

**Cómo citar este trabajo:** Chover Lafarga, Anna, y Soler Quílez Guillermo (2024). Desviaciones del corpus literario hispánico: una propuesta de lecturas *queer* lésbicas para educación. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 12 art. 06, pp: 01-22. <https://doi.org/10.46661/relies.11245>

# Desviaciones del corpus literario hispánico: una propuesta de lecturas *queer* lésbicas para educación

Deviations from the Hispanic literary corpus: a proposal of lesbian  
queer readings for education

**Anna Chover Lafarga**

Universitat de València  
anna.chover@uv.es

<https://orcid.org/0000-0001-5850-0081>

**Guillermo Soler Quílez**

Universitat d'Alacant  
guillermo.soler@ua.es

<https://orcid.org/0000-0002-3535-3004>

**Recepción:** 13.11.2024

**Aceptación:** 21.11.2024

**Publicación:** 05.12.2024



Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

## Resumen

La siguiente propuesta parte de la hipótesis de que no se pueden abordar las dificultades actuales asociadas a la formación lectora y literaria sin atender a una revisión crítica del corpus de lecturas hispánico, que se tiende a priorizar en las diferentes etapas del ámbito educativo. A este respecto, en el marco curricular que se inaugura con la LOMLOE se sigue incidiendo en un enfoque competencial basado en valores y en una formación integral que no solo promueva el aprendizaje académico, sino también el desarrollo personal. Sin embargo, desde el ámbito de la formación lectora y literaria los referentes que se salen de la heteronorma siguen quedando totalmente invisibilizados, máxime si se trata de mujeres lesbianas latinoamericanas. Como consecuencia, se ha recurrido a una metodología de corte cualitativo, para proponer un corpus de lecturas construido desde una perspectiva queer y planteado como un recurso didáctico que, sin perder de vista la calidad literaria, facilite a la comunidad educativa la introducción en las aulas de la literatura sáfica latinoamericana. Por último, se concluye con la constatación de que se trata de una temática factible de ser trabajada en muy diferentes etapas educativas y no solo en la especialización de los estudios universitarios.

Palabras clave: pedagogías queer; formación lectora y literaria; literatura sáfica; narradoras latinoamericanas.

## Abstract

The following proposal is based on the hypothesis that the current difficulties related to reading and literary education cannot be addressed without engaging in a critical review of the Hispanic reading corpus, which tends to be prioritized in the different phases of the educational field. In this regard, the curricular framework introduced with LOMLOE continues to emphasize a competency-based approach based on values and a comprehensive education that promotes not only academic learning but also personal development. However, in the field of reading and literary education, references that deviate from heteronormativity continue to remain completely invisible, especially when it comes to Latin American lesbian women. As a result, a qualitative methodology was applied to propose a corpus of readings constructed from a queer perspective and presented as a teaching tool that, without losing sight of literary quality, facilitates the educational community to introduce Latin American sapphic literature into classrooms. In conclusion, it is affirmed that it is a feasible topic that can be addressed in very different levels of education and not only in the specialization of college studies.

Key words: queer pedagogy; sapphic literature; reading and literacy training; Latin-American women writers.

## 1 Introducción

Desde el ámbito de la investigación en didáctica de la literatura, ya hace tiempo que la crítica especializada lleva advirtiendo sobre la necesidad de repensar la adecuación de los procesos didácticos, en relación con el debate de la propia concepción de la literatura como disciplina de aprendizaje (Ballester, 2015: 9-11). En este sentido y de forma más específica se trata de un debate que fundamenta la necesidad de seguir mejorando en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura, así como en la formación específica de hábitos lectores que lleven al alumnado a ejercer una ciudadanía crítica y democrática. En la misma línea de argumentación, los resultados de las investigaciones de Colomer, T. (2013) en su momento, así como los de Aguilar, C. (2020) sobre hábitos de lectura, coinciden en la necesidad de priorizar el desarrollo de las competencias literaria y lectora del alumnado de Educación superior y, con especial importancia, el de los estudios de Magisterio. Un aspecto, no obstante, que el nuevo marco jurídico de la LOMLOE ha actualizado y extendido a todas las etapas educativas. De hecho, según Aguilar (2020: 31), es durante la Educación Secundaria Obligatoria cuando se acusan los datos más alarmantes relacionados con la pérdida del hábito lector, asociado, principalmente a un uso instrumental de la lectura. Por todo ello, partimos de la evidencia de que las dificultades asociadas a la creación de hábitos lectores guardan relación, en todas las etapas educativas, con la falta de prácticas pedagógicas que les permitan reflexionar sobre su propia identidad lectora, concepto tomado de Aguilar, C. (2020: 32). Por tanto, llegamos a una primera conclusión y es que no podemos afrontar la formación lectora y literaria sin apelar a los mecanismos de construcción pedagógica de una identidad literaria construida a través de su historia personal.

A este primer vector contextual, hay que añadir un segundo: la desigualdad en diversidad sexogenérica como un estigma generalizado de la sociedad actual y del que, por tanto, no están exentos ni los ámbitos académicos, ni la investigación, ni mucho menos, las prácticas docentes de todas las etapas educativas (Sánchez Torrejón B., Álvarez, A., & Escribano, M. 2022). En consecuencia y relacionado con la formación literaria y lectora, partimos de la necesidad de repensar la literatura como disciplina de aprendizaje, no solo desde la multiplicidad de géneros literarios; sino, sobre todo, a través de la diversificación de los referentes asociados con la heteronorma y que son comunes en el canon tradicional de lecturas hispánicas incluidos en los programas educativos. Se trata entonces, de favorecer espacios simbólicos de identificación en los procesos de formación lectora, acordes con una visión positiva y normalizada de la diversidad sexogenérica. En definitiva, de facilitar la construcción pedagógica de identidades literarias diversas que incluyan la perspectiva LGBTQ en la formación lectora y permitan influir en la erradicación de la homofobia en la sociedad actual.

Ahora bien, no podemos obviar que la falta de una perspectiva *queer* en el canon tradicional de lecturas hispánico va intrínsecamente relacionada con la ausencia de un enfoque de género en la selección de los textos literarios que se priorizan en las aulas. Como consecuencia, nos topamos con múltiples capas de un mismo proceso de invisibilización, especialmente acuciado si nos detenemos en la intersección que conforman la literatura de mujeres latinoamericanas y, de forma más específica, la temática lésbica. Así pues, el objetivo prioritario no solo es incluir un enfoque LGTBQ. Especialmente, visibilizar las identidades lésbicas a través de la creación de un corpus de literatura sáfica pensado como una herramienta docente que permita trabajar esta temática en todas las etapas educativas de la enseñanza obligatoria, a la vez que se fomenta la construcción de un imaginario lésbico en el que puedan proyectarse y entenderse las nuevas generaciones.

## 2. Marco teórico

### IDENTIDAD

Te nombro, luego existes

(Cristina Peri Rossi)

### 2.1. Pedagogías *queer*

La necesidad de nombrar para construir la identidad a lo largo de su etapa escolar es fundamental. Cada persona va creciendo, construyendo su propio ser a partir de aquello que le rodea, lo que ve, lo que siente, también aquello que lee ayudará a consolidar la personalidad. En muchos de los países más avanzados, las leyes en materia de derechos para las personas diversas han olvidado de manera casi sistemática reforzarlas a través de propuestas educativas que faciliten la asimilación de las nuevas políticas. La resistencia a incluir en el currículum las realidades del colectivo LGTBQ es una realidad generalizada en todas las etapas educativas. Esto implica una doble consecuencia: por un lado, deja sin referentes a este alumnado acosado y maltratado por su diferencia; por otro lado, a quienes no se encuentran bajo este paraguas se les limita la visión de un mundo perpetuando el sistema normativo y patriarcal.

Cuando Deborah Britzman en 1995 escribió *Is there a queer pedagogy? Or Stop Reading straight!* ya hizo hincapié en la necesidad de renovar la escuela a través de la literatura, denunciando la necesidad de ofrecer personajes diversos que permitan al alumnado construir un mundo de ficción más allá de la heterosexualidad obligatoria. En pocos años, la pedagogía *queer* en el ámbito anglosajón emerge como una nueva propuesta de renovación educativa que actualiza la mirada sobre la escuela desde diferentes prismas. Por un lado, para Martindale (1997) el foco debía centrarse en la lucha contra los discursos homófobos de la escuela, enseñando a contestar y a responder ante el odio, por parte de cualquier persona diversa o no. Por otro, Spurlin (2002) destaca la necesidad de establecer

*Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*  
<https://doi.org/10.46661/relies.11245>

compromisos interrelacionados ligados a prácticas democráticas, sociales y educativas, intentando construir una escuela que reconozca las diversidades más allá del sistema binario. En la misma línea de discurso, según Planella (2005): “si revisem la producció sobre la temàtica *queer* en el nostre país, veurem que pràcticament no existeixen treballs, i menys encara si els cerquem lligats directament a aspectes pedagògics de la teoria” (p. 184). Por su parte, Mira (2004) parte del concepto de techo de cristal dentro de la universidad española para denunciar las dificultades en torno a investigaciones de temática gay. De acuerdo con este planteamiento, Mérida (2011) señala la escasez de producción del ámbito universitario español sobre trabajos o propuestas *queer* (Planella 2002, Trujillo 2015).

Esta misma necesidad educativa es extrapolable al contexto latinoamericano, pues a pesar de la multiculturalidad sociológica que componen los países del continente americano en los que se hablan lenguas derivadas del latín, el peso cultural de un patriarcado colonial, marcadamente latino, sigue siendo el modelo hegemónico. De forma más concreta y en clave pedagógica, el argentino Daniel Balderston, optaba por el término “pedagogía de lo reprimido” en 1999, para referirse a la necesidad de la ruptura del silencio operante en la escuela que permite someter, perseguir, maltratar al alumnado percibido como diferente. A su vez, la académica brasileña Guacira Lopes Louro (2001) destaca el rol activo de la escuela tanto en la producción como en la reproducción de las identidades diversas, evidenciando como reales creencias sobre sexualidad, amor, masculinidad, feminidad, etc. A este respecto, describe la imposición de la escuela a ser de un determinado modo considerado natural, frente a las conductas que se apartan del camino recto. Partiendo de una propuesta que denomina “pedagogías de la sexualidad” defiende la necesidad de renovar las estructuras legales de la escuela, es decir, plantea la necesidad de construir un currículum más *queer*. Graciela Morgade (2010) junto a Valeria Flores (activista y docente) plantean alternativas pedagógicas centradas en las relaciones género-educación-sexo. En *Pedagogías queer* (González et al. 2018) se recogen las aportaciones más destacadas sobre la necesidad de renovar la escuela en el ámbito hispano. Se investiga cada vez más en las universidades de habla castellana en torno a la pedagogía *queer* especialmente ligada a la renovación del canon escolar pues la lectura de textos inclusivos mejora la percepción del alumnado sobre el colectivo (Soler-Quílez et al. 2022). Un canon escolar literario escolar, que además de mirar más allá de la heteronorma, debe abrirse hacia América Latina, para ser más diverso y plural en todas sus dimensiones. Basta un simple vistazo a los libros de texto utilizados en la península ibérica para evidenciar que se sigue perpetuando el hiato entre los contenidos curriculares de las materias de Lengua Castellana y Literatura o Literatura universal con el vasto patrimonio hispanoamericano. Así pues, si bien es cierto que en el currículo se habla de lectura de obras representativas de literatura española y universal de todos los tiempos, las correspondientes al otro lado del Atlántico no suele formar parte de este canon escolar, sino que su tratamiento en clase depende, en gran parte, de los gustos y del canon del personal docente (De Amo, 2022:67-68).

Todo lo dicho anteriormente nos lleva a la conclusión de que el canon escolar necesita un cambio, ampliar su mirada, más allá de la heteronorma, más allá de la Península. Si como señala Amo (2022), el tratamiento de la inclusión de otras lecturas depende de la formación o gustos del personal docente, parecen necesarias propuestas que inviten a la inmersión

de textos escritos por mujeres, de textos que muestren la realidad sáfica, diversa del otro lado del Atlántico, para todas las edades.

## **2.2. La heteronorma en el canon literario hispánico y la narrativa de mujeres latinoamericanas**

Todo el entramado discursivo forjado por la crítica literaria feminista desde la década de los sesenta ya atestiguó lo que Díaz-Diocaretz, M y Zavala, I. (1993: 10) definieron como la crisis de la historia de la literatura tradicional, que forma parte de la narrativa representacional que tanta influencia tiene en la dimensión sociológica. En este sentido, hay que recordar que partimos del hecho de que la literatura conlleva toda una base epistemológica que también es consustancial en la construcción de las identidades o biografías lectoras. Por ello, es tan importante el recorrido del feminismo contemporáneo, porque su discurso fue el que vehiculó el giro epistemológico más importante del siglo XX al permitir a nivel interdisciplinar poder plantear y decir la “Otreddad” (Díaz-Diocaretz, M. y Zavala, I. 1993: 15). Asimismo, el desarrollo de las teorías postestructuralistas, deconstruccionistas y, posteriormente, el ámbito de los estudios culturales ya pusieron el foco de interrogación no solo en los textos; también, en la teoría de la recepción y en toda una red de reproducciones simbólicas (Ordóñez, E.J. 1998):

El texto y sus lectores así participan mutuamente en un proceso de mediación que no se para hasta que se hayan dejado desenterradas las suposiciones e ideologías latentes en su tejido. Entre estas suposiciones entran, por supuesto, las masculinas de la cultura española, ahora incluidas necesariamente en la gama de suposiciones culturales que han perdido sus pretensiones de verdad inexpugnable (p.212)

No obstante, actualmente, sigue siendo pertinente la reivindicación sobre las insuficiencias del canon hispánico de lecturas educativas dado que, pese haberse demostrado que es un enfoque obsoleto, que ya no posee un carácter de verdad inexpugnable, sigue ostentando un carácter falocéntrico y heteronormativo que, de forma sistemática, deja fuera la posibilidad de un imaginario representacional equitativo, tal y como reivindica Clavijo Corchero, Á.(2023). A ello se refiere el crítico, cuando constata la atención predominante a las autorías masculinas en el canon hispánico, mientras suele ser habitual un breve inciso para algunas literatas excepcionales como Santa Teresa de Jesús, Sor Juana Inés de la Cruz, Rosalía de Castro o Emilia Pardo Bazán (Clavijo Corchero, Á. 2023: 46). Ahora bien, el nodo de la cuestión no es solo que apenas se reconozca su presencia y trascendencia, sobre todo, el hecho de que el canon tradicional establece parámetros de legitimación androcéntricos (Fernández Folgueiras, 2020). Todo ello, tiene consecuencias directas en la formación literaria del alumnado, dado que los contenidos curriculares siguen siendo elaborados a partir de un mismo canon hispánico, deficitario de la perspectiva de género. En cambio, Clavijo Corchero, A. (2023) advierte de que el nuevo marco legislativo inaugurado con la Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la LOE de 2006, “aboga en el área de Lengua castellana y Literatura por la lectura desde la perspectiva de género” (pp.47-48).

Por otro lado, si nos detenemos en la intersección de la perspectiva de género con la transatlántica, en el apartado anterior ya se aludió a la discriminación cuantitativa de los textos de literatura Latinoamericana en los planes de estudio actuales, frente a la autoría en lengua castellana (De Amo 2022). Por tanto, de todo ello no solo se desprende la falta de un corpus de lecturas escolares diverso; especialmente, se justifica la necesidad de *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades* <https://doi.org/10.46661/relies.11245>

articular desde la crítica especializada propuestas didácticas que acerquen también a las narradoras latinoamericanas, por un lado. Por otro lado y más específicamente, textos que ayuden a la normalización de las realidades lésbicas a través de la propia diversidad de los contextos sociológicos latinoamericanos. A este respecto, deviene necesario atender al carácter específico de la colonialidad del género como perspectiva de análisis del patriarcado, frente a los feminismos occidentales. Se trata de un enfoque analítico explicado por Lugones (2008) como la necesidad de atender a la intersección de raza/clase/género y sexualidad como “marcas potentes de sujeción o dominación” (p.75), que no pueden perderse de vista desde el feminismo decolonial. De ahí el interés de conformar un corpus de narradoras latinoamericanas que puedan dejar constancia de dicha interseccionalidad, y de cómo se articulan en diferentes formas de experimentar el homoerotismo femenino.

En el marco de análisis de la eclosión de las narradoras latinoamericanas, Mattalía, S. (2003) destacó entre los factores sociológicos que pueden explicar el fenómeno, una toma de conciencia generalizada “del fracaso de la Revolución continental, entendida como macroyecto [...] que se mantuvo como línea reflexiva y práctica política desde los sesenta y parte de los setenta” (p.23). Como consecuencia, lo que se produce es una disociación creciente entre los aparatos estatales y la sociedad civil, que desemboca en el progresivo descrédito de las instituciones orgánicas. Por consiguiente, en el mayor relieve de grupos sociales, como las mujeres, las minorías raciales y los movimientos homosexuales hasta entonces marginales. Así pues, frente a las narrativas totalizantes, acudimos durante los ochenta y noventa, a un discurso antiautoritario y subversivo que llevó al cuestionamiento de toda hegemonía cultural, para hacer florecer los márgenes sociodiscursivos de la diversidad de género:

[...] estamos ante narraciones subjetivas y personales donde la mujer responde ya no solo a la necesidad de establecerse como sujeto enunciator sino también al deseo de involucrarse en la Historia desde la carne de la cotidianidad y aportar, con ello visiones hasta ahora inéditas de la realidad latinoamericana. (Mattalía, S. 1995: 33)

En la actualidad, Bustamante y Amaro (2024) también apuntan algunos acontecimientos fundamentales, como las mareas feministas (principalmente en 2018) o las intensas revueltas sociales en Chile y Colombia (2019-20) que han seguido transfigurando el contexto sociológico latinoamericano, a la vez que sigue la proliferación de voces de mujeres escritoras y con ellas la reactivación del movimiento feminista. En este contexto, en el que vuelve a emplearse la etiqueta del *boom* para hablar de la actual narrativa escrita por mujeres, Bustamante y Amaro (2024) acuden al neologismo de *carto(corpo)grafías* en un intento no solo de promover el estudio de las narradoras latinoamericanas, especialmente, de atender a cómo los rasgos corporales llevan asociados discursos sociales. Así pues, desde la lectura *genderizada*, la textualización del cuerpo femenino no puede abordarse como una producción homogénea, puesto que desde este prisma se estaría ignorando la compleja trama de escrituras y subjetividades sometidas a la normalización de los cuerpos entre las que laten las disidencias sexo-genéricas (Amaro, L. 2021).

Desde el mismo enfoque argumentativo, la literatura sáfica latinoamericana, como la propia realidad sociocultural lésbica, permanece oculta bajo un prisma taxonómico de lo literario que no da cuenta de cómo esta proliferación de nuevas subjetividades a menudo se rebelan y resisten a la discriminación que ostentan también los discursos colonialistas.

Sin embargo, como señala Marting (2003), la literatura latinoamericana forjó un cambio trascendental junto a las nuevas formas de las escritoras de plantear los temas relacionados con la sexualidad.

To understand this change in the production of a novelist discourse of female sexuality and its product, the literary history of the twentieth century must consider the importance of women writers, of women themes and of sexuality more generally –the discourse about sex which Michel Foucault has called modernity’s characteristic obsession– if it is not to suffer a fatal blindness. (Marting, 2003: 199),

Como se desprende de la cita, aunque referida específicamente a la novelística latinoamericana de los ochenta, podemos afirmar que las temáticas referentes a la sexualidad son una conquista de las narrativas de mujeres. Una estrategia discursiva que analizada desde la teoría de género y, especialmente, desde la teoría *queer*, supone un ejercicio de deconstrucción de la propia noción de identidad sexual, así como del binomio esencialista “hetero/homo” (Mérida, R. 2002). En correlación, los textos del corpus no mantienen un diálogo cerrado con el lesbianismo, sino con la multiplicidad de experiencias lésbicas, así como en la propia construcción de las identidades lésbicas. De este modo, como señala Elena Madrigal (2007), la falta de acercamientos crítico-literarios al tema lésbico deja patente la necesidad de analizar las diferentes maneras expresivas que han surgido desde la producción textual para dar cuenta estética de la diversidad existente a la hora de abordar la temática; es decir, lo que nos ocupa son las prácticas de la diferencia y no las del binarismo Hetero/homo, al que también se refiere la autora.

Por otro lado, respecto al desarrollo y proyección de la literatura lésbica, también en Latinoamérica, ha encontrado más obstáculos que la homosexual masculina. Olivera Córdova (2015) se refiere al caso mexicano y establece la comparación entre la falta de valoración de *Amora* (1989) de Rosa María Roffiel (que fue la primera novela lésbica mexicana y que incluimos en el corpus), frente a la proyección editorial y de la crítica de *El vampiro de colonia Roma* de Luis Zapata (1979) que fue premio Grijalbo. Un caso similar que puede servir como ejemplo es la narrativa cubana, en la que autores como Reynaldo Arenas o Senel Paz (autor del cuento “El lobo, el bosque y el hombre nuevo” llevado al cine con *Fresa y chocolate* (1993) por T. Gutiérrez Alea y Juan Carlos Tabío) visibilizaron la imposibilidad de diálogo entre los presupuestos marxistas de la Revolución cubana y la homosexualidad masculina. En contraposición, hay que esperar a la generación de escritoras Novísimas, ubicada en los noventa, para poder hablar de una normalización del tema lésbico en la narrativa cubana. En este sentido, resulta flagrante la invisibilidad, no solo de pioneras de la temática como Marilyn Bobes, también, otras autoras como Ena Lucía Portela o Mylene Fernández Pintado (esta última incluida en el corpus) poco estudiadas en comparación con la proyección internacional que sus obras han conseguido.

Con todo, Olivera Córdova (2005) constata una solidez de la literatura lésbica mexicana en el presente siglo que relaciona con la “creciente necesidad de organización y visibilidad de las mujeres homosexuales” (p. 134). Con ello, en México, como en el resto de Latinoamérica, el lesbianismo en la narrativa no puede abordarse solo desde el análisis literario sin atender a un enfoque feminista decolonial e inclusivo de múltiples realidades. De ahí, la utopía de abarcar la narrativa sáfica latinoamericana como un todo, sobre todo, porque la apertura que se produce a los lesboerotismos, ya desde los ochenta y noventa, hizo que el discurso de la diferencia se evidenciara y se proyectara en la esfera sociocultural. Ramírez, A. y Gallegos, (2014) resaltan este cambio que fue acompañado

también por cambios en el paradigma de lo literario, tanto en cuanto a la inauguración de temáticas como la del homoerotismo femenino y la sexualidad, en general, así como también en los parámetros empleados para expresar dichas diferencias. De este modo, autobiografías, crónicas, cuentos, notas periodísticas, según los autores, se convirtieron en estrategias para resistir a la heterosexualidad obligatoria.

### **3. Resultado. Corpus didáctico de narrativa sáfica latinoamericana**

Si bien hemos partido de la necesidad de visibilizar las identidades lésbicas a través de la literatura de mujeres latinoamericanas, el corpus que proponemos se centra en la narrativa, sin entrar por tanto en el fenómeno de la poesía sáfica que según Olivera (2005), tiene su propio recorrido, incluso anterior a la narrativa, debido a la ambigüedad que facilitaba el género de la poesía con sus juegos metafóricos. Por ello, aunando la perspectiva pedagógica con la vastedad de la temática lésbica, el objetivo del corpus no tiene un carácter extensivo, sino el de proponer obras de mujeres latinoamericanas que permitan acercar la temática sáfica a la sensibilidad de las nuevas generaciones lectoras. Así pues, el hilo conductor prioritario son los textos y la diversidad de representaciones de la experiencia lésbica para todas las etapas educativas. Con todo, algunas autoras del corpus adulto, como Rosa María Roffiel o Cristina Peri Rossi, también interesan como referentes lesbianofeministas.

Sin duda, el caso de Cristina Peri Rossi sea el más flagrante sobre la invisibilidad que todavía se cierne en torno a la literatura sáfica latinoamericana; especialmente, tras ganar el premio Cervantes en 2021. Seymour Menton, a mediados del siglo pasado, ya la consideró como una de las cuentistas latinoamericanas más destacadas. Elogios que también recibió de intelectuales como Julio Cortázar, con quien mantuvo una estrecha relación de amistad, o Mario Benedetti. Más recientemente, Arróspide (2006), volvía a advertir que daba que pensar el hecho de que teniendo entonces ya una extensa e importante obra publicada y premiada siga siendo mucho menos conocida que otros autores del boom también residentes en España. Sin duda, las dificultades actuales para encontrar su obra en Latinoamérica dicen de la perpetuidad del silencio de Peri Rossi, así como de la violencia explícita de los regímenes totalitarios, por un lado, el de Uruguay que le llevó a huir de su país en 1972. Después, el de Franco, que la llevó de nuevo al exilio, esta vez en París, hasta finales de 1974 cuando fijó su residencia en Barcelona.

Por otro lado, en cuanto a los criterios de selección de las obras, tanto para los álbumes ilustrados como para el resto de textos, partiendo de la propuesta de Temple et al. (2006) se espera que el libro despierte la capacidad empática en quien se acerca al mismo; que no destaque por ser moralizante, ya que esto produce rechazo; que muestre la verdad de la experiencia humana, en toda su diversidad; las palabras (igual que las ilustraciones, en su caso) deben ser escogidas, literarias, poéticas, con una trama y personajes plausibles; por último, deben abrir una pequeña ventana al mundo, ofrecer una nueva mirada a la persona lectora, en este caso, una nueva mirada sáfica. Desde este lugar, parece importante señalar que el mundo retratado resulte convincente, que puedan ser leídos personajes femeninos en toda su complejidad.

En ocasiones, algunos títulos pueden resultar demasiado edulcorados, porque presentan una realidad lésbica fantástica, de mujeres guapas, empoderadas y aceptadas socialmente en una sociedad imaginaria. En este sentido, la propuesta invita a seleccionar y reflexionar sobre aquellas obras cuya representación de la realidad sáfica no está exenta en mayor o menor medida del rechazo o de la problematización de la visibilidad lésbica. A este

respecto, coincidimos con Shimanoff et al. (2012) en la medida en que consideramos importante que los textos muestren o desarrollen un conflicto basado o relacionado con esa realidad diversa con el fin invitar a la reflexión, la crítica o la pregunta. Siguiendo la misma idea, apuntan cuatro rasgos: en primer lugar, que la realidad sáfica en este caso resulte problemática para otros personajes, u otras; en segundo, que aparezcan personajes que muestren desprecio o intolerancia hacia la diversidad; tercero: que se profundice en la identidad de sus protagonistas, alejándose de cualquier estereotipo, finalmente, que se evite una representación normativa de los personajes.

Por último, la propuesta de corpus ha sido organizada en tres grandes bloques relacionados con diferentes etapas educativas diferentes o franjas de edad lectora. En primer lugar, relacionadas con la iniciación y aprendizaje de la lectura en Educación Infantil y Primaria, se propone una selección de álbumes ilustrados. Segundo, un bloque dedicado a las narrativas adolescentes en el que, como en un tercer apartado de lecturas adultas, se priorizan novelas y, especialmente, cuentos. De este modo, el resultado muestra que sí es posible trabajar la temática sáfica en todas las etapas educativas.

### 3.1 Álbumes ilustrados: primeras lecturas

La editorial mexicana Patlatonalli a inicios del nuevo milenio publica una colección que denomina *Todas la Familias Somos Sagradas*, donde aparecen cuatro álbumes ilustrados con diferentes modelos de familia. En 2004 se publica *Tengo una tía que no es monjita*, en la que Melisa Cardoza y Margarita Sada cuentan la tierna historia de una niña que nos describe cómo es su familia, con una especial atención a una tía que no se ha casado, sin embargo, no por las razones que cree. Un buen día, la sobrina, narradora y protagonista del relato, descubre a su tía besándose con otra mujer, ante la pregunta de la niña, la tía le explica que se trata de su novia. Si cabe destacar este título es justo por la reacción ante esta situación, no hay problema ni conflicto, la niña acepta de buen grado el safismo de su pariente, mientras que su papá la tilda de loca, un calificativo nada baladí que llega del único personaje masculino de la historia, el padre, voz del patriarcado. En contraste, la tía, que no es monjita, se reivindica como una gran defensora de la cultura latinoamericana frente al capitalismo consumista imperialista e invasor de los Estados Unidos, no le gusta la mantequilla gringa y, frente al deseo de la sobrina de ir a Disneylandia, le ofrece las maravillas de Guatemala. Un personaje sin igual por su riqueza política poco habitual en la literatura infantil que aporta matices y profundidad a una tía lesbiana sin igual.

Tres títulos más aparecerán publicados en la misma colección, mostrando modelos de familias diversas, con personajes sáficos en todas ellas. En *Las tres Sofías* (2008), Juan Rodríguez Matus y Anna Cooke nos muestran una familia formada por la hija Sofía, que se llama como su mamá quien tiene una nueva pareja con quien comparten también nombre. A pesar de las presiones sociales, representadas a través del colectivo y no de un personaje concreto, la pequeña Sofía vive feliz y contenta con su madre y su nueva pareja; la acción se ambienta en el seno de una comunidad indígena de Oaxaca, una particularidad de la editorial mexicana, pues en su análisis de los álbumes de temática LGTBQ, Naidoo (2012) señala la escasa representación de personas racializadas. Siguiendo esta apuesta por mostrar familias diversas, *Xía y las mil sirenas* (2009) recrea la llegada de una hija a través de una adopción internacional. Tatiana de la Tierra y Anna Cooke describen la llegada de Xía desde un país de oriente a la familia formada por dos mamás de distinta procedencia y un hermano mayor. Las sirenas se convierten en las acompañantes de Xía en su travesía

hasta la llegada a su nuevo hogar. El último título, *Mi mami ya no tiene frío* de Lorena Mondragón Rocha y Dirce Hernández (2012) cuenta el relato de una niña que vive con una madre helada, rodeada del frío y de los libros hasta que conoce a una titiritera. Si bien la relación no es del agrado de la protagonista al principio, irá descubriendo cómo su madre, gracias al amor sáfico de su nueva relación, ha dejado de sentir el frío que la helaba.

De nuevo aparecen dos madres en *Mi vestido de Lunares*, publicado en 2010 por la editorial argentina Librería de Mujeres Editoras. María Victoria Pereyra Rozas y Fernando Belisario parten de una sencilla anécdota para mostrar la realidad de una familia diversa. La protagonista del relato se esfuerza por encontrar una mariposa perdida en su casa y, para conseguirlo, necesita la ayuda de mamá Malena y mamá Sara. No se encuentra un conflicto por el hecho de ser dos madres, ni se explica el modo en que se formó la familia, simplemente retrata un día más de una familia ¿cualquiera?

El año 2012, la escritora Sofía Olgún crea desde Argentina un nuevo sello editorial online y gratuito donde se publican obras dirigidas al público infantil con temática LGTBQ; en una entrevista destaca la manera en que los títulos que publican “debían naturalizar la homosexualidad de la misma forma que los cuentos y las películas de Disney naturalizan la heterosexualidad” (Larralde, 2014, p. 126). En la editorial sobre el Arcoíris se encuentran títulos como *Rosa y Julieta mamás* (Oropeza y Silfos, 2012). Ambientado en la ciudad llamada Barbie, dos muñequitas homónimas han decidido tener una hija juntas: la pequeña Carrie. La nueva muñequita pregunta a sus mamás el motivo por el cual no aparecen familias como la suya en los cuentos que leen. Como respuesta, mamá Julieta improvisó un nuevo cuento con una historia de amor entre dos mujeres, con los problemas que tuvieron que superar a causa del odio y del rechazo que producía, hasta su superación y la llegada de su hija. La pequeña Carrie se reconoce en la historia y decide que será ella en el futuro, la persona que escriba relatos con dos padres o dos madres. En otra de las publicaciones de esta editorial, Killari Rin y Lita Gómez dan vida a *El corazón de Ana* (2012) donde una joven princesa de un castillo se enamora de otra joven que resulta ser un hada encantada. Cuando, finalmente, el hada consigue romper el maleficio, decide quedarse con Ana y vivir una historia de amor sáfico en el mundo humano. El hecho de que algunos de estos títulos se inserten dentro de la tradición de los cuentos de hadas permite desarrollar tramas con mayor profundidad. Bruno Bettelheim (1975) señala que este tipo de relatos feéricos ahondan en los miedos del inconsciente de niños y niñas, permitiéndoles dar forma a una ansiedad inconsciente que facilita el desarrollo emocional sin alcanzar la consciencia plena.

### 3.2. Narrativas adolescentes

En cuanto a la narrativa para adolescentes, se plantea una doble propuesta de lectura: en primer lugar, dos novelas juveniles de la autora cubana Mildre Hernández; en segundo, una selección de cuentos de Cristina Peri Rossi. Con este planteamiento, se pretende abarcar la formación lectora en sus diferentes etapas, ya en la adolescencia con textos adecuados a su edad, de corte juvenil, más unas propuestas de lectura adulta que permitirán el adecuado desarrollo del intertexto lector.

“Es necesario que los personajes gays, lesbianas, transexuales, transgénero, intersex y las familias homoparentales estén, pero no necesariamente constituyan el foco de la narración. Que constituyan un elemento más dentro de la historia, una realidad más” afirma Gabriela Larralde (2014, p. 97). En las obras de Mildre Hernández (Cuba), *Es raro ser niña* (2011) y *Una niña estadísticamente feliz* (2012) la realidad LGTBQ forma parte de la *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*  
<https://doi.org/10.46661/relies.11245>

trama sin girar en ello todo acontecido. En ambas, Cuasi, su protagonista, cubana y mestiza, vive junto a su madre Alma Blanco y su nueva pareja, Vida. En estas dos novelas juveniles el uso de la metáfora y los dobles sentidos surge como un recurso reiterado, incluso la misma niña protagonista del relato explica a su amiga las dobles intenciones y los significados que esta no alcanza a entender. Incluso en el capítulo titulado “el Armario” se ejemplifica el doble uso de esta palabra poniendo como ejemplo a Elisa, la primera pareja mujer de la madre de Cuasi, que vivía dentro de uno cuando la casaron o al padre homófobo de su amigo Juan Carlos que vive en otro. A través de personajes como este, en las novelas se muestran conflictos machistas, causados por el rechazo a la diferencia, especialmente al lesbianismo de la madre. No obstante, para Cuasi, estas relaciones no suponen ningún conflicto, ni forman parte de la trama principal.

La voz poético-sáfica de Cristina Peri Rossi resulta incuestionable; la tesis de Antonia López Valera (2019) ofrece un análisis exhaustivo en torno al deseo sáfico en la producción poética de la exiliada Uruguay. La tesis concluye con una propuesta pedagógica basada en la poesía de la autora dividiendo en tres fases el trabajo, centrándose en las cuestiones identitarias como una de ellas. Sin embargo, a pesar de la exploración del mundo lésbico en su poesía, no se refleja del mismo modo la realidad sáfica en su cuentística, de su enorme colección de relatos tan solo unos pocos aparecen lesbianas protagonistas. Para esta propuesta narrativa de corpus, la selección de sus cuentos como recurso para las aulas del alumnado del segundo ciclo de la ESO o de Bachillerato se han seleccionado dos títulos que muestran a lesbianas creíbles en su cotidianeidad, con un estilo realista accesible a un lector o lectora que empieza a adquirir el nivel más elevado de esta competencia: “La semana más maravillosa de nuestras vidas” y “Se busca”.

El primer relato de Peri Rossi, perteneciente al volumen *Desastres íntimos* (1997) presenta la relación entre dos mujeres que viven un encuentro amoroso que dura una semana maravillosa, casi dos. Una de ellas está casada y debe excusarse con su marido para poder disfrutar del encuentro amoroso, algo que sorprende a la otra mujer, quien rechaza los idilios con casadas. Una vez pasada la semana amorosa, intentan repetirla, sin embargo, el marido, el hombre, la figura masculina se convierte en el castrador del placer femenino, frustrando definitivamente este idilio sentimental. En contraste, en *Habitaciones privadas* (2012) el relato “Se busca” es protagonizado por una mujer enamorada de otra con la que habla por teléfono pues la ha conocido a través de un programa de citas. Tras mucho insistir, planea un encuentro con su interlocutora que vive en otra ciudad, que resulta fallido, en el segundo intento directamente esta desaparece. El relato concluye con la protagonista asistiendo a un programa televisivo llamado Se busca donde esperan que encuentren a su desaparecido amor. Sin embargo, esto no ocurre, en pleno directo, le explican que ha sido víctima de un engaño, la mujer a la que llamaba por teléfono cobraba dinero por cada llamada que recibía. Ambos cuentos, presentan rasgos propios de universo perirossiano: personajes femeninos, cotidianos, solitarios, deseantes, frustradas, complejas que muestran una realidad repleta de obstáculos para aquellas mujeres lesbianas que quieren vivir sexual y sentimental de manera plena.

### 3.3 Narrativa adultos

En el marco de la narrativa de escritoras latinoamericanas, el objetivo de este último apartado se centra en ofrecer una propuesta didáctica de lecturas de temática lésbica, seleccionadas de forma específica para la etapa educativa de Bachillerato, etapa en la que se debe haber adquirido una competencia lectora con capacidad crítica y analítica. No

obstante, la presencia predominante del género del relato corto en el corpus propuesto, por sus valores pedagógicos, otorga una versatilidad en la franja de edad lectora recomendada; por lo que los relatos podrían incluirse entre las lecturas del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. De forma más específica, la última parte del corpus se centra en tres autoras latinoamericanas de perfiles diferentes: Rosa María Roffiel (México), Mylene Fernández Pintado (Cuba) y Cristina Peri Rossi (Uruguay).

#### ***Amora*. Rosa María Roffiel (Veracruz, 1945)**

También conocida como Rosa María Roffiel, estamos ante una autora que marca un hito fundamental en el proceso de conformación de un corpus de literatura sáfica latinoamericana. De hecho, *Amora*, publicada por primera vez en 1989 por la editorial Planeta Mexicana (España, Editorial Las Horas, 1997), está considerada la primera novela lésbico-feminista del país azteca; término específico utilizado por Roffiel, porque narra la historia del movimiento feminista mexicano a partir de la década de los ochenta. De este modo, la historia de amor que se va forjando entre dos jóvenes militantes, Guadalupe y Claudia, se va entretrejiendo con la historia del inicio y desarrollo del movimiento feminista mexicano durante la segunda ola de los setenta y ochenta. Todo ello, desde la perspectiva del personaje de Lupe, que viene a ser un alter ego de la propia Roffiel.

Sobre el carácter político de la novela, Cañedo (2022) reivindica la obra ante los embates de la crítica tradicional que la tildan de panfletaria. A este respecto, coincide con Gallegos Vargas, J. (2017) al analizarla como una politización autobiográfica (Cañedo, 2022) en la que narradora, autora y protagonista mantienen una relación identitaria significativa. Ahora bien, desde una perspectiva educativa esa estrategia autobiográfica genera un pacto de verosimilitud que sigue funcionando entre las nuevas generaciones de lectoras. Según Villa Jaramillo (2020), el interés de la propuesta de Roffiel radica, precisamente, en el carácter atemporal que le otorga el testimonio como estrategia narrativa. Un aspecto que nos permite justificar el valor pedagógico de la narrativa de Roffiel, dado que sigue siendo además una obra viva al ser demandada por las nuevas generaciones mexicanas. Una necesidad atendida por un proyecto independiente como Prensa Editorial LezVoz, primera editorial lesbiana y feminista de México, que ha reeditado la obra de Roffiel.

Por otro lado, otro aspecto pedagógico que justifica la inclusión de Roffiel en este corpus tiene que ver con el uso de un registro coloquial que forma parte de su estrategia testimonial y que facilita el pacto de lectura con las nuevas generaciones. En relación con *Amora*, Gallegos Vargas, J. L. (2017: 82) ya hacía referencia a las constantes notas y aclaraciones que aparecen en la novela sobre vocablos propios del argot homosexual mexicano como “buga” o “closetera” en un claro gesto de resemantización que a la vez tiene un valor didáctico desde la perspectiva de la recepción. En la misma línea, en su libro de relatos, *El para siempre dura una noche* (2022 3ª ed.), también se percibe este afán didáctico de la narrativa de la autora al enmarcar cada uno de los doce relatos con alguna nota aclaratoria sobre la temática o sobre la redacción del relato, como ocurre con el que da título al libro. Notas que desvelan momentos clave de la biografía de Roffiel, como la muerte de su amiga en el relato “Exilio”, y de la historia del movimiento LGTB en México, como el relato “El sida es más que un chiste una oficina” que testimonia uno de los primeros casos de SIDA en México.

#### **4 Non Blondes. Mylene Fernández Pintado (Pinar de Río, 1963)**

*Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*  
<https://doi.org/10.46661/relies.11245>

Pertenciente a la generación cubana de los Novísimos, Mylene Fernández Pintado se define a sí misma como una escritora eminentemente de cuentos. De hecho, se dio a conocer en el panorama literario cubano con el relato “Anhedonia” (1994), por el que obtuvo una mención de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba y que dio título al libro con el que obtuvo el Premio David de Cuento en 1998 (Tamayo, 1999). En relación con la proyección de su obra, como apunta Cuesta, M. (2013), Fernández Pintado contó desde su debut de la aceptación de la crítica feminista cubana y su obra tuvo una proyección dentro y fuera de la Isla desde sus inicios, a través de numerosas antologías del cuento cubano, así como con la traducción de varias de sus obras<sup>1</sup>.

Por otro lado, la crítica especializada coincide en el impacto que tiene en su obra el hecho de llevar más de veinte años viviendo entre su Cuba natal y Lugano, en Suiza, además de pasar largas temporadas en España (Cuesta, M. 2013: 9). Como consecuencia, el conjunto de la obra de Fernández Pintado queda atravesado por el binomio “irse *versus* quedarse” (Cuesta, M. 2019: 125) que se convierte en un recurso narratológico que sostiene todo un debate no solo sobre la cubanía; sino, sobre todo, sobre la complejidad de las definiciones identitarias; especialmente, las asociadas al género, dado que su obra está poblada de mujeres protagónicas. Como señala Cuesta, M. (2013): “[...] que, en suma, verifican una nueva condición descolonizada en la medida en que articulan, pujantes, una nueva subjetividad. La conciencia de la desventaja histórico-económico-social, lejos de amedrentarlas, las impulsa a repensar sus esencialidades como mujeres [...]” (p.15).

Es esta perspectiva de género la que verdaderamente justifica la elección de Fernández Pintado y de forma más concreta, su relato, “4 Non For Blondes” (2021); porque sigue la estela de *Anhedonia*, con el que abrió un diálogo, hoy más necesario que nunca en las aulas, sobre qué significa ser mujer y cómo se articulan las experiencias en torno al hecho de ser mujeres cubanas. En este sentido, ya en *Anhedonia*, las protagonistas eran mujeres cubanas en diferentes etapas de su vida y, a la vez, enfrentadas a diferentes contextos (Tamayo, C.1999: 195).

De igual modo, *4 Non Blondes* (2021) también es un libro de relatos poblado de mujeres muy diferentes. “Sprüngli”, relato que abre la colección, está protagonizado por una joven Alicia, en un claro juego intertextual con *Al otro lado del espejo*, de Lewis Carroll que aparece citado como primer paratexto. En este sentido, es la reina de corazones quien abre la puerta a una colección de relatos protagonizados por mujeres. En este contexto, en relato “4 Non Blondes” (2021) está protagonizado por una joven cubana lesbiana que, a través de las dificultades del diálogo con sus progenitores, despliega un debate intergeneracional sobre la incomprensión ante la identidad lésbica que la joven intenta construir. En este sentido, no es casual, que frente al muro de la incomprensión de la

---

<sup>1</sup> Su primera novela, *Otras plegarias atendidas* (Unión, 2003), además del Premio de la Crítica Literaria en 2004, obtuvo también el Italo Calvino (2002), por lo que fue publicada en Italia por Marco Tropea Editore. De igual modo, con su libro de cuentos, *Agua dura* (2017), obtuvo nuevamente el Premio de la Crítica. Por último, su segunda novela, *La esquina del mundo* (2022), resultó finalista de los premios PEN Center USA Literary Award y Northern California Book Award.

generación de unos progenitores que se criaron después del triunfo de la Revolución, la abuela materna aparezca como una figura de comprensión y esperanza para la pareja de mujeres. En este contexto, la música se convierte en una alegoría que entrelaza a las dos generaciones, especialmente, madre e hija.

Por último, *4 Non Blondes* hace referencia a la banda norteamericana de rock alternativo, formada en 1989, a la que pertenecía Linda Perry, nombre escogido por la madre curiosamente sin saber que era lesbiana. En este sentido, la protagonista se apropia del nombre, lo transforma en una reivindicación del derecho a ser lesbiana en la Cuba actual. El relato tiene un final esperanzador de empoderamiento de las nuevas generaciones, que puede ser motivo de empatía lectora para el alumnado de Educación Secundaria y que, en este sentido, se aleja del carácter trágico de los antecedentes del relato sáfico contemporáneo en Cuba, como *Alguien tiene que llorar*, de Marilyn Bobes (1996).

### ***La insumisa* (2021) Cristina Peri Rossi (Uruguay, 1941)**

*La insumisa* es la historia de cómo se forja una identidad disidente, en rebeldía con el contexto. Es la propia historia de Cristina Peri Rossi: su infancia, su adolescencia y el relato de cómo, ya desde la percepción de la niña, la sociedad aparece como un constructo inmanente de normas que hay que acatar: desde llevar falda porque se es niña y todo el conjunto de esencialismos que la definen desde la falta de pene como ser incompleto, hasta la imposibilidad de casarse con su madre, como descubrimiento de un deseo que deberá ir forjando a base de desengaños. De este modo, el género autobiográfico vuelve a ser la estrategia de ficcionalización que le otorga un pacto de verosimilitud que va más allá del discurso literario, en la medida en que este sirve como estrategia para subvertir su propio silenciamiento como disidente contra los regímenes autoritarios y como lesbiana militante. Por eso, Arróspide, A. (2006), A. se refirió a la narrativa de Peri Rossi como un puente hacia lo otro: “porque, para demoler la noción entre sexualidad y discurso genérico, Peri Rossi ha creado unos personajes femeninos que se salen de la norma[...]” (p.146)

Por otro lado, Vásquez, G. D. (2023: 63) considera que la obra de Peri Rossi se articula a través de una poética erótica, en la que el cuerpo y el deseo tienen un papel fundamental. Una poética articulada desde *Evohé* (1971) (grito de las vacantes griegas en las ceremonias y ritos amorosos), así como en el libro de ensayos *Fantasías eróticas* (1995). Ahora bien, hablamos de un deseo psicoanalítico, no explícitamente sexual. Es la esfera del deseo como proceso de construcción identitaria, tal y como aparece de nuevo en *La insumisa* (2021). De ahí, ese primer deseo asexual de casarse con su madre como motor de curiosidad que la guía en su crecimiento.

En conclusión, desde la perspectiva pedagógica, *La insumisa* (2021), como los cuentos propuestos en el apartado anterior presentan una narrativa limpia que invita a leer y que permite ver la complejidad de la construcción de la identidad lésbica, en su caso, también atravesada por la experiencia del exilio y el sentimiento de no-pertenencia.

## 4 Conclusiones

Las relaciones sexoafectivas en Latinoamérica no pueden analizarse sin la perspectiva de un feminismo decolonial, que deje al descubierto cómo intersecta la sexualidad con otras violencias como el racismo y el clasismo. En este sentido, las mujeres lesbianas latinoamericanas, a pesar del racismo colonial y del propio colonialismo interno, se abren camino en la ficción para mostrar y representar cómo viven, cómo sienten, cómo aman y también, cómo se contruyen y reconstruyen en esta realidad patriarcal, machista, misógina y lesbófoba. Desde las jóvenes militantes de *Amora*, hasta otras maduras, como las ya mamás Sofías, o esa tía nada religiosa, desde México. En Cuba, a la historia de Cuasi que relata su vida con una mamá, Alma, y su novia Vida ofreciendo un nuevo modelo de familia diversa; se le une la hija lesbiana protagonista del relato de “4 Non For Blondes”. Finalmente, en representación del Cono Sur, se pueden leer cuentos de hadas protagonizados por princesas y hadas sáficas, junto a los tres relatos de mujeres solitarias, deseantes, realistas de la Peri Rossi, a las que se le suma esa niña insumisa que fue ella misma.

La LOMLOE, la nueva ley de educación, tiene como objetivo principal fomentar la igualdad entre hombres y mujeres, luchando contra cualquier tipo de estereotipo. En concreto, en el área de Lengua y Literatura persigue desarrollar personas críticas, cultas y bien formadas, respetuosas con la diferencia, etc. para ello, solicita a quien enseña ampliar la mirada sobre el canon, fomentando las lecturas de mujeres, ofreciendo textos más plurales y diversos. Con un curriculum de literatura más amplio, menos restrictivo, sin los imperativos con nombres y personas de autoridades, se facilita la introducción de textos más diversos y plurales como se defiende desde la pedagogía queer. Enseñar a leer en español no debería significar leer solo España, la introducción de textos sáficos de mujeres latinoamericanas puede resultar un arma literaria para cumplir con esta ley que favorece la diversidad en todos sus sentidos.

De este modo, para primeras lectoras y lectores, descubrir a Meli, la tía lesbiana que no es monjita, pasando por las lecturas adolescentes, que permitirán conocer a una mamá con novia mucho más feliz que cuando estaba con el padre de la protagonista de la pluma de Mildre Hernández, o a lesbianas adultas más o menos realizadas, más o menos felices, en los textos de Peri Rossi, de Rosa María Roffiel o de Mylene Fernández, lecturas lésbicas adultas, para lectoras y lectores ya formados, competentes. Historias sáficas cargadas de emoción, de fuerza y de calidad literaria, además, en todas ellas se refleja que una realidad compleja, difícil para cada una de estas lesbianas, que deben enfrentarse a la intolerancia, a la homofobia, al patriarcado. Solo visibilizando esos conflictos, esas resistencias, se puede transformar la escuela.

En conclusión, esta situación de especial invisibilidad explica la dificultad de que este tipo de temáticas y autoras lleguen a los espacios formales de aprendizaje, cuando ni siquiera son consideradas por la crítica tradicional. A su vez, se trata de una necesidad educativa, la de diversificar los referentes heteronormativos de las lecturas escolares, que justifica el resultado de esta investigación, dada la pretensión de poder establecer puentes de unión entre la literatura sáfica y la praxis educativa. Por otro lado, las autoras seleccionadas en el corpus de lecturas adultas son tan solo algunos ejemplos de la discriminación sufrida, tanto por parte de la crítica literaria tradicional, como por las editoriales, por acometer la temática lésbica. Se trata de un fenómeno que justifica la necesidad de deconstruir las propuestas para las aulas, a la vez que intenta abrir camino en el amplio espectro de las

identidades lésbicas que quedan al descubierto desde la perspectiva de un feminismo decolonial antirracista cuestionador del colonialismo que atraviesa las relaciones sexoafectivas en Latinoamérica.

## Bibliografía

Aguilar, C. (2020). La necesidad de la educación literaria en LIJ en la formación inicial de maestras y maestros. *Lenguaje y textos*, (51), 29-40.

Amaro, L. (2021). En estado de resistencia: la reciente narrativa hispanoamericana de mujeres. *Catedral Tomada. Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 9(16), 30-61.

Arróspide, A. Cristina Peri Rossi: el puente hacia lo otro. En *Reflexiones. Ensayos sobre escritoras hispanoamericanas contemporáneas*, (II), S&S Editores, 145-148.

Balderston, D. (1999) *El deseo, enorme cicatriz luminosa*. EXcultura.

Ballester, Josep (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.

Bettelheim, B. (2010). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

Britzman, D. P. (1995) Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight! *Educational theory*, 45 (2), pp.151-165.

Bobes, Marilyn (1996). *Alguien tiene que llorar*. Casa de las Américas.

Bustamante Escalona, F., y Amaro Castro, L. (2024). Carto(corpo)grafías y otras figuraciones de la narrativa latinoamericana actual escrita por mujeres. En *Carto(corpo)grafías nuevo reparto de las voces en la narrativa de autoras latinoamericanas del siglo XXI*. Iberoamericana Vervuert.

Cañedo, C. (2022). Amora y Crema de Vainilla, momentos clave de la novela lésbica mexicana en 25 años. *INTERDISCIPLINA*, 10(27), 53-78.

<https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.27.82143>

Cardoza, M. y Sada, M. (2004). *Tengo una tía que no es monjita*. México: Patlatonalli.

Clavijo Corchero, Á. (2023). Aproximación a un canon literario hispánico equitativo. *Cuadernos de investigación filológica*, 54, 45-64. <http://doi.org/10.18172/cif.5922>

Colomer, T. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-45.

Cuesta, M. (2013). "Otra vez Anhedonia" (prólogo). En *Anhedonia*, Ediciones Matanzas, 7-17.

Cuesta, M. (2019). "Mylene Fernández Pintado o el cubano asunto de irse versus quedarse" en *Lecturas atentas. Una visita desde la ficción y la crítica a veinte narradoras cubanas contemporáneas*, Cuesta, M.& Skolodowska, E. (eds.), Almenarapress, 125-135.

De Amo, J.M. (2022). El atlas literario de Hispanoamérica: otra forma de construir el currículo. En *Educación literaria y América Latina*, Llorens, Ruiz y Rovira-Collado (ed.). Visor, 65-90.

De la Tierra, T.; Cooke, A. (2009). *Xía y las mil sirenas*. México: Patlatonalli.

Díaz-Diocaretz y Zavala I. M. (coord.) (1993). *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*, Vol. 1, ANTHROPOS.

Fernández Folgueiras, E. (2020). Lo normal y su norma. Sobre la presencia de las mujeres en el canon literario. In *Canon et écrits de femmes en France et en Espagne dans l'actualité (2011-2016)*, pp. 221-231, Peter Lang Bélgica.

Fernández Pintado, M. (2003). *Otras plegarias atendidas*. Ediciones Unión.

Fernández Pintado, M. (2013). *Anhedonia*. Ediciones Matanzas.

Fernández Pintado (2022). *La esquina del mundo*. La Moderna.

Fernández Pintado (2022). *4 Non Blondes*. Interior\_403 Acceso abierto a través de Bookmate: <https://es.bookmate.com/books/uLyl4Njq>

Gallegos Vargas, J. L. (2017). Amora: el inicio de la literatura sáfica en México. *Dossiers feministes*, (21), 75-88. <http://dx.doi.org/10.6035/Dossiers.2016.21.5>

González, A., Moreno, Y., Dinis, N., Sánchez, M., Penna, M. y Platero, L. (2019). *Pedagogías Queer*. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva. Recuperado de <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/32>.

Hernández, M. (2011). *Es raro ser niña*. Nómada.

Hernández, M. (2012). *Una niña estadísticamente feliz*. Nómada.

Larralde, G. (2014). *Los mundos posibles: Un estudio sobre la literatura LGBTTI para niñas*. Blatt y Ríos.

Lopes Louro, G. (2001). Teoría queer—Uma política post-identitária para a educação. *Revista Estudos Feministas*, 9(2), 541-553.

López, M. (Ed.). (2019). *Más que islas: antología de cuentistas del Gran Caribe hispano*. La Moderna.

López Valera, A. (2019). Una lectura feminista y lesbiana de la obra poética de Cristina Peri Rossi: exilio, cuerpo y deseo. [Tesis no publicada]. Universidad de Granada.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Revista Tábula Rasa*, 9, 73-101.

Madrigal, E. 2007. Ficcionalización de la experiencia lésbica en tres cuentos de autoras mexicanas. *Fuentes Humanísticas*, 34, 113-133.

Martindale, K. (1997). Queering pedagogy: Teaching un/popular cultures. En M. Bryson y S. De Castell (Coord.), *Radical interventions: Identity, politics, and difference/s on educational praxis*, (pp. 59-84). Sunny Press.

Marting, D. E. (2003). Dangerous (to) women: sexual fiction in Spanish America. En Castro-Klarén, S. (ed.), *Narrativa femenina en América Latina. Prácticas y perspectivas teóricas*, Iberoamericana Vervuert, pp.197-219.

*Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*  
<https://doi.org/10.46661/relies.11245>

- Mattalía, S. (1995): Narradoras latinoamericanas de los ochenta en la “salsa” de la escritura. En *Mujeres: escrituras y lenguajes*, (Mattalía, S. y Aleza, M. (Eds.), Universitat de Valencia
- Mattalía, S. (2003): *Máscaras suele vestir. Pasión y revuelta: escritura de mujeres en América Latina*, Iberoamericana.
- Mérida Jiménez, R. M. (ed) (2002), *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*, Icaria.
- Mérida Jiménez, R. M. (2011), *Queerencias: Literaturas hispánicas y estudios LGBTQ*, Lectora, 17, 9-13
- Mira, A. (2004). *De Sodoma a Chueca*. Barcelona-Madrid: Egales.
- Mondragón, L. y Hernández, D. (2011). *Mi mami ya no tiene frío*. México: Patlatonalli.
- Morgade, G. (2010). *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo, Poder, autoridad y género en la escuela primaria*. Novedades Educativas.
- Naidoo, J. C. (2012) *Rainbow Family Collection: Selecting and Using Children's Books with Lesbian, Gay, Bisexual, Transgénerogender, and Queer Content*. Santa Barbara, CA: Libraries Unlimited.
- Olivera Córdova, M. L. (2005) Narrativa lésbica mexicana, *Connotas. Revista de crítica y teoría literarias*, num.4-5, Universidad de Sonora, 133-143
- Olivera Córdova, M. L. (2015). *Entre amoras. Lesbianismo en la narrativa mexicana*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- Ordoñez, E. J. (1998). Multiplicidad y divergencia: voces femeninas en la novelística contemporánea española. En Zavala, I. M. (coord.), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*, Vol. 5, ANTHROPOS, 211-237.
- Oropeza, D.y Silfos. (2012). *Rosa y Julieta, mamás*. Buenos Aires: Bajo el arcoíris.  
Recuperado de:  
<http://www.mediafire.com/file/s27xx79ummxh692/Rosa+y+Julieta%2C+mam%C3%A1s%2C+Daniel+Oropeza.pdf>
- Paz, Senel (1999). El lobo, el bosque y el hombre nuevo. En *Aire de luz. Cuentos cubanos del siglo XX*. Garrandés, A., Letras Cubanas, 442-464.
- Pereyra Rozas, M. V. y Belisario, F. (2010). *Mi vestido de lunares*. Buenos Aires: Librería de las Mujeres.
- Peri Rossi, C. (1971). *Evohé*. Girón.
- Peri Rossi, C. (1991). *Fantasías eróticas*. Temas de Hoy.
- Peri Rossi, C. (1997). *Desastres íntimos*. Lumen.
- Peri Rossi, C. (2012). *Habitaciones privadas*. Menoscuarto ediciones.
- Peri Rossi, C. (2021). *La insumisa*. Lumen.
- Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*  
<https://doi.org/10.46661/relies.11245>

Planella, J. (2005) El Cos en els discursos pedagògics: de la presència/absència a la queer pedagogy. *Revista catalana de Pedagogia*, 4, 169-200.

Planella, J. (2002) *Cos i discursivitat pedagògica: bases per a la ideació corporal* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Barcelona, Barcelona, España. Recuperada de: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43037>

Rin, K. y Gómez, L. (2011). *El corazón de Ana*. Buenos Aires: Bajo el arcoíris. Recuperado de: <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/El-corazon-de-Ana>

Rodríguez, J. y Cooke, A. (2009). *Las tres sofías*. México: Patlatonalli.

Roffiel, R. (2022) *Amora*. Prensa Editorial LesVoz.

Roffiel, R. (2022 3ª ed.). *El para siempre dura una noche*. Prensa Editorial LesVoz.

Ruiz, B. (2004). Las fronteras sexuales de la identidad: lesbianismo y feminismo en "Amora" de Rosamaría Roffiel. *Letras femeninas*, 30(2), 143-166.

Sánchez Torrejón, B. , Verde, M. E., & Balbuena, A. Á. (2022). Formación inicial del profesorado y diversidad sexo-genérica: hacia una escuela queer. *RELIES: Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, (7), 19-33. <https://doi.org/10.46661/relies.6169>

Shimanoff, S. B., Elia, J. P., & Yep, G. A. (2012). Queering the politics of Lambda picture book finalists: Challenging creeping neoliberalism through curricular innovations. *Journal of homosexuality*, 59(7), 1005-1030.

Soler-Quílez, G., Rovira-Collado, J., Martín-Martín, A., & Llorens García, R. F. (2022). Diverse Unconventional Families: GLBT Readings at Primary School. *LGBTQ+ Family: An Interdisciplinary Journal*, 18(1), 71-80. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2021.2010248>

Spurlin, W. J. (2002). Theorizing queer pedagogy in English studies after the 1990s. *College English*, 65(1), 9-16.

Tamayo, C. (1999). Anhedonia. Mylene Fernández Pintado. *Lectora: revista de dones i textualitat*, 195-196. <https://raco.cat/index.php/Lectora/article/view/211289>.

Temple, C. A., Martínez, M., Yokota, J., & Naylor, A. (2006). *Children's books in children's hands: An introduction to their literature*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.

Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e Pesquisa*, 41, 1527-1540.

Vásquez Rodríguez, G. D. (2023). Las claves del cuerpo: una lectura de la poética erótica de Cristina Peri Rossi, *Pasavento*. *Revista de Estudios Hispánicos* (XI) 1, 63-88. <https://doi.org/10.37536/preh.2023.11.1.2047>

Villa Jaramillo, N. (2022). "Amora": le tournant féministe de la littérature mexicaine. *L'Ordinaire des Amériques* [En línea], Coin des curiosités, Littératures lesbiennes et frontière dans les Amériques (1980-2020). <https://doi.org/10.4000/orda.7948>

Zapata Quiroz, L. (1979). *El vampiro de colonia Roma*. Grijalbo.