

Itinerarios afectivo-normativos como recurso didáctico para abordar la diversidad LGTBIQ+ en la geografía regional

RESUMEN

Este trabajo analiza el potencial didáctico de los itinerarios afectivo-normativos comparados como recurso metodológico para abordar la diversidad LGTBIQ+ en la enseñanza universitaria de la geografía regional. La propuesta se sitúa en los debates contemporáneos que entienden la región como un marco analítico flexible para el análisis comparado de realidades territoriales. Asimismo, dialoga con aportaciones de la geografía crítica, las geografías *queer* y las pedagogías críticas, incorporando de forma sistemática dimensiones normativas, experienciales y afectivas en el análisis territorial.

La propuesta se desarrolló en una asignatura universitaria de geografía regional durante dos cursos académicos consecutivos. El diseño metodológico se basó en la comparación de países integrados en distintos marcos regionales mediante el uso combinado de fuentes institucionales, normativas y narrativas. El trabajo incluyó el análisis de legislaciones, indicadores estadísticos y materiales mediáticos y testimoniales, así como la elaboración de matrices comparativas e instrumentos de síntesis analítica.

Los resultados muestran que el alumnado fue capaz de identificar contrastes significativos entre países pertenecientes a un mismo marco regional en relación con los derechos, la visibilidad y las condiciones de vida del colectivo LGTBIQ+. El uso combinado de fuentes permitió poner de relieve desajustes entre reconocimiento legal y experiencias sociales, así como dinámicas de exclusión, ambivalencia o resistencia que no resultan evidentes en los análisis basados únicamente en indicadores estructurales. La propuesta pone de manifiesto la utilidad de los itinerarios afectivo-normativos como recurso pedagógico para introducir lecturas territoriales situadas y atentas a las normatividades sexuales y de género en la enseñanza de la geografía regional.

RÉSUMÉ

Mobiliser des itinéraires affectivo-normatifs pour aborder la diversité LGTBIQ+ dans l'enseignement de la géographie régionale.— Cet article analyse le potentiel didactique des itinéraires affectivo-normatifs comparés comme ressource méthodologique pour aborder la diversité LGTBIQ+ dans l'enseignement universitaire de la géographie régionale. La proposition s'inscrit dans les débats contemporains qui conçoivent la région comme un cadre analytique flexible pour l'analyse comparative des réalités territoriales. Elle dialogue également avec les apports de la géographie critique, des géographies *queer* et des pédagogies critiques, en intégrant de manière systématique des dimensions normatives, expérientielles et affectives dans l'analyse de l'espace.

La proposition a été mise en œuvre dans un enseignement universitaire de géographie régionale sur deux années académiques consécutives. Le dispositif méthodologique reposait sur la comparaison de pays intégrés dans de larges cadres régionaux, à partir de l'utilisation combinée de sources institutionnelles, juridiques et narratives. Le travail impliquait l'analyse de législations, d'indicateurs statistiques, de matériaux médiatiques et testimoniaux, ainsi que l'élaboration de matrices comparatives et d'outils de synthèse analytique.

Les résultats montrent que les étudiant·e·s ont été en mesure d'identifier des contrastes significatifs entre des pays appartenant à un même cadre régional en matière de droits, de visibilité et de conditions de vie des populations LGTBIQ+. L'usage combiné des sources a permis de mettre en évidence des décalages entre reconnaissance juridique et expériences sociales, ainsi que des dynamiques d'exclusion, d'ambivalence ou de résistance difficilement perceptibles à partir d'analyses fondées uniquement sur des indicateurs structurels. La proposition met en évidence l'intérêt des itinéraires affectivo-normatifs comme ressource pédagogique pour introduire des lectures territoriales situées et attentives aux normativités sexuelles et de genre dans l'enseignement de la géographie régionale.

ABSTRACT

Using affective–normative itineraries to address LGTBIQ+ diversity in the teaching of regional geography.— This article analyses the didactic potential of comparative affective–normative itineraries as a methodological resource for addressing LGTBIQ+ diversity in university-level regional geography teaching. The proposal is situated within contemporary debates that conceptualise the region as a flexible analytical framework for the comparative study of territorial realities. It also engages with contributions from critical geography, queer geographies and critical pedagogies, systematically incorporating normative, experiential and affective dimensions into territorial analysis.

The proposal was implemented in a university course on regional geography over two consecutive academic years. The methodological design was based on the comparison of countries within broad regional frameworks through the combined use of institutional, legal and narrative sources. The work involved the analysis of legislation, statistical indicators, media materials and testimonial sources, as well as the construction of comparative matrices and analytical synthesis tools.

The results show that students were able to identify significant contrasts between countries belonging to the same regional framework with regard to rights, visibility and living conditions

of LGTBIQ+ communities. The combined use of sources made it possible to reveal mismatches between legal recognition and social experience, as well as dynamics of exclusion, ambivalence and resistance that are not easily captured through analyses based solely on structural indicators. The proposal highlights the usefulness of affective-normative itineraries as a pedagogical resource for introducing situated territorial readings attentive to sexual and gender normativities in regional geography teaching.

I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la geografía regional, la noción de región ha sido objeto de revisiones teóricas que han cuestionado su supuesta neutralidad, homogeneidad y universalidad. Diversas corrientes contemporáneas —entre ellas, la geografía crítica, cultural y feminista— han señalado que las regiones no constituyen unidades dadas ni objetivas, sino marcos analíticos construidos histórica y socialmente, atravesados por relaciones de poder, marcos normativos y procesos de representación (Paasi, 2003; Massey, 2005; MacLeod y Jones, 2007; Marek, 2020). Estas aportaciones forman parte de un debate ampliamente consolidado en la disciplina y ofrecen un contexto teórico de referencia para el análisis regional contemporáneo.

Desde este planteamiento, la región puede abordarse como un marco analítico flexible que permite organizar y comparar realidades territoriales diversas. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en el ámbito docente, en la medida en que facilita el análisis regional comparado sin asumir visiones homogéneas del espacio. La enseñanza de la geografía regional no se limita, por tanto, a la transmisión de delimitaciones espaciales o clasificaciones territoriales, sino que puede orientarse a la identificación de contrastes internos, narrativas dominantes y relaciones de poder que atraviesan los territorios analizados. En este sentido, las regiones pueden trabajarse en el aula como marcos de referencia abiertos y relacionales, cuya delimitación y significado son objeto de debate, sin que ello suponga cuestionar su utilidad como categoría operativa de análisis (Allen y Cochrane, 2010; Paasi, 2010; Jones, 2022; Arias-García, 2025).

El diálogo entre la geografía y los estudios *queer* ha contribuido a problematizar las categorías es-

PALABRAS CLAVE/MOTS CLÉ/KEYWORDS

Educación superior, análisis territorial, diversidad sexogenérica, fuentes narrativas, normatividades sexuales.

Enseignement supérieur, analyse territoriale, diversité sexuelle et de genre, sources narratives, normativités sexuelles.

Higher education, territorial analysis, sexual and gender diversity, narrative sources, sexual normativities.

paciales hegemónicas, incorporando la diversidad sexogenérica como una dimensión relevante para comprender cómo se organizan, regulan y viven los territorios (Doan, 2007; Oswin, 2008; Browne y Nash, 2010). En este marco, lo *queer* se entiende no solo como una identidad, sino también como una estrategia epistemológica que permite interrogar las formas normativas de organizar, habitar y representar el espacio. Las geografías disidentes han puesto de relieve que el territorio se estructura a partir de jerarquías heteronormativas y que la inclusión o exclusión de las identidades LGTBIQ+ se produce tanto en el plano legal como en dimensiones afectivas, narrativas y simbólicas del espacio (Knopp, 2007; Valentine y Sadgrove, 2014; Langlois, 2024).

Estas aportaciones han tenido una incorporación desigual en el ámbito de la docencia universitaria en geografía. Aunque han contribuido a ampliar los marcos de análisis territorial, su traslación sistemática a la enseñanza de la geografía regional sigue siendo limitada, especialmente en lo que respecta al tratamiento de las normatividades sexuales, las experiencias situadas y las dimensiones afectivas del espacio. Esta brecha entre los debates teóricos y las prácticas docentes constituye el punto de partida de la propuesta que se presenta en este trabajo en tanto que, si bien las aportaciones de las geografías *queer* y de las pedagogías críticas han generado experiencias docentes relevantes para problematizar las normatividades sexuales y de género en el análisis espacial, estas se han aplicado mayoritariamente a escalas micro o meso y a contenidos distintos de la geografía regional comparada. En el ámbito específico de la enseñanza universitaria de la geografía regional, y en particular en asignaturas centradas en el análisis comparado de macroespacios regionales, no se han identificado propuestas didácticas sistemáticas que integren de forma explícita dimensiones *queer* y

afectivas. En este sentido, los itinerarios afectivo-normativos comparados se plantean como una propuesta metodológica orientada a ampliar los criterios de lectura territorial, manteniendo la comparabilidad entre países y regiones como eje del análisis.

En este contexto, el objetivo principal de este trabajo es analizar el potencial didáctico de los itinerarios afectivo-normativos como recurso para la enseñanza de la geografía regional desde una perspectiva inclusiva, situada y atenta a las desigualdades territoriales vinculadas a la diversidad LGTBQ+. De manera complementaria, se examinan los aprendizajes cognitivos y afectivos generados en el alumnado.

La propuesta docente se desarrolló en una asignatura obligatoria de segundo curso del grado en Geografía de una universidad pública española, centrada en el análisis comparado de los grandes espacios regionales del mundo. Trabajos recientes han señalado la persistencia de enfoques estructurales y una articulación limitada entre contenidos, competencias y metodologías en las asignaturas de geografía regional del mundo, pese a la existencia de propuestas críticas emergentes (Arias-García, 2025). Por ello, la propuesta se articuló mediante la elaboración de itinerarios afectivo-normativos comparados. Estos se concibieron como una herramienta metodológica para analizar distintas regiones del mundo desde una perspectiva crítica, interseccional y situada. Mediante el trabajo grupal, la consulta de fuentes institucionales y narrativas y la construcción de matrices comparativas, se promovió una aproximación compleja a los procesos de regionalización que incorporara los derechos, experiencias y narrativas del colectivo LGTBQ+ como parte del análisis territorial.

La pertinencia de esta propuesta se relaciona con su capacidad para vincular la enseñanza de la geografía regional con debates sociales de alcance global, como los retrocesos normativos en materia de derechos sexuales, el crecimiento de los discursos de odio o las desigualdades territoriales en el reconocimiento de las disidencias sexogenéricas (Richardson, 2017; UN Independent Expert on SOGI, 2022; Gorman-Murray et al., 2023; ILGA World, 2023; Langlois, 2024). Asimismo, se inscribe en los plan-

teamientos promovidos por organismos académicos e internacionales que abogan por una educación superior inclusiva, crítica y comprometida con los derechos humanos (Unesco, 2021; Taylor, 2023). Estudios recientes han señalado que el uso de pedagogías afectivas e interseccionales puede contribuir tanto al aprendizaje conceptual como al desarrollo de una conciencia ética del alumnado en relación con la justicia social (Davies y Dwyer, 2007; Johnston, 2015; Gorman-Murray et al., 2023).

Desde una perspectiva analítica, la propuesta didáctica y su ejecución permitió identificar cambios relevantes en la manera en que el alumnado aborda el análisis territorial en marcos regionales, incorporando con mayor claridad dimensiones normativas y vivenciales en su lectura del espacio. También se observó una mayor implicación ética en los análisis territoriales y una capacidad más afinada para reconocer dinámicas de exclusión y formas de resistencia en distintos contextos regionales.

II. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

1. LA REGIÓN COMO MARCO DE ANÁLISIS EN LA GEOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA

Durante gran parte del siglo XX, la región fue abordada desde paradigmas positivistas y funcionalistas que la concebían como una unidad espacial delimitada a partir de criterios físicos, económicos o administrativos. A partir de la década de 1990, diversas corrientes —principalmente en el ámbito de la geografía humanista, crítica y posmoderna— comenzaron a matizar esta visión, subrayando el carácter social e histórico de la región y poniendo el acento en sus dimensiones simbólicas, relacionales y políticas (Paasi, 2003; Massey, 2005; MacLeod y Jones, 2007; Paasi, 2010; Marek, 2020). Estas aportaciones forman parte de un debate consolidado en la disciplina y constituyen un marco de referencia habitual para el análisis regional contemporáneo.

En esta línea, autores como Allen y Cochrane (2010) o Rodríguez-Pose (2013) han reforzado una lectura relacional de la región, destacando que no se trata de un hecho natural, sino de un ensamblaje di-

námico producido por actores diversos, discursos, redes institucionales y políticas públicas. Este enfoque resulta especialmente relevante en contextos de análisis comparado, ya que permite examinar la diversidad interna de los espacios regionales y evitar aproximaciones homogéneas. Estas aproximaciones han permitido consolidar el análisis regional como un campo atento a las dimensiones relacionales, normativas y simbólicas del territorio.

Algunos trabajos recientes han incorporado categorías que permiten atender a la dimensión vivida del territorio, como la “memoria territorial” (Drozdowski et al., 2016; Paasi, 2020), la “afectividad espacial” (Cresswell, 2010) o la “subjetivación regional” (Reed et al., 2023). Estas contribuciones han mostrado que los territorios no solo se gestionan o se recorren, sino que también se experimentan y se cargan de significados emocionales, aportando claves útiles para enriquecer el análisis territorial comparado.

La incorporación de estas dimensiones en el análisis geográfico regional no implica abandonar los enfoques clásicos basados en indicadores económico-administrativos, sino complementarlos mediante herramientas que permitan captar jerarquías normativas, regímenes afectivos y procesos de apropiación del espacio. En este sentido, la perspectiva afectivo-normativa constituye un apoyo analítico para ampliar la lectura de las realidades territoriales, especialmente cuando se aborda el estudio comparado de países situados en marcos regionales amplios.

2. GEOGRAFÍAS *QUEER* Y PEDAGOGÍAS CRÍTICAS COMO MARCOS DE LECTURA DEL ESPACIO

El desarrollo de la geografía *queer* ha desempeñado un papel relevante en la problematización de la supuesta neutralidad del espacio geográfico, al mostrar cómo las configuraciones territoriales reproducen jerarquías sexuales y de género. Desde los trabajos pioneros de Bell y Valentine (1995), Knopp (2007) y Oswin (2008), esta línea de investigación ha evidenciado que la heteronormatividad, la cisnorma y otros dispositivos de regulación social se inscriben materialmente en el espacio. Estas norma-

tividades condicionan tanto el acceso a determinados lugares como su significado social.

Investigaciones posteriores han ampliado este enfoque al analizar cómo las políticas urbanas, los imaginarios del desarrollo y los discursos de ciudadanía incorporan normas sexuales que modelan las experiencias espaciales (Oswin, 2012, 2019). No obstante, como han señalado Browne y Nash (2010), una parte significativa de la geografía *queer* se ha centrado en escalas micro —como los espacios urbanos, los enclaves identitarios o los contextos domésticos—, dejando menos exploradas escalas intermedias, entre ellas la regional.

En los últimos años, algunos estudios han comenzado a proyectar estas aproximaciones hacia ámbitos territoriales más amplios. En este marco, se han incorporado variables políticas, institucionales y afectivas al análisis comparado de países y regiones (Langlois, 2024; Guo et al., 2025). Estas aportaciones no proponen modelos alternativos de regionalización, sino que amplían los marcos de lectura existentes. En particular, permiten atender a patrones diferenciados de inclusión, visibilidad, violencia o agencia disidente en contextos territoriales diversos.

En paralelo, las pedagogías críticas en geografía han subrayado la importancia de vincular el conocimiento académico con las experiencias, emociones y subjetividades del alumnado (Hooks, 1994; Davies y Dwyer, 2007; Johnston, 2015). Desde esta perspectiva, la enseñanza universitaria no se concibe únicamente como transmisión de contenidos conceptuales. Se entiende, más bien, como un proceso que incorpora dimensiones éticas y reflexivas orientadas a favorecer una comprensión situada del territorio y de las desigualdades que lo atraviesan. La integración de metodologías afectivas e interseccionales contribuye así a enriquecer el análisis espacial y a reforzar la implicación crítica del estudiantado.

Diversos estudios han señalado que el uso de narrativas disidentes, el análisis de normatividades espaciales y los enfoques interseccionales favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y una participación más activa del alumnado en los procesos de aprendizaje (Hooks, 1994; Kumashiro, 2002; Mayo,

2013; Zembylas, 2018). La propuesta docente presentada en este trabajo se sitúa en este marco, al articular aportaciones de las geografías *queer* y de las pedagogías críticas como recursos para ampliar las lecturas territoriales del alumnado en el contexto de la enseñanza universitaria.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

1. CONTEXTO ACADÉMICO Y CONFIGURACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta docente se desarrolló en el marco de una asignatura universitaria de segundo curso centrada en el análisis de los grandes espacios regionales del mundo. La materia forma parte del plan de estudios de un grado en Geografía impartido en una universidad pública española. La propuesta didáctica se implementó a lo largo de dos cursos académicos consecutivos (2023-2024 y 2024-2025) y contó con la participación de cincuenta estudiantes, organizados en grupos cooperativos de entre cuatro y seis integrantes. La actividad se integró en el desarrollo ordinario de la asignatura, tuvo carácter evaluable y estuvo orientada al trabajo de competencias disciplinares y transversales propias de la formación geográfica. Entre ellas se incluyeron la interpretación de fenómenos territoriales en clave multiescalar y comparada, el manejo crítico de fuentes diversas, el análisis de procesos sociales y normativos en el espacio, el trabajo colaborativo y la comunicación argumentada.

El planteamiento metodológico se apoyó en una concepción pedagógica situada e inclusiva, en sintonía con planteamientos que subrayan la importancia de una enseñanza universitaria atenta a las desigualdades sociales y a los derechos humanos (Davies y Dwyer, 2007; Johnston, 2015; Unesco, 2021). Desde esta orientación, la propuesta no se concibió como una reformulación de los contenidos de la asignatura, sino como una forma de ampliar los enfoques habitualmente empleados en la enseñanza de la geografía regional, incorporando de manera transversal una perspectiva *queer*, afectiva e interseccional en el análisis de los espacios regionales.

2. FUENTES DE INFORMACIÓN

El proyecto desarrollado por el alumnado se apoyó en un conjunto amplio y heterogéneo de fuentes seleccionadas atendiendo a criterios de diversidad, actualidad, fiabilidad y relevancia analítica. Esta pluralidad se ajusta al enfoque metodológico del itinerario afectivo-normativo comparado, que propone aproximarse a los territorios no solo a partir de indicadores estructurales, sino también mediante narrativas, discursos y formas situadas de subjetivación. Las fuentes empleadas se organizaron en tres grandes bloques.

A) Fuentes institucionales y estadísticas comparadas

Este primer grupo proporcionó una base empírica para el análisis comparado de países y regiones en relación con la legislación, las políticas públicas y la percepción social de la diversidad sexogenérica. Se utilizaron informes y bases de datos de referencia internacional, entre los que se incluyeron:

- ILGA World (State-Sponsored Homophobia Report, Rainbow Europe/World Index) (2023), con información global y regional sobre marcos legislativos en materia de derechos LGTBIQ+.
- Equaldex (2023), plataforma colaborativa con indicadores sobre reconocimiento legal, criminalización y aceptación social.
- Pew Research Center – Global Attitudes Survey (2023), con datos comparativos sobre actitudes hacia la homosexualidad, el matrimonio igualitario y la identidad de género.
- Eurobarómetro especial sobre discriminación en la Unión Europea (2023).
- Latinobarómetro (2021), con encuestas regionales sobre percepción ciudadana, experiencias de discriminación y confianza institucional.
- Informes de Human Rights Watch (2022) y Amnistía Internacional (2022), centrados en retrocesos normativos, persecuciones institucionales y violencias estructurales.

B) Fuentes jurídico-políticas

Con el fin de contextualizar de forma más precisa los procesos normativos en cada caso de estudio, el alumnado trabajó con fuentes primarias de carácter jurídico e institucional, entre ellas:

- Legislación nacional vigente sobre identidad de género, matrimonio igualitario, adopción homoparental y normas antidiscriminatorias.
- Estrategias gubernamentales de inclusión y derechos humanos, así como planes estatales y programas públicos.
- Textos constitucionales, informes parlamentarios y resoluciones administrativas de acceso público.

C) Fuentes narrativas, simbólicas y afectivas

Este conjunto de materiales permitió incorporar al análisis la dimensión experiencial, subjetiva y emocional del espacio. El alumnado trabajó con fuentes orientadas a comprender cómo las identidades sexogénicas disidentes habitan, significan y disputan los territorios. Entre ellas se incluyeron:

- Artículos de prensa y reportajes de investigación procedentes de medios internacionales y locales.
- Material audiovisual (documentales, cortometrajes, entrevistas digitales y campañas públicas) disponible en plataformas de acceso abierto.
- Pódcast y relatos sonoros elaborados por activistas, medios comunitarios o ámbitos académicos críticos, que aportan testimonios y memorias afectivas localizadas.
- Publicaciones digitales de organizaciones LGTBIQ+ (manifiestos, blogs, redes sociales y archivos comunitarios).
- Casos documentados de violencia estructural, migración forzada, activismo territorial o creación de espacios de refugio, identificados mediante el cruce de testimonios y fuentes diversas.

3. ENFOQUE METODOLÓGICO: LOS ITINERARIOS AFECTIVO-NORMATIVOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La propuesta metodológica se articuló en torno a una herramienta diseñada específicamente para esta propuesta docente: los itinerarios afectivo-normativos. Se trata de un recurso didáctico y analítico orientado a estructurar el análisis comparado de países dentro de marcos regionales amplios, incorporando de manera sistemática dimensiones jurídicas, sociales, simbólicas y afectivas del territorio. Su objetivo no es redefinir el concepto de región ni proponer un nuevo marco teórico, sino ofrecer una estrategia de lectura que permita ampliar los criterios habitualmente empleados en el análisis territorial comparado. De forma operativa, los itinerarios afectivo-normativos se caracterizan por los siguientes rasgos:

- Dispositivo de análisis comparado: funcionan como una estructura metodológica que organiza la comparación entre dos o más países pertenecientes a un mismo macroespacio regional, permitiendo identificar contrastes normativos, sociales y simbólicos sin asumir visiones homogéneas de la región.
- Integración de normatividad y experiencia: el itinerario pone en relación los marcos legales e institucionales con las condiciones materiales de vida y las experiencias cotidianas de las personas LGTBIQ+. De este modo, conecta legislación, políticas públicas y discursos oficiales con prácticas sociales, narrativas mediáticas y testimonios situados.
- Incorporación explícita de la dimensión afectiva: a diferencia de los análisis estructurales convencionales, el itinerario atiende a cómo emociones como el miedo, la visibilidad, la autocensura o la esperanza se territorializan y condicionan la habitabilidad del espacio, sin sustituir los datos objetivos, sino complementándolos.
- Uso combinado de fuentes heterogéneas: la herramienta se apoya en la articulación de

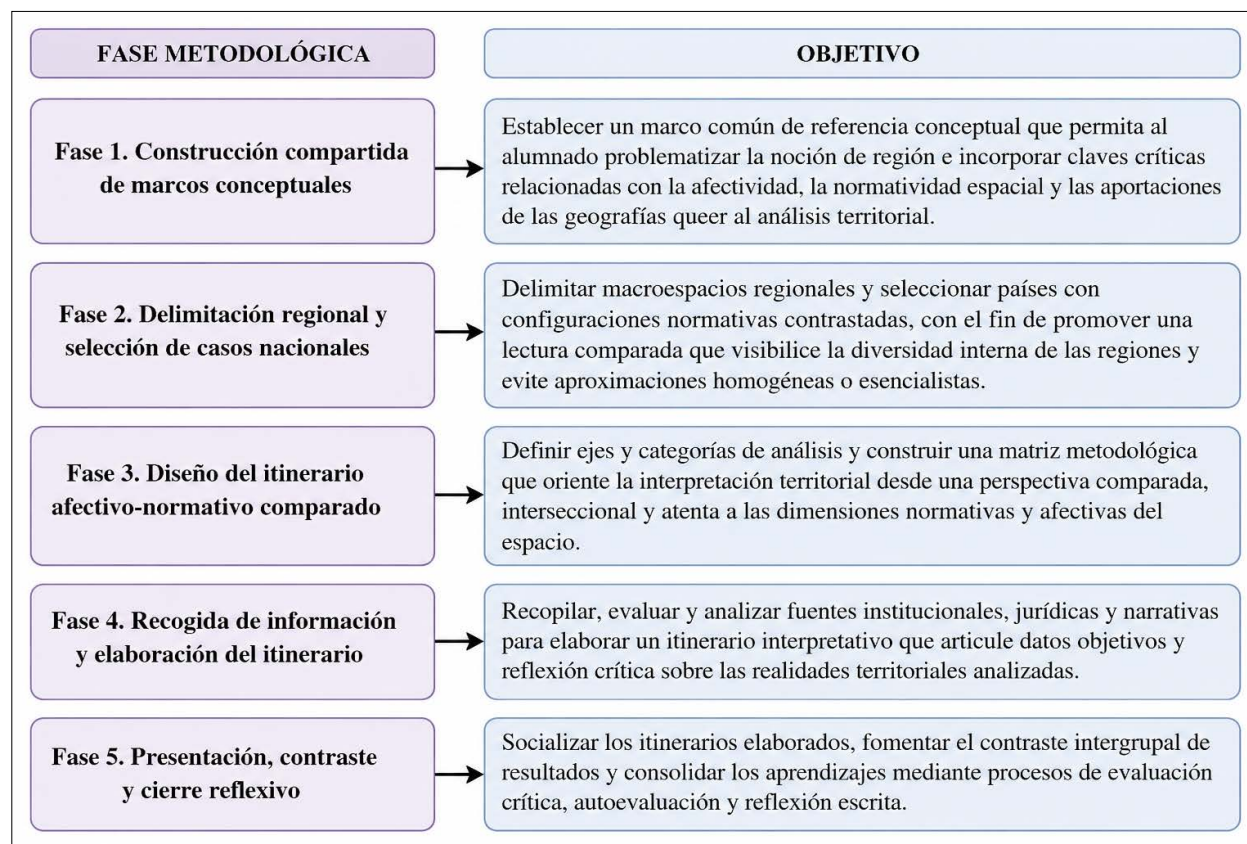


FIG. 1. Síntesis de las fases metodológicas y objetivos. Elaboración propia.

fuentes institucionales y estadísticas, normativa nacional y materiales narrativos o testimoniales (prensa local, pódcast, archivos activistas), lo que permite contrastar información cuantitativa con lecturas cualitativas de las realidades nacionales analizadas.

- Orientación interseccional: el análisis considera cómo distintas dimensiones —sexo-género, clase social, etnicidad, religión o contexto político— interactúan en la producción de espacios más o menos inclusivos, evitando interpretaciones unidimensionales de las desigualdades territoriales.
- Carácter formativo y reflexivo: desde el punto de vista pedagógico, el itinerario se concibe como un ejercicio analítico que promueve la implicación crítica del alumnado, favoreciendo la reflexión ética sobre las desigualdades espaciales y el papel de las normatividades en la organización del territorio.

La elección de los itinerarios afectivo-normativos comparados respondió a su capacidad para articular múltiples escalas (local, estatal y regional), distintos lenguajes analíticos (estadístico, jurídico y narrativo) y diversas formas de aproximación al conocimiento geográfico. En diálogo con aportaciones de las pedagogías *queer* y feministas, esta herramienta permitió ampliar los enfoques habitualmente empleados en la enseñanza de la geografía regional, incorporando perspectivas atentas a las normatividades y experiencias espaciales sin desplazar los marcos analíticos básicos de la disciplina (Kumashiro, 2002; Ahmed, 2006; Oswin, 2008; Mayo, 2013; Taylor, 2023).

A partir de este planteamiento, la secuencia metodológica se organizó en cinco fases complementarias que guiaron la elaboración de los itinerarios afectivo-normativos. Cada fase estuvo orientada al desarrollo de competencias específicas y al trabajo colaborativo del alumnado, manteniendo un marco

CUADRO I. *Macroespacios regionales y países representativos seleccionados por el alumnado*

Macroespacio regional	Países representativos analizados	Justificación comparativa	Tipo de contraste observado	Fuentes principales disponibles
<i>América del Norte</i>	Canadá, México, Estados Unidos	Contraste norte-sur en legislación y violencia simbólica	Alto reconocimiento legal vs. represión estatal parcial	ILGA World (2023), Equaldex (2023), Pew Research Center (2023)
<i>América Central y Caribe</i>	Costa Rica, Cuba, Jamaica	Diferencias en legislación y religión	Contraste entre legislación progresista y criminalización	ILGA World (2023), Human Rights Watch (2022), Latinobarómetro (2021)
<i>América del Sur</i>	Argentina, Colombia, Perú	Contraste entre avances legislativos y brechas sociales	Inclusión legal vs. exclusión cultural/institucional	Equaldex (2023), Latinobarómetro (2021)
<i>Europa occidental</i>	España, Suecia, Países Bajos	Variaciones en políticas de acogida, visibilidad y ciudadanía sexual	Inclusión estructural con matices	ILGA-Europe (2023), Eurobarómetro (2021)
<i>Europa oriental</i>	Hungría, Polonia, Rumanía	Contraste entre legislación y regresión política reciente	Normatividad hostil emergente	ILGA World (2023), Human Rights Watch (2022), Pew Research Center (2023)
<i>África subsahariana</i>	Nigeria, Sudáfrica, Uganda	Contrapunto entre criminalización y constituciones inclusivas	Polarización extrema de derechos	ILGA World (2023), United Nations Human Rights Council (2022), Amnesty International (2022)
<i>MENA</i>	Marruecos, Irán, Líbano	Región marcada por represión estatal y activismos clandestinos	Criminalización legal vs. visibilidad cultural parcial	ILGA World (2023), Human Rights Watch (2022)
<i>Asia meridional y sudeste asiático</i>	India, Filipinas, Tailandia	Dualidad entre visibilidad y ausencia de garantías	Desajuste entre cultura y política pública	ILGA World (2023), Equaldex (2023), Pew Research Center (2023)

Elaboración propia.

operativo común pero flexible, adaptable a los intereses y ritmos de cada grupo (Fig. 1).

Fase 1. Construcción compartida de marcos conceptuales: esta fase inicial tuvo como finalidad establecer un marco común de conceptos y enfoques para el análisis regional. Se desarrollaron tres sesiones de trabajo de 90 minutos, centradas respectivamente en: (1) la región como construcción histórica, política y normativa; (2) la relación entre afectividad, normatividad y producción del espacio; y (3) las aportaciones de las geografías *queer* al análisis territorial. Cada sesión combinó exposiciones teóricas breves con actividades de lectura crítica, debate

guiado y escritura reflexiva. Para apoyar el trabajo del alumnado, se elaboraron guías de discusión que incluían un resumen de los textos trabajados, un glosario de conceptos clave, preguntas abiertas y una consigna de síntesis orientada a conectar los contenidos con el enfoque general del proyecto. Los conceptos y categorías resultantes se sistematizaron en un glosario colectivo que sirvió como referencia para las fases posteriores.

Fase 2. Delimitación regional y selección de casos nacionales: la segunda fase consistió en la delimitación de macroespacios regionales como marco organizador del análisis. Esta regionalización se abor-

CUADRO II. Ejemplo de matriz comparativa realizada por el alumnado para varios países de Europa occidental

Categoría	Indicador específico	Fuente de información	España	Suecia	Países Bajos
Normativa	Legislación antidiscriminación	ILGA World (2023)	Ley integral aprobada (2007)	Legislación consolidada desde 1987	Una de las legislaciones más avanzadas de Europa
	Reconocimiento de identidad de género	Equaldex (2023)	Autodeterminación sin requisitos	Proceso médico pero despatologizado	Reconocimiento legal con mínimos requisitos
Percepción social	Matrimonio igualitario	ILGA-Europe (2023)	Legal desde 2005	Legal desde 2009	Pionero (legal desde 2001)
	Aceptación de la homosexualidad	Pew Research Center (2023)	72% población a favor	88% población a favor	89% población a favor
Participación	Presencia de colectivos organizados	HRW / Archivos comunitarios	Alta (federaciones locales y estatales)	Alta (presencia institucionalizada)	Amplia red de colectivos con apoyo estatal
Visibilidad	Representación en medios y campañas	Prensa, redes activistas	Campañas institucionales anuales	Visibilidad constante en medios públicos	Normalización en medios y política
Violencia	Casos documentados de agresión estatal o social	Amnistía Internacional (2022)	Casos aislados, con respuesta legal	Casos puntuales, con amplia condena social	Baja incidencia, fuerte protección institucional
Narrativas	Testimonios y relatos afectivos	Pódcast y prensa digital	Diversidad de voces y relatos públicos	Producción cultural diversa y accesible	Amplia disponibilidad de relatos y archivos orales

Elaboración propia.

dó como un ejercicio analítico orientado a examinar la diversidad interna de cada región y a evitar aproximaciones homogéneas. Se establecieron ocho macroespacios regionales: América del Norte; América Central y Caribe; América del Sur; Europa occidental; Europa oriental; África subsahariana; norte de África y Oriente Medio (MENA); y Asia meridional y sudeste asiático. Cada grupo seleccionó entre dos y cuatro países dentro del macroespacio asignado, atendiendo a criterios de contraste normativo, diversidad sociopolítica y disponibilidad de fuentes. El Cuadro I sintetiza los macroespacios seleccionados, los países analizados y los principales tipos de contraste considerados.

Fase 3. Diseño del itinerario afectivo-normativo comparado: el núcleo metodológico del proyecto fue la elaboración de los itinerarios afectivo-normativos comparados. Cada grupo diseñó su propio

itinerario a partir de los países seleccionados, definiendo un conjunto de categorías de análisis derivadas de los marcos conceptuales trabajados y de su propio proceso de problematización.

Entre las dimensiones más frecuentes se incluyeron el marco legal e institucional, la percepción social, la visibilidad mediática, la presencia de colectivos organizados, las formas de violencia o protección y las narrativas afectivas vinculadas a la experiencia de la disidencia sexogenérica. El análisis se organizó mediante matrices comparativas que funcionaron como instrumento de sistematización y reflexión crítica, permitiendo identificar asimetrías, vacíos de información y contrastes significativos entre los casos. Además de fuentes institucionales y legales, se incorporaron materiales narrativos y culturales —como prensa local, archivos activistas o testimonios digitales— con el fin de incorporar dimensiones menos visibles en los análisis comparados convencionales.

CUADRO III. Dimensiones y subcriterios analíticos utilizados por el alumnado en el análisis comparado de países (N = 50)

Dimensión analítica	Subcriterios específicos considerados	% estudiantes	Número de casos (N)
<i>Análisis estructural básico</i>	Indicadores económicos y sociales generales (PIB, desarrollo humano, desigualdad)	100%	50
	Posición del país en clasificaciones e índices internacionales	88%	44
<i>Marco normativo y jurídico</i>	Legislación sobre derechos LGTBIQ+ (despenalización, matrimonio, identidad de género)	86%	43
	Políticas públicas y estrategias estatales de inclusión o restricción	74%	37
<i>Dimensión institucional y política</i>	Actuación del Estado y de las instituciones públicas	68%	34
	Discursos oficiales y posicionamientos gubernamentales	62%	31
<i>Percepción social y clima cultural</i>	Actitudes sociales hacia la diversidad sexogenérica	70%	35
	Influencia de factores religiosos o culturales dominantes	58%	29
<i>Dimensión narrativa y testimonial</i>	Uso de prensa local e internacional como fuente interpretativa	72%	36
	Incorporación de testimonios, pódcast o relatos activistas	72%	36
<i>Dimensión afectiva del análisis territorial</i>	Identificación de emociones territorializadas (miedo, orgullo, autocensura, refugio)	64%	32
	Relación entre normatividad y experiencias vividas	60%	30
<i>Análisis comparado intrarregional</i>	Contraste explícito entre países del mismo macroespacio regional	92%	46
	Identificación de asimetrías normativas dentro de una misma región	78%	39

Elaboración propia.

El Cuadro II presenta un ejemplo de matriz elaborada por uno de los grupos centrado en Europa occidental.

Fase 4. Recogida de información y elaboración del itinerario: en esta fase se desarrolló el trabajo empírico y analítico que dio forma final a los itinerarios. A lo largo de cuatro sesiones de aula, los grupos trabajaron de manera autónoma con acompañamiento docente, combinando la recopilación y evaluación crítica de fuentes, la construcción de matrices comparativas y la elaboración de narrativas interpretativas.

Entre las actividades realizadas se incluyeron la clasificación de fuentes, la identificación de sesgos y vacíos informativos, la elaboración de líneas temporales que relacionaban cambios normativos y sociales, y la redacción de textos interpretativos que articulaban datos objetivos y reflexión crítica. El formato final de presentación del itinerario fue

flexible, lo que permitió al alumnado adaptar el resultado a sus competencias e intereses, utilizando distintos soportes narrativos y visuales.

Fase 5. Presentación, contraste y cierre reflexivo: la fase final se centró en la presentación colectiva de los itinerarios y en el contraste intergrupar de los resultados. Cada grupo expuso su trabajo, explicando las decisiones metodológicas adoptadas, las fuentes utilizadas y los principales contrastes identificados. Tras las presentaciones, se desarrollaron espacios de diálogo guiado orientados a comparar los distintos casos y a reflexionar sobre las dinámicas regionales analizadas.

La propuesta concluyó con una actividad de cierre que combinó autoevaluación individual, coevaluación grupal y una breve reflexión escrita, orientada a que el alumnado identificara los aprendizajes adquiridos y valorara su implicación en el proceso.

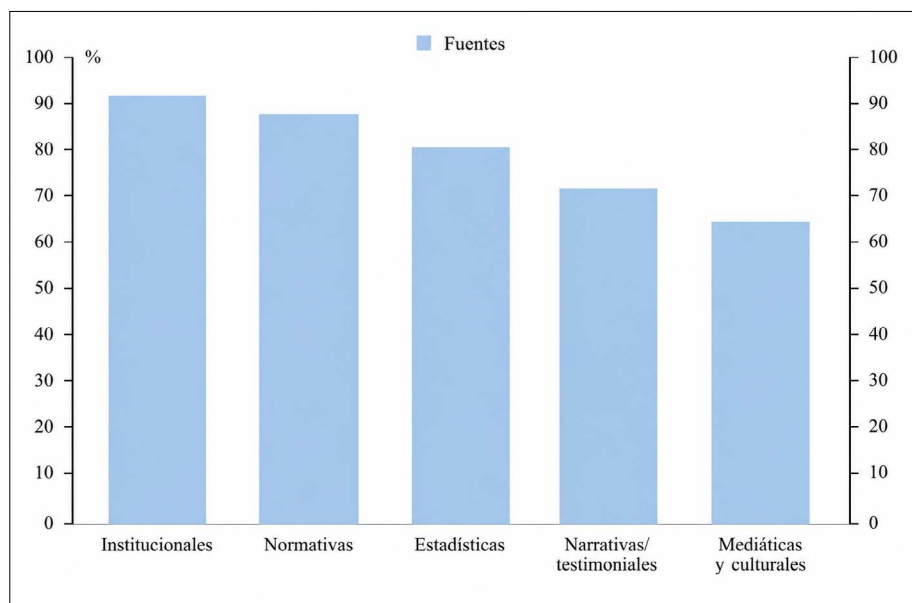


FIG. 2. Uso de distintos tipos de fuentes en el análisis comparado de países. Elaboración propia.

IV. RESULTADOS

1. SOBRE EL ANÁLISIS COMPARADO DE PAÍSES Y CRITERIOS DE LECTURA TERRITORIAL

El análisis de los cuestionarios finales del alumnado (N = 50), cumplimentados tras la presentación de los itinerarios afectivo-normativos, permitió examinar de manera sistemática los criterios empleados en el análisis comparado de los países seleccionados dentro de cada marco regional. Las respuestas, estructuradas a partir de ítems abiertos y cerrados, se sistematizaron atendiendo a la presencia o ausencia de un conjunto de dimensiones y subcriterios analíticos previamente definidos, lo que permitió identificar regularidades en los modos de lectura territorial aplicados (Cuadro III).

Como se observa en el cuadro anterior, la totalidad del alumnado recurrió a indicadores estructurales básicos y a datos procedentes de clasificaciones internacionales, lo que confirma que el análisis territorial se mantuvo anclado en herramientas convencionales de la geografía regional comparada. Este resultado resulta relevante, en la medida en que muestra que la incorporación de otros registros analíticos no implicó el abandono de los enfoques estructurales, sino su articulación con dimensiones adicionales.

Sobre este núcleo común, los resultados muestran que el 78% del alumnado incorporó de manera explícita variables de carácter normativo, relacional o afectivo en el análisis de los países estudiados, complementando aproximaciones centradas exclusivamente en indicadores económicos, demográficos o administrativos. En particular, destaca la elevada presencia de referencias al marco normativo y jurídico —legislación en materia de derechos LGTBQ+ y políticas públicas—, así como a la actuación de las instituciones estatales, utilizadas para interpretar diferencias significativas entre países integrados en un mismo marco regional.

De forma complementaria, el Cuadro III pone de manifiesto una atención sostenida a la percepción social, al clima cultural y a los discursos públicos, así como al uso de fuentes narrativas y testimoniales. En más de dos tercios de los casos, el análisis comparado incorporó materiales procedentes de prensa local e internacional, relatos activistas o testimonios digitales, integrados como parte del razonamiento territorial. Esta combinación de fuentes permitió contrastar los marcos legales con las experiencias sociales y afectivas asociadas a cada contexto nacional, visibilizando desajustes entre reconocimiento jurídico y condiciones de vida efectivas.

CUADRO IV. *Ejemplo de itinerario afectivo-normativo para el África Subsahariana*

Macroespacio regional Países analizados	África subsahariana Sudáfrica, Uganda, Nigeria
<i>Eje comparativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Contraste entre avances institucionales en reconocimiento de derechos (Sudáfrica) y contextos de criminalización activa (Uganda, Nigeria). – Se analizó cómo coexisten la visibilidad mediática, la represión legal y la resistencia comunitaria como expresiones territoriales de la normatividad sexual.
<i>Fuentes utilizadas</i>	<ul style="list-style-type: none"> – ILGA World (2023): informe global sobre legislación LGTBIQ+. – Equaldex: comparador jurídico por país. – Human Rights Watch (2022): reportes de violencia institucional. – Pódcast: <i>The Outcast</i> (Nigeria), <i>LGTBIQ+ South Africa</i>. – Prensa: <i>Mail & Guardian</i> (Sudáfrica), <i>Monitor</i> (Uganda). – Normativa nacional: Constitución de Sudáfrica (1996); Anti-Homosexuality Act (Uganda, 2023).
<i>Recursos narrativos</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Itinerario interactivo en Genially. – Mapa simbólico con marcadores de zonas de exclusión y espacios-refugio. – Línea del tiempo emocional basada en hitos legislativos y testimoniales (Figura 3). – Ensayo audiovisual con citas extraídas de pódcast y prensa local.
<i>Dimensión afectiva trabajada</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Se abordó el miedo como emoción territorializada, la autocensura en el espacio público y la esperanza como forma de resistencia. – El itinerario mostró cómo los afectos delimitan zonas de habitabilidad y configuran geografías del silencio.
<i>Datos clave identificados</i>	<ul style="list-style-type: none"> – En Sudáfrica, la Constitución reconoce explícitamente los derechos LGTBIQ+ desde 1996 (ILGA, 2023), pero se mantienen altos niveles de violencia social: un 42 % de personas trans reportan haber sido agredidas en el último año (HRW, 2022). – En Uganda, la aprobación de la Anti-Homosexuality Act (2023) tipifica como delito la mera identificación LGTBIQ+. – En Nigeria, aunque existe una activa escena cultural <i>queer</i> en Lagos, la ley federal castiga con hasta 14 años de prisión las relaciones del mismo sexo (Equaldex, 2023).
<i>Síntesis de aprendizajes (valoración del profesorado)</i>	El grupo reconoció la potencia analítica de los testimonios orales y visuales para comprender la región. Subrayaron cómo el análisis afectivo-normativo les permitió entender el territorio no solo como superficie física o administrativa, sino como campo de disputa, exclusión y resiliencia.

Elaboración propia.

Asimismo, en el 64 % de los cuestionarios se identificó el uso de conceptos vinculados a dinámicas de exclusión, protección o vulnerabilidad —como exclusión normativa, espacios de refugio, violencia institucional o condiciones de inseguridad— aplicados al análisis comparado de los países seleccionados. Estas referencias aparecieron asociadas principalmente a contrastes en materia de derechos, reconocimiento social y formas diferenciales de exposición al riesgo, y se vincularon de manera explícita a marcos normativos e institucionales concretos.

La dimensión afectiva, presente en una proporción significativa de los trabajos, se canalizó a través de la identificación de emociones territorializa-

das —miedo, autocensura, visibilidad o refugio— y de su relación con normativas legales, discursos públicos y prácticas sociales. Este resultado sugiere que el alumnado fue capaz de integrar lo afectivo como una dimensión analítica situada, vinculada a contextos nacionales específicos y no desligada de estructuras jurídicas o políticas.

Por el contrario, el 22 % del alumnado mantuvo un enfoque centrado fundamentalmente en variables estructurales y descriptivas. No obstante, incluso en este grupo se registraron referencias puntuales a la relevancia de incorporar dimensiones no estrictamente cuantitativas en el análisis territorial comparado, lo que indica una cierta permeabilidad del marco analítico propuesto.

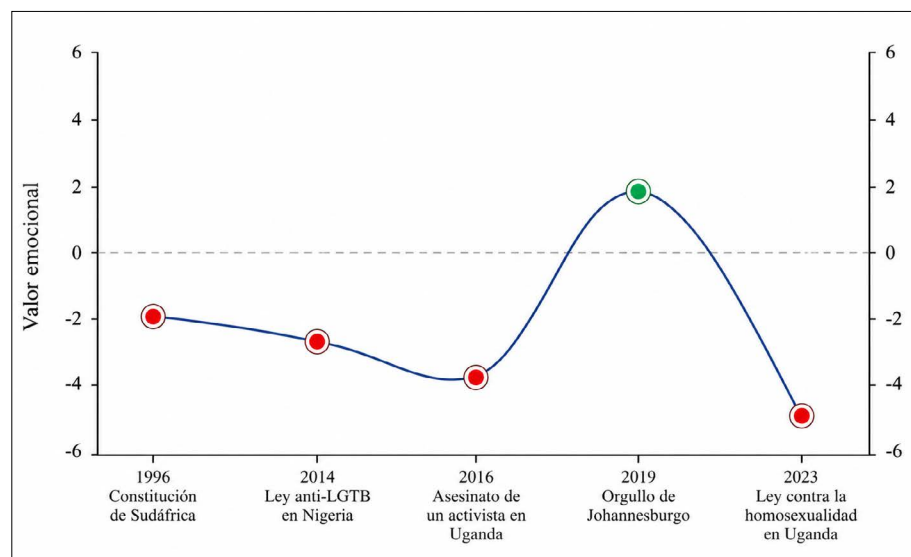


FIG. 3. Línea del tiempo emocional basada en hitos legislativos y testimoniales (aplicación a África subsahariana). Elaboración propia.

2. CAPACIDAD ANALÍTICA Y USO DE FUENTES EN EL ANÁLISIS COMPARADO POR PAÍSES

Uno de los resultados observados a lo largo del desarrollo de la propuesta se relaciona con el uso y la combinación de fuentes por parte del alumnado en el análisis de los países seleccionados. El trabajo se apoyó en materiales de procedencia y formato heterogéneos —informes institucionales, fuentes estadísticas, normativa nacional, testimonios, narrativas mediáticas y producciones culturales—, lo que exigió explicitar criterios de selección, fiabilidad y pertinencia en función de cada contexto nacional (Fig. 2). Aunque las fuentes institucionales y normativas mantienen un peso central en el análisis, se observa una incorporación significativa de materiales narrativos y mediáticos, lo que refleja una diversificación de los criterios empleados en el estudio comparado de los países seleccionados.

Los registros recogidos en las tutorías y en las presentaciones finales indican que un 86% de los grupos incorporó al menos tres tipos de fuentes en su itinerario: institucionales (como ILGA World, Equaldex o Pew Research Center), normativas (legislación nacional y políticas públicas) y narrativas o testimoniales (pódcast, prensa digital, campañas gráficas o relatos personales). Esta combinación permitió contrastar datos cuantitativos con información cualitativa referida a experiencias situadas, facilitan-

do una lectura más matizada de las realidades nacionales analizadas dentro de cada marco regional.

Asimismo, un 72% de los grupos utilizó de manera explícita fuentes narrativas como parte central del análisis. En las presentaciones se señaló, en varios casos, que era la primera vez que se empleaban materiales como pódcast activistas o relatos sonoros como fuentes en un trabajo de geografía, lo que llevó a discutir su alcance, sus limitaciones y su complementariedad con fuentes institucionales.

Durante el proceso también se identificaron dificultades recurrentes, entre ellas la localización de información fiable y actualizada en determinados países (por ejemplo, Irán, Uganda o Jamaica), la evaluación crítica de materiales no institucionales (blogs, redes sociales o entrevistas informales) y el tratamiento de contenidos sensibles vinculados a la representación de violencias. Estas cuestiones condicionaron el análisis en algunos casos y dieron lugar a debates sobre sesgo, escala y límites del uso de determinadas fuentes en el estudio comparado de contextos nacionales.

3. PRODUCCIÓN DE ITINERARIOS: ANÁLISIS COMPARADO DE PAÍSES Y RECURSOS NARRATIVOS

La fase de elaboración de los itinerarios afectivo-normativos dio lugar a una diversidad apreciable

CUADRO V. *Análisis comparativo de itinerarios por macroespacio regional*

Macroespacio regional	Países analizados	Tensión normativa identificada	Dimensión afectiva destacada	Estrategias narrativas utilizadas	Potencial analítico del itinerario
<i>América del Norte</i>	Canadá, México, Estados Unidos	Reconocimiento legal vs. discriminación estructural	Miedo en el espacio público en México; institucionalidad protectora en Canadá	Testimonios sonoros, mapa simbólico, matriz crítica	Lectura compleja de ambivalencia normativa en un mismo marco continental
<i>Caribe</i>	Costa Rica, Cuba, Jamaica	Leyes protectoras vs. criminalización activa	Religiosidad impuesta como afecto normativo	Línea emocional, cronología y análisis mediático	Desnaturalización del discurso culturalista sobre homofobia caribeña
<i>América del Sur</i>	Argentina, Colombia, Perú	Inclusión legal vs. impunidad de la violencia	Dualidad entre orgullo institucional y autocensura territorial	Infografía crítica, citas de activistas	Exploración interseccional entre política pública y geografía de clase
<i>Europa occidental</i>	España, Suecia, Países Bajos	Convergencia legal, divergencia educativa	Normalización sin representación activa	Matriz comparativa, recursos audiovisuales	Reflexión sobre los límites del progreso normativo en democracias liberales
<i>Europa oriental</i>	Hungría, Polonia, Rumanía	Regresión institucional vs. movilización ciudadana	Orgullo identitario y miedo performativo	Relato colectivo, cronología política, red semántica	Análisis del discurso antigénero como estrategia geopolítica
<i>África subsahariana</i>	Sudáfrica, Uganda, Nigeria	Garantismo constitucional vs. criminalización	Contraste entre orgullo oficial y vigilancia social	Cartografía simbólica, narrativa visual	Crítica al constitucionalismo como legitimación internacional
<i>MENA</i>	Marruecos, Irán, Líbano	Legalidad represiva vs. activismo cultural encubierto	Resiliencia afectiva y esperanza clandestina	Análisis discursivo, pódcast de archivo	Visibilización de resistencias no institucionales cotidianas
<i>Asia meridional y sudeste asiático</i>	India, Filipinas, Tailandia	Alta visibilidad pública del colectivo LGTBQ+, pero sin respaldo legal uniforme ni protección efectiva	Contraste entre aparente apertura y experiencias de exclusión silenciada	Estudio de caso, relatos personales, análisis de eventos culturales	Cuestionamiento del uso del discurso inclusivo en medios y turismo sin compromiso político real con los derechos LGTBQ+

Elaboración propia.

de enfoques, formatos y niveles de desarrollo. Cada grupo configuró su itinerario a partir de la combinación entre los países seleccionados, los ejes de análisis definidos y el tipo de fuentes disponibles. El resultado fue un conjunto de productos analíticos que integraron información normativa, social y experiencial referida a contextos nacionales concretos, situados dentro de un marco regional comparado (Cuadro IV).

El gráfico (Fig. 3) recoge la carga emocional percibida por el alumnado en relación con hitos norma-

tivos y simbólicos vinculados a la diversidad sexogenérica en Sudáfrica, Nigeria y Uganda. La escala, construida por el propio grupo, va de -6 (impacto emocional muy negativo) a +6 (impacto muy positivo). Permite visualizar no solo la secuencia cronológica, sino también las sensaciones de retroceso, vulnerabilidad, visibilidad o esperanza asociadas a cada evento. Los valores negativos predominan en contextos marcados por la criminalización (Nigeria, Uganda) o la violencia simbólica. Los valores posi-

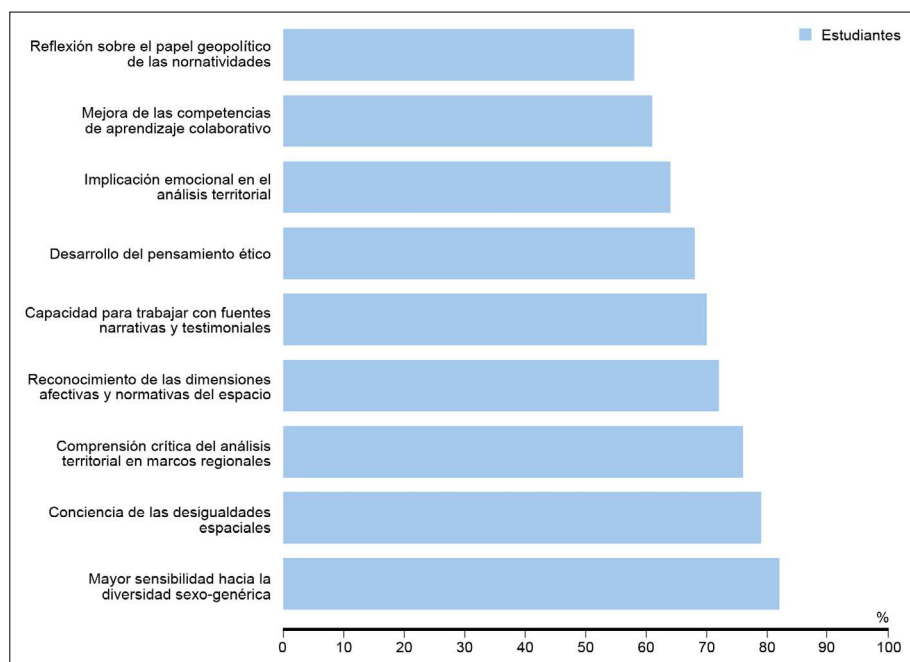


FIG. 4. Impacto formativo y ético del proyecto según reflexiones finales del alumnado. Elaboración propia.

tivos se asocian a momentos de expresión pública o logros institucionales con resonancia social (como el Pride de Johannesburgo). Esta herramienta permitió al grupo territorializar emociones y comprender cómo los afectos delimitan espacios de habitabilidad, exclusión o resistencia, configurando una lectura compleja y situada del territorio.

En términos generales, el 92% de los grupos integró al menos cuatro dimensiones analíticas —legislación, percepción social, visibilidad simbólica y experiencias comunitarias— en el análisis de los países estudiados. Un 68% incorporó, además, recursos expresivos como líneas de tiempo emocional, narrativas sonoras, mapas simbólicos o elementos visuales, utilizados como apoyo al análisis comparado.

Los itinerarios que mostraron mayor consistencia analítica se caracterizaron por la articulación entre marcos normativos y experiencias sociales, la combinación de fuentes institucionales y testimoniales y la adecuación de los recursos narrativos a las especificidades de cada contexto nacional. El Cuadro V presenta una síntesis comparativa de los itinerarios elaborados por macroespacio regional, atendiendo a la tensión normativa analizada, la dimensión afectiva destacada y las estrategias narrativas empleadas.

Más allá de los ejemplos desarrollados con mayor detalle, la lógica analítica de los itinerarios afectivo-normativos se reprodujo de manera consistente en el conjunto de regiones trabajadas por el alumnado. Así, en macroespacios como Europa oriental o Asia meridional y sudeste asiático, el análisis comparado permitió identificar patrones similares de desajuste entre reconocimiento normativo y experiencias sociales, así como configuraciones diferenciadas de visibilidad, autocensura y espacios de refugio dentro de marcos regionales compartidos. Estos resultados refuerzan la transferibilidad del dispositivo metodológico y sugieren que los itinerarios afectivo-normativos no operan como estudios de caso aislados, sino como una estrategia analítica replicable para abordar la diversidad de trayectorias normativas y afectivas en distintos contextos regionales.

4. IMPACTO FORMATIVO Y PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO

La fase final del proyecto, centrada en la presentación pública de los itinerarios y en la elaboración de reflexiones individuales, permitió recoger infor-

mación sobre la percepción del alumnado respecto al desarrollo de la propuesta. El análisis de estas producciones finales sugiere que el trabajo fue valorado no solo en términos de adquisición de contenidos, sino también en relación con competencias analíticas, colaborativas y reflexivas vinculadas al estudio de desigualdades territoriales.

La Figura 4 recoge los resultados de un cuestionario autoadministrado, anónimo y de opción cerrada, aplicado al término de la propuesta. Cada ítem se formuló como una afirmación del tipo “Esta experiencia me ha ayudado a...” y se evaluó mediante una escala Likert de cinco puntos. Para el análisis se consideró el porcentaje de respuestas correspondientes a las dos opciones de mayor acuerdo.

Los resultados muestran valores elevados en dimensiones como la sensibilidad hacia la diversidad sexogenérica (82%), la comprensión de los contrastes territoriales entre países (76%) y la conciencia sobre desigualdades espaciales (79%). También se registraron valoraciones altas en relación con el trabajo colaborativo y el uso de fuentes narrativas como apoyo al análisis geográfico. Estos datos complementan la información cualitativa presentada en los apartados anteriores y permiten describir la percepción del alumnado sobre el alcance formativo de la propuesta.

V. DISCUSIÓN

1. APORTACIONES DE LA GEOGRAFÍA *QUEER* A LA DOCENCIA GEOGRÁFICA

El desarrollo de la geografía *queer* ha contribuido de manera significativa a cuestionar la supuesta neutralidad del espacio y a mostrar cómo las estructuras territoriales reproducen jerarquías sexuales y de género. Desde los trabajos pioneros de Bell y Valentine (1995), Knopp (2007) y Oswin (2008), esta corriente ha evidenciado que la heteronormatividad, la cisnorma y otros dispositivos reguladores se inscriben materialmente en el espacio. Estas normativas condicionan el acceso, el uso y el significado de los territorios para determinados cuerpos y subjetividades.

Investigaciones posteriores han profundizado en estas cuestiones, mostrando cómo dichas normativas operan también en los discursos de desarrollo y planificación. Como resultado, se generan espacios que combinan dinámicas de inclusión con mecanismos de regulación y exclusión (Oswin, 2012, 2019).

En el ámbito educativo, autores como Kumashiro (2002) y Mayo (2013) han señalado que las pedagogías *queer* permiten introducir lecturas críticas de los contenidos curriculares. Estos enfoques incorporan una atención explícita a las normativas y a las desigualdades. En el caso de la geografía regional, estas aportaciones no implican una reformulación del concepto de región. Más bien, permiten ampliar los criterios desde los que se analizan países y territorios situados en marcos regionales concretos. De este modo, el territorio puede abordarse no solo como un soporte físico o administrativo, sino como un espacio atravesado por regulaciones, prácticas sociales y relaciones de poder que afectan de forma diferenciada a personas y colectivos.

Desde esta perspectiva, los itinerarios afectivo-normativos facilitaron la incorporación al análisis de dimensiones que habitualmente ocupan un lugar secundario en la enseñanza de la geografía regional. Entre ellas se incluyen las experiencias corporales, los afectos, las violencias simbólicas, la normatividad sexual o las redes comunitarias. Esta ampliación del enfoque no supuso un cambio en el objeto de estudio, sino una variación en las preguntas formuladas y en los criterios utilizados para interpretar los datos disponibles. El planteamiento se sitúa así en línea con propuestas pedagógicas que defienden metodologías inductivas, situadas y reflexivas (Hooks, 1994; Kumashiro, 2002; Johnston, 2015; Payne y Smith, 2017; Zembylas, 2018).

Asimismo, el tratamiento comparado de cuestiones vinculadas a la diversidad sexogenérica en distintos contextos nacionales permitió al alumnado enfrentarse a realidades territoriales heterogéneas y complejas. Trabajar la región desde casos situados no implicó un desplazamiento del marco regional. Por el contrario, favoreció un uso más problematizado del mismo, atento a las diferencias internas, las tensiones normativas y las desigualdades espaciales que lo atraviesan (Allen y Cochrane, 2010; Taylor, 2023).

2. EL PAPEL DE LO AFECTIVO EN EL ANÁLISIS TERRITORIAL COMPARADO

Uno de los elementos centrales de la propuesta fue la incorporación de dimensiones afectivas como parte del análisis territorial, no como un complemento, sino como una vía para interpretar determinados procesos espaciales. Frente a enfoques centrados exclusivamente en datos cuantitativos, racionalidad técnica o criterios administrativos, el trabajo desarrollado mostró que emociones como el miedo, el orgullo, la vergüenza, la exclusión o la esperanza pueden considerarse indicadores relevantes para comprender cómo se viven y se regulan los espacios en distintos contextos nacionales (Ahmed, 2006; Cresswell, 2010; Tembo, 2021).

El uso de materiales no tradicionales —como pódcast, narrativas sonoras, prensa local o testimonios activistas— permitió identificar dinámicas poco visibles en las fuentes institucionales, entre ellas formas de autocensura espacial, espacios-refugio, violencias normalizadas o silencios persistentes en torno a determinadas experiencias. Este enfoque no sustituyó el análisis normativo o estadístico, sino que lo complementó, aportando información cualitativa que contribuyó a una lectura más matizada de las realidades analizadas (Doan, 2007; Oswin, 2008; Cresswell, 2010; Zembylas, 2018).

Desde el punto de vista didáctico, la integración de lo afectivo facilitó procesos de reflexión sobre la posición desde la que se analiza el espacio y sobre las implicaciones éticas de dicho análisis. La constatación de que los territorios no se experimentan de manera homogénea, sino desde posiciones corporales y normativas específicas, favoreció una aproximación más atenta a las desigualdades y a las relaciones entre espacio, poder y experiencia (Philippopoulos-Mihalopoulos, 2010; Drozdowski et al., 2016; Reed et al., 2023).

3. ALCANCES, LÍMITES Y TRANSFERIBILIDAD DE LA PROPUESTA

Pese a los resultados observados, la propuesta presenta una serie de límites que conviene señalar.

Uno de ellos es la necesidad de un acompañamiento docente constante, especialmente relevante en metodologías que incorporan materiales sensibles y requieren un seguimiento ético del trabajo del alumnado (Davies y Dwyer, 2007; Browne y Nash, 2010).

Asimismo, se identificaron desigualdades en el acceso a fuentes de información. Estas se derivan, por un lado, de barreras idiomáticas y, por otro, de la disponibilidad desigual de datos según los países analizados. En algunos casos, estas limitaciones condicionaron la profundidad del análisis desarrollado por el alumnado.

Estas dificultades remiten a asimetrías más amplias en la producción y circulación del conocimiento sobre las realidades LGTBQ+ a escala global (UN Independent Expert on SOGI, 2022; Langlois, 2024).

Un aspecto relevante de la propuesta es su carácter multiescalar. Aunque el diseño inicial se estructuró a partir de macroespacios regionales, el análisis se desarrolló principalmente mediante la comparación entre países. La incorporación de fuentes narrativas y culturales permitió, además, descender a escalas subestatales y comunitarias, incorporando matices locales que no siempre aparecen en los marcos administrativos o estadísticos. Esta articulación de escalas facilitó la conexión entre normativas globales, políticas estatales y experiencias situadas.

Desde una perspectiva pedagógica, esta aproximación multiescalar contribuye a una comprensión más compleja de las desigualdades territoriales y de las relaciones entre leyes, prácticas sociales y afectos en la configuración del espacio vivido. Al mismo tiempo, el diseño del itinerario afectivo-normativo muestra una notable capacidad de adaptación a distintos contextos académicos, niveles educativos y ejes de análisis, especialmente en aquellos ámbitos interesados en la integración de la justicia social, los derechos humanos o la interseccionalidad en la enseñanza de la geografía.

VI. CONCLUSIONES

Este trabajo ha analizado la implementación de los itinerarios afectivo-normativos comparados como recurso didáctico para integrar la diversidad

LGTBIQ+ en la enseñanza universitaria de la geografía regional.

Los resultados obtenidos muestran que el uso de itinerarios afectivo-normativos contribuye de manera significativa a ampliar los criterios de lectura territorial empleados por el alumnado, sin desplazar los enfoques estructurales que caracterizan a la geografía regional. Lejos de sustituir los marcos clásicos de análisis, la propuesta facilita su articulación con dimensiones normativas, narrativas y afectivas, permitiendo una interpretación más compleja y situada de las realidades nacionales analizadas dentro de marcos regionales amplios.

De forma más específica, el estudio permite extraer las siguientes conclusiones:

- La metodología favorece una diversificación efectiva de los criterios analíticos, al combinar indicadores económicos, políticos y administrativos con variables normativas, institucionales y experienciales. Esta integración resulta especialmente pertinente para interpretar las desigualdades territoriales asociadas a las normatividades sexuales y de género en contextos regionales heterogéneos.
- El uso articulado de fuentes institucionales, jurídicas y narrativas refuerza el manejo crítico de la información por parte del alumnado, promueve la comparación reflexiva entre países y facilita una lectura situada de los contextos nacionales, evitando aproximaciones homogéneas o esencialistas al espacio regional.
- La propuesta activa una dimensión ética del análisis territorial, al visibilizar las relaciones entre marcos normativos, condiciones de vida y experiencias espaciales del colectivo LGTBIQ+. Este posicionamiento no implica una reformulación teórica del concepto de región, sino una ampliación de los ángulos desde los cuales se aborda su análisis en el aula universitaria.
- Desde el punto de vista pedagógico, los itinerarios afectivo-normativos se muestran compatibles con los contenidos y objetivos habituales de la geografía regional, ofreciendo una vía metodológica viable para incorporar problemáticas sociales contemporáneas en la

docencia sin comprometer la coherencia disciplinar ni la comparabilidad territorial.

Por tanto, el trabajo pone de relieve el potencial de los itinerarios afectivo-normativos como herramienta didáctica para fortalecer el análisis comparado por países en el marco de la geografía regional, integrando de manera sistemática dimensiones normativas y experienciales que suelen ocupar un lugar secundario en la docencia universitaria.

Como líneas de trabajo futuras, se plantea la necesidad de: (i) profundizar en estrategias de evaluación que permitan captar con mayor precisión la dimensión ética y afectiva del aprendizaje; (ii) explorar la transferibilidad de esta metodología a otros contextos universitarios, escalas territoriales y asignaturas afines; y (iii) ampliar el enfoque a otros ejes de desigualdad, con el fin de analizar su potencial para el estudio comparado de realidades territoriales diversas desde una perspectiva crítica e inclusiva.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology: Orientations, objects, others*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv125jk6w>
- Allen, J. y Cochrane, A. (2010). Assemblages of state power: Topological shifts in the organisation of government and politics. *Antipode*, 42(5), 1071-1089. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2010.00794.x>
- Amnesty International (2022). *Annual report 2021/2022: The state of the world's human rights*. <https://www.amnesty.org/en/documents/pol10/4870/2022/en/>
- Arias-García, J. (2025). La enseñanza de la geografía regional del mundo en los grados de Geografía de las universidades españolas: análisis comparativo de contenidos, enfoques y coherencia curricular. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 45(2), 163-178. <https://doi.org/10.5209/aguc.103679>
- Bell, D. y Valentine, G. (1995). *Mapping desire: Geographies of sexualities*. Routledge.

- Browne, K. y Nash, C. J. (2010). *Queer methods and methodologies: Intersecting queer theories and social science research*. Routledge.
- Cresswell, T. (2010). Towards a politics of mobility. *Environment and Planning D: Society and Space*, 28(1), 17-31. <https://doi.org/10.1068/d11407>
- Davies, G. y Dwyer, C. (2007). Qualitative methods: Are you enchanted or are you alienated? *Progress in Human Geography*, 31(2), 257-266. <https://doi.org/10.1177/0309132507076417>
- Doan, P. L. (2007). Queers in the American city: Transgendered perceptions of urban space. *Gender, Place y Culture*, 14(1), 57-74. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09663690601122309>
- Drozdowski, D., De Nardi, S. y Waterton, E. (2016). Geographies of memory, place and identity: Intersections in remembering war and conflict. *Geography Compass*, 10(11), 447-456. <https://doi.org/10.1111/gec3.12296>
- Equaldex (2023). *Global LGBTQ+ rights data*. <https://www.equaldex.com>
- European Commission (2023). *Special Eurobarometer 527: Discrimination in the European Union*. <https://europa.eu/eurobarometer>
- Gorman-Murray, A., Prior, J., Cadorin, R., Vincent, A., Olivier, J. L. y De Leeuw, E. (2023). Urban policy, space and wellbeing: A move towards LGBTQIA+ inclusive planning. *Public Health Research and Practice*, 33(4), e3342330. <https://doi.org/10.17061/phrp3342330>
- Guo, L., Fu, Y. y Yu, Y. (2025). We are here, we are everywhere: Mapping global queer geographies of emotion. *Environment and Planning B: Urban Analytics and City Science*. <https://doi.org/10.1177/23998083251346516>
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Human Rights Watch (2022). *World report 2022: Events of 2021*. <https://www.hrw.org/world-report/2022>
- ILGA Europe (2023). *Rainbow Europe Map and Index*. <https://www.ilga-europe.org/report/rainbow-europe-2023/>
- ILGA World (2023a). State-sponsored homophobia report. <https://ilga.org/state-sponsored-homophobia-report/>
- ILGA World (2023b). *Global legislation maps*. <https://ilga.org/ilga-world-maps/>
- Johnston, L. (2015). Gender and sexuality I: Genderqueer geographies? *Progress in Human Geography*, 40(5), 668-678. <https://doi.org/10.1177/0309132515592109>
- Jones, M. (2022). For a 'new new regional geography': Plastic regions and more-than-relational regionality. *Geografiska Annaler: Series B, Human Geography*, 104(1), 43-58. <https://doi.org/10.1080/04353684.2022.2028575>
- Knopp, L. (2007). From lesbian and gay to queer geographies: Pasts, prospects and possibilities. En K. Browne, J. Lim, y G. Brown (eds.), *Geographies of Sexualities. Theory, Practices and Politics* (pp. 21-28). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315254470>
- Kumashiro, K. K. (2002). *Troubling education: Queer activism and antioppressive pedagogy*. Routledge.
- Langlois, A. J. (2024). LGBT rights claiming and political participation in Southeast Asia. *The Pacific Review*, 38(2), 262-284. <https://doi.org/10.1080/09512748.2024.2368225>
- Latinobarómetro (2021). *2021 report: Public opinion in Latin America*. https://media.elmostrador.cl/2021/10/Latinobarometro_Informe_2021.pdf
- Lee, D. M. (2023). How do narrative-based geospatial technologies contribute to the teaching of regional geography to preservice geography teachers? *Journal of Geography*, 122(4), 93-101. <https://doi.org/10.1080/00221341.2023.2221244>
- MacLeod, G. y Jones, M. (2007). Territorial, scalar, networked, connected: In what sense a 'regional world'? *Regional Studies*, 41(9), 1177-1191. <https://doi.org/10.1080/00343400701646182>
- Marek, P. (2020). Region as a social construct and the critical discussion of Paasi's conceptualization of regional identity. *Geografie*, 125(1), 47-68. <https://doi.org/10.37040/geografie2020125010047>
- Massey, D. (2005). *For space*. SAGE Publications.
- Mayo, C. (2013). *LGBTQ youth and education: Policies and practices*. Teachers College Press.
- McDaniel, P. N. (2022). Teaching, learning, and exploring the geography of North America with

- virtual globes and geovisual narratives. *Journal of Geography*, 121(4), 125-140. <https://doi.org/10.1080/00221341.2022.2119597>
- Oswin, N. (2008). Critical geographies and the uses of sexuality: Deconstructing queer space. *Progress in Human Geography*, 32(1), 89-103. <https://doi.org/10.1177/0309132507085213>
- Oswin, N. (2012). The queer time of creative urbanism: Family, futurity, and global city Singapore. *Environment and Planning A*, 44(7), 1624-1640. <https://doi.org/10.1068/a44282>
- Oswin, N. (2019). *Global city futures: Desire and development in Singapore*. University of Georgia Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5npjw5>
- Paasi, A. (2003). Region and place: Regional identity in question. *Progress in Human Geography*, 27(4), 475-485. <https://doi.org/10.1191/0309132503ph439pr>
- Paasi, A. (2010). Regions are social constructs, but 'who' or 'what' constructs them? Agency in question. *Environment and Planning A*, 42(10), 2296-2301. <https://doi.org/10.1068/a42232>
- Paasi, A. (2020). Nation, territory and memory: Making state-space meaningful. En D. Storey (ed.), *Research agenda for territory and territoriality* (pp. 15-30). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781788112819.00010>
- Payne, E. C. y Smith, M. J. (2017). Refusing relevance: School administrator resistance to offering professional development addressing LG-BTQ issues in schools. *Educational Administration Quarterly*, 54(2), 183-215. <https://doi.org/10.1177/0013161X17723426>
- Pew Research Center (2023). *Global attitudes survey: International perspectives on LGBT rights*. <https://www.pewresearch.org/topic/gender-lgbtq/>
- Philippopoulos-Mihalopoulos, A. (2010). Law's spatial turn: Geography, justice and a certain fear of space. *Law, Culture and the Humanities*, 7(2), 187-202. <https://doi.org/10.1177/1743872109355578>
- Reed, E., Paddon, L., Wilkinson, E. y MacLeod, C. (2023). Mapping lesbians' everyday community-making in a small city: (In)visibility, belonging and safety. *Sexualities*, 28(3), 935-954. <https://doi.org/10.1177/13634607231221993>
- Richardson, D. (2017). Rethinking sexual citizenship. *Sociology*, 51(2), 208-214. <https://doi.org/10.1177/0038038515609024>
- Rodríguez-Pose, A. (2013). Do Institutions Matter for Regional Development? *Regional Studies*, 47(7), 1034-1047. <https://doi.org/10.1080/00343404.2012.748978>
- Taylor, Y. (2023). *Working-class queers: Time, place and politics*. Pluto Press. <https://doi.org/10.2307/jj.2915801>
- Tembo, S. (2021). Bodies out of place: Affective encounters with whiteness. *Emotion, Space and Society*, 41, 100839. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2021.100839>
- UN Independent Expert on SOGI (2022). *Report on regional disparities in the enjoyment of LGBTI+ rights*. United Nations Human Rights Council. <https://www.ohchr.org/en/special-procedures/ie-sexual-orientation-and-gender-identity>
- Unesco (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Valentine, G. y Sadgrove, J. (2014). Biographical narratives of encounter: The significance of mobility and emplacement in shaping attitudes towards difference. *Urban Studies*, 51(9), 1979-1994. <https://doi.org/10.1177/0042098013504142>
- Zembylas, M. (2018). Affect, race and white discomfort in schooling: De-colonial insights from critical pedagogy. *Pedagogy, Culture y Society*, 13(1), 86-104. <https://doi.org/10.1080/17449642.2018.1428714>

Recibido: 12 de enero de 2026

Revisado: 19 de enero de 2026

Aceptado: 21 de enero de 2026