análisis (véase anexo 3). Estas se adaptaron a la entrevista según la necesidad, puesto que se buscó un diálogo con les entrevistades. Se estableció lo que Berná (2011) define como entrevista dialógica, la cual se centra en la búsqueda de experiencias comunes (de resistencia, control y domesticación) mediante la construcción de un discurso conjunto y un relato común. Este tipo de entrevista reconoce una cercanía e involucramiento, así como la introducción de códigos, discursos y prácticas de cuestionamiento sobre la sexualidad y el género, como elemento fundamental dentro de una metodología queer.

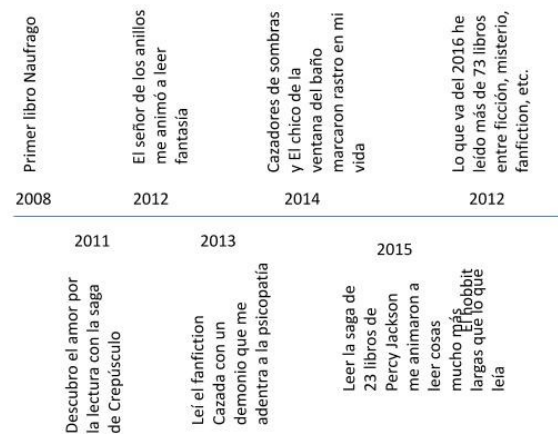
Les entrevistades fueron elegidos siguiendo dos criterios: 1) grado de participación e involucramiento durante las sesiones de los clubes; 2) su auto identificación como criterio de diversidad, es decir, se procuró tener un espectro más amplio de sujetos en relación a identidades de género y/u orientaciones sexuales (véase tabla 2). Dicho esto, la muestra no buscó ser representativa sino que se siguió un criterio cualitativo de mantener un número limitado de entrevistades para poder profundizar en sus trayectorias. Se realizaron dos entrevistas con cada entrevistade de 30-45 minutos cada una:

1. En la primera entrevista se indagó sobre su trayectoria de lectura. Durante esta entrevista se pidieron datos generales y motivaciones sobre sus hábitos y prácticas lectoras, así como su participación en el club. Se elaboró el ejercicio “línea de lectura” para indagar sobre sus trayectorias como lectores (Polo Rojas, 2018).
2. Durante la segunda entrevista, se profundizó sobre sus trayectorias en relación a su sexualidad y construcciones subjetivas. En esta entrevista, se elaboró un segundo ejercicio de “línea queer” sobre sus construcciones sexogénéricas y se trazó un paralelismo en relación a la línea de lectura de la primera entrevista.

La metodología de líneas de tiempo es una técnica propia basada en el concepto fenomenológico de “trayectoria” (Ahmed, 2019). Supone un proceso de formación-orientación representado a partir de las prácticas singulares - de lectura y auto-reconocimiento de la subjetividad sexogénérica en el marco de este proyecto - que componen la historia biográfica de la persona; no desde una linealidad progresiva, sino como un proceso dinámico y continuo (Polo-Rojas, 2017). Estas líneas de tiempo vitales conforman una relación entre nuestro pasado y nos ayudan a encontrar otras direcciones bajo ciertos objetivos y aspiraciones. En ellas, la causalidad puede o no ser un producto de la trayectoria, pues solo es posible verla en retrospectiva.

Se usaron metodologías interpretativas fenomenológicas para trazar las relaciones entre las prácticas de lectura *significativas* y la construcción subjetiva de los participantes. La herramienta de trayectorias de lectura es una técnica propia probada en una investigación anterior (Polo-Rojas, 2017). Consiste en la elaboración de líneas de tiempo paralelas por parte de los participantes: 1) Línea de lecturas significativas, 2) Línea de eventos biográficos significativos (en este caso asociados a la identidad y orientación sexogenérica). El ejercicio se hace de forma individual y es, a su vez, interpretada desde la técnica del análisis fenomenológico interpretativo (Duque & Aristizabal Díaz-Granados, 2019). El resultado es una representación gráfica de la trayectoria elaborada por el mismo sujeto, que se interpreta junto con el entrevistado y analizado a detalle posteriormente. Es importante explicar que los elementos que se introducen en la línea son aquellos determinados por el entrevistado como “significativos”.

Figura 6 Ejemplo de trayectoria de lectura



Nota: Polo-Rojas, N. (2017). Lector in vínculo. El best seller como práctica y apropiación de lectura juvenil [tesis de maestría]. Maestría en Comunicación en Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.

Fase II: Análisis de los datos

El análisis cualitativo es un proceso iterativo que puede desarrollarse en paralelo con la recolección de datos. “En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan

estrecha relación entre sí” (Strauss & Corbin, 2002, p. 13). La premisa de este enfoque supone una aproximación al trabajo de campo con ciertas ideas preconcebidas, pero también con la apertura suficiente para interpretar los datos recolectados empíricamente. Requiere una interpretación y descripción profundas elaboradas sobre diversas fases de categorización, comparación y codificación que se sistematizan e integran para elaborar un fundamento teórico. Su intención es profundizar sobre los matices y manifestaciones de un fenómeno social para generar nuevas comprensiones del mismo. Es una formalización esquemática de las prácticas, discursos y representaciones de los sujetos participantes, quienes poseen un rol activo en la construcción discursiva de sus propias experiencias. Aunque hay un desarrollo sistemático, las ventajas que ofrece el análisis cualitativo es cierta flexibilidad sobre las descripciones, el ordenamiento de los datos y las interpretaciones finales.

El análisis de los datos se basó en la metodología del análisis fenomenológico-interpretativo (AFI), una metodología derivada de la Fenomenología (Duque & Aristizabal Díaz-Granados, 2019). Su centro está en la comprensión de la experiencia del “otro”, entendida como el resultado de un “habitar” la realidad desde un punto de vista subjetivo e idealista. Puesto que para estudiar esas experiencias y otredades es necesario un intercambio intersubjetivo. Es el producto de la interacción y actividad humana como consecuencia de la voluntad, el lenguaje y la cultura. No responde a causalidades, sino a procesos holísticos más complejos que se estudian en sus contextos cotidianos. Para acceder a ello, requiere de una interpretación de las categorías, las experiencias, prácticas y representaciones. Por eso, el análisis fenomenológico-interpretativo tiene un centro hermenéutico fuerte que no busca ser representativo en términos estadísticos, sino que se enfoca sobre los matices de casos particulares para estudiarlos en profundidad. Este fundamento es importante a nivel epistemológico pues, en última instancia, el objeto de estudio es la construcción significativa (representación) que se manifiesta en unas prácticas de lectura y que, a partir del lenguaje, dan cuenta de una construcción subjetiva sobre sus propias experiencias.

Esta metodología se eligió además por su vinculación con la Semiótica. Al ser un método hermenéutico, da un gran peso a las dimensiones simbólicas y lingüísticas de los discursos elaborados por los sujetos de estudio. Es adaptable a las nociones epistemológicas porque permite una flexibilidad para el análisis discursivo de los relatos de vida y la construcción de comunidad, sedimentado en las trayectorias, códigos e información provista por los sujetos (Figari, 2012). Articula epistemológicamente los enfoques fenomenológico y semiótico; y así, orienta tanto el diseño de las herramientas de recolección como de análisis. Se la eligió porque el interés está sobre las experiencias de los participantes y cómo las perciben; aunque puedan darse unas nociones de partida, lo interesante fue explorar cómo ellos elaboraron sobre sus propias experiencias y la construcción de

sus identidades y prácticas lectoras. Este enfoque no busca una muestra representativa sino la “saturación” de unas comprensiones sobre unos contextos y grupos de sujetos específicos. A partir de preguntas abiertas y la formulación de categorías, el análisis de datos indaga sobre los constructos personales y pensamientos reflejados en el discurso de los participantes. El significado es lo más importante para interpretar su contenido y complejidad pues implica sumergirse en los datos e involucrarse en una relación interpretativa que permita aclarar y revelar los significados generados que reflejan la realidad subjetiva del participante. Se concentra en datos verbales, transcripciones.

La AFI brinda una guía adaptable para el análisis de datos. Es un proceso iterativo que lleva a un involucramiento en las narrativas y descripciones que elaboran los sujetos respecto a su experiencia. El análisis se hizo siguiendo el modelo sugerido de codificación de datos cualitativos de Strauss y Corbin (2002) sobre codificación abierta y axial. Es decir, el relacionamiento de categorías y subcategorías enlazadas en cuanto a sus propiedades, dimensiones y relaciones. Categorías y subcategorías se relacionan para formar explicaciones más precisas sobre los fenómenos a partir de lo expresado en comentarios iniciales desde un lenguaje más técnico y mayor nivel de abstracción para relacionar lo que el participante expresa con la teoría correspondiente. Finalmente, se integraron y refinaron la teoría y sus categorías.

Se elaboró una tabla categorial como presentación ordenada de las categorías de análisis. La relación estructural que se plantea representa un tópico particular hallado en las descripciones de los participantes. Se elaboraron resultados bajo una estructura narrativa sobre la base de la tabla de temas. Se hizo una introducción a cada tema seguida de una sustentación e ilustración con extractos de las entrevistas. Se acompañó de una discusión analítica sobre los temas expuestos y la relación con su fundamentación teórica. La organización del material recopilado se hizo mediante una codificación abierta con categorías predefinidas y la ayuda de Atlas.ti. Sin embargo, el análisis se hizo de manera manual mediante la lectura y relectura de estos materiales recolectados y ordenados categorialmente. Así, se realizó una presentación narrativa de los resultados por una apuesta epistemológica y política de subvertir la estructura positivista de la investigación y aportar por una estructura más fenomenológica y semiótica, donde el relato se constituye como estructura textual manifiesta de la experiencia y el intercambio intersubjetivo.

Reconstrucción del contexto

El contexto en que estas comunidades se conforman y estas prácticas se desarrollan es un elemento fundamental para la comprensión de los procesos sociosemióticos. Este contexto está compuesto por objetos, lugares, dinámicas, políticas, marcos normativos, mediáticos y discursos sociales situados; los cuales conforman unas gramáticas de producción y recepción que permiten localizar discursivamente los procesos de producción social de sentido de los participantes (Verón, 2014). Esta reconstrucción se desarrolló en el capítulo tres de este informe y se hizo a través de dos técnicas: la investigación documental para la recolección de documentos clave y estudios previos, y las entrevistas a expertos. Estas entrevistas se realizaron con actores clave como activistas, expertos en género y lectura, miembros clave de las distintas colectividades LGBTI+, miembros del sector público, entre otros. La intención fue enmarcar las prácticas lectoras y comunicativas para situarlas en un contexto más amplio.

Tabla 4 Expertos entrevistados (marco contextual)

Nombre y apellido	Perfil	Tópico	Fecha
Pedro Artieda	Escritor, periodista	Historia de la representación homosexual en Ecuador y en su literatura	13 y 20 de julio de 2023
Efraín Soria	Activista, presidente fundación Equidad	Participación de la población LGBTI+ en Ecuador	13 de agosto de 2023
Santiago Castellanos	Docente, investigador	Teoría y representación queer en Ecuador	06 y 13 de diciembre de 2023
Soledad Mena	Docente, investigadora	Programas y planes de lectura en Ecuador, aprendizaje formal e informal	09 de mayo de 2024
Fernando Sancho	Director de políticas públicas LGBTI+, Subsecretaría de Diversidades, investigador	Políticas públicas dirigidas a población LGBTI+	14 de agosto de 2023
Rodrigo Lemos	Docente (escuela), participante en talleres de	Percepciones preliminares sobre talleres sobre	22 de agosto de 2023

	formación sobre educación y género	educación y género (piloto)	
Mesa de retroalimentación: Antonio (La Emancipadx), Joshua, Abel, Gabriela (equipo Fundación Museos de la Ciudad-Quito)	Mediadores y docentes	Retroalimentación sobre kit pedagógico	04 de junio de 2024

Diseño de metodologías educomunicativas de mediación

Finalmente, y como último componente, se propuso el diseño de una metodología educomunicativa basada en contenidos narrativos y prácticas de lectura queer elaborada a partir de la sistematización de los ejercicios realizados en los espacios de lectura. Estos recursos se elaboraron un kit pedagógico con guías metodológicas para docentes y mediadores. Este ejercicio se hizo en el marco de una estancia doctoral en la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito. La intención es la elaboración de un producto educomunicativo digital participativo, es decir, construido en conjunto con los participantes como una especie de ejercicio experimental.

Categorías de análisis

A continuación, se presenta un árbol de categorías de análisis preliminar. Está ordenado sobre cuatro categorías centrales, de las que derivan subcategorías sobre dos niveles:

Tabla 5 Cuadro de categorías de análisis

<i>Categoría central</i>	<i>Subcategoría nivel 1</i>	<i>Subcategoría nivel 2</i>
<i>Experiencia queer/marica</i>	Abyección/violencia	Contexto
	Contexto	Contexto actual ecuatoriano Despenalización
	Trayectoria	Orientaciones y desorientaciones Reorientación Afinidad Identidad Rol de género
	Identificación y reconocimiento	Motivación
<i>Práctica de lectura</i>	Nivel crítico	
	Apropiación y subjetivación	Vínculo Fetichismo objeto-libro

Aprendizaje
Subjetividad investigativa

Sociabilidad	
Ámbito educativo	
N/A	

Nota: Elaboración propia

Capítulo V: Análisis de resultados

El presente capítulo sintetiza los resultados del trabajo de campo elaborado mediante el ejercicio etnometodológico, las interpretaciones registradas en las bitácoras de campo, las entrevistas y los talleres realizados sobre los dos clubes de lectura que conforman la población de este estudio. Es importante aclarar que los nombres de los participantes han sido modificados para salvaguardar la privacidad de sus datos personales, considerando la sensibilidad de la información tratada y las normativas legales y éticas de investigación internacionales e institucionales (véase tabla 2). No obstante, todos consintieron al uso de su información y, en algunos casos, incluso insistieron en que se empleen sus “alteregos” drag o personajes con los que se identificaron en sus lecturas como forma de expresar su postura política respecto a las temáticas tratadas. Los pseudónimos utilizados fueron consensuados con ellos.

El capítulo está organizado en dos grandes apartados. El primero aterriza la formulación fenomenológica de la “experiencia queer” que se realizó anteriormente mediante los datos empíricos recopilados durante el trabajo campo. Se alimentó de las entrevistas, líneas de tiempo y conversaciones con los participantes. Cabe resaltar que los datos presentados son cualitativos, por lo que se busca esquematizar ciertas dimensiones que la componen mediante el análisis fenomenológico de elementos recurrentes encontrados en las trayectorias de los participantes.

El segundo apartado se centra en el análisis de las prácticas de lectura queer propiamente dichas. Recoge los datos recopilados mediante la observación-participante realizada con los dos clubes, las bitácoras y algunos elementos que surgieron durante las entrevistas y discusiones sostenidas. El análisis se enfoca en los procesos subjetivos de reconocimiento, identificación y apropiación de representaciones queer de los participantes elaboraron respecto a los textos leídos, así como formas de sociabilidad que se pudieron observar durante el ejercicio etnográfico. Finalmente, se formula la categoría de “vínculo” como un recurso afectivo (fenomenología) e interpretativo (semiótica) que da cuenta de la vinculación de la lectura con la construcción de subjetividades queer.

5.1. Analizando la experiencia queer

En primer lugar, cabe recordar que el horizonte epistemológico y ontológico de la Teoría Queer es la ruptura de los esencialismos en los procesos de conformación subjetiva a favor de una comprensión performativa-relacional del sujeto con su entorno y su historia personal. “El yo que conoce es parcial en todas sus facetas, nunca terminado” (Haraway, 1995, p. 331). Lo que interesa en este apartado es

comprender las subjetividades queer como un “devenir” atravesado por experiencias, contingencias, discursos y estructuras subyacentes.

Las experiencias son actos que ocurren en la trama contextual y personal, pero es el lenguaje el que les brinda un sentido, “a la vez que permite interpretar y actuar nuestra experiencia, es constitutivo de la subjetividad” (Huergo, 2010, p. 93). La subjetividad es un proceso de mediación entre el “yo” que enuncia y el “yo” que interpreta; es una semiosis donde las personas se representan a sí mismas en relación a los referentes simbólicos que encuentran en su contexto y sus experiencias y, a partir de dichas interpretaciones, se enuncian mediante representaciones a las que comúnmente llamamos “identidad”. En la semiósfera, se legitiman y desacreditan ciertas subjetividades y experiencias, pero dada su naturaleza discursiva, es aquí donde también emergen “otras formas críticas, resistentes, transformadoras y relativamente autónomas de leer y escribir la experiencia, la vida y el mundo” (Huergo, 2010, p. 93). Entonces, la subjetivación queer se formula como la elaboración simbólica sobre ciertas experiencias mediante el lenguaje y las representaciones que encontramos en nuestro entorno. Entender esto es fundamental dado que el análisis aquí presentado se basó en las expresiones verbales (escritas y orales) de los participantes como insumo (datos) para las interpretaciones.

Si reconocemos, como Ahmed (2019), que la experiencia está ligada a un sentido de orientación hacia el otro, entenderla implica comprender esta alteridad como una construcción intersubjetiva, como un “sentir común” fundamentado en el conocimiento sensible y empático que tenemos sobre el mundo. Así pues, el estudio de estas trayectorias se construyó a partir del diálogo y las líneas de tiempo que les entrevistades elaboraron por sí mismos como un ejercicio de representación de sus propias vivencias; sobre las cuales se hizo un análisis hermenéutico y fenomenológico (Duque & Aristizabal Díaz-Granados, 2019). Es relevante aclarar que mi involucramiento con los grupos responde a un posicionamiento epistemológico que reconoce que la enunciación y la subjetividad forman parte también de la construcción de este conocimiento situado (Haraway, 1995). Mi auto-enunciación me permitió acercarme a los grupos y tener un entendimiento mutuo y confianza (posible gracias al ejercicio prolongado de observación participante). Hice uso de la experiencia directa para establecer un diálogo empático con los otros y explorar estas realidades desde adentro. Así también, las entrevistas se condujeron como entrevistas dialógicas para buscar experiencias compartidas mediante la construcción de un relato común (Berná, 2011).

Como se explicó en el capítulo metodológico, se profundizó durante las entrevistas sobre las trayectorias de los participantes en relación a sus consumos culturales, sus orientaciones sexogenéricas y construcciones subjetivas mediante líneas de tiempo. Esta metodología es una técnica propia¹⁹ basada en el concepto fenomenológico de “trayectoria”, para rastrear los procesos de orientación representados a partir de las prácticas singulares que componen la historia biográfica de la persona (Polo-Rojas, 2017). A continuación, se presenta un ejemplo de una línea de tiempo centrada en las experiencias queer de la participante (aquellas relacionadas con su sexualidad y género).

Figura 7 Línea de lectura queer [Dolores]



Nota: Elaboración propia.

Los participantes elaboraron líneas paralelas sobre eventos biográficos que consideran “significativos”. Aunque fue necesario aclarar el concepto de “significativo” en algunos casos [entendido como un evento de relevancia personal], se procuró evitar dar una delimitación precisa sobre lo que podría considerarse como un evento significativo para evitar generar un sesgo en los participantes. Esto es importante ya que se trata de una técnica asociativa, por lo que la espontaneidad de lo escrito responde a una asociación subjetiva entre el concepto y la memoria, así como un reconocimiento introspectivo sobre la propia experiencia. El resultado es una representación gráfica de la trayectoria elaborada por el sujeto, que se interpreta junto con ellos. La causalidad se observa en retrospectiva y estimula en el participante una forma de pensamiento reflexivo y representación de su propia memoria. También es relevante recalcar que la interpretación de la línea se interpreta junto

¹⁹ Como antecedente, había utilizado esta técnica previamente durante mi investigación de maestría para el análisis de trayectorias de lectura de jóvenes lectores en Colombia. Se puede encontrar una explicación más detallada sobre el desarrollo de esta técnica en el artículo “Best-sellers de la lectura juvenil”, publicado en la revista *Educación y Ciudad*, número 35 de 2018.

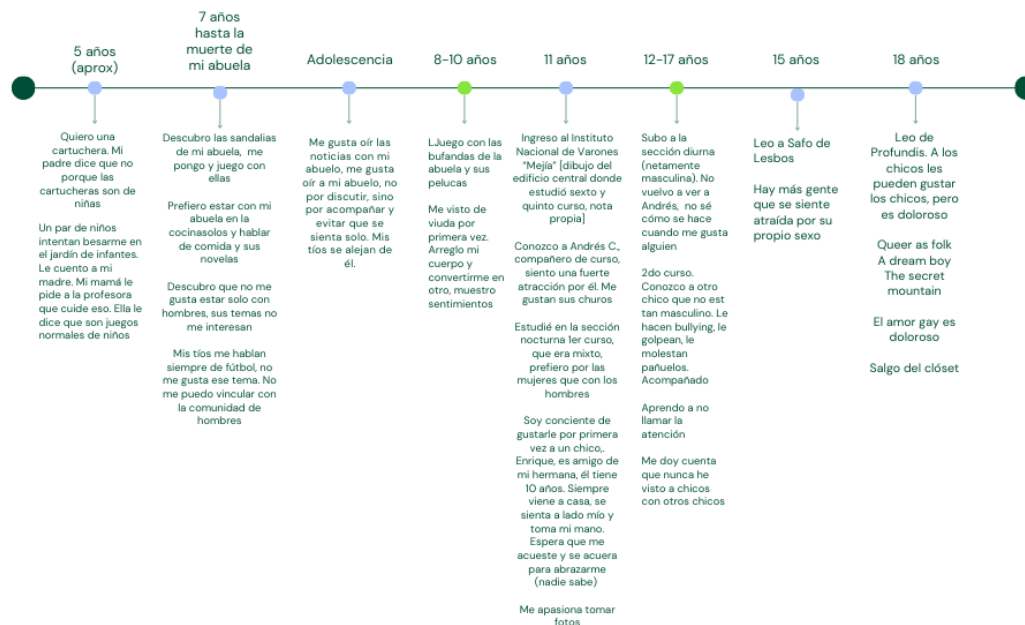
con ellos para, por un lado, tener una realimentación por parte del entrevistado y, por otro, por una cuestión ética de retorno y uso transparente de su información.

Partiendo del ejercicio de líneas de vida y las entrevistas realizadas, se presentan a continuación extractos breves de estas trayectorias, los cuales ilustran que la experiencia queer es una forma de pulsión sobre el deseo, pero también una manera de habitar y concebir la realidad. El análisis se presenta sobre tres dimensiones que constituyen hitos (experiencias comunes) presentes en las trayectorias estudiadas: 1) abyección y desorientación, 2) enunciación y reorientación, 3) y afinidad. Y una cuarta que es una propuesta sobre cómo concebirla desde un contexto local.

5.1.1. Desorientaciones

Este análisis empieza con la lectura detenida de una de estas trayectorias. Safo, nombre que adoptó como parte de su persona drag, se enuncia así mismo como sujeto no binario y asexual (al menos en un entorno de confianza). Es profesor de colegio y desde hace cuatro años ha construido un personaje drag al que nombró en honor a una de sus ídolos: Safo de Lesbos. En lo cotidiano, se presenta de forma relativamente masculina; él mismo afirma que pocas personas saben que se define como no binario, mientras que Safo manifiesta una corporalidad con una performatividad femenina exacerbada y teatralizada.

Figura 8 Línea de tiempo queer [Safo]



Fuente: Elaboración propia

Por desorientación, se entiende en este análisis aquellas experiencias que implican una desviación de la heteronormatividad hegemónica. Cabe recordar que la orientación desde la Fenomenología tiene una comprensión que es tanto espacial como temporal, es decir, nos orientamos hacia determinados objetos/lugares y adquieren un sentido diacrónico de temporalidad en nuestra trayectoria (Martínez, 2003; Ahmed, 2019). Esta puede vivirse como una experiencia angustiosa, a veces violenta y de mucha confusión. Leyendo la línea de Safo, es posible detectarla como un elemento transversal en su trayectoria. Cabe notar que el punto de partida de la desorientación no se da con el despertar sexual en la adolescencia, sino en la niñez. Elle, como otras participantes queer, relatan experiencias en las que los juegos, la ropa, los movimientos corporales fueron gestos en su infancia que se generaron de manera espontánea, pero que fueron interpretados por sus amigos y familiares como una especie de “desviación” o “conducta inapropiada”. En este caso, la negativa del padre a comprarle una cartuchera da cuenta no sólo de un discurso dicotómico de género, sino que es interpretado por Safo como una censura violenta que le acompaña a lo largo de su historia. En distintos puntos de la línea se puede leer “aprendo a no llamar la atención” y “aprendo a no mostrarme”. Esto se interpreta como una censura autoimpuesta con el fin de invisibilizar su diferencia. Estas experiencias de performatividades censuradas son bastante comunes y no son excluyentes a quienes poseen identidades de género diversas. Charlie, quien se reconoce como hombre cis homosexual, recuerda que, a lo largo de su infancia, experimentó rechazo por parte de sus padres y sus hermanos por la manera cómo se comportaba y los juguetes con los que prefería jugar, asumidos comúnmente como femeninos. Cuenta que no fue consciente de esta diferencia hasta llegar a la secundaria, cuando las burlas y el matoneo de sus compañeros hicieron que se percatara de este “afeminamiento aparente”. “Fue ahí cuando tuve conciencia de que yo era un niño amanerado”, afirma (comunicación personal, 07 de diciembre de 2023). En ambos casos, la percepción sobre su propia diferencia se originó por el señalamiento externo y les produjo un sentido de abyección y confusión sobre sus cuerpos y subjetividades.

La censura es una respuesta a esta abyección como mecanismo de defensa en un entorno simbólicamente represivo. Charlie señala que comenzó a sufrir bullying cuando tenía alrededor de 12 años y esto hizo que sintiera el deseo de corregir su amaneramiento como una conducta que lo aislaba y le impedía relacionarse con confianza con otros niños. Cabe señalar que ambos participantes crecieron en los años noventa, previo a la despenalización y cuando el discurso patologizante sobre la homosexualidad imperaba. Así, la desorientación responde a un discurso impuesto que los llevó a percibir su performatividad como una desviación de lo que es “natural” a los niños. Por cierto, esta

censura no es exclusiva hacia los hombres; Camila, una mujer cis heterosexual, narra también que su familia delimitó su comportamiento a formas socialmente aceptables bajo discursos estereotipantes de la feminidad.

Yo decía: ¿por qué?, o sea, ¿a qué se debe esto? Y cada vez pensaba también mi cuestión respecto al General [su padre], porque decía, ¿cómo es posible que mi hermano pueda ir a farrear le den permiso hasta las 3 de la mañana y, a mí, me exigen que llegue a las 11? En mi mente, yo no entendía cuál era la diferencia (...) También me daba cuenta cómo las mujeres eran burladas, no de igual manera. (...) Era lo más evidente, ver en las reuniones cuando las mujeres, pues hacían comentarios de su cuerpo o de la forma como se expresó o no le hacían caso cuando adoptaba una buena idea, etc. [sic] (Camila, comunicación personal, 06 de noviembre de 2023).

Explica que sintió una presión sobre su cuerpo y conductas bajo patrones discursivos que la orientaban sobre cómo debía actuar una mujer. Al crecer, comenzó a cuestionar la relación con sus padres (especialmente la figura autoritaria de su padre) y su propio comportamiento. Esto también le generó un sentido de desorientación que la llevó a replantear muchas de sus decisiones vitales, como su carrera y su deseo de matrimonio.

La desorientación puede manifestarse de múltiples maneras. Safo afirma que se sintió atraído por los hombres desde que era pequeño. Elle creció en un hogar de escasos recursos en Quito, conformado por una madre trabajadora y un padre ausente emocionalmente. Cuenta que tardó varios años en que su atracción tomara forma. Se enuncia a sí mismo como asexual:

Como orientación sexual, yo me defino como una persona gay y asexual, o sea “marica sexual”, porque tengo una atracción afectiva por los hombres. Pero (...) no tengo un interés en el sexo, en la penetración. (...) Tengo un espectro que no entra en el radar gay, que también es importante, no todas las visiones sobre las identidades sexuales son penetrativas, por cuanto están marcadas por el acto de poseer y dominar al otro, inclusive en el amor lesbiano (...). Entonces, reconocer que yo no tengo deseo sexual, que carezco de libido, me parece importante [sic] (Safo, comunicación personal, 17 de agosto 2023).

Crecer en un entorno marcado por la prohibición supuso una forma de desorientación familiar y social. Vista desde la heteronorma, la experiencia queer es interpretada como una contingencia: “es una fase”, “está confundido” (son expresiones comunes). Pero reconocer su asexualidad ha sido un “signo de marcación” frente a los otros: “Es importante porque en el contexto en el que somos socializados, nosotros desde niños (o al menos yo) es un contexto donde las relaciones afectivas estaban necesariamente marcadas por el componente sexual” (Safo, comunicación personal, 17 de

agosto de 2023). Vivió una doble desorientación porque implicó reconocer una desviación frente a la heterosexualidad y al deseo sexual. A lo largo de su trayectoria, se evidencia una sublimación de su libido en relación a la cercanía afectiva. Su primera relación sexual es descrita con una emotividad casi idealizada. “La primera vez que tuve deseo sexual por alguien fue cuando estaba muy enamorado de una persona que era mi mejor amigo (...) sentía mucho cariño hacia él, pero era así: un afecto muy grande de quererle, de cuidarle” [sic] (Safo, comunicación personal, 17 de agosto de 2023). Durante nuestras conversaciones, reconoció que la falta de libido ha determinado sus relaciones sexo-afectivas y mantiene una postura crítica frente a la tendencia social de concebir el deseo exclusivamente a partir de relaciones “penetrativas”. En su opinión, la persistencia de designar roles de “activo” y “pasivo” entre las personas LGBTI+ es una forma de perpetuar reglas heteronormativas que delimitan la experiencia queer y, en su caso personal, ha implicado un constante cuestionamiento y reconfiguración de sus formas de desear.

En su línea, Safo escribe: “¿cómo es ser gay?”, “¿cómo ser como ellos?”, “¿cómo es el afecto gay?”. Un elemento recurrente en las trayectorias analizadas es la falta de referentes representativos. El no saber con qué representarse o con quién identificarse es una carencia que genera una desorientación a manera de confusión y aislamiento. Varias líneas de tiempo perfilan períodos prolongados de incertidumbre sobre la propia identidad y construcción subjetiva, como si tuviesen que encontrarse a sí mismos (usualmente entre la pubertad y la adolescencia). Aunque en sí, eso parecería ser parte común del desarrollo de la personalidad durante la adolescencia, la falta de referentes representativos y la autocensura pueden generar un sentido de abyección muy profundo en las personas queer. Charlie cuenta que ha tenido períodos recurrentes de depresión desde que tenía 18 años e, incluso, trastornos alimenticios y de sueño. Es muy importante aclarar que ser homosexual o transexual no tienen una relación directa de causalidad con los trastornos mentales, es el sentido de abyección y culpa producto del escarnio discursivo a la diferencia sexual el que los produce. De hecho, la enunciación y reorientación sí tienen un efecto positivo para eliminar o reducir la abyección al constituirse como actos de habla performativos, es decir, que reconfiguran la identidad de la persona y, con ello, le permite también reconfigurar su propia realidad y sus relaciones (Butler, 2017). Charlie admite que sus episodios depresivos se han reducido desde que “salió del clóset” y esto le ha permitido mantener relaciones emocionalmente estables, lo cual es también un elemento recurrente en estas trayectorias.

Encontrar referentes representativos, sean mediáticos o cotidianos, tiene un impacto en la construcción de la subjetividad porque sirven como ancla de identificación. Es decir, brindan una imagen sobre la cual modelar la subjetividad para poder enunciarla. Safo cuenta que sintió atracción

por otro chico por primera vez cuando tenía 11 años, no obstante, en su línea escribe: “Me doy cuenta que nunca he visto a chico con otro chico hasta los 17 [sic]”. Algunos de los encuentros homoeróticos (podrían denominarse) que tuvo en su infancia son descritos como experiencias queer, pero con una conciencia vista en retrospectiva. Las prácticas homoeróticas y los juegos performativos de género se dan en una primera instancia desde una suerte de ignorancia inocente que, al crecer, busca ser entendida. Para él y otros entrevistados, la posibilidad de una relación homosexual fue posterior al deseo o la atracción, porque no contaban con los referentes para representarla; lo mismo con asumir una identidad trans. Como explica Kosofsky Sedgwick (1990), configurar una representación queer es un ejercicio de construcción epistemológica tanto como ontológica. No sólo permite a la persona asumir una identidad, pero también delimitar sus relaciones con mayor claridad y definir el horizonte de su propia trayectoria.

La deconstrucción de su deseo le ha permitido especular sobre otras posibilidades de sentir afecto. Esta desorientación, además, está acompañada en su trayectoria por un sentido de rechazo hacia la figura paterna. La relación con su padre es descrita en varias instancias como una negación sobre sus intereses. Su relato evidencia un rechazo simbólico hacia la masculinidad a favor de una concepción idealizada de la feminidad, especialmente en la figura de su abuela.

Me gustaba estar aquí con mi abuela, hablando de las cosas de la casa, de la cocina, aprendiendo a hacer con ella el ají. Estando solo con ella y aprendí también esta relación de la soledad, del silencio, de lo privado, que es una experiencia no masculina (Safo, comunicación personal, 29 de julio de 2023).

La abyección producto del rechazo familiar es un elemento recurrente en las trayectorias de los participantes y genera un sentido de miedo a la ruptura de dichos lazos. En algunos casos, como el de Charlie, se presenta de manera explícita y hasta con una violenta negativa de su existencia: “Mi salida del clóset no fue un tema muy bien recibido en mi casa, especialmente para mi papá (...). Yo no tengo una relación con mi papá para nada” (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023). Cabe señalar, además, que la desorientación no es un proceso lineal, sino que se manifiesta en distintas instancias de las trayectorias de las personas queer. Los cuestionamientos a la propia identidad se presentan en estas líneas en momentos clave como el descubrimiento de la sexualidad, el auto-reconocimiento de una diferencia, la violencia sufrida y el deseo de exploración. Podría decirse que cuando ganamos conciencia de nuestra propia desorientación es cuando comenzamos a cuestionar nuestra identidad y procuramos reorientarla.

La desorientación sobre la heterosexualidad obligatoria, como explica Rich (1996), no supone exclusivamente un deseo homosexual, sino el cuestionamiento y desconocimiento de la heteronorma. Dolores cuenta que, cuando era pequeña, sus padres decidieron tener una pareja homosexual, cada uno por su parte. Explica que esto no afectó su vínculo puesto que hubo un diálogo abierto al respecto y el núcleo familiar no se desintegró. No obstante, el cuestionamiento vino de otro lugar:

Yo tenía un amiguito que me decía “es que tus papás son prostitutas”. Y en mi casa, mi papá me habló de este asunto desde que era pequeña. Mi papá me dijo “siéntate, siéntate”. Porque yo pensé que era sólo mi amiga, pero eran otras niñas y yo les contaba lo que estaba pasando en mi casa. (...) Cada quien puede escoger, digamos, dentro de mi entorno familiar, lo que esperamos. En la sociedad, es otra cuestión y otra mierda, una cuestión de mi casa es que siempre pude escoger, nunca me iba a sentir juzgada [sic] (Dolores, comunicación personal, 27 de noviembre de 2023).

Lo que en su hogar era una conducta sexo-afectiva aceptable, era cuestionada en su entorno más amplio (Esmeraldas, la capital de una provincia costera con una población mayoritariamente afrodescendiente). Eventualmente, sus padres volvieron a estar juntos, y ella creció con una concepción sobre la sexualidad libre de tabúes. Su trayectoria da cuenta de prácticas sexo-afectivas motivadas por la curiosidad más que por un deseo sexual. Estuvo con un chico a los 14 y con una mujer a los 18, pero ambas relaciones son descritas como formas de experimentación. A los 20, conoció a su actual pareja, un hombre, con quien mantiene una relación de más de 11 años.

¿No te pasa que te sientes “raro”? ¿Qué eres en este mundo? Qué rara, siempre yo soy como la *rara* y en este otro lado de la heteronorma (...) Pero eso no quita que la sociedad te tacha de que eres la “rara” (Dolores, comunicación personal, 27 de noviembre de 2023).

La palabra “rara” denota una noción de no encajar. La sexualidad ha sido para ella una cuestión secundaria ya que el entorno familiar dialógico ha llevado a que no sienta una desorientación sobre su deseo poliforme. Durante nuestra primera entrevista, se enunció como pansexual, aunque admitió que es un término que descubrió a partir de su participación en el club de lectura. Afirmó que su atracción es intelectual, independientemente del género.

Lo interesante del caso de Dolores es la falta de cuestionamientos en relación a su sexualidad e identidad de género. Su interés por el tema tiene que ver con preocupaciones raciales (ella es una mujer afro) y políticos. “Fue una curiosidad, no una necesidad (...). Cuando algo es claro, no lo ves como un problema”, afirma. Esta trayectoria queer es una constatación de que un diálogo abierto sobre la sexualidad desde una edad temprana en el núcleo familiar libra a las personas en buena medida de la desorientación frente a la heteronorma y permite construir formas más espontáneas de subjetividad, libres de cuestionamiento y abyección.

5.1.2. Enunciaciones y reorientaciones

Pierrot se enuncia como un hombre cis homosexual “marica”. Es comunicador, ha trabajado en gestión cultural vinculada al activismo de género desde hace años – fue él quien creó el club “Estxs que leen” – y forma parte de una hermandad drag. En su trayectoria, se encuentra la existencia de dos “personas” más creadas por él mismo: Pierrot es una de ellas y Venus se llama la otra.

Figura 9 Línea de tiempo queer [Pierrot]



Nota: Elaboración propia.

En su línea, la segunda dimensión de la experiencia queer se hace manifiesta: la reorientación. Por “reorientación” se entiende aquí el proceso mediante el cual las personas queer logran recuperar un sentido de “direccionamiento” sobre sus propias trayectorias de vida. Más que un mero empoderamiento, implica la recuperación de su agencia y la posibilidad de autogestionar su propia subjetividad. La trayectoria de Pierrot está segmentada en períodos que transitan desde la intimidad y el deseo de aceptación hasta otros de “exploración”, “amor” y “activismo”. La palabra exploración es usada de manera reiterada por les entrevistades; la adquisición de referentes representativos deviene en estos casos en un deseo por explorar empíricamente su sexualidad y/o identidad de género, incluso, sus formas afectivas y relacionales. La figura de Pierrot surgió por primera vez en la línea de este sujeto cuando era un niño y es descrita como una especie de alterego fantasioso que refleja su

deseo de transición. Pero si Pierrot es su “anhelo”, “Venus” es la realización de su autodeterminación. El entrevistado describe a su personaje drag como una personalidad llena de fuerza; no es un desdoblamiento de su persona, sino un juego performativo con su identidad producto de su exploración.

Todos los entrevistados describieron momentos en sus trayectorias en los que ha habido este deseo de exploración sobre sus propias subjetividades. Para Pierrot y Safo, este se manifiesta en su arte drag, para Pol fue la escritura y para Camila fue el feminismo y dejar la ciudad para adoptar un estilo de vida por fuera de las expectativas familiares. Ahora bien, esta exploración tiene una relación recurrente con el despertar sexo-afectivo. Varios participantes relataron que sus primeros encuentros sexuales estuvieron motivados por un deseo de experimentar otras formas de sexualidad. Dolores escribe en su línea: “Primera relación sexual con un chico. No hubo interés romántico. Esmeraldas. (...) Relaciones sexuales con una chica. Quito”. Narra la primera experiencia como un acto motivado por descubrir lo que implicaba estar con alguien bajo unos patrones dominantes en su contexto rural originario. En cambio, la experiencia lésbica se describe como una suerte de “aventura” en un contexto ajeno al familiar. Las experiencias de otros participantes son descritas como insatisfactorias, frustrantes y violentas. Charlie cuenta que se acostó con un hombre de 39 años cuando él tenía 21, motivado por presión interna, “por querer ser como los otros”; la vivencia le generó un sentido de culpa que derivó en un fuerte episodio depresivo y lo que denomina como “período asexual”. Sin referentes cotidianos de relaciones homosexuales sanas, la exploración puede derivar en experiencias negativas y, sin embargo, todas son descritas como necesarias. Es decir, esta exploración es parte de la reorientación.

A partir de las conversaciones con los participantes, puedo afirmar que la práctica antecede a la identidad, hacemos primero y luego nos enunciamos. Otro hito encontrado fue que los entrevistados realizaron diversas prácticas que podrían considerarse queer y sintieron sus cuerpos y deseos “desorientados” desde edades tempranas. Esto les llevó en una instancia ulterior a realizar un reconocimiento de sus subjetividades, que derivó en un momento clave de enunciación. Pol creció en una casa rodeada de cuerpos masculinos, que le animaron a hacer actividades concebidas como poco femeninas (trepar árboles, ponerse pantalones, etc.). Estas acciones estuvieron acompañadas por cuestionamientos sobre los roles de género tradicionales.

Nunca me he sentido cómodo con que me digan, “es que tienes que cerrar las piernas” o “tienes que ser calladita”, “no tienes que responder” o “sólo tú tienes que ayudar en la cocina”. Siempre me ha resultado súper incómodo e injusto, porque yo crecí con dos hermanos y sentía que ellos también podían hacer lo mismo. Bueno, al menos en mi caso, era un poquito equilibrado, pero veía en otros

espacios donde las hermanas eran las que tenían que servirles a los hermanos y a mí no me cabía en la cabeza [sic] (Pol, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

Se define a sí mismo como una persona trans no binaria. Su construcción subjetiva no ha sido un proceso lineal, sino de un cuestionamiento constante a nivel personal y político. Al preguntarle, “¿cómo definiría lo ‘no binario’?”, explicó:

Bueno, a mí me encanta mucho el término *trans*, porque igual es como que estás en transición. Y siento que cuando dices “trans no binario” habla de eso, de poder estar ahí, como en este flujo de lo que es, de lo que se dice que es femenino y de lo que se dice que es masculino. Pero la idea sería como romper como con esto, ¿no? [sic] (Pol, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

Aunque se siente atraído principalmente por mujeres, también piensa que la bisexualidad es una forma de reivindicación del deseo. Para los participantes, la construcción de su identidad de género y orientación sexual es un proceso que surge de la desorientación, pero que se desarrolla lentamente en su trayectoria como un ejercicio de reorientación. No obstante, no se produce usualmente en solitario, sino gracias a la exploración de lugares, referentes representativos diversos y estableciendo formas de sociabilidad donde esas subjetividades no sólo son aceptables, sino reivindicadas. Pol cuenta que su exploración comenzó en la universidad, cuando entró en contacto con grupos feministas y a través de prácticas artísticas. Actualmente, está vinculada a un colectivo cultural que utiliza el arte como recurso para hablar sobre diversidad. Afirma que ha encontrado en estos grupos espacios seguros para socializar y ser ella misma. Así también, Pierrot participó de grupos activistas en la universidad, donde encontró otras personas con quienes compartir sus puntos de vista y deseos.

Pero no sólo los grupos activistas funcionan como mecanismo de reorientación. Charlie describe a sus amigos del colegio (con quienes aún mantiene una relación cercana) como su apoyo emocional y social:

Charlie: Me empecé a llevar con un amigo que conoces, pero a los dos nos llamaban “maricones”, la primera vez ya en el colegio.

(...)

Entrevistador: Y, ¿cómo fue eso?

Charlie: En primera instancia, es complicado. (...) Como te digo: yo en la escuela [primaria], no sufrí ese tipo de discriminación, al menos no de frente. Pero en el colegio ya era obvio. Y, nada, bastante complicado porque éramos tres los que siempre eran los discriminados, los que siempre éramos molestados. Nos llamaban de todo a los 3. (...) Éramos amigos, seguimos siendo amigos. Entonces, nos refugiamos en mi grupo [sic] (comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

El testimonio de Charlie da cuenta de unos discursos homofóbicos que persisten hasta hoy en el ámbito escolar ecuatoriano. También que la sociabilidad se vuelve un “refugio” para contrarrestar la desorientación. Tanto él como Pierrot señalan a sus parejas como soportes que les brindaron un sentido de reorientación y pertenencia. Simmel explica que la soledad se resuelve en la comunión con el otro (referenciado en Rizo García, 2006a). Entonces, la sociabilidad funciona como un recurso para resignificar el sentido de abyección/desorientación porque el simple hecho de encontrarse con otros con afinidades y experiencias comunes elimina la sensación de aislamiento y brinda nuevos referentes representativos. “Creo que existe una belleza infinita en juntarse con gente marica. Y que entiende como tu sentir, tus experiencias”, afirma Pol (comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

Un elemento recurrente fue la presencia de un mediador clave en casi todas las trayectorias. Dolores señaló a su padre en reiteradas ocasiones como aquella persona que le enseñó que estaba bien ser “rara”. Safo manifestó una particular afinidad con su abuela, quien no sólo le permitió hacer sus primeros experimentos con su identidad de género, al prestarle sus pelucas y su ropa, sino que la representa como su modelo de feminidad con el cual se siente identificada. Charlie explicó que su tía estuvo presente en distintas instancias desde su infancia (dándole libros) hasta su adultez (acompañándolo a sus citas psiquiátricas). Sea cual sea la figura, este mediador/a cumple un rol referencial y social que brinda un cierto sentido de aceptación y emancipación.

Existe una relación entre *representación-sociabilidad-práctica* que es clave para entender la construcción subjetiva de la experiencia queer. Se encontró a partir del análisis de las trayectorias que las personas encuentran elementos para elaborar una representación de sí mismas (identidad) en los referentes simbólicos, que les permiten además construir formas de sociabilidad y asentarlas. Butler (2017) definió que la enunciación de una identidad queer es un acto de habla performativo que tiene repercusiones materiales pues reconfigura la construcción subjetiva del sujeto y sus relaciones sociales. Pero esta enunciación no es un punto de partida, sino de inflexión puesto que es producto de la interacción con los otros y la apropiación de un relato que marca un antes y un después en estas trayectorias.

Los participantes describen este momento como una experiencia de alta tensión emocional, pero también de liberación y reorientación. Implica la posibilidad de ser en libertad públicamente y encontrar un sentido sobre sus propias vidas por fuera de la imposición heteronormativa. Construye una trayectoria nueva, pero que se vive como una negociación constante frente a las imposiciones de la línea heteronormada y, por ende, es un acto de rebeldía.

Al mismo tiempo, se encontró que la experiencia queer es también la reivindicación de una disidencia. En el caso de Camila, quien se define como una mujer cis heterosexual, su “desorientación” se dio como una rebelión frente a los proyectos familiares. Creció en el seno de una familia militar y conservadora. Experimentó diversos cuestionamientos sobre la estructura familiar mientras crecía, que se sintieron como un peso sobre sus propias expectativas. A sus 24 años, Camila dejó un trabajo estable en la ciudad y se mudó a un pequeño pueblo costero, donde se “encontró” con su actual pareja. Desde hace dos años, han viajado y vivido juntos, lo cual le ha valido un extrañamiento familiar por su “estilo de vida”. Ella describe que incluso siendo una mujer heterosexual ha sentido el peso de tener que cuestionar esa heterosexualidad tradicional y estructura familiar que en Ecuador persiste como una forma de norma tácita. El vivir con alguien y decidir no tener hijos, es experimentado como un ejercicio de reivindicación.

Así pues, asumir una identidad pública mediante la enunciación es un acto de reorientación clave en la experiencia queer puesto que sin esta las trayectorias se ven limitadas. Charlie cuenta que experimentó el rechazo paternal y social desde la niñez debido al amaneramiento que él mismo no comprendía. Con la compañía de sus amigos, logró lidiar con el sentido de abyección y soledad. Su familia se enteró por accidente y esto le valió un quiebre con su padre y hermanos. Aunque admite que fue una experiencia dolorosa, también la describe como liberadora:

Mi familia se enteró. Entonces, ya a raíz de eso dije, “ok”. Ya para esto, mis amigos ya sabían, yo tenía una relación y ellos le conocían. Entonces, era como que ya no tengo por qué esconderme. Ya no tengo por qué seguirme sintiendo avergonzado. (...) Eventualmente, llegué a tener paz, ya dejó de dolerme, dejó de importarme [sic] (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

Actualmente, reconcilió su relación con parte de su familia, tiene una pareja estable hace tres años y no ha tenido nuevos episodios depresivos. Aunque la experiencia queer suele presentar rupturas en distintos tipos de relaciones, también se experimenta como un retomar el control sobre la narrativa personal y una orientación que brinda un sentido nuevo a la trayectoria que les sujetos experimentan como una especie de victoria personal. Esto da cuenta de que es una reorientación que implica más que un posicionamiento político y personal, es la reivindicación de las posibilidades de ser y desarrollar dichas trayectorias.

No obstante, la enunciación no es un momento sencillo en el contexto ecuatoriano, sino que muchas veces implica ciertas renunciaciones. Aunque no lo dijo de manera expresa, se puede inferir de la conversación con Charlie un dolor tácito por la pérdida de sus lazos paternos. Este temor a la pérdida hace que la reorientación se vuelva al mismo tiempo un proceso de negociación constante, sin un

curso generalizado. Cada persona encuentra la manera de negociar su propio sentido de autoaceptación y visibilización:

Creo que siempre ha sido como súper difícil para mí. Yo, por ejemplo, nunca le he dicho a mi madre. Así como de decirlo, no le he dicho que soy una persona trans no binarias. Ya creo que me ha visto mucho mi novia por ahí, pero ya. Pero no le he dicho nada. Entonces, ella ya solo ha asumido, por ejemplo, cosas. Creo que los momentos en los que salgo de este espacio de confort, que son los espacios maricas, a veces sí es un poco complicado y me cuesta. Ajá sí, sí, cuando no quieres contarle a todo el mundo [sic] (Pol, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

La confesión me pareció en primera instancia contradictoria porque durante el trabajo de campo, tuve la oportunidad de observar a Pol hablando de manera frontal y confrontativa sobre la diversidad sexual y de género en espacios públicos diversos como plazas, restaurantes, parques, etc. Podría interpretarse como un doble discurso, pero al profundizar en los testimonios encontré que se trata de un elemento recurrente: varies participantes describieron distintas estrategias de ocultamiento autogestionado y es que las consecuencias de la visibilidad pueden ser múltiples. Safo narra en su línea que cuando las autoridades del colegio en que trabajaba se enteraron de que era gay, le despidieron sin ninguna otra causal que su orientación sexual. A partir de eso, ha aprendido a negociar los espacios en los que hace visible su diferencia sexual. Pierrot cuenta que, aunque su madre sabe que es homosexual, ha procurado que no se entere sobre su práctica drag. Incluso Charlie, quien se muestra muy abierto respecto a su sexualidad, admite que prefiere que las personas no se enteren en su trabajo:

Cuando entré al posgrado es que dije, “no voy a ocultarme otra vez más de mi ambiente laboral ni con mis compañeros”, porque antes cuando yo trabajaba antes del posgrado todo mundo asumía que era *straight*. Porque es complicado. Te miran diferente, porque sí lo he visto. En mi hospital, había un paciente que iba con su esposo y era feo porque se vuelve un chisme, se vuelve en habladurías de pasillo. (...) Es horrible porque, a la larga, piensas “este podría ser yo”. El momento en que se enteren es el momento en el que te cuestionan. [sic] (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

Para muchas, la visibilidad implica formar parte de una esfera de conversación de la que no quieren participar: el discurso homofóbico en Ecuador puede no ser confrontativo, pero sí mantiene una violencia subrepticia que relega simbólicamente a las personas queer a la posición de “desviados”. En consecuencia, tienden a dividir sus interacciones y sociabilidades en distintas esferas sociales (trabajo, familia, amigos, pareja). Así, la negociación es una estrategia de autopreservación y de los vínculos interpersonales.

Quiero confesar en este aspecto que antes de realizar este trabajo etnográfico, mantenía una noción sobre “salir del clóset” como un “deber ser” de la experiencia queer, sin restricciones y total, con una implicación pública y política. Pero el estudio de estos testimonios me ha permitido entender que la enunciación es un acto declarativo/performativo que cambia definitivamente las relaciones y la percepción del mundo de cada sujeto. No se puede establecer la enunciación como un imperativo ético sin caer también en una forma de normatividad impositiva. La enunciación puede ser el momento clave de la reorientación, pero cada sujeto define los términos de dicha declaración, en qué espacios hacerla, con quién compartirla, cuáles serán las consecuencias de hacerlo (o no) y si mantendrán una posición política al respecto.

5.1.3. Afinidad

Desde inicios de 2023, Charlie ha participado activamente en los dos clubes de lectura que forman parte de este estudio, usualmente acompañado por su novio. Pese a que sus tiempos trabajando como médico lo limitan de muchas actividades cotidianas, asegura que los clubes se han convertido para él en un espacio importante porque le han permitido sostener su hábito de lectura y contar con un lugar donde sus intereses intelectuales, su sexualidad y sus deseos de compartir se vuelven afines.

Figura 10 Línea de tiempo queer [Charlie]



Nota: Elaboración propia

La afinidad es una experiencia poliforme. Aunque la Teoría Queer ha estudiado extensamente las dimensiones del deseo sexual y afectivo (Ahmed, 2019; Jagose, 1996), el argumento en este trabajo es que puede analizarse tanto como una experiencia amplia de consumo cultural y de sociabilidad. Al observar detenidamente la línea de Charlie, hay dos elementos que me llamaron la

atención: la presencia de sus amigos y la mención a objetos de consumo cultural. Sobre la dimensión de sociabilidad se habló ya en la dimensión anterior y es que cabe recordar que la experiencia queer es, en última instancia, una vivencia relacional. Es decir, si las identidades adquieren importancia como un mecanismo de distinción y relacionamiento interpersonal, la sociabilidad es uno de los elementos clave en los procesos de construcción subjetiva; es una forma de relacionamiento interpersonal que no responde a lógicas instrumentales o asociativas, sino que está motivada por la afinidad y el deseo de encuentro con otre. Los espacios de afinidad son esferas constituidas a partir de intereses comunes, pero cuyas interacciones promueven la participación. Los clubes de lectura fungieron como espacios donde la práctica lectora funcionó como una forma de mediación en la conformación de la sociabilidad. Pierrot explica por qué formó el club de lectura “Estxs que leen” a inicios de 2021:

Después de todo eso que fue la pandemia, (...) los chicos tenían miedo del distanciamiento y las normas de bioseguridad. Entonces, esta fue una nueva red, esa nueva forma de relacionarnos y de compartir y fue súper divertido. De igual forma, el conocer a nuevas personas, porque no es que yo les conocía a todes, también era una manera de poder conocer nuevas opiniones y nuevos gustos literarios de los demás. Obviamente, el club de lectura tiene lineamientos feministas y diversos, porque yo siempre me he interesado por esos temas, por lo que soy obviamente gay y la verdad me resulta interesante esto de las diversidades [sic] (Pierrot, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

Señaló que el club se ha constituido como un espacio en el que se han formado amistades que lo han trascendido. Aunque inició como una asociación mediada por el interés hacia la lectura, ha permitido generar formas de sociabilidad entre les participantes, que varios señalaron como muy necesarias. “La verdad es que sí, todo ese relacionamiento con los demás chicos, que han ido sumando para generar proyectos a partir de la lectura [sic]” (Pierrot, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

Actualmente, Pierrot forma parte del proyecto “La Emancipadx”, un centro cultural autogestionado orientado a la promoción de la diversidad mediante el arte, instalado en una casa-ocupa en el centro de Quito. Los lugares de interacción para personas queer son aún escasos en la capital ecuatoriana, aunque se han conformado algunos centros culturales y eventos enunciados como “amigables con la diversidad” o explícitamente queer en los últimos años. “La Emancipadx” resulta interesante por su propuesta conceptual y la diversidad de actividades que realizan (cine foros, teatro, talleres de danza, encuentros de poesía, entre otros), así como por el lugar que ocupan. En el centro de la ciudad, convergen personas de todos los estratos sociales, por lo que esta ubicación promueve

un entorno de socialización en un contexto donde ser abiertamente queer está delimitado por relaciones interseccionales.

Fue importante el hecho de que los participantes fueran parte de clubes de lectura porque supone de partida una afinidad estética; la cual se define en este contexto como un encuentro entre un objeto y el sujeto, que se atraen mutuamente y propician procesos de apropiación simbólica. Libros, películas, música, moda, deportes, etc., derivan en prácticas de consumo cultural cuyo valor trasciende la instrumentalidad o la mera recepción de información. La afinidad estética responde a procesos de apropiación de contenidos y textos, lo cual implica una manera de consumo que trasciende la recepción pasiva de mensajes, sino que les da un sentido y los orienta en función de intereses personales, la identificación y el disfrute estético.

Cabe detenerse en dos entradas de la línea de Charlie: “La Sirenita”, cuando tenía 8 años y “RBD = Maricón” cuando tenía 15. Sobre la primera, cuenta:

Charlie: Yo tengo dos hermanos mayores. Al primero, le gustaban los aviones. Al segundo, le gustaban full *Los Caballeros del Zodiaco*. A mí, me gustaba *La Sirenita* [versión de 1989 de Disney]

(...)

Charlie: Yo siempre tuve atracción por *La Sirenita*. Siempre, siempre, siempre, siempre.

Entrevistador: ¿Por qué?

Charlie: Pensando en esa época cuando era niño (...) No te podría decir, pero analizándolo ya de adulto, es creo esta sensación de no encajar; tenía esta sensación de que ella quería salir. Y también entra la figura paterna. La historia te cuenta, bueno, no el libro como tal, pero la película te cuenta que su papá era demasiado estricto y quería que sus hijas siguieran una cierta línea, como en mi casa. Entonces yo siempre me he sentido muy, muy identificado con la Sirenita [sic] (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

La afinidad da pie a formas de construcción subjetiva en las trayectorias de varios participantes porque se presentan como un recurso para la construcción representativa de sus identidades. La identificación con personajes, relatos y determinadas estéticas es un hito recurrente en estas líneas. Pero, como demuestra este ejemplo, no se restringe a la representación de personajes LGBTI+, sino que puede darse con elementos simbólicos como la desorientación, el deseo, la emoción, etc.; es decir, se basa más en una proyección empática de experiencias que en el reconocimiento de una identidad específica.

De manera similar, en la línea de Safo se lee: “Queer as folk. A Dream Boy. The Secret Mountain -> El amor gay es doloroso”. Esto da cuenta de un proceso de significación en el que se establece una relación entre las representaciones mediáticas y la concepción misma de la experiencia queer. En un entorno marcado por la falta de referentes representativos, el consumo cultural constituye tanto un recurso para la construcción de subjetividades individuales como un campo de interacción e identificación colectiva. En cuanto a la entrada “RBD =Maricón”²⁰, Charlie explica esta asociación:

Charlie: Pero nosotros, yo al menos, lo he hablado con los chicos que teníamos contacto porque éramos muy fans de la banda y crecimos juntos. Y, ahora viéndolo nosotros, cuando empezamos a tener este despertar, de saber si somos o no somos [gay] (...). Inicialmente, ya de adultos, rechazamos la banda porque pensamos: “chuta, esto capaz nos delató”. Esa era la conversación entre algunos, que resultamos que logramos ser libres entonces.

Entrevistador: Y, ¿por qué crees que se dio esa asociación entre esta banda en particular y el ser amanerado?

Charlie: Porque era... Es que ahí el tema de la banda eran solo las niñas y nosotros. Y, de nosotros, la mayoría resultamos ser homosexuales (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

Un riesgo de esta asociación puede ser la tendencia a pensar que los consumos culturales tienen una influencia directa en la orientación sexual o identidad de género de una persona. Pero si se analiza con atención, la relación no es de causalidad sino de recurso. La carencia de referentes simbólicos hace que las personas queer generen una apropiación apasionada con ciertos textos en los que se sienten representados. Pensar la apropiación como una mera relación de estímulo-respuesta o efecto es una lectura muy simplista y, francamente, peligrosa. Se trata más bien de una semiosis donde el proceso de significación está determinado por los discursos sociales y determinaciones sociales, por un lado, y los intereses personales, emocionales, racionales, afectivos y necesidades simbólicas de representación, por otro.

En el caso de Charlie, la apropiación condujo a la adquisición de referentes y a establecer afinidades colectivas. En la semiósfera queer, son comunes la construcción de espacios de afinidad a partir del consumo cultural (sean televisión, música, cine, etc.) debido a las formas de identificación que propician. Es importante recordar que el mismo deseo sexual y afectivo no es neutral, sino que está atravesado por la disposición de objetos y referentes simbólicos en el entorno. No obstante, la

²⁰ RBD era una banda mexicana de pop que adquirió popularidad a mediados de los años 2000 gracias a que sus integrantes eran además personajes de una telenovela producida por Televisa llamada “Rebelde”. Hasta el día de goza de mucha popularidad entre miembros de la población LGBTI+ ecuatoriana; la canción “Yo soy rebelde” se suele corear en espacios de interacción queer, como marchas y discotecas, como una forma de himno emancipatorio.

experiencia queer da cuenta de afinidades estéticas que se manifiestan como consumos culturales, sensibilidades e identificaciones. No es que estos productos tengan una designación de género o diversidad inherente – hay que tener cuidado con no esencializar los referentes culturales – sino que están cargados de representaciones que, por los mismos discursos que los atraviesan, generan formas de representación y apropiación compartidas.

5.1.4. Experiencia marica

Una de las afirmaciones a las que he llegado a partir de esta investigación es que queer/marica no se nace, ni se hace; se enuncia. Es decir, asumir una identidad – como señala Butler (2017) – implica un acto de habla declarativo y performativo, que transforma la realidad de la persona y sus relaciones. Pero esta enunciación está delimitada además por las condiciones materiales y discursivas en las que tiene lugar. Tanto para los participantes como para mí, asumir una etiqueta gay, queer o marica responde a un complejo proceso de apropiación de referentes identitarios, subjetivación y negociación con los discursos sociales.

Esta última dimensión busca formular una categoría de análisis que aquí ha sido definida como “experiencia marica”. Quiero resaltar que mi intención no es acuñar un concepto más a la ya convulsionada terminología académica sobre la diversidad sexogenérica, pues esta no es una categoría identitaria, sino experiencial. No busco que “marica” se constituya como una identidad diferenciada, sino como un término que dé cuenta de trayectorias vitales con elementos comunes (aunque no necesariamente generalizables) y que responde a mis observaciones sobre el contexto ecuatoriano. Procura ser un recurso flexible con un horizonte epistemológico para el análisis y político para el entendimiento del accionar social.

La categoría se formuló como respuesta a una discusión que emergió durante el trabajo de campo en reiteradas ocasiones. Al leer las bitácoras con detenimiento, encontré que varias personas expresaron enfáticamente su rechazo a las palabras “gay” y “queer” durante los talleres y las entrevistas, a los que describieron como términos atravesados por un discurso “blanco” (anglosajón) que no responde a las realidades que habitan. En una de las sesiones del club “Estxs que leen” (04 de febrero 2023), los participantes expresaron sus cuestionamientos a estos términos a raíz de la discusión del libro *Los Fantasmas se Cabrearon* de Purita Pelayo y es que señalaron que, pese a la despenalización, siguen existiendo profundas brechas sociales. Así también lo señala Falconí Trávez (2018) cuando se pregunta si es posible ejercer una subjetividad queer que no dialogue con otras formas de resistencia sexual, étnica o de clase:

Las reformulaciones locas, maricas o cuir son modalidades que fisuran un discurso global, proponiendo ciertas prácticas y fomras de acción-otras que han dado paso a interesantes ensamblajes políticas que al final del día, son una manera de recordar el estatuto subjetivo heterogéneo y contradictorio -o quizá mejor: heterotortillerogéneo y contradictorio- presente en la región desde la conquista (p.12).

La conclusión de la discusión fue que no es posible hablar de una comunidad LGBTI+ en Ecuador puesto no que existen lazos comunitarios. “¿Qué es lo que nos podría unir como comunidad?”, preguntó Darío, uno de los participantes de esa sesión. Y es que a diferencia de lo que ocurría en los años 90, hoy no existe una necesidad imperante de asociación entre las poblaciones diversas porque – en palabras de los participantes – “hay quienes viven bien”. Darío, quien vive en una zona de clase media-alta de Quito, contó con indignación que hubo una buena cantidad de hombres gay en su barrio que se pronunciaron en contra del paro indígena de junio de 2022. “Por estos indios nos quedamos sin Pride”, repitieron algunos participantes en tono sarcástico. Las protestas de la comunidad indígena al gobierno del entonces presidente, Guillermo Lasso, coincidió con la celebración programada de la Marcha del Orgullo de 2022, lo que provocó que esta tuviese que ser aplazada por varias semanas. Los participantes denunciaron que varios de sus conocidos “gay” (especialmente de clases socioeconómicas acomodadas) se quejaron por la cancelación, y argumentaron que existe un problema estructural clasista al interior de las poblaciones LGBTI+ ecuatorianas.

Cabe recordar que Ecuador es un país pluricultural en el que conviven once nacionalidades indígenas, la mayor parte de la población se reconoció como mestiza en el último censo y con unas profundas desigualdades sociales. Soria, quien lleva décadas dedicado al activismo, afirma que existe un problema fundamental y es que las poblaciones diversas en el país practican un “auto-ostracismo” e “individualismo” que les han llevado a fracturarse:

No debería de hablarse de comunidad LGBTI+, sino más bien de poblaciones, porque es el único elemento que debería de ser el articulador y que, para mí, sí es suficiente, pero que no hemos logrado motivar, (...). Porque todos los demás elementos pueden ser totalmente extremos. Es decir, tienes que chicos que están en el quintil más pobre y otros que están en el más rico. Y lo único que tienen en común es su orientación sexual o su identidad de género, pero luego de eso no hay nada más que les articule. Y pues hace mucho más difícil esa cohesión. No hemos logrado ser lo suficientemente solidarios dentro de esas comunidades o de estas poblaciones. Sí, hay gente que tiene la posibilidad de ayudar a otros, a sus pares, y no lo hace porque no se sienten motivados o porque tal vez no han sido sensibilizados o porque simplemente dicen ‘no es mi realidad’ [sic] (E. Soria, comunicación personal, 14 de agosto de 2023).

La falta de lazos comunitarios es una problemática en el caso ecuatoriano que, muchas veces, ha sido desdibujada desde el discurso liberal del empoderamiento sexual al que responde el término “gay”. En distintas sesiones de taller, los participantes expresaron no identificarse con esta palabra porque reconocen que guarda un sesgo de clase social que asocian comúnmente con personas de clase media y media-alta. Ser “gay” fue descrito como una identidad privilegiada, construida a partir de referentes simbólicos extranjeros y bajo patrones estéticos caucásicos con los que muchos no se sintieron representados. Al respecto, Safo comparte su experiencia en el colegio:

Estudié en un colegio masculino y no tenía con quién sociabilizar que a mí me hiciera sentir seguro. Yo tenía un grupo de amigos heterosexuales bastante sano (...) No se reían de que yo fuera gay o de que yo tuviera algún amaneramiento o de que yo me quedara viendo algún chico. Nunca, nunca. Cosa que sí pasaba con otros chicos del Mejía²¹ que eran muy violentos con las homosexualidades, (...) Aunque había chicos gays que también habían hecho su grupo, que también eran grupos violentos, (...). Yo me acuerdo que en ese periodo estaba de moda la ropa skinny y yo la odio porque para gente extremadamente delgada y el grupito de gays del Mejía se identificaba por utilizar esta ropa skinny y estar al último grito de la moda y se veían súper *fashionistas*, pero yo me vestía súper holgado, (...) Entonces, el grupo de gays no me aceptaba. Como que la orientación sexual no me hacía poder vincularme con los chicos gays porque no era la misma orientación. Era el estilo de la forma de vida concebido. (...) Tendrá algo que ver con estar muy reprimido, que no podía mostrar, que no podía contar, que no tenía con quien conversar (Safo, comunicación personal, 17 de agosto de 2023).

La discriminación intracomunitaria es un fenómeno recurrente y está presente en las trayectorias de varias personas queer. Los cánones estéticos y corporales, el poder adquisitivo, el capital cultural, los grupos sociales en que se desenvuelven, son elementos que dan cuenta de relaciones de distinción y demarcación dentro de las poblaciones diversas. Se basan en elementos interseccionales y contextuales que funcionan como determinaciones materiales y simbólicas. En esa medida, el discurso articulador de “lo gay” no ha logrado una apropiación en Ecuador como sí lo ha hecho en otros contextos porque las condiciones contextuales y las gramáticas discursivas no lo han permitido. Aunque el “discurso gay” ha sido históricamente útil en Ecuador para reivindicar los derechos de estas colectividades ante el Estado, su semiosis no ha producido únicamente un sentido de empoderamiento y reivindicación identitaria, pero también de segregación y rechazo.

²¹ El Instituto Nacional Mejía es uno de los colegios públicos con mayor tradición en Quito, fundado en 1897. Fue un colegio laico y exclusivamente de hombres hasta 2010.

“A mí no me decían ‘gay’ en el colegio cuando me insultaban, a mí me decían ‘marica”, comentó Charlie durante la sesión del 14 de octubre de 2023 del Club “Leyendo desde las Diversidades”.

Alguna vez como que me querían joder y me decían que si se me paraba y decían con mi apodo que me da vergüenza decirlo. (...) Y, claro, lo que decía es que este ‘marica’ y cosas así, ¿no? Qué te hacen sentir indefenso y te hacen sentir que te van a hacer algo (Safo, comunicación personal, 17 de agosto de 2023).

Similar a lo que ocurrió con el término “queer” en el contexto anglosajón, la palabra “marica” o “maricón” tiene una connotación sumamente peyorativa en el contexto ecuatoriano, es una forma de insulto de denigra al sujeto, lo invalida, lo ridiculiza y se usa como signo de debilidad. Varies entrevistades explicaron que existe una noción “errónea” de que el cambio jurídico implica un cambio cultural. Pero para quienes nacimos y crecimos en los primeros años después de la despenalización, existe una especie de “silencio moral” sobre las prácticas queer, que supone formas de abyección y censura que dan forma a nuestra experiencia marica.

Sobre el término “queer”, las intervenciones de les participantes de ambos clubes dieron cuenta de una acepción de la palabra como “no binario”. La asumieron como una categoría identitaria que ha llegado a este contexto sin las discusiones teórico-históricas de su contexto original. Diversos autores han señalado la dificultad para transpolar los conceptos de la Teoría Queer a otras realidades (He, 2011; Viteri et al., 2011; Falconí Trávez, 2018). No es un mero problema de traducción lingüística, sino que estos términos cargan representaciones que remiten a imaginarios y formas de vida que les participantes señalaron como ajenas. En el caso de la palabra queer, se interpreta como una palabra vaciada de sentido o con una significación confusa en la mayoría de casos. Pierrot comentó sobre el término: “Puede ir más allá de dejar de clasificarnos y poder vincular a la población LGBTI no sólo como población LGBTI, sino que se puede usar como toda la población en general (...) lo queer no es netamente homosexual [sic]” (comunicación personal, 19 de abril de 2023).

Les participantes señalaron la necesidad de contar con una palabra que sea más abarcativa y cuestionaron la existencia de una “comunidad LGBTI+” en Ecuador, puesto que la ven muy fracturada y atravesada por relaciones interseccionales que generan distinciones de etnia, género y clase social. Safo afirmó haber sufrido discriminación incluso por parte de hombres gay por no responder a ciertos cánones de belleza o masculinidad idealizada. Pol señaló la necesidad de realizar un cuestionamiento sobre las formas de representación y socialización incluso al interior de las diversidades:

Siento que sí encasilla [las siglas LGBTI+] y sirve para saber específicamente qué necesita cada quién, pero no necesariamente vas a quedarte en esa definición a lo largo de tu vida. Y siento que es lo mismo que utilizan cuando hablan del mestizaje. Es solo una definición que necesita el Estado, sólo para que la gente se reconozca, pero no hacemos un debate al respecto (Pol, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

Pol define su identidad y su experiencia como una especie de “bastardía”. Les reconoce como mestizas en la medida en que son el resultado de ese proceso de colonización histórica, pero también es bastardía en el sentido de no encajar. Hablar aquí de una experiencia marica busca resaltar que las experiencias de vida queer no son únicamente una cuestión de género. Estas trayectorias están atravesadas por múltiples relaciones de poder desde lo económico, lo religioso, lo social, lo cultural y lo político. Experiencia “cuir”, “marica”, “bollera”, no importa realmente el término, puede adaptarse de un contexto a otro según sus referentes lingüísticos, el fondo de la reflexión se encuentra en reconocer cómo las condiciones materiales de los contextos se intersectan con los referentes y discursos simbólicos y dan pie a trayectorias de vida particulares. La intención de presentar estos hitos fue delimitar unos elementos recurrentes que se manifiestan de maneras diversas. El fin no es esencializar identidades, sino propiciar encuentros y entendimientos para comprender que la alteridad es una experiencia simbólicamente construida y encontrar nuevas posibilidades de concebirla.

En esa medida, ¿puede una persona enunciada como heterosexual tener una trayectoria de vida queer? ¿Qué es lo que determina, entonces, la experiencia marica? Durante su participación en el club y en las entrevistas, Camila expresó nunca haber tenido un cuestionamiento sobre su orientación heterosexual, tampoco ha pensado realizar un tránsito de género. Sin embargo, afirma haber experimentado numerosos cuestionamientos sobre su identidad de género a lo largo de su vida y la orientación que la heteronorma había dispuesto sobre su trayectoria.

Figura 11 Línea de tiempo queer [Camila]

Fuente: Elaboración propia

Lo primero que salta a la vista al leer esta línea es que, a diferencia de las anteriores, no está organizada en función de una cronología medida en su edad, sino en estadios de su vida. Lo que ella determina como experiencias queer significativas no se definen como hechos concretos, sino como parte de procesos amplios de cuestionamiento sobre sus lazos familiares y románticos, su cuerpo y su "estilo de vida". La intención de abstraer la experiencia marica a unas pocas dimensiones simbólicas a lo largo de este capítulo ha sido justamente identificar algunos elementos compartidos por personas cuya enunciación pueda o no ser queer. Ya se ha hablado sobre la resistencia que muchas personas tienen en este contexto a realizar una enunciación pública sobre una identidad de género u orientación sexual diversas. Soria comenta que durante algunos estudios sobre infección de VIH en los que ha participado, tuvieron que utilizar el término "hombres que tienen sexo con hombres" por la reticencia al uso de la identidad homosexual. Desde esa lógica, comencé a preguntarme durante el trabajo de campo si lo mismo aplicaba a personas enunciadas como heterosexuales. Y es que fue notable la participación de personas hetero en ambos clubes, cuyas motivaciones fueron diversas. Recuerdo el caso de Nataly, una madre de 40 años que entró al club porque tenía "temor de que sus hijos fuesen discriminados". Durante una conversación casual que tuvimos, me contó que no sabía realmente si sus hijos tenían una orientación sexual diversa o no, pero para ella la lectura era un recurso de comprensión ante una realidad que le era desconocida. La homofobia y el prejuicio de buena parte de personas en Ecuador están fundamentados en un verdadero desconocimiento, más que en un rechazo visceral.

De esta manera, encontré que estos participantes cis heterosexuales habían experimentado trayectorias queer. En el caso de Camila, el cuestionamiento la colocó en una confrontación simbólica con la heteronorma. “Cuestionamiento sobre la norma y proceso de recuperación de irse contra la norma (castigo)”, escribe en el apartado sobre la maternidad.

Yo siento que tuve que desembarazarme de mi familia para poder ser yo eso fue muy bonito. Desde mi experiencia personal, no llegué al punto en el que lo haga reconciliar eso, al menos en ese proceso estoy yo, como de reconciliar mi disidencia y mi familia (Camila, comunicación personal, 24 de octubre de 2023).

Comparte el sentido de abyección frente a la familia asentado en la ruptura de las normas de género que poseen las trayectorias de las personas queer. También se percibe como un proceso que no está libre del castigo, porque el escarnio no radica en asumir una identidad sino en la ruptura de la norma misma.

Algunas personas se unieron a los clubes por razones personales o profesionales. Dolores admite que sentía una curiosidad por entender la diversidad sexual como una forma de disidencia política, pero no fue hasta participar en las discusiones del club que se dio cuenta de que compartía experiencias con otras personas que se denominaban a sí mismas como gay, lesbiana o marica. Al preguntarle a Antonio cómo se identifica en relación a su orientación sexual y género, respondió:

¿Sabes que también me preguntaba esto últimamente? El último año me he preguntado un montón porque ha salido en formularios y en conversaciones. (...) lo romántico ha sido el resultado también como de un proceso de negociación, de un proceso de encontrarse y también un proceso de construir ahí y tanto en lo romántico, en lo intelectual, en lo profesional, en lo personal (Antonio, comunicación personal, 13 de agosto de 2023).

Antonio forma parte del colectivo de La Emancipadx y ha participado en “Estxs que leen” desde mediados de 2021. Durante la segunda entrevista, recordamos con risas una ocasión cuando tuvo que “salir del clóset” como heterosexual entre el grupo. Para quienes formábamos parte del club durante meses, nos sorprendió esta declaración; en retrospectiva, me doy cuenta de que se trató de una preconcepción por su performatividad de género (un tanto delicada y cariñosa) y por su relacionamiento con otras personas marica. Al respecto, comenta:

No sé, salir y transitar por la calle y es como “oye, ¿con quién andas? Maricas y rodadas”. Así es como una agresión directa. Me preguntan, ¿por qué les defiendes? ¿Por qué estás con ellos? ¿Por qué no te alejas? También es como he recibido eso, sí de parte de ese tipo de cosas. Violencia por asociación jajaja (Antonio, comunicación personal, 13 de agosto de 2023).

Hoy expresa numerosos cuestionamientos sobre la manera en que ha construido su identidad, pero tampoco siente la necesidad de aclararlos todos. Finalmente, reconoce que hay diversas maneras de romper con la heteronorma. Desorientación, reorientación, afinidad, son elementos recurrentes que se sintetizan en algo muy sencillo: la experiencia marica es una trayectoria de cuestionamiento y posicionamiento frente a las normas que rigen el género. Existe un riesgo – y me lo han mencionado en distintas instancias – y es que el abstraer “lo queer” a una experiencia tan amplia termine por diluir lo que la define. Pero cabe recordar que queer (y ahora marica) siempre ha sido una categoría que rehúye la delimitación. Abstractar la diversidad sexogenérica a una dimensión experiencial no busca en ningún momento invalidar o descartar la categoría “identidad”. Esta sigue siendo un recurso fundamental para reivindicar derechos de las colectividades y generar sentidos de pertenencia. Pero mi intención ha sido más bien complejizar la discusión y llevarla en otra dirección.

“Ser marica conlleva unas formas diferentes de relacionarse, de percibir y ser percibido” (Berná, 2011, p. 81). Quisiera terminar con esta reflexión de Berná a propósito de lo que implica investigar desde las Teorías Queer y el conocimiento situado. Haraway señala que asumir una posición identitaria como locus de investigación permite “construir y unirse a conversaciones racionales e imaginaciones fantásticas que cambien la historia”, (1995, p. 331). Y es que el reconocer esta subjetividad supone abrir la ficción de la objetividad para entenderla como una forma de percibir la realidad a través de conexiones parciales y proyecciones empáticas. “Es precisamente en la política y en la epistemología de las perspectivas parciales donde se encuentra la posibilidad de una búsqueda objetiva, sostenida racional”, (Haraway, 1995, p. 329). Mi intención al construir una fenomenología de la experiencia marica ha sido responder a este planteamiento al formular una herramienta teórica para construir un conocimiento sobre las disidencias sexogenéricas que contemple tanto sus determinismos materiales como sus dimensiones simbólicas y, así, abra las posibilidades de interpretación y el proceso de construcción de conocimiento.

La experiencia marica busca ser una herramienta para pensar en una comprensión más amplia de la vivencia de la diversidad sexogenérica. Es un ánimo de comprensión y auto-reconocimiento con miras a encontrar nuevos direccionamientos y relaciones empáticas. Entonces, implica más que las contingencias de la sexualidad y las políticas identitarias, sino la forma cómo los cuerpos se atraen unos a otros y conforman espacios intersubjetivos. Nos lleva a desorientar la familiaridad heteronormativa y a crear nuevos ángulos de entendimiento.

En una de mis tantas visitas a La Emancipadx, me quedé contemplando un cartel escrito con aerosol que grita: “RESISTENCIA MARICA”. El problema con las categorías LGBTI+ es que

comprenden identidades relativamente parceladas, con problemáticas y subjetividades delimitadas. Pero estas dificultan construir un sentido de comunidad y olvidan otras dimensiones que intersectan a los sujetos. Así, abstraer estas identidades a experiencias permite comprender sus contingencias, que pueden y deben ser pensadas en función de su contexto local y global.

Si las Teorías Queer liberan a las identidades de los esencialismos categóricos y la concepción binaria del género, la noción de experiencia marica no busca sólo la crítica, sino encontrar orientaciones para pensar en otras formas de relacionamiento y construcción de las subjetividades. Lo que atraviesa y une a personas que se auto-reconocen como queer no se constriñe a la sexualidad o la identidad de género sino a vivencias compartidas que conforman trayectorias que, si bien no son homogéneas, sí pueden encontrar puntos de intersección. Es una noción sostenida sobre la empatía y el vínculo, como formas de pensamiento especulativo, que posibilitan el diálogo intersubjetivo.

“Una política queer implica un compromiso con cierta forma de habitar el mundo, aunque no esté fundado en un compromiso con la desviación” (Ahmed, 2019, p. 242). La experiencia marica tiene dimensiones personales y colectivas; sexuales, estéticas y afectivas; epistemológicas y políticas. No se trata de criticar la normatividad y negar cualquier forma de vida que no sea “lo suficientemente desorientadora”, sino de potenciar una vida que salga de las convenciones de la orientación heteronormativa. Es una categoría encaminada a posibilitar formas visibles de vivir para quienes no pueden hacerlo. En definitiva, su fin es especular posibles escenarios y generar condiciones para que las personas queer puedan habitar y construir sus subjetividades. Y, al mismo tiempo, extender puentes de comprensión que construyan formas de sociabilidad y entendimiento.

5.2. Prácticas de lectura queer: un análisis aplicado

Esta investigación se formuló bajo un objetivo central: analizar la mediación ejercida por la lectura en los procesos de subjetivación y sociabilidad de las personas queer. Una vez establecido que la subjetivación se genera, en buena medida, mediante la construcción de sentido que los sujetos elaboran sobre sus propias experiencias y trayectorias vitales, cabe analizar la relación que la lectura guarda con estos procesos, dado que es una práctica que estimula el reconocimiento, la interpretación y la elaboración de referentes representativos.

De nuevo, la lectura es una práctica multidimensional atravesada por las condiciones contextuales y personales de cada lector/a/e y es, al mismo tiempo, un recurso comunicativo encarnado en gestos, espacios y hábitos. Por lo tanto, el análisis a continuación se centra en las dimensiones de significación y resignificación hermenéutica que constituyen al acto de leer como una experiencia significativa. Los datos fueron recolectados mediante la observación participante en los clubes de lectura, que fue registrada mediante la elaboración de bitácoras, y entrevistas en profundidad. Cabe recordar que se aplicó la técnica de “líneas de lectura” para indagar sobre la dimensión diacrónica y experiencial de las prácticas. A partir de esto, se desglosó el análisis en las cuatro dimensiones que se presentan a continuación.

Las dos primeras tienen que ver con el proceso de decodificación de representaciones y discursos contenidos en los textos, desde el nivel más elemental de identificación de referentes hasta el nivel axiológico, donde la lectura funciona como un recurso de cuestionamiento ideológico (Cassany, 2006; Murillo Pineda & Martínez Preciado, 2020). Recordemos que queering es, ante todo, una herramienta de resistencia hermenéutica; la intención fue analizar las interpretaciones hechas por los participantes de los clubes para comprender los sentidos que construyen desde sus propias comprensiones (López Penedo, 2008). La tercera indaga en la dimensión afectiva para establecer la relación entre representación, identificación y subjetividad. Y la cuarta analiza el rol mediador de los clubes en la conformación de relaciones sociales.

5.2.1. Decodificación primaria: identificación y reconocimiento

Hasta los años 70, la tradición lingüística y psicológica concebía al leer como un ejercicio mecánico de conversión de signos gráficos a significados para hallar un mensaje unívoco (decodificación). Pero en los 80 y 90 se pasó a la comprensión de la práctica, es decir, de entender la interacción con el sentido de los textos. “Se habla entonces de una lectura constructora y productora de sentidos y no de una lectura que tienda solo a la reelaboración de significados explícitos” (Murillo Pineda & Martínez Preciado, 2016, p. 63). Es así que se trata de un acto que supone múltiples procesos cognitivos (muchas veces simultáneos) (Cassany, 2006). Es un ejercicio – y así como los textos que leemos – donde un solo acto puede producir varias capas de significación.

La decodificación primaria – también llamada lectura literal (Cassany, 2006) – es la fase donde cada lector reconoce y comprende los sentidos, discursos y representaciones presentes en un

texto. Aquí, sus saberes previos interactúan con los discursos del texto para comprender su sentido y adquirir elementos que entran a formar parte de su sistema de conocimiento (Gonzalez, Rico, & Sarmiento, 2002). Diversos procesos cognitivos ocurren en este nivel – de memoria, comprensión, etc. – pero aquí interesa centrarme en el reconocimiento de referentes representativos y la identificación como mecanismo de afinidad y proyección empática.

La sesión del club “Estxs que leen” del 19 de agosto de 2023 fue una de las experiencias más significativas del trabajo de campo, tanto a nivel investigativo como personal. Aquel sábado, habíamos acordado discutir *La mano izquierda de la oscuridad* de Ursula K. Le Guin en la sala de lectura de La Emancipadx, cuando nos anunciaron que había un grupo de visitantes que provenían de “La Casa de las Diversidades”²²; la trabajadora social que les acompañaba nos pidió si podríamos invitarlos a participar del club. Acordamos que no tenía sentido discutir la novela de Le Guin y más bien decidimos improvisar un taller de lectura y escritura para integrar a las personas del albergue a nuestras actividades. El grupo me designó como facilitador del taller y, rápidamente, organizamos una secuencia didáctica de mediación lectora. Pierrot hizo una presentación general del espacio y del club y luego me dio paso.

²² La “Casa de las Diversidades” es un proyecto del Patronato San José, una entidad del Municipio de Quito dedicada a distintas actividades de trabajo e intervención social. Funciona como un refugio para personas LGBTI+ habitantes de calle o en condiciones de movilidad reducida. Los usuarios pueden hacer uso de la casa durante un tiempo limitado, cuentan con acompañamiento físico y psicológico y participan de actividades como talleres de bordado, cocina, etc. Estas personas provienen de estratos socioeconómicos bajos, usualmente han sufrido situaciones de violencia y se encuentran en situación de vulnerabilidad, además de que no tienen una formación académica superior al nivel secundario.

Figura 12 Sesión del club "Estxs que leen", 19 de agosto de 2023



Nota: Campoverde, M (2023). Archivo Fotográfico del club “Estxs que leen”.

Al inicio del taller, hice algunas preguntas de calentamiento: 1) ¿A quién le gusta leer y a quién no?; 2) ¿Qué les gusta leer?; 3) ¿Han leído textos con temáticas y representaciones LGBTIQ+? Me llamó la atención que todes les participantes de la casa – nueve en total – reconocieron que nunca habían encontrado representaciones queer en un texto, aunque algunos admitieron que lo habían fantaseado. Esta ausencia evidencia una carencia de referentes representativos de partida. Durante la conversación, admitieron que habrían deseado contar con esos referentes. En una sesión del club del 25 de febrero de 2023, Maty, una mujer trans de poco más de 20 años, contó a propósito de la discusión sobre la novela *Las malas* de Camila Sosa Villada²³:

Y es lo que me pasó a mí. O sea, cuando yo tenía 5 años. ¡Pucha!, ¿con qué me relaciono? No sabía cuando tenía 13 años, 14 años. ¿Con qué me relaciono? No tenía con qué, no tenía ni a la tía Encarna [matrona, un personaje de la novela]. Y no tenía con quién relacionarme. Tenía, a Dios gracias, los libros. Con eso me relacionaba ya, pero, bueno, no sé. Pero, fijate, o sea, era eso, ¿no? ¿Y si no tienes

²³ *Las Malas* es una crónica autobiográfica de la autora, una mujer trans de la ciudad de Córdoba, Argentina. Recopila una serie de pasajes anecdóticos sobre su vida; desde su infancia y su relación con su familia en un entorno rural hasta su relación con el grupo de trabajadoras sexuales que habitaban el parque Zambrano de Córdoba, famoso por el comercio sexual durante finales de los 90 e inicios de los 2000. El relato se construye sobre las experiencias de discriminación, amistad, violencia, amor, sexualidad y creación de comunidad que viven estas mujeres.

eso? ¿Con qué te identificas? ¿Cómo te construyes? Es súper complicado [sic] (Maty, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

Ahora bien, la lectura no es mera decodificación, pero tampoco una elaboración libre de interpretaciones. Se construye sobre la capacidad de hacer conjeturas, interpretaciones y sentidos sobre los posibles significados de un texto. Implica reconocer, relacionar y sintetizar mensajes explícitos; pero también develar mensajes cifrados, pistas, símbolos. Leer de forma comprensiva quiere decir construir y descifrar los códigos que impone un texto para determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos (Murillo Pineda & Martínez Preciado, 2020). La decodificación primaria comprende los niveles literal e inferencial de lectura. En el literal, identificamos los enunciados y representaciones contenidos en el texto para asimilarlos y ordenarlos según nuestros propios criterios. En el inferencial, recogemos ideas principales – explícitas o implícitas – y relacionamos el contenido del texto con el uso y significación que puede tener en un contexto dado. En este nivel, superamos la comprensión literal para deducir significados implícitos, interpretar metáforas e identificar la comprensión del autor. “Leer entre líneas”, como lo llama Cassany (2006), implica relacionar aquello que no es evidente en un texto y, en última instancia, relacionarlo con nuestros conocimientos previos y nuestro contexto.

Este nivel es donde comienza a producirse la identificación. Recordemos que identificarse es más que encontrar elementos afines con los personajes de un relato, sino proyectarse en sus motivaciones, carencias y vivencias (Cohen, 2001). En definitiva, durante la decodificación primaria elaboramos identificamos representaciones contenidas en los textos y comenzamos a relacionarlos con nuestras experiencias y contextos para transformarlos en referentes.

La carencia de referentes representativos es común entre la mayoría de participantes queer de los clubes y una de las problemáticas puntuales que aborda esta investigación. Los referentes simbólicos son fundamentales para la construcción subjetiva de una persona. Al leer entre líneas el testimonio de Maty se puede, a su vez, inferir un sentido de frustración y soledad: “¿Con qué te identificas? ¿Cómo te construyes?”. Esta carencia se describe como una experiencia de confusión durante sus años formativos (e incluso en la adultez). Sin este anclaje simbólico, ellos admitieron sentirse desorientados en un entorno donde las representaciones queer son escasas o estereotipadas. La búsqueda de referentes fue una de las principales motivaciones que expresaron para unirse a los clubes, manifestándose como un deseo de encontrar espacios de afinidad donde compartir puntos de vista y conversar sobre cuestiones que no tienen lugar en otros ámbitos de la sociedad ecuatoriana.

Me parece importante tener espacios donde puedas hacer una crítica más allá de que puedas compartirlo con una amiga, que tal vez no tiene ni idea de lo que leíste; o, tal vez, tiene una idea como muy difusa del concepto que trata el libro. Siempre es como muy importante y rico saber y compartir la opinión (Pol, comunicación personal, 21 de agosto de 2023).

Inferir signos y representaciones en los textos para relacionarlos con referentes personales supone, además, un juicio axiológico donde demarcamos con qué identificarnos y en qué términos. En el taller con los usuarios de la casa albergue, leímos dos textos: el cuento *La niña Tulita* de Juan Carlos Cucalón (2009)²⁴ y un capítulo de la novela *Un beso de Dick* de Fernando Molano Vargas²⁵, ambos mediante un ejercicio de lectura compartida. El primer texto narra la historia de una “santa travesti” en un pueblo de la Costa ecuatoriana, venerada por sus “milagros” después de la muerte y subvierte discursos sociales como la religiosidad católica y el mandato patriarcal. Les participantes reconocieron que la santa se enuncia como marica (no atravesada por el discurso de lo LGBTI+) y les llamó la atención porque era la primera vez que encontraban este tipo de representaciones explícitas en un libro. Sin embargo, los comentarios fueron escasos. No lograron identificarse con la protagonista por considerarla un personaje trágico que únicamente logra “liberarse” después de la muerte. La ironía del argumento les produjo cierto rechazo. No obstante, se identificaron con la violencia sufrida por parte de la figura paterna; varios admitieron haber vivido este tipo de violencia intrafamiliar, expresándolo con conflicto. Esto podría interpretarse como lectura inferencial negociada, que reconoce ciertas representaciones (explícitas en este caso), pero que se identifica con algunos elementos del texto y no con otros.

En cuanto a *Un beso de Dick*, no tuvieron dificultades para reconocer las representaciones homosexuales, a pesar de que nunca se usa una terminología concreta y que el diálogo entre los protagonistas se presenta en gran medida como insinuaciones. En este caso, el ejercicio de identificación fue más evidente. Varies participantes expresaron emoción con la escena, tanto por las

²⁴ Este cuento forma parte del libro “Cuerpo adentro”, una antología de cuentos de autores ecuatorianos con temáticas o representaciones queer. El libro fue editado por el escritor ecuatoriano Raúl Serrano. La antología “Cuerpo Adentro” fue compilada por Raúl Serrano en 2015 y publicada por el Ministerio de Cultura de Ecuador. Compila 20 cuentos, que presentan contextos y tiempos distintos, rurales y urbanos. Este libro fue leído por ambos clubes.

²⁵ Esta novela publicada originalmente en los años 90 fue una de las primeras en abordar un romance abiertamente homosexual en Colombia. Pese a haber ganado el premio literario de Cámara de Comercio de Antioquia en 1994, fue una obra de nicho, difícil de conseguir en formato físico hasta que la editorial Seix Barral la reeditara en 2019. Narra el romance idílico entre dos compañeros de colegio con un tono un tanto ingenuo y melodramático.

afirmaciones durante la conversación post-lectura como por los gestos de agrado, risa y hasta enterneamiento que mostraron mientras leíamos juntas. Algunes apuntaron haber tenido experiencias similares durante sus años escolares; se habían enamorado de sus compañeros, pero estas relaciones no se concretaron, quedando en relaciones platónicas. La identificación no ocurre como una mera afinidad y reconocimiento de rasgos comunes entre el lector y el personaje, sino como una proyección empática. Nos identificamos con las experiencias, las carencias, los propósitos. Las representaciones ficcionales estimulan la empatía porque están saturadas desde un punto de vista afectivo guiado por la narración. Mientras más intensa sea la carga afectiva, más fuerte es la identificación y menos necesita parecerse a la realidad objetiva. En este caso, el relato generó un reconocimiento simbólico que ellos relacionaron con situaciones concretas de sus trayectorias, pero desde el deseo de lo que hubiesen querido que fuesen. Por eso, el proceso de identificación fue más fuerte que en relación al primer relato.

Ahora bien, quisiera aclarar - partir de las conversaciones con los participantes - que la identificación supone más que una afinidad enunciada. Por ejemplo, una de las primeras lecturas que realizamos como grupo fue el libro *Será que soy feminista* de la periodista Alma Guillermoprieto. Durante esa sesión, varios participantes expresaron estar de acuerdo con los postulados y cuestionamientos de la autora, pero la mayoría estuvieron reacios a identificarse como “feministas”. Aunque hubo afinidad, no hubo una identificación plena. El reconocimiento y la identificación aquí podrían resumirse como “comparto, pero no soy”. Es importante señalar que estos procesos suponen una forma de lectura crítica con una interpretación negociada y un posicionamiento que dependen tanto de la forma como del contenido de las representaciones (Cassany, 2006). Esta distinción se evidenció en algunas sesiones de ambos clubes; por ejemplo, durante la discusión de la novela *Un lugar seguro contigo* de César Luis Baquerizo Baquerizo, que narra las experiencias de varios sobrevivientes de terapias de conversión. Aunque el tema sigue siendo una problemática importante en Ecuador y tiene relevancia política, la narración melodramática y las representaciones inverosímiles de los pacientes homosexuales y los médicos (los unos como sujetos idealizados y los otros como monstruos insensibles) generaron rechazo. Pol y Antonio expresaron que su rechazo a nivel estético rompió con la identificación debido a lo inverosímiles que resultaban los personajes. Otros lo manifestaron con comentarios sarcásticos y burlas; Safo mencionó enfáticamente que todos los personajes eran hombres blancos de clase alta guayaquileña, con los cuales no se sintió identificade.

Un caso similar ocurrió con la lectura de *La mano izquierda de la oscuridad* de Le Guin en el club “Leyendo desde las diversidades”, aunque por razones distintas. El libro presenta personajes ambisexuales, lo que generó dificultades a los participantes para modelar una representación en sus cabezas. La relación entre los protagonistas – un personaje masculino y uno ambivalente – fue difícil de clasificar, no sabían si denominarla homosexual o no. La mayoría expresó su desagrado con la novela y admitió tener dificultades para terminarla o, de plano, abandonarla. Esta discusión sirve para ilustrar que la identificación funciona como una proyección representativa que tiene tanto de racional como de emocional; forma y contenido son fundamentales en la conformación de estos referentes. Esto es importante pensando en la selección del material de lectura para posibles mediadores porque el reconocimiento y la identificación en la decodificación primaria están ligados a esta capacidad representativa. Es decir, los textos deberían ser ensayados y es necesario valorar a los posibles lectores antes de utilizarlos como recurso educativo. Esto no significa que las representaciones deban ser explícitas o fáciles de decodificar, sino que es necesario un proceso de mediación para facilitar la decodificación.

Cabe recordar que esta investigación tiene un horizonte educativo y mediador; y que las representaciones contenidas en los textos pueden ser recursos informativos y educativos importantes. Aunque ambos clubes estaban conformados mayoritariamente por personas queer, esta motivación no fue exclusiva de ellos. Angie y Nathaly, dos madres que formaron parte de los primeros meses del club “Estxs que leen”, se enunciaron como mujeres cis heterosexuales interesadas en el club para “informarse” sobre una temática desconocida para ellas. Nathaly me contó que estaba muy preocupada porque sus hijos pudiesen ser discriminados. Al preguntarle si sospechaba que uno de ellos pudiese ser homosexual, contestó que no estaba segura, pero que prefería conocer al respecto para orientarlo si se diera el caso. Como ellas, he encontrado padres y educadores que han manifestado un verdadero desconocimiento sobre temáticas de diversidad sexogenérica; en ellos, el prejuicio no se fundamenta en una violencia homofóbica expresa, sino en un desconocimiento incluso sobre fuentes confiables de información. Durante las sesiones, ambas mujeres mantenían un rol principalmente de escucha porque admitieron no saber mucho sobre el tema y preferían “informarse”. En una ocasión, Nathaly me pidió prestado un libro que contiene respuestas para padres de hijos e hijas LGBTI+²⁶. Cuando me lo devolvió, afirmó que le solventó muchas dudas. Los libros demostraron ser fuentes confiables porque gozan de un estatus de legitimidad y más cuando estos

²⁶ Este libro fue *De colores: preguntas y respuestas sobre diversidad sexual y de género para toda la familia* de la antropóloga colombiana Cristina Rojas Tello. Este texto tiene una orientación didáctica y fue construido a partir de su trabajo con poblaciones LGBTI+ en Colombia durante 15 años.

llegan por una mediación. Esto es una muestra de la fetichización que persiste sobre los objetos-libro, que les brinda un valor en sí mismo como fuente de conocimiento frente a otras.

He encontrado a lo largo de esta investigación y de mi experiencia como docente, que muchos de estos prejuicios están basados tanto en el desconocimiento como en discursos limitados sobre la diversidad. Aunque el concepto de estereotipo ha caído en una crítica constante, los estereotipos son formas y recursos representativos que utilizamos para comprender identidades y realidades complejas; tienen dimensiones sociales y narrativas (Dyer, 1999). Muchos participantes admitieron mantener una relación tensa con los estereotipos, ya que podían ser críticos con algunos, rechazarlos de plano o aceptarlos como referentes de modelado subjetivo.

No hay solo un tipo, sino muchos estereotipos para que tú puedas encajar en el cajón que quieras. (...) la gente que está creciendo y está desarrollando su intelectualidad y desarrollando la identidad que quiera mostrar (...). Pienso que cuando estamos en ese cajón, yo sé que deberíamos aprender que vamos a poder saltar a otro cajón, pero también cuando estamos ahí deberíamos sentirnos a gusto, ¿no? (...) Yo no digo que quiero ser estática, igual que siempre en este mismo cajón, pero ahora después de como casi 26 años de mi vida, me siento como más feliz, más a gusto en este cajoncito de ser una mujer trans. O sea, de verdad, yo sé que puede sonar muy patriarcal de mi parte, pero me encanta el rosa, me encanta ponerme faldas, me encanta tener el pelo largo, me encanta tener uñas largas y me encanta ser super femenina porque yo pasé 26 años de mi vida en el cajón de hombre (Maty, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

Como evidencia este testimonio, los estereotipos pueden funcionar como modelos sobre los cuales construir procesos de subjetivación e identificación. El problema no reside en el estereotipo en cuanto representación, sino en los discursos sociales asociados. La interpretación que estos lectores elaboran sobre ellos está sujeta a negociaciones constantes; un lector modelo puede identificarse con determinados elementos de un estereotipo y rechazar otros. Esto adquiere sentido al recordar que la identidad es una construcción performativa y narrativa, donde las contradicciones no son un error, sino parte de su formación.

El taller del 19 de agosto de 2023 terminó con un ejercicio de escritura a partir de las lecturas. La consigna fue: “Piensen en un momento importante de su vida o un relato que les guste mucho. Imaginen que ese momento hubiese terminado de otra manera”. Este ejercicio tuvo como objetivo estimular el nivel de lectura creativa/proyectiva y la identificación. Cassany (2006) explica que este tipo de lectoescritura (la más elaborada de todos los niveles) sobrepasa los límites del texto y lleva a

la formulación de hipótesis, la producción textual y la aplicación de los referentes representativos a distintos contextos. La actividad evidenció varios elementos de análisis, como la autonomía de las representaciones queer en los procesos de elaboración hermenéutica. Por ejemplo, Jairo, un campesino colombiano desplazado por la violencia de 40 años, escribió una reinterpretación de la tira cómica *Peanuts* (la cual leía cuando era niño) en la que los personajes expresaban sus sentimientos mutuos en libertad. Es interesante que interpreta a personajes como Snoopy, Woodstock y Peppermint Patty como queer; aunque en años recientes el autor admitió la homosexualidad de la última, la lectura no requiere de una sanción canónica para elaborar una representación queer sobre los textos.

Por otro lado, se trató de una práctica de escritura muy íntima, que permitió a les participantes hablar y compartir situaciones personales dolorosas e, incluso, expresar algunas de sus frustraciones y deseos. Rómulo, un inmigrante venezolano de aproximadamente 20 años, escribió una carta en la que desahogó su propia rabia; lo curioso fue que se imaginó a sí mismo como el personaje de Doña Bárbara (de la novela de Rómulo Gallegos) y esto le permitió representarse como un sujeto fuerte, capaz de expresar esa rabia reprimida. Fredy, también un inmigrante joven, imaginó un episodio de una serie infantil en la que la protagonista otorgaba poderes a las personas LGBTI+ para liberarse y “decir siempre la verdad sin ser reprimidos”. “Es que mi deseo es que todos seamos libres y que no nos discriminen”, comentó mientras lo acompañaba en el ejercicio. En ambos casos, los personajes imaginados funcionaban como proxys suyos, capaces de expresar su deseo de aceptación. En el ejercicio de proyección de ambos, la mujer adquiere una representación fuerte y liberadora, contraria a la masculinidad opresiva.

La escritura en sí misma resultó un elemento clave de análisis. Más allá de unas competencias relativamente limitadas (faltas de sintaxis, caligrafía incómoda, parecía que algunos no habían tomado un esfero en mucho tiempo), lo más relevante fue su dificultad para imaginar una ficción. Tuve que acompañar a varies en la elaboración de sus relatos porque se les dificultó imaginar un relato; tenían emociones que querían compartir, pero no podían visualizarse a sí mismos en las historias o imaginar sus experiencias de otra manera. Se evidenció una dificultad para modelar representaciones ficcionales y alternativas a las vivencias. Esto es relevante porque los atributos que Schaeffer (2002) brinda a la capacidad ficcional relacionados con el disenso y la creatividad se manifestaron en el ejercicio. Estimular esta habilidad en estas personas requirió un acompañamiento particular durante el ejercicio, pero es fundamental porque sin esta competencia, representar una realidad alternativa es una imposibilidad. Admitieron que la escritura ha sido un recurso importante de expresión personal,

incluso si no comparten sus escritos, porque estimula su creatividad, cuestionamiento y les da una vía de desahogo y modelado sobre sus realidades.

Mientras leíamos, noté que una de las participantes, Lucía, admiraba las imágenes de unos libros ilustrados, pero cuando se le pidió leer, no fue capaz de leer las oraciones o las completaba con un “chi chi chi”. No fue la única, otros usuarios del albergue se mostraron muy tímidos al leer los textos o expresaron vergüenza por no poder hacerlo “correctamente”. Esta sesión fue particularmente significativa, no sólo porque pude poner en práctica los conocimientos y herramientas que he adquirido durante el proceso de investigación, sino porque me permitió constatar una distinción muy importante: existe una brecha de clase considerable sobre las prácticas de lectura y dan cuenta de estas disparidades. Es importante recalcar que ellos, a diferencia de los participantes habituales del club, no tenían un nivel de formación educativa más allá de la secundaria, algunos apenas primaria. Otro rasgo de la fetichización de la lectura es que sigue siendo una práctica atravesada por el privilegio; lo cual la convierte en sí misma en un signo de distinción: varios participantes de los clubes expresaron en múltiples ocasiones sentir un cierto orgullo respecto a su hábito. Esto podría suponer una posible limitación en cuanto a su potencial como herramienta mediadora, ya que es accesible sólo para un sector privilegiado de la población. Los índices de lectura en Ecuador son bajos para la región (0.5 libros al año), consecuencia de las precariedades del sistema educativo y ahondado por la falta de un plan nacional de lectura. Sin embargo, la lectura sigue gozando de un estatus privilegiado en los procesos formativos formales e informales; a diferencia de otros consumos culturales, suele contar con un acompañamiento. Aunque el acceso es una limitación a reconocer, este podría solventarse con la consolidación de espacios orientados a esta práctica. La mayoría de participantes de ambos clubes expresaron que su principal motivación para vincularse fue la búsqueda de un lugar de encuentro para discutir sobre temáticas de diversidad y “una excusa” para fomentar su propio hábito lector. Es decir, es una práctica limitada, pero con un potencial enorme.

5.2.2. Decodificación secundaria: contexto, valoración y discurso

La comprensión textual es la reconstrucción en la mente de un lector sobre la información explícita en un texto. La capacidad interpretativa es, en cambio, donde se conjetura, producto de la inferencia, de una suposición a otra para ir construyendo sentido. Es el punto donde el lenguaje pone en diálogo la comunicación del texto con la significación. “Leer no es un acto neutral, pues entre lector y texto se establecen una serie de relaciones complejas y de estrategias singulares que muchas veces

modifican sensiblemente la naturaleza misma del escrito original” (Murillo Pineda & Martínez Preciado, 2016, p. 70). Eco (1987) lo entiende como una suerte de acuerdo entre el autor y un lector modelo que va más allá de entender un mensaje unívoco, sino de interpretarlo, criticarlo y desarrollarlo.

La investigación arrojó que la lectura queer es una práctica de resistencia y negociación hermenéutica que subvierte la posición de los sujetos queer y heterosexuales al confrontarlos con otras formas representativas. Más allá de la identificación, interviene en el reconocimiento, interpretación y valoración que hacen las personas sobre los discursos que conforman su entorno simbólico (semiósfera). Pasar de la identificación a la lectura crítica implica múltiples procesos subjetivos como memoria, intertextualidad y posicionamiento. En este segundo nivel de decodificación, los lectores confrontan las representaciones con sus propias experiencias vitales, sus contextos y sus conocimientos previos para elaborar un sentido ulterior y, muchas veces, negociado sobre los textos. En esta dimensión, el análisis de las prácticas de lectura aborda cómo se construyen las variaciones interpretativas a partir de la apropiación construida en la trayectoria de los lectores. Si las lecturas queer suponen una desorientación respecto a los discursos heteronormativos, los sentidos construidos también se pueden analizar en términos espaciales como un proceso de negociación frente a dichos discursos e, inclusive, al sentido emitido del autor.

Un elemento de partida es que las conversaciones sobre los textos en ambos clubes estuvieron más orientadas al contenido y su relación con el contexto que a aspectos formales de los mismos. Las discusiones se centraron mayormente en los elementos teórico-conceptuales, políticos, históricos y hasta afectivos de los textos y no tanto en los recursos estético-literarios de las obras. En el caso de “Estxs que leen”, esto se dio así por las temáticas que abordamos y la orientación espontánea de la comunicación durante los encuentros; las preguntas y elementos que generaron mayor interés llevaban a intercambios de impresiones sobre lo personal y lo ideológico, sobre la relación que los participantes manteníamos con el género y los discursos de dominación bajo los que vivimos. En “Leyendo desde las diversidades”, esta orientación se dio de manera premeditada: el diseño metodológico de las discusiones y las actividades formuladas tuvieron la intención explícita de abordar el contenido, las representaciones y los elementos discursivos de los textos. No es que los aspectos formales – como la estructura narrativa o argumentativa, la construcción de los personajes, tropos, etc. – no fuesen relevantes, pues contribuyen en gran medida a la interpretación y experiencia de lectura, pero las conversaciones tuvieron otras orientaciones.

El 04 de febrero de 2023 fue una sesión importante para el club “Estxs que leen”. Empezamos el segundo año en un nuevo espacio, la sala de lectura de La Emancipadx. Hasta entonces, nuestras reuniones habían tenido lugar en un café de La Floresta, un barrio del norte de Quito habitado por personas de clase media y media-alta y conocido por una fuerte movida cultural. Este hecho es relevante porque nos trasladó espacial y simbólicamente, nos brindó un espacio propio para reunirnos, propició una renovación de miembros y la apertura a personas con otras condiciones socioeconómicas en una ciudad con una brecha social geolocalizada (norte de ricos, sur de pobres). Aquella tarde discutimos la crónica *Los fantasmas se cabrearon* de Purita Pelayo con un número récord de 14 asistentes.

Figura 13 Club "Estxs que leen", 04 de febrero de 2023



Nota: Campoverde, M. (2023). Archivo fotográfico del club “Estxs que leen”.

Aunque el panorama político de las diversidades en Ecuador no es objeto de este análisis, la discusión alrededor de este libro evidenció un reconocimiento y comparación discursiva del contexto en relación al texto. Recordemos que la semiosis es una red de discursos entrelazados con prácticas sociales que construyen efectos de sentido. Aplicar el esquema de análisis semiótico formulado en el capítulo uno de esta investigación permite hacer un análisis sobre la construcción de sentido que hicieron los participantes en relación a este texto y contrastar las condiciones de emisión y recepción

entre ambos contextos (semiósferas). La crónica de Pelayo, publicada originalmente en 2014 y reeditada en 2020, narra su punto de vista sobre la despenalización y la participación del grupo Coccinelle. Transporta la discursividad de reivindicación de derechos y descontento que marcaba la semiósfera LGBTI+ en Ecuador en aquella época, aunque fue intervenida por un trabajo importante de edición que agrega terminologías y conceptos más actuales.

La lectura crítica es una evaluación analítica y reflexiva del texto; supone no sólo interpretar posibles significaciones, pero además elaborar un juicio axiológico a partir del análisis de la estructura argumentativa, la identificación de sesgos y discursos subyacentes, fuentes, y la comparación con otros textos y/o contextos (Cassany, 2006; Ríos, 2010). El libro de Pelayo propició una discusión apasionada sobre cuánto realmente habían cambiado las condiciones para las personas LGBTI+ desde 1997. Les participantes del club expresaron un desencanto sobre las posibilidades de participación y respuesta estatal. Sharon, involucrada en distintas formas de activismo, denunció que las integrantes del grupo Coccinelle se encuentran hoy en condiciones precarias de abandono a pesar de su participación en dicho proceso. Antes de leer esta crónica, la mayoría de les participantes del club ignorábamos el proceso histórico y político que tuvo lugar a finales de los 90. Así, esta discusión propició una lectura crítica colectiva, que nos permitió confrontar nuestras observaciones sobre la sociedad ecuatoriana en la segunda década del siglo XXI con estos procesos históricos y reconocer que las condiciones y los discursos no han cambiado tanto. Así, la conversación se tornó rápidamente política y se orientó sobre la necesidad de intervención estatal en temas relevantes para las poblaciones queer, la desarticulación de esta “comunidad” y el rol del discurso académico en sus procesos políticos.

A diferencia de lo presentado en el libro, los colectivos y organizaciones LGBTI+ en Ecuador provienen actualmente de clases acomodadas, varias personas denunciaron una desconexión de estas organizaciones con otras poblaciones menos privilegiadas. Aunque la valoración sobre el libro fue positiva, concebido como un testimonio histórico y fuente de consulta, hubo un cuestionamiento sobre el trabajo de edición. De nuevo, la lectura crítica profundiza sobre elementos estructurales y argumentativos del texto. En el caso de *Los Fantasmas se Cabrearon*, les participantes del club vieron con malos ojos la intromisión editorial. Algunes afirmaron que les resultaba evidente la irrupción de términos académicos en el texto, lo cual fue interpretado como una afrente a la “voz” de la autora. Sharon denunció una tendencia de la academia ecuatoriana a querer cooptar la interpretación sobre los procesos políticos de las poblaciones queer en Ecuador y expresó que era preciso que estas recuperaran el control sobre sus propios procesos de construcción de memoria y acción política. “Es

que nosotros somos quienes debemos generar información. Un problema que tenemos es que vienen estas organizaciones y producen cosas desde sus burbujas de privilegio, pero nosotros tenemos que comenzar a producir esa información”, (Sharon, comunicación personal, 04 de febrero de 2023). Así, la discusión propició una negociación respecto al texto y evidenció no solo un sentido ulterior sobre esta crónica, sino también una preocupación sobre la intromisión ideológica de la academia y la apropiación discursiva de los procesos sociales.

Esto fue particularmente problematizador para mí como investigador, puesto que me llevó a cuestionarme mi mismo rol dentro del grupo. Ellos conocieron desde las primeras sesiones del club que yo estaba haciendo una investigación a partir de nuestras interacciones y que, eventualmente, construiría un documento e interpretaciones en clave académica. Algo anecdótico fue que en varias ocasiones durante esta sesión los participantes me señalaron cuando emergía el tema de la academia. Aunque el señalamiento se hizo a modo de broma, sí hizo que me sintiera como un infiltrado. Finalmente, recuerdo haber salido de esta reunión con un sentido de responsabilidad hacia ellos. Si bien mi trabajo efectivamente se realizó en dicha clave académica, mis esfuerzos por elaborar el kit y hacer las mesas de retroalimentación han respondido también a dicho compromiso que adquirí ese día. Así también el hecho de reconocermé a mí mismo como parte de este colectivo. El incidente me llevó a preguntarme si, como investigadores sociales, lo más responsable podría ser que reconozcamos que participar no significa una vinculación aséptica con las poblaciones que estudiamos, sino un involucramiento social y, por qué no, político.

Por otra parte, el análisis de esta discusión permite, además, dilucidar una semiosis donde las condiciones discursivas de emisión y recepción no son tan disímiles y el sentido construido colectivamente adquiere una orientación de oposición a la discursividad heteronormativa, pero de aceptación en relación a las ideas de la autora. La interpretación se construye en relación a elementos contextuales que parten de las experiencias y representaciones compartidas. A pesar del paso de tiempo entre el contexto narrado y el contexto de recepción (26 años), los lectores pudieron identificarse con el texto a nivel representativo e ideológico y elaboraron un sentido que da cuenta de una semiósfera en la que persiste la discriminación interseccional, el desdén intracomunitario hacia las personas trans y una fragmentación política de las poblaciones LGBTI+. En este caso, la lectura funcionó como un recurso valioso para cuestionar la realidad, tanto a nivel racional como valorativo, y así propiciar un diálogo político-histórico sobre la diversidad, la memoria y la necesidad de formar comunidad.

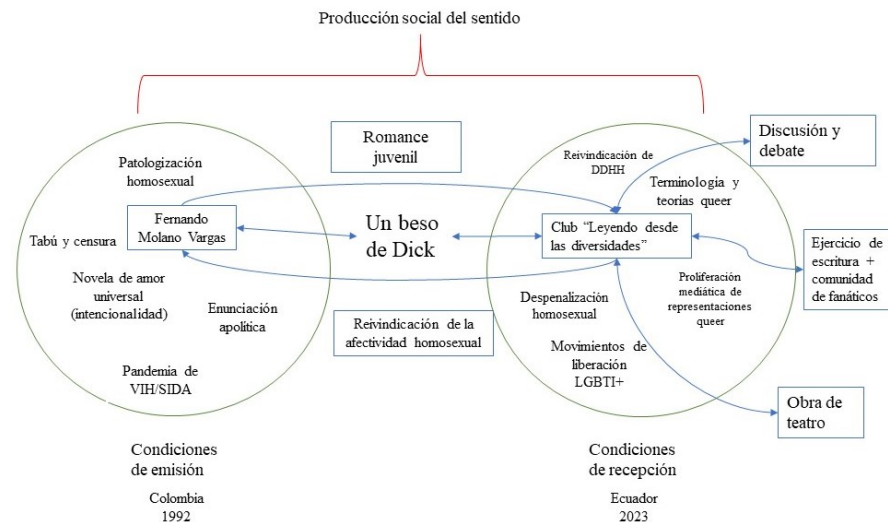
Verón (2014) afirma que el sentido de una obra no se agota en sus condiciones de emisión; no obstante, son elementos a tomar en cuenta al analizar la interpretación de la misma. Durante la primera sesión del club “Leyendo desde las diversidades” el 22 de julio de 2023, leímos tres cuentos contenidos en la antología *Cuerpo adentro* compilado por Raúl Vallejo. Para esto, se organizó una actividad de lectura compartida seguida por una conversación después de cada relato. Me gustaría detenerme en la discusión elaborada alrededor de la identificación de las representaciones presentes en *Un hombre muerto a puntapiés* de Pablo Palacio y *Los señores vencen* de Pedro Jorge Vera. Ambos cuentos tienen un elemento en común: fueron escritos décadas antes de la despenalización y las representaciones que hacen de la homosexualidad son sumamente negativas. En el cuento de Palacio, se la presenta como un “vicio” y refleja una discursividad patologizante sobre el personaje queer. En el caso de Vera, el texto da atisbos de una mayor apertura; la homosexualidad del protagonista se aborda más abiertamente, aunque mantiene un sesgo trágico (el personaje se suicida debido a su “condición”). Les participantes cuestionaron las representaciones presentes en estos cuentos e hicieron una valoración crítica sobre las obras, lo que da cuenta de un tránsito discursivo importante. Por ejemplo, reconocieron el cuento de Palacio como una obra importante dentro del canon literario ecuatoriano y varios admitieron que fue uno de los primeros textos en los que habían encontrado una representación queer en su juventud, lo que hizo que mantuvieran una valoración relativamente positiva del cuento. También señalaron el uso de la palabra “travesti” en lugar de “transexual” en los textos; Charlie aclaró al respecto que en esa época ese era el término que se usaba y que transgénero es una palabra incorporada en la discursividad ecuatoriana en años recientes. La comprensión de las obras tuvo que ser mediada debido a la distancia discursiva que existe entre los contextos de emisión y recepción. Esto dio lugar a una variedad de sentidos, interpretaciones y valoraciones que dan cuenta de una semiosis negociada.

Eco (1987) explica que la interpretación de un texto realizada por un lector empírico rebasa la intencionalidad del autor y las suposiciones previstas sobre la recepción del lector modelo. El 19 de agosto de 2023, el club “Leyendo desde las diversidades” discutió el libro *Un beso de Dick* de Fernando Molano Vargas. Tras una introducción sobre la vida y contexto del autor, los participantes hicieron una interpretación muy curiosa sobre la novela. Aunque juzgaron negativamente las tendencias melodramáticas de la escritura y la versión idealizada del amor homosexual que se presenta, la mayoría admitió sentirse identificadas con la narración y los personajes desde una dimensión afectiva. Un elemento importante sobre las condiciones de emisión de este libro fue la intención expresa del autor de que esta obra no fuese leída como “literatura gay”; tanto en el relato como en entrevistas dadas, Molano Vargas expresó que quería contar una “historia de amor” universal

y que no tenía una intención política, pese a haber sido escrita a inicios de los años 90 y en medio de la pandemia del VIH/SIDA. Pero la discusión durante el club se volcó sobre el amor y la ternura como discursos reivindicatorios y de enfrentamiento al machismo.

Sebastián, uno de los participantes, insistió sobre la idea del amor como un acto político y afirmó que no le importaba si el autor había tenido esa pretensión o no, su lectura lo llevó a establecer una interpretación donde el amor y la posibilidad de expresar afecto pueden ser políticos en la medida en que es algo vedado para los hombres (más para los homosexuales) y que la sociedad parece renegar. Los participantes construyeron una lectura política del libro en la que elaboraron una reivindicación del hecho de que se contara un romance homosexual más allá de las intenciones originales del autor. En este caso, la recepción elaborada sobre el libro formó una trayectoria que trascendió las condiciones de emisión y formó una semiosis posicionada como una negociación frente al texto, que da cuenta de un proceso de resignificación y apropiación, donde el sentido político de la obra se construye de manera diacrónica. En esa medida, el libro fue valorado positivamente por sus representaciones, su estilo, su capacidad de incitar la identificación y, desde ese lugar, propiciar discusiones más amplias.

Figura 14 Esquema de aplicado: semiosis del libro *Un beso de Dick*



Nota: Elaboración propia basado en interpretaciones del club "Leyendo desde las diversidades"

El gráfico anterior ilustra la producción de sentido (semiosis) en este caso. Por un lado, las condiciones de emisión (Colombia, 1992) están delimitadas por una discursividad marcada por el

tabú y la patologización, así como la pandemia del VIH/SIDA; lo cual podría explicar en cierta medida la pretensión apolítica del autor. Mientras que las condiciones de recepción (Ecuador, 2023) estuvieron marcadas por una proliferación de representaciones queer y discursos sociales que reivindican los derechos y movimientos de las personas LGBTI+, también es un contexto de mayor libertad y debate. Así pues, estas gramáticas de recepción posibilitan que el sentido social de esta obra sobrepase aquel del romance juvenil (el cual no se pierde) y pueda ser leída como una reivindicación política de la afectividad homosexual.

Este ejercicio interpretativo está directamente relacionado con la trayectoria de los lectores. En este nivel de decodificación, se evidencian diferentes tipos de prácticas de lectura y sentidos elaborados, según el habitus del lector. Fernando, uno de los miembros fundadores de “Estxs que leen”, se mostró como un lector sistemático, con un amplio bagaje de lecturas sobre Teoría Queer. Tomaba apuntes y llevaba un banco de preguntas a cada sesión, además de asumir un rol de orientador. Por el contrario, lectoras como Nathaly y Angie solían realizar un análisis menos intertextual, sino vivencial, y sus intervenciones eran esporádicas. El conocimiento previo sobre temáticas de género y diversidad determinó el grado de participación durante las discusiones. Les participantes con trayectorias vitales y de lectura más amplias sobre cuestiones queer asumieron posturas críticas consolidadas sobre sus propios planteamientos; mientras que aquellos que admitieron ser neófitos participaban con intervenciones puntuales. Su actitud era contemplativa, escuchando y aprendiendo de los comentarios de los lectores más expertos. Así, la decodificación secundaria implica que el sentido de la semiosis se construye como un consenso en los clubes, y el nivel crítico y posicionamiento respecto a las obras está directamente relacionado con la trayectoria de los participantes.

De manera similar, la decodificación secundaria, si bien racional y discursiva, también propicia cuestionamientos sobre la propia identidad. Durante nuestra primera entrevista, Pol escribió en su línea de lectura: “9-12 años. Odio los libros”. Al analizar la trayectoria de este lector y nuestra conversación, se infiere que la lectura resulta para él una práctica de confrontación racional sobre su propia identidad. Aunque los libros le resultaban objetos ajenos en su infancia, en ellos pudo encontrar elementos de cuestionamiento. Explica que sus lecturas le llevaron en distintas instancias a cuestionarse sobre sus roles de género, y sus prácticas de lectura se encuentran constantemente en una posición de resistencia a cualquier tipo de imposición, tanto sobre su identidad como sobre su hábito. Su vinculación con la lectura es racional, proviene de un sentido crítico y político. Aunque puede derivar placer, su interés se origina en la confrontación con su identidad y su contexto. La

lectura es un recurso que permitió a estos lectores elaborar un sentido racional, conceptual y político sobre sus identidades. Al conversar sobre las representaciones de los clientes de las trabajadoras sexuales presentes en *Las malas*, Pierrot cuestionó lo que implica asumir una identidad gay.

Investigador: Yo veo una pregunta ahí, pensando en estos hombres que hacen *cruising* con “Las Malas”, ¿serían gay los clientes de ellas?

Pierrot: No creo que los clientes de ellas serían gays. (...). Y no me refiero al hecho de que tengan sexo con ellas, o si son mujeres o no (...). Justamente lo que tú dices, no sé identifica si son gays porque, por ejemplo, ella dice “yo penetré a uno de ellos. ¿Y es gay?” Es la pregunta que me hago [sic] (Pierrot, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

La identificación y la identidad fueron cuestionadas en múltiples ocasiones durante las discusiones de ambos clubes, así como otras problemáticas que guardan una dimensión política como la posibilidad de habitar espacios públicos en la ciudad. En definitiva, la lectura compartida y las conversaciones propiciadas por los clubes fueron espacios de discusión ricos para comprender las dimensiones de análisis discursivo e interpretación crítico-ideológica de los lectores.

Es preciso reconocer que existe una dimensión política detrás de las prácticas de lectura queer que no se agota en el ejercicio interpretativo. Para esto, me detendré en la penúltima sesión del club “Leyendo desde las diversidades” del 16 de noviembre de 2023. Para esta reunión, habíamos acordado leer *Loco afán/Crónicas del sidario* del escritor chileno Pedro Lemebel²⁷. El texto fue bien recibido por los participantes porque pudieron identificarse con las representaciones escritas (independientemente de si fuesen seropositivos o no) y porque coincidieron con la crítica expuesta por el autor. A nivel de identificación, Sebastián afirmó que le sorprendió la capacidad del texto para propiciar distintas emociones, desde la indignación y la tristeza hasta la ternura y la risa. Para él, Lemebel construye una representación del homosexual como un “rebelde” con la que se sintió muy identificado. Todes valoraron el texto como una crítica política frontal y atrevida; sin embargo, Dolores cuestionó la crítica de Lemebel al marxismo y las izquierdas latinoamericanas, las cuales lo excluyeron por su orientación sexual. Sobre esto, Dolores afirmó que había una comprensión política un tanto reduccionista y peligrosa, argumentando que “las distinciones también están atravesadas por una cuestión de clase”. En respuesta, Jo y Charlie argumentaron que efectivamente las izquierdas latinoamericanas han sido históricamente excluyentes con las personas queer. Se logró un consenso

²⁷ Este es un libro de crónica cortas centradas especialmente en la pandemia del VIH/SIDA. Lemebel se ha convertido en un autor de culto y a propiciado fuertes procesos de apropiación por parte de los lectores queer por su manera confrontativa y cuestionadora del machismo latinoamericano, así como la comprensión de la “mariconería” como forma incluso de disidencia política.

sobre la validez de cuestionar a los movimientos de izquierda y la necesidad de deconstruir al interno estas ideologías. Es decir, el sentido derivado de la discusión fue negociado y crítico y respondió a las gramáticas discursivas que poseía cada una de las participantes.

Durante esta sesión, además, se leyeron tres manifiestos: *Manifiesto a mi diferencia* del propio Lemebel; *Queer Nation* publicado por el grupo del mismo nombre a inicios de los años 90; y *Manifiesto Cuir* del artista mexicano Tadeo Cervantes. Esto suscitó una extensa discusión sobre cómo la teoría y término queer no responden a los contextos latinoamericanos. Dolores argumentó que la Teoría Queer le parecía muy porosa y proclive a ser manipulada o malentendida. Pese a mis explicaciones, la interpretación de estos textos fue más bien de oposición. La frase literal de Charlie fue “es que nos llegó como palabra, es muy teórica, pero no aterriza”. Entonces, les propuse que elaboráramos nuestro propio “Manifiesto marica” a partir de estas lecturas, que presento a continuación:

Manifiesto Marica

REIVINDICAR LA DIFERENCIA (así, con mayúsculas porque es un grito necesario)

La norma como respeto a la diferencia

Dejar las normas auto-impuestas.

La norma existe para ser cuestionada

¡Reconoce tu privilegio!

El privilegio es la base de la huevada.

¡No tragues entero!

Que las alas rotas no lo sean más y puedan volar en el cielo multicolor.

Ser humano.

Empatía con consciencia.

Cuestionar las esencias

Podemos cambiar (aunque no todos tienen la voluntad de hacerlo).

Romper el miedo.

Tener una mirada interseccional y estructural

Reconocer y conectar a través de la vulnerabilidad.

EL AMOR ES POLÍTICO (este también es un grito por nuestros afectos).

Fuente: Club “Leyendo desde las diversidades”, 16 de noviembre de 2023.

La semiosis conforma un ciclo hermenéutico de expresión-representación-creación como un sistema simbólico de intercambio comunicativo abierto. La emisión y recepción de textos crea nuevos

consignas y reafirmaron la dimensión política de la sexualidad y el género. Así, dieron su acuerdo con las dimensiones intelectual, axiológica, epistemológica y política que se trataron de elaborar durante las sesiones del club. En esa medida, este cierre evidenció que el club logró aclarar cuestiones sobre el género y la sexualidad que antes desconocían. Algunes, inclusive, afirmaron que les llevó a cuestionarse sobre los procesos a través de los cuales habían construido sus identidades.

De nuevo, las prácticas de lectura queer – en cuanto lectura inferencial y crítica – pueden ser recursos para cuestionar la realidad, la identidad y los procesos de construcción de sentido. Así pues, también puede ser un recurso de resistencia. Es una práctica mediadora con el potencial de ampliar los procesos de subjetivación y reconocimiento de ciertas formas representativas, procesos de apropiación, identificación y sociabilidad. La semiosis que ocurre en estas prácticas supone formas de transgresión y negociación que trascienden los límites del análisis discursivo y que responden a las trayectorias y subjetividades de los lectores. Termino este apartado con una pequeña intervención de Pierrot a propósito de lo que define como “resistencia marica”:

El gay ya no tiene una connotación tan peyorativa. Ser gay ya implica que puedo ser un sujeto productivo de la sociedad. Y un poco el discurso de defensa siempre es que mi sexualidad, no hace que yo sea menos productivo para la sociedad. Pero un maricón, digámoslo en ese sentido, ser marica implica que no puedo tener eso y no me puedo defender. Y entonces no soy tan asimilable. (...) Por eso, a mí, me encanta cuando utilizamos la resistencia marica, porque ahí sí estamos hablando de una lucha más bacán y como que sí se podría decir que ya podemos ampliar más a eso de ser homosexual en general. Fíjate, ya metemos a más colectivos, agrupaciones, incluso, a gente que ni siquiera se siente parte de eso [sic] (Pierrot, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

5.2.3. El vínculo: apropiación y subjetivación

He visto a Safo realizar su show unas cuantas veces. Su drag es una combinación de recursos religiosos, literarios y populares (mediáticos) un tanto “vintage”. La selección musical durante sus presentaciones recurre a canciones de lo que en Ecuador llamamos “música de plancha” (Rocío Durcal, Ana Gabriel, entre otras), su ropa juega con una femineidad exacerbada y, al mismo tiempo, anticuada (vestidos de velos y encajes, zapatos de charol, maquillaje y pelucas que recuerdan a una muñeca antigua). Algo que me gusta de su show es que siempre incluye referencias explícitas a libros y personajes literarios. Aunque no cumple aún 30 años, Safo es una figura un tanto anacrónica, su mensaje es político, pero también tiene una apuesta estética que remite a la lectura y sus intereses intelectuales. Tras nuestras entrevistas y analizar su línea de tiempo (de lectura esta vez), infiero de

dónde proviene su personaje, cómo se construyó su estética y a qué referentes representativos responde. Me queda claro que, sin la lectura, Safo simplemente no sería Safo.

La tercera dimensión se centra en la relación que existe entre los procesos de apropiación de referentes representativos, discursos y la elaboración subjetiva-afectiva que estos lectores han elaborado a lo largo de su trayectoria.

Figura 16 Línea de lectura [Safo]



Nota: Elaboración propia

Al leer con cuidado la línea de lectura de Safo llama la atención una preferencia evidente por autoras mujeres, cuyos temas de escritura se centran especialmente en la emoción y el amor romántico. Su trayectoria empieza con la lectura de las vidas de los santos y la Biblia en su infancia. Creció con sus abuelos, después de que su madre abandonara a su padre. Safo recuerda el haber entrado en contacto con los libros religiosos que había en esta casa y la lectura compartida con su abuela.

Aquí estaba el Terruño y es chistoso porque aquí fue donde leí la vida de Mariana de Jesús²⁸. Esta lectura hizo que yo quiera hacer sacerdote. (...) Porque me parecía muy abnegada, eso de querer amar tanto a los de otros que eres capaz de dejar tu vida por ellos [sic] (Safo, comunicación personal, 19 de abril de 2023).

²⁸ Mariana de Jesús Paredes (1618-1645) fue una mujer quiteña fundadora de la orden religiosa de las Hermanas Carmelitas Descalzas. La historia a la que refiere Safo cuenta que la santa rezaba y realizaba actos de contrición para salvar a Quito de los males que acaecían como terremotos y erupciones volcánicas. Fue canonizada en 1950 por el Papa Pío XII.

Safo señala que sus primeras identificaciones se dieron con figuras femeninas como Judith (en la Biblia) y la santa ecuatoriana y, posteriormente, con escritoras como Dolores Veintimilla (Ecuador) y Delmira Agustini (México), en cuyas vidas encuentra un elemento de “trágico romance” que relaciona con su propia trayectoria vital. Cabe recordar que la identificación es un proceso cognitivo con múltiples dimensiones: 1) el lazo empático, 2) el aspecto cognitivo, 3) la internalización de objetivos, 4) la absorción o suspensión de conciencia (Cohen, 2001). El aspecto racional de reconocimiento de referentes representativos fue analizado en el primer nivel de decodificación, pero en esta dimensión interesa explorar sus aspectos emocionales a través de la apropiación y su relación con la subjetivación. A lo largo de la línea trazada por Safo, la mujer se encuentra como una figura predominante, tanto como referentes y mediaciones a través de su relación con su abuela. La identificación con personajes femeninos fue un elemento recurrente encontrado de las trayectorias de estos lectores, especialmente de hombres homosexuales:

Charlie: Ana Karenina representa mucho, es una historia de amor real. Siempre me voy a acordar de la escena del tren en la que ella realmente no se encuentra. Al final se arrepiente, pero no logra hacer nada, se mata. Es un amor que duele. Entonces, es uno de los primeros como que acercamientos a este tema de que uno, siendo un niño que ya sabía que era diferente, entra a la adolescencia en la que seguía siendo diferente y conoce ese tipo de amor. (...) Estaba casada, tenía un hijo, no tuvo una vida feliz y tiene que matarse (...)

Entrevistador: ¿Dirías que tenías una noción un poco trágica del amor entonces?

Charlie: Obvio, o sea, porque en esa edad no tenía conciencia de que uno tenía la apertura a ser amado y poder amar, sino que nuestro amor es diferente. Entonces, en la adolescencia también nace el pensamiento en mí, que era como que te vas a quedar soltero, tu vida va a ser diferente [sic] (Charlie, comunicación personal, 22 de noviembre de 2023).

La identificación no se limita al reconocimiento de similitudes con los personajes, sino a la comprensión e internalización de sus objetivos; esto es lo que los convierte en referentes representativos para el proceso de subjetivación. Tanto para Safo como para Charlie, la identificación con mujeres no significa que quieran ser o se sientan mujeres, sino que internalizan las carencias y problemáticas de estos personajes y encuentran en ellas referentes que interpretan como propios. Al analizar sus líneas de tiempo queer y de lectura, se encuentra que la identificación ocurre con la posición de dominación, subalternidad y abyección que experimentan los personajes. Elaboran un sentido que va más allá del reconocimiento, sino que establece una proyección empática que relaciona sus experiencias vitales con las leídas y, de esa manera, construyen un sentido.

Un largo período de mi vida me consideré asexual. (...) Porque no me interesaban, hasta ahora no me interesan, las relaciones penetrativas. Y cuando leí *El amor en los tiempos del cólera* [Gabriel García Márquez]²⁹ (...) Era un hombre [Florentino Ariza] que yo no entendía a esa edad (tendría que volver a leerme el libro), que, en realidad, no deseaba emocionalmente estar con las mujeres con las que estaba. El sexo sólo era como que un ejercicio de intentar gestionar el vacío que le dejaba esta otra chica que ahorita mismo no me acuerdo el nombre [Fermina Daza], (...) como que era importante, como el aspecto que tenía la emocionalidad ahí [sic] (Safo, comunicación personal, 19 de abril de 2023).

La consigna que les di para la elaboración de las líneas de lectura fue: “Coloca textos que para ti hayan sido significativos”. Mantuve cierta ambigüedad en la instrucción con el objetivo de que cada lector elaborara por sí mismo el sentido de lo que le resultara significativo. Safo describió la lectura de esta novela durante un momento de su vida de mucha confusión respecto a su sexualidad, en el que la falta de libido y el sentimiento de romanticismo exacerbado lo llevaron a identificarse con el personaje. El sentido significativo que elaboraron los participantes fue tanto aquello que era memorable (que podían recordar mucho tiempo después) como de trascendencia. La semiosis supuso un ejercicio que evidencia un relacionamiento entre “lo que leen” y “lo que viven”, los libros se vuelven para ellos un recurso en el cual encontrar referentes que les permiten encontrar sentido a sus experiencias y, así, estimular la subjetivación y construcción de sus identidades.

Varios de ellos describen a la lectura como un “recurso” y un “refugio”. Safo la definió como una práctica de “quiebre”, que le permitió comenzar a entender su sexualidad y un lugar donde identificarse a sí mismo. Por su parte, Charlie afirmó que los libros han sido para él una vía para canalizar su emotividad:

Yo necesito el libro porque siento que realmente me transmite. Y es más, eso es mi escape. A veces como para ciertas personas puede ser un lugar. Para mí, la literatura es lo que representa seguridad porque me hace olvidar de todo. Especialmente, en mi carrera [Medicina], cuando tenemos días difíciles o experiencias complicadas, creo que es el escape perfecto para mí (Charlie, comunicación personal, 22 de noviembre de 2023).

Mucho se ha hablado del “poder transformador de la lectura”. Aquí no quiero caer en una romantización, sino más bien demostrar que la apropiación y la identificación, como instancias posteriores del proceso de recepción, tienen efectivamente un poder para estimular la elaboración representativa de los lectores queer, donde no sólo comprenden e interpretan textos, sino que, al

²⁹ El amor en los tiempos del cólera cuenta la historia de Florentino Ariza, un hombre que espera durante más de 50 años al amor de su vida, Fermina Daza, tras ser rechazado durante su noviazgo de juventud. Safo refiere al hecho de que, en la novela, el personaje aparente ser asexual frente a la sociedad mientras mantenía relaciones sexuales con múltiples mujeres de manera clandestina, pero sin desarrollar un lazo romántico.

relacionar estas representaciones con sus conocimientos previos, experiencias y referentes contextuales, generan sus propios procesos de significación (y resignificación), que les permiten vincularse afectivamente con los textos.

Berardi (2007) explica que el sentido es una proyección producto de una inversión cognitiva y emocional en la que construimos significado a partir de la relación entre la afectividad y el lenguaje. Mi interés por la identificación reside en que estimula la proyección ficcional/representativa (Schaeffer, 2002) y las capacidades empáticas, lo cual explica la apropiación que manifiestan estos lectores sobre ciertos textos debido a una búsqueda y reconocimiento de su diferencia. La apropiación de referentes representativos es un ejercicio estético y sensible [perceptual], supone el relacionamiento de las experiencias vitales con las prácticas de lectura significativas que se ve reflejado en sus trayectorias. Este vínculo afectivo que establecen con los textos propicia que se generen ejercicios de resignificación que superan las instancias más comunes de la recepción e, incluso, los límites de lo escrito. En el caso de Safo, su persona drag es un reflejo de sus lecturas; manifiesta una selección meticulosa de referentes representativos sobre los que ha elaborado un sentido ulterior y que ha integrado a sus experiencias, su identidad y la manera cómo las comunica.

Si la apropiación es el punto de partida para la construcción de sentido, es a través de ella que ocurre la semiosis infinita, que puede manifestarse a través de múltiples prácticas, tanto de recepción como de producción. Pol contó que la lectura y la escritura, junto a otras formas de consumo cultural, han ocupado un lugar importante en su trayectoria, para él han sido un recurso de resistencia. Cuando era niña, la lectura le fue impuesta por su padre; así como ocurrió con su performatividad y roles de género, fue una práctica sobre la que elaboró numerosos cuestionamientos a lo largo de su vida.

El goce sobre la lectura fue descrito por Pol con cierta intensidad de confrontación a su realidad. Relató que *El diario de Ana Frank* fue significativo cuando tenía nueve años porque le brindó un sentido de autonomía e importancia sobre sí mismo. Más adelante, la lectura de poesía feminista le permitió encontrar una postura política y replantear la relación con su cuerpo. Aunque no la incluye en su línea, señala a la lectura de la teórica queer Pol Preciado como un referente fundamental en su trayectoria. “A partir de esto empiezo con el tema de la escritura, como una forma de decirlo, de compartirlo. Y también es como una lectura súper importante y que se vincula con este otro espacio de las casas culturales” (Pol, comunicación personal, 21 de agosto de 2023). Como parte de sus actividades en La Emancipadx, organiza encuentros poéticos y tomas de espacios públicos para la lectura de textos con consignas políticas sobre la diversidad. Aunque su hábito lector no ha

sido constante y es más bien ecléctico respecto a temas y formatos, se evidencia una búsqueda constante de sentido sobre su propia identidad “bastarda” (como la define).

Bueno, yo creo que siempre he visto al arte como una forma de exploración de los sentires, del compartir. Y creo que también es una forma de compartir el sentir desde una cuerpo marica. Bueno, me he vinculado primero así como con el teatro, pero cuando vi el show drag me pareció una cosa fabulosa. (...) Siento que es magnífico y el arte tiene esa capacidad de obligarte a romper un montón de esquemas desde el show drag, desde la misma escritura (Pol, comunicación personal, 21 de agosto de 2023).

A lo largo de esta investigación (y en años previos), me he encontrado con numerosos lectores queer cuyas trayectorias de lectura se encuentran en relación directa con sus trayectorias vitales. La búsqueda de sentido sobre la identidad es un elemento recurrente en lectores queer y cis género. Camila, por ejemplo, presenta en su línea una serie de libros que cuestionan su rol como mujer, desde cuentos infantiles hasta textos feministas. Para ella, leer es una constante búsqueda por entender su identidad y sus afectos. Estefanía, una de las participantes de “Leyendo desde las diversidades”, describió su trayectoria de lectura como una construcción constante de sentido sobre su identidad lésbica, el cual se presenta como un elemento tácito y transversal en contraposición a las normas familiares y delimitantes de su ser. Sebastián, quien participó en ambos clubes, tiene un hábito prolífico y sostenido, su relación con esta práctica se construye no tanto sobre la búsqueda relacionamiento con otras personas. Leer le permite encontrar orden en su entorno, y le generan un sentido de orgullo y emotividad.

Cohen (2001) describe a la identificación como un estado ambivalente similar a la ensoñación, donde cohabitamos nuestra realidad inmediata y proyectamos nuestra subjetividad en aquello que estamos leyendo/observando (Schaeffer, 2002). Esta proyección es momentánea, homeostática y supone un lazo empático. Al indagar sobre lectura de *Las Malas* de Camila Sosa Villada durante la sesión del 25 de febrero de 2023, les participantes de “Estxs que leen” describieron una práctica en la que elaboraron no sólo un sentido racional, sino particularmente emocional y afectivo. La novela les provocó distintas emociones derivadas tanto de la trama como del relacionamiento con su contexto e historias personales. Al respecto, fue interesante la conversación sobre un episodio en la novela cuando el parque donde esta comunidad de trabajadoras sexuales trans es iluminado por el municipio de Córdoba:

Participante 1: Cuando les iluminan el parque es interesante porque, claro, uno lo ve desde afuera y diría “bueno, que te iluminen el parque es bueno porque entonces ya vas a eliminar todo ese nido de criminales, ya no van a hacer *cruising* y todo el tema” [risa]. Suena bien desde el punto de vista como

político. Pero lo que ella cuenta es otra cosa. Cuenta cómo la comunidad se destruye cuando iluminan el parque y eso a mí sí es una cosa que me ha resonado mucho. Depende mucho del punto de vista y esa vivencia, cómo te demarcas.

(...)

Participante 2: El tema es también como tratar de pasar siempre desapercibida. Como ella mismo lo dice, yo camino agachando la cabeza y entre menos me vean, es mejor para mí. Y estaba acostumbrado siempre a pedir disculpas y a dar las gracias porque es la única forma en la que puede relacionarse para que de alguna manera sea aceptada. Porque si es que llega a pasar un conflicto, la que va a terminar mal de seguir, en el caso de ser una trans o trabajadora sexual. Y tal vez ponerlas demasiado a la vista es como que ella se siente muy expuesta [sic] (Estxs que leen, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

De esta conversación, se puede inferir la internalización de los objetivos de los personajes, pero además una suspensión de la conciencia personal de los lectores a favor de un lazo empático con esta comunidad. Le participante 1 admite que el libro le condujo a adoptar un punto de vista distinto al propio y, así, comprender la perspectiva de estas mujeres representadas en el libro. Le participante 2 incluso elabora una vinculación emocional sobre el temor a sentirse expuesto. El potencial de la lectura – especialmente narrativa – radica en que es una práctica que disloca la orientación del sujeto al suspender momentáneamente su conciencia. Es lo que ocasiona que riamos o suframos con las historias de los personajes. Al hacerlo, estimula nuestra capacidad empática y amplía nuestro universo simbólico y afectivo. Este “habitar los zapatos de otro” guarda un potencial enorme respecto a otras prácticas porque el ejercicio cognitivo de leer supone una proyección particular de la conciencia durante un tiempo prolongado y un esfuerzo tanto racional como afectivo por parte del lector. Durante la primera entrevista, Pierrot afirmó que ha sentido una afinidad constante hacia la lectura y fue una de sus principales motivaciones para conformar el club.

Investigador: ¿Por qué lectura y no otros tipos de prácticas culturales?

Pierrot: Yo creo que la lectura es súper bacana porque me hace reflexionar y me empapa de nuevos conocimientos y de nuevos, se podría decir que, incluso, de nuevos conceptos como para poder investigar y aplicarlos en la vida diaria. Aparte de eso, creo que a partir de lo que nosotros leemos es súper bacán, porque tu mente crea un universo, o sea, tú haces tu historia. (...) Yo siento que lo que tú lees se plasma en tu cabeza. Yo te digo “amarillo” y vos ya tienes una imagen en la cabeza de lo que es “amarillo” para ti y yo puedo tener otra imagen. Entonces, es súper divertido y súper bacano que puedan salir estas nuevas formas de interpretar la verdad [sic] (Pierrot, comunicación personal, febrero de 2023).

El disenso y la creatividad son competencias directamente relacionadas con la capacidad representativa. Pierrot admite que la lectura les ha permitido cuestionar sus realidades y subvertir su identidad como procesos de subjetivación creativas. No sólo estimula un sentido crítico-ideológico, sino que los acerca a experiencias y realidades como una alteridad proyectada. Charlie habló durante la primera entrevista sobre la lectura de la novela *Tan poca vida* de Hanya Yanagihara:

Charlie: No sé si la has leído.

Entrevistador: No, no tengo idea de cuál. ¿De quién es?

Charlie: Se llama, pues tiene un nombre asiático, en realidad es un libro ficticio. Fue galardonada como el mejor libro creo que del 2022 o del 2021. Es un libro extenso, son como 2000 páginas, pero es un libro que lo amas o lo odias. A mí, sinceramente, me rompió. Es la historia de un sobreviviente de violencia sexual, hombre. (...) Y viendo una entrevista de la doctora, realmente ella tomó ciertas experiencias de varias personas de su grupo social. (...) Entonces, ella quería mostrar de que no siempre vas a lograr salir del trauma, independientemente de donde te lleve (Charlie, comunicación personal, 22 de noviembre de 2023).

Charlie es médico y no es ajeno a los casos de violencia de género, pero en su descripción se infiere que el libro fue una manera de acercarse a esa problemática desde la experiencia. Aunque no haya sido una vivencia personal, le permitió un entendimiento empático de los personajes y así acercarse emocionalmente a este problema. Lo importante sobre la estimulación empática que fomenta la lectura es la desorientación de la posición/punto de vista del lector. En el caso de las personas cis heterosexuales, promueve un acercamiento a la experiencia de vida queer; en el caso de las personas queer, funciona como una suerte de reconocimiento entre el yo-lector y el yo-queer. Es decir, la lectura funciona como una herramienta de mediación simbólica que reafirma ese yo-queer al brindarle referentes representativos y afianza al yo-lector porque genera un sentido de goce en la lectura que promueve la consolidación de dicho hábito.

Ahora bien, como se explicó en el segundo capítulo, leer es una práctica fetichizada. Por eso, puede resultar ajena o atemorizante para algunas y un signo de orgullo para otras dependiendo de la apropiación de cada una. En ambos clubes, pude constatar prácticas de lectura salvaje, es decir, realizadas de formas poco ordenadas, regresando sobre determinados pasajes, rápidas y a veces incompletas. A diferencia de las lecturas escolares, los clubes fomentaron un espacio para prácticas motivadas desde la afectividad y con órdenes menos esquemáticos. Esta distinción en cuanto a la forma y motivación es relevante por cuanto las prácticas estructuradas generan ejercicios de búsqueda de información específica y cierta distancia. Mientras que las prácticas menos estructuradas dieron

lugar a discusiones más orgánicas. La observación de los intercambios en ambos clubes evidencia que lo que la práctica lectora salvaje pierde en estructura, lo gana en vinculación afectiva.

Aquí, quisiera regresar a mi pregunta de investigación inicial: ¿Qué relación existe entre la construcción de subjetividades sexogénéricas diversas y representaciones y sociabilidades construidas desde las prácticas de lectura queer de las personas que forman parte de clubes de lectura en Ecuador? Me ha tomado más de dos años de trabajo de campo, varios más de estudio, entrevistas y observaciones, análisis detallados de las trayectorias de los lectores, pero finalmente he podido alcanzar una respuesta concluyente al respecto. Efectivamente, existe una relación entre la construcción de subjetividades queer y las prácticas de lectura donde las representaciones y el vínculo afectivo son la visagra que las une. El valor significativo que los lectores atribuyen a la lectura va más allá de los romanticismos o las respuestas racionales que podemos establecer respecto a los textos. Es la relación afectiva que establecemos con estas representaciones, con otros lectores y el sentido que elaboramos en relación a nuestras propias trayectorias.

Ahora bien, es importante aclarar dos cuestiones sobre esta relación. Primero, no se trata de una relación causal, sino correlacional. Existe el riesgo de que un lector pueda interpretar este análisis y establecer el argumento de que “los libros hacen maricas a las personas”. Pero, además de ser una idea muy simplista, los datos recopilados en este trabajo demuestran que esta relación de causalidad no existe. No somos queer por lo que leemos o consumimos, leemos y nos apropiamos de estas representaciones porque en determinada instancia de nuestra trayectoria adquirimos conciencia sobre nuestra diferencia. Esta diferencia desorientadora encuentra un referente reorientador y de anclaje en las representaciones que la lectura provee y en los ejercicios de significación que elaboramos sobre estas. La búsqueda de sentido motiva estos hábitos de lectura y, al mismo tiempo, estos brindan elementos para estimular y afianzar la construcción de estas subjetividades gracias a la ampliación del universo simbólico de los lectores.

Segundo, no todo ejercicio de lectura llega al nivel de apropiación que se ha descrito aquí y no todo lector elabora ese vínculo afectivo. El cruce entre estas trayectorias se aprecia con el análisis retrospectivo de los sentidos elaborados en las prácticas. Que una lectura se vuelva “significativa” obedece a factores y coincidencias variadas: las experiencias del sujeto, sus motivaciones, su contexto, las representaciones contenidas en los textos, las mediaciones ejercidas alrededor de la lectura. No es posible predeterminar qué hace significativo a un libro para un lector queer, más allá de unas cuantas generalidades, que no siempre se cumplen. Lo que sí se puede es reconocer los patrones e hitos expuestos (sujetos mediadores, referentes representativos leídos como queer, vínculo afectivo, refuerzo social de la práctica). El potencial que guardan estas prácticas para abordar la

diversidad sexogenérica desde los procesos formativos es enorme. No como objetos de estudio distantes, no desde la fría discursividad académica, sino desde su dimensión afectiva y gracias al hecho de reconocer que cuando leemos, sentimos.

5.2.4. Club de lectura: una herramienta para la sociabilidad

La trayectoria de Antonio como lector comenzó en la biblioteca de su abuelo en una zona rural de la provincia de Cañar, en la sierra-centro ecuatoriana. Los libros eran objetos extraños en la región, lo que generó en él una fascinación que mantiene hasta hoy. Admite que tiene un fetiche por los libros antiguos, por coleccionarlos, incluso cuando no los lee. Para él, la lectura guarda una relación directa con la memoria y la posibilidad de crear comunidad. Se unió al club “Estxs que leen” precisamente por esa motivación de conocer a más personas que compartieran su interés por la escritura, la lectura y la intervención a través de esta práctica. A finales de 2022, él y un grupo de amigos del club crearon La Emancipadx, una casa cultural en el centro de Quito cuya consigna es la “creación de procesos de mediación comunitaria a través del arte y la cultura”. En la casa, se desarrollan diversas prácticas artísticas (teatro, grafiti, música, cine foros, cocina comunitaria) y el club ha encontrado un hogar allí desde febrero de 2023. Él no es homosexual ni transgénero; cuando le pregunté cómo se identifica en relación a su identidad de género, respondió que ha estado cuestionando mucho eso en el último año, coincidiendo con su participación en el club y la creación del colectivo. Anteriormente, se identificaba como un hombre “100% hetero”, pero su cercanía con otras personas, especialmente Pol, con quien mantiene una amistad estrecha, le ha dificultado responder dicha pregunta:

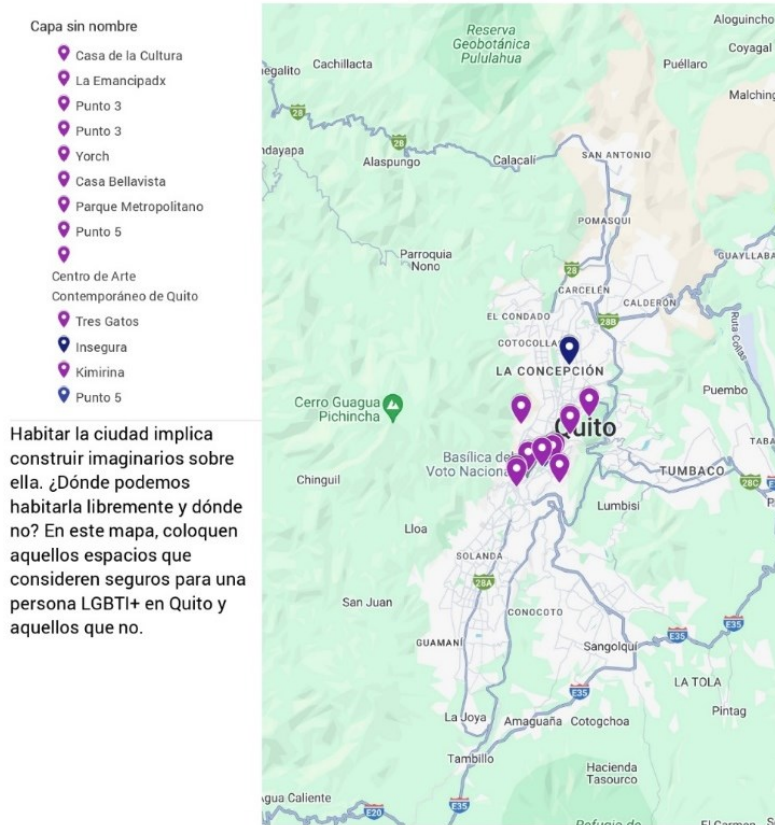
Creo que no es sólo la pregunta, sino tiene que ver también con un montón, un montón de construcciones y prácticas. Vengo de un entorno mega conservador donde está marcada la religión, es como eres así, está bien o está mal; lo que hago, en dónde he estado y con quién trabajo también. Así de eso, como el encontrarme, el descubrirme, pero también como la rigidez del otro lado de mi misma cabeza que está ahí presente, ¿no? (...) Estaría más relacionada con los espacios que he habitado últimamente. No sólo los espacios físicos, sino también como el encuentro con personas, con colectividades. O sea, se me ocurre por ejemplo “La rara” [una serie de fiestas que organizan como colectivo dirigidas a población queer], que ha sido una situación muy bonita de descubrimiento, de auto exploración, de encontrarme y de perderme también [sic] (Antonio, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

A pesar de enunciarse heterosexual, su cercanía con personas queer lo ha llevado a sufrir discriminación y “violencia por asociación”. Su sueño y el de sus compañeros es convertir a La Emancipadx en un espacio seguro para las diversidades en la ciudad, libre de violencia y donde las

personas puedan expresarse. Explica que la experiencia ha sido muy significativa para él porque, más allá de su sexualidad, lo ha llevado a sentirse cuidado por sus amigos.

Es un espacio en el cual un montón de maricas, que son muy cercanos, estamos haciendo cosas (...). Simplemente el hecho de compartir un espacio y también sentirte muy cómodo. (...) Es una de las mejores decisiones que he tomado en mi vida. Me ha permitido activar y construir espacios, ocupar espacios. Me ha permitido también conocer gente maravillosa, me ha permitido también expresarme (Antonio, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

La entrevista con Antonio me llevó a plantear varias preguntas sobre una de las problemáticas centrales de esta investigación: la sociabilidad. Cabe recordar que esta supone establecer relaciones entre sujetos sin un sentido instrumental asociativo, sino por el mero disfrute del intercambio y la cercanía. Pero, ¿es Quito un lugar seguro para las personas queer? Durante la sesión del 14 de octubre de 2023 del club “Leyendo desde las diversidades”, nos planteamos esta pregunta. A partir de la lectura de *Las Malas* de Camila Sosa Villada hicimos la siguiente actividad: marcar sitios en un mapa digital de Quito que consideraran seguros para ser y socializar con otras personas LGBTI+.

Figura 17 Cartografía social queer de Quito

Nota: Elaborado por club “Leyendo desde las diversidades”, utilizando la herramienta de Google Maps.

La conversación con los participantes reveló una limitada cantidad de espacios seguros para la socialización entre personas queer y una concentración de estos en el centro y centro-norte de la urbe. La cartografía evidenció una estratificación de la socialización en Quito. El mapa mostró que la mayoría de sitios seguros se encuentran en lugares comerciales como bares, parques y barrios de clase media o media-alta. El centro de la ciudad es un espacio de convergencia, pero solo en sitios como museos y casas culturales similares a La Emancipadx. Por el contrario, lugares como centros comerciales, universidades, colegios y plazas fueron descritos como inseguros, donde muchos de ellos se han sentido violentados en más de una ocasión.

Describieron el tránsito por la ciudad como una práctica insegura, no sólo por la criminalidad, sino también por la mirada observadora del resto. “Ya no es ilegal, pero yo no me siento seguro de caminar cogido de la mano con mi pareja por la calle”, afirmó Charlie. Aunque han pasado 26 años desde la despenalización, la clandestinidad sigue definiendo las sociabilidades queer en la capital

ecuatoriana. Pocos sitios se enuncian como amigables a la diversidad y, aunque no hay una violencia expresa, sí hay un control tácito sobre ciertas expresiones de afecto o performatividad públicas. Los participantes comentaron que la situación ha mejorado y que cada vez es más frecuente ver parejas homosexuales en la calle, pero aún existe un alto riesgo de exposición a formas de discriminación, y la sociabilidad sigue relegada a una suerte de “guetos gay”, como bares y discotecas. Además, muchos denunciaron haber sido discriminados en estos espacios también por cuestiones estéticas o de clase social. Charlie afirmó que no le gusta ir a bares gay en el norte de Quito porque siente mucha discriminación intracomunitaria, especialmente de hombres de clases acomodadas. Maty describió el uso del transporte público como una experiencia atemorizante para una mujer trans. Ciertos parques y plazas son sitios de encuentro para el *cruising* y se consideran “seguros” porque permiten cierto grado de clandestinidad y soledad. Estas localizaciones vedadas hacen que las posibilidades de socializar sean muy restringidas para las personas queer.

Al igual que Antonio, la mayoría de participantes afirmó tener una motivación doble para integrarse a los clubes: el deseo de fomentar su hábito de lectura, por un lado, y de socializar con otras personas queer y hablar sobre estos temas, por otro. El encuentro con otras pares es una motivación importante para la práctica lectora según afirmaron los participantes de ambos clubes, el cual es un incentivo intrínsecamente emocional. Si bien las relaciones en el club iniciaron bajo una lógica asociativa, es decir, los participantes se integraron a partir de la afinidad específica por leer, estas relaciones dieron paso paulatinamente a formas de sociabilidad.

Durante una sesión de “Estxs que leen”, Cristina, una de las miembros originales, admitió: “la verdad no leí el libro, pero quería verlos”. Esta confesión manifiesta que su interés en el club ya no era la lectura únicamente, sino el sostener las relaciones de amistad que había entablado con otros miembros. Después de dos años y medio, los participantes de “Estxs que leen” han formado vínculos de amistad. Las discusiones de los libros en muchas ocasiones se dan como conversaciones entre amigos, existe mucha familiaridad y confianza, incluso para increparse. La misma dinámica informal del club ha propiciado que las relaciones trasciendan este espacio; era habitual que saliéramos a comer o tomar algo después de la sesión. En definitiva, la relación entre sociabilidad y vínculo parecería indicar una dimensión afectiva en la formación de estas interacciones sociales.

Fue interesante notar que la presencia de una figura de autoridad alteraba el circuito comunicativo en los clubes. En el caso de “Estxs que leen”, tuvimos la participación de cuatro autores de los libros leídos. Durante dichas sesiones, las interacciones estaban centralizadas en estos

invitados, y se adoptó una dinámica más similar a la de pregunta y respuesta. Lo mismo ocurrió en la mayor parte de las sesiones del segundo club en las que mi figura como mediador ejerció como locus de la conversación. Esto es un elemento importante de análisis para la conformación de clubes de lectura como herramienta de socialización, puesto que, aunque la participación de un invitado o experto puede resultar muy valiosa para profundizar sobre una temática, puede generar un obstáculo para los intercambios entre los participantes y, en consecuencia, dificultar la interacción y familiaridad entre ellos. Es importante definir los objetivos de cada sesión del club tomando en cuenta estas consideraciones sobre la comunicación, y alternar las dinámicas para propiciar intercambios más efectivos.

Ahora bien, se encontró en “Leyendo desde las diversidades” que las actividades participativas como la elaboración del mapa o escritura del manifiesto, fueron recursos efectivos para fomentar no sólo la interacción entre los participantes, pero también relaciones de sociabilidad pues propician un mayor grado de familiaridad. En cualquier caso, la clave está en mantener una dinámica y grupos sostenidos para que estas relaciones se construyan.

La identificación y la apropiación tienen una incidencia importante también en la conformación de sociabilidades dado que permiten moldear las subjetividades y actitudes sociales. Estos procesos permiten a los lectores experimentar la realidad desde otras perspectivas como un ejercicio de estimulación empática, que no ocurre únicamente con las representaciones contenidas en los textos, pero también hacia los otros. La lectura compartida y la posibilidad de comentar un texto estimulan las prácticas de lectura y le brindan un sentido de goce derivado de la comunicación.

Me parece importante tener espacios donde puedas hacer una crítica más allá, de que puedas compartirlo con una amiga que tal vez no entiende lo que leíste o, tal vez, tiene una idea como muy difusa del concepto que trata el libro [sic] (Pol, comunicación personal, 31 de agosto de 2023).

Para Pol, el compartir una lectura tiene un sentido político-crítico de resistencia y comunidad. La creación del club permitió a varios lectores la posibilidad de sentirse cómodos y confrontar ciertos preconceptos a partir de la discusión abierta con otros participantes. Varios denunciaron que muchas veces no se han sentido cómodos de hablar sobre su sexualidad abiertamente en espacios con gente heterosexual: “cuando hay un espacio donde la gente es marica, y se enuncia marica, te da cierta libertad de decir ‘bueno, sí, yo también comparto eso, también me ha pasado’”, complementa Pol. El compartir experiencias personales fueron la base para que el grupo se sostuviera. En las conversaciones e intervenciones sobre los textos, era recurrente el uso de analogías entre la situación

representada y vivencias personales. Por ejemplo, durante la discusión del libro *El fin del amor* de Tamara Tenenbaum, la mayoría de personas contaron sus experiencias amorosas íntimas y compartieron sus posturas en relación al amor romántico, el poliamor, la monogamia, etc. Esto fue significativo porque fue la segunda reunión del club en febrero de 2022 y no se habían generado aún relaciones de familiaridad. El libro fue una herramienta mediadora porque permitió la formación de relaciones sociales de confianza por medio de la identificación y la afinidad. El encontrar elementos comunes con otros lectores, nos permitió superar la extrañeza inicial.

Al mismo tiempo, este sentido de compartir estimula el hábito lector en la medida en que varios participantes afirmaron que el club les condujo a retomarlo. Los clubes resultaron ser una herramienta interesante puesto que estas prácticas no estuvieron motivadas por un sentido de imposición (aunque sí de una responsabilidad auto-impuesta), sino por el gusto del intercambio. “Tampoco sé de muchos autores, pero con el club también es lo bonito, que se va aprendiendo y se va intercambiando gustos. Como te digo, tengo esa necesidad de poder generar intercambios”, afirmó Pierrot (comunicación personal, 29 de abril de 2023). El fundador de “Estxs que leen” explicó que el encuentro con personas con gustos literarios, experiencias e intereses afines le ha permitido encontrar otros tipos de lecturas, referentes y enriquecer su práctica.

La mediación fue un elemento recurrente en las trayectorias de estos lectores. Se puede encontrar en las líneas de cada una que existen figuras mediadoras distintas como tíos, padres, amigos, etc. Estas se presentan en distintas instancias de la vida y sus acciones pueden ser diversas, pero la mediación de personas con quienes desarrollamos vínculos afectivos es un hito definitivo en la formación de trayectorias de lectura. El club – en cuanto espacio de afinidad – fungió como mediador colectivo. Ahora bien, la mediación no funciona como un proceso meramente racional, sino emotivo vinculado estrechamente con las experiencias. Una de las participantes de “Estxs que leen” afirmó: “tenemos en común el hecho de la discriminación, pero luego estas cosas específicas también nos van construyendo” (Estxs que leen, comunicación personal, 25 de febrero de 2023).

Nunca había pertenecido a un club de lectura, es una experiencia que nunca tuve porque siempre leía lo que quería y a mi ritmo y bajo ninguna corriente. Pero justo hablaba con mi mejor amigo (...) hablamos y decidí entrar y me pareció una experiencia bastante chévere el hecho de compartir las vivencias que tiene uno con un libro y llegar a un poco más. Que esta vivencia no sea solo individual, sino colectiva [sic] (Charlie, comunicación personal, 22 de noviembre de 2023).

La lectura es un recurso comunicativo que permite expresar nuestras subjetividades y, al hacerlo, también fomenta el contacto y la construcción de relaciones sociales. Los clubes de lectura son herramientas útiles para la conformación de relaciones sociales en la medida en que se construyan

como procesos sostenidos. De nuevo, los intercambios entre los participantes surgieron como relaciones asociativas a partir de la afinidad de un gusto estético, empezaron como un interés y una curiosidad, pero dio paso a relaciones de sociabilidad en la medida en que la lectura se vuelve una excusa para reunirse y encontrarse.

Uno de los hechos de los que más satisfecho me he sentido en la realización de esta investigación ha sido la afirmación de todos los participantes de que estos clubes han sido para ellos “espacios seguros”. Una queja común en ambos grupos fue la carencia de lugares de socialización en la ciudad, pero los clubes les brindaron un espacio físico y simbólico para reunirse, conocer otras personas y cuestionarse a sí mismos. En el caso de “Estxs que leen”, los integrantes han cambiado relativamente poco, se han incorporado nuevas personas, algunos dejaron de asistir, pero la mayoría se ha mantenido constante. Más allá de las reuniones mensuales, las sociabilidades propiciadas por el club han permitido la construcción de un sentido de comunidad entre personas queer y no queer. Pierrot afirma que uno de sus objetivos al conformar el club fue generar un proyecto de intervención cultural más allá de sólo lo literario. Al hacer un balance sobre el primer año del club, lo consideró un proceso muy “fructífero”:

Ya lo constituimos al club, sin querer ya hicimos gestiones de libros, ya pude conseguir un espacio físico (...) En adelante, si bien espero que tengamos un grupo que sea fijo, también quiero que se abra el club de lectura, que la gente pueda venir, tal vez sólo de oyente, que puedan participar. (...) El compromiso de las personas es siempre estable, motivado en el grupo [sic] (Pierrot, comunicación personal, 29 de abril de 2023).

Una de mis principales inquietudes con esta investigación fue la capacidad de la lectura para fomentar sociabilidades entre personas queer y cis género. Gracias al trabajo con ambos grupos puedo responder finalmente que sí, en la medida en que la lectura es una práctica comunicativa. La mediación ejercida a través de los clubes es un recurso interesante porque saca a la lectura de la esfera del ámbito educativo formal, el cual puede resultar restrictivo y estructurante. Una de las claves de la sostenibilidad de “Estxs que leen” ha sido justamente su dinámica informal de intercambio comunicativo que posibilita la conversación abierta y la conformación de relaciones sociales.

Aquí, es pertinente compartir algunos aprendizajes derivados de este trabajo de campo en relación a los clubes de lectura. En primer lugar, la consolidación de un club está supeditada a una serie de factores económicos, personales y comunitarios. “Leyendo desde las diversidades” tuvo como inconveniente que fue un proceso limitado de seis sesiones con el apoyo de una institución pública, no se lo pudo sostener y el grupo se disolvió. Pese a lo cual, varios de sus miembros pasaron a formar parte del primer club y hubo un pedido general por sostener el espacio durante la última

reunión. Esto es importante porque las conversaciones abiertas y el sentido de pertenencia no se construye en una sola sesión sino a partir de la familiaridad que se va construyendo de manera paulatina.

Segundo, es preciso definir de antemano el grado de participación del mediador o mediadora. Hay que asumir de partida que los mediadores fungen como figuras de autoridad que focalizan las interacciones entre los participantes. Un rol más directivo, como el que tuve en el segundo club, permite una profundización sobre ciertas temáticas de interés, pero puede dificultar la conformación de intercambios directos entre los participantes. Por el contrario, un rol más pasivo, como el que asumimos Pierrot y yo en el primer club, permitió interacciones más espontáneas y una familiaridad relativamente rápida, pero, en cambio, llevó a que muchos lectores admitieran no haber leído los textos en su totalidad al no sentirlo como una obligación y desestructuraron su práctica. Entre estos lectores persiste una noción fetichizada sobre la lectura como una práctica “positiva” (productiva) y de “crecimiento personal”, aunque no siempre queda claro en qué consiste. La motivación de la lectura se erigió como una especie de entelequia que parte de discursos diversos que han sido interiorizados muchas veces sin tener claro su origen, aunque relacionado usualmente a una noción de aprendizaje. En esa medida, fue posible responder una pregunta: ¿por qué la lectura y no otras prácticas culturales? La respuesta es que este tipo de mediación en la conformación de sociabilidades queer puede darse mediante cualquier práctica cultural o artística (cine, danza, teatro). No obstante, lo que hace especial a la lectura es su capacidad de estimulación cognitiva-empática y dicha fetichización. La lectura sigue siendo considerada una actividad “productiva”; leer mantiene una consideración especial en el contexto ecuatoriano como una práctica de aprendizaje, capaz de integrarse a esferas más formales de educación como la escuela.

Tercero, además del grado de participación, es importante definir el enfoque de la discusión y de la mediación. Ambos clubes estuvieron orientados deliberadamente a centrar las conversaciones sobre el contenido y no tanto sobre la forma de los textos. Lo que importaba era hablar acerca de los discursos y representaciones presentes en los libros, no tanto sobre los recursos estéticos de los autores. Esto se hizo así porque la finalidad era establecer un diálogo abierto sobre la diversidad y no tanto la conformación de un canon estético. Hay que reconocer también que no todos los lectores poseen el mismo habitus o trayectoria. La familiaridad con los temas y el bagaje de lecturas inciden directamente en el grado de participación en las discusiones, por lo que es importante estar atentos para ejercer una mediación que permita la intervención de lectores “expertes” y “novates”.

Por último, una anécdota. Al momento de escribir este capítulo, estoy a cargo de la organización del club “Estxs que leen”, ya no como parte del trabajo de campo, sino por la motivación

personal de sostenerlo. El club reanudó sus reuniones en marzo de 2024, después de varios meses de pausa. La mayoría de integrantes habituales regresaron y agradecieron que se diera continuidad al espacio, al cual definieron como muy necesario a nivel personal. En la sesión del 13 de abril de 2024, tuvimos la participación de Efraín Soria para discutir el libro *Cuéntame una historia* [sobre la despenalización]. La conversación fue muy animada, mi intervención fue limitada, los intercambios entre los participantes (entre quienes ya existen relaciones de confianza) y con el invitado fueron espontáneos, emotivos y hasta críticos. Al final, Efraín me comentó que el club no fue lo que esperaba: “yo venía preparado para que me preguntaran sobre la escritura o lo que decía en un párrafo específico, pero más bien fue muy agradable”. A esto respondí: “No es ese tipo de club”.

Figura 18 Club "Estxs que leen", 16 de marzo de 2024



Nota: Campoverde, M. (2024). Archivo fotográfico club “Estxs que leen”.

Capítulo VI: Propuesta educomunicativa para abordar la diversidad y el género en entornos de aprendizaje informal

"The painful part of being a queer kid is not in the knowing you're queer, it's in the not knowing. you know you're different but you don't know why. The other kids know you are different too, in fact, they never let you forget it. But no one gives you a language for it. No one gives you a mirror. And so you just sit there, quietly, being different. Not fitting. Trying to be invisible. and so you are, truly, alone" (Equality Diversity Humanity, 27 de abril de 2024)

Esta investigación tiene un horizonte educativo: su intención desde su formulación ha sido aplicar el análisis de las prácticas de lectura a la creación de una herramienta pedagógica que permita abordar la diversidad sexual y el género en entornos de aprendizaje informal. El presente capítulo elabora esta dimensión aplicada del trabajo partiendo de los resultados expuestos en el anterior para la formulación de un kit educomunicativo como instrumento derivado y de acceso abierto. Cabe resaltar de partida que se ha podido constatar – a partir de la revisión de literatura y del trabajo de campo – que hay un vacío en cuanto al abordaje de las diversidades sexogénicas en el contexto educativo ecuatoriano. En síntesis, aunque existe un marco normativo que dispone el estudio y orientación sobre estas temáticas, esto no se ha implementado. Esta propuesta procura superar la discusión teórica y brindar herramientas prácticas para docentes, mediadores culturales, padres de familia, entre otros; que fueron diseñadas con base en la sistematización del trabajo observacional de campo.

El capítulo está organizado en dos subcapítulos. El primero desarrolla el enfoque de pedagogía queer como fundamento de la propuesta y presenta el estado del arte de esta investigación. El segundo desarrolla la orientación educomunicativa detrás del kit, se hace una descripción del trabajo de campo realizado como base para el desarrollo de los instrumentos pedagógicos y presenta la propuesta de protocolo de aplicación del kit y algunos elementos de recepción preliminares. La propuesta a continuación es el resultado de numerosas horas de trabajo de observación, sistematización de experiencias docentes que he tenido la oportunidad de desarrollar durante la elaboración de esta tesis, la revisión documental y el ejercicio colaborativo con lectores y mediadores, así como entrevistas a expertos. No obstante, es importante resaltar que la investigación se realizó mediante el trabajo colaborativo dentro de los clubes de lectura, cuyo público fueron personas mayores de edad. Las herramientas fueron pensadas y diseñadas en su mayoría para ser trabajadas

con un público adulto y en espacios informales de aprendizaje, lo que no excluye que puedan ser adaptadas para trabajar con menores de edad o en espacios formales.

El resultado final de este trabajo fue el diseño de un kit pedagógico (véase anexo 1) que se entrega como un producto complementario a este informe de investigación en un formato digital, al cual se puede acceder en el enlace contenido en el pie de página³⁰. La intención ha sido crear una propuesta bastante flexible y de actualización constante. Este capítulo, entonces, busca clarificar la relación de esta investigación con el campo educomunicativo y el material sistematizado que fue utilizado como base para la elaboración de la propuesta pedagógica, así como los criterios que fueron tomados en cuenta en su desarrollo.

6.1. Pedagogías queer: teoría, investigación y práctica

Una aclaración de partida: al hablar de pedagogía queer no estamos hablando de un método procedimental, sino más bien de un giro epistemológico sobre la manera misma cómo se piensan las relaciones y los procesos educativos. Desde el inicio, este proyecto de grado fue planteado con una consigna educativa; el estudio de las prácticas de lectura y sus dimensiones sociosemióticas con una orientación hacia el diseño de estrategias que permitan abordar la fenomenología de las subjetividades queer en un entorno de aprendizaje, formal o informal. A medida que he tenido la oportunidad de profundizar sobre este campo de estudio, me encontré con que existen numerosos trabajos sobre la inserción de las problemáticas LGBTI+ en el ámbito educativo. Desde el diseño metodológico hasta discusiones sobre la misma naturaleza de la enseñanza, la investigación sobre cómo abordar las diversidades sexogenéricas en el aula es amplia. No obstante, entre todas las perspectivas posibles, mi trabajo se decanta por el enfoque queer para ser consecuente con el marco teórico y con la epistemología y postura científico-política que orienta el desarrollo de esta investigación.

Es relevante aclarar que las reflexiones a continuación no provienen únicamente de la indagación documental – revisión del estado de la cuestión y reflexiones teóricas – sino también de mis propias experiencias como educador abiertamente queer, las de algunos de mis colegas y las reflexiones surgidas en espacios educativos en los que he tenido la oportunidad de participar a lo largo del desarrollo de esta tesis³¹. Así pues, este apartado realizará un barrido breve sobre la

³⁰ Enlace al kit pedagógico (versión web): <https://pedagogiaqueer.net/>

³¹ Me gustaría agradecer especialmente al diplomado de “Diversidad y Género en el Ámbito Educativo”, organizado por la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) y la Secretaría de Educación de Bogotá (en el que

investigación en relación a los enfoques pedagógicos orientados por la Teoría Queer, brinda elementos contextuales que sitúan la problemática y a los sujetos de observación y, finalmente, plantea a la pedagogía queer como perspectiva epistemológica-científica y como un posicionamiento y praxis políticos.

6.1.1. Investigación en pedagogía queer: un breve estado de la cuestión

Para comprender este enfoque pedagógico, es preciso reconocer un problema de partida: “el sistema educativo (re)produce la heteronormatividad (y el sexismo, y el racismo), a través de los discursos y las prácticas que fabrican sujetos e identidades, aunque también hay experiencias y prácticas de agencia y resistencia de los sujetos” (Trujillo, 2015, p. 1532). Las instituciones educativas conforman un sistema estructurante que tanto delimita como posibilita la construcción de formas de subjetivación, representación y socialización entre las personas (De Lauretis, 1989). La Escuela – en cuanto institución social – es un agente de dominación y cambio relevante en la conformación de los sujetos; razón por la cual Trujillo argumenta la necesidad de imbuir un enfoque crítico a los procesos de enseñanza y aprendizaje que deconstruya los discursos, silencios y prácticas que reproducen la cis heteronormatividad como “única” y “correcta” posibilidad de ser dentro y más allá del aula.

De partida, Vega Román (2018) señala que históricamente pedagogía y educación se han usado como categorías indistintas; como un campo de estudio amplio que aborda las teorías, métodos y prácticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. Aunque las discusiones sobre el problema educativo datan de la Antigüedad, la pedagogía comenzó a conceptualizarse como disciplina en el siglo XVIII para pensar el problema educativo, esto es, la forma cómo les educadores imparten un conocimiento (enseñanza) y cómo les aprendices lo adquieren (aprendizaje) (Dervemal, 2020). Así pues, las problemáticas pedagógicas comprenden cuestiones como el diseño curricular, la didáctica (proceso sistemático de enseñanza), evaluación y métodos de aprendizaje. Pensar entonces en una discusión pedagógica supone más que pensar en una cuestión procedimental sobre cómo enseñar, sino incluso qué enseñar, dónde hacerlo, cómo aprenden las personas, qué implicaciones tienen estos procesos nivel social.

participé como profesor), la “Escuela de Lectores LGBTI” de la Red de Bibliotecas Públicas de Bogotá, el *Semillero en Comunicación, Género, Feminismos y Nuevas Masculinidades* de la PUJ, los talleres de mediación las Bibliotecas Públicas de la Casa de las Culturas (Ecuador) y, por supuesto, la casa cultural *La Emancipadix* y los múltiples procesos en los que he tenido oportunidad de colaborar con ellos.

No es posible concebir la pedagogía queer por fuera del marco de la perspectiva de género. Diverses autores señalan una serie de problemáticas prevalentes que dificultan la inserción del enfoque de género en los ambientes educativos: 1) la formación en sexualidad y género mantiene un sesgo biologizante, es decir, se habla de educación sexual y reproductiva (aún con un alto grado de resistencia), pero no se abordan sus dimensiones socioculturales; 2) hay una tendencia prevalente a la normalización de la violencia, segregación, patologización, estereotipación y binarismos como formas aceptables de interacción y representación social; 3) la representación queer está ausente de los contenidos y entornos educativos, sea porque no se incorporan este tipo de temáticas en los currículums o porque muchos educadores queer todavía tienen dificultades para enunciarse abiertamente en sus espacios de trabajo; 4) existe un desconocimiento, incluso de profesores LGBTI+, sobre cómo abordar estas temáticas; 5) persisten los prejuicios y discursos heteronormativos enraizados entre educadores, autoridades, padres de familia y estudiantes; 6) hay una resistencia y segregación institucional y disciplinaria del enfoque de género que se evidencia en una falta de reconocimiento curricular y hasta un ataque abierto a la inserción de estas perspectivas en los contenidos educativos; 7) finalmente, hay una tendencia global a la instrumentalización de la educación, es decir, una formación operativa y un descuido de las perspectivas de saberes críticos (Pinar, 1998; Trujillo, 2015; Cabezas Albán, 2016).

Pero, ¿qué implica la perspectiva de género en el ámbito educativo? La Teoría de Género está inscrita en el paradigma histórico-crítico; es una mirada que permite analizar las diversas caras sociales entre los géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que derivan de esta distinción. Esto, a su vez, incide en la capacidad de acción de los sujetos para enfrentar sus entornos, sus condiciones simbólicas y materiales, y sus relaciones desde el reconocimiento de unas diferencias y semejanzas que no son naturales, sino social y culturalmente estructuradas (Solís Sabanero, 2016). Analizar el ámbito educativo desde esta perspectiva significa realizar una observación crítica tanto sobre los contenidos que aprendemos y la institucionalidad que formaliza los currículos educativos, como las prácticas pedagógicas que realizamos, los espacios de aprendizaje que construimos y las relaciones que aquí tienen lugar.

Para la elaboración del estado de la cuestión de este trabajo, se realizó una revisión de literatura en primer lugar sobre publicaciones generales respecto a la perspectiva de género en el ámbito educativo. Es importante recalcar que es un campo de estudio sumamente amplio, que incluye una multiplicidad de temas, enfoques teóricos y metodológicos y problemáticas como: 1) violencias basadas en el género; 2) condiciones materiales de acceso a la educación; 3) perspectivas histórico-

sociales feministas; 4) equidad y justicia social en la educación; 5) cambios institucionales y políticas educativas; 6) formación integral y reflexión crítica; 7) protocolos para erradicar la discriminación y la creación de espacios seguros; 8) relectura de discursos y contenidos académicos; 9) sensibilización de actores (padres de familia, docentes, autoridades, estudiantes); 10) visibilización y representación de grupos LGBTI+; 11) diseño y reforma curricular; 12) diseño de herramientas y estrategias pedagógicas; y 13) Teoría Queer e interseccionalidad.

Para la revisión de literatura, se hizo un barrido en cinco bases de datos (Scopus, Web of Science, JStor, Redalyc y Google Scholar) siguiendo criterios de impacto de la publicación, pertinencia en relación a la problemática, verificabilidad de las fuentes, y, en el caso de Redalyc y Google Scholar, que se refirieran al contexto de la investigación. Se hizo una recuperación de documentos sobre distintas perspectivas enmarcadas en el enfoque de género, pero debido a la amplitud encontrada, terminé delimitando la ecuación a aquellas publicaciones que tuviesen una enunciación explícita de un componente conceptual basado en Teoría Queer. Se trabajó sobre una muestra comprendida por artículos académicos, trabajos de tesis de posgrado, libros académicos y un par de guías pedagógicas. Se privilegiaron publicaciones en español e inglés; no hubo una delimitación geográfica específica, aunque sí se buscaron proyectos de la región andina con mayor énfasis y, se hizo un rastreo específico sobre investigación desarrolladas en y sobre el contexto ecuatoriano. No se aplicó un criterio temporal debido a criterios que se explican a continuación. Adicionalmente, se realizó un ejercicio de bibliometría utilizando las herramientas de análisis de Web of Science para determinar tendencias globales sobre este campo investigativo.

El primer resultado de esta revisión fue el origen y crecimiento del campo de estudio en términos temporales. La Teoría Queer comenzó a formularse a inicios de los años 90. Es interesante que el enfoque educativo basado en esta perspectiva teórica tiene algunos de sus postulados iniciales en este mismo período. Cabe destacar el ensayo *Is there a Queer Pedagogy? Or, stop reading straight* de Deborah Britzman (1995), el cual fue señalado por diversos autores como una suerte de “texto fundacional” de esta perspectiva. En este ensayo, Britzman se pregunta sobre la posibilidad de pensar una pedagogía queer en el contexto de la pandemia del VIH/SIDA, con un foco en la significación cultural. Señala que lo queer desafía nociones estructurantes de la pedagogía pues ofrece una posibilidad de pensar el deseo y la diferencia como fundamentos de lo político, lo educativo y las prácticas sobre el cuerpo. Retoma la propuesta performativa de Butler e imagina estrategias para repensar la pedagogía y la construcción del conocimiento desde sus límites (disciplinarios, identitarios, relacionales, representativos y hasta curriculares). Britzman (1995) enfatiza sobre la

identificación como proceso configurador de la identidad, que puede ser pensada dentro de los límites de una reforma curricular y ayudar a les estudiantes a encontrar nuevos modos de sociabilidad. Concluye que es importante formular estrategias y prácticas de cambio de actitud al proveer información a les sujetos queer e introducirlos en el currículo para que la representación sirva como remedio para la hostilidad hacia la diferencia y la baja autoestima de quienes no encontraron referentes con los cuales identificarse. En sí mismo, este ensayo no brinda estrategias específicas sino unas bases epistemológicas-ontológicas para pensar la conformación de un enfoque pedagógico radical y emergente.

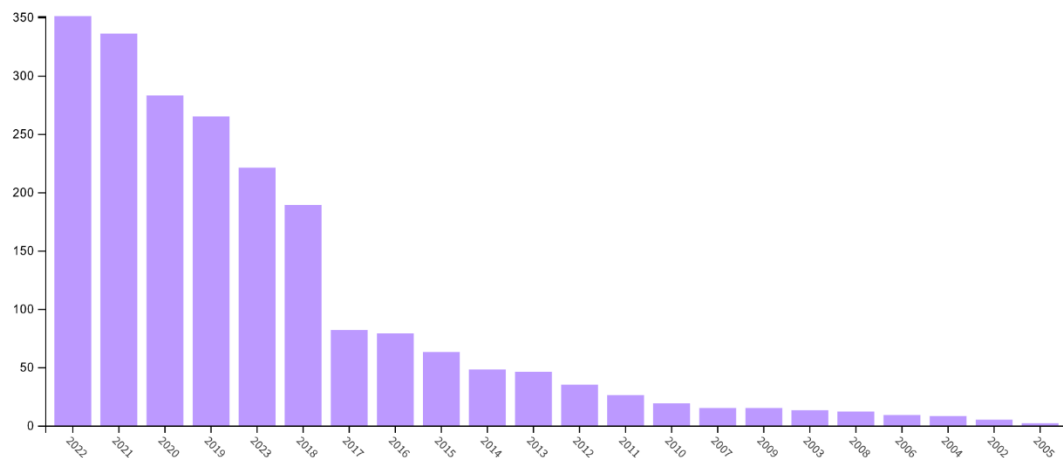
El trabajo de Britzman da cuenta de que la cuestión educativa fue una preocupación para les teóricos queer desde sus inicios, a partir del reconocimiento de la Escuela como una institución estructurante de las relaciones sociales, representaciones y subjetividades, así como un agente de cambio social. Por ejemplo, William Pinar (1998) destaca los trabajos de Peter Taubman y Guy Hocquengem, quienes retomaron los postulados de Foucault para desestabilizar las categorías de género y traducirlas al ámbito de la educación desde los años 90, que empezó con la denuncia sobre las estructuras conservadoras, heterosexistas, homofóbicas y transfóbicas del campo educativo. Los trabajos de autores como Pinar (1998), Tierney (1997), Talburt (2000), entre otros, sentaron las bases sobre algunas problemáticas fundamentales como la necesidad de superar las nociones patologizantes sobre la homosexualidad y transexualidad para abordarlas en los espacios de enseñanza como representaciones y construcciones sociales que precisan ser visibilizadas. Pinar señala tres momentos que dan cuenta de las reivindicaciones y transformaciones epistemológicas proclamadas por la Teoría Queer: 1) la demanda de reconocimiento, 2) la reivindicación de las formas de auto-denominación, 3) el reclamo por representación. Estos aún son elementos clave de disputa dentro y fuera del ámbito educativo, puesto que les educadores, las representaciones y los contenidos siguen ausentes de los currículos y los entornos escolares.

Para Britzman (1995), lo queer trasciende incluso el deseo de inclusión, se vuelve más una cuestión de representación y método. El planteamiento de estos trabajos fue formular un cuestionamiento epistemológico sobre cómo se produce el conocimiento (desde una matriz heterosexista), cuestiona las relaciones estudiante-temática-educador y propone una reflexión crítica sobre las maneras de aprender y relacionarse. Pinar (1998) argumenta que “queer” debería fungir como un término paraguas que permita entender al currículum como un conjunto de relaciones que imbuyen a la identidad y la sexualidad en la producción misma del conocimiento. El problema, expone, es que el contenido de las clases aborda estos temas desde nociones esencialistas y no piensa

a la identidad como una construcción relacional. Un buen ejemplo de esto es la formación en “civismo y ciudadanía”, las cuales son materias que responden al proyecto moderno de nación y que siguieron una lógica por generar cohesión social en su momento. Pero pensar en una pedagogía queer implica construir una didáctica profundamente relacional para operar intervenciones, transformaciones epistemológicas y prácticas culturales. “Lo que hace queer al currículo no es tanto que trate específica o explícitamente con el sexo, sino que intenta operar un entendimiento del sexo como una relación más que como un objeto” (Pinar, 1998, p. 22). Es decir, estos autores plantearon la necesidad de pensar una transformación epistemológica de la educación que no funciona a nivel curricular únicamente, sino como un replanteamiento de las formas de relacionamiento dentro de los procesos educativos que permitan incluso pensar en una “educación post-identitaria”, donde las identidades no delimiten los contenidos ni las interacciones entre educadores y aprendices. De ahí, que sea relevante además pensar que estos procesos educativos pueden propiciarse por dentro y fuera de la institucionalidad educativa.

Como se ve en el gráfico a continuación, la investigación sobre enfoques queer en el ámbito educativo tuvo un crecimiento sostenido en las dos siguientes décadas, con un despunte a partir de 2018. Esta tendencia parecería indicar que el interés por esta temática no se dio de manera espontánea, sino como un proceso paulatino en el que la perspectiva se ha abierto un espacio dentro de las líneas de investigación a nivel mundial, con una marcada tendencia en las disciplinas de la Educación (40%) y la Psicología (15%).

Figura 19 Tendencia de publicaciones sobre pedagogía queer



Nota: Análisis bibliométrico realizado a partir de la base de datos Web of Science (2023)

A partir de esos planteamientos iniciales, que tenían más una naturaleza teórica, las tendencias sobre esta perspectiva han adoptado un abanico mucho más diverso de investigaciones. Con el objetivo de ilustrar un panorama de este campo de manera comprensible, se agruparon estos trabajos en las tendencias que se exponen a continuación:

5.1.1.1. Conceptualizaciones de género y diversidad en la infancia, la niñez y la adolescencia

Las investigaciones de esta primera tendencia lidian con un problema de partida: la necesidad de (re)definir categorías fundamentales de la Teoría de Género como orientación sexual, identidad de género, expresión de género, etc. Como menciona Trujillo (2015), existe un desconocimiento sistemático del enfoque de género y la teoría queer entre los actores del sistema educativo con distintos grados según el contexto. Aunque parecería una redundancia, numerosos trabajos se centran en la definición de estas conceptualizaciones como una condición *sine qua non* para la inserción de estas perspectivas en los entornos educativos. Se encontraron trabajos de dos tipos generales: teóricos y analíticos.

Los trabajos teóricos – mayormente libros, cartillas y ensayos – se centran en discusiones epistemológicas sobre el enfoque queer en los ambientes académicos (Pinar, 1998). Formulan conceptualizaciones sobre el género, la educación, el conocimiento, la identidad y la representación. Funcionan como una especie de documentos fundantes del campo, con propuestas teóricas, aunque no formulan estrategias específicas en su mayoría. Algunos de estos incluso elaboran cuestionamientos sobre el pensar la sexualidad y la identidad. Trabajos como el de Sifuentes (2022) van un poco más allá y se plantean enfoques decoloniales, territoriales y críticos que permiten pensar la Teoría Queer en relación a los distintos contextos y las particularidades culturales de los mismos (Berná et al., 2012).

Quizás el sobre-énfasis para cubrir el vacío de no saber qué pasa con los jóvenes LGTB y la LGTBfobia y enfrentarnos a las voces críticas que desafían que nuestra tarea sea necesaria o importante nos estamos distrayendo de tareas vitales como explorar cómo se enseña y refuerza la heteronormatividad. O cómo participamos de los castigos sociales cuando alguien rompe las normas de género tradicionales, cómo enseñamos roles y categorías que han de encajar, las realidades de los niños y niñas, por ejemplo. Se habla mucho de si existe un énfasis académico y activista en un “esencialismo estratégico” cuyo objetivo es tener más derechos LGTB o no perder los que se tienen como parece en el momento actual. Pero quizás esto no es necesario para nuestra tarea investigadora, autolimitarnos a

buscar y reconocer en la realidad categorías fijas que tenemos prediseñadas nos puede distraer de observar la realidad, de entender la discriminación de una manera compleja e interseccional (Berná, et al. 2012, p. 11).

Por otro lado, numerosos trabajos publicados parten de los análisis de casos sobre condiciones particulares de determinadas comunidades, escuelas y contextos para plantear discusiones relevantes sobre la conformación de este campo. Bajo lo que se podría considerar un enfoque interseccional de raza, género, étnia, clase social, edad y hasta capacidades físicas y mentales, estos trabajos plantean la necesidad de pensar una educación incluyente con las diversidades de distintos tipos. Se presenta la discusión de que la perspectiva queer no se debe ceñir exclusivamente a cuestiones de género, sino reconocer que se cruzan con otras condiciones materiales y sociales (Walker, 2021; Halberstam, 2003; Talburt, 2010). Más allá del análisis de casos y contextos, el aporte de estos proyectos es que brindan elementos de discusión sobre la conceptualización del género, el deseo, las emociones, el cuerpo, la representación y elementos para seguir pensando esta línea de estudio y los entornos de aprendizaje.

Estos trabajos son pertinentes en la medida en que se trata de un campo de estudio emergente que se encuentra aún en proceso de consolidar su relevancia y lugar en la Academia. Así pues, la discusión y formulación teóricas, al igual que su resignificación y adaptación al campo educativo, constituyen un fundamento sobre el cual se sostienen las otras perspectivas.

5.1.1.2. Enfoque integral en la escuela

La segunda tendencia tiene que ver con la inserción de la perspectiva de género y las diversidades sexogenéricas en los entornos de aprendizaje formal bajo lo que se concibe como enfoque de formación integral.

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral (Ruíz Lugo, 2007, p. 1). La formación integral implica que las instituciones educativas asuman más que una postura de enseñanza operativa, sino un proceso de formación que integre

distintos aspectos de la persona. Es decir, no se trata sólo de la adquisición de conocimientos específicos y profesionales, sino la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a la transformación social. Ruíz Lugo (2007) explica que este enfoque supone dimensiones ideológicas (conciencia personal y colectiva), epistemológicas, funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión), curriculares, didácticas y formativas. Entonces, pensar a la pedagogía queer como un enfoque de formación integral supone concebirla como una forma de aprender a aprender, a ser y a convivir que redefine las mismas estructuras de estudiantes y educadores en relación al género y la sexualidad.

De nuevo, fueron múltiples los proyectos que se encontraron bajo esta perspectiva: desde guías curriculares y protocolos hasta análisis de caso e implementaciones. Lo que tienen en común estas investigaciones es la introducción del enfoque queer en el entorno de aprendizaje formal con el objetivo de crear espacios de visibilización y convivencia segura. Para esto, estos trabajos plantean estrategias que buscan redefinir conductas arraigadas de agenciamiento, relacionamiento, prácticas pedagógicas y pensamiento crítico. Pero, a diferencia del enfoque anterior, no se trata tanto de formular un giro epistemológico, sino de encontrar maneras concretas de incorporar el enfoque queer en los entornos de aprendizaje. Es importante aclarar que estos trabajos no necesariamente tienen la categoría “formación integral” como un elemento conceptual enunciado, pero las formulaciones realizadas sí pueden ser interpretadas dentro de este enfoque. El concepto fue añadido con propósitos clasificatorios y analíticos.

Por ejemplo, Muñiz Pérez (2021) se refiere a una “pedagogía sensible al género”, que incluye cualquier práctica pedagógica orientada al desarrollo de competencias en materia de igualdad de género. Esto no significa exclusivamente una formación en valores, sino en la forma de construir relaciones entre los sujetos e implica una incorporación desde el nivel curricular, la formulación de objetivos de aprendizaje complementario y el desarrollo de estrategias concretas. Muñiz Pérez realiza en su formulación un énfasis particular sobre entornos de enseñanza remota. Propone una instauración del enfoque en varios niveles: 1) la incorporación de servicios educativos específicos, 2) formular un enfoque en procesos de aprendizaje aptitudinal, 3) intervenir el nivel de planificación curricular, 4) insertar la sensibilidad de género como competencia de aprendizaje, 5) crear contenidos específicos, materias y estrategias, 6) construir espacios para el diálogo y fomentar la participación de las poblaciones queer en la Escuela.

Aquí es relevante mencionar brevemente que Ecuador debería contar con programas e instrumentos educativos que aborden temáticas LGBTI+ en los espacios educativos en concordancia con su marco jurídico. El país ha ratificado diversos instrumentos internacionales como la Carta Andina de Derechos Humanos, el Pacto de San José de Costa Rica y los principios de Yogyakarta. La misma Constitución ecuatoriana establece en el artículo 44 que el Estado y la sociedad promoverán el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes.

Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivoemocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales (Constitución Política del Ecuador, art. 44).

Mientras que el artículo 45 establece que se prioricen políticas de comunicación y educación para promover sus derechos. No obstante, no existen programas enfocados en abordar estos temas más allá de las directrices del Consejo de Igualdad de Género. Una lectura detallada del artículo 44 permite interpretar que la sexualidad y el género no son consideradas en el ámbito de “necesidades afectivo emocionales”, lo cual sería un error de conceptualización. Lo mismo ocurre con la influencia de programas y mensajes que promueven la discriminación. En definitiva, aunque hay un marco de protección integral que debería promover la perspectiva de una educación inclusiva en temáticas queer, esta no se ha hecho efectiva. De ahí, la relevancia de pensar la pedagogía queer como un enfoque de educación integral.

Otros trabajos, como los de Restrepo et al. (2011), Gutiérrez Fonseca (2015) o Buquet Corleto (2011), analizan los marcos jurídicos de cada país sobre la posible inclusión de este enfoque en la Escuela. Es preciso recordar que no todos los países se han pronunciado sobre la inclusión de la perspectiva de género en el sistema educativo y, por ende, el marco legal tiene distintos grados de desarrollo en cada contexto. Por ejemplo, Colombia cuenta con la Sentencia T-478 de la Corte Constitucional de 2015, también llamada “Ley Sergio Urrego”, la cual establece la obligatoriedad de transversalizar la perspectiva sobre diversidades sexogenéricas en las instituciones educativas bajo un enfoque de respeto a los derechos humanos y justicia social. En el caso ecuatoriano, el país cuenta con dictámenes constitucionales. La Guía de orientaciones técnicas para prevenir y combatir la discriminación por diversidad sexual e identidad de género en el sistema educativo nacional, publicada por el Consejo para la Igualdad de Género (2018) realiza un análisis de la situación de inclusión y cumplimiento de derechos humanos en Ecuador con base en el informe de violencia contra

personas LGBTI+ de la CIDH. Aunque Ecuador posee un marco legal progresista en cuanto a los derechos de las personas LGBTI+, el 40% de esta población ha sentido discriminación en el ámbito educativo y el 25,8%, violencia (INEC, 2013). La guía es un documento técnico sobre el marco normativo y establece de forma explícita un enfoque garantista de derecho inclusivo, intercultural y restaurativo. Brinda algunas recomendaciones sobre el proceso de sensibilización en los colegios dirigidos a los miembros de la comunidad educativa que van desde la convivencia diaria hasta el reconocimiento de las formas de discriminación y pautas para estructurar un programa de formación contra comportamientos discriminatorios. La guía incluso da lineamientos sobre cómo abordar la violencia en los colegios desde cuatro ejes: detección (casos denunciados o no), intervención (creación de espacios seguros y protocolos), derivación (en casos graves) y seguimiento (reflexión y restauración). No obstante, está elaborada en un lenguaje jurídico, es decir, se centra más en la elaboración conceptual de la temática y su fundamento en los derechos humanos, pero se le dificulta aterrizarlos en propuestas pedagógicas concretas. Es bastante técnica, pero le falta un abordaje comunicativo y pedagógico (Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2018).

Es pertinente mencionar la cartilla Ambientes escolares libres de discriminación, elaborada por el Ministerio de Educación de Colombia, el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de Naciones Unidas (UNICEF) (2016) elaborada durante la administración de Juan Manuel Santos. La cartilla fue objeto de una controversia política y un enfrentamiento entre posturas conservadoras (que contaron con el apoyo de varias asociaciones de padres de familia y partidos políticos) y el mandato constitucional que dictaminaba su necesidad en el entorno educativo colombiano. Este documento ha sido un referente importante en esta investigación desde su planteamiento. No sólo que la polémica mencionada fue uno de los hechos que motivó este trabajo, pero también ha servido como un instrumento técnico que ha brindado orientaciones importantes. A diferencia de la guía ecuatoriana, esta cartilla está formulada en un lenguaje mucho más pedagógico y tiene una orientación clara hacia educadores y otros actores del sistema educativo. Este texto recoge elementos conceptuales contextualizados a los procesos de enseñanza y aprendizaje, brinda pautas concretas como la definición de la Escuela como garante de derechos y la necesidad de actualizar los manuales de convivencia escolar de un lenguaje basado en “las buenas costumbres” hacia uno pensado desde un enfoque en derechos humanos. Ahora bien, las directrices de la cartilla no se plantean en términos jurídicos, sino pedagógicos: formula preguntas y estrategias concretas como la creación de comités de convivencia escolar, con personas que tengan formación en derechos sexuales y reproductivos, una hoja de ruta de atención integral para la prevención y contención de conductas de violencia basada

en género, la redefinición de los núcleos familiares (que incluye hogares homoparentales) y protocolos para docentes con estrategias específicas.

La hoja de ruta de atención integral fue particularmente esclarecedora. Esta propone cuatro ejes a seguir: 1) promoción, dirigido a la formulación de políticas institucionales, movilización de personas, iniciativas y proyectos como la creación de comités con apoyo de expertos, formación docente y de autoridades, trabajo con padres de familia; 2) prevención, de factores de riesgo como violencia, inseguridad, soledad, impacto psicológico, bajo rendimiento académico y brinda indicadores para reconocer situaciones delicadas y cómo abordarlas; 3) atención, con protocolos de acción para situaciones de agresión, acoso y violencia con un énfasis en mediación; 4) seguimiento, formulado como un mecanismo transversal de la ruta para evaluar el cumplimiento de las acciones planteadas (tiene que ver con la documentación de los casos, reportes, evaluación del manejo dado a los conflictos, y de las estrategias implementadas) (Ministerio de Educación de Colombia et al., 2016). La guía parte del reconocimiento de la diversidad como forma de expresión humana (enfoque de derechos humanos) y estipula que este debe ser un trabajo transversal y permanente en los espacios de aprendizaje formal con distintas estrategias como la inclusión de este enfoque a nivel curricular, la disponibilidad y desarrollo de material pedagógico, inclusión en planes de estudio, construcción de redes de conocimiento y aprendizaje. Se revisaron otros protocolos y el Plan de Diversidades de la Subsecretaría de Diversidades del Gobierno Ecuatoriano, los cuales variaron en distintos grados en cuanto a considerar la cuestión de convivencia y se centraron mucho en los aspectos jurídicos y garantistas de derechos. No obstante, esta cuestión requiere un análisis más exhaustivo del que se pudo realizar en esta investigación.

Siguiendo esta línea, Caballero Álvarez (2011) plantea que la perspectiva de género es un principio que debe mantenerse dentro y fuera del aula, es decir, debe estar presente en la planificación, ejecución, diseño, convivencia y otras dimensiones del proceso escolar. Tomando como referente a la conferencia de París de la UNESCO de 1998, plantea que esta es una perspectiva que debe transversalizarse para generar una igualdad de oportunidades de acceso y desempeño de las personas, partiendo de la no discriminación como un asunto prioritario. Para la autora, la perspectiva de género debería introducirse como una mirada en la comprensión de la vida social y las relaciones interpersonales con todos los actores que conforman el sistema educativo. Es preciso recordar que la discriminación y estereotipos no han sido extirpados, sino que siguen funcionando como una especie de “currículo oculto”, imperceptible e inconsciente (Restrepo et al., 2011). Entonces, la principal dificultad para su inserción es que requiere replantear la institucionalidad educativa y aceptar la no neutralidad de la comunidad académica para interpelar a las personas. “La perspectiva de género

exige examinar nuestros comportamientos y actitudes como seres sexuados, y nuestra forma de relacionarnos con los demás, que nos hace preguntarnos sobre nuestro ser y estar en el mundo” (Caballero Álvarez, 2011, p. 56).

Así, el diseño curricular con enfoque queer e integral se plantea como un instrumento que permite dar seguimiento a los planteamientos de la UNESCO y las políticas educativas a nivel mundial para poder aterrizarlos en los contenidos educativos. Supone no sólo abrir un campo de estudio científico en planes y programas, sino interpelarlos para crear material, contenidos, estrategias, protocolos, manuales, etc. (Caballero Álvarez, 2011). En definitiva, esta reforma curricular supone el establecer un nuevo paradigma a nivel educativo y ponerlo en práctica.

5.1.1.3. Investigación aplicada y estrategias pedagógicas

La tercera perspectiva es de la investigación y metodologías aplicadas. Estas publicaciones comprenden principalmente propuestas de herramientas pedagógicas probadas y sistematizadas o de diseño metodológico; abarcan artículos científicos, capítulos de libros y tesis de grado. Tienen como elemento común de partida un cuestionamiento a las formas de enseñanza contemporáneas y denuncian un vacío de herramientas didácticas para trabajar esta temática en los espacios educativos. Varias publicaciones subrayan un desconocimiento sistemático, no sólo conceptual sobre la terminología de género, pero también sobre cómo abordar estos temas en el salón de clases. Se encontraron numerosas propuestas creativas y experimentales de diseño de instrumentos metodológicos, que fueron sistematizados para evidenciar su efectividad (Escudero Ledesma, 2017; Astudillo Cedeño, 2019; Logan, et al., 2014). Son investigaciones con un enfoque principalmente cualitativo y etnográfico sobre estudios de caso. De nuevo, aquí se procuró buscar trabajos que tuviesen un enfoque expresamente basado en Teoría Queer para delimitar la muestra, puesto que hay una amplitud de propuestas. También se encontró que este tipo de proyectos tienden a aplicarse en áreas principalmente de ciencias sociales y/o humanidades, seguido de ciencias de la salud (aunque con un enfoque más biologizante). Los trabajos en las áreas de ciencias exactas e ingenierías son más escasos, es decir, se evidencia una brecha disciplinaria. Estos trabajos tienen un centro de discusión sobre la violencia y la discriminación, aunque también plantean reflexiones sobre la gamificación, el arte, los roles e imaginarios de género.

En su revisión sistemática sobre publicaciones acerca del enfoque queer y trans en el campo de la Pedagogía, Walker (2021) esquematiza una serie de problemáticas de interés en este campo: juventudes habitantes de calle; explotación sexual; cuidado en el sistema de adopción, bullying y acoso; intervención de apoyo en salud mental; seguridad en la escuela, justicia social y respuesta a la violencia estructural; la perspectiva conceptual de género en la pedagogía, prácticas y consideraciones sobre juventudes LGBTI+; participación y empoderamiento. Algo interesante en esta revisión es que se encontró que el género y la diversidad sexual se abordan como un factor de riesgo para la juventud en gran parte de los trabajos. Esto puede ser muy cuestionable, puesto que conduce a una comprensión de las mismas que puede producir estigmatización y marginalización.

Un resultado interesante de la indagación fue el hecho de que abundaron los proyectos con metodologías experimentales y creativas, muchas veces vinculadas con enfoques artísticos e incluso digitales (González Sánchez, 2018). Por ejemplo, la tesis de Matallana Fierro y Prieto Gómez (2022) realiza una propuesta pedagógica-creativa para abordar el enfoque de género desde estrategias gamificadas que combinan elementos de artes plásticas y literatura con niños de primaria. Este trabajo resultó un referente interesante porque definen a la experiencia artística como una experiencia significativa y transformativa, resaltan el potencial que tiene el arte para propiciar transformaciones sociales a través del disfrute estético, la creatividad, la apropiación y la resignificación de la realidad.

Las experiencias artísticas apoyadas del juego y la literatura brindan la posibilidad a las niñas y los niños de reflexionar en torno a su cultura, a lo socialmente establecido y desde allí puedan habitarla, dotarla de nuevos significados, movilizarla y transformarla (Matallana Fierro & Prieto Gómez, 2022, p. 82).

Esta relación es relevante para este trabajo, puesto que respalda la premisa de la vinculación de la lectura de literatura como recurso de resignificación simbólica y cultural. Además, integra los ejes de educación ciudadana y convivencia con enfoques diferenciales de género y tecnología para pensar a las experiencias artísticas como herramientas que invitan a leer la realidad desde diversos puntos de vista y resignificarla.

Otro elemento que resulta de interés derivado de esta indagación fue la visibilización de las experiencias de los educadores queer (especialmente de aquellos que lo declaran abiertamente). Se trata de análisis de casos y experiencias personales que resaltan la importancia de visibilizar y apoyar a estos educadores como una estrategia de transformación, representación, reivindicación y pedagogía; tiene un enfoque vivencial. El primer referente relevante en este sentido fue *Academic Outlaws*:

Queer Theory and Cultural Studies in the Academy (Tierney, 1997). En este trabajo, que se podría ya considerar un clásico, Tierney realiza un estudio etnográfico con educadores LGBTI+ en Estados Unidos, algunos abiertamente y otros no; resalta no sólo las dificultades que estos sujetos experimentaron en relación a su sexualidad y un entorno que los rechazaba, pero también sobre las dimensiones significativas que estas identidades representaban para ellos y sus estudiantes.

Esta visibilización, afirman Martin y Kitchen (2020), es fundamental ya que la ausencia de referentes queer en el discurso y espacios académicos es una problemática fundamental para pensar no sólo la identidad, sino también las experiencias y prácticas pedagógicas. Explican que académicos y activistas han desarrollado desde finales de los años 90, marcos teóricos y pedagógicos para enseñar cómo el reconocimiento proactivo y afirmativo de la diversidad en el aula son elementos representativos necesarios desde una perspectiva de educación pluricultural. Así, proponen que una indagación sobre las propias prácticas pedagógicas en relación a temas de diversidad sexogenérica es un recurso para sensibilizar sobre cómo las similitudes/diferencias culturales pueden influenciar en las experiencias educativas. Explican que la inserción del enfoque queer en el aula se ha centrado en temas de cultura y lenguaje, pero sigue siendo un tema periférico y la presencia de estos educadores es aún bastante marginal en las instituciones académicas (Martin & Kitchen, 2020). Afirman que los investigadores en educación han adoptado ciertas tendencias investigativas: 1) sobre el rol de las prácticas de enseñanza y estructuras para disruptir las categorías heteronormativas de género y sexualidad, 2) identificar maneras para promover experiencias inclusivas de aprendizaje a los jóvenes LGBTI+, 3) cuestionar la necesidad de que los educadores queer “salgan del clóset”.

En cuanto al contexto ecuatoriano, se recuperaron investigaciones en las áreas de ciencias sociales, comunicación, educación y humanidades. En total, se revisaron 35 fuentes documentales de autores o instituciones ecuatorianas o acerca del contexto local, entre artículos académicos y tesis de pregrado y maestría. Se encontró que hay un interés emergente de estudio sobre esta temática a partir de 2010. Las tendencias encontradas son similares a las regionales, aunque podrían ser agrupadas en perspectivas.

En primer lugar, están las investigaciones sobre teoría queer y derechos humanos. Estos fueron los trabajos más abundantes y son en general discusiones sobre los fundamentos conceptuales y jurídicos que sustentan los principios de no discriminación y la igualdad como garantía de respeto y la inclusión de las poblaciones LGBTI+. Hay un consenso respecto a que existe un desconocimiento generalizado en la sociedad ecuatoriana sobre estas comunidades y la diversidad sexogenérica, por lo

que se vuelven referentes introductorios relevantes en la medida en la que aterrizan las teorías y conceptos globales y las hacen discutir con los contextos locales (Cedeño Astudillo, 2019a, 2019b; Viteri, Serrano, & Vidal Ortíz, 2011; Falconí Trávez, 2018). Además, se evidenció un interés por la discusión de estos conceptos en relación a los derechos humanos. En particular, estas investigaciones aterrizan las convenciones, pactos, tratados y otros instrumentos de derecho internacional al contexto nacional. Estos trabajos establecen un marco jurídico garantista a través de la interpretación del derecho constitucional (Fernández Espinoza, 2013; Aguiar Román, 2019).

Una segunda tendencia tiene que ver con estudios de caso sobre las condiciones de vida de las personas LGBTI+ en Ecuador. Aquí es relevante señalar que no existe en Ecuador una base poblacional certera, es decir, no se sabe con seguridad cuántas personas queer viven en el país. El “Estudio de caso sobre condiciones de vida, inclusión social y cumplimiento de derechos humanos de la población LGBTI en el Ecuador” del Institucional Nacional de Estadísticas y Censos (2013) es el único estudio específico a escala nacional que ha sido publicado bajo una metodología cuantitativa y contó con la colaboración de distintos colectivos en las regiones Sierra y Costa. Ahora bien, el último censo nacional de 2022 intentó conseguir esta base poblaciones y encontró que 270.970 personas mayores de 18 años se identifican en Ecuador como LGBTI+. Aunque ambos son insumos importantes, en palabras de Efraín Soria (comunicación personal, 14 de agosto de 2023), no reflejan cifras reales puesto que muchas personas no asumen una identidad queer abiertamente por miedo a la discriminación. Así también se encontró una ausencia de investigaciones de índole cuantitativa. La cuestión es que los datos numéricos suelen ser la base para la formulación de políticas públicas en Ecuador, por lo que este vacío es importante. Sin embargo, se podría argumentar que el criterio no puede ser cuantitativo únicamente, sino que el respeto a la norma y la diferencia como principios constitucionales dictamina que se deben tomar en cuenta estas medidas independientemente porque este criterio es demasiado indefinido.

Por el contrario, se encontraron varias investigaciones de tipo cualitativo. La mayoría son indagaciones de tipo observacional sobre las condiciones de vida en contextos específicos, aunque con una tendencia a zonas urbanas, especialmente Quito y Guayaquil. Estos estudios dan cuenta de las maneras cómo estas poblaciones se han adaptado a convivir con la discriminación, habitar el espacio público, manifestaciones culturales y el trabajo sexual. Estas investigaciones dan cuenta de condiciones aún precarias y tabúes persistentes pese a la despenalización o la ganancia de derechos. Al igual que esta investigación, se valen de un enfoque etnográfico y dan cuenta de cómo

comunidades particulares se integran a la sociedad ecuatoriana (Aguirre Arauz, 2010; Sancho, 2011; Corlett, et al., 2019).

La tercera tendencia se orientó sobre el campo educativo-estético. Lo coloco como un campo doble puesto que las perspectivas cultural y educativa están articuladas en los trabajos revisados. Hay distintas investigaciones que hablan sobre la historia de las representaciones y prácticas queer (especialmente homosexuales), así como su impacto político (Argüello Pazmiño, 2012; Lobato Fuentes, 2024), mientras que otras lo abordan desde la literatura (Artieda Santacruz, 2020). Otras investigaciones tuvieron un ánimo más pedagógico-experimental con la formulación de herramientas educativas para abordar la temática en entornos de aprendizaje formal (Cabezas Albán, 2016). Cabe destacar que estas se hicieron principalmente desde las áreas de humanidades y artes, lo que evidencia una relación y es que las diversidades han sido abordadas como temas de estudio a través de técnicas de sensibilización cultural más que como un tema educativo formalmente constituido, es decir, que sigue siendo una temática que se ha desarrollado desde el aprendizaje no-formal e informal (Johnson & Majewska, 2022). Aquí, son destacables la tesis de Báez (2017), la cual realiza el diseño y sistematización de cuatro talleres en los que mezcla diversas metodologías didácticas que le permiten abordar temas de familias diversas, estereotipos, roles de género, diversidad y emotividad con niños de la parroquia de Chilibulo (sur de Quito). Hace un ejercicio muy detallado de las actividades y fue un referente en el uso de metodologías experimentales con recursos creativos diversos como pintura, teatro, entre otros. Por su parte, el estudio de Freyn (2019) evalúa el impacto de la primera cátedra de literatura LGBTIQ en la Universidad San Francisco de Quito y determina que, incluso en una población educada de clase alta, persiste la necesidad de crear espacios seguros para la discusión sobre las diversidades, sobre las que sigue existiendo un alto grado de censura. Ambos referentes tienen en común el enfoque basado en pedagogía queer y hacen propuestas críticas que conciben el aprendizaje como un proceso relacional de construcción colectiva y creativa. También se encontraron con cierta resistencia prevalente al tema y prejuicios que dificultan la implementación de estas metodologías en los espacios formales de enseñanza debido a una resistencia institucional.

En definitiva, las investigaciones en esta tendencia son bastante variadas y abordan una multiplicidad de enfoques metodológicos y conceptualizaciones eclécticas, pero bajo elementos comunes: 1) el cuestionamiento a las estructuras heteronormativas de las instituciones y metodologías educativas; 2) la necesidad de construir espacios de representación y convivencia seguros; y 3) una aproximación cuasi experimental para diseñar e implementar herramientas didácticas que aborden esta temática en el salón de clase. Aunque se encontraron algunas investigaciones previas con una

orientación pedagógica y el uso de la lectura como recurso para abordar la diversidad, la mayoría se centraron en espacios de aprendizaje formal. Estas aún son muy limitadas en el contexto de este estudio y el uso de la lectura es frecuente, pero no existe una reflexión profunda sobre esta como una práctica de mediación simbólica. Por otra parte, hay una falta de programas educativos para hablar sobre diversidad y que la aterrice como un objeto de estudio pedagógico en el contexto ecuatoriano. Las temáticas y enfoques queer siguen siendo incipientes o periféricos en la agenda investigativa en Ecuador. No generan mucho interés y, por esa razón, persisten numerosos vacíos como el levantamiento de información poblacional cuantitativa, la instalación de programas educativos que aborden estas temáticas y herramientas para les educadores. Esta investigación en sí misma no ha logrado abordar una metodología con una población en edad escolar, pero es una línea de investigación que se abre a futuro.

En conclusión, este proyecto se inserta en este campo desde vacíos encontrados en estas tres perspectivas. Sobre la primera, busca generar un desplazamiento conceptual de la identidad a la experiencia queer en un esfuerzo por lograr una visión más comprensiva que permita abordar esta temática en el ámbito educativo no sólo desde la sexualidad, sino desde la emotividad y la subjetivación (Ahmed, 2019). Respecto a la segunda, mi propósito no es centrarme de nuevo en la discusión epistemológica sobre la pedagogía queer, sino aterrizar estos postulados – especialmente aquellos referentes a la representación – a un enfoque formativo integral y participativo, que considera que insertar una perspectiva queer en un entorno educativo requiere más que una adecuación puntual de contenidos o una materia específica en una malla curricular. Se trata de transversalizar el enfoque para aterrizarlo en prácticas cotidianas de convivencia, relacionamiento y representación. Y, referente a la tercera, aunque se encontraron diversos trabajos que abordan a la lectura como herramienta pedagógica queer, la mayoría se centraron en el texto y no tanto en las prácticas lectoras. La mediación de lectura como herramienta pedagógica queer es aún un área con un potencial por explorar, como un instrumento que suma al abanico de herramientas existentes. Es así que el fin último – y posiblemente el más instrumental – de este trabajo es el diseño de una metodología que me permita brindar recursos a otros educadores dentro y fuera de los espacios formales de aprendizaje.

6.1.2. En definitiva... ¿de qué hablamos cuando hablamos de pedagogía queer?

How can one imagine a queer pedagogy? What would be its ambitions, and where would it take place? Is a queer pedagogy about and for queer students or queer teachers? Is a queer pedagogy a question of queer

curriculum? Or, is it about teaching methods adequate for queer content? Is a queer pedagogy to become the house pedagogy of queer studies or is it about the queering of pedagogical theory? (Luhmann, 2012, p. 123)

Me gustaría responder a estas preguntas planteadas por Susanne Luhmann (2012) con el fin de delimitar la conceptualización de pedagogía queer en el marco de esta investigación. En primer lugar, esta categoría remite no tanto a una serie de prácticas y métodos didácticos cuanto a una postura epistemológica-ontológica frente al género, la sexualidad y las formas de comunicación y relacionamiento en la enseñanza. Epistemológica porque, como menciona Britzman (1995), pensar en una práctica docente queer implica pensar en una forma particular de construir conocimiento. No es un conocimiento técnico u operativo, ni siquiera disciplinar, sino más bien uno integral y situado sobre las estructuras de relacionamiento, identificación y reconocimiento de la diversidad y la alteridad. Se trata de una forma de pedagogía crítica y dialogal como apuesta de lucha contra la dominación. Transversalizar la perspectiva queer en el ámbito educativo significa hacer frente a ese “currículo oculto” heteropatriarcal y repensar los contenidos de las materias y la forma de entender el género y la sexualidad no sólo desde un enfoque biológico, sino también social y cultural.

Ontológica, en cambio, supone asumir una postura personal, que no siempre será sencilla. Como educador abiertamente queer, me he enfrentado en más de una ocasión al temor del encasillamiento y la censura, un miedo que comparten varies docentes con los que he tenido oportunidad de conversar. Esta postura implica, no obstante, una forma de representación para les estudiantes, incluso un referente representativo. Esta enunciación me ha permitido relacionarme en estos años con muchos de ellos desde un lugar de confianza, donde la relación docente-aprendiz no se limita a la transmisión de información sino a la construcción conjunta y segura del aprendizaje. Adoptar una postura queer significa adoptar una posición de alteridad – más allá de la orientación sexual o la identidad de género – respecto a las estructuras dominantes de la educación. Cabezas Albán (2016) señala la necesidad de formar redes de docentes queer y heterosexuales porque la alteridad significa habitar y construirse desde un lugar de resistencia, que requiere el apoyo de otros para sobrevivir y generar un cambio.

Aunque no responde a ninguna de las tradiciones explicadas anteriormente, me gustaría establecer una relación con los planteamientos sobre pedagogía crítica de Paulo Freire. Según Freire (2015), los procesos de alfabetización no suponen únicamente el aprendizaje de letras o la transmisión de conocimientos operativos sobre la realidad, sino también la construcción de una praxis

transformativa para formar una conciencia de liberación. Esto es importante, por una parte, porque existe una tendencia global a la instrumentalización de la educación. Y, por otra, debido a las múltiples estructuras jerárquicas que oprimen a las personas, erigidas y reproducidas en gran medida desde lo que este autor llama “educación bancaria”, es decir, el aprendizaje basado en la mera transmisión de información y sujeción pasiva del aprendiz. La pedagogía queer es una pedagogía crítica porque formula un cuestionamiento abierto a la cultura heteropatriarcal dominante en la Escuela, como una esfera opresora que reprime la afirmación y existencia de las personas queer en los espacios educativos. Al igual que la “pedagogía del oprimido” de Freire, la pedagogía queer denuncia los mitos del orden de dominación y aboga por el respeto a los derechos humanos, ya no sólo asentados sobre una cuestión de clase social, sino con el género como factor interseccional delimitante.

Freire (2015) propone la desmitificación y comprensión de la realidad mediante el diálogo y los procesos de aprendizaje colectivos como recurso para la toma de conciencia basada en la idea de la justicia social. Esta noción atraviesa también las múltiples investigaciones sobre perspectiva de género, educación y Teoría Queer. Muchos de estos trabajos promulgan metodologías creativas y participativas que promueven un rol activo entre aprendices para que sean partícipes y artífices de su propia trayectoria vital. No es una pedagogía para, sino por el oprimido que está enraizada en las subculturas, que rescata sus experiencias y sus comprensiones desde el intercambio subjetivo. Es una praxis de construcción de los procesos de aprendizaje desde el reconocimiento de la alteridad (estudiante/sujeto queer) y la comunicación. Esta praxis es sumamente importante en el fundamento de este trabajo puesto que las comprensiones y metodologías aplicadas parten de un supuesto: mediar en los procesos de aprendizaje y subjetivación supone, a su vez, un proceso participativo-intersubjetivo, el cual no es exclusivo de una institucionalidad educativa..

Este trabajo ha procurado un encuentro interdisciplinar entre la Educación, la Antropología y la Comunicación y esta relación adquiere una dimensión muy clara desde el planteamiento de Freire sobre contextualizar el conocimiento y ligarlo con la experiencia. “La educación reproduce de este modo, en su propio plano, la estructura dinámica y el movimiento dialéctico del proceso histórico de producción del hombre. Para el hombre, producirse es conquistarse, conquistar su forma humana. La pedagogía es antropología” (Freire, 2015, p. 15). Y es que el conocimiento no es sólo lenguaje o pensamiento, también es praxis. Freire plantea que la conciencia sobre el mundo se consigue mediante una práctica emancipatoria y la construcción de una conciencia intersubjetiva. “El diálogo

fenomenaliza e historiza la esencial intersubjetividad humana” (Freire, 2015, p. 18). Así, el diálogo no es el producto de la práctica pedagógica, sino su proceso.

Autores como Trujillo, Pinar y Britzman definen a la pedagogía queer más como un método de aprendizaje que como uno de enseñanza. Es decir, es un proceso orientado desde el aprendiz, con un diálogo activo y el entendimiento de su realidad, sin una estructura jerárquica. No se trata de enseñar al sujeto queer cómo entender su género o su orientación sexual, sino de propiciar un proceso en que este se cuestione su realidad y la manera cómo la ha representado, así como los efectos que esto tiene en su identidad y subjetividad. Este proceso es bidireccional porque estimula el intercambio y, por qué no, la posibilidad de deconstruir las estructuras discursivas y pragmáticas de los educadores. Entonces, imaginar una pedagogía queer es imaginar una pedagogía crítica y participativa.

Según Britzman (1995), lo queer desafía nociones estructurantes de la pedagogía como fundamento de lo político y las prácticas sobre el cuerpo. Se pueden definir tres objetivos específicos de este enfoque en el ámbito educativo: 1) descorporizar el estudio del género, es decir, sacarlo de la lógica binaria de la reproducción y pensarlo como un fenómeno subjetivo e identitario; 2) irrumpir el lenguaje, lo que significa resemantizar términos y contenidos; 3) deconstruir la noción de normalidad para liberar al género/sexo de las estructuras dominantes y así entender la identidad de género como una construcción social mutable y consensuada. Aunque parece complejo, puede resultar sencillo si se piensa que no son necesarias solo grandes reformas para lograr objetivos. Acciones cotidianas como establecer un marco de diálogo respetuoso entre estudiantes y educadores puede propiciar dichos cambios. Durante una sesión del diplomado de la Universidad Javeriana, algunos profesores manifestaron su confusión sobre el uso de pronombres y nombres con sus estudiantes. “¿Cómo sé si los estoy tratando de la manera correcta?”, fue una pregunta recurrente. Y la respuesta es bastante sencilla: “pregúnteles cómo quieren ser tratados”. No se trata de prescribir nuevas normas sobre el lenguaje con perspectiva de género, sino de establecer un marco comunicativo adecuado que contenga estas consideraciones y las aplique de forma cotidiana. Entonces, respondiendo a la segunda pregunta planteada por Luhmann (2012), el objetivo de este enfoque pedagógico es propiciar un cambio epistemológico entre estudiantes y educadores, que supone, a su vez, un ejercicio constante de deconstrucción y reconstrucción de prácticas y discursos cotidianos.

Estos objetivos, ¿implican pensarse un currículo, métodos y contenidos queer?, se pregunta Luhmann (2012). Sí, aunque en realidad es un trabajo en tres ámbitos más amplios: auto-

reconocimiento, pedagogía y currículo. El auto-reconocimiento parte de la introspección crítica sobre la identidad y las prácticas propias de cada docente; es un ejercicio individual en que cada educador/a revisa su propio actuar desde una visión interseccional para determinar qué cambios puede realizar para incorporar el enfoque queer en su ejercicio profesional cotidiano. Para los docentes LGBTI+, podría significar el realizar un acto de enunciación público como recurso de inclusión y visibilización de la propia identidad; para los docentes heterosexuales, supone asumir una posición político-científica frente a la alteridad. En cualquier caso, el auto-reconocimiento implica la formación de redes de aliados.

El ámbito de esta pedagogía, afirman Martin y Kitchen (2020), parte de la suposición de que existe una resistencia a la inclusión de estas temáticas de diversidad en los espacios y contenidos académicos. Por lo tanto, requiere el desarrollo de estrategias y recursos pedagógicos, protocolos de atención integral, la introducción de contenidos en los planes de estudio y la creación de otras metodologías y espacios. Es un ámbito relacionado directamente con los métodos y los contenidos, lo cual ha sido señalado por las publicaciones y los docentes entrevistados, como una de las principales falencias que poseen actualmente los educadores, incluso si desean abordar la temática en sus clases. Esto es relevante porque busca contrarrestar el desconocimiento sistemático y plantearse una serie de preguntas derivadas como la cuestión sobre la forma y el contenido. Otra pregunta recurrente fue: ¿existe una edad apropiada para comenzar a conversar sobre diversidad sexogenérica con los estudiantes? No se trata tanto del contenido en sí mismo, sino de la forma cómo se lo presenta. Dependerá mucho del abordaje, por ejemplo, la literatura infantil puede ser un recurso interesante para trabajar con niños y niñas, pero que muchos educadores desconocen.

El ámbito del currículo refiere a la integración e institucionalización de la perspectiva queer en el ámbito académico. Un “currículum queer-friendly” aborda de manera abierta la representación, la inclusión, la no discriminación y la justicia social como principios ordenadores, pero también como prácticas éticas y sociales (Martin & Kitchen, 2020). En esa medida, el argumento está, de nuevo, en un problema de enunciación. Una definición explícita de la inclusión a la diversidad y comprensión no normativa del género en los currículos – sea como un resultado de aprendizaje u objetivo formativo – supondría una serie de acciones de alineación como una forma de política educativa. Permitiría establecer un marco institucional donde se actualicen manuales de convivencia, plantear programas de formación docente, incorporar contenidos en los planes de estudio, entre otras.

En cuanto a las últimas preguntas planteadas por Luhmann. ¿La pedagogía queer está dirigida exclusivamente a estudiantes y docentes queer? No, porque es una apuesta educativa de inclusión y justicia social con un enfoque en derechos. Repensar las formas de socialización y representación de las alteridades sexogenéricas busca propiciar un cambio sistémico a nivel académico, implica por ende a todos los actores. Entonces, ¿se trata de crear una nueva escuela pedagógica o de queerificar la teoría pedagógica? Cabe recordar que la Teoría Queer nunca ha tenido la pretensión de erigirse como un “monumento teórico”, no tiene el afán de constituirse como una disciplina o un enfoque cerrado, sino que se alimenta de otras perspectivas, es porosa. Su objetivo es la deconstrucción y reconstrucción de discursos y normas sociales, mediante un ejercicio constante de cuestionamiento. En esa medida, hablar de pedagogía queer tampoco pretende erigirla como una nueva escuela pedagógica, sino más bien queerificar (desorientar) la teoría pedagógica para que vuelva a encontrar su orientación por fuera de la heteronorma. Otorgar una mirada queer a un campo o una trayectoria significa un momento para replantearse las normas y estructuras dominantes, es un momento de profundos cuestionamientos y desorientaciones, pero también de reinenciones y encuentros. En definitiva, pensar en una pedagogía queer significa tomar una apuesta epistemológica (y política) de crítica abierta y constante. No tiene un fin específico, porque los cuestionamientos serán continuos, pero lo importante es que se incorporen en la cotidianidad de los espacios habitados por educadores y estudiantes.

“Es difícil decir qué es una mirada queer sobre la educación, porque no existe sólo una y no hay una manera concreta de hacerlo sino una multiplicidad de intervenciones en la educación que pueden contener esta noción” (Berná et al., 2012, p. 11). Sin embargo, esta mirada se resuelve al convertirse en una práctica. Esta práctica pedagógica queer intenta no reproducir normas existentes y discursos jerárquicos del sistema sexo-género y, al mismo tiempo, irrumpir en el reconocimiento de las identidades sexogenéricas diversas, romper con toda forma de violencia basada en género o prejuicio y generar nuestras prácticas de convivencia. Es una práctica que se desarrolla de manera cotidiana “porque los discursos dominantes y heteronormativos son cíclicamente recuperados y vuelven periódicamente a aflorar, así que rescribirlos requiere no sólo una subversión momentánea, sino una acción persistente, proveyendo oportunidades y momentos de deconstrucción continuos” (Berná et al., 2012, p.11). Por eso, el kit pedagógico que deriva de esta investigación hace un énfasis en la creación de espacios informales seguros, donde todos los niños, jóvenes y adultos puedan desarrollar dinámicas para construir su propio yo de manera flexible y así responder a las imposiciones heterosexistas de su contexto.

Para este trabajo, en definitiva, establecer un marco epistemológico, metodológico y conceptual queer ha sido definir una orientación para la investigación y el producto derivado. El trabajo de campo se realizó en espacios de aprendizaje informal, por fuera de las instituciones educativas. Esto es significativo porque se trabajó con población adulta y porque eran espacios de encuentro inexistentes en el contexto, que buscaban la participación de un grupo que se encontraba por fuera del sistema escolar o que constituía un espacio alternativo para socializar, comprender, leer y representarse. La mediación de lectura y las herramientas pedagógicas desarrolladas se diseñaron siguiendo de cerca esta formulación pedagógica de intercambio dialógico, bidireccionalidad, participación y crítica. Aunque esta tesis tiene entre sus productos una herramienta didáctica, la intención en el ejercicio de campo no fue impartir un conocimiento técnico, sino más bien brindar instrumentos y crear espacios donde les participantes pudiesen crear sus propias comprensiones y tomar un rol activo sobre sus procesos de emancipación crítica y de aprendizaje.

6.2. De lecturas y otras marcadas: una propuesta educomunicativa

“El libro es un pretexto”, afirmó Soledad Mena, profesora del departamento de Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, durante nuestra entrevista (comunicación personal, 09 de mayo de 2024). Ella dirige el programa “Escuelas Lectoras” y lleva años trabajando en la formación de espacios de mediación lectora, tanto formales como informales. Desde su perspectiva, la potencialidad de espacios como los clubes de lectura reside en el mero acto de juntar a las personas a socializar en torno a un texto, es decir, la lectura no es un fin, sino un medio para el diálogo.

Esta investigación se ha sostenido bajo una premisa: la lectura es un recurso para propiciar la sociabilidad y la construcción de subjetividades. Al igual que Soledad y numerosos autores consultados, comparten la concepción de alejar la lectura de sus conceptualizaciones técnicas: leer es más que decodificar, más que adquirir un conocimiento operativo, leer es sentir, es representar, es comunicar. Después de dos años y medio de trabajo de campo, de numerosas conversaciones, de lecturas, entrevistas, discusiones y reflexiones, puedo concluir que la lectura tiene un valor enorme para las personas queer como un recurso comunicativo y afectivo. Es un espejo en el cual pueden verse representadas, estimula nuestra capacidad de ficcionalización, representación, subjetivación y empatía. Y, a partir de esta última, propicia formas de sociabilidad que sobrepasan la afinidad asociativa porque permite el acercamiento con les otros. Y, así, finalmente, poder hablar realmente de una comunidad.

Los clubes fueron concebidos como espacios informales de aprendizaje, es decir, aquellos que ocurren por fuera de la institucionalidad educativa y que comprenden “los procesos vitales por los cuales cada persona adquiere y acumula conocimiento, habilidades, actitudes y perspectivas de sus experiencias cotidianas y la exposición a su entorno” (Coombs & Ahmed, 1974, citados en Johnson & Malewski, 2022, p. 17 [traducido por el autor]). El aprendizaje informal se desarrolla usualmente de manera poco sistemática, sin una planificación u objetivos predeterminados, sino como una forma de aprendizaje experiencial y situado, que muchas veces pasa inadvertido por los aprendices, es decir, no siempre son conscientes de que están aprendiendo. En esa medida, no responde a diseños curriculares o, incluso, a procesos con pretensiones explícitas de enseñanza, sino que puede estar asociado a otras prácticas donde el aprendizaje es más bien un producto derivado; como en este caso, lo fue el leer.

El aprendizaje informal³² no se basa tanto en aproximaciones didácticas, sino que puede generarse por el contacto con pares o personas más experimentadas sobre la temática en cuestión. “El aprendizaje reside en actividades significativas (para el aprendiz), probablemente es propiciado por el aprendiz, y es motivado por una necesidad percibida” (Johnson & Malewski, 2022, p. 18). Es intrínsecamente motivado y puede ocurrir en cualquier lugar; como en este caso en una biblioteca, cafeterías y casas culturales. Esta forma de aprendizaje es ecléctica y poco jerárquica, no busca certificaciones ni contempla mecanismos de evaluación. Está orientada a aprendizajes sociales, emocionales y éticas.

³² Johnson y Malewski (2022) realizan una diferenciación entre aprendizaje formal, no-formal e informal. En términos generales, el aprendizaje formal es aquel que ocurre dentro de la institucionalidad educativa; responde a un diseño curricular con objetivos predefinidos, estructura lineal y jerárquica y mecanismos de evaluación que permiten su estandarización y medición de impacto. El aprendizaje no formal también es sistemático, estructurado y planificado alrededor de objetivos concretos, pero por fuera de una institucionalidad educativa rígida; brinda al aprendiz un grado de elección sobre los componentes de aprendizaje, mayor libertad de participación voluntaria. El aprendizaje informal ocurre por fuera de la institucionalidad educativa, no busca un conocimiento generalizable, sino experiencial y no suele tener mecanismos de evaluación.

Es importante aclarar este proyecto apunta a la generación de espacios y procesos de aprendizaje informal y que esta diferenciación ayuda a determinar no solo la ubicación de estos procesos, sino también sus metodologías y objetivos. Se tomó la decisión de trabajar por fuera de la institucionalidad puesto que el aprendizaje informal apunta a la formación en valores, ética, emociones y la formación de comunidades desde la participación. El fin nunca fue establecer mecanismos de evaluación pedagógica sino propiciar diálogos entre los participantes. Esto, a su vez, brinda mayor libertad en el desarrollo de las metodologías de investigación y aplicación de los talleres.

Este apartado es un recuento del trabajo realizado y la propuesta pedagógica que centra a los clubes de lectura como recursos educomunicativos para abordar la diversidad en entornos de aprendizaje informal, aunque tan flexibles que podrían traspolarse a la educación institucionalizada.

6.2.2. De aquello que hice... trabajo de campo con los clubes de lectura

La metodología de los clubes de lectura llegó por una casualidad. A inicios de 2021, apenas me encontraba formulando mi proyecto de investigación, acababa de ingresar al doctorado y mi intención original era que mi población de observación fueran estudiantes en edad escolar. No obstante, por medio de un amigo, a quien agradezco este enlace, me integré al grupo de “Estxs que leen” y pude participar en su primera reunión a finales de enero de 2022. No era la primera vez que participaba en un club de lectura, pero sí la primera en que encontraba uno con una temática de género y diversidad. Desde ahí las piezas de mi investigación comenzaron a encajar.

Si en Ecuador existe una falta de espacios de socialización para personas queer, lo mismo puede decirse de la lectura. Desde 2020, el país no cuenta con un plan nacional de lectura. Según Mena, hay una falta de voluntad política e institucional. No es que no haya espacios lectores, pero están esparcidos y responden a los intereses de lectores particulares. Las instituciones educativas (como escuelas y universidades) cuentan con planes lectores y espacios dedicados a esta práctica, pero no existe una cultura lectora organizada, visible o difundida. El índice de lectura en Ecuador a 2024 es de 0.5 libros al año según cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). Ahora bien, no se trata de promoverla en términos cuantitativos, o de propiciar únicamente la lectura de libros, sino más bien de concebir una cultura de diálogo e intercambio. “No existen comunidades de aprendizaje”, afirma Mena (comunicación personal, 09 de mayo de 2024). La catedrática explicó que en el país se impone una concepción tecnificada de la lectura, pero “leer no es solo una decodificación racional”. Su intención con el programa “Escuelas Lectoras” ha sido propiciar este hábito y procesos de aprendizaje y conversación sobre problemáticas sociales distintas: migración, violencia, diversidad étnica, etc. Pues leer es una práctica altamente afectiva y, por eso, formar un espacio como un club es la excusa para poner a circular ideas, profundizar sobre problemáticas diversas y entrar en contacto con otros.

Es relevante mencionar dentro de mi proceso de investigación el hecho de que viví en Bogotá, Colombia, durante más de seis años. A pesar de la cercanía geográfica, Quito y Bogotá son mundos

distantes en términos de la lectura. La capital colombiana es un ecosistema lectoescritural, lleno de bibliotecas públicas y privadas, fundaciones y programas estatales orientados a la promoción de esta práctica y el cuarto mercado editorial más grande de América Latina. Yo mismo he trabajado por años como profesor de producción editorial en una de las universidades más grandes de la ciudad y, además, he tenido la oportunidad de participar en grupos y redes educativas sobre diversidades y género. Al regresar a mi país a finales de 2020, me encontré con una doble ausencia: no había ni comunidades queer ni lectoras con las cuales vincularme. “Estxs que leen” llegó entonces como una oportunidad para integrarme a un grupo que me permitiera abordar mi investigación, por un lado, y unas carencias que había detectado desde la mirada particular de quien vuelve a formar parte de un entorno.

El desarrollo de este primer club se dio manera orgánica, yo fui un mero participante. Sin embargo, rápidamente me di cuenta de que era el espacio propicio para desarrollar mi investigación. Abu-Lughod (2019) sostiene que la etnografía feminista supone una observación implicada, que permite un lugar privilegiado para la comprensión y un compromiso con esta comunidad. Mi interacción con el club me llevó a soltar mis intenciones iniciales de investigar en las escuelas y, por el contrario, comencé a notar el potencial de trabajar en un entorno informal de aprendizaje y con población adulta. El primer hallazgo que encontré en este sentido fue que los adultos están tan ávidos por aprender sobre estos temas como los jóvenes, tal vez incluso más motivados debido a la conciencia de sus propias necesidades. La necesidad de representación entre estos lectores, de comprensión sobre sus identidades y de poder compartir con otras personas fue evidente desde las primeras sesiones y me ha permitido evidenciar que estas carencias son aún prevalentes en esta población. Además, los espacios de aprendizaje informal ofrecen una ventaja y es que permiten el intercambio comunicativo sin las restricciones de la institucionalidad educativa, estimulan la motivación intrínseca para leer y, en última instancia, pueden convertirse en espacios seguros para socializar.

En estos años, he tenido la posibilidad de formar parte de distintos proyectos vinculados a la promoción de la lectura y la educación entre poblaciones queer³³. A través de estas experiencias pude percatarme de que existe un interés por abordar la diversidad sexogenérica como un tema de estudio y enseñanza en los entornos de aprendizaje formal e informal. Pero hay problemáticas que lo

³³ Entre 2021 y 2022, estuve vinculado a la “Escuela de lectores LGBTI+” de la Red de Bibliotecas Públicas de Bogotá, con quienes pude trabajar por primera vez la mediación lectora como una herramienta para abordar esta temática. En agosto de 2023, fui invitado por la Universidad Javeriana y la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá a dictar un módulo sobre pedagogía queer para profesores del magisterio de la ciudad.

dificultan: 1) existe una reticencia institucional a discutir estas temáticas en el salón de clase, por prejuicios y el miedo de las autoridades (y de algunos docentes) a reconocer las diversidades como un asunto pedagógico, relacional y político; 2) hay un desconocimiento entre muchos docentes que impide que aborden estas temáticas, incluso si tienen la voluntad de hacerlo; 3) cuando se abordan, persiste un enfoque biologizante (incluso patologizante) cuando se topan temáticas de poblaciones LGBTI+, si se habla de sexualidad se hace con una perspectiva orientada a la prevención de enfermedades de transmisión sexual, pero se obvian sus dimensiones identitarias y afectivas. Estos ejercicios no sólo me permitieron profundizar sobre las dimensiones educativas de mi investigación, sino también comenzar a diseñar e implementar algunas estrategias pedagógicas-críticas y didácticas para abordar estas temáticas a través de la lectura.

En febrero de 2022, comencé a trabajar en la Casa de la Cultura Ecuatoriana “Benjamín Carrión”. Gracias a mi paso por esta institución, pude percatarme del estado precario de los espacios de lectura en el país: bibliotecas abandonadas o con estantería cerrada, bibliotecarios temerosos de prestar libros por miedo a ser multados.³⁴ También se me presentó la oportunidad de crear un club propio para la experimentación. A mediados de 2023 – varios meses después de haberme desvinculado de la institución – fui invitado por la directora de la biblioteca a formar un club orientado a poblaciones queer como parte de sus programas de mediación y promoción lectora con enfoques diferenciales, un proyecto del que ya habíamos conversado en varias ocasiones. Entre julio y diciembre de 2023, el club “Leyendo desde las diversidades” funcionó como un laboratorio para hablar sobre género y sexualidad, donde la lectura era más una herramienta que un fin en sí misma. De nuevo, aunque planteamos el espacio inicialmente para jóvenes, la mayor parte de los participantes fueron personas entre los 22 y 32 años.³⁵

Este club nació con la intención de experimentar con diversos recursos didácticos que había desarrollado en este tiempo. Cada sesión estaba dividida entre un momento de discusión y lectura compartida y otro en el que se ensayó una herramienta pedagógica para probar su efectividad. Estos

³⁴ Según la legislación de la administración pública, los libros se cuentan como “bienes no perecederos” en Ecuador y están sujetos a inventario. Los bibliotecarios están a cargo de los catálogos y las colecciones, si un libro se pierde ellos pueden ser sancionados por una multa pecuniaria. En consecuencia, las bibliotecas públicas mantienen una estructura de estantería cerrada, lo no sólo dificulta la circulación y préstamo de libros, pero además genera una distancia física y simbólica entre los usuarios y los libros. Este hecho y la falta de presupuesto son unas de las múltiples razones por las que las bibliotecas son espacios intimidantes y ajenos a la población.

³⁵ La invitación a los participantes se hizo una convocatoria pública con publicaciones en radio y redes sociales y se contó con el apoyo institucional de la Casa de la Cultura. Este fue el primer club de lectura explícitamente queer patrocinado por una institución pública en Ecuador.

buscaron ser instrumentos colaborativos, que propiciaran la interacción. Se manejó bajo una metodología de diálogo y preguntas abiertas. Durante una entrevista, una de las participantes, Dolores, afirmó “tú eres muy socrático, profe, nunca nos dabas respuestas concretas sino que nos abías a discutir y plantearnos más preguntas” (comunicación personal, 27 de noviembre de 2023). Esto se hizo así de manera premeditada para ser consecuente con la concepción dialógica (Freire, 2015) y crítica (Britzman, 1995), que es clave en el enfoque pedagógico queer. Se procuró no hacer explicaciones magistrales o definiciones concretas (más que en ciertos momentos específicos), sino formular preguntas que orientaran la discusión y la construcción colectiva de conceptos, juicios de valor y concepciones. Varias de las actividades que se encuentran en el protocolo y kit de esta propuesta fueron piloteadas y modificadas a raíz de estos talleres. Cabe aclarar que la intencionalidad experimental y los fines investigativos de los talleres fueron anunciados a les participantes desde el inicio, y todes accedieron a participar.

Lastimosamente, el club “Leyendo desde las diversidades” se dismanteló en diciembre de 2023 desde la misma institucionalidad que apoyó su formación. No fue falta de voluntad o apoyo de las autoridades, quienes se expresaron a favor del proyecto, sino por las mismas dificultades del aparato burocrático y la falta de presupuesto. No obstante, el ejercicio fue fundamental para el desarrollo de esta propuesta y permitió constatar la potencia que tienen estos espacios de aprendizaje informal para congregarse y propiciar el diálogo entre personas de diversos orígenes. Durante la última sesión del club, les participantes reafirmaron la necesidad de contar con espacios seguros como estos y pidieron que se pudiese expandir a otras prácticas artísticas más allá de la lectura.

Finalmente, como parte de mi estancia doctoral en la Universidad Andina Simón Bolívar, se desarrolló una última fase de trabajo de campo en colaboración con el colectivo “La Emancipadx” entre enero y junio de 2024. En esta, participé e talleres sobre mediación comunitaria y escritura creativa, una mesa de retroalimentación y la reanudación del club “Estxs que leen”. Los talleres de mediación comunitaria me brindaron tanto herramientas concretas como un fundamento conceptual para esta propuesta, la cual está efectivamente orientada por y hacia la formación de comunidades. Los talleres de escritura creativa son un proceso que aún se encuentra en desarrollo y ha sido mi manera de retribuir a esta comunidad. Mientras que la mesa de retroalimentación congregó a los miembros del colectivo y otros mediadores comunitarios para recolectar sus opiniones sobre los instrumentos diseñados. Este fue un ejercicio sumamente valioso porque permitió mejorar el diseño de las herramientas y porque sirvió como una especie de presentación formal del kit, siguiendo la

lógica etnográfica de retribución a la comunidad (Abu-Lughod, 2019). También porque de esta manera, el instrumento puede ser concebido efectivamente como una construcción colaborativa.

“Estxs que leen” es un grupo dinámico después de tres años: los integrantes han rotado, algunos se han ido y regresado, otros se han ido incorporando. Pero persiste y quienes lo conocen han logrado establecer un vínculo afectivo con los textos y el espacio en sí mismo. En marzo de 2024, retomamos nuestras reuniones después de casi 5 meses de pausa. Yo asumí la organización del club ya por fuera de mi trabajo de campo. Tal vez durante uno de los momentos más satisfactorios de todo este proceso, Sebastián, uno de los miembros fundadores, dijo: “gracias, amigo, por sostener el espacio, realmente creo que hablo por todos cuando digo que nos hacía mucha falta”. No sé por cuánto tiempo pueda o deba yo seguir a cargo del club, pero si algo me complace es ver que – esté o no yo involucrado – este es un espacio que persistirá y en el que muchas personas han podido encontrarse.

6.2.3. Fundamentación educomunicativa del instrumento

Para empezar, es preciso señalar que – además de la pedagogía queer como marco epistemológico – esta herramienta está fundamentada en un enfoque educomunicativo. Frecuentemente, la relación comunicación-educación ha sido marcada por una instrumentalización determinista desde la que los medios son vistos como meras herramientas para la transmisión técnica del conocimiento. No obstante, la relación entre Educación y Comunicación, como campos de estudio, tiene una historia larga. Kaplún (2010) señala como un primer referente el trabajo de Célestin Freinet, quien exploró formas de “escuela activa” y “educación popular” en Francia en 1924, mediante la creación de un periódico escolar. Su premisa fue que este es distinto a un cuaderno porque tiene interlocutores y, por ende, está orientado a la expresión y el intercambio. Y es que la introducción de un medio tecnológico (analógico o digital) en un proceso educativo supone más que una relación técnica, sino una transformación de la dinámica enseñanza-aprendizaje, ya que estimula la motivación, participación y la apropiación mediante el intercambio de ideas y mensajes.

Lo sustancial no reside en el medio elegido, sino en la función que éste cumple: la de abrir a los educandos canales de comunicación a través de los cuales socializar los productos de su aprendizaje. Esto es, crear una caja de resonancia que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar, al comunicar la proyección social de su propia palabra (Kaplún, 2010, p. 51).

El enfoque educomunicativo concibe a esta relación como un desencadenante de alfabetizaciones múltiples sobre los lenguajes, imaginarios, creencias, prácticas, etc. Kaplún (2010) lo define como una pedagogía del autoaprendizaje, no individualista, sino colectivo; porque la comunicación estimula la gestión autónoma del aprendizaje desde la observación personal, el pensamiento crítico, la creatividad (producción). La comunicación es un recurso de afirmación y expresión que estimula la circulación de ideas y el trabajo. No es una mera transmisión operativa de conocimiento, sino la construcción colectiva del mismo.

Esto lleva a pensar la relación educador-texto-aprendiz desde otro lugar. “Toda educación es un proceso de comunicación”, afirma Kaplún (2010, p.42). Y es que, siguiendo una tradición freireana, la educomunicación supone una forma de pedagogía dialógica y participativa que lleva a concebirla incluso como un campo transdisciplinario e interdiscursivo, que se construye tanto desde lo teórico como desde la praxis comunicativa en espacios diversos (Aparici, 2010). La relación entre conocimiento y comunicación se construye en el intercambio de mensajes entre interlocutores. Aquello que determina a la educomunicación es la estimulación de un proceso de aprendizaje que fomente la expresión del aprendiz mediante la construcción de circuitos de intercambio simbólico; por lo que aprender y comunicar son elementos integrales del mismo proceso cognitivo.

Según Aparici (2010), el diálogo y la participación son principios pedagógicos de la educomunicación que condicionan su teoría y su práctica. “Ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas. (...) El diálogo no es una mera conversación, tampoco una charla institucional, el diálogo es una metodología y una filosofía” (p.13). La educomunicación pretende que el diálogo sea experiencial, en relación a una realidad concreta para comprenderla e incidir en ella. Esta concepción fue clave en la construcción del instrumento porque comprende una serie de estrategias y recursos múltiples (lecturas, juegos, recursos audiovisuales, etc.) pensados bajo esta premisa comunicativa y tienen dos características elementales: buscan propiciar un intercambio participativo donde los aprendices asuman un rol activo; y estimulan el pensamiento crítico mediante el diálogo, no brindan respuestas concretas sino que abren preguntas y discusiones para que los educandos formen sus propias comprensiones y juicios valorativos. Estas características, además, coinciden con las características del aprendizaje informal establecidas por Johnson y Malewski, (2022).

Esta conceptualización es coherente con la pedagogía queer, pues más que imponer una transmisión ortodoxa del conocimiento, busca una construcción colectiva desde el intercambio

simbólico. Durante los talleres, esto se evidenció en el hecho de que mi rol como mediador no fue impositivo sino de apertura, mi intención ha sido mediar para que fuesen los participantes quienes formularan sus propios cuestionamientos y reflexiones. Así también, las actividades de la caja de herramientas establecen preguntas, son flexibles, sugieren un enfoque queer, pero están abiertas a su adaptación. De igual manera, las secuencias didácticas incluyen siempre un momento de diálogo y reflexión.

Kaplún (2010) y Verón (2014) entienden al conocimiento como una construcción social, que se colectiviza (se comunica). Todo proceso de aprendizaje supone la existencia de un circuito comunicativo que se expande del educador al aprendiz y hacia otros interlocutores. “Concebir el aprendizaje como un hecho social lleva, pues a abrir el proceso en ambos extremos del circuito. En el input, incorporando múltiples fuentes alimentadoras; en el output, multiplicando a los receptores-interlocutores” (Kaplún, 2010, p. 57). Muchas de las actividades de la caja de herramientas invitan a la producción escritural y creativa (individual y colectiva) como un momento clave para la apropiación y la construcción colectiva del conocimiento. Si educar es un proceso interactivo, este será más rico cuanto más amplia sea la trama de significados a disposición de los aprendices. En definitiva, integrar aprendizaje con comunicación implica poner a circular ideas para que sean interpretadas, cuestionadas, apropiadas y expandidas.

Por otro lado, Huergo (2010) afirma que las herramientas educomunicación propician procesos de producción y modelación subjetiva a través de la confrontación con múltiples referentes simbólicos, la socialización y la construcción de espacios compartidos. Tienen el potencial de transformar nuestro sentido sobre la realidad y fomentar un sentido crítico para descubrir valores culturales propios. Esto implica recuperar una perspectiva crítica y desarrollarla conjuntamente, porque la educomunicación no se da por una cuestión técnica, sino metodológica, pedagógica e ideológica. Esta dimensión política ve al aprendizaje como un recurso de emancipación y construcción de nuevos sentidos de “lo político” en la cultura (Freire, 2015). Permite pensar en “lo comunitario” desde una perspectiva emancipatoria que rescata las dimensiones relacionales, afectivas, creativas y colectivas del proceso de aprendizaje. La característica dialógica de las actividades planteadas en el kit responde también a esta noción. Cabe recordar que este trabajo ha promovido una comprensión social y comunicativa de la lectura. Metodológicamente, los clubes de lectura fueron una herramienta para fomentar hábitos y comprensiones sobre el género, pero también para construir un sentido de comunidad entre los participantes. En el segundo folleto del kit, se aborda

la construcción de espacios seguros como un elemento clave de la pedagogía queer y brinda ciertas orientaciones generales al respecto.

Es importante reconocer que estas nociones sobre prácticas pedagógicas experienciales y dialógicas provienen de la educación informal y la comunicación popular. “Fue en él donde surgió la demanda de abrir espacios a la palabra de quienes aprenden, de recuperar las expresiones de las comunidades, de impulsar entrevistas e historias de vida, de recuperar saberes atesorados por generaciones de seres humanos” (Aparici, 2010, p. 36-37). Las prácticas educomunicativas funcionan como una mediación entre la institucionalidad, la semiósfera y la subjetividad del aprendiz. No están sujetas a un contexto institucionalizado, no siguen un diseño curricular, aunque pueden beneficiarse del diseño instruccional. Su fin no es la evaluación, lo cual les brinda cierta libertad en cuanto a las formas de mediación que adoptan para producir sentidos entre los educandos.

El kit es un instrumento diseñado para abordar la relación entre las representaciones contenidas en los textos y la construcción de subjetividades queer de los lectores. Huergo explica que la subjetividad funciona como “una articulación entre la experiencia y el lenguaje” (2010, p. 93), porque damos forma a nuestras experiencias y así constituimos nuestra trayectorias. Si bien el discurso académico y textual legitima ciertas representaciones, también es el lugar donde se desestabilizan, “donde hacemos posibles otras formas, críticas, resistentes, transformadoras, relativamente autónomas de leer y escribir la experiencia”, (Huego, 2010, p. 93). Esta conceptualización de mediación está presente a lo largo de esta investigación y el diseño de esta herramienta, porque permite entender que las prácticas lectoescriturales son prácticas mediadoras sobre las representaciones, el lenguaje y las subjetividades que las personas construyen sobre sí mismas y los espacios que habitan durante los procesos de aprendizaje.

Entonces, el kit fue concebido como un instrumento de mediación e interpelación. Procura que los aprendices incorporen contenidos nuevos (conceptuales, conductuales, valorativos) y modifiquen, en última instancia, sus prácticas cotidianas para generar una reafirmación personal y una transformación social e institucional. Podría entenderse que este instrumento procura generar prácticas educomunicativas queer, entendidas como aquellas que propician cambios en las conductas y representaciones de las personas sobre las normas sexo-género y reafirman una posición identitaria mediante su interpelación. La interpelación no es una forma de adoctrinamiento, sino de reconocimiento de experiencias mediante estrategias de aprendizaje. Esta implica una exploración activa del aprendiz sobre sus contextos, subjetividades, experiencias, sociabilidades, referentes

culturales, etc. Constituye un “espacio en común” entre educador y educando, que les posiciona desde sus propias contingencias y permite que generen lazos empáticos. El kit fue concebido como un instrumento de mediación interpelativa, que funciona mediante los procesos de identificación y sociabilidad que ocurren durante la lectura y que estimula la semiosis individual y colectiva. No busca en ningún momento convertirse en una camisa de fuerza sino un recurso que oriente hacia procesos dialógicos y críticos de aprendizaje.

6.2.4. Descripción del instrumento

Este kit pedagógico busca convertirse en una herramienta práctica para docentes y mediadores, aunque también podría ser útil para padres de familia y miembros de las poblaciones LGBTI+, que sirva para orientar discusiones y comprensiones desde lo conceptual, lo lúdico y lo comunicativo. El instrumento:

- Brinda recursos didácticos para abordar la discusión sobre la diversidad y el género en espacios de aprendizaje formal e informal a través de lecturas, ejercicios de reflexión y actividades de producción escritural.
- Sintetiza los conceptos y temáticas fundamentales para aproximarse a la diversidad y el género desde una perspectiva crítica e integral.
- Recopila material de consulta teórica y literaria como insumo para diseñar ejercicios de mediación.

Está organizado como un instrumento didáctico de acceso abierto para que los usuarios puedan descargarlo de una plataforma digital que funcione, hasta cierto punto, como un wiki, es decir, como un recurso de construcción colectiva. La página web estará en actualización constante y habilitará canales para descargar recursos, adicionar nuevos contenidos y enviar sugerencias. El kit está organizado en las siguientes secciones (que servirán como esquema para la creación del mapa del sitio web):

1. Landing page: tendrá una página de bienvenida con una breve síntesis del proyecto de investigación y una introducción a la herramienta y sus propósitos.
2. “Acerca de la herramienta”: esta sección contiene la información básica del kit y una guía sobre cómo utilizarlo, brindando información sobre su construcción, uso y propósito.
3. “Aspectos generales”: esta sección contiene tres folletos informativos que constituyen el fundamento teórico del kit. Estos son:
 - a. Aspectos esenciales sobre la perspectiva de género

- b. Aspectos esenciales sobre la pedagogía queer
 - c. Aspectos esenciales sobre la mediación de lectura
4. Caja de herramientas: esta sección está organizada a manera de fichas didácticas que contienen actividades diversas que pueden ser usadas y adaptadas por los usuarios para la realización de talleres y ejercicios de mediación.
 5. Recursos: esta sección brinda un listado de recursos bibliográficos para la elaboración de talleres. Estos comprenden una bibliografía básica de textos académicos sobre teoría de género y queer (usados como referencia en este trabajo), mediación de lectura, y textos de literatura infantil, juvenil y adulta. Cada recurso contiene además una breve reseña que señala su relación con la perspectiva de género.
 6. Sugerencias: en esta sección, se generará una casilla de mensajes para que los usuarios puedan sugerir actividades, recursos bibliográficos y observaciones sobre los recursos existentes.

Los folletos contienen una síntesis de elementos conceptuales fundamentales para abordar la perspectiva de género y la diversidad sexogenérica en entornos de aprendizaje. Esta síntesis se elaboró con base en la investigación teórica de este trabajo y a partir del trabajo de campo. Recoge aquellos elementos que, durante las sesiones de talleres, clubes de lectura, grupos focales y entrevistas, se identificaron como vacíos entre las personas. Los folletos constituyen apenas un corpus introductorio; manejan un lenguaje sencillo, sin que por esto pierdan rigurosidad conceptual. De esta manera, la intención es generar un entendimiento básico para usuarios neófitos e iniciados. La accesibilidad fue uno de los criterios adoptados y es congruente con la concepción de herramienta educomunicativa. Bajo este criterio también se tomó la decisión de no escribir los contenidos del kit en un lenguaje inclusivo, puesto que el grupo focal y entrevistas evidenciaron que este aún genera confusiones y podría dificultar el uso de la herramienta.

La caja de herramientas, por otra parte, recopila actividades que fueron ensayadas en los clubes y talleres realizados durante el trabajo de campo. Se seleccionaron únicamente aquellas que dieron resultado en esos ensayos y que no requieren de un bagaje muy extenso a nivel conceptual y/o pedagógico. Cada ficha de actividad contiene: 1) título, 2) objetivos de aprendizaje, 3) público objetivo, 4) secuencia didáctica, 5) enfoque queer, 6) materiales y 7) sugerencias de adaptación. El diseño de secuencias didácticas está basado en el modelo de mediación de lectura en tres pasos de Cassany (2006) y una estructura de inicio-desarrollo-cierre. La intención de este diseño es propiciar un aprendizaje dialógico: al inicio se establecen los objetivos y temáticas de la actividad; el desarrollo

incluye un ejercicio de lectura/escritura o producción lúdica; y el cierre abre un espacio de reflexión y discusión. De esta manera, se estimula el circuito de intercambio comunicativo y la participación activa. Esto es importante porque la intención es fomentar el diálogo como mecanismo de comprensión y construcción colectiva de sentido.

En cuanto al enfoque queer, consiste en sugerencias cortas sobre cómo relacionar la actividad con una perspectiva pedagógica queer o temática sobre la diversidad sexogenérica. Al igual que la sección de sugerencias, estas no son más que orientaciones explícitas que facilitan la adaptación, pero no fórmulas rígidas. Así, cada usuario puede adaptar las actividades en función de sus resultados de aprendizaje esperados, sus recursos disponibles, comprensiones y necesidades propias. Se procuró que la mayoría de las actividades fuesen adaptables para distintos públicos objetivos (adultos/jóvenes/niños queer o no); en algunos casos, las fichas incluyen además variaciones sugeridas de la actividad según las habilidades de los participantes. Esto es muy importante, por ejemplo, en actividades como la elaboración de fanfiction, puesto que el nivel de escolaridad y competencias lectoescriturales pueden ser determinantes en el desarrollo y éxito de la actividad.

Finalmente, la sección de recursos se elaboró a partir de una sistematización del material bibliográfico recopilado y empleado en el desarrollo de esta investigación. Por esa misma razón, tiene un carácter de construcción permanente (lo mismo que la caja de herramientas). Actualmente, hay una disponibilidad proliferante de material de lectura sobre las perspectivas de género y teoría queer, así como textos que presentan representaciones explícitas. Se seleccionó material que estuviese disponible en castellano bajo un criterio de accesibilidad para las personas en el contexto de investigación (Ecuador). Estos referentes textuales seguramente irán aumentando y, por esa razón, se decidió trabajar el kit en formato digital y bajo la lógica de wiki, para que los recursos puedan seguir aumentando periódicamente. Así también, la sección de sugerencias permitirá que el instrumento sea participativo y pueda alimentarse de los usuarios. No obstante, no se estimó conveniente que estos puedan editar los contenidos directamente para mantener un criterio editorial.

Algunas consideraciones adicionales sobre el kit incluyen su carácter inacabado. El protocolo entregado junto con este informe de investigación es apenas una recopilación inicial en el marco de mi formación doctoral. Sólo tiene el contenido base que será incluido en la primera versión digital, pero mi intención es que este sea un recurso que tenga una vida útil más allá de esta investigación. Será un recurso de acceso abierto que permita la circulación del conocimiento adquirido y sea una

herramienta funcional. El público objetivo de esta herramienta son docentes y mediadores, puesto que su manejo requiere unas nociones básicas sobre didáctica y pedagogía.

Finalmente, el kit tiene una limitación inherente desde su propia concepción: lectura y escritura son aún prácticas condicionadas en muchos contextos. En Ecuador, en particular, se encontró que la lectura es una práctica delimitada por el acceso a la educación formal y a los textos, la difusión del material escrito, el interés, el hábito y la proliferación de otros formatos de consumo cultural. Existen otros recursos como redes sociales, filmes, podcasts, etc., que pueden ser muy efectivos para abordar estas temáticas en espacios de formación. La selección de lectura y escritura respondió a la delimitación del objeto de estudio de esta investigación y al hecho de que son prácticas que gozan de cierta legitimidad como recursos educativos en espacios de educación formal. No obstante, esto no impide que muchas de las actividades y folletos puedan ser adaptados para ser usados con otros tipos de recursos. Tal vez, en una versión futura, el kit pueda ser actualizado para adaptarse a otras formas de consumo cultural.

6.2.5. Percepciones de aprendizaje

El kit pedagógico fue construido a partir de la sistematización de las experiencias de aprendizaje-enseñanza durante el trabajo de campo. Los clubes de lectura cumplieron una doble función metodológica: congregar a la población de estudio y funcionar como laboratorios para probar las herramientas. Para concluir este capítulo, se recopilieron comentarios de los participantes mediante entrevistas y se organizó un grupo focal de retroalimentación para evaluar el instrumento y recolectar las representaciones de los participantes sobre los espacios elaborados en los clubes de lectura. Este insumo permitió obtener una retroalimentación y contribuyó al carácter colaborativo del instrumento.

En términos generales, los clubes fueron bien valorados por los participantes, tanto por ser percibidos como espacios seguros de socialización como por la circulación de ideas, perspectivas y cuestionamientos:

Investigador: ¿Dirías que tu concepto de género y tus nociones sobre la diversidad sexual cambiaron un poco a partir de la de las sesiones del club? ¿O te ha permitido hacer algún tipo de cuestionamiento?

Camila: Yo recordaba justamente leyendo *El beso de Dick*. Recordaba un momento de mi época más adolescente. Y pensaba en cómo yo definí mi género, cómo yo definí mi heterosexualidad. Entonces, sí. Sí hubo un cuestionamiento [sic] (Camila, comunicación personal, 06 de noviembre de 2023).

Los clubes no estaban dirigidos exclusivamente a población queer, lo cual fue interesante porque testimonios como el de Camila demuestran que la lectura funciona efectivamente como una herramienta de mediación para acercar a las personas cisheterosexuales a experiencias de vida queer mediante la identificación. Les participantes entrevistades manifestaron que la metodología dialógica les permitió aclarar y evidenciar varias dimensiones sobre el género y la diversidad que previamente desconocían. Inclusive, manifestaron que les llevó a cuestionarse sus identidades y los procesos a través de los cuales las construyeron.

Dolores: Descubrí como esta cuestión de la pansexualidad aquí en el grupo y cuando yo dije así como que no me gusta todo el mundo. O sea, ¿te acuerdas cuando hiciste un ejercicio con un plano cartesiano?

Investigador: Ajá, que todos me criticaron, pero sólo era una manera de representarlo [el género].

Dolores: Yo lo criticaba, pero a mí me gustaba prácticamente todo. Y ahí fue cuando dije “ah, eres pansexual”. Entonces, como que las etiquetas no me gustan, pero va más o menos por ahí para mí esa cuestión del género (...) ahí me entró la curiosidad [sic] (comunicación personal, 27 de noviembre de 2023).

El ejercicio al que se refiere Dolores consistió en representar el género a través de un plano cartesiano donde los participantes se ubicaron espacialmente entre cuadrantes delimitados por las categorías masculino/femenino en el eje horizontal y homosexual/heterosexual en el vertical. Esta actividad está sistematizada en la caja de herramientas y permitió a los participantes representarse el género más como un espectro amplio de posibilidades que como una dicotomía de pertenencias estáticas.

Respecto a la metodología dialógica empleada, explicaron que esta fue una de las fortalezas de los clubes, ya que les permitió alcanzar sus propias conclusiones sobre cada temática. Señalaron que se sintieron muy a gusto con el hecho de que los conceptos no fuesen impuestos, sino que estuvieran abiertos al debate en todo momento. De esto, se infiere que la mediación debe ser siempre dialógica para estimular la participación. Sin embargo, contar con un diseño metodológico claro en cada sesión brinda un sentido de propósito y estructura a los lectores. Charlie, quien participó en ambos clubes, explicó:

Entre los dos. Bueno, creo que son dos espacios completamente diferentes hasta en el sentido de la estructura porque el club de la Casa de la Cultura [Leyendo desde las diversidades] está un poco más organizado, por así decirlo. (...) Entonces, me pareció como que tenía una estructura mucho más pautada. El club de La Emancipadx [Estxs que leen] tiene una corriente un poco más libre. Eso no quiere decir que esté mal estructurado, pero yo lo noté de esa manera y el en el club de la Casa de la Cultura sí se notaba un poco que había un trasfondo, no podría decirlo académico, pero sí de aprendizaje (Charlie, comunicación personal, 07 de diciembre de 2023).

Este sentido de aprendizaje también funcionó como un motivador para la participación y continuidad en la asistencia de los participantes. Estos ejercicios de experimentación fueron importantes para la elaboración del kit, ya que permitieron evidenciar la necesidad de recursos pedagógicos para definir una estructura en la organización de estos espacios de lectura y aprendizaje, sin importar que fuesen formales o informales. De nuevo, el objetivo de este kit es brindar una herramienta funcional para docentes y mediadores, basada en un proceso de investigación que fuese tanto experimental como sistemático.

En esa medida, el kit brinda recursos prácticos para diseñar actividades didácticas, cubriendo un vacío señalado por algunos docentes y expertes entrevistades. Rodrigo, docente de colegios públicos, explicó que la temática resulta aún nueva en los ambientes educativos y muchos profesores carecen de herramientas para abordarlos en clase. A través de la experiencia con docentes y mediadores, se encontró que más allá del prejuicio, existe una necesidad de recursos pedagógicos prácticos. Gabriela, docente durante años y ahora dedicada a la mediación comunitaria en la Fundación Museos de la Ciudad de Quito, afirmó que una herramienta como el kit le habría sido muy útil ya que, no perteneciendo a las diversidades, se ha sentido insegura sobre cómo abordar el tema en espacios de aprendizaje.

El 04 de junio de 2024, se realizó un grupo focal con cuatro participantes a quienes se les envió el instrumento previamente para su revisión. El objetivo fue obtener una retroalimentación sobre el kit para identificar elementos que funcionan y otros que requieren mejora, siendo consecuente con el diseño metodológico colaborativo. Los cuatro participantes formaron parte de las distintas instancias del trabajo de campo y conocieron el proyecto durante su desarrollo; además, trabajan como mediadores comunitarios y culturales.

Durante la sesión, se discutieron tres puntos: 1) impresiones sobre la herramienta, 2) funcionalidad del instrumento y su relación con la educación informal, 3) recomendaciones y acuerdos. La conversación duró 60 minutos y los elementos que resaltaron fueron:

- Reconocieron que el kit está bien organizado y resulta útil como recurso para diseñar actividades didácticas y de mediación. Gabriela afirmó que esta actividad le pareció muy valiosa y encontró pocos recursos similares durante sus años como profesora.
- Plantearon una cuestión de forma en relación al público objetivo. Gabriela preguntó “¿a quién va dirigido? ¿a personas que ya tengan una formación pedagógica o a cualquier persona?”. Señalaron que la herramienta funciona bien para personas con bases en mediación o educación, pero podría resultar confusa para quienes no tengan este bagaje. Se acordó que la herramienta esté dirigida a educadores y mediadores, con una guía breve sobre su uso.
- Discutieron si el instrumento requiere conocimientos previos en perspectiva de género. Se acordó que los folletos brindan elementos para que un usuario neófito pueda comprender y manejar el tema. Dos de los participantes no estaban familiarizados con este enfoque y ninguno se reconoció dentro de las diversidades sexogenéricas.
- Hubo debate sobre el uso del término "queer". Antonio, director de la casa cultural Emancipadx, compartió que había sostenido un debate sobre esa palabra. “¿Por qué no usar ‘marica’?”. Lo mismo ocurrió con el lenguaje inclusivo. Se acordó incluir aclaraciones sobre el uso del lenguaje y el término “queer” en el folleto número 2.
- Se discutió la versatilidad de la herramienta. Abel sugirió la inclusión de la sección de “sugerencias” con instrucciones explícitas sobre qué elementos de cada actividad pueden ser modificados. El argumento fue que, sin esto, se podría caer en un uso rígido y operativo de la caja de herramientas.

Con la realización de este grupo focal, se concluyó el protocolo del instrumento piloto, entregado como producto derivado de esta investigación.

Los profesores y las profesoras también tenemos que intentar romper un poco ese molde porque pues todo profesor y profesora sabe que la escuela es una institución reproductora lo hegemónico, de lo que impera en el momento. Y, si no somos nosotros los que empezamos a movilizar esas miradas hacia el otro, a darle cabida al otro dentro de los discursos, dentro de las acciones, dentro del diario vivir, pues muy difícilmente se van a ir logrando esos cambios a los que se quiere llegar (Rodrigo, comunicación personal, 22 de agosto de 2023).

Otros expertos entrevistados compartieron esta noción de la Escuela como una institución reproductora de discursos hegemónicos, con un proceso lento de incorporación de estas temáticas por múltiples factores. Concluyeron que la importancia de herramientas como esta no sólo es contar con un instrumento funcional, sino generar un cuestionamiento en los procesos e institucionalidad educativa. Además, se subrayó la importancia de estos espacios de aprendizaje informal por dos razones: el estar por fuera de la institucionalidad educativa permite que mayor libertad temática, lo cual es clave pensando que las restricciones y aprehensiones persistentes respecto a la diversidad y el género como temas de estudio; también porque al no estar regidos a una evaluación o diseño curricular, fue posible mayor libertad metodológica e incentivar la participación voluntaria de los miembros de ambos clubes.

Para concluir, quiero señalar que uno de los mayores retos de esta investigación fue sistematizar el análisis realizado, aplicando elementos pedagógicos queer y educomunicativos, y tratar de encontrar puntos de encuentro entre estas perspectivas. La realización de este kit fue un esfuerzo por retribuir a las comunidades con las que he compartido durante estos años, pero también de ser consecuente con la idea de que la crítica y el análisis deben estar al servicio de las personas con las que estudiamos y que, como investigadores, muchas veces explotamos. El kit no es una herramienta perfecta, sino perfectible, pero tal vez en este ejercicio no solo pude consolidar algunas de las pretensiones educativas que tuvo este proyecto desde su inicio, sino también encontrar un instrumento que espero pueda trascender esta investigación en el tiempo.

Conclusions

Where do I research from? Why do I research? These questions may seem general, but they emerged repeatedly throughout this dissertation. Sometimes they came from the participants' questions, who often expressed a suspicious attitude toward the Academy. Other times, they came from me, from my own ruminations and the search for my own sense of purpose; but especially from looking back and realizing how much this work has transformed me. Stating that an ethnographic exercise challenges the researcher's subjectivity is almost an axiom in the literature on these methodologies, because observing and participating necessarily implies involvement and bias. This does not invalidate the research process; rather, as Abu-Lughod (2019) argues, it legitimizes it insofar as adopting an involved position is also adopting an epistemological stance. It means admitting that, as a researcher, I exist in the context I analyze, this context has shaped my understandings and those of the subjects who are part of this study, it affects me and elicits my own enunciative position.

Defining this locus of enunciation breaks with the notion of aseptic objectivity and instead situates and humanizes it (Haraway, 1995). Researching humans necessarily means acknowledging that I am human and that, as such, my experiences are valid and have shaped the knowledge derived from my contact with the population I have studied for almost three years; who have welcomed me, with whom I have built bonds, towards whom I feel a responsibility, of whom I am part. Thus, these conclusions both synthesize the answers to my research problem and address the discussion on situated knowledge and the place my own subjectivity occupied during the research process with the aim of vindicating, as others have done before, the need to research "from within", to adopt a scientific and political stance towards the observed realities, to get involved and engage research processes committed to the communities from which we extract so much & so often.

To begin with, I must establish that my enunciative locus is that of a cisgender homosexual man. *Marica*, as I state it, not because I felt attracted to other men since childhood, but because it was the term used to insult me, to silence my gestures, my body, my affections, my subjectivity. Also because it is the word I choose to use today as an identity label, because far from degrading me, it is a word that gives me strength, that allows me to present myself to the world and take a stand, to establish integral and respectful relationships; it is the word that best represents my experiences and the path that has shaped me. However, I must also acknowledge that my locus is a viewpoint from privilege. Class privilege, to begin with, due to the economic conditions in which I grew up and the opportunity I had to study. Also, affective privilege, because unlike many of these stories I had the advantage of having a loving family, friends, and relationships founded on understanding. But

perhaps my greatest privilege is ontological: derived from the possibility of thinking upon myself and constructing my identity from questioning and agency, from being able to be and interact with others, and find myself. Reflecting on the experiences contained in this text, I realize that in Ecuador that is indeed the greatest privilege.

To answer the question about my involvement in my own research process, one of the last exercises carried out in the fieldwork was the elaboration and interpretation of my own trajectory as a reader and my own queer experience. Rereading it carefully and thinking about my experiences in retrospect, I understand where my inquiry has come from, but I also understand my enunciative place. Mine is a queer trajectory defined by a deep desire for representation and emancipation. Alike to the participants, it begins with a period of confusion in childhood – produced by practices and gestures censored by others but of which I was not yet aware – and a body that was interpreted and repressed. Followed by a youth of disorientation, of learning to identify a desire and a lack of representative references that I finally found in books. Comparing my own paths, I can find a direct correlation between what I read and the constant search for meaning regarding my disoriented subjectivities and undefined identity. Reading allowed me to find a representative frame and was a resource that helped me reorient my trajectory to finally consolidate an (still evolving) identity.

Methodologically, this exercise posed the question of how objective the interpretations of the trajectories and experiences of the participants were. To this, Haraway argues: “feminist objectivity means situated knowledge and limited location, not transcendence and splitting of subject and object” (1995, p. 327). My project was developed from a queer-feminist epistemological perspective. Being consistent with these approaches meant establishing from the outset that its intention was never to conduct an analysis under positivist objectivity, but from a critical and localized knowledge, where my own position as a queer person guides the rational view of these communities from within and has been sustained by relationships of identification and empathy. I chose Phenomenology as an epistemic perspective because it allowed me to establish an intersubjective search and knowledge conception; because the meanings people create about their experiences and realities are not fixed versions, but rather localized signification processes, embodied in their material delimitations and enabled by dialogue. This elaboration is not neutral, because people are not neutral, but are involved in the communities we inhabit. For Berná, “queer theory is not an assertion, but an implication” (2011, p.82), which means recognizing my own subjectivity in relation to my research object, my process of intellectual interpretation, and also acknowledging those I studied as *subjects* rather than *objects*.

Conducting research within a queer methodological framework means assuming that our life experiences are part of our scientific creation.

This also implies an epistemological and political involvement with research. Studying these groups has allowed me to understand their forms of individual and collective consolidation and thus rethink the ways we build a sense of community within sex-gender diversities. A problem that emerged constantly during the club sessions was the lack of such a sense among these populations in Ecuador; it seems as if we have compartmentalized our identities so much that it is difficult for us to establish empathetic relationships with those who do not share our identity label. The intention of conceiving the term queer as an experience and practice has been to build a bridge between people to form this sense of community. This has an epistemological implication that moves away from identity politics and human rights claims, to think of the queer subject as an individual in constant construction, whose subjectivities and positions are not static. Trans, gay, lesbian, bi, what has the potential to bring us closer are not only the particularities of each identity, but also identifying the differences we experience based on gender relations and upon which we are constantly building meaning, both individually and collectively. Therefore, it has a political implication because it means taking a stand against oppressive discourses that dominate us through those differences.

Adopting a queer pedagogical approach is taking a scientific and political position towards diversity, learning, and ways of coexistence. For years, I have also had the privilege of working as an openly gay educator, which has allowed me to become a model for my students and, of course, to adopt a position towards them, my colleagues, and the institutions where I have worked. A definitive conclusion of this research is that enunciation in the educational field is fundamental because it generates a sense of security, belonging, and political positioning. Queer pedagogy is not a methodology, it is a perspective that transversalizes the recognition of sexual and gender-based difference in all educational processes. It means that workshops and academic curricula are oriented towards fostering respectful coexistence & relationships with diversity, that daily actions in a learning space seek openness and acceptance, that queer subjectivities are not only recognized but are as present as those of cisgender men and women. Ultimately, what makes a pedagogical approach queer is its political commitment, its questioning of hierarchies and criticism of the relationships of domination that produce the abjection of subjects, it means assuming a dialogue disposition.

This work began with the question: *What is the relation between the construction of diverse sex-gender subjectivities and the representations and sociabilities built from the reading practices of*

people who are part of queer reading clubs in Ecuador? The overall answer is that there is a correlation. Reading is a practice that exerts a series of mediations in the construction of queer subjectivities precisely through identification and appropriation of (let's say positive) representations of sexual & gender diversity. This is not a minor element, because it was recurrent in the trajectories of the observed readers; there was a vital stage, usually between childhood and adolescence, where there is a lack of representative references; which can even extend into adulthood. This makes it difficult for people to model their subjectivities, generates multiple confusions and censorships. "Who do I identify with?" for a queer person can be as important a question as "What do I want to study?". It is a question that marks a vital horizon, guides and allows us to visualize in our minds possibilities of existence that are often repressed or censored.

On the other hand, reading fosters the creation of affective and empathetic bonds, not only thanks to the identification with the characters but also because of the social relationships it fosters. These empathetic bonds are key to understanding both these reading habits and the sense of belonging it generates. A reader with a sustained habit develops a critical and self-reflective capacity due to both the cognitive processes of the practice and the contact with other people and the generation of relationships sustained by affinity. The clubs were analyzed as spaces of affinity, but it was evidenced that a sustained exercise (that is also perceived as safe) fosters relationships among participants that transcend as friendships. Sociability is the foundation for community building; small communities of readers and friends were formed out of these clubs. Their impact may not be measurable in quantitative terms; it is not like a parade, but in itself, it constitutes a unique form of activism. As Chartier (1992) states, clubs and gatherings are spaces of political engagement because they allow for the collective development and critique of ideas, facilitate their circulation, and enable each person to become a replicator. Therefore, they enable a dual sense of community: 1) they generate a sense of belonging and security among the members, 2) they promote the circulation of ideas and political actions outward. I have observed this in the community and artistic mediation actions of the collective La Emancipadx, although I would say that this could be a topic for future research.

One concern I have had throughout the research is that it could be used as an argument by those interpretations that currently warn about the dangers of the so-called "gender ideology." Latin America is experiencing a resurgence of reactionary political discourses against diversity and gender theory; an example of this was the declaration of transsexuality as a "mental illness" in Peru in May 2024. In simple terms, they denounce a "brainwashing" discourse that seeks to convince people to become homosexual or transgender. In an interview, a mother denounces: "So, be prepared for your

6, 7, 8-year-old child to ask you, ‘Mom, what am I? A man or a woman?’” (La silla vacía, June 6, 2024, 1:44-1:47). Although this question is posed as a threat, the argument is to understand it rather as an opportunity. The problem with queer subjectivities and experiences is that they are uncomfortable, difficult to understand (even for those of us who are part of sex-gender diversities) because they disorient our traditional notions of gender, sexuality, and affection. But this discomfort is necessary because it is important to reckon that disorientation is not exclusive to those who have a queer trajectory but also affects those around them.

My fear has been that a tool like the one I am proposing could be interpreted as an "ideological instrument" to "homosexualize" people. My efforts in developing a phenomenological-semiotic analysis of trajectories and practices has been to build a foundation to prevent such interpretation. I reiterate that the data from my research indicate that the relationship between reading/text/pedagogical resource and the creation of queer subjectivities and sociabilities is NOT causal but correlational. People do not "become" homosexual or transgender because they read it in a book or heard it in a class; it is not a transmission of information. People seek queer representations because they already have those questions and need to resolve them; we read because we want to understand ourselves, and by doing so, we can generate new ideas and ways of living and relating to others. It is not an ideological imposition but an exchange of ideas and a social construction of meaning. The kit is designed from a interactive pedagogical approach because it does not seek to impose concepts or categories but for participants to develop their own critical understandings, concerns, and insights. It is a tool that invites reading, sharing, and questioning. It provides elements for a parent, teacher, or mediator to answer that question, understanding that possibly, this child already has that concern and censorship is not an answer.

Some clarifications need to be made about the limitations of this research. First, its scope is subject to its methodology and context: it is a qualitative study on a population under specific discursive and material conditions. It does not intend to make generalizations or to have these references extrapolated to other contexts; the meanings developed by these readers respond more to specific enunciation and reception conditions. The reach of the work lies in the theoretical discussions it has sought to develop (such as the concept of queer/marica experience), the semiotic framework for the analysis of practices and reading (queering), and, of course, the pedagogical kit. The latter seeks to transcend this work and become a useful didactic resource for teachers and mediators.

Second, the fieldwork focused on an adult population composed of people between ages 24 and 40 in informal learning environments. This was due to the fact that, during the project, it was found that this population had life trajectories that allowed for a richer diachronic analysis; also because informal learning have been less studied as the literature review revealed; additionally, this allowed for a more diverse sample in terms of ages, sex-gender identities, social classes, and educational levels; and finally, because access to formal education spaces was difficult and would have delayed the project too much. However, it would be important for both the ethnographic work and the kit to be tested with a school-age population and to observe the adaptations it might undergo when subjected to the conditions of formal curricular design. This is a pending issue that I hope to develop in further research.

Third, it must be conceded that reading & writing are still quite limited practices in Ecuador and are shaped by social class and access to culture & education. Nonetheless, they were chosen as the object of study because they have a particular potential to stimulate empathy. Other arts, such as dance, focus on personal and performative empowerment through the body, but reading fosters cognitive processes of empathetic projection through the identification and appropriation of representations. It not only empowers individually but also stimulates the recognition of others, even by those who do not share identity traits. It should be clarified that reading alone does not achieve these processes but through mediation, pedagogical approach, and the ability to guide interpretations toward understanding. Additionally, reading remains a privileged practice in our educational systems. Although the kit was designed with literacy in mind, it does not mean it cannot be adapted for the use of other languages and media such as films & social networks. Perhaps this will become a necessity as cultural consumption increasingly migrates to iconographic & audiovisual formats

Ultimately, the conceptualizations and inquiry I have tried to assemble, I hope, will open more lines of discussion in the future, such as the exploration of queer reading trajectories and experiences in other contexts and with other populations. How similar they might be? What other elements of analysis they might reveal? It would be important to make a more systematic application of the proposed semiotic scheme to validate it as an analytical model, as well as the phenomenological inquiry methodology on trajectories. And, of course, the kit is still a work in progress. There are multiple tools, activities, readings, and resources that were not covered in this beta version. But, being conceived as a digital instrument, it is open to constant and participatory updating.

I would like to end this document with an afterthought. There are multiple ways in which this research has cut across my own subjectivity. Perhaps it started as an inquiry into how I myself entered this relentless search for representation in my youth and saw it reflected on my students and friends; but it has become a deeper exploration on how we create meaning about our identities, our sexuality, and our affections. Today, I identify myself as *marica* because even the term has been disputed. I have shared my findings with the studied communities and during the feedback we were able to conceive a definition of the *marica* experiences & reading practices that are both personal and collective, emotional and political, intersected by disorientations and reorientations. This research has allowed me to define a meaning of my own *marica* life experience and embrace it.

I don't want to linger in the discussion of what term should we use. Queer or *marica* or fag or dyke, it doesn't matter. This linguistic problem is not resolved by thinking about a direct translation, nor by understanding it from a grammatical level, but a semiotic one. *Marica* is much closer to queer than to gay because it is a word loaded with connotations that come from the experiences of those who have suffered and re-signified it, it is not an identity label but a trajectory and a practice synthesized in a personal and political enunciation. What category should I use? I leave it open because it can be adapted to each semiosphere and culture according to the discussions and interpretations they foster.

In short, this research is still an unfinished project. It seeks to lay the foundations for educommunicative and semiotic discussions to establish a sense of community based on empathetic, social, and subjective relationships. Understanding the *marica* experience as a life trajectory with common elements does not deny the vindication of the particularities of each subjectivity that comprises sex-gender diversity, nor the rights that each group claims. What it seeks is simply to open dialogue, establish another focus of discussion to create a sense of belonging, look beyond labels, and foster actions. Analyzing the role that representations play in the creation of our subjectivity also invites to identify their ideological dimension. It allows to understand particularities & structural inequalities, as well as the relations of dominance we are subjected to. But the point is that behind our experiences, there is much more than what our identity allows us to represent.

Bibliografía

- Abu-Lughod, L. (2019). ¿Puede haber una etnografía feminista? En A. Caicedo, *Antropología y Feminismo*. Asociación Colombiana de Antropología.
- Aguiar Roman , J. (2019). Discriminación LGBTI: Voces Contemporáneas. *Novedades Jurídicas*, 58-75.
https://www.researchgate.net/publication/332626776_Discriminacion_LGBT_Voces_contemporaneas
- Aguirre Arauz, P. (2010). *Quito Gay. Al borde del destape y al margen de la ciudad*. Abya-Yala.
- Ahmed, S. (2019). *Fenomenología Queer: orientaciones, objetos, otros*. Edicions Bellaterra.
- Aparici, R. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Argüello Pazmiño, S. (2012). El proceso de politización de la sexualidad: identificaciones y marcos de sentido de la acción colectiva. *Revista Mexicana de Sociología*, 75(2).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032013000200001&script=sci_arttext
- Ariès, P. (1987). Reflexiones en torno a la historia de la homosexualidad y San Pablo y (los pecados de) la carne. En V. autores, *Sexualidades occidentales* (pp. 64-69). Paidós.
- Arraíz Matute, A., Da Silva, L., Pendleton Jimenez, K., & Smith , A. (2020). The sex of it all: outness and queer women's digital storytelling in teacher education. *Teaching Education*, 45(2), 98-111. DOI: 10.1080/10476210.2019.1708314
- Artieda Santacruz, P. (2020). Narrativas Queer del Ecuador y América Latina: condenas, muertes, exclusiones y resignificaciones. *Pie de página*(4), 65-78.
- Astudillo Cedeño, L. (2019). Educación y Arte Queer: una política diversa en la pedagogía de la modernidad. *Espacios*, 40(44), 30-41.
- Atkinson , P., & Hammersley, M. (2012). *Etnografía. Métodos de Investigación* (2 ed.). Paidós.
- Báez, K. (2017). *Análisis de herramientas de la educación artística para una educación en diversidad sexual aplicadas en talleres de activación para niños y niñas de 8 a 9 años del Instituto de investigación, Educación y promoción popular del Ecuador INEPE [tesis]*.

Quito: Universidad Central del Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/13042>

- Balhoul, J. (2013). *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los “poco lectores”*. Fondo de Cultura Económica.
- Berardi, F. (2007). *Generación post-alfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Tinta Limón.
- Berná, D. (2011). Jirafas, colibrís y otras aberraciones. Apuntes alrededor de unas metodologías Queer en la investigación en ciencias sociales. *La página*(91), 79-95.
- Berná, D., Cascone, M., & Platero, L. (2012). ¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGBTfobia y educación en el Estado español? *The Scientific Journal of Humanistic Studies*, 6(4), 1-12.
https://www.researchgate.net/publication/270569999_A_queer_look_at_education_and_study_of_homophobia_in_the_Spanish_education_system
- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Crítica.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Istmo.
- Britzman, D. (1995). Is there a queer pedagogy? Or stop reading straight. *Educational Theory*, 45(2), 151-165. doi: 10.3200/TCHS.77.5.190-195
- Buquet Corleto, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 33, 211-225.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500018&lng=es&tlng=es.
- Butler, J. (2013). Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Wittig y Foucault. En M. Lamas, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pág. 303326). México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Butler, J. (2017). *El género en disputa*. Paidós.

- Caballero Álvarez, R. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 41(3-4), 45-64. doi: 10.48102/rlee.2011.41.3-4.316
- Cabezas Albán, V. (2016). Insurrección de lo pedagoqueer en la educación sexual ecuatoriana. *Universitas Estudiantes*(14), 11-25.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44383/1-INSURRECCI%c3%93N.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Cabral, A. (2017). *Los fantasmas se cabrearon*. Fundación Regional de Asesoría en Derechos Humanos [INREDH].
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Cedeño Astudillo, L. (2019). Fenomenología de lo Queer: cultura, identidad y espíritu. *Revista de Filosofía*(93), 62-7.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/35079/37109>
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Gedisa.
- Chartier, R. (2000). *Cultura escrita, literatura e historia*. Fondo de Cultura Económica.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: a theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication & Society*, 4(3), 245-264.
doi:10.1207/S15327825MCS0403_01
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH]. (2015). *Violencia contra personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en América*. Comisión Interamericana de Derechos Humanos.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2015/10247.pdf>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Género. (2018). *La Guía de orientaciones técnicas para prevenir y combatir la discriminación por diversidad sexual e identidad de género en el*

- sistema educativo nacional*. https://www.igualdadgenero.gob.ec/wp-content/uploads/2019/02/GU%C3%8DADIVERSIDADES_FINAL.pdf
- Conway, J., Bourque, S., & Scott, J. (2013). El concepto de género. En M. Lamas, *El género. La construcción de la diferencia sexual*. Universidad Autónoma de México.
- Corlett, S., Di Marco, D., & Arenas, A. (2019). Inclusión de la diversidad sexual para una cultura de paz en las organizaciones: un estudio en Ecuador. *Revista Cultura de Paz*, 3, 75-90.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/125211/inclusion_corlett.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Couldry, N. (2004). Theorising media as a practice. *Social Semiotics*, 14(2), 115-132. DOI: 10.1080/1035033042000238295
- Creel, M. (1999). Comunicación, educación y género. *Signo y Pensamiento*, 18(34), 65-76.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3003>
- Crenshaw, K. (1994). Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. En M. Fineman, & R. Mykituk, *The public nature of private violence* (pp. 93-118). Routledge.
- De Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Cátedra.
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.
- De Lauretis, T. (1989). *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction*. Macmillan Press.
- De Ridder, S., & Van Bauwel, S. (2015). The discursive construction of gay teenagers in times of mediatization: youth's reflections on intimate storytelling, queer shame and realness in popular social media places. *Journal of youth studies*, 18(6), 777-793. DOI: 10.1080/13676261.2014.992306
- Dervemal, S. (2020). *A pedagogia no Brasil: histórica e teoria*. Editora Autores Associados. ISBN: 978-65-990552-8-7

- Domínguez Ruvalcaba, H. (2019). *Latinoamérica Queer. Cuerpo y política queer en América Latina*. Paidós.
- Duque, H., & Aristizabal Díaz-Granados, E. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando psicología*, 15(25), 1-24. DOI: 10.16925/2382-3984.2019.01.03
- Dyer, R. (1999). The role of stereotypes. En P. Marris, & S. Thornham, *Media Studies: A Reader*. Edinburgh University. <https://thowe.pbworks.com/f/dyer.on.sterotypes.pdf>
- Echeverría, B. (2022). *Homo legens*. Corporación Campaña de Lectura Eugenio Espejo.
- Eco, U. (1987). El lector modelo. En *Lector in fabula* (pp. 73-95). Lumen.
- Eco, U. (2006). *Apocalípticos e integrados*. Fondo de Cultura Económica.
- Escudero Ledesma, I. (2017). La educación como espacio de resistencia. Una propuesta desde las Artes y la Educación Social asentada en la pedagogía queer. *InterAlia: journal of queer studies*(12), 40-52.
- Falconí Trávez, D. (2018). *Inflexión Marica. Escrituras del descalabro gay en América Latina*. Turbina Editorial.
- Fernández Espinoza, A. (2013). *Principio de igualdad y no discriminación por orientación sexual, y la adopción en los grupos LGBT [tesis de licenciatura en Derecho]*. Cuenca: Universidad del Azuay.
- Figari, C. (2012). Semióticas queer: subversiones simbólicas de experiencias abyectas. *DeSignis*, 19. pp. 47-57.
- Fone, B. (2013). *Homofobia: una historia*. Océano.
- Foster, D. (2004). *Queer issues in contemporary Latin American cinema*. University of Texas Press.
- Freire, A. (2018). *Queer Nation*. Drejan.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Frey, A. (2019). Exploring LGBTIQ Literature in Ecuador: Why it matters. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 16(5). <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol16/iss5/7>

- Fundación Silueta X. (2018). *Acceso LGBTI+ a la justicia*. Fundación Silueta X.
- <https://federacionlgbt.files.wordpress.com/2019/08/informe-del-acceso-a-la-justicia-y-los-derechos-humanos-lgbt-2018-1.pdf>
- Galeano, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa*. La Carreta.
- García Canclini, N. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. Fundación Telefónica.
- García León, J. (2020). *Espectáculo, normalización y representaciones otras. Las personas transgénero en la prensa y el cine de Colombia y Venezuela*. Peter Lang.
- Gerber, V., & Pinochet, C. (2015). Cómo leen los que escriben textos e imágenes. En N. (. García Canclini, *Hacia una antropología de los lectores* (págs. 171-242). Fundación Telefónica.
- Gilardi, P. (2023). Una lectura fenomenológico-hermenéutica de la interpretación. El caso del conocimiento de la historia. *Interpretatio. Revista de Hermenéutica*, 8(2). 9-22. DOI: 0.19130/irh.2023.2.00S01X011
- Giraldo, C. (2009). Qué es la literatura queer: Las compilaciones de literatura queer, gay y lésbica. *VII Congreso Internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria*.
- http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17442/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu.
- González Mateos, A. (2016). Representación. En E. Alcántara, & H. Moreno, *Conceptos clave de los estudios de género volumen 1* (págs. 279-290). Universidad Autónoma de México.
- Gonzalez Sánchez, J. (2018). Videojuegos queer e identidad gaymer: Un fenómeno disruptivo en el mundo videolúdico. *Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 7(1), 360-388. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6867949>
- Gonzalez, N., Rico, C., & Sarmiento, N. (2002). *Anatomía del lector javeriano*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Gross, L. (2007). Gideon who will be 25 in the year 2012: growing up gay today. *International Journal of Communication*, 1(1), 121-138.

- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Editorial Norma.
- Gubern, R. (2022). *Metamorfosis de la lectura*. Corporación Campaña de Lectura Eugenio Espejo.
- Halberstam, J. (2003). Reflections on queer studies and queer pedagogy. *Journal of homosexuality*, 45(2-4), 361-364. DOI: 10.1300/J082v45n02_22
- Hall, S. (1998). Significado, representación, ideología: Althusser y los debates postestructuralistas. En J. M. Curran, *Estudios culturales y comunicación* (pp. 27-61). Paidós.
- Hall, S. (2010). El trabajo de la representación. En S. Hall, *Sin garantías*. Envión.
- Halperin, D. (1995). *Saint Foucault: towards a gay hagiography*. Oxford University Press.
- Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza* (pp. 313-346). Ediciones Cátedra.
- He, T. (2011). Why (not) Queer?: Ambivalence about “Politics” and Queer Identification in an Online Community in Taiwan. En T. Peele, *Queer popular culture. Literature, media, film, and television* (pp. 197-213). Palgrave Macmillan.
- Hernández-Sampieri, R., & Fernández-Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Huergo, J. (2010). Una guía de comunicación/educación por las diagonales de la cultura y la política. En R. Aparici, *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 71-105). Gedisa.
- Husserl, E. (2015). *La idea de la fenomenología. Cinco lecciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC]. (2013). *Estudio de caso sobre condiciones de vida, inclusión social y cumplimiento de derechos humanos de la población LGBTI en el Ecuador*. INEC.
- Izurieta, R. (23 de 11 de 2023). "Tenía 19 años y yo ya era ilegal (en Ecuador)". *Vistazo*.
<https://www.vistazo.com/politica/nacional/roberto-izurieta-tenia-19-anos-y-yo-ya-era-ilegal-en-ecuador-IA6398820>
- Jagose, A. (1996). *Queer Theory*. Melbourne University Press.

- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture*. New York University Press.
- Johnson, M., and Majewska, D. (2022). Formal, non-formal, and informal learning: What are they, and how can we research them? Cambridge University Press & Assessment Research Report. <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/665425-formal-non-formal-and-informal-learning-what-are-they-and-how-can-we-research-them-.pdf>
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En R. Aparici, *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 41-61). Gedisa.
- Klinkenberg, J.-M. (2006). *Manual de semiótica general*. Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Kosofsky Sedgwick, E. (2015). *Between Men. English Literature and Male Homosocial Desire*. Columbia University Press.
- La silla vacía (Dirección). (06 de junio de 2024). *¿Qué grandes mitos desmentidos de la política colombiana marcaron los últimos 15 años?* [Película]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=OnG4b7ia1mk>
- Laguarda, R. (2016). Homosexualidad. En E. Alcántara, & H. Moreno, *Conceptos clave en los estudios de género volumen 1* (pp. 190-200). Universidad Autónoma de México.
- Lamas, M. (2013). La antropología feminista y la categoría "género". En M. Lamas, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 98-127). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, M. (2016). Género. En E. Alcántara, & H. Moreno, *Conceptos clave en los estudios de género volumen 1* (pp. 155-169). Universidad Autónoma de México.
- Leap, W. (2012). En torno a una cierta "negativa lavender' a expresar(se)". *DeSignis*, 19. pp. 35-48.
- Linné, R. (2005). Alternativas a El pozo de la soledad. En S. S. Talburt, *Pensando queer: sexualidad, cultura y educación*. (pp. 205-214). Editorial Graó.
- List Reyes, M. (2016). Teoría Queer. En E. Alcántara, & H. Moreno, *Conceptos clave de los estudios de género volumen 1* (pp. 289-303). Universidad Autónoma de México.

- List Reyes, M. (2018). Gay a la mexicana. En D. Falconí Trávez, *Inflexión marica. Escrituras del descalabro gay en América Latina* (pp. 109-121). Turbina Editorial.
- Lobato Fuentes, F. (2024). *Cuéntame una historia. Despenalización de la homosexualidad en Ecuador*. Fundación Ecuatoriana Equidad.
- Logan, S., Lasswell, T., Hood, Y., & Watson, D. (2014). Criteria for the selection of young adult queer literature. *English Journal*, 103(5), 30-41.
- López Cedeño, F. (2014). Semiósfera: pliegue entre mundo y lenguaje. *Thémata*, 49, 185-202.
- López Penedo, S. (2008). *El laberinto queer. La identidad en tiempos de neoliberalismo*. Egales.
- Lotman, Y., Uspensky, B., & Mihaychuk, G. (1978). On the semiotic mechanism of culture. *New Literature History*, 9(2), 211-232. DOI:10.2307/468571
- Luhman, S. (2012). Queering/Querying Pedagogy? Or, pedagogy is a pretty queer thing. En W. Pinar, *Queer Theory in Education* (pp. 120-132). Louisiana State University.
- Martin , A., & Kitchen, J. (2020). LGBTQ Themes in the Self-Study of Teacher Educators. En J. Kitchen, A. Berry, S. M. Bullock, A. R. Crowe, M. Taylor, & H. & Guðjónsdóttir, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education* (pp. 589-610). Springer.
- Martín Barbero, J. (1984). De la comunicación a la cultura. Perder el “objeto” para ganar el proceso. *Signo y pensamiento*, 3(5), 76-84.
- Martín Barbero, J. (1990). De los medios a las prácticas. En G. O. (comp.), *La comunicación desde las prácticas sociales* (pP. 9-17). Universidad Iberoamericana.
- Martínez, J. (2003). Racisms, Heterosexisms, and Identities. A semiotic phenomenology of self-understanding. *Journal of Homosexuality*(45), 109-127. DOI: 10.1300/J082v45n02_05
- Matallana Fierro, P., & Prieto Gómez, Y. (2022). *Ser niña-niño, un juego serio más allá del género. Experiencias artístico pedagógicas que fomenten la equidad de género*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/30397>.

- McKee Irwin, R., & Szurmuk, M. (2021). El giro hacia el género y las sexualidades. En J. Poblete, *Nuevos acercamientos a los estudios latinoamericanos* (pp. 385-410). CLACSO.
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios. Extensiones del ser humano*. Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (1968). *The visible and the invisible: Followed by working notes*. Northwestern University Press.
- Ministerio de Educación de Colombia, Fondo de Población de Naciones Unidas. (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación*. Ministerio de Educación de Colombia.
<http://www.semcucuta.gov.co/wp-content/uploads/2015/09/CARTILLA-MEN-AMBIENTES-ESCOLARES-LIBRES-DE-DISCRIMINACION.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Guía curricular de mediación lectora*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/08/Guia-Curricular-de-Mediacion-Lectora.pdf>
- Monsiváis, C. (2020). *Que se abra es abierta. Crónicas y ensayos sobre diversidad sexual*. Fondo de Cultura Económica.
- Mosquera, A. (2009). La semiótica de Lotman como teoría del conocimiento. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 6(3), 63-78.
- Muñiz Pérez, J. C. (2021). *La enseñanza universitaria en perspectiva de género: Sensibilidad de género e innovación docente*. Universidad Icesi.
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/91104
- Murillo Pineda, A. & Martínez Preciado, Z. (2020). *Comprensión y producción de textos I*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Nivón, E. (2015). Diversos modos de leer. Familia, escuela, vida en la calle. En N. (. García Canclini, *Hacia una antropología de los lectores* (pp. 117-170). Fundación Telefónica.
- O'Sullivan, P., & Carr, C. (2018). Masspersonal communication: a model bridging the mass-interpersonal divide. *New Media & Society*, 20(3), 1161-1180.

- Parhuc, J. (2012). Se dice de mí: el discurso referido en las políticas narrativas de los géneros y las sexualidades. *DeSignis*, 19. pp. 25-34.
- Peele, T. (2011). Introduction: Popular culture, queer culture. En T. Peele. *Queer Popular Culture. Literature, Media, Film, and Television*. Palgrave Macmillan, 1-8. DOI 10.1007/978-1-349-29011-6
- Petit, M. (2021). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata.
- Pinar, W. (1998). *Queer Theory in Education*. Routledge.
- Platón. (2005). *Fedro*. Alianza Editorial.
- Polo Rojas, N. (2018). Best-sellers de la lectura juvenil: prácticas de lectoescritura y apropiación cultural. *Educación y Ciudad*(35), 25-40.
- Polo-Rojas, N. (2017). *Lector in vínculo. El best seller como práctica y apropiación de lectura juvenil*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Prater , M., Johnstun, M., Dyches, T., & Johnstun, M. (2006). Using children's books as bibliotherapy for at-risk students: a guide for teachers. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*, 50(4), 5-10. DOI: 10.3200/PSFL.50.4.5-10
- Preciado, B. (2011). *Manifiesto contrasexual*. Anagrama.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, (11) 2, pp. 342-386. DOI: 10.5195/jwsr.2000.228
- Reed, J. (2011). The three phases of Ellen: from queer to gay to postgay. En T. Peele, *Queer Popular Culture. Literature, media, film, and television* (pP. 9-25). Palgrave Macmillan.
- República del Ecuador. (2013). Código Penal. Ediciones Legales.
<https://www.secretariadelamazonia.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/05/CODIGO-PENAL-act.pdf>
- Restrepo , E. (2012). Identidades: conceptualizaciones y metodologías. En E. Restrepo , *Intervenciones en teoría cultural* (págs. 129-150). Editorial Universidad del Cauca.

- Restrepo , R., Franco Muñiz, N., & Quiroz Posada, R. (2011). Educación superior e imaginarios de género. *Uni-pluri/versidad*, 11(1), 1-8.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2795>
- Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *DUODA Revista d'Estudis Feministes*, 10. 15-42. <https://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2014/08/Heterosexualidad-obligatoria-y-existencia-lesbiana-Adrienne-Rich-1980.pdf>
- Ríos, I. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y Palabra*, 15(72). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514906041>
- Rizo García , M. (2006a). George Simmel, Sociabilidad e Interacción. Aportes a la Ciencia de la Comunicación. *Cinta Moebio*, 27, 43-60. <http://www.moebio.uchile.cl/27/rizo.html>
- Rizo García, M. (2006b). La intersubjetividad y la vida cotidiana como objetos de estudio de la ciencia de la comunicación: Exploraciones teóricas y abordajes empíricos. *Anuario de investigación de la Comunicación CONEICC*, 13, 55-74. DOI:10.38056/2006aiccXIII282
- Rodriguez Ruiz, J., & González-Gutiérrez, L. (2012). Narratopedia y sus alcances interdisciplinarios: prácticas narrativas en la red. *Nómadas*(36), 179-193.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-75502012000100012&script=sci_arttext
- Rubin, G. (2013). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. En M. Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia*. pp. 35-98. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ruíz Lugo, L. (2007). Formación integral: Desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universitaria de Sonora*(1), 11-13.
<http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Manuales/FORMACI%C3%93N%20INTEGRAL%20DESARROLLO%20INTELECTUAL,%20EMOCIONAL,%20SOCIAL%20Y%20%C3%89TICO%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES.pdf>

- Sancho, F. (2011). 'Locas' y 'fuertes': Cuerpos precarios en el Guayaquil del siglo XXI. *Íconos*(39), 97-110. <https://www.redalyc.org/pdf/509/50918284007.pdf>
- Schaeffer, J. (2002). *¿Por qué la ficción?*. Lengua de Trapo.
- Schutz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Amorrortu.
- Scolari, C. (2013). *Narraciones transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Deusto-Grupo Planeta.
- Scott, J. (2011). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En J. Scott, *Género e historia* (pp. 48-74). Fondo de Cultura Económica.
- Solana, M. (2013). La teoría queer y las narrativas progresistas de identidad. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(37), 70-105.
- Solis Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En G. Trujillo , *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos* (pp. 97-107). Escuela Superior Normal Profesor José E. Medrano.
<http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro2/2-5Solis.pdf>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimiento para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Talbut, S. (2000). *Subject to identity. Knowledge, sexuality, and academic practices in higher education*. State University of New York Press. DOI: 10.4135/9781483327877
- Talbut, S. (2010). "After queer": subjunctive pedagogies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(1), 49-64. DOI: 10.1080/09518390903447127
- Tierney, W. (1997). *Academic Outlaws: Queer Theory and Cultural Studies in the Academy*. Sage Publications. DOI: 10.4135/9781483327877
- Tinat, K. (2016). Diferencia sexual. En E. Alcántara , & H. Moreno, *Conceptos clave en los estudios de género volumen 1* (pp. 55-75). Universidad Autónoma de México.
- Torres, E. (2011). El traslado del poder a la recepción: análisis de una tesis de Eliseo Verón. *Razón y Palabra*(77). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520010058>

- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educacao e pesquisa*, 41, 1527-1540. DOI: 10.1590/S1517-9702201508142550
- Vallejo, I. (2022). *El infinito en un junco*. Penguin Random House.
- Vare, J., & Norton, T. (2004). Bibliotherapy for gay and lesbian youth overcoming the structure of silence. *The clearing house: a journal of educational strategies, issues and ideas*, 77(5), 190-195. DOI: 10.3200/TCHS.77.5.190-195
- Vega Román, E.A. (2018). ¿Pedagogía o ciencias de la educación? una lucha epistemológica. *Redipe*, (7)9. pp. 56-72. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/561>
- Verón, E. (2014). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.
- Viteri, M. A., Serrano, J., & Vidal Ortíz, S. (2011). ¿Cómo se piensa lo queer en América Latina? *Íconos*(39), 47-55.
- Walker, M. (2021). Exploring the CYC cis-tem: a literature review of queer and trans topics in child and youth care. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 12(3-4), 23-54. DOI: 10.18357/ijcyfs123-4202120333
- Winocur, R. (2015). Prácticas tradicionales y emergentes de lectoescritura en jóvenes universitarios. En N. (. García Canclini, *Hacia una antropología de los lectores*. pp. 74-100. Fundación Telefónica.
- Wittgenstein, L. (2021). *Investigaciones filosóficas (2ed.)*. Trotta. ISBN: 978-84-1364-048-8.
- Wolowic, J., Heston, L., Saewyc, E., Porta, C., & Eisenberg, M. (2017). Wolowic, J. M., Heston, L. V., Saewyc, E. M., Porta, C., & Chasing the rainbow: Lesbian, gay, bisexual, transgender and queer youth and pride semiotics. *Culture, Health & Sexuality*, 19(5), 557-571. DOI: 10.1080/13691058

Anexos

Número de anexo	Título del anexo	Descripción	Enlace
1	Kit pedagógico	Documento en Word con el contenido escrito del kit. Versión digital del kit en línea	Protocolo: https://rovira-my.sharepoint.com/:b/g/personal/at343681_epp_urv_cat/EZJzE8z5zb9Pj5-dt5NWheYB2q_ejQqZWSHegYTb33JEEQ?e=1KVUXT Versión web: https://pedagogiaqueer.net/
2	Metodología de talleres club “Leyendo desde las diversidades”	Propuesta aprobada por la Casa de la Cultura Ecuatoriana “Benjamín Carrión para la elaboración de los talleres.	Anexo 2 - Propuesta metodologica talleres CCE.pdf
3	Protocolo de cuestionarios	Protocolo con los cuestionarios base para las entrevistas semiestructuradas	anexo 3 - protocolos de entrevistas semiestructuradas.pdf