

NUEVOS ITINERARIOS DIDÁCTICOS LECTORES DESDE LA IGUALDAD DE GÉNERO

BLANCA HERNÁNDEZ QUINTANA
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

Aprender y desaprender son desafíos constantes en el proceso de aprendizaje. Aprender conocimientos y desaprender modelos conceptuales y actitudinales que, desde la educación escolar, familiar y social, se van asimilando. Son muchos los agentes que, de alguna forma, contribuyen en la formación y la educación de las personas, pero el sistema educativo debe ir actualizando el currículum oficial e incluir aquellos conocimientos y conclusiones derivados de las nuevas investigaciones como forma de garantizar una plena formación acorde a la sociedad actual. Son muchos los materiales, estrategias y dinámicas didácticas que contribuyen en la elaboración de este proceso de aprendizaje. Las diversas metodologías buscan combinar una conjunción entre los conocimientos teóricos y la aplicación práctica de dichos conceptos para que el aprendizaje sea significativo y tenga una proyección real en la vida del alumnado.

El modelo de enseñanza sigue, de alguna manera, enraizado en dinámicas de corte tradicional y prioriza apuestas didácticas basadas en un soporte mayoritariamente teórico. Si bien es cierto que es importante la adquisición de contenidos teóricos, también es cierto que ese conocimiento debe tener una dimensión práctica, una asimilación que encaje con la capacidad de entender cómo funcionan los engranajes culturales bajo los que se han ido cimentando la cultura. Al fin y al cabo, la cultura es el soporte bajo el que se entiende el mundo en el que vivimos y cómo funciona nuestra sociedad.

Si nos centramos en la materia de literatura, su aprendizaje parte de una serie de conocimientos teóricos que explican los diferentes movimientos literarios que han ayudado a entender las diversas dinámicas culturales a lo largo de los siglos. Pero, después, el alumnado debe comprender la complejidad de dichos conocimientos teóricos a través de la lectura, el análisis e interpretación de los textos escritos por los autores de cada Generación. Entonces asimila y descifra la manera en que se percibe y se entiende la realidad, según la época y cómo ese discurso ha ido configurando y/o interpretando la cultura a la que pertenecemos porque:

“El lector de la narración *está* en ella. Vive la experiencia que el texto le pone delante. Por eso podemos decir que la novela es la experiencia de una comprensión. Comprensión en el triple sentido con el que empleamos el verbo *comprender*. Como *abarcar*, como *conocer* y como *entender*, esto último en el sentido en que alguien pide comprensión. (Bértolo, 2021, p. 82)”.

No es lo mismo nacer en un Continente que en otro, vivir en el siglo XVII que en el XXI, practicar una religión o no, pertenecer a una etnia u otra, ser hombre o mujer..., factores que trazan determinadas diferencias que van marcando una cultura, y cómo se ubican las personas en ella. Pero estos factores que intervienen en la creación literaria parten del contexto sociocultural y político. Los condicionamientos sociales, los modelos de conducta, los valores y determinada carga ideológica fundamentan el bagaje bajo el cual se ha escrito multitud de obras literarias que condicionan la forma de percibir la realidad. Así, se elaboran discursos y, también, se reproducen comportamientos, valores y ausencias que, en muchas ocasiones, requieren de una reinterpretación acorde a los valores actuales para desarrollar un sentido crítico en concordancia con las necesidades, por ejemplo, de igualdad, del siglo XXI.

De ahí que la literatura deba dar un paso más y se trabaje teniendo en cuenta la educación literaria que, además de fomentar el hábito lector, busca ofrecer modelos de identificación igualitarios que equilibren la ausencia de escritoras en el currículum oficial. Por eso, anteriormente nos referimos a escritores, sin mencionar a las escritoras. El canon literario que se maneja en las aulas, clasificado en generaciones o

movimientos útiles desde el punto de vista pedagógico, ha silenciado las voces de las autoras. La lectura, bajo la que se ha cimentado parte de la memoria colectiva, desarrolla la imaginación y la creatividad, pero junto a estos valores, es necesario tener en cuenta que los textos literarios no son neutros, sino que se hacen eco de determinadas ideas bajo las que se interpreta la realidad y que permiten al público lector conocer el mundo. Un conocimiento, que, desde la perspectiva de género, solo ha mostrado la interpretación y la mirada realizada por el hombre.

La educación, como agente de socialización, es una herramienta fundamental para conseguir la igualdad de género. Revisando el listado del canon literario del que se hace eco el sistema educativo, observamos que siguen obviándose las experiencias vitales de las que se han nutrido las escritoras, condicionadas por un contexto sociocultural y político que las ha ninguneado.

Desarrollamos nuevo itinerario didáctico que presenta los textos de una serie de autoras del siglo XX, como Mercedes Pinto, Natalia Sosa y Tina Suárez, que, desde una perspectiva femenina y feminista, con la que re-significan el lenguaje y una realidad codificada bajo un sistema estructural desigual, y cuya finalidad de desmontarla. Se trata de ofrecer nuevos referentes igualitarios que permitan el desarrollo de nuevos procesos lectores como formar de educar en igualdad.

2. LEYENDO EN FEMENINO

Inevitablemente leemos en masculino e interpretamos en clave masculina, porque el mundo se ha configurado bajo la mirada de los hombres. Esta perspectiva masculina se proyecta en todos los ámbitos, político, social, educativo... Del mismo modo, los sesgos de género trazan los discursos literarios, productos de una educación condicionada por los estereotipos y roles sexistas que se han ido conformando bajo la mirada masculina. Habría que desaprender a leer en una única clave para ampliar el espectro paradigmático y conocer las aportaciones, en este caso, de las escritoras. Así, nuestro conocimiento de la realidad se enriquece y se completa significativamente. Para ello habría que enseñar a leer en femenino, lo que implica bucear en pequeños recovecos de la realidad

que no han sido mostrados, pero que forman parte de la cotidianeidad, de la rutina, de la vida. Implica también conocer otros discursos que narran la vida silenciada de las mujeres, entender la perspectiva desde la que han tenido que interpretar la realidad. Dentro del orden social, quienes se encuentran en la parte inferior de la pirámide, las mujeres, las personas homosexuales, personas trans, personas con discapacidad o en situación de pobreza, gastan una gran cantidad de energía imaginativa intentando comprender las relaciones sociales que los rodean, mientras los de arriba, como el hombre, blanco, heterosexual y de clase media-alta, se mantienen indiferentes, es decir, “los que no tienen el poder no solo acaban realizando la mayor parte del trabajo real y físico que saca adelante la sociedad, sino que además efectúan también casi toda la labor de interpretación” (Graeber, 2015, p. 40).

De este modo, la lectura se convierte en un instrumento de aprendizaje completo que permite, además, contrastar sus vivencias con la de los hombres. Ya se hace cuando contextualizamos una lectura concreta o se enseñan las características que determinan las singularidades ideológicas, literarias o filosóficas de las diferentes corrientes literarias, porque “no se puede leer ni interpretar los textos literarios al margen de cuestiones tan esenciales como puede ser la ideología o el contexto histórico” (Renouprez, 2004, p. 94). Del mismo modo, las experiencias vivenciales y su correlato con la realidad, en el caso del público lector, también forman parte de la educación literaria.

De la misma manera, leer e interpretar textos escritos en clave femenina-feminista requiere tener en cuenta las claves de un discurso que reclama una mirada diferente que, además de una nueva forma de nombrar, buscan un re-conocimiento de otros valores, inquietudes, necesidades, circunstancias... Supone aprender “las representaciones de los roles genéricos sexuales de nuestra cultura, sean de las diferencias entre los sexos, la opresión de un sexo por el otro, o las posibilidades que existen para cada uno de ellos” (Heilbrun, 1994, p 56). Hemos aprendido a leer según lecturas codificadas por el género, y que parten de un sexo concreto, el de los hombres. Y su discurso se ha erigido como las verdades que explican a la humanidad, en general. Algo parecido ha pasado con el lenguaje: el uso del masculino genérico, según los

preceptos de la RAE, ha servido para designar tanto a los hombres como a las mujeres, en un todo común, cuya repercusión es la invisibilidad de la mujer. Pero esa marca lingüística no es neutra y, pese a que la RAE defiende que se trata de un género no marcado, sí lo es porque la —o sirve también para enunciar a lo masculino. Esa envoltura masculina genérica, que en la teoría defiende también un prurito de economía lingüística, se traduce en la práctica en la invisibilidad de las mujeres bajo el paraguas del hombre. El lenguaje es una manifestación más de la superioridad del hombre sobre la mujer.

La lectura no se deja de ser un “acto político cuyo objetivo no es simplemente interpretar el mundo, sino cambiarlo, cambiar la conciencia de aquellos que leen y sus relaciones con lo que leen” (Culler, 1984, p. 53). Igual que en el lenguaje, tampoco hay una intencionalidad neutra en la lectura, como tampoco existe dicha neutralidad en la educación literaria, consciente o inconscientemente. Leer en femenino supone enseñar a identificar, por una parte, las desfiguraciones que los textos de los escritores han realizado de las mujeres, representadas como subcategorías estigmatizadas, como la bruja, la puta, la sumisa la adúltera o la otra; y, por parte, significa leer a la otra parte, a las mujeres, a la mitad de la humanidad, para poder conocer ese otro discurso que parte de una situación social de inferioridad por las normativas de género, pero cuyas vidas y testimonios tienen la misma validez. Solo así podremos ofrecer una visión completa de la realidad. La educación literaria no deja de ser un instrumento político, “por lo que no hacerla desde el activismo es hacerla desde la hegemonía” (Sánchez, 2019, p. 24).

La coeducación se presenta como una herramienta fundamental no solo porque fomenta el ejercicio de una verdadera educación conjunta e igualitaria entre hombres y mujeres, sino también porque “hay que partir no solo de la igualdad de los individuos, sino también de los modelos genéricos” (Subirats, 1994, p. 49).

La influencia del género está presente también en el sistema educativo: en los libros de texto, en la selección de lecturas, en el currículum oficial... Se trata de materiales usados en las aulas que evidencian “aquellas parcelas de la realidad que se establecen como prioritarias o fundamentales, y desde las visiones hegemónicas del conocimiento, la

cultura, los valores, etc.” (Vega, 2007, p. 108). Esta hegemonía cultural debe ser cuestionada para poder desmontar el viejo orden y, de este modo, romper con la visión sesgada y patriarcal del currículum que ha sido elaborado por “las instituciones educativas, religiosas, los partidos políticos, los medios de comunicación, etc.” (Álvarez, 2016, p. 156).

El feminismo, en su búsqueda de la igualdad entre mujeres y hombres, toma consciencia desde sus inicios del papel fundamental que juega la educación para la consecución de dicho objetivo. Del mismo modo que es consciente del reto que supone desmontar una cultura heredada y transmitida durante siglos en la que prevalece la idea de la mujer como origen del pecado, germen del mal, objeto de deseo y carente de capacidad intelectual. Desde el siglo XIV hasta el siglo XVIII tiene lugar un debate literario y filosófico, conocido como la *querrela de las mujeres*, en el que se defiende la inferioridad intelectual de las mujeres. Un debate que ha funcionado como una correa de transmisión que ha llegado hasta nuestros días. También es cierto que la participación en dicho debate mediante la escritura de autoras, como Cristina de Pizán, Marie de Gournay o María de Zayas, permite que hoy podamos conocer sus escritos, pensamientos, inquietudes y denuncias (Muñoz, 2004).

El canon literario olvida dar voz a la experiencia de las escritoras o desvirtúa sus representaciones, y hay que tener en cuenta que “un texto literario es un agente importante en la transmisión de la cultura; en definitiva, nos propone imágenes, identidades e identificaciones mediante las cuales configuramos nuestras vidas y actitudes” (Servén, 2008, p. 10).

Es necesario utilizar la lectura como instrumentos para educar en libertad, imprescindible para alcanzar la igualdad, teniendo que cuenta que para que esta libertad se ejerza debe haber igualdad económica, política, social y educacional. Porque el discurso neoliberal utiliza la libertad basándose en el concepto de libertad económica, que se fundamenta en la desigualdad. Y, así, usa como mercancía el cuerpo de la mujer, y el miedo sigue siendo un dispositivo de dominio (Miguel, 2018). Es importante que se tome conciencia de cómo el neoliberalismo ha fagocitado y transformado el término libertad para seguir convirtiendo en mercancía el cuerpo de las mujeres, y el ejercicio de la libertad pasa por

el desarrollo de la autonomía real y la independencia económica. Para poder elegir con libertad es necesaria la igualdad:

“A las mujeres se les enseña, no a vivir atadas a su cuerpo, sino más bien a ser cuerpo. [...] No se trata de concluir la irrelevancia del cuerpo, ni de negar su materialidad. Se trata de pensar el cuerpo de otra manera y de disociarlo de la identificación con lo femenino. Porque, de otro modo, quedaríamos presas de ese discurso patriarcal que veta a las mujeres su capacidad de trascendencia. (Posada, 2015, p. 112)”.

Nuestro itinerario didáctico amplía el espectro paradigmático de las lecturas en el aula para ampliar las posibilidades de reinterpretación y aumentar el conocimiento del mundo. El esfuerzo de recuperación de las aportaciones de las escritoras, realizado desde la crítica feminista literaria, debe tener un correlato en la práctica docente mediante su lectura, la reflexión y el desarrollo de la capacidad crítica. Se trata de fomentar valores de igualdad.

3. OBJETIVOS

Los objetivos que perseguimos en este itinerario didáctico para trabajar la igualdad de género son:

- Realizar una revisión didáctica del canon literario que visibilice a las escritoras.
- Ampliar el discurso literario para desmontar un sistema estructural desigual en las aulas.
- Comprobar la vigencia de sus textos.

4. METODOLOGÍA Y CONTEXTUALIZACIÓN

En este itinerario didáctico se trabajan tres autoras del siglo XX: Mercedes Pinto, de principios de siglo; Natalia Sosa, que desarrolla su obra a mitad de siglo, durante la dictadura franquista y Tina Suárez a finales del siglo XX. Esta representación nos permite conocer la visión del mundo y de, en muchos casos, el exilio interior de las escritoras en distintas etapas y en diferentes contextos socioculturales, hecho que nos posibilita, a su vez, observar cómo ha ido evolucionando no solo la

situación social de las mujeres sino también la construcción de su subjetividad por medio de la escritura. Diferentes articulaciones y entramados metafóricos hacen patente su forma de vivir en una sociedad donde el género las constriñe y regula sus comportamientos y como, según avanza el siglo, se van liberando, poco a poco, de ciertos condicionamientos sociales. Pero también nos permite conocer y aprender que siempre, en todas las épocas, han existido mujeres que, yendo a contracorriente, han roto los imperativos de género.

La metodología inicial parte de la observación y el análisis del currículum oficial del contenido de la materia de literatura de 2º de bachillerato y 4º de la ESO. A partir de dicha observación, nos percatamos de la escasa y desigual presencia de las escritoras en los libros de textos, y la consecuente falta de referentes igualitarios.

En un primer momento, se parte de una metodología expositiva. Esta metodología nos permite explicar conceptos básicos como el feminismo, la diferencia entre sexo y género, qué son los estereotipos y roles sexistas, qué es la coeducación, etc. La práctica docente nos ha permitido comprobar la falta de información sobre estos conceptos y son necesarios entenderlos para la aplicación del itinerario didáctico. Una vez realizada la parte expositiva, nos apoyamos en una pedagogía constructivista para que sea el propio alumnado quien vaya construyendo métodos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a la elaboración de nuevos modelos de aprendizaje. Esta metodología ofrece al alumnado las herramientas necesarias para crear procedimientos que les permita solucionar problemas a partir de los cuales se va creando el conocimiento.

A su vez, fomentamos el aprendizaje significativo apoyándonos en el conocimiento real y básico que cada alumnado tiene de los temas que trataremos, para que, posteriormente, vaya modificando, desmontando o incorporando a las estructuras cognitivas preexistentes los nuevos conocimientos y comprobar su aplicación real y práctica. El aprendizaje significativo propicia, a su vez, el desarrollo de una pedagogía crítica que haga reflexionar y pensar al alumnado a partir de juicios propios contrastados para evitar que caiga en dogmatismo.

Asimismo, utilizamos una metodología que busca comparar los discursos de los textos propuestos con el discurso actual, y comprobar su vigencia y su idoneidad. Para ello se pondrán en marcha estrategias de participación activa por parte del alumnado.

Esta revisión y propuesta didáctica va dirigida al alumnado de 4º de ESO y 2º de Bachillerato, cuyos contenidos literarios abarcan el siglo XIX y XX. Nos centraremos en autoras del siglo XX. Estas dos etapas educativas son clave porque cierran un ciclo académico, y es necesario que, a través de la literatura, se conciencie de la igualdad de género. Además, se trata de una edad en la que empiezan a asentar su visión y representación de la sociedad, que consideramos que debe ser lo más amplia, diversa e igualitaria posible.

5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Estas propuestas didácticas se desarrollan a lo largo de tres sesiones. En la primera sesión comenzamos realizando en el aula el análisis y la comparación de la presencia desigual de escritores y escritoras en los contenidos de la materia de literatura. Una vez comprobada la casi ausencia de las escritoras, aplicando la argumentación teórica del feminismo, explicamos sus causas y consecuencias. Después, presentamos y contextualizamos a la autora Mercedes Pinto, una escritora canaria que se exilia en Montevideo, en 1923, después de leer en la Universidad Central de Madrid su conferencia *El divorcio como medida higiénica*. Contextualizamos su obra en el periodo histórico-literario en el que se desarrollan las vanguardias en España, una época caracterizada por la experimentación y la innovación artística y que enriquece el panorama cultural. Pero también se escribe otra literatura que no pasa a formar parte del canon oficial y que, igual que la canónica, contribuye a enriquecer el panorama literario, como es el caso de las aportaciones de escritoras como Mercedes Pinto.

Su conferencia *El divorcio como medida higiénica* es resultado de su experiencia matrimonial, marcada por la violencia de género, y que narra en 1926 en su novela titulada *Él*. Esta novela es llevada al cine por Luis Buñuel en 1952. Además de impartir numerosas conferencias por

diversos países de Hispanoamérica, desde 1973 hasta 1976 publica semanalmente en *Los Jueves de Excelsior*, suplemento del diario mexicano, una serie de artículos que titula *Ventanas de Colores* (Pinto, 2001). Escribe artículos de temática variada pero, sobre todo, reflexiona sobre el feminismo, sobre el papel de la mujer en la sociedad, y propone la educación como herramienta fundamental con la que deconstruir el género y reformularlo. Desarrolla diversas campañas de educación popular. En su literatura lleva acabo un activismo social, que argumentando sus postulados desde la teoría, decide hacer de la escritura un instrumento desde el que denunciar la cosificación del cuerpo de las mujeres, cuerpos creados a través del forzado cumplimiento de las reglas del género y que sufren porque “llevan las marcas de la violencia y el dolor” (Butler, 2006, p. 84). La autora, de alguna forma, aborda el tema de la igualdad desde la interseccionalidad tanto en cuanto incluye el género, la clase social o la etnia como cuestiones interrelacionadas que se traducen en diversos modos de discriminación, y teoriza sobre el “privilegio y cómo los grupos dominantes organizan estrategias de poder (conscientes o no) para preservar su posición de supremacía” (Platero, 2014, p. 56). La apuesta de Mercedes Pinto es la de transgredir el sistema por medio de la escritura, y alentar al cambio por medio de la formación y la concienciación.

Entregamos al alumnado un fragmento de uno de sus artículos, y pedimos que lo lea y escriba una reflexión sobre su contenido:

“¿Qué les parece a las personas morales y sensatas esa idea que no sé de dónde ha llegado, de los concursos de belleza, en los que se miden pechos y caderas como si las jóvenes fuesen animales en venta, y se pasean casi desnudas frente a los hombres del jurado y se escoge la más... atractiva, para premiarla? ¿Pero qué pueden hacer muchachas de modestas familias cuando les ofrecen miles de cosas insoñadas, como viajes, películas, fama, dinero?... La culpa no es de ellas, sino de esos espíritus satánicos de comerciantes, que si ya no pueden vender esclavas del África, comercian igual con la carne femenina de la mujer inculta, pobre y, lo que es peor, desamparada de leyes y poderes... ¿Hasta cuándo las autoridades permitirán esa prostitución moral de la mujer, teniéndola así vencida y esclavizada? (Pinto, 2001, p. 241)”.

En el artículo denuncia la cosificación de la mujer a través de los concursos de belleza. Leemos en voz alta sus reflexiones, y luego analizamos el texto para comprobar su vigencia. Les preguntamos qué significa la cosificación y sus repercusiones, si sigue cosificándose el cuerpo de la mujer, en qué medida, en qué espacios y qué opinan de los concursos de belleza.

Una vez leídas sus aportaciones debatimos sobre la cosificación de las mujeres. Les ponemos imágenes que muestran cómo se ha extendido esta práctica hasta llegar a la hipersexualización y cosificación del cuerpo de las niñas. Proyectamos una serie de imágenes publicitarias, les pedimos que las observen detenidamente, que las analicen, que escriban su opinión y que expliquen qué relación tienen con el texto de Mercedes Pinto. En las imágenes, que no podemos reproducir porque están sujetas a derechos de autor, observamos anuncios de marcas de ropa en donde se observa una exaltación de la sexualidad de las protagonistas, que son niñas. Aparecen con tacones, los labios pintados, exceso de maquillaje, posturas sexualmente excitantes e insinuantes, posando de modelo en una pasarela, etc. Imágenes, cada vez más frecuentes, que convierten a las niñas en “princesas parásitas; es un salto evolutivo que tiene que ver con la doble moral sexual, la cosificación de la mujer y el negocio” (Álvarez y Yanke, 2015).

Estas imágenes refuerzan las representaciones sociales estereotipadas por el género, que sigue relacionando a las mujeres, en este caso niñas, con la belleza y la sexualidad como únicos atributos resaltables. Y, al mismo tiempo, fortalecen un “lugar común relativo a la inferioridad de las mujeres, o a su status de objeto, más que de sujeto, nos conduciría a otra parte, nos alejaría del estereotipo o del prejuicio, de unas representaciones muy concretas” (Fraisse, 2016, p. 96).

Para finalizar, les pedimos que busquen información en internet relacionada con esta temática y debatimos sobre la necesidad de educar en igualdad.

En la segunda sesión, trabajamos a la siguiente autora de este itinerario didáctico, Natalia Sosa, una escritora canaria que comienza su carrera literaria durante la dictadura franquista. Se trata de una época marcada

por la censura y la opresión a los cuerpos disidentes en cuanto a la normativa sexual y de género. Al contextualizar, es necesario explicar cómo la censura aboca al exilio y la muerte a muchos escritores, y se desarrolla, en la clandestinidad, una literatura enfocada a la crítica social. Pero existe también una serie de escritoras que sigue indagando en la construcción de su subjetividad, y una de ellas es Natalia Sosa. Mujer, escritora y lesbiana sabe que su identidad queda confinada a los márgenes, al silencio. Son muchos los mecanismos culturales e ideológicos que reproducen la identidad heterosexual, pero después de siglos de represión, surgen, consciente o inconscientemente, formas para luchar contra este orden normativo represivo, multitud de formas que pretenden dar voz a las pluridentidades silenciadas y anuladas, y una de estas formas es la escritura. Por eso, su poesía es también resistencia y la frustración, el motor con el que edifica una narración legitimadora de la diversidad. Su lectura precisa de un cambio en la mirada, en la forma de leer para poder percibir los códigos lésbicos subyacentes y cómo su disociación identitaria reconsidera el concepto del ideal de feminidad.

De ahí que desmonte el rol tradicional asignado a la categoría de mujer, representada como ángel del hogar y culto a la domesticidad, en la que ella no encaja por ser escritora, porque está usurpando un territorio propiedad del hombre y eso la convierte en masculina, y por ser lesbiana, que la categoriza como marimacho y la relega a los márgenes. Habría entonces que revisar el sistema binario masculino/femenino, el sistema genérico que encasilla, según el sexo, a las personas y les impone una serie de comportamientos. La idealización inmutable del eterno femenino, basado en el esencialismo, no se sostiene en una sociedad que busca la igualdad y el respeto de los derechos humanos. La lectura es uno de los instrumentos de socialización y el espacio de la recepción necesita textos que ofrezcan perspectivas alternativas desde la que construir una interpretación real y completa del mundo y de las personas que lo habitan. Más allá del canon literario oficial, existe un relato que educa la mirada, de manera crítica, atendiendo a las identidades invisibilizadas.

Ofrecemos al alumnado la lectura del poema titulado *Femenina*, donde Natalia Sosa habla del fracaso que para ella supone haber nacido mujer y femenina y que, de alguna forma, evidencia el fracaso del sistema normativo. Leemos el poema:

Me han dicho: “estás cansada. Hay en ti un velo de tristeza. No eres quien fuiste y no hace tanto tiempo que fuiste primavera”.

Yo no puedo esconder más el fracaso de haber nacido mujer y femenina. Soy un ser pequeño, me parezco a los perros de la calle, llevo de ellos la misma, eterna, melancolía.

Me han dicho: “tienes que amar la vida, sonreír al encanto, no pensar en la muerte”.

Y no puedo evadirme de mí misma.

Si realmente fuera, antes que alma, cosa; si fuera antes que alma, mujer y femenina, ¡qué me importaría el vacío que traigo, qué me importaría la muerte que me acecha!

Dentro de mí no hay nada. Cultivaba un jardín y se me ha muerto, planté eucaliptus al borde de mi vida. Y llegó la tempestad primera y devastó mis bosques primitivos. Hoy, solo sé que soy alma, solo sé que soy triste, solo sé que mañana me veré en el espejo, me escucharé en el viento, mujer y femenina, con la inquietud viviéndome en los ojos, y lejos de la esperanza, lejos, lejos. (Sosa, 2021, p. 47)

Les pedimos que analicen el contenido del poema, que descodifiquen las diversas metáforas, que expliquen qué les hace sentir y lo interpreten de manera crítica. Luego leemos sus observaciones y debatimos sobre lo que significa ser mujer u hombre según el sistema normativo de género. Les preguntamos si a ellos/as les condiciona y cómo. Preguntamos qué significa ser mujer, hombre, si implica comportarse, vestirse o ser de forma determinada, cuáles. Ponemos en común sus respuestas y debatimos. Luego extrapolamos el contenido del poema a otros ámbitos, como los anuncios publicitarios que pasan por televisión en la

actualidad. Vemos algunos de ellos. En el primero, observamos a una mujer vendiendo las bondades de un producto de limpieza para el hogar y se muestra orgullosa y alegre por cómo le ha quedado de reluciente la casa. En otro anuncio, el producto que se oferta es una aspiradora: observamos una mujer sonriente pasando la aspiradora de un salón impecable, igual de impecable y perfecta que se muestra su imagen: delgada, hermosa, bien vestida y peinada. En la última publicidad se anuncian diferentes gamas de detergentes para la ropa. Detrás de cada detergente, aparecen diversos tipos de mujeres, y propone un detergente para cada tipo de mujer. No hay hombres en el anuncio. Se da por sentado que lavar es cosa de mujeres. El anuncio refuerza los estereotipos sexistas y pone de manifiesto el machismo inherente en la sociedad. Analizamos las imágenes y las relacionamos con el contenido del poema para comprobar su vigencia.

Aunque los tiempos han cambiado y la mujer ha ido incorporándose progresivamente al mundo laboral, sigue asumiendo gran parte de las tareas del hogar y respondiendo al rol de los cuidados. Debatimos sobre el poder de influencia de la publicidad y cómo reafirma los roles sexistas. Por último, les pedimos que busquen en internet anuncios sexistas y los analizamos.

En la tercera sesión de este itinerario didáctico, presentamos a la escritora canaria Tina Suárez. Comienza a desarrollar su labor literaria en la década de los noventa. En su obra desmonta los tópicos sexistas para actualizarlos y subvertir el discurso poético tradicional. En este poema desarticula los referentes de las princesas, en las que se ha reconocido durante siglos un ideal femenino basado en la pasividad, la dependencia o la inferioridad. Parodia las imágenes características de las princesas con el fin de derrumbarlas. Con este manifiesto desestabiliza el orden social estructurado y los modelos de conducta propuestos para las mujeres. La poesía se convierte en una forma de activismo social tanto en cuanto propone trastocar los arquetipos hegemónicos de manera simbólica con la intención de alterar su representación en el mundo real. Leemos con el alumnado su poema titulado *Manifiesto*:

se acabaron el ocio boyante
y la dulce haronía de las tardes
palaciegas [...]

lleva premura talar cuanto antes
de la herencia paterna las torres
más altas lleva premura
lanzar la rueda contra el firmamento
arrancar de cuajo estas doradas trenzas
cambiar el quadrivium
por los dragones silvestres [...]

salgamos a pisarle los talones
a la vida
cortejemos a villanos
seduzcamos a hechiceras

y mueran para siempre mueran
las princesas insufribles de testa
quejumbrosa! (Suárez, 1999, p. 47)

Después de leerlo, les pedimos que analicen su contenido, subrayen aquellos versos que más les hayan llamado la atención y por qué. Observamos cómo utiliza el mecanismo de la transgresión y la crítica desde la perspectiva de género. Su actitud subversiva y marginal busca redefinir diversas representaciones femeninas ofrecidas por el discurso literario oficial, y cuestiona lo que significa qué debe ser y cómo debe comportarse una mujer, una niña. Debatimos sobre cómo ha repercutido esta imagen en la configuración del rol social de las mujeres. Hacemos un listado de cuentos de princesas que conozcan y comparamos sus características con la propuesta subversiva de Tina Suárez. Luego reflexionamos sobre cómo creen que ha repercutido en la construcción identitaria los roles de género que se han fomentado a través de los cuentos de princesas y la influencia de la literatura en la construcción de referentes.

A continuación, comparamos los textos de las tres autoras trabajadas y comprobamos si ha habido una evolución en sus discursos, una evolución en consonancia con los avances en materia de igualdad que ha ido consiguiendo la mujer a lo largo del siglo XX. Para finalizar presentamos y leemos otros cuentos de princesas alternativas, más igualitarias, como *La princesa que quería escribir* (Berrocal, 2012), *La princesa*

rebelle (Kemp, 2017) o *¡Qué fastidio ser una princesa!* (Gil, 2012) y debatimos sobre estos modelos alternativos de mujeres que se niegan a seguir representando el rol tradicional que les ha impuesto la sociedad.

6. CONCLUSIONES

La práctica docente incide en los procesos de sociabilización que repercuten, inevitablemente, en la interacción entre hombres y mujeres, y sienta, también, las bases en que se conforman estas relaciones. El sistema educativo continúa teniendo retos que afrontar y uno de ellos es la igualdad de género. Llevar a cabo estas prácticas educativas supone una concienciación por parte del profesorado, pero también por parte de las instituciones públicas. No resulta fácil desarticular los estereotipos de género que se van enraizando desde que somos menores, por eso la formación y la sensibilización son imprescindibles para llevar a cabo esta transformación. La innovación educativa pasa por desarrollar nuevas metodologías que contribuyan al aprendizaje significativo del alumnado y al desarrollo del pensamiento crítico. La lectura, bajo la que se ha cimentado parte de la memoria colectiva, desarrolla la imaginación y la creatividad, pero junto a estos valores, es necesario tener en cuenta que los textos literarios no son neutros, sino que se hacen eco de determinadas ideas bajo las que se interpreta la realidad y que permiten al público lector conocer el mundo. Para que este conocimiento sea completo y real es necesario que, desde el sistema educativo, se ofrezca una cretomatía que integre una representación igualitaria. De ahí la importancia de ofrecer referentes femeninos en las aulas y enseñar a leer en otra clave, para que el alumnado conozca otras formas de interpretar y comprender la realidad, en el caso de las mujeres condicionadas por una situación sociocultural que las ha relegado a los márgenes de la vida social, y desde esta situación periférica escriben textos en los que exploran otras parcelas de la realidad que nos pertenecen a todas y a todos.

7. REFERENCIAS

Álvarez, N. (2016). El concepto de hegemonía en Gramsci: Una propuesta para el análisis y la acción política. *Revista de Estudios sociales contemporáneos*, 15, 153-219.

- Álvarez, J. y Yanke, R. (2015, 14 de marzo). Las niñas objeto. El Mundo. <https://www.elmundo.es/espana/2015/03/14/5502e444e2704ed4048b457e.html>
- Berrocal, B. (2012). La princesa que quería escribir. Cuentos en la nube.
- Bértolo, C. (2021). La cena de los notables. Periférica.
- Butler, J. (2006). Deshacer el género. Paidós.
- Culler, J. (1984). Sobre la deconstrucción. Teoría y crítica después del estructuralismo. Cátedra.
- Fraisse, G. (2016). Los excesos del género. Concepto, imagen, desnudez. Cátedra.
- Gil, C. (2012). ¡Qué fastidio ser una princesa! Cuentos de luz.
- Graeber, G. (2015). La utopía de los normas. Ariel.
- Heilbrun, C. (1994). Escribir la vida de una mujer. Megazul.
- Kemp, A. (2017). La princesa rebelde. Blume.
- Miguel, A. (2018). Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección. Cátedra.
- Muñoz, A. (2004). La teoría sexo-género: el androcentrismo en la historia. En C. Rodríguez (Comp.), La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares (pp. 103-111). Miño y Dávila.
- Pinto, M. (2001). Ventanas de colores. Cabildo de Gran Canaria.
- Platero, R. (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. En *Quaderns de Psicologia*, 16: 55-72.
- Posada, L. (2015). Las mujeres son cuerpo: reflexiones feministas. *Revista de Investigaciones Feministas*, 6, 108-121.
- Renouprez, M. (2004). El discurso patriarcal: del sexismo en la lengua a la Poesía. En C. Rodríguez (Comp.), La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares (pp. 55-99). Miño y Dávila.
- Sánchez, M. (2019). Pedagogías queer. Catarata.
- Servén, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos*, 4, 7-20.
- Sosa, N. (2021). Soy éxodo y llegada. Torremozas.
- Suárez, T. (1999). Una mujer anda suelta. Ayuntamiento de Torredonjimeno.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78
- Vega, A. (2007). Mujer y educación. Una perspectiva de género. Aljibe.