

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS



VNiVERSIDAD
D SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

MUJERES Y POESÍA EN LA ESO: UNA REVISIÓN NECESARIA HACIA LA
IGUALDAD.

AUTORA: LUCÍA MACARENA CATALINA GONZÁLEZ-LLANOS

TUTORA: EVA GUERRERO GUERRERO

CURSO 2018/2019

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA.

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS



VNiVERSIDAD
D SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Mujeres y poesía en la ESO: una revisión necesaria hacia la igualdad.

FIRMA DE LA AUTORA:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Lucía Utrarena Catalina". The signature is stylized and somewhat cursive.

Fdo.: Lucía Utrarena
Catalina González

FIRMA DE LA TUTORA:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Dña. Eva Guerrero". The signature is stylized and somewhat cursive.

Fdo.: Prof. Dña. Eva Guerrero

AGRADECIMIENTOS

La literatura nos separó: todo lo que supe de ti
lo aprendí en los libros
y a lo que faltaba,
yo le puse palabras.

Cristina Peri Rossi: "*Evohé*" 1971

"I became a poet because I became a revolutionary"

Minnie Bruce Pratt

RESUMEN: A lo largo de la historia la mujer ha sido obviada y silenciada en los diferentes espacios de poder mediante diversos mecanismos directa o indirectamente. Y, pese a que se ha avanzado mucho en temas de igualdad, es este todavía un tema candente con mucho recorrido por hacer. El presente trabajo se va a enfocar en dos ámbitos concretos en los que la mujer no ha tenido la palabra durante mucho tiempo: la educación y la poesía. Hemos elegido de toda la rama literaria la poesía porque es un ámbito de este arte que ha estado destinado especialmente a los hombres. El objetivo de este trabajo es la inclusión real de las poetisas en las aulas, ante la importancia de construir un mundo basado en la igualdad. La intención no es solo la de plasmar las formas en las que pueden manifestarse la desigualdad y el sexismo en la escuela, sino también proponer cambios para lograr la inclusión de las mujeres poetisas en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, hemos examinado la presencia de mujeres poetisas en un determinado número de libros de texto de esta etapa educativa, así como los contenidos mínimos establecidos por la ley. A continuación, exponemos una serie de conclusiones extraídas del proceso de análisis, y finalizamos realizando determinadas propuestas de mejora sobre la realidad del Sistema Educativo.

Palabras clave: feminismo, poesía, Educación Secundaria Obligatoria, igualdad de género, inclusión.

ABSTRACT: Throughout history women have been omitted and silenced within the power structures by means of several mechanisms, both; directly and indirectly. Although a great deal has been done on the subject of equality, it is still a topic of discussion and there is still much more to be done. The present work will focus on two specific areas in which women have not had a say for far too long: education and poetry. Poetry is a field within art and literature which has meant to be for man and that is why poetry has been chosen in this paper. The aim of this work is the real inclusion of women poets in classrooms, in light of the significance of building a world based on equality. The purpose is not only to reflect different ways in which inequality and sexism can be appeared in the school, but also to suggest changes in order to achieve women poet's inclusion at the end of A-levels. To that end, the presence of women poets has been examined in a specified number of text books in that educational stage, as well as the minimum educational standards established by the law. Then, a set of conclusions have been stated in the closing of this paper that have been drawn from the analysis process. The work ends up with some conclusions and suggested improvements regarding the Educational System.

Key words: feminism, poetry, A-Levels, gender equality, social inclusion.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. MARCO TEÓRICO	3
1.1 EL PATRIARCADO, LA DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO Y EL ANDROCENTRISMO CULTURAL.....	3
1.1.1 El patriarcado	4
1.1.2 El androcentrismo	5
1.2 EL ANDROCENTRISMO EN LA LITERATURA Y LA INVISIBILIDAD DE LAS POETAS	9
<u>2. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE DATOS</u>	18
2.1 Ámbito de actuación	18
2.2 Marco de muestras:	19
2.3 Análisis descriptivo.....	22
2.4 Resultados generales del análisis	23
2.4 Balance de los resultados	25
3. PROPUESTAS DE MEJORA.....	30
CONCLUSIÓN	32
BIBLIOGRAFÍA	33
A) MANUALES	33
B) REFERENCIAS UTILIZADAS	34

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es un intento por aunar tres temas: feminismo, poesía y educación. Educación y poesía porque hace falta una revisión de la enseñanza de la poesía en los institutos españoles, tanto de la forma en que se enseña, como de los autores y textos seleccionados. Feminismo y poesía porque la mujer en múltiples ocasiones ha sufrido la desigualdad al declararse escritora o poeta. Feminismo, educación y poesía porque creemos que la educación es la base para la aceptación del Otro y que solo cambiando la educación y reformándola podremos lograr un mundo basado en la igualdad.

Estas tres áreas convergen en los manuales utilizados en la ESO en España, donde la ausencia de escritoras en general y poetas en particular, es notable. En el presente documento se ha procurado responder a las siguientes preguntas: ¿Por qué se ha silenciado a las mujeres en la poesía y en la Educación?, ¿De qué forma lo han hecho?, ¿Qué consecuencias puede tener esta silenciamiento? y ¿Cómo podríamos solventarlo?

Es importante recalcar que nuestro objetivo no ha sido tratar de proponer otro canon historicista alternativo, ya que para eso están las numerosas antologías sobre la mujer en diferentes periodos históricos. Nuestra labor se ha centrado más bien en denunciar esta situación exponiéndola con pruebas y hechos irrefutables; explicar qué motivaciones puede haber detrás de la misma; recoger las causas y las posibles consecuencias de no frenar estas circunstancias, e intentar buscar alguna alternativa.

Por otro lado, con el objetivo de demostrar que las situaciones de desigualdad siguen siendo habituales en España, hemos realizado un análisis crítico de la representación de la mujer en los distintos espacios de poder y en el ámbito laboral. Para ello, hemos recopilado las cifras de múltiples estadísticas llevadas a cabo por el INE junto con el Instituto de la Mujer y publicadas en “*Mujeres en cifras*”. En este sitio web nos aparece una base de datos donde se recogen múltiples indicadores que plasman la condición de la mujer en diferentes ámbitos sociales. Esta recopilación y análisis nos ha servido de base para la composición del marco teórico de nuestra investigación; y es una tentativa de demostrar que el arte en general es una manifestación de nuestra sociedad y cultura.

Seguidamente a este marco teórico, compendio de los datos extraídos del INE y el análisis crítico bibliográfico, hemos realizado una revisión de diferentes manuales de 4.º y 3.º de la ESO, así como del papel de las poetas dentro de estos libros. Posteriormente, hemos generalizado los resultados a la representación de la mujer dentro de la poesía y la educación. Junto a estos resultados, hemos mostrado una serie de consecuencias surgidas a raíz de la exclusión de las poetas en la ESO. En resumen, se ha intentado evidenciar cómo las situaciones de desigualdad se manifiestan en la literatura, en la poesía y en el sistema educativo, enfocándonos concretamente en la asignatura de Lengua y literatura.

El tema elegido es también importante por su vigencia en la ley. En primer lugar, la Constitución de 1978 declara en el *artículo 14*: “Los españoles son iguales ante la ley,

sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social la igualdad de derechos entre hombres y mujeres” (11). Al mismo tiempo, el *artículo 27, capítulo segundo: Derechos y libertades. sección 1.ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas*, donde se afirma: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Por otro lado, *el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, establece que se ha de garantizar la “igualdad de oportunidades y la inclusión educativa” (169); que las

administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social (174).

Así pues, la finalidad de este trabajo es conformar un eslabón más dentro del camino hacia la igualdad de la mujer en la educación y creación del conocimiento. Creemos que es una revisión necesaria para la enseñanza de la poesía, lo que es más, está directamente relacionado con la inclusión de la mujer en otros ámbitos, ya que un estudiante necesita referentes y modelos a seguir para que pueda ocupar puestos de poder en el futuro. También necesita ver ejemplos de diferentes personajes, de distinta condición, en la historia para poder tener mayor grado de aceptación hacia los que son diferentes a él. Queremos intentar que la mujer deje de verse, directa o indirectamente, como una excepción cuando se la presenta como portadora de cultura y erudición.

“Entre las mujeres que nos dedicamos a la docencia ha surgido, en los últimos años, una inquietud por el silencio que las distintas ramas de la ciencia, en especial las ciencias humanas, guardan sobre nuestra realidad pasada y presente (excepto, claro, casos excepcionales que confirman la regla)”

Amparo Moreno, 1986

1. MARCO TEÓRICO

1.1 EL PATRIARCADO, LA DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO Y EL ANDROCENTRISMO CULTURAL

1.1.1 El patriarcado

Este trabajo parte de la base de la existencia de una sociedad patriarcal. La definición de patriarcado a la que se refiere la teoría feminista sería “la hegemonía masculina en las sociedades antiguas y modernas” (21). Pese a que el término patriarcado es algo abstracto y variaría según las épocas o los críticos (carácter metaestable (51)) y las circunstancias de cada región, muchos teóricos lo ven como una base terminológica que nos “facilita el marco previo adecuado para saber cómo interrogar a la realidad social de que se trate en cada caso” (28). Dicha hegemonía masculina en la España actual se daría de una forma indirecta, también llamado “patriarcado de consentimiento” según el cual “la mujer cree obrar en libertad [cuando] en realidad está obedeciendo nuevas consignas sociales” (Puleo, 2017: 52). Es, por ejemplo, un reflejo de esta última definición el tema de nuestro trabajo, que, pese a que desde muchos ámbitos de nuestro país se presume que la mujer ha alcanzado la igualdad de condiciones, en especial en el de la educación, no es más que otra falacia como veremos más adelante.

Hay autores como Lipovetski que afirman que “el patriarcado ya no existe, y hemos llegado a la sociedad transexual en la que cada individuo elige su sexo y el modo de vida que más le atrae” (citado en Puleo, 2017: 28). Creo que dicha afirmación dentro del contexto español sería bastante precipitada, ya que sigue existiendo la coerción a nivel sexual, por ejemplo, con el predominio de la heteronormatividad. Es decir, “el varón blanco, rico, en edad productiva, sin discapacidades físicas y heterosexual fija el punto máximo de la jerarquía respecto de cualquier otra condición o variable” (Facio y Fries, 2005: 281), reflejo de esto es que apenas hace 14 años (3 de julio de 2005) desde la aprobación del matrimonio homosexual en España¹ y en la actualidad existen partidos políticos que todavía se oponen al matrimonio igualitario y a la homosexualidad².

Seguimos determinados por el género asignado a nuestro sexo y los roles del mismo, el “I pronounce you” de Butler (2013:18) continua vigente, el lenguaje es otra pieza más de la maquinaria del patriarcado, como veremos más adelante. Los crímenes de violencia de género³ son una realidad aberrante que atestigua que las diferencias de género y la supremacía de un sexo sobre el otro están presentes y son una muestra clara del patriarcado de consentimiento que mencionábamos, así como de la mezcla del mismo con el patriarcado de coerción, ya que, pese a que existan las leyes para mitigarlos y haya una igualdad ante la ley, el maltrato tanto físico como psicológico continua ocurriendo en la actualidad y su denuncia es complicada (Puleo, 2017: 30).

Como hemos señalado, la definición de patriarcado no es unánime, hay autores que lo definen como:

[...] la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y los/as niños/as de la familia, dominio que se extiende a la sociedad en general. Implica que los varones

¹ <http://www.rtve.es/noticias/20190617/solo-once-paises-del-mundo-esta-legalizado-matrimonio-homosexual/667560.shtml>

² https://www.eldiario.es/politica/Vox-violencia-LGTBI-propuestas-PP_0_842716530.html

³ <https://www.elmundo.es/espana/2018/12/31/5c2a03f021efa0c25a8b45f4.html>

tienen poder en todas las instituciones importantes de la sociedad y que se priva a las mujeres del acceso a las mismas, pero no implica que las mujeres no tengan ningún tipo de poder, ni de derechos, influencias o de recursos (citado en Facio y Fries 2005: 280).

La mujer en la actualidad tiene la igualdad reconocida ante la ley, es capaz de acceder al mundo laboral, pero ello no excluye que no exista una división sexual del trabajo o que se ejerza la acción positiva para lograr su inclusión. Es interesante la definición que utilizó Millet sobre el patriarcado como “política sexual”, donde por política se refiere al “conjunto de relaciones y compromisos estructurados de acuerdo con el poder, en virtud de los cuales un grupo de personas queda bajo el control de otro grupo” (68), es decir, todas aquellas estrategias directas o indirectas que tienen como fin el sometimiento de un colectivo, donde el sexo constituiría “una categoría social impregnada de política” (1970: 68). En la actualidad, esta diferenciación de sexos influidos por la política sería el equivalente al concepto de “género” que utiliza Butler. Sexos a los que se les asignan roles y estereotipos que ya adelantaba Millet en su tiempo.

1.1.2 El androcentrismo

Si, como hemos afirmado con anterioridad, el patriarcado ejerce su poder a través de diferentes políticas, las políticas quedarían plasmadas en el sexismo y un derivado de este sería el androcentrismo. Mientras que por sexismo entenderíamos “tanto las prácticas concretas de la vida social como toda una concepción que concede privilegio a un sexo en detrimento de otro” (González Stephan, 1991: 97), el androcentrismo sería una forma de concreción del sexismo.

El androcentrismo se definiría pues, como la concesión de “privilegio al punto de vista del hombre”. Sin embargo, en su raíz etimológica cuando se refiere al ‘hombre’, “no se trata de cualquier ser humano de sexo masculino, sino del que ha asimilado un conjunto de valores viriles”. También hace referencia a “situarse en el centro, que genera una perspectiva centralista” (Moreno, 1986: 22). A lo largo de la historia el conocimiento y el pensamiento científico han adoptado una perspectiva androcéntrica, donde la mujer ha sido alejada de los niveles de conocimiento superior y de toda forma de poder, así como silenciada en cuanto creadora de la historia. Ha sido un sujeto pasivo en la misma, salvo excepciones que confirman la regla. Era el hombre vinculado al poder hegemónico, el que encajaba con un determinado modelo de masculinidad, el centro impulsor y creador de la historia y el conocimiento, así como el que ejercía un control sobre quién podía y quién no podía participar. Además, estos conocimientos se han presentado como algo universal y genérico, con el resultado final de la presentación de una visión parcial del mundo mediante la argucia (Moreno, 1986: 23-25).

Ya en 1986 Moreno afirmaba que era necesario “comprender la relación entre las condiciones sociales de vida en el patriarcado y la producción de un discurso que parece pretender legitimarlo y reproducirlo” (28). Planteaba la obligación de una búsqueda para

identificar “quién es el sujeto histórico que ha producido ese discurso, esa forma de conocimiento” (28). Esa identificación sería un primer paso hacia el cambio de nuestra realidad.

Y, aunque ese patriarcado de consentimiento parece decirnos que ya hay igualdad, las cifras, de nuevo y como veremos en los siguientes apartados, no dicen lo mismo. Por esto, he resaltado la fecha de 1986, porque después de 33 años, en los que ya se denunció la ausencia de la mujer en los espacios de poder y conocimiento, el avance ha sido muy lento y requiere que todavía se siga luchando por la total inclusión de la mujer.

Sin embargo, no solo ese centro excluye a la mujer, sino a todo lo que no encaje con ese modelo de masculinidad. En definitiva, se adopta “un punto de vista que absolutiza los valores de un grupo social y descalifica otros puntos de vista [...] [mediante] la persuasión y la coerción” (González Stephan, 1991: 98). Lo que no entra en ese centro (andro-centrismo) se “relega a los márgenes de lo no-significativo o insignificante, de lo negado” (Moreno, 1986: 26). El discurso es el eje moldeador de toda esta maquinaria especulativa, “preguntarnos sobre las relaciones que median entre el saber y el poder nos permite visualizar que todo discurso incluye, ordena y afirma una serie de elementos a base de la exclusión de otros” (González Stephan, 1991: 98). Si ya Amparo Moreno señalaba la creación de un “discurso sexista que formula las explicaciones de la realidad y la vida social” (1986: 25), es Butler la que concreta esta teoría basándose en los actos del habla de Derrida. Ella explica cómo el lenguaje nos define y nos limita a través de actos performativos, formas de discurso autoritario preservados a lo largo de la historia (18), que solo pueden superarse mediante la deconstrucción del lenguaje (Butler, 2013: 20). En conclusión, el discurso tiene una historia y esta se plasma a través de la performatividad, el lenguaje también se refleja en la cultura, que busca un centro y lo implanta como modelo absoluto regidor de la misma. Este centro y modelo de masculinidad, la división de género, sigue vigente y, de nuevo, lo hallamos en los puestos de poder y en la división sexual del trabajo.

1.1.3 La división sexual del trabajo.

Partimos de la base de que sigue vigente en una gran parte de las profesiones una división sexual del trabajo, es decir, “el reparto social de tareas en función del sexo” (257) tanto en el exterior como en el interior del hogar. Esto tiene como consecuencia directa “una jerarquización en cuanto a la valoración social y económica otorgada a las funciones que unas y otros desempeñan” (Amorós, 2017: 258), por lo que se puede afirmar que también los roles sociales otorgados a los géneros influirían a la hora de elegir un trabajo.

Hemos recogido datos del INE y del Instituto de la Mujer para verificar la afirmación de que existe la división sexual del trabajo en España. Por ejemplo, si analizamos los resultados de 2018 sobre las “personas ocupadas en empleo doméstico y

otro personal de limpieza⁴”, podemos ver que se confirma la asignación al rol impuesto a la mujer dentro del hogar encargada del cuidado y la limpieza en este tipo de trabajos. De los 19 millones de habitantes ocupados en España, 454 600 habitantes son empleados domésticos, de los cuales el 98,31 % son mujeres (446 900); a la vez, de 692 100 habitantes dedicados a la limpieza el 85,84 % también son mujeres (594,100).

Asimismo, del número de personas que trabajan a media jornada o jornada parcial (2 830 700 habitantes) el 74,5 % son mujeres; y de 16 497 000 de personas trabajando a jornada completa, el 40% son mujeres. Ana Amorós afirma que esta tendencia del trabajo parcial en la mujer es sinónimo de que “los estereotipos de género permanecen inalterables” ya que este tipo de jornada permite “simultanear el papel tradicional de la mujer como esposa y madre de familia con el trabajo fuera del hogar” (2017: 290). Como podemos comprobar, el sueldo difiere entre ambos sexos, mientras que la media de sueldo anual de un hombre en España ronda los 26 000 euros anuales; el de las mujeres es 6 000 euros inferior (20 000 €). Otra vez lo mismo sucede si analizamos el dinero por hora; mientras que las mujeres rondan la media de 13,60 € la hora, los hombres cobran unos 15,94€ la hora. Estos datos muestran la llamada “feminización de la pobreza” (Amorós 2017: 273), es decir, la tendencia de la mujer a padecer mayor precariedad laboral.

Cobran de nuevo interés las cifras del número de mujeres dedicadas a las Fuerzas Armadas⁵, donde tan solo un 12,74 % de un total de 117 761 personas dedicadas al ejército son mujeres (14 997). Dentro de esta cifra solo 2 705 mujeres ocupan mandos, las 12 292 restantes forman parte de la tropa y marinería profesionales, es decir, grados bajos dentro de la jerarquía del ejército. Por otro lado, el porcentaje de hombres trabajando en el sector de la agricultura (67 %), la industria (65,2 %) y en la construcción (92,3 %) es muy alto en comparación con el de mujeres. Parece ser que las mujeres predominan en el sector servicios⁶ (53,5 %), situación que se ha dado desde los años 80 y 90, y que se mantiene una segregación de hombres o mujeres en determinados sectores o empleos (Amorós, 2017: 272).

Es una división fundamentada bajo la premisa de lo que es “propio o impropio de las mujeres” (Amorós, 2017: 264); seguimos anclados a una tradición sexuada en muchos aspectos. Así, seguramente a la mujer se la haya alejado del ámbito de la construcción por el factor biológico de la fuerza; del ejército por ser la violencia y la defensa de un país algo contrario a la “naturaleza” otorgada socialmente a la mujer, cuyo papel a lo largo de la historia ha sido el cuidado del hogar y de la familia, ha estado definida por el amor y la delicadeza, no por la fuerza y el arrojo. Es sumamente significativo cómo se aleja en el

⁴ Todos estos datos pueden consultarse en la base de datos del INE y en la página oficial del Instituto de la Mujer:

<http://www.inmujer.gob.es/MujerCifras/EmpleoPrestaciones/OcupacSectRamasActividades.htm>

⁵

www.inmujer.es/estadisticasweb/5_EmpleoyPrestacionesSociales/5_5_OcupacionesSectoresyRamasdeActividad/w580.xls

⁶

www.inmujer.es/estadisticasweb/5_EmpleoyPrestacionesSociales/5_5_OcupacionesSectoresyRamasdeActividad/w54.xls

ejército a la mujer de cargos de poder, pero no solo en este ámbito, como ya venimos señalando son múltiples las estrategias utilizadas para apartarla de estos empleos, es la llamada “segregación vertical” que somete a la mujer a una “segregación ocupacional en los puestos más bajos y tienen una escasa presencia en los puestos de élite” (Amorós 2017: 283).

1.1.3.1 La mujer en la enseñanza.

Esta segregación vertical y el mantenimiento de la división sexista del trabajo en cuanto a roles de género es evidente en la profesión de la enseñanza. Según las estadísticas del Instituto de la Mujer de España en 2016-2017, encontramos que la cifra de mujeres docentes en los niveles de educación básicos, más ligados a la maternidad o al cuidado, se dispara. Por ejemplo, en Educación Infantil el 97,58 % del profesorado son mujeres; en Educación Primaria el 81,44 %; en Centros de Primaria y ESO el 67%. Sin embargo, a medida que el conocimiento se va especializando y complicando, la cifra de mujeres disminuye: en Centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP el 58,25% del profesorado son mujeres; del total del Personal Docente e Investigador de todas las Universidades de España (120 383) un 41,25 % son mujeres (49 660), pese a que el porcentaje de alumnas matriculadas en grado y máster es superior al 50 % desde 1998. Finalmente, reafirmando la exclusión de la mujer en puestos de poder y figuras de autoridad, el personal emérito femenino en las universidades españolas corresponde a un 25,95 %, o sea, 192 mujeres de 740 personas. Lo mismo pasa con la cifra de catedráticas, tan solo un 22,50 %, es decir, 2 426 mujeres de un total de 10 782 personas. Además, del total de 88 rectores de universidad en España en 2018, solo 17 eran mujeres. Es verdad que ha habido un gran incremento desde años anteriores, en 2016 un 9,64 % y en 2017 un 13,10 %, por lo que hemos pasado de ser un 13 % a un 20 % en cuestión de un año, pero sigue siendo un porcentaje ínfimo.⁷

Todas estas cifras refuerzan la afirmación de que el patriarcado y el androcentrismo “operan a través de jerarquizaciones, sectarismos y exclusiones” (González Stephan 1991: 98). Son, justamente, el rectorado o el PDI de las universidades parte de las élites intelectuales del país y encaja perfectamente con lo ya mencionado que se excluya a la mujer de una posición de poder y de creadora del conocimiento.

Toda esta recopilación de datos se ha llevado a cabo con el fin de reafirmar lo expuesto hasta ahora en este trabajo. La existencia vigente del patriarcado, el reflejo en el sexismo tanto en la división del trabajo, en las condiciones laborales de la mujer fruto de los roles sociales impuestos a la misma, así como la exclusión del sexo femenino de los puestos de poder. El siguiente apartado hablará de la exclusión de la mujer de la profesión de la escritura, así como de los puestos de la élite cultural y del conocimiento.

⁷ Tomado de: <http://www.inmujer.gob.es/MujerCifras/Educacion/Profesorado.htm>

La literatura es un acto que se produce en un contexto social e ideológico determinado, que condicionan unas clases dominantes (las jerarquías intelectuales críticas) que son las que tienen la capacidad y el poder de determinar qué, cómo y cuándo se publica y, de entre lo publicado, qué obras son las que cumplen con los criterios de calidad estética (y sí, esto también es ideología) para entrar a formar parte del canon

Remedios Sánchez García 15: 2017

1.2 EL ANDROCENTRISMO EN LA LITERATURA Y LA INVISIBILIDAD DE LAS POETAS

1.2.1 El androcentrismo cultural: el sexismo en la literatura

Si hablamos de que hallamos el androcentrismo en la historia y el conocimiento, podemos afirmar y coincidimos con Puleo en la existencia de un “androcentrismo cultural” (2017: 24). Es, precisamente, en ámbitos como el conocimiento de la literatura, la crítica literaria y la profesión de la escritura donde, a día de hoy, el sexismo sigue vigente y supone otra forma de androcentrismo, como veremos más adelante.

El androcentrismo se ha encargado de alejar a la mujer de los espacios de poder y de reconocimiento social, “las mujeres continúan encontrando mayores dificultades que los varones para acceder a puestos de responsabilidad [...] [y tienen una] escasísima representación en los puestos de organización y poder político” (Amorós 2017: 265). Ya hemos visto el bajo porcentaje de mujeres como rectoras de universidad y, sin ir más allá, solo hay que buscar las estadísticas del número de mujeres en las juntas de las Reales Academias Españolas, con una media del 11 % de representación femenina⁸. Esta situación en el pasado podía haberse visto justificada por el “poco acceso a la educación” (Amorós 2017: 265) que ha tenido la mujer, pero no en la actualidad, ya que la proporción de mujeres en la universidad lleva siendo más alta que la de los hombres desde 1998. De la misma forma que el porcentaje de personas graduadas, donde las mujeres ocupan el 56% de las personas que obtienen la titulación.

Es, igualmente, famosa la cifra de mujeres en la Real Academia de la Lengua Española, en ella había 44 académicos numerarios en 2018 y entre ellos solo 8 eran mujeres, menos de un 20%. Dentro de la junta directiva de la RAE se encuentran representadas 3 mujeres. Es, quizás, por la insistencia del auge mediático en torno a la ausencia de mujeres a lo largo de la historia en la RAE por lo que han decidido aceptar a más mujeres en sus sillones. En cambio, la realidad vuelve a ser contradictoria, ya que en España en 2017 el 63,3% de las personas que terminaron las titulaciones de artes y humanidades fueron mujeres y de las tesis aprobadas en lenguas en el año 2016, el 68,81% eran también mujeres.

En cuanto a la profesión de escritor, por más que he intentado encontrar cifras, no las he hallado. De los aproximadamente 240 220 000 libros editados y 158 250 000 ejemplares de libros vendidos en España el pasado año 2018, no se especifica cuántos han sido escritos por hombres y cuántos por mujeres. Saber esa cifra nos ayudaría a entender

⁸La Academia de Farmacia es la que cuenta con una mayor presencia de la mujer en sus listas (23 %), aunque la cifra sea muy baja. No obstante, el porcentaje de mujeres estudiantes de Farmacia en 2010 eran un 70,17%; además, esta cifra (el 70%) viene arrastrándose desde 1990, por lo que la escasa representación de mujeres no está justificada. Pasa lo mismo en la Real Academia Nacional de Medicina, donde el 68 % de estudiantes en 2010 eran mujeres y desde los años 80 el porcentaje siempre ha sido superior al 50 %, sin embargo, no hay representación de mujeres en la junta de la Academia y la representación femenina en cuanto a numerarias es de un 6%. También cuentan con un 0% de representación femenina en las juntas de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando o en la Real Academia de Doctores de España.

mucho mejor los procesos de prestigio y de selección en el canon en dicha profesión. Al parecer, la ausencia de este número ya le había sucedido en su investigación a Freixas en el año 2009 en el libro *La novela femenil y sus lectoras*. Ella propone dos hipótesis diferentes ante esta situación en relación con el canon literario y la producción literaria de las mujeres:

Muy pocas mujeres están accediendo al canon literario [...] ello puede tener dos causas: o bien la proporción de mujeres entre los escritores españoles actuales no es, ni mucho menos, tanta como se dice, o bien las mujeres, por más que accedan a la escritura, a la publicación, al éxito de ventas y a los premios comerciales, no están accediendo al prestigio. A mi modo de ver, ambas cosas son ciertas; pero la más peliaguda es la segunda. (105)

Esta misma autora denuncia que a las mujeres en las últimas décadas se las esté ligando con el éxito editorial en la prensa sin tener ninguna cifra real que respalde dichas publicaciones. A la vez, se relaciona a la mujer con la baja calidad literaria, frente a los hombres, a los que se les asocia con la alta cultura y la calidad de sus textos (2009: 38). Un ejemplo de este tipo de afirmaciones serían las siguientes imágenes, estas están extraídas de periódicos on-line:



Imagen I⁹



Imagen II¹⁰

⁹ Tomado de: <https://www.eldia.com/nota/2015-10-11-el-boom-de-las-mujeres-novelistas>

¹⁰ Tomado de: https://www.instyle.es/lifestyle/libros-escritos-por-mujeres-para-mujeres_38585

10 libros escritos por mujeres que todo el mundo debería leer

Aunque históricamente relegadas, en los últimos tiempos las mujeres han alzado la voz para escribir algunas de las mejores obras contemporáneas

*Imagen III*¹¹

Se venden sólo libros de mujeres

La Rossa abre sus puertas en Benimaclet con el objetivo de convertirse en lugar de referencia para la literatura femenina en varios idiomas

Minerva Minguéz | Valencia | 12.02.2015 | 20:43

— PARA CONTINUAR LEYENDO —

*Imagen IV*¹²

Este tipo de clasificación de la literatura escrita por mujeres es una forma de hacer que las obras escritas por las mismas estén catalogadas “como algo aislado y marginal” (Freixas, 2009: 39). Sin ir más lejos, un reflejo de esta situación, como desarrollaremos en el siguiente apartado, ha sido la polémica en torno al término *poetisa*.

Llevamos ya una larga tradición en la crítica literaria feminista, donde la mayoría de los investigadores “han llamado la atención sobre el abandono, en apariencia sistemático, de la experiencia de las mujeres en el canon literario, abandono que se manifiesta en la lectura distorsionada de las pocas escritoras reconocidas y en la exclusión de las otras” (Robinson, 1998: 117). Este tipo de aislamiento se incrementa en el género lírico, como veremos más adelante.

Una consecuencia directa de este canon literario ha sido lo que algunos críticos como Sánchez García han acuñado con el nombre de “literatura sumergida”, aquella que:

¹¹ Tomado de: https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2018-12-02/10-libros-escritos-por-mujeres-que-todo-el-mundo-deberia-leer_1675526/

¹² Tomado de: <https://www.levante-emv.com/valencia/2015/02/13/venden-libros-mujeres/1225206.html>

[...] se sale de los cauces tradicionales de distribución editorial y que, normalmente, ha vivido y se ha desarrollado al margen de la construcción del canon de las antologías, suplementos culturales y grupos literarios que marcan las tendencias en cada momento histórico (2017: 24)

Sin ir más allá, una prueba de este silenciamiento de la mujer en la literatura es su omisión en las antologías a lo largo del siglo XX, cuando se supone que es el siglo mejor documentado (Balcells, 2009: 239).

Como hemos señalado, la ausencia de las mujeres en los espacios de poder está íntimamente ligada al reconocimiento social de la misma “La autoridad social- la *auctoritas* latina-, lo que entendemos como el saber socialmente reconocido, está unida al ejercicio del poder, la *potestas*. *Potestas* que, por lo pronto, no ostentan las mujeres” (López Navajas, 2012: 28). Parece que nos encontramos en un círculo vicioso que hay que romper, una retroalimentación entre la falta de mujeres en los puestos de poder, su ausencia en los manuales o antologías y el reconocimiento social. Creemos que esta situación también se refleja en la educación, siendo esta la base de la que parte esta discriminación de la mujer en otros ámbitos, entrando también en ese círculo de políticas que permiten la discriminación.

1.2.2 Sobre poetisas y la invisibilidad de las poetas

Poetisa es un término que ha estado relacionado a lo largo de la historia literaria con obras de menor calidad literaria y con una gran carga patriarcal dentro de la tradición (Lorenzo Arribas 2008). Supone otra forma de aislamiento de la mujer en la literatura, ya que separa su trabajo del resto de obras, del resto de poetas; es decir, otra forma de diferenciar los sexos en el ámbito laboral, en la profesión de poeta-escritor. Es verdad que es una voz que en el futuro podría lograr perder esas connotaciones negativas y que, en ocasiones, tampoco las ha tenido según algunos autores (Balcells, 2009: 20), no obstante, no podemos olvidar a aquellas escritoras que reivindicaron llamarse “poetas” para que se las tratase con la misma profesionalidad e igualdad que a cualquier hombre: “Hago versos señores, hago versos, / pero no me gusta que me llamen poetisa” (Gloria Fuertes citada en Balcells, 2009: 11).

A pesar de todo, “*Poeta* es un vocablo de terminación común en cuanto al género (se puede decir tanto en masculino como en femenino), aunque es susceptible de doble terminación, formando el par *poeta/poetisa*” (Lorenzo Arribas, 2008: web); por eso, dado que siguen vigentes los significados peyorativos que se han asignado al término *poetisa* a lo largo de la historia, en este trabajo nos hemos decantado por la palabra *poeta* para ambos sexos. Asimismo, defendemos que dentro del aula tampoco se debería hacer esta diferenciación entre *poeta* o *poetisa*, ya que resulta innecesaria. Lógicamente, somos conscientes de que el lenguaje es un reflejo de la sociedad, pero sí creemos más sencillo relegar a un segundo plano una palabra que ha tenido tales connotaciones, ya que la inclusión, los cambios en el lenguaje y los significados se producen muy lentamente.

Separar a la mujer de la creación literaria ha sido una constante en la historia de la literatura, especialmente a través de la atribución negativa o menor hacia su obra:

Son mujeres sencillas que han escrito su sencilla poesía en las sencillas provincias de España. A uno esto le parece estupendo por dos razones: una, porque la mujer le es algo particularmente simpático y agradable a quien suscribe estas líneas; la otra porque es magnífico comprobar que en nuestra Patria siguen empeñándose las mujeres en demostrar al mundo que se puede

armonizar la honorable melodía de las pantuflas, el deseo de tener un hijo, zurcir los calcetines al marido y escribir poesía, aspirando un aire nuevo que acabará derribando las murallas de viejos prejuicios (citado en Sánchez García, 2017: 24).

En cambio, los juicios hacia las mujeres que formaban parte de esa excepción en calidad poética igual al hombre eran diferentes; a aquellas mujeres capaces de destacar dentro del ámbito poético se les atribuía cualidades masculinas: “nada más y nada menos, un poeta, un verdadero poeta (Octavio Paz a Blanca Varela citado en Balcells, 2009: 20). Son, por ejemplo, famosas las asignaciones de cualidades “viriles” a Sor Juana Inés de la Cruz por parte de la crítica: “de viril condición” o con un “complejo de masculinidad”, a la que se la acusó de querer “apoderarse de los valores masculinos porque quiere ser como un hombre” (Pfall, citado en Ontañón de Lope Blanch, 1995: 557) solamente por querer acceder al conocimiento y ser creadora del mismo.

Pese a que no necesariamente se atribuyan de forma explícita estas cualidades masculinas, la falta de presencia de mujeres en las antologías generales¹³, donde aparecen mujeres en baja proporción, como casos excepcionales y de forma dispar sí es una forma de sexismo, una actitud que:

[...] conlleva una discriminación implícita: se da a entender que puede existir un caso excepcional, pero, en general, las poetisas no son dignas de aparecer en estas antologías pues la calidad general de sus obras no es lo suficientemente alta o equiparable a la de los hombres poetas (Pulido Tirado 2017: 45).

Esta situación convierte en ineludibles los “estudios de poesía de mujeres porque las poetisas siguen sin tener el espacio que el canon, el nuevo canon de una ideología no totalitaria no patriarcal, debiera otorgarles” (Sánchez García 2017: 29). La anterior enunciación queda claramente reforzada por los resultados del artículo de RTVE sobre la brecha de género en los premios literarios. Desde el premio Nobel de Literatura con 14 mujeres premiadas frente a 100 hombres desde 1901, hasta el Premio Cervantes, que “tan sólo ha galardonado a [cinco] mujeres frente a 38 hombres desde que se instauró en 1976: María Zambrano (1988), Dulce María Loynaz (1992), Ana María Matute (2010), Elena Poniatowska (2013)” e Ida Vitale (2019). Del mismo modo, el “Premio Planeta, ha distinguido a 17 mujeres desde 1952” (2018 RTVE).

Es por ello que es preciso identificar “los procesos de desautorización y posterior olvido [que] han facilitado que las autoras no pertenezcan a ningún canon” (López Navajas, 2010: 4). Coincidimos con Balcells en que mientras que a la crítica literaria feminista se le ha acusado con frecuencia del abuso del concepto:

[...] «de género» por unilateral, que los afanes puntualizadores se extiendan a las antologías que, sin decirse «de género», al cabo lo son, porque recogen y reflejan muy prioritariamente al «género» hombre, y con las consabidas ínfulas, implícitas, de universalidad en muchos casos. (2006: 720).

¿Acaso no es de igual manera una antología de género si no incluye nada más ni nada menos que a una minoría de mujeres como mera excepción y, quizás, por miedo a las críticas? Fue sonado entre las mujeres que nos dedicamos al estudio de la poesía la

¹³Ver trabajo completo de Pulido Tirado, 2017.

declaración del director de Visor¹⁴, una de las editoriales más importantes a nivel lírico en España. Jesús García Sánchez, quien se atrevió a afirmar en una entrevista:

Lo siento, pero creo que la poesía femenina en España no está a la altura de la otra, de la masculina, digamos, aunque tampoco es cosa de diferenciar. Desde luego, si vas a coger a las poetas desde el 98 para acá, es decir, todo el siglo XX, no ves ninguna gran poeta, ninguna, comparable a lo que suponen en la novela Ana María Matute o Martín Gaité. No hay una poeta importante ni en el 98, ni en el 27, ni en los 50, ni hoy.

Él afirma que no es cuestión de diferenciar, sin embargo, sí lo hace, está declarando que las poetas actuales carecen de calidad lírica, es una forma de mantener “status estableciendo diferencias u oposiciones y, mediante el ritual de la división se llega a la exclusión, (Sánchez García, 2017: 29). Y es que, no le falta razón a Remedios Sánchez García cuando afirma que las antologías “en demasiadas ocasiones, es que [...] han sido más antologías del crítico responsable que una panorámica de la realidad de la literatura en un momento concreto” (Sánchez García, 2017: 24). Es una forma de presentar una realidad de forma segmentada, de maquillar y disfrazar el panorama literario poético, de relegar al olvido gran parte de la historia y la cultura. Resulta fundamental a día de hoy “que haya un criterio de calidad a partir de ahora, ahora que empezamos a conocer la realidad de la exclusión de la mujer.” (Balcells, 2006: 720). Tanto en las antologías, que exponen lo mejor de la obra de cada autor y permiten que, después, el lector se dirija a la obra del mismo (Pulido Tirado 2017: 43), como en la educación, que parte de dichas antologías para establecer su canon entre los manuales o en los contenidos mínimos.

En consecuencia, nace la obligatoriedad de recomponer el canon literario, ya que la inclusión de las mujeres en el mismo alteraría “los estándares sobre la valía literaria, obliga a la redefinición de los periodos literarios y rehace el canon” (Suárez Briones, 2000: 27). Es decir, moveríamos ese centro que lo rige todo e implanta su cultura, excluyendo a los Otros (Ruiz, 2009: 99), desarticulando las “categorías genéricas que codifican la autoridad de ciertos enunciados e invalidan otros” (González Stephan, 1991: 102). En resumen:

Mientras no haya mujeres en los puestos decisivos, en las instituciones de enseñanza y en el mundo de la cultura en general, no podrán hacer valer sus intereses en el canon. [...] el «canon dominante» propagado hoy por el mundo editorial o las instituciones de enseñanza, y en el que figuran apenas mujeres (citado en Pulido Tirado 2017: 47)

Es una cuestión urgente, necesitamos romper con la idea anclada al pasado de que la mujer y la experiencia femenina eran incompatibles con la poesía¹⁵. Empecemos, pues, con la educación, pilar básico de nuestra sociedad.

¹⁴ Tomado de: <https://escritoras.com/articulos/a-chus-visor-no-le-gustan-las-mujeres/>

¹⁵ “the idea that women and female experience were incompatible with poetry” (Poetry Foundation, 2019)

Si son tantas y tan variadas las tendencias estéticas con presencia femenina a lo largo del siglo XX, ¿por qué no hay casi ningún nombre de mujer especialmente destacado en los manuales de literatura que han conformado nuestras enseñanzas?
(Balcells, 2009:11)

1.2.3 Androcentrismo en la enseñanza de la poesía y la lucha por la igualdad de género

No son pocos los trabajos realizados en torno al sexismo en las aulas y en los libros de texto utilizados por los centros educativos. El más destacado de los últimos años es el de Ana López Navajas, que ha sido respaldado por el Ministerio, como ya hemos señalado a lo largo de este trabajo. Los resultados de su análisis son esclarecedores, López Navajas analizó la presencia de las mujeres en absolutamente todas las asignaturas de la ESO y los correspondientes manuales de las editoriales más destacadas en el panorama español. Tal y como ella sospechaba, la presencia de mujeres entre los mismos era muy baja. En el caso concreto de las asignaturas con un enfoque histórico hallamos unos:

Porcentajes muy bajos de presencia de mujeres, [pese a haber] una cifra muy alta de personajes: 3017 (Lengua y Literatura, 1376). [...] Sin embargo, y de manera muy significativa, estas asignaturas tienen unos porcentajes de presencia de mujeres bastante bajos, Lengua y Literatura con un 12 % (164 mujeres/ 1212 hombres) (López Navajas, 2010: 2).

Es entonces cuando surge la duda, el porcentaje *per se* es bajo, pero, ¿y en el caso de la poesía? Esta misma crítica atestigua que “a medida que los cursos avanzan y los contenidos son más amplios, la presencia de las mujeres disminuye y pierde peso en ellos” (López Navajas, 2010: 3). Si hacemos una comparativa con los datos recogidos sobre la división del trabajo en la docencia, podíamos ver que según avanzaba el grado de especialización en el conocimiento, en la educación, el número de mujeres disminuía. No es de extrañar que se utilicen más textos poéticos de mujeres para enseñar a los más pequeños, recuérdese, de nuevo, el caso de Gloria Fuertes y su asociación con la literatura infantil o la afirmación ya mencionada de Freixas de que a la mujer se la relega en muchas ocasiones a la literatura fácil, comercial o juvenil.

Tenemos, pues, datos objetivos de que la educación en España a día de hoy sigue siendo sexista:

El sexismo toma cuerpo y se reproduce a través del curriculum, las interacciones en el aula, el lenguaje, la estructura organizativa, la distribución de los espacios y los contenidos que se enseñan. Todos ellos viciados de raíz por prejuicios androcéntricos que hacen que, aunque eduquemos en un discurso de igualdad, ésta no llegue a producirse (citada en Gutiérrez Sánchez, 2012: 7)

La ley vigente establece la igualdad de derechos de hombres y mujeres, así como la enseñanza en la igualdad, sin embargo, todo queda suspendido en un papel. En primer lugar, “la escuela como agente socializador interviene en la construcción de la personalidad del alumno” (Gutiérrez Sánchez 2012: 6), es por ello que si no le educamos en valores de igualdad ese futuro estudiante llevará el sexismo fuera de las aulas y

seguiremos perpetuando la desigualdad. No obstante, es en especial en la literatura donde se debería aplicar la coeducación, ya que “el canon de autoría masculina contribuye al conjunto de informaciones, estereotipos, deducciones y conjeturas sobre el sexo femenino que se hallan generalmente en la cultura” (Robinson, 1998: 116). Además, “es mediante la enseñanza y el estudio (se puede decir, más bien, mediante la enseñanza y el estudio reiterados) que ciertas obras se institucionalizan como literatura canónica” (Robinson, 1998: 117).

Es decir, el canon masculino genera que los alumnos “hereden” el sexismo, el patriarcado y sus variedades. Estructuran en la cabeza del alumno un mundo androcéntrico, sesgado, parcial, donde las mujeres quedan relegadas a un segundo plano y han sido meras espectadoras de la creación de la cultura y la historia. Asimismo, la educación hace que el alumno aprenda un canon determinado y, en el futuro, lo genere, excluya a otros o se sea él mismo el que se sienta excluido. Se genera así una retroalimentación negativa de la poesía, de la humanidad y de sus integrantes.

2. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE DATOS

Una de las motivaciones que nos ha llevado a realizar este análisis es la utilización:

frecuente del libro de texto como forma de limitar la enculturación. Asegurar un tipo de sociedad que esté a su servicio. El manual escolar se presenta como un instrumento transmisor de conocimientos seleccionados y producto de quien ostenta el poder. Toda elección comporta una eliminación que nunca está exenta de prejuicios e intereses. Lo que en ellos aparece no es ni neutral ni objetivo sino que se ocupa cuidadosamente de perpetuar valores, tradiciones, normas, mitos y signos de identidad de una cultura y no de otra (citado en. González Stephan, 1991 : 20)

A nivel legislativo nos hemos basado en el principio expuesto en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. En él se defiende que la asignatura de Lengua y literatura debe dar a conocer:

[...] los textos literarios y obras completas que aportan el conocimiento básico sobre algunas de las aportaciones más representativas de nuestra literatura” (379) [así como la necesidad de promover] la reflexión literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos favorece el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrolla la capacidad crítica y creativa de los estudiantes, les da acceso al conocimiento de otras épocas y culturas y los enfrenta a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento de sí mismos. (358)

2.1.1 Ámbito de actuación

Hemos elegido el último año del primer ciclo de la ESO (3.º ESO) y el segundo ciclo de la ESO (4.º ESO) por ser los años en los que se empieza a estudiar en profundidad el Bloque IV: Educación Literaria. Es justamente en estos libros de texto donde encontramos la nómina de autores y el primer acercamiento del alumno al canon literario. Además, nos hemos centrado en el estudio de la poesía porque hasta el momento la mayoría de las investigaciones han estado enfocadas hacia la literatura en general o hacia la representación de la mujer en todos los ámbitos (la historia, el arte, la literatura, la música...). En consecuencia, al tener ya una buena base analítica de la realidad educativa¹⁶, creemos que es el momento para avanzar hacia el escrutinio de un área concreta.

Por otro lado, como ya hemos demostrado antes, afirmamos que la mujer ha estado sometida a mayor aislamiento en el ámbito de la poesía que en el género narrativo. De ahí la importancia de demostrar objetivamente los mecanismos utilizados por la sociedad patriarcal para lograr esta invisibilidad.

¹⁶Véanse los trabajos y la tesis doctoral de Ana López Navajas: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50940/Ana%20L%20c3%b3pez%20Navajas-TESIS-Las%20mujeres%20que%20nos%20faltan.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2.2 Marco de muestras:

La investigación se ha basado en la revisión de los contenidos obligatorios del BOE y del BOCYL, pero con la excepción de que nos hemos centrado únicamente en la poesía y en la representación de mujeres poetas en los manuales.

CURSO	BOLETÍN	CONTENIDOS
3.º ESO	BOE	Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.
3.º ESO y 4.º ESO	BOE	Introducción a la literatura a través de los textos.
4º ESO	BOE	Aproximación a las obras más representativa de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas
3.º ESO	BOCYL	Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.
3.º ESO	BOCYL	Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la literatura desde la Edad Media al Siglo de Oro y acercamiento a algunos autores y obras relevantes
4.º ESO	BOCYL	Aproximación a las obras más representativas de la literatura

		española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.
--	--	--

Tabla I

Nuestro trabajo ha consistido en el análisis de manuales de 3.º y 4.º de la ESO para ver la presencia de mujeres poetas en los mismos, así como la importancia del tratamiento que han recibido dentro del libro de texto. Para ello hemos realizado un escrutinio de una serie de manuales representativos de estas etapas desde el año 2002 hasta el 2018. Hemos elegido un periodo de tiempo amplio para poder constatar la progresiva o nula inclusión de la mujer en los libros de texto.

Hemos seleccionado una serie de manuales variados y representativos de las editoriales más importantes a nivel educativo: Akal, Oxford, Santillana, Edebé, SM, Vicens Vives y Barcanova. Hemos intentado ofrecer una amplia variedad de manuales para lograr una mayor perspectiva de la oferta del mercado editorial actual. Con el fin de ver si ha habido una progresión o algún cambio significativo en la inclusión de mujeres poetas en los manuales en los últimos quince años, hemos elegido manuales impresos entre 2002 y 2018 (ver tabla II).

AÑO PUBLICACIÓN	DE CURSO ACADÉMICO	EDITORIAL	TÍTULO
2002	3.º ESO	SM	<i>Lengua y literatura. Mester.</i>
2007	3.º ESO	OXFORD EDUCACIÓN	<i>Lengua Castellana y Literatura</i>
2007	3.º ESO	OXFORD EDUCACIÓN	<i>Antología Lengua Castellana y Literatura.</i>
2007	3.º ESO	SANTILLANA	<i>Lengua y Literatura</i>
2011	3.º ESO	EDICIONES AKAL	<i>Lengua castellana y literatura</i>
2015	3.º ESO	EDEBÉ	<i>Lengua y literatura. Bloque II: Literatura</i>
2015-2018	3.º ESO	BARCANOVA	<i>Lengua castellana 3</i>
2003	4.º ESO	SM	<i>Lengua castellana y literatura. Mester</i>
2007	4.º ESO	OXFORD EDUCACIÓN	<i>Lengua castellana y Literatura</i>
2007	4.º ESO	OXFORD EDUCACIÓN	<i>Antología Lengua Castellana y Literatura</i>
2008	4.º ESO	SANTILLANA	<i>Lengua y Literatura</i>
2011	4.º ESO	SANTILLANA	<i>Lengua y Literatura</i>
2016	4.º ESO	VICENS VIVES	<i>Lengua Castellana y Literatura</i>

2016	4.º ESO	EDEBÉ	<i>Lengua y literatura. Bloque II: Literatura</i>
------	---------	-------	---

Tabla II

2.3 Análisis descriptivo

Hemos basado nuestro análisis en la forma de trabajo de estudios previos sobre la materia, como es la inmensa labor de Ana López Navajas. Para ello, hemos dividido la investigación en:

- El número de autores poetas que aparecen citados a lo largo del manual, independientemente de su sexo o de su autoría (si es o no anónimo).
- Número de autoras poetas citadas.
- Personajes poetas reseñados, explicando la trayectoria del autor (independientemente de su sexo o autoría).
- Personajes poetas reseñados, mujeres.
- Si el personaje aparece con textos poéticos, a modo de ejemplificación de su obra o no (independientemente de su sexo o autoría).
- Si el personaje, en este caso mujeres poetas, aparece con textos poéticos como ejemplo de su obra o no.

Consideramos que la forma más adecuada para reflejar la mayor o menor importancia que se ha concedido a un poeta es a través del modo de aparición. Es decir, cómo se ha tratado a ese autor en caso de encontrarse dentro del libro de texto, bien desde el silencio o mediante la citación, bien a través de la explicación de su obra y su vida, o bien con la presentación o ejemplificación de su obra poética.

Hay dos variables a tener en cuenta dentro del trabajo: en primer lugar, incluimos anónimos dentro del total de los autores, especialmente en los manuales de 3.º de la ESO, por la literatura medieval: jarchas, poemas épicos o romances. En segundo lugar, hemos señalado aquellos autores que aparecen presentados en tanto que poetas. Por ejemplo, sabemos que Cervantes desarrolló también el género lírico, sin embargo, en los manuales aparece relacionado solamente con el texto del Quijote, es por ello que no lo señalamos como autor catalogado dentro de la lírica en este análisis.

2.4 Resultados generales del análisis

TABLA 3.º DE LA ESO

TÍTULO	FECHA	EDITORIAL	CURSO	N.º Mujeres poetas nombradas	N.º de poetas (mujeres/hombres_/anónimos) totales nombrados.	N.º Mujeres poetas desarrolladas	N.º total de (mujeres/hombres_/anónimos) poetas desarrollados.	N.º Textos de mujeres poetas	N.º de textos poéticos (mujeres/hombres_/anónimos) en total.
Lengua y literatura	2002	SM	3.º ESO	2	65	0	35	0	31
Lengua Castellana y Literatura	2007	OXFORD EDUCACIÓN SERIE COTA	3.º ESO	0	39	0	18	0	75
Antología Lengua Castellana y Literatura.	2007	OXFORD EDUCACIÓN SERIE COTA	3.º ESO	0	22	No procede, ya que es una antología	No procede, ya que es una antología	0	25
Lengua y Literatura	2007	SANTILLANA. Casa del Saber.	3.º ESO	1	40	0	12	0	42
Lengua castellana y literatura	2011	EDICIONES AKAL, S.A.	3.º ESO	3	75	0	22	3	84
Lengua y literatura . Bloque II: Literatura	2015	EDEBÉ	3.º ESO	10	54	1	28	6	81
Lengua castellana 3	2015-2018	BARCA NOVA	3.º ESO	2	36	0	7	1	72

Tabla III

TABLA 4.º DE LA ESO

TÍTULO	FECHA	EDITORIAL	CURSO	N.º Mujeres poetas nombradas	N.º de poetas (mujeres/hombres_/anónimos) totales nombrados.	N.º Mujeres poetas desarrolladas	N.º total de (mujeres/hombres_/anónimos) poetas desarrollados.	N.º Textos de mujeres poetas	N.º de textos poéticos (mujeres/hombres_/anónimos) en total.
Lengua castellana y literatura	2003	SM	4.º ESO	6	112	2	54	1	34
Lengua castellana y literatura	2007	OXFORD EDUCACIÓN. SERIE COTA	4.º ESO	2	59	1	17	3	71
Antología Lengua Castellana y Literatura	2007	OXFORD EDUCACIÓN SERIE COTA	4.º ESO	0	28	No procede, ya que es una antología	No procede, ya que es una antología	0	27
Lengua y Literatura	2008	SANTILLANA. LA CASA DEL SABER	4.º ESO	2	37	1	14	1	27
Lengua y Literatura	2011	SANTILLANA. SERIE DEBATE	4.º ESO	3	37	1	17	2	36
Lengua Castellana y Literatura	2016	VICENS VIVES. EDUCACIÓN SECUNDARIA	4.º ESO	2	37	0	21	1	45
Lengua y literatura. Bloque II: Literatura	2016	EDEBÉ	4.º ESO	10	94	1	22	3	91

Tabla IV

2.4 Balance de los resultados

En cuanto a los resultados obtenidos en este trabajo se han dividido en dos tablas de recopilación de datos: una de 3.º de la ESO y otra de 4.º de la ESO. Además, hemos redactado determinadas conclusiones que hemos ido haciendo a lo largo del análisis.

Como podemos comprobar en las tablas, el grado de representación de las mujeres poetas es ínfimo, tanto a modo de cita como de textos, y nulo, o prácticamente nulo, en muchas ocasiones. Si calculamos una regla de tres sencilla para hallar el porcentaje de representación femenina, por ejemplo, en el manual de SM de 4.º de la ESO tendríamos un 5,3 % en cuanto a mujeres nombradas, o sea, citadas en ese manual. Similarmente, en un manual del 2008 del mismo curso, pero con la editorial Vicens Vives, el porcentaje sería de un 5,4 %. Finalmente, en un manual más reciente, como es el de EDEBÉ de 2016, el total de mujeres citadas asciende a una cifra del 10,64%. Tenemos que tener en cuenta que los porcentajes de 4.º de la ESO son más llamativos, ya que comprenden los siglos XVIII-XXI. Es decir, la mujer en el siglo XX ya estaba bien establecida en el ámbito literario y tenía perfecto acceso a la educación, por no hablar del siglo actual. Sin embargo, los resultados no difieren demasiado de los de 3.º de la ESO, que abarcan a nivel temporal desde la Edad Media al siglo XVIII. Es más, existe un apartado sobre la actualidad, desde 1975, y en él no aparece ninguna mujer poeta nombrada, cuando se supone que tendría que ser al contrario (Santillana, 2011: 206).

Estos mismos manuales descienden en porcentaje a la hora de presentar a la mujer como personaje, es decir, al reseñarla. Si hacemos la misma operación con los mismos manuales, el de 4.º de la ESO de SM, 3,7 %; Vicens Vives, un 0 %; mientras que el de EDEBÉ de 2016 disminuiría también a un 4,54 %. A la vez, en 3.º de la ESO desde el 2002 al 2007 en las editoriales SM, OXFORD y Santillana un 0 % en mujeres desarrolladas en cuanto a personajes y un 0% de textos de mujeres representados.

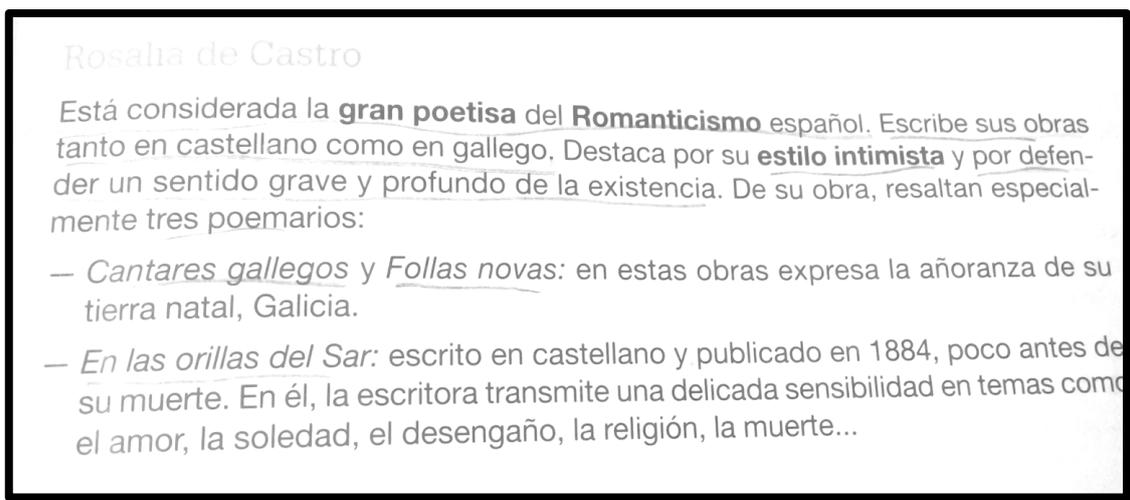


Imagen V

Observe en este ejemplo cómo han usado el término “poetisa”, pese a saber las connotaciones que ha tenido esta palabra a lo largo de la historia. En cambio, en la imagen VI, vemos un claro ejemplo de cómo la mujer es obviada en las antologías.

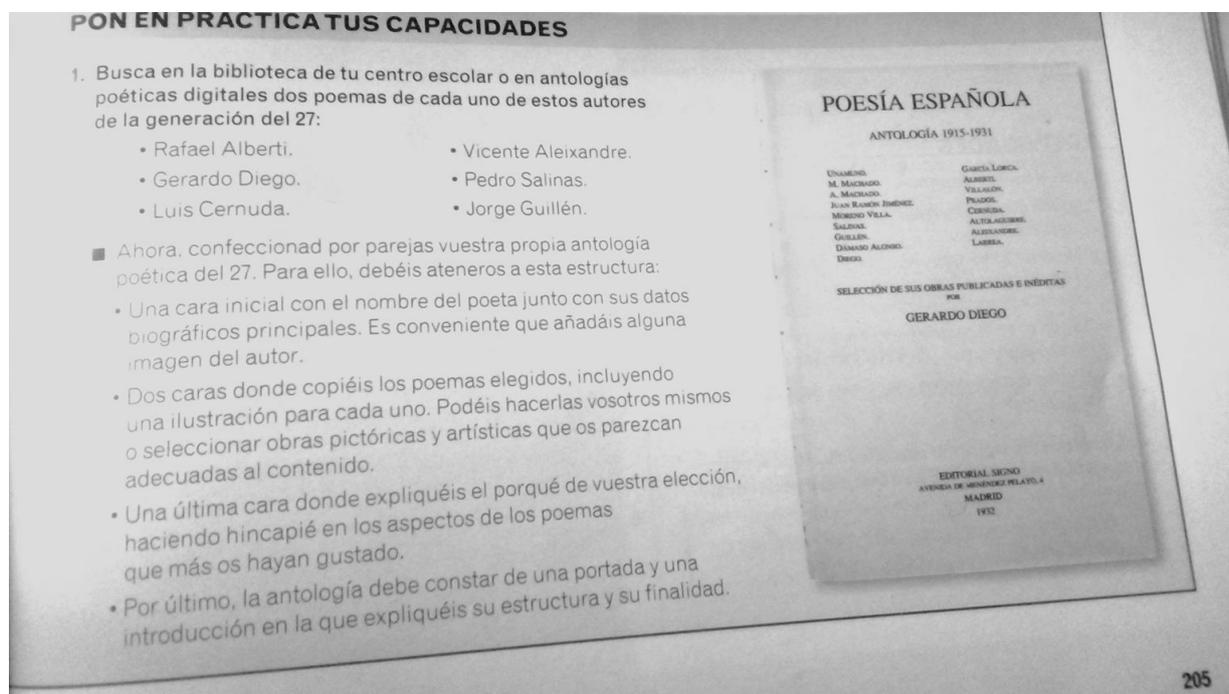


Imagen VI

La mayoría de las mujeres que aparecen, en primer lugar, lo hacen como excepción y, en segundo lugar, muchas de ellas lo hacen ligadas a la narrativa, como Carmen Laforet o Mary Shelley. Asimismo, en muchos libros encontramos una gran representación de escritoras inglesas como las Brönte, M. Shelley o Jane Austen. Esto se deba quizás a la ventaja de Inglaterra con respecto a la crítica literaria feminista de otros países y por ser un país pionero en la lucha de los derechos de la mujer.

Al mismo tiempo, las mujeres que se suelen mencionar o desarrollar a menudo coinciden en los libros, pero otras muchas veces no parece haber un acuerdo. La elección se muestra un tanto aleatoria como pasaba en las antologías, no hay un acuerdo para seleccionar mujeres, bien porque son excepciones, bien porque ninguna excepción termina de estar a la altura.

Otro detalle importante es que aquellas mujeres que se han desarrollado en tanto que personajes, ocupan un espacio mínimo en comparación con el resto de poetas. En cambio, hay poetas como Neruda que se encuentran repetidos constantemente (*Antología 4.º ESO*, Oxford Educación 2007: 119, 120 y 46). Lo mismo sucede con Espronceda, de quien tenemos mencionada gran parte de su obra poética en muchos libros (Vicens Vives, 2016: 23, 21, 26) o con Bécquer (imagen V).

Gustavo Adolfo Bécquer

Gustavo Adolfo Bécquer nació en Sevilla en 1836. En su adolescencia estudió pintura, pero a los dieciocho años se trasladó a Madrid decidido a ser poeta. Su vida estuvo marcada por la enfermedad, los apuros económicos y los fracasos amorosos. Murió en Madrid en 1870. Tanto Bécquer como Rosalía de Castro están considerados autores **posrománticos**, pues su labor literaria comienza a partir de 1850, cuando el Romanticismo está en decadencia en toda Europa.

Bécquer cultivó la poesía, recogida en sus *Rimas*, y la prosa, forma que empleó en las *Leyendas*.



Las Leyendas

Dentro de la obra en prosa de Bécquer destacan las *Leyendas*, una colección de dieciocho relatos publicados en la prensa entre 1858 y 1864. El texto que has leído en las páginas 120-121 pertenece a una de las leyendas más célebres de Bécquer, *El rayo de luna*, en la que se plantea el tema de la búsqueda del amor ideal. La mayoría de las historias de Bécquer, tal como ocurre en ese fragmento, se encuentran ambientadas en la Edad Media y narran un hecho fantástico o sobrenatural. Además, en ellas se recogen numerosos **temas y símbolos románticos**, como el amor imposible, la amada inalcanzable, el héroe rebelde o maldito, la naturaleza violenta...

Las Rimas

Las *Rimas* son un conjunto de **poemas breves** en los que Bécquer expresa sus sentimientos con un **lenguaje natural y melódico**, alejado del estilo grandilocuente y efecista de los poetas románticos anteriores. Frente a esos excesos retóricos, Bécquer prefiere formas escuetas, en las que emplea símbolos y recursos sencillos, próximos a los de la poesía popular. De hecho, su obra poética supuso, junto a la de Rosalía de Castro, una auténtica renovación de la expresión lírica.

Tradicionalmente, se han dividido las *Rimas* en **cuatro bloques**, según el tema que tratan: la poesía (rimas I-X); el amor ilusionado y optimista (XI-XXIX); el fracaso y el desengaño amoroso (XXX-LI); y la soledad y el pesimismo vital (LII-LXXXVI). A continuación se ofrecen algunos poemas representativos:

VII

Del salón en el ángulo oscuro,
de su dueña tal vez olvidada,
silenciosa y cubierta de polvo,
veíase el arpa.

5 ¡Cuánta nota dormía en sus cuerdas,
como el pájaro duerme en las ramas,
esperando la mano de nieve
que sabe arrancarlas!

¡Ay!, pensé, ¡cuántas veces el genio
10 así duerme en el fondo del alma,
y una voz, como Lázaro, espera
que le diga «Levántate y anda»!

XXI

—¿Qué es poesía?, dices, mientras clavas 11
en mi pupila tu pupila azul. 10
¡Qué es poesía! ¿Y tú me lo preguntas? 11
Poesía... ¡eres tú! 6+7

XXIII

Por una mirada, un mundo; 9
por una sonrisa, un cielo; 7
por un beso... ¡Yo no sé 7+1
qué te diera por un beso! 8





XLI

Tú eras el huracán y yo la alta
torre que desafía su poder.
¡Tenías que estrellarte o que abatirme!...
¡No pudo ser!

5 Tú eras el océano y yo la enhiesta
roca que firme aguarda su vaivén.
¡Tenías que romperte o que arrancarme!...
¡No pudo ser!

Hermosa tú, yo altivo; acostumbrados
10 uno a arrollar, el otro a no ceder;
la senda estrecha, inevitable el choque...
¡No pudo ser!

LXV

Llegó la noche y no encontré un asilo;
¡y tuve sed!...; mis lágrimas bebi.
¡Y tuve hambre! ¡Los hinchados ojos
cerré para morir!

5 ¿Estaba en un desierto? Aunque a mi oído
de la turba llegaba el ronco hervir,
yo era huérfano y pobre... ¡El mundo estaba
desierto... para mí!

ACTIVIDADES

COMPRENSIÓN

1. Piensa y responde.

- ¿Qué objeto describe el poeta en la rima VII?
¿Qué simboliza ese objeto?
- ¿En qué rimas se expresan sentimientos alegres?
¿Qué es lo que provoca esa alegría?

2. En las rimas XLI y LXV el poeta manifiesta tristeza y angustia. Sin embargo, esos sentimientos no tienen la misma causa en uno y otro poema.

Explica en qué se diferencian las emociones expresadas en estas dos rimas.

3. Identifica el bloque temático al que pertenece cada uno de los poemas que has leído:

- La poesía.
- El desengaño amoroso.
- El amor ilusionado.
- La angustia vital.

ESTRUCTURA

4. La rima VII puede dividirse en dos partes.

Di con qué versos comienza y acaba cada una de esas partes.

5. Fijate en la métrica de las rimas XXI y XXIII. ¿Qué rasgos comunes observas? ¿Qué efecto provoca la métrica de ambos poemas?

ESTILO

6. En la rima VII se establece un símil entre el «genio» dormido y Lázaro.

Explica en qué se basa esa comparación.

7. La rima XXI se cierra con una metáfora.

Explica su significado y relaciona esta imagen con la mentalidad romántica.

8. Explica el uso que se hace del paralelismo y las repeticiones en la rima XLI.

9. ¿Qué rasgos característicos del pensamiento romántico se reflejan en la rima LXV?

INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN

10. Compara los poemas de Bécquer con la *Canción del pirata* de Espronceda (pág. 124).

Por otro lado, sí encontramos representación del hombre homosexual en múltiples manuales con personajes como: Cernuda, Lorca y Oscar Wilde. No, en cambio, de la mujer homosexual. Solo hemos hallado a Cristina Peri Rossi a modo de cita y, únicamente, en un manual (SM, 2003). Reafirmación de que una mujer que forma parte del LGTBI sufre, a menudo, una doble discriminación: por ser mujer y por ser homosexual.

Una muestra de que el canon literario fluctúa y se concede más importancia a otros autores según las épocas y los gustos, es el caso de que en SM (2002) se daba más importancia a Gerardo Diego que a Cernuda, lo cual a día de hoy es impensable.

Otra observación más amplia sería que ha bajado el nivel de literatura en general, por ejemplo, en el manual de SM (2002) de 4.º de Secundaria hay muchos más nombres de escritores (112 en total), en comparación con la cifra de Vicens Vives (2016: 37) o la de Santillana (2011: 37). No obstante, en vez de suprimir nombres de hombres y ampliar los conocimientos en torno a la mujer, se han eliminado citas y personajes y no se han sustituido por ningún otro, de modo que han descendido el nivel y dan también menos mujeres. El resultado sería que se está restando importancia a la rama de la literatura, se está disminuyendo el canon y no precisamente para enseñar a más mujeres.

Si bien se podría decir que este cambio tiene como objetivo terminar con el modo historicista y tradicional de enseñar la literatura, en la práctica no es verdad. En muchos manuales han disminuido el número de nombres y personajes a desarrollar y han aumentado los textos, pero son textos, en la mayoría de los casos, de un mismo autor. Esto hace que quede en manos del docente, de forma individual, poner mayor o menor interés en esta parte de la asignatura.

Nos encontramos, entonces, con una ambivalencia: por un lado, tenemos unos contenidos inabarcables que cumplir como profesores; por otro lado, las editoriales son conscientes de que el profesorado no los completa (al fin y al cabo, las editoriales son una empresa y responden a las demandas de un público determinado). La realidad es que nos encontramos con una gran mayoría de alumnos que llegan a 2.º de Bachillerato con una base muy endeble a nivel de conocimiento de literatura, a los que, en repetidas ocasiones, durante el curso se les ofrece estudiar la literatura mediante fotocopias y memorizando autores y fechas, centrándose únicamente en clase al estudio de la gramática. La consecuencia inevitable es el odio de muchos alumnos a la asignatura, el desconocimiento pleno de las obras más significativas de la literatura española y, en caso de conocerlas, de forma sesgada y parcial debido al silenciamiento de la mujer. Por no hablar de la falta de comprensión lectora y desarrollo de un pensamiento crítico con la sociedad y el mundo.

PROPUESTAS DE MEJORA

Partimos de la base de que los manuales que hemos analizado tienen una representación de mujeres poetas ínfima. Esto hace difícil la forma de plantear estas propuestas, ya que empezamos desde cero y no es fácil encontrar una única forma de mejora viable. No es sencillo, nuevamente, si esta baja representación se ve respaldada por la forma tradicional e historicista en que se imparte la literatura en la gran mayoría de institutos españoles, que no da lugar a la imaginación, mata la creatividad y fomenta la curiosidad y la investigación desde una edad temprana.

Coincidimos en que “no se debe añadir contenido informativo a las asignaturas, sino adecuar el que se debe impartir introduciendo a las mujeres donde corresponda. La necesidad de no aumentar los contenidos” (López Navajas 2010: 3).

Estamos ante una realidad de desigualdad dentro de la educación de la que todos los ciudadanos y, en especial, los que formamos la comunidad educativa somos responsables. Hemos estructurado, a modo de lluvia de ideas y según el ámbito de actuación, las posibles soluciones que se nos ocurre ante esta situación:

- El profesor: recordemos que el profesor tiene cierta libertad para adaptar los contenidos a sus aulas y a las diferentes necesidades del grupo-clase. Desde la creación de actividades alternativas al manual, por ejemplo, podría introducir textos literarios poéticos a la hora de abordar el análisis de textos, hasta la elaboración de contenidos propios, obviar el manual.
- Claustro de profesores y departamento de lengua: fomentar más actividades conjuntas que impliquen la poesía: recitales, talleres de escritura, clubs de lectura, revista o periódico del colegio.
- Centro educativo:
 - Actividades transversales: talleres, charlas, películas, ponencias hechas, incluso, por los propios alumnos.
 - Actividades extraescolares: club de lectura, dibujar murales donde aparezcan tanto hombres como mujeres poetas, conmemorar el día de la poesía, celebrar recitales a nivel global del centro y que sean los propios profesores los que se impliquen,
 - Crear una figura encargada de que se cumpla la igualdad de género en el aula.
 - Llevar testimonios de mujeres que hayan sufrido la desigualdad.

- Sindicato de profesores: sindicato educativo para lograr cambiar las leyes estatales de educación.
- AMPA: implicarse más en la vida del colegio y en la educación de los hijos, fomentar excursiones o actividades extraescolares, talleres, charlas.
 - Lograr que se implique toda la comunidad en la escuela.
- Universidad: orientación en el canon literario a los profesores de la ESO, charlas de formación a docentes de institutos y mayor conexión con la ESO y Bachillerato.
- Estatal: cambiar contenidos mínimos, cambiar leyes, adaptarlas a la realidad actual, ya que queda reflejado que hoy por hoy no es factible que los contenidos sean abstractos. Reestructurar esos contenidos de manera que la mujer esté más representada en ellos. No podemos seguir con los mismos contenidos que hace 20 años. De esta forma, seguramente, las editoriales sigan el modelo estatal, ya que los propios profesores se verán forzados a aplicarlo en sus clases.
 - Más inversión en educación, menos aulas masificadas.
 - Intentar acercarnos más al modelo inglés que permita el estudio de la literatura en forma de seminarios y a través de la investigación.
 - Más inspecciones para que las leyes se lleven a la práctica.
 - Promover la formación del profesorado en cuanto a género.

CONCLUSIÓN

En este trabajo hemos mostrado la existencia de un sistema patriarcal en España, concretamente un patriarcado de consentimiento, ya que los cambios hacia la igualdad son muy recientes y avanzan de manera paulatina. Esta circunstancia no niega que la mujer se encuentre en posiciones de poder, sin embargo, sí asegura que, pese a que nos encontremos en un estado de igualdad formal, encontremos una serie de políticas sexuales que perpetúen este patriarcado de consentimiento. Dentro de estas políticas en las que se manifiesta el sexismo encontramos la división sexual del trabajo y el androcentrismo.

A su vez, todos estos mecanismos de coerción indirecta quedan reflejados en el sexismo vigente en la ESO. La situación de silenciamiento de la mujer en los contenidos mínimos obligatorios de la ESO y en los libros de texto es un reflejo de la desigualdad de género en el conjunto de la sociedad. La falta de representación de las poetas es consecuencia directa del alejamiento de la mujer del poder y como creadora de conocimiento.

La revisión realizada en los libros de texto muestra que la presencia de mujeres en 3.º y 4.º de la ESO es muy baja. Además, las mujeres que aparecen suelen estar solo a modo de cita o, en caso de estar reseñadas, ocupan un espacio mínimo en el manual. Cabe recordar que el objetivo de este trabajo no es realizar un nuevo canon literario, sino exponer una realidad, comunicar la necesidad de una revisión de la educación literaria para lograr la igualdad. Es obligatorio romper el círculo vicioso de la falta de representación de la mujer en el aula y su posterior ausencia en puestos de responsabilidad a nivel laboral.

Este cambio es importante no solo para la inclusión de las mujeres, para que tengan referentes, modelos a seguir, sino también para que los hombres transformen el eje de pensamiento y sean capaces de concebir que no han sido los únicos responsables de la cultura.

Es, quizás, una reforma de las leyes educativas la mejor solución a este problema, ya que deberían incidir más en la inclusión de las mujeres en la literatura. Por otro lado, somos conscientes de que es inabarcable plantear en este trabajo un nuevo canon de toda la historia de la literatura, como lo es exigir su estudio en dos años académicos (3.º y 4.º de la ESO).

Creemos que este trabajo ha sido una aportación más hacia la igualdad de la mujer en España, no obstante, es un proceso arduo y progresivo. No obstante, debemos recordar que es una situación de la que todos somos responsables.

BIBLIOGRAFÍA

A) MANUALES

- Belmonte Carmona, J., Bustamante Valbuena, L., Cicuéndez Carrillo, L., Díaz Ayala, R., Ferro San Vicente, E., López Lara, P., López Martínez, F. y Rojo Cabrera, P. (2011). *Lengua y Literatura 4º ESO*. Torrelaguna: Santillana Educación, S.L.
- Bouza Álvarez, M.^a T., R. Fernández Guijarro y B. González Lavado. (2007). *Antología Lengua castellana y Literatura 3.º de Secundaria*. Madrid: Oxford University Press España, S.A.
- Bouza Álvarez, M.^a T., R. Fernández Guijarro, B. González Lavado y Alicia Romeu Rodríguez. (2007). *Lengua castellana y Literatura 3.º Secundaria*. Madrid: Oxford University Press España, S.A.
- Bouza Álvarez, M.^a Teresa, Rafael Fernández Guijarro, Begoña González Lavado y Alicia Romeu Rodríguez. (2007). *Lengua castellana y Literatura 4.º de Secundaria*. Madrid: Oxford University Press España, S.A.
- Bouza Álvarez, M.^a Teresa, Rafael Fernández Guijarro y Begoña González Lavado. (2007). *Antología Lengua castellana y Literatura 4.º de Secundaria*. Madrid: Oxford University Press España, S.A.
- Bustamante Valbuena, L., Luis Ciméndez Carrillo, Pedro López Lara, Fernando López Martínez, Paula Rojo Cabrera y Enrique Ferro San Vicente. (2007). *Lengua y Literatura 3.º ESO*. Torrelaguna: Santillana Educación, S.L.
- Bustamante Valbuena, L., Luis Ciméndez Carrillo, Pedro López Lara, Fernando López Martínez, Paula Rojo Cabrera y Enrique Ferro San Vicente. (2008). *Lengua y Literatura 4.º ESO*. Madrid: Santillana Educación, S.L.
- Escribano Alemán, E., Rodríguez Delgado, P. (2016). *Lengua Castellana y Literatura 4.º ESO*. Madrid: Editorial Vicens Vives, S.A.
- Ezquerria, Francisca e Isabel Gutiérrez-Gamero. (2015-2018). *Lengua Castellana 3*. Barcelona: Editorial Barcanova, S.A.
- Greciano Balsalobre, R. (2016). *Lengua y Literatura 4.º ESO*. Barcelona: Edebé.
- Gómez Torrego, L., Navarro Gómez, P., Páez, E. (2003). *Lengua castellana y literatura. Mester. 3º Secundaria*. Madrid: Ediciones SM.
- Gómez Torrego, L., Navarro Gómez, P., Páez, E. (2003). *Lengua castellana y literatura. Mester. 4º Secundaria*. Madrid: Ediciones SM.
- Martínez Jiménez, J.A., Francisco Muñoz Marquina y Miguel Ángel Sarrión Mora. (2011). *Lengua castellana y Literatura 3.º ESO*. Madrid: Ediciones Akal, S.A.

Nogales Merino, N., Ribes Mengual, I., Hernández Chamber, D., Serra Tena, A. (2016). *Lengua y Literatura 3.º ESO*. Barcelona: Edebé.

B) REFERENCIAS UTILIZADAS

Amorós, A. (2017). “División sexual del trabajo” en *Diez palabras clave sobre mujer*, pp. 257-297. Navarra: Editorial Verbo Divino (1995).

Balcells, JM. (2009). *Voces del margen: mujer y poesía en España: siglo XX*. León: Universidad de León, Área de Publicaciones.

Boletín Oficial del Estado. (29 de diciembre de 1978). *Constitución Española*. núm. 311.
Recuperado de:
<https://boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>
[24/06/2019]

Butler, J. (2013). “Critically Queer” en *The Routledge queer studies reader*, pp. 18-31.
Londres: Routledge.

Cobo, R. (2019). “La cuarta ola feminista y la violencia sexual” en *pArAdigma. Revista Universitaria de Cultura*, n.º 22. Recuperado de:
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/17716/134%20Cobo.pdf?sequence=1> [01/07/2019]

España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Recuperado de:
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37> [01/07/2019]

Facio, A. y L. Fries (2005). “Feminismo, género y patriarcado” en *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho en Buenos Aires*, n.º 6. Pp. 259-294. Recuperado de:
<http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/122/1/RCIEM105.pdf>
[24/06/2019]

FEDERACIÓN DE GREMIOS DE EDITORES DE ESPAÑA. (2017). *Comercio Interior del Libro en España*. Recuperado de:
https://www.federacioneditores.org/img/documentos/comercio_interior_2017.pdf
[01/07/2019]

Freixas, L. (2009). *La Novela femenil y sus lectoras*. Córdoba: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba.

González Stephan, B. (1991). “Culturas Subalternas. Crítica literaria no androcéntrica” en *Iberoamericana*, n.º 15, pp. 93-115. Recuperado de:

https://www.jstor.org/stable/41671257?seq=1#metadata_info_tab_contents
[06/07/2019]

Gutiérrez Sánchez, J. (2012). *Presencia y tratamiento de la mujer en los libros de texto: ¿invisibilidad, transversalidad o patchwork políticamente correcto? Análisis y reflexión*. Santander: Universidad de Cantabria.

Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. (2018). “Mujeres en cifras – Educación”. Recuperado de:
<http://www.inmujer.gob.es/MujerCifras/Educacion/Profesorado.htm>
[24/06/2019]

López Navajas, A. (2010). “La ausencia de las mujeres en los contenidos de la ESO: una propuesta de inclusión” en *II Congrés Internacional de Didàctiques*. Recuperado de:
<http://www2.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdi/ACABADES%20FINAL%20S/259.pdf> [01/07/2019]

López Navajas, A. (2012). “El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres” en *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, n.º 17, pp. 27-40. Recuperado de:
<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/31668/27.pdf?sequence=1>
[01/07/2019]

Lorenzo Arribas, JM. (2008). “Poeta/poetisa: estado de la cuestión” en *Rinconete*. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/junio_08/09062008_01.htm
[01/07/2019]

Millet, K. (1995). *Política Sexual* [Sexual Politics]. Traducción de Ana María Bravo García. Pp. 67-124. Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.

Moreno, A. (1986). *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona: laSal, Ediciones de los Dones.

Ontañón de Lope Blanch, P. (1995). “Dos estudios sobre Sor Juana” en *Bulletin Hispanique*, tomo 97, n.º 2, pp. 545-564. Recuperado de:
https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1995_num_97_2_4883 [02/07/2019]

ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, “por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León” en *Boletín Oficial de Castilla y León*, pp. 32163-32188. Recuperado de: <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2015/05/08/pdf/BOCYL-D-08052015-4.pdf> [25/06/2019]

- ONU. (2018). Informe Anual ONU Mujeres. Recuperado de:
<http://www.unwomen.org/es/digital-library/annual-report> [25/06/2019]
- Plaza-Agudo, I. (2016). *Modelos de identidad en la encrucijada. Imágenes femeninas en la poesía de las escritoras españolas (1900-1936)*. Málaga: Atenea.
- Poetry Foundation. (2019). “Poetry and Feminism. Tracing the fight for equality and women’s rights through poetry” en *Poetry*. Recuperado de:
<https://www.poetryfoundation.org/collections/146073/poetry-and-feminism>
[02/07/2019]
- Puleo, A. (2017). “El Patriarcado” en *Diez palabras clave sobre mujer*, pp. 21-55. Navarra: Editorial Verbo Divino (1995).
- Robinson, L. S. (1998). “Traicionando nuestro texto. Desafíos feministas al canon literario” en *El Canon literario (el Canon literario II a debate)*, pp. 115-137. Madrid: Arco Libros, S.L.
- RTVE. (2018). “Mujeres escritoras: los datos de la brecha de género en la literatura” Recuperado de: <http://www.rtve.es/noticias/20181015/mujeres-escritoras-datos-brecha-genero-literatura/1818926.shtml> [01/07/2019]
- Ruiz, C. (2009). “La alteridad” en *Casa del Tiempo, Vol. 3, Época IV, N.º 25*, 99-101. Recuperado de:
http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_el_V_num25_99_101.pdf [24/06/2019]
- Sánchez García, R. (2017). *La Palabra silenciada. Voces de mujer en la poesía española contemporánea (1950-2015)*. Coord. Remedios Sánchez García y Manuel Gahete Jurado. Valencia: Tirant Humanidades.
- Stephan, B. (1991). “Culturas Subalternas: Crítica Literaria No-Androcéntrica” en *Iberoamericana* (1977-2000), 15 (2/3 (43/44)), pp. 93-107. Recuperado de:
<http://www.jstor.org/stable/41671257> [24/06/2019]