

# La mujer en la literatura de la Educación Secundaria Obligatoria

Treball de Final de Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació  
Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes  
(Especialitat en Llengua i Literatura Catalana i Castellana).

Alumne: Alberto Martín Molina

Any acadèmic: 2019/20

Tutora: Mia Güell Devesa

Vic, 05-06-2020

**Resumen:** Las lecturas que los adolescentes realizan a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria podrían ser una buena herramienta para luchar por la igualdad entre hombres y mujeres en el mundo de la Literatura. Tras analizar cuáles son los criterios que los docentes utilizan para escoger estos libros y cuál es su opinión sobre la posición actual de las mujeres en el sector y sobre las políticas de igualdad de género hemos podido concluir que, pese a que una gran mayoría de docentes se muestran partidarios de realizar un mayor número de actuaciones relacionadas con la igualdad de género, todavía coexisten muchos pensamientos que niegan la necesidad de un mayor protagonismo de la mujer en la Literatura. La falta de medios y de formación para los docentes impide que se puedan desarrollar planes de mayor relevancia y continuidad en las unidades didácticas.

**Abstract:** The readings accomplished by adolescents throughout Compulsory Secondary Education could become an essential tool to fight for equality between men and women in Literature. Once analysed not only teachers' criteria to choose these books but also their points of view on the current position of women in the field and on gender equality policies, we have reached some conclusions. Firstly, despite the fact that a large majority of teachers support the idea of carrying out a greater number of actions related to fighting against inequality, there are still many attitudes towards denying the urgent need of a suitable role of women in literature. Last but not least, the lack of resources and training among teachers prevents the development of highly relevant and consistent procedures in the teaching units.

### **Introducción:**

El presente trabajo, titulado “La mujer en la Literatura de la Educación Secundaria Obligatoria”, responde a la necesidad de revisar y analizar las lecturas literarias que se realizan a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Catalana y Literatura, con el objetivo de valorar la introducción y adaptación que en ellas se hace de las nuevas leyes de igualdad e identidad de género y su inclusión en los discursos de los docentes.

¿Qué criterios utilizan los profesores de las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Catalana y Literatura para escoger las lecturas que deben hacer sus alumnos en los cursos de la ESO? ¿se guían por las indicaciones y recomendaciones institucionales, así como por la legislación vigente sobre igualdad e identidad de género, o es necesaria una legislación específica al respecto? y, por último, ¿han introducido los docentes en su metodología y herramientas elementos que contribuyan a reducir la brecha social existente entre hombres y mujeres y a involucrar a los estudiantes en este movimiento?

A lo largo de la historia, los libros de texto y literaturas que se han utilizado para trabajar con los alumnos han estado marcados por una significativa carga ideológica que se ha visto reflejada en la construcción de identidades del alumnado, lo que ha provocado, entre otras muchas consecuencias, una destacable invisibilidad de las mujeres que han formado parte de la historia de las Literaturas Catalana y Castellana.

Uno de los objetivos formativos de la ESO es el favorecimiento del desarrollo integral de los jóvenes. Para alcanzarlo, las asignaturas de lenguas deben incluir en sus temarios y herramientas un mayor número de mujeres como parte de las diferentes épocas literarias, teniendo en cuenta las pocas escritoras que son consideradas dentro de los manuales escolares desde el siglo XIX hasta la actualidad.

España vive desde hace años importantes cambios sociales que han modificado los valores sociales predominantes y han otorgado mayor protagonismo y visibilidad a un importante número de mujeres pertenecientes a todo tipo de sectores. Esta lucha feminista ha conseguido rescatar y reconocer la contribución de muchas figuras que hasta ahora únicamente habían sido consideradas a menor escala por la supremacía que venía ejerciendo el hombre. La Literatura se ha visto afectada durante mucho tiempo por esta situación y todavía son numerosos los ejemplos de mujeres que no han recibido el reconocimiento social merecido.

Diferentes comunidades autónomas, como es el caso de Andalucía, han puesto en marcha proyectos de prácticas igualitarias (Plan de Igualdad en Educación de Andalucía), que se manifiestan en diferentes contenidos (sexualidad, lenguaje, corresponsabilidad...) así como en entornos sociales y educativos diversos. La implicación positiva de la comunidad educativa (profesorado, familia, equipos directivos) y la sinergia entre el centro y otras instituciones del entorno social promueven una imagen cada vez más cercana a la igualdad total entre hombres y mujeres de la mano, principalmente, de la figura del profesor.

Este trabajo, además, se ve reforzado por la sostenibilidad de las prácticas a lo largo del tiempo, la coordinación entre niveles y ciclos educativos para dar continuidad al trabajo, la estabilidad del profesorado y el trabajo coordinado en toda la comunidad educativa.

Cada vez son más las instituciones educativas regionales que están desarrollando proyectos de índole similar, aunque en los últimos meses, debido a los cambios gubernamentales que ha habido en diferentes territorios, algunos de estas iniciativas han sido cuestionados y en algunas comunidades autónomas se ha puesto en riesgo el presupuesto destinado a este tipo de partidas.

El feminismo, por su parte, coge día a día una fuerza mayor en nuestra sociedad como movimiento que se encarga de recordar y romper estructuras y pensamientos que hasta ahora se consideraban normativos. Las aportaciones que desde este sector se vienen realizando resultan indispensables para entender la historia desde todos los puntos de vista necesarios.

Por último, este trabajo intentará identificar algunas buenas prácticas, tanto en herramientas para el aula, como en estrategias discursivas por parte de docentes, que ya se están llevando a cabo de diferentes centros educativos, con el objetivo de darles mayor visibilidad y contribuir a su difusión a través de la comunidad educativa.

### **Fundamentación teórica:**

En palabras de Anna Camps y Teresa Colomer (1998), «el gusto literario se obtiene leyendo diferentes obras; la lectura abundante y variada proporcionará la destreza necesaria para compararlas y valorar su calidad; además de para contrastar la experiencia lectora con otras».

La Competencia 10 del documento Competencias básicas del ámbito lingüístico del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya establece como objetivo la lectura de obras y el conocimiento de los autores y autoras y de los periodos más significativos de la Literatura Catalana, Castellana y Universal. Si a esto le unimos que la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) tiene, entre sus muchos objetivos, favorecer el desarrollo integral de los jóvenes, resulta imprescindible, dentro de los temarios y los materiales, la inclusión de un mayor número de mujeres como parte de las diferentes épocas literarias, teniendo en cuenta las pocas escritoras que son consideradas dentro de los manuales escolares desde el siglo XIX hasta la actualidad. A todo esto, Colomer (2001) añade que la educación literaria tiene dos objetivos: formar a la persona y hacerla sociable.

Por tanto, la elección de las diferentes literaturas que los alumnos de ESO realizarán en las asignaturas de Llengua y Literatura Catalana y Lengua y Literatura Castellana (y en el resto de las materias del currículum) resultan trascendentales para el desarrollo de sus habilidades sociales y su contribución a la realidad social en la que viven.

Los criterios a la hora de escoger los títulos son variados y, en esta misma línea, encontramos diferentes teorías al respecto. Los profesores de secundaria se enfrentan a un doble problema a la hora de desarrollar sus funciones. Por un lado, necesitan dar continuidad a su papel tradicional de formadores literarios y garantes de la comunidad cultural, pero, a la vez, también

deben encargarse de animar a sus alumnos en el mundo de la lectura, presionados por las corrientes culturales (Colomer, 2001).

La Literatura no tiene actualmente un espacio propio en los planes de estudio de Enseñanza Primaria y Enseñanza Secundaria Obligatoria, lo que ha privado a niños y adolescentes del conocimiento procedente de nuestros mejores escritores, que a su vez conlleva la falta de referencias que contribuyen al enriquecimiento personal (Navarro, 2013).

### **Marco legislativo**

En lo que a legislación referente a igualdad de género en educación, es necesario mencionar la Ley 17/2015, del 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres que, en su sección segunda, «determina las garantías para asegurar una formación educativa basada en la coeducación, y establece las obligaciones con relación a las manifestaciones culturales, medios de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación, en el ámbito universitario y de la investigación, con la incorporación transversal de la perspectiva de género en todos los estudios universitarios y en el ámbito deportivo».

La ley, en su artículo 22, determina que la Administración educativa, para hacer efectivo el principio de coeducación y fomento de la igualdad efectiva de mujeres, ha de incorporar la coeducación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo e introducirla en la programación educativa y currículos de todos los niveles, a efectos de favorecer el desarrollo de las personas al margen de los estereotipos y roles en función del sexo, garantizar una orientación académica y profesional libre de sesgos sexistas y androcéntricos y evitar toda discriminación asociada al sexo. Asimismo, debe promover la investigación en materia de coeducación y velar por su inclusión en los currículos, libros de texto y materiales educativos.

Además, a través del Plan para la igualdad de género en el sistema educativo se deben llevar a cabo actuaciones y actividades dirigidas, entre otros aspectos, a dar visibilidad a las aportaciones históricas de las mujeres en todos los ámbitos del conocimiento y su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad.

La ley también hace mención, en su artículo 23, a la necesidad de promover la edición de libros, juegos y juguetes no sexistas.

En lo que se refiere a las manifestaciones culturales, el artículo 24 recoge que las administraciones públicas de Catalunya deben: adoptar las medidas necesarias para garantizar el derecho de las mujeres a la cultura y a ser consideradas agentes culturales, así como para visibilizar la cultura que les es propia; adoptar las medidas necesarias para evitar todo tipo de

discriminación por razón de sexo y promover la igualdad efectiva en el terreno de la creación cultural y la participación de las mujeres en las actividades culturales, teniendo en cuenta sus realidades y aspiraciones; impulsar la recuperación de la memoria histórica de las mujeres con la participación de las mujeres, y promover políticas culturales que hagan visibles sus aportaciones al patrimonio y a la cultura de Catalunya, así como su diversidad; fomentar que en las manifestaciones culturales de cualquier tipo no se reproduzcan estereotipos ni prejuicios sexistas, y promover la creación y divulgación de obras que presenten innovaciones formales favorables a la superación del androcentrismo y del sexismo, al conocimiento de la diversidad étnica, cultural y funcional de los diversos colectivos de mujeres, y a la visualización de las diferentes orientaciones sexuales o identitarias de las mujeres; facilitar la promoción de manifestaciones culturales de diferentes procedencias en que las mujeres sean reconocidas y no despreciadas; garantizar que las producciones culturales públicas incorporen un punto de vista no sexista y no androcéntrico, y potenciar que los centros de creación cultural favorezcan la creación y la difusión de las obras culturales de autoría femenina mediante las adecuadas medidas de sensibilización, promoción y fomento; y promover y velar por la presencia de creadoras catalanas en la programación cultural pública en las exhibiciones locales, nacionales, estatales e internacionales, así como la representación paritaria de mujeres y hombres en las candidaturas de los honores y distinciones que convoquen.

Por último, la Generalitat de Catalunya aprobó en julio de 2019 el Plan estratégico de políticas de igualdad de género 2019-2022, que contiene 326 actuaciones a favor de la igualdad efectiva de mujeres y hombres en este periodo entre las que podemos encontrar la revisión de los planes de estudios para incluir perspectiva y contenidos de género en el ámbito universitario, el fomento de la investigación en materia de igualdad de género, el fortalecimiento de la presencia de la mujer en ámbitos masculinizados y la visualización de sus aportaciones.

Al hacer una revisión de la situación social entre hombres y mujeres, podemos observar que la igualdad entre estos ha evolucionado bastante, especialmente en las sociedades occidentales. Sin embargo, debemos tener en cuenta, tal y como afirma Victoria Camps (1998) que «han cambiado las leyes, pero no cambian las costumbres». Con estas palabras, Camps afirma que los valores actuales y la herencia de costumbres androcentristas prevalecen en ciertos sectores por encima de la legislación vigente, manteniendo a la mujer en un segundo plano, por lo que todavía queda mucho trabajo por realizar.

Esta disparidad se basa principalmente en la existencia de modelos sexistas que imperan en nuestra sociedad y que seguimos transmitiendo generación tras generación desde las principales instituciones sociales: familia, escuela y medios de comunicación de masas.

Si miramos hacia la literatura, esta desigualdad es más que evidente. Por ejemplo, son pocas las mujeres mencionadas con rapidez cuando se solicita un listado con las figuras más relevantes de la literatura castellana y catalana.

A lo largo de la historia, las mujeres han encontrado requisitos complicados para acceder al mundo de la literatura: alfabetización, instrucción, reconocimiento social y apoyo institucional, lo que provocaba que aquellas cuyas familias no tenían recursos debían formarse de manera autodidacta. Aunque con el paso del tiempo la mujer ganó mayor posición y protagonismo social, el estallido de la Guerra Civil española y la implantación del nuevo régimen significó un nuevo paso atrás para sus aspiraciones, ya que volvió a ser eliminada de la vida pública y a ser sometida a las decisiones de los varones. El exilio fue la salida de esta situación para la mayoría de las mujeres que se habían dedicado hasta entonces a la literatura o el mundo intelectual. El silenciamiento que padecieron provocó que, pese al reconocimiento de sus compañeros, no fueron recogidas en las obras más importantes de cada una de sus épocas, ni siquiera a su vuelta.

Y esta situación, sin embargo, tampoco ha evolucionado lo suficiente con el paso del tiempo. El reconocimiento que desde las instituciones educativas podría darse a todas las grandes escritoras no es todavía pleno debido a la falta de actualización de los criterios que hasta ahora han dado forma al canon literario, los cuales condicionan gran parte de las lecturas que actualmente se realizan en educación.

### **Los clásicos y el canon literario**

Según muchos autores, es indiscutible que las grandes creaciones literarias responden al nombre de "clásicos" porque son modélicas y porque han tenido lectores a lo largo de los siglos. Italo Calvino, que analizó sus rasgos, afirmaba: «Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir [...]. Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, y tras de sí la huella que han dejado en la cultura o en las culturas que han atravesado (o más sencillamente, en el lenguaje o en las costumbres)» (1995: 15).

El canon literario es un conjunto de textos sobresalientes que se consideran suficientemente significativos sobre qué es el arte literario en una época, que permiten continuas

reinterpretaciones y sin los cuales no es posible construir el desarrollo histórico de una literatura nacional (Larraz, 2015).

¿Qué hace falta para que una obra sea reconocida como canon literario? Existen dos corrientes: por un lado, aquellos que consideran al canon un ejemplo literario de obra maestra, y los que lo perciben como una determinación por la clase dominante (Larraz, 2015). Mientras que la primera corriente defiende que los valores literarios están por encima de los ideológicos, los segundos consideran que existe un fuerte componente ideológico que provoca la inexistencia de la neutralidad en la elección del canon.

Durante el régimen de Franco la censura fue utilizada para evitar la propagación de idearios contrarios al movimiento franquista y, además, evitar que ciertos autores y obras pudieran acceder al canon debido a su simbología. Afortunadamente, transcurrido algún tiempo pudieron implementarse mecanismos de control que intentaron evitar que el canon se viese influenciado por ideologías, lo que no ha evitado que hoy en día muchas mujeres sigan siendo víctimas de esta censura y todavía se encuentren ausentes de las historias literarios, lo que a su vez ha mermado también su posible influencia sobre escritores noveles contemporáneos (Larraz, 2015).

Sin embargo, esta problemática sobre el acceso de la mujer al canon literario es un debate que podemos poner sobre la mesa también actualmente ya que cuando una novela está protagonizada por personajes femeninos, muchos críticos la califican de literatura para mujeres y, por tanto, se considera menos universal, algo que no pasa en el caso de los hombres (Freixas, 2009). Además, en su estudio explica que la presencia de protagonistas femeninas es mucho más frecuente entre las obras escritas por mujeres que entre las escrita por varones.

La necesidad de Victor Català de firmar sus obras bajo un pseudónimo masculino le permitió que obras como *Solitud* saliesen a la luz con el éxito merecido. Las escritoras de los siglos XIX y XX fueron silenciadas en su época porque no convenía ofrecer un modelo de mujer culta, intelectual y libre, algo similar a lo que le ocurrió casi un siglo antes a Fernán Caballero.

### **Hábitos lectores de los adolescentes**

¿Pero qué leen actualmente los adolescentes? A lo largo de los años se han llevado a cabo diferentes investigaciones sobre sus hábitos de lectura, muchas de las cuales han llegado a una conclusión similar: Aquellos libros que manifiestan querrían leer, en la mayoría de los casos son diferentes a los que acaban leyendo (Manresa, 2009).



Según se ha podido concluir, también, en algunos de estos estudios, existe una tendencia generalizada entre los jóvenes de mostrar cierta desorientación antes sus gustos por lo que, al final, éstos acaban realizando lecturas con una finalidad social, es decir, con el único objetivo de sentirse parte de la comunidad.

«Existen dos ejes diferenciados que marcan las elecciones que realizan los adolescentes a la hora de leer, que se sustentan en la idea de que no tienen criterios autónomos de decisión» (Manresa, 2009). Tradicionalmente, los libros que los adolescentes han venido leyendo a lo largo del mundo han tendido a ser muy variados de un territorio a otro, pero con el paso del tiempo la tendencia ha variado y se han descubierto criterios comunes en determinadas áreas. «Al menos en Europa occidental la lectura está menos influenciada por el lugar donde se vive o por la condición racial, étnica o social del individuo que por la edad o la influencia de los medios de comunicación» (Reynolds, 2005).

A la hora de leer, los adolescentes se mueven influenciados por tres motivos:

1. Sentir que pertenecen a un grupo con el que comparten gustos e intereses.
2. Poder utilizar estos grupos para comunicarse y socializar a través de los propios libros.
3. No perder el hilo social y mejorar sus habilidades lectoras para poder seguir perteneciendo al grupo.

Estos tres aspectos conllevan que en torno a un 61% de los adolescentes suelen leer libros por decisión propia y que, además, suelen tratarse de títulos de éxito internacional.

El porcentaje restante de adolescentes, por tanto, queda en manos de las decisiones de los docentes, ya que carecen de motivación propia para leer por su cuenta. Esta situación nos sitúa ante dos corrientes pedagógicas diferentes en las que, por un lado, se intenta que los alumnos tengan unos referentes literarios comunes y propios del territorio; y, por otro, aquellos docentes que priorizan la necesidad de generar el gusto por la lectura en sus alumnos, por lo que se permite la elección libre de textos, con el objetivo de evitar el rechazo hacia la lectura.

Tener conocimiento de las lecturas que hasta ahora han venido haciendo los adolescentes es un primer paso para llevar a cabo una programación didáctica. Tener en cuenta estos elementos nos ayudará a prevenir la negativa de los estudiantes a ponerse delante de libros que no son de su interés (Manresa, 2009); sin embargo, como docentes, tenemos la responsabilidad de fomentar y desarrollar las competencias del ámbito lingüístico de los adolescentes, las cuales actualmente conllevan el trabajo sobre ciertas obras, autores y etapas literarias que debemos incluir en nuestra programación.

### **Criterios de selección de lecturas**

Por tanto, ¿qué criterios deben determinar las lecturas que hacen los jóvenes a lo largo de su paso por la Educación Secundaria Obligatoria?

La profesora de Didáctica de la lengua y la literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, Mireia Manresa, determina cuatro posibles líneas programáticas:

- 1. Combinación de diferentes modalidades de lectura:** Se trata de poner sobre la mesa leer, por un lado, aquellos libros que hayan sido elegidos por el departamento o el propio docente, en función al procedimiento que cada centro estipule y, además, dar la opción de hacer otras lecturas elegidas por el alumno, propuestas en función a los intereses y perfiles de éstos. Como afirma Teresa Colomer (2005): «Es importante distinguir un espacio de lecturas guiadas de otro espacio de lectura libre, porque ello permite proponer lecturas que no sirvan únicamente “para que al menos lean algo”, un objetivo propio del espacio de fomento de la lectura. También evita que esa lectura transcurra en paralelo (es decir, sin tocarse) con la enseñanza de la literatura seguida en las aulas».
- 2. Creación de espacios de conversación sobre los textos:** Lo que nos ayudará a satisfacer la necesidad de socialización que tienen los adolescentes lo que, además, hará más atractivo el mundo de la lectura hacia ellos, ya que podrán compartir experiencias y valoraciones. Además, gracias a estos espacios de comunidad creados en los centros educativos, fomentaremos las habilidades comunicativas de nuestros alumnos.
- 3. Atención a las habilidades lectoras previas del alumnado:** En esta modalidad los docentes se encargan de, a través de las lecturas personales que han hecho los alumnos, crear actividades paralelas, cercanas a sus gustos e intereses, lo que, según Manresa, podría frenar el abandono lector. Dentro de esta categoría encontramos proyectos como es el *Proyecto Magrana*, creado por las profesoras Sílvia Caballeria i Ferrer y Carme Codina i Contijoch, del Colegio Sant Miquel dels Sants, de Vic, que, teniendo como base un libro, planifican actividades que permiten el desarrollo transversal de las competencias comunicativa, lingüística y audiovisual, autonomía e iniciativa personal, aprender a aprender, artística y cultural y la digital.
- 4. Escolarización de los textos populares entre los jóvenes:** Lo que nos permitiría lograr un mayor nivel de proximidad entre los intereses del alumnado y el mundo educativo.

Por su parte, hay otros autores, entre los que destaca Gemma Lluch, que defienden la elección de las lecturas a lo largo de la ESO de manera unilateral por parte del centro educativo. Para ello, incluso, han elaborado un listado de consejos, englobados en 10 categorías, con el objetivo

de diversificar el hecho de leer e implicar a todo el claustro en el desarrollo competencial del ámbito literario de los estudiantes.

- 1. Nivel educativo o edad del lector:** Lo que no implica ser estrictos con los criterios de categorización de las editoriales. Debemos ser capaces de no frenar los intereses de nuestros alumnos por la lectura.
- 2. Temas:** Los intereses temáticos de los alumnos de secundaria no suelen ser muy diferentes a los de los adultos.
- 3. Formatos y tipo de lectura:** Revistas temáticas, periódicos y cualquier plataforma online pueden ser también excelentes recursos para acercar a los estudiantes al mundo de la lectura.
- 4. Las imágenes, los gráficos, las fotografías, los diagramas...:** El acompañamiento audiovisual de los libros puede ser un buen recurso para aquellos alumnos con dificultades de comprensión lectora.
- 5. La forma de presentar los datos:** Los docentes deben, a la hora de escoger un libro para sus alumnos, verificar que cumplen con unos criterios mínimos de calidad para considerarlos aptos para la lectura.
- 6. La forma de redacta la información:** Cualquier libro debe ser ameno, atractivo y ágil de leer para no causar rechazo entre los alumnos.
- 7. La selección de una lectura por los valores:** Los temas que aparecen en los libros deben ser tratados de la manera más global posible, sin imponer criterios ni puntos de vista a los lectores.
- 8. Las lecturas dramáticas:** El teatro, por las características de redacción y sus anotaciones, puede ser capaz de ayudar a los adolescentes a construir una realidad lectora.
- 9. Las lecturas poéticas:** Las antologías son una herramienta muy útil para lograr todos los objetivos marcados, sin hace de la poesía un género poco atractivo.
- 10. Los relatos:** Pese a que haya títulos que a simple vista puedan resultar complicados de leer (en el caso, principalmente, de algunos de los libros incluidos en el canon literario), las adaptaciones nos ofrecen una opción más amena, cercana y, en algunos casos, formadora para los estudiantes.

Analizados todos estos aspectos, que intervienen de mayor o menor medida en la selección de los libros que leen los estudiantes en la ESO, llega el momento de hacernos las siguientes preguntas: ¿Queda la igualdad entre hombres y mujeres plasmada en las lecturas que realizan los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en las asignaturas de Lengua Castellana y

Literatura y Llengua Catalana i Literatura? ¿Es necesaria una legislación específica que garantice la equidad en estas lecturas?

Para ello nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Estudiar los libros que actualmente se leen en algunos institutos catalanes.
2. Analizar los criterios con los que actualmente los docentes eligen los libros que leerán sus alumnos.
3. Medir el grado de aceptación de los docentes respecto a las iniciativas sociales de igualdad entre hombres y mujeres.
4. Analizar de qué manera se trabaja en las aulas la igualdad entre hombres y mujeres.

### **Metodología de análisis:**

El estado de alarma decretado por el Gobierno de España el 14 de marzo de 2020 ha condicionado notablemente la metodología del presente trabajo y, por consiguiente, la recopilación de datos y evidencias previstos para el desarrollo de la investigación.

Con el objetivo de analizar en qué medida los profesores de Llengua Catalana i Literatura y Lengua Castellana y Literatura tienen en cuenta las leyes de igualdad de género a la hora de elegir los libros que leen sus alumnos a lo largo del curso, se ha llevado a cabo una investigación cuyo base ha sido los criterios con los que éstos hacen la selección para los diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Para ellos se han establecido una serie de objetivos de estudio entre los que podemos destacar:

- Consultar el número de escritoras y de protagonistas femeninas presentes en los libros que se han leído durante este curso en algunos institutos de Catalunya.
- Analizar los criterios con los que algunos institutos de Catalunya eligen los libros que leen con los alumnos: Teniendo en cuenta tanto la elección libre de los alumnos (con o sin filtro del profesor), la elección directa por parte del profesor o la que se hace de manera consensuada por todos los miembros del departamento de lenguas.
- Valorar la consideración que tienen actualmente los profesores de Castellano y Catalán en activo sobre la presencia de la mujer en las asignaturas que imparten y en el mundo literario y sobre los criterios que se mantienen hasta ahora a la hora de determinar qué obras y autores deben estudiarse en la Educación Secundaria Obligatoria.

Toda la investigación se ha llevado a cabo desde un paradigma de carácter crítico, puesto que su objetivo era poder destacar evidencias en la práctica docente y poder transmitir alternativas que puedan resolver la situación actual de la mujer en el mundo de la literatura educativa.

La metodología llevada a cabo en este estudio ha sido mixta, puesto que los diferentes datos que se han recopilado en las dos fases iniciales han sido valorados de manera cualitativa y cuantitativa, lo que ha permitido poder contemplar la realidad existente de una manera más amplia y detallada, al tener frente a nosotros una fotografía mucho más exacta de la situación.

Para la primera fase de la investigación, la del análisis de los autores y protagonistas de los libros que se leen en la ESO, se han tenido en cuenta los listados que han suministrado el departamento de lenguas del Instituto Terra Roja y los departamentos de Lengua Castellana y Lengua Catalana del Instituto Numancia, ambos en la localidad catalana de Santa Coloma de Gramenet. Han sido elegidos como sujeto de estudio dadas las circunstancias de aislamiento e incomunicación derivadas de los hechos narrados al comienzo de este apartado y debido a la facilidad de acceso a la información.

Pese a encontrarse en la misma localidad, ambos centros presentan dos realidades muy diferenciadas. Mientras que el Instituto Numancia está ubicado en el barrio de la Riera Alta y su alumnado es de clase social media (e, incluso, alta), el Instituto Terra Roja se encuentra en pleno barrio de Santa Rosa, en la zona limítrofe de Santa Coloma de Gramenet, Santa Adrià del Besòs y Badalona, con un alto porcentaje de familias de clase social media-baja y un gran número de estudiantes en riesgo de abandono escolar.

La información recopilada de estos dos institutos ha sido suministrada, en el caso del Instituto Numancia, por las responsables de los departamentos de Lengua Castellana y Lengua Catalana, con cuatro miembros cada uno, y en el del Instituto Terra Roja por parte de todas las personas que forman parte del departamento de lenguas del centro, un total de diez docentes.

Sobre todos los títulos recopilados, para obtener la información necesaria para este estudio, se llevó a cabo un análisis de contenido de todos, con el objetivo de poder extraer los datos necesarios. En éste se han elegido los autores y los protagonistas como unidad de análisis y como variables se ha tenido en cuenta únicamente el sexo en ambos casos.

La segunda fase de la investigación, la de análisis de los criterios tenidos en cuenta para la elección de lecturas, se llevó a cabo sobre una muestra más variada de docentes de las dos asignaturas, procedentes de diferentes centros y localidades de la geografía catalana, con los cuales se contactó a través de un formulario online.

En esta ocasión los profesores que han participado en esta parte de la investigación, todos responsables de los cursos de la ESO. procedían de institutos de las localidades catalanas de: Arbúcies, Barcelona, Canovelles, Castelldefels, Cerdanyola del Vallès, El Prat de Llobregat, Mataró, Parets del Vallès, Rubí, Sant Cugat del Vallès, Sant Esteve de Palautordera, Santa Coloma de Gramenet, Tarragona y Vic.

Los elementos que se tuvieron en cuenta a la hora de realizar la encuesta de esta segunda fase fueron:

- Asignatura
- Centro educativo
- Localidad
- Nivel de docencia
- Metodología de selección de lecturas: Teniendo en cuenta si la elección la realiza el alumno de manera libre, el profesor, o de manera consensuada entre todos los profesores del departamento.
- Proceso de selección-aprobación de libros: Con el objetivo de poder conocer, en el caso de que éstos fueran elegidos directamente por los alumnos, si pasan por algún filtro especializado.
- Criterios de elección de los libros por parte de los docentes: Teniendo en cuenta las siguientes variables: Nivel de dificultad del libro, tema, formato, maquetación, autor/autora, idioma, rol de los/las personajes, año de publicación, género y movimiento literario.
- Valoración sobre la influencia que ejercer el canon literario sobre los criterios de elección de títulos en la ESO.
- Valoración sobre la influencia de las leyes de igualdad de género en las asignaturas de Lengua castellana y Lengua catalana.
- Actividades llevadas a cabo a lo largo del curso para fomentar la presencia de la mujer en la historia de la Literatura.

Los datos recopilados en esta fase fueron, por un lado, traducidos a %, mientras que, sobre las últimas preguntas, al haberse trabajado con respuesta abierta, se ha llevado a cabo un análisis cualitativo de las mismas.

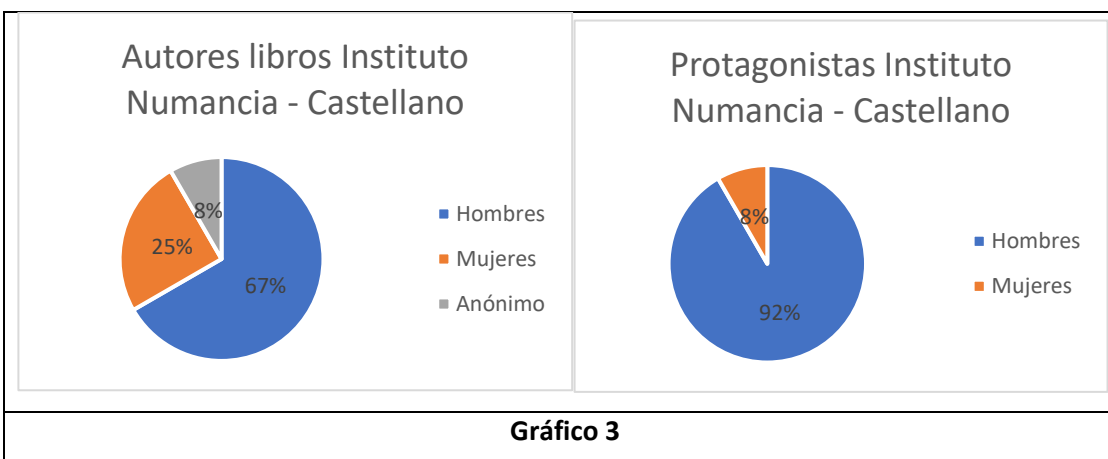
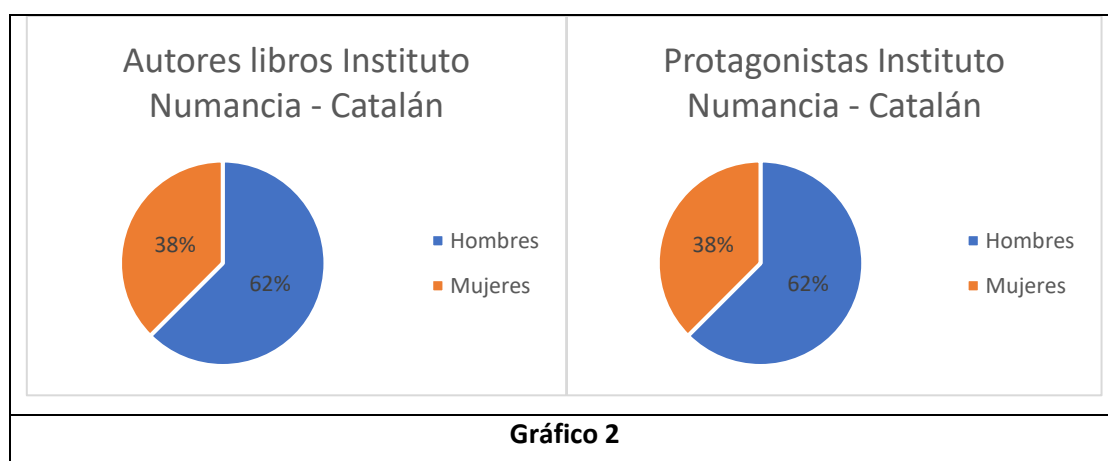
Una vez realizada esta tarea, y ya dentro de la tercera y última fase de la investigación, se pusieron en común y compararon todos los datos recopilados con las evidencias incluidas en el apartado de fundamentación teórica (pág. 3), con el objetivo de dar respuesta a las preguntas formuladas al inicio de este trabajo.

La formulación de las conclusiones obtenidas de la investigación se ha realizado analizando de manera cualitativa las decisiones y puntos de vista de los docentes que han participado en este estudio, teniendo en cuenta la legislación existente actualmente y las recomendaciones realizadas por los especialistas en Didáctica de la Literatura.

### Resultados y análisis de la investigación:

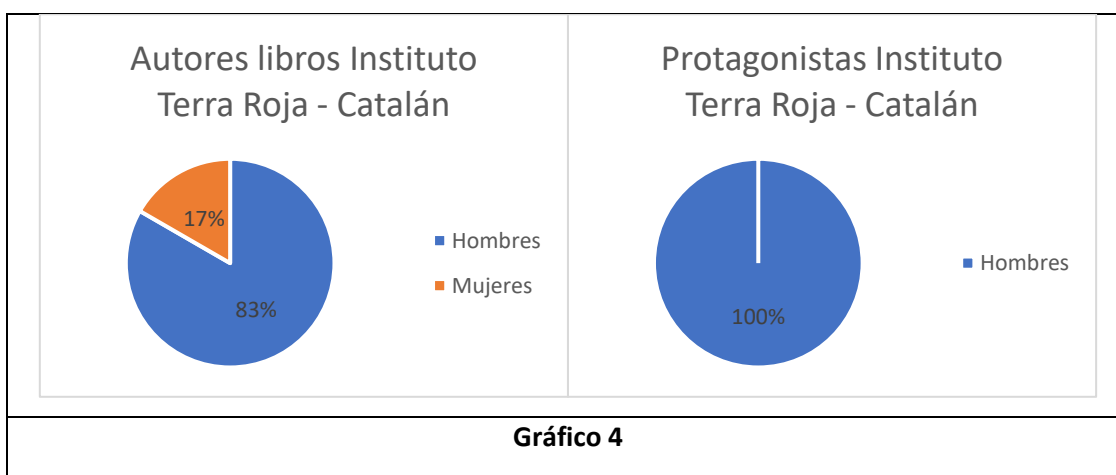
Como ya se ha comentado previamente, la declaración del estado de alarma, por parte del Gobierno de España, el 14 de marzo de 2020, ha condicionado notablemente las evidencias recopiladas para la presente investigación, ya que ha imposibilitado el acceso a algunas fuentes de información y ha limitado la posibilidad de conseguir algunos datos, ya que la mayoría han quedado a expensas de acciones de terceros. Pese a ello, la muestra de encuestados nos arroja resultados bastantes significativos, en lo que a ciertos puntos de la investigación se refiere.

Respecto a los resultados obtenidos de la primera fase de la investigación, el análisis de los libros leídos por los alumnos de la ESO de los institutos Numancia y Terra Roja, podemos observar tendencias muy diferentes entre uno y otro.



Mientras que en el Instituto Numancia, cuyos libros escogen 100% desde los departamentos de Lengua Castellana y Lengua Catalana, en lo que se refiere a la asignatura de catalán, encontramos un 62'5% de autores, frente al 37'5% de escritoras (Gráfico 2), mientras que en castellano un 66'66% de los libros han sido escritos por hombres, un 25% por mujeres y un único libro cuyo autor es anónimo que, al tratarse de La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades, y si nos basamos en los estudios realizados sobre la obra, podríamos clasificar también como autor masculino (Gráfico 3).

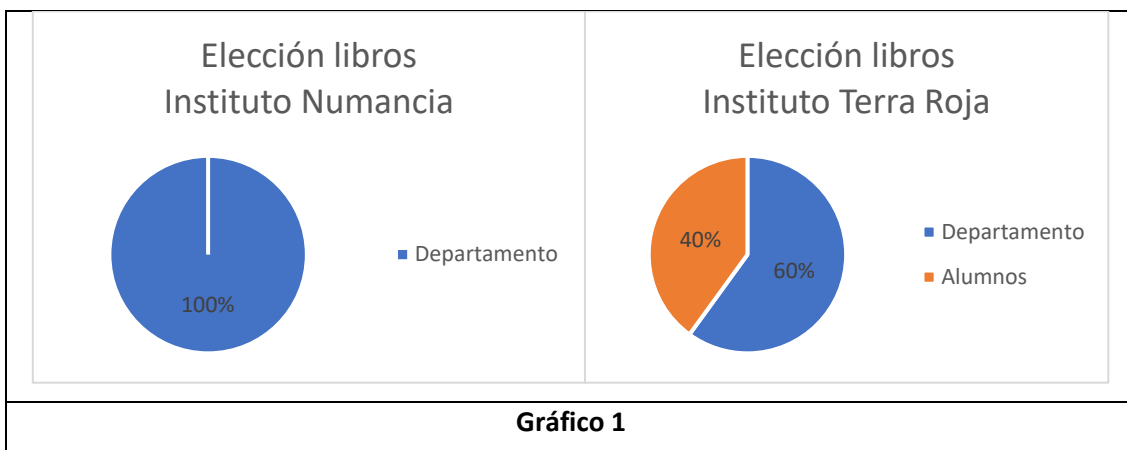
Respecto a los protagonistas de las obras, en Lengua Catalana encontramos cifras similares: 62'5% hombres y 37'5% mujeres (Gráfico 2); mientras que en Lengua Castellana la diferencia entre sexos de los protagonistas es incluso mayor a la existente entre los autores, llegando a un 91'67% de hombres, frente al 8'33% de mujeres (Gráfico 3). En el caso del departamento de catalán del Instituto Terra Roja, único en el que se eligen algunos títulos, encontramos un 83% de escritores un 100% de protagonistas masculinos, aunque en uno de los títulos también aparece una mujer (Gráfico 4).



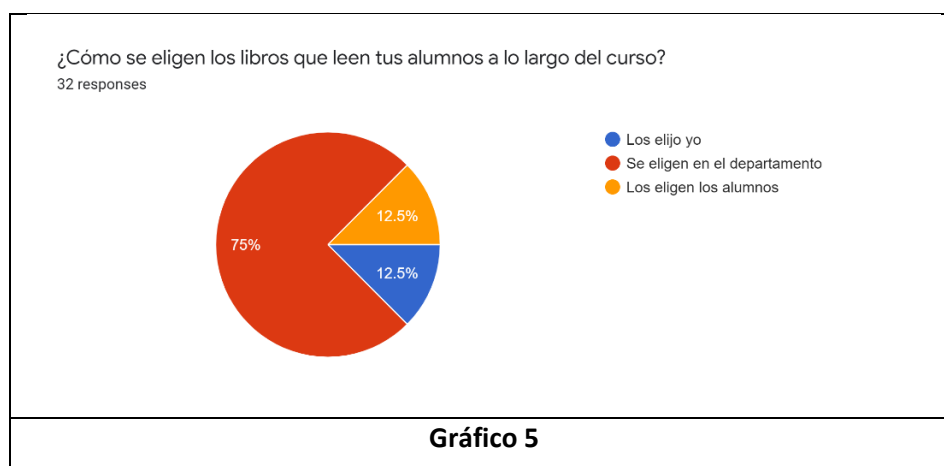
Destacable, eso sí, es la metodología del Instituto Terra Roja, el único categorizado de máxima complejidad de todos de los que proceden los encuestados.

En este centro, el 60% de los profesores del departamento de lenguas deja a elección de sus alumnos los libros que quieren leer (Gráfico 1), algo que conecta con algunas de las propuestas programáticas de la profesora Mireia Manresa, quien defiende la introducción en el ámbito educativo de los textos populares para los adolescentes, con el objetivo de fomentar el gusto por la lectura y frenar el abandono que se produce durante esta etapa escolar, debido al hecho de encontrarse frente a libros que no han elegido y que no son de su interés.



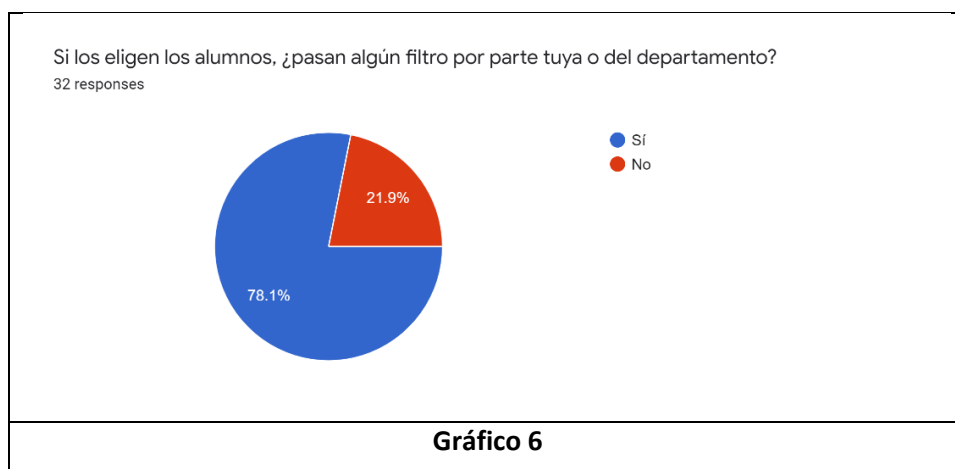


Como hemos visto, existen dos claras metodologías didácticas a la hora de elegir las lecturas de los adolescentes: que sea el propio docente o desde el departamento quien los elija (Lluch, 2010), o dejar a esta decisión a los propios estudiantes, quienes lo harán en función a sus intereses (Manresa, 2009). Sin embargo, el 87'5% de los profesores encuestados hacen la elección ellos mismo o desde el departamento (Gráfico 5).



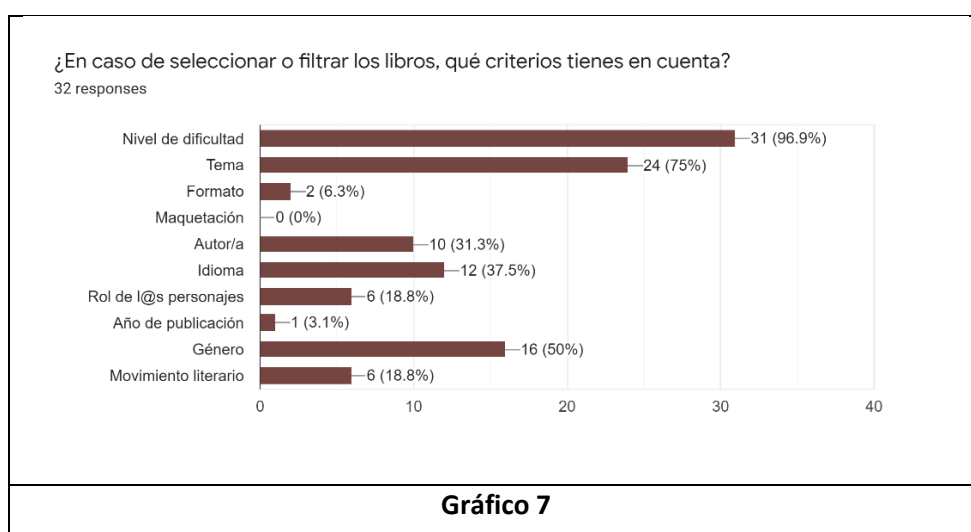
Lo que podríamos considerar falta de confianza depositada en los alumnos para poder elegir sus propias lecturas, también se visualiza en el posible control que sus docentes harían en el caso de dar la oportunidad de hacerlo. El 78'12% de los docentes considera que, llegado el caso de que un alumno pudiese escoger las lecturas que quiere hacer a lo largo del curso, éstas deberían pasar por su filtro o el del departamento (Gráfico 6), algo que limita muchas las posibilidades de éxito de la estrategia programática docente ya que, como vimos, hay 39% de adolescentes a los que no les gusta leer y su único contacto con esta experiencia queda reducido a su proceso educativo. Este hecho conecta directamente con lo que defienden tanto los docentes partidarios de que los alumnos elijan sus lecturas libremente, como lo que prefieren hacerlo ellos: la responsabilidad del sistema educativo de dar los medios necesarios a los adolescentes para

completar la formación de sus competencias del ámbito lingüístico y que conlleva el trabajo sobre ciertas obras, autores y etapas literarias que se deben incluir en las programaciones.



Algo que, sin embargo, no queda plasmado claramente en los criterios utilizados a la hora de elegir lecturas. De hecho, el 96,6% de los encuestados basan su elección, entre otros aspectos, en el nivel de dificultad de libro (Gráfico 7), lo que nos hace preguntarnos si con esta metodología estamos impidiendo que los adolescentes sean capaces de descubrir libros que, en principio, han sido categorizados para más edad que la suya y que podrían abrirles un nuevo horizonte lector en el que saciar sus inquietudes.

Si en el análisis de los libros escogidos en Institutos Numancia y Terra Roja hemos tenido en cuenta las variables autor y protagonista, viendo los resultados de ambos análisis (Gráfico 7) resulta previsible descubrir que sólo un 31'3% de docentes tiene en cuenta quién ha escrito el libro, mientras que el 18'8% basa su elección, entre otros criterios, en quién lo protagoniza y cuál es su rol dentro de la historia.



La recomendación que propone Gemma Lluch, sobre diversificar formatos de lectura, que nos permitan basarnos no sólo en libros a la hora de lanzar nuestras propuestas, parece no ser tenida muy en cuenta por los docentes. Sólo un 6'3% de ellos basan su elección en el formato que tenga la lectura (Gráfico 7), dejando fuera de opción a otros formatos de texto que no sean los libros, mientras que ninguno de los encuestados tiene en cuenta cómo ha sido maquetado el libro o si cuenta con elementos no textuales que también ayuden a los alumnos a mejorar su comprensión y análisis.

El tema del libro que, como hemos visto, sería un aspecto que, en principio, no debería ser excesivamente relevante, dado a que los gustos de los adolescentes ya suelen coincidir bastante con los de los adultos, sin embargo, sigue siendo muy tenido en cuenta por los docentes. El 75% de los encuestados afirma que lo tiene en consideración a la hora de dar forma a su programación. Si a esto le sumamos que, además, el 50% de los docentes ha marcado la variable género, parece evidente que las opciones finales de elección están bastante acotadas, dando poco margen de cara a escoger propuestas novedosas que rompan con lo utilizado hasta ahora.

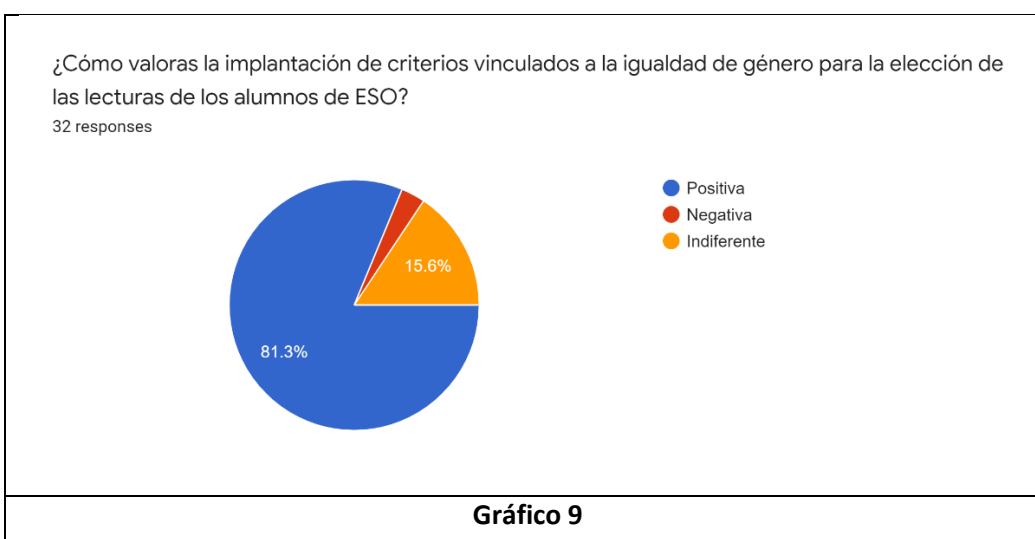
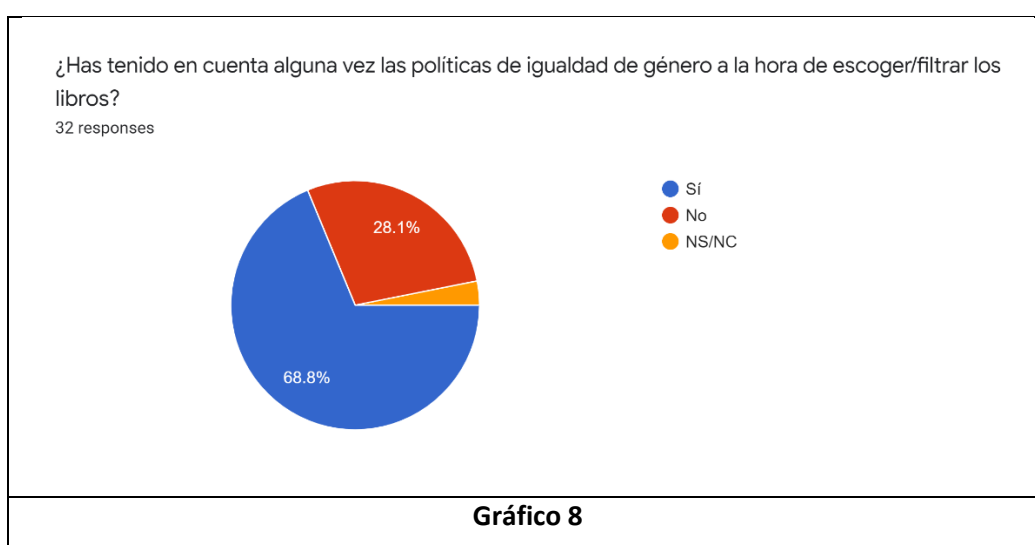
Todos los autores coinciden en que, pese a tener que incluir en las programaciones ciertas lecturas canónicas que den respuesta a las necesidades competenciales de los alumnos, es necesario incluir títulos que les permitan conectarse al mundo de la lectura. Al analizar el número de criterios que los docentes utilizan para elegir las lecturas, vemos que el 62% de ellos se basan su elección en un máximo de tres de ellos; un 15'6% de los docentes tienen en cuenta un solo criterio a la hora de elegir, coincidiendo aquí el 80% en el nivel de dificultad, mientras que sólo uno de ellos considera que el género del libro.

Preguntados los docentes sobre su opinión respecto a una posible actualización del canon literario, que incluya a un mayor número de escritoras, es opción mayoritaria la que opina positivamente al respecto (Ver Tabla 1 – Anexo 1). El 78'12% de los profesores participantes en la investigación consideran necesaria una revisión de este histórico listado, con el objetivo de poder, entre otros aspectos, proporcionar a los adolescentes referentes distintos a los que se han venido ofreciendo hasta ahora o contribuir en el cambio de perspectivas que se está produciendo a nivel global en la sociedad.

Entre éstos, además, se observa cierto desconocimiento sobre la situación actual del canon ya que, pese a considerar necesaria una actualización profunda, hay algunos de ellos que opinan que este cambio ya se viene produciendo, pero no con la efectividad que sería necesaria.

Respecto al 21'88%, los que consideran que esta actualización no es necesaria, podemos agrupar sus argumentos entre los que piensan que este cambio sería improductivo y aquellos que consideran que los criterios actuales de pertenencia al canon ya incluyen a las mujeres que deberían estar.

Tendencia similar encontramos en las opiniones respecto a la inclusión de las políticas de igualdad de género a la hora de elegir las lecturas (Gráficos 8 y 9). El 84'37% de los docentes encuestados valoran de manera positiva la implantación de criterios vinculados a la igualdad de género para la elección de las lecturas de los alumnos de ESO y, de hecho, el 81'25% reconoce haberlos utilizado alguna vez a la hora de diseñar su programación.



Preguntados sobre si consideran que se tengan en cuenta las políticas de igualdad de género a la hora de trabajar los contenidos de las asignaturas de Lengua y Literatura Castellana y Catalana (Ver Tabla 2 – Anexo 1), nos encontramos con un abanico mucho más amplio de opiniones,

aunque la idea más común es que se deberían incluir muchas más mujeres en los manuales, debido a que todavía los libros mantienen estructuras basadas en el pasado. Hay algunos docentes, eso sí, que detectan actualmente una tendencia de cambio que, sin embargo, todavía no consideran que haya logrado dar los frutos necesarios.

Por último, podemos ver una variedad muy amplia de respuestas a la pregunta sobre metodologías de trabajo en el aula para el tratamiento de la igualdad entre hombres y mujeres (Ver Tabla 3 – Anexo 1). Existe un grupo mayoritario que centra sus acciones en la preparación de actividades paralelas en las que tratan la figura de la mujer en el mundo de la Literatura, pero que muchos de ellos sólo realizan coincidiendo con diadas reivindicativas o fechas señaladas; por su parte, destacan también aquellos que afirman hacer servir un lenguaje paritario y no sexista, penalizando los comportamientos contrarios; e, incluso, encontramos algún ejemplo en el que los docentes ponen en prácticas rutinas cuyo objetivo se aleja algo más de la lengua y la literatura, pero persigue la eliminación de los roles sexistas de nuestra sociedad. En general, eso sí, prácticamente la totalidad de los profesores encuestados muestra sensibilidad hacia la igualdad entre hombres y mujeres y se muestran partidarios de fomentarla entre sus alumnos.

#### **Conclusiones:**

Una vez analizados los datos recopilados en las diferentes fases de nuestra investigación y habiendo culminado los diferentes objetivos marcados podemos concluir que la igualdad entre hombres y mujeres no queda plasmada en las lecturas que realizan los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en las asignaturas de Lengua Castellana y literatura y Lengua Catalana y literatura.

Hemos podido observar como la mayoría de los docentes participantes en la investigación se muestran partidarios de fomentar la presencia de más mujeres en el catálogo de lecturas y libros de textos que hacen servir en sus asignaturas, pero, sin embargo, no hemos podido identificar una estrategia clara para dar mayor protagonismo a las mujeres de la historia de la Literatura en el aula, algo que hemos considerado consecuencia de la falta de una legislación o unos procedimientos oficiales que tomen partido por ello y trabajen por cambiar la situación actual.

Los docentes son conscientes de las desigualdades históricas en sus asignaturas (falta de ejemplos feminismo, uso de lenguaje sexista, roles de género), pero en muchas ocasiones los cambios reclamados sólo se transforman en actuaciones testimoniales que, pese a ser muy necesarias también, no son procedimentales y no se incluyen de manera indefinida en las programaciones.

Después de analizar toda la legislación existente que regula la igualdad de género en el ámbito educativo hemos descubierto que, pese a existir claras instrucciones para intentar conseguir la equidad entre hombres y mujeres, la falta de algunas específicas en el ámbito de las competencias lectoras hace que todavía existan grandes carencias en el número de escritoras presentes en las aulas de ESO.

Aunque desde el Gobierno de España y el de Catalunya defienden e intentan combatir la desigualdad entre hombres y mujeres en el terreno de la creación cultural, echamos en falta más instrucciones y herramientas que consigan un mayor acceso de las mujeres en el ámbito editorial educativo.

Como hemos visto, es generalizada la tendencia de escoger los libros que leen los adolescentes o guiarlos en su elección libre, pero no hemos constatado que en ningún punto de este proceso se marque como objetivo dar mayor visibilidad a la mujer en el mundo de la literatura.

Para poder llevar a las aulas las políticas de igualdad de género, y viendo algunas de las respuestas dadas durante la investigación, los docentes necesitamos nuevos recursos, ya sea a través de formación o por medio de nuevos manuales, que, por un lado, nos faciliten el acceso a mayor variedad de títulos y, por otro, nos formen en políticas de igualdad para que seamos capaces de transmitirlo a nuestros alumnos.

¿Somos excesivamente proteccionistas con nuestros alumnos? Si continuamente intentamos innovar, utilizando metodologías diferentes y basamos muchas de nuestras programaciones en las herramientas digitales, ¿por qué no hacerlo también con la lectura? Basarnos únicamente en un canon literario que, como hemos visto, debería ser actualizado para dar cabida a más mujeres que a lo largo de la historia han escrito con, como mínimo, igual calidad que los hombres que ya se encuentran en él, resulta poco productivo si nuestro objetivo es fomentar el gusto por la lectura y, además, ofrecer una variedad lo suficientemente amplia de opciones que permita a nuestros alumnos realizar lecturas paritarias. Deberíamos explorar más allá de los libros aquellas formas de lectura que nos ayuden, primero, a fomentar la lectura tanto fuera como dentro del aula; segundo, formar pensamiento crítico en nuestros alumnos; y, tercero, dar visibilidad, no sólo a las escritoras históricas, sino a muchas contemporáneas que desarrollan su creatividad en formatos y plataformas innovativas.

La base, afortunadamente, está puesta y hay semillas que pronto, esperemos, darán su fruto, pero todavía hace falta mucha mano de obra para que la mujer alcance el nivel que merece dentro de la Literatura.

## Bibliografía:

- Bascón, M., Rebollo, M., Piedra, J., Saavedra, J., Sala, A., Sabuco, A. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, 129-152.
- BOE, 71, de 23 de marzo de 2007. Ley orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres 3/2007 (07/03/2019).
- BOCG, 122-1, de 12 de mayo de 2017. Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales 122/000097 (12/05/2017).
- Caballería, S. (2015, diciembre 6). *Proyecto Granada/Projecte Magrana* [vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4Q0qJEev0BA>
- Calvino, I. (1995) *Por qué leer los clásicos*, trad. de A. Bernádez. Barcelona: Fábula, Tusquets Editores.
- Camps, A., Colomer, T. (1998) *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*. Barcelona: ICE-Horsori. Universitat de Barcelona.
- Camps, V. (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Colás, P., Jiménez, R. (2004). El discurso de género en los centros educativos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 197, 69-92.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 22. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22\\_01\\_Colomer.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf)
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freixas, L. (2009). *La novela femenil y sus lectoras: la desvalorización de las mujeres y lo femenino en la crítica literaria española actual*. Córdoba: Córdoba: Universidad de Córdoba. Servicio de publicaciones.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic: Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2019). *Plan estratégico de políticas de igualdad de género 2019-2022*. Recuperado de: <https://web.gencat.cat/es/actualitat/detall/Pla-estrategic-de-politiques-digualtat-de-genero-2019-2022>

- Grana, I., Lara, N. (2019) La excepción que confirma la regla: la ausencia de mujeres relevantes para la literatura española en los manuales escolares. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming social*, 3, 13-22.
- Larraz, F. (2015). Censura, exilio y canon literario. *Historia Actual Online*, 42(1), 49-56.
- Luch, G. (2007). Jóvenes adictos a la lectura. *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)* núm. 200: 26-36.
- Lluch, G. (2010) 10 Consejos para seleccionar las lecturas. Secundaria. *Con firma. Docentes*. Madrid: Ministerio de Educación, Leer.es
- Manresa, M. (2007). Lectures dels adolescents: entre la tria personal i la selecció escolar. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 41, 71-86.
- Manresa, M. (2009). *Els hàbits lectors dels adolescents. Efectes de les actuacions escolars en les practiques de lectura* (Tesi doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya.
- Manresa, M. (2012). La construcción de identidades a través de la lectura adolescente: una pauta para la actuación escolar. En *Congreso Internacional de ANILIJ de ANILIJ-ELOS/CIEC-Universidade do Minho*: noviembre de 2007 (pp. 327-345). Vigo/Braga: ANILIJ-ELOS/CIEC-Universidade do Minho.
- Navarro, R. (2013) La salvación de los clásicos: Las adaptaciones fieles al original. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*. Vol. XVIII, 63-75.
- Revollo, M. (2013) la innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado. Editorial. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 3, 3-8.
- Reynolds, K. (2005). What are they reading? A comparison of the reading habits of young people in Australia, Denmark, England and Ireland. *OCNOS*, núm. 1: 87-107.
- Segura, C. (2005). Feminismo y misoginia en la literatura española. Fuentes literarias para la Historia de las Mujeres. Madrid: Narcea.



## Anexo 1:

| <b>Tabla 1. ¿Crees que el canon literario debería actualizarse para incluir a más escritoras o libros con protagonistas femeninos? Justifica tu respuesta</b>   |
|---|
| Sí, para reflejar una sociedad más igualitaria  |
| No necesariamente. Creo que las lecturas deben tener una calidad literaria y ser atractivas a los alumnos...  |
| Qué canon? Yo no tengo ninguna lista... Hace muchos años q en las lecturas de bachillerato hay la cuota femenina...   |
| Por supuesto. Las y los adolescentes necesitan referentes diferentes y no los tienen, ni dentro de las historias ni tampoco por parte de quienes las escriben. Si solo nos ceñimos a la historia literaria que se imparte en los centros no hay mujeres que escriban ni protagonistas femeninas cuya aspiración y realización como persona no sea el amor de pareja.  |
| Creo que sí. Más escritoras femeninas.  |
| Sí porque ayudaría a los alumnos a cambiar ciertas perspectivas.  |
| Sí, és important que les alumnes tinguin una referent d'escriptora dona.  |
| El cànon, no, perquè la història és la que és i hi ha el nombre d'escriptors que hi ha. Sí que cal tenir-ho en compte a l'hora de tractar autors del XX o contemporanis, en què han sorgit autors més valuoses.   |
| Sí, però ja s'està actualitzant constantment i s'hi introdueixen tant autors com una lectura des del punt de vista de la igualtat de gènere en les obres d'autors masculins.  |
| Sí. El canon literari hauria d'estar en constant actualització. Cert que hi ha una part inamovible, però sempre s'hi poden incorporar noves obres de gran nivell. És evident que les dones i les històries escrites amb una dona protagonista són moltes vegades oblidades.   |
| I tant, a dia d'avui és molt important. Una protagonista femenina pot ser igual de vàlida, valenta.. que qualsevol personatge masculí. I és important, doncs, que vegin aquesta igualtat dins de la literatura també  |
| Sí... Per reflectir una realitat literària actual.  |
| Por supuesto.   |
| Totalmente.   |
| El cànon depèn de la qualitat de les novel·les, no del seu autor o del seu protagonista. Fer un cànon esbiaixat per donar cabuda a les sensibilitats del torn del moment és improductiu. Als anys 60 ja es van fer cànons literaris tenint en compte el compromís social dels autors que els componien i no han passat la prova del pas del temps. A la Literatura Catalana tenim un bon grapat d'autores representatives que fomen part del cànon per la seva qualitat literària i no pel seu gènere, cosa que em semblaria absurda. |
| Sí, és important visibilitzar les dones en tots els àmbits  |
| Sí, es vital trabajar en clave feminista desde la enseñanza pública.  |
| Si los hay, no es inconveniente. No creo que tampoco tenga que sea requisito indispensable.   |
| Sí.   |
| Sí, se debería dar más peso a las autoras femeninas, tanto de la literatura canónica como de la LIJ.  |
| No es necesario   |
| Sí. Potenciar la diversitat i fer conèixer clàssics de dones  |
| Si, cal donar diverses perspectives de gènere.  |
| SÍ, òbviament encara ens movem en un cicle d'autors i no d'autores, i crec que això és culpa de les editorials dels llibres de text, ja que moltes vegades el temari que proposen no inclou escriptors.   |
| Sí, aunque supongo que ya se hace   |
| Sí, sin duda  |

|  |
|--|
| Sí, lo creo, porque es cierto que muchos, la mayoría de los libros presentan protagonistas o autores masculinos, pero he de decir que no siempre es así.   |
| No, aquests criteris ja els tenim en compte actualmente  |
| Sí. Las mujeres tienen poca representación.  |
| Sí. Las autoras del cánón continúan representando un número muy reducido. Tanto los estudios de filología como los libros de texto que se utilizan en Educación Secundaria continúan siendo un ejemplo de ello |
| Sí, la sociedad y la educación han evolucionado y están evolucionando hacia una mirada más inclusiva y femenina, sería importante que nos actualizáramos en este sentido.                                      |
| No necesariamente  |

**Tabla 2. ¿Crees que se tienen en cuenta las políticas de igualdad de género a la hora de trabajar los contenidos de las asignaturas de Lengua y literatura castellana y catalana? Justifica tu respuesta**

|   |
|---|
| A menudo no   |
| No lo creo. Se estudian las épocas y autores más representativos, desgraciadamente hasta el siglo XX no ha habido muchas mujeres que pudiesen escribir  |
| No demasiado, aunque últimamente se insiste mucho y aparece más q antes   |
| No. En los libros oficiales no hay mujeres, salvo 1 o 2 excepciones.  |
| Creo que sí, aunque no siempre se consigue.   |
| No, porque muchas mujeres trascendentales para la Historia son absolutas desconocidas a las que nunca se menciona en el temario.  |
| No. SI mires els llibres de text, hi ha més escriptors homes que dones.   |
| Deu dependre de cada professor o departament. Personalment, ho tinc en compte.  |
| Crec que sí, almenys d'un temps ençà. L'equitat de gènere i la introducció d'aparat crític són presents en l'elaboració d'activitats i els materials que es fan servir a classe.  |
| Sí i no. Crec que s'ha pres consciència en la literatura, tot i que queda un llarg camí per recórrer. Però d'altra banda, cal també tenir-ho present en els exemples de les explicacions gramaticals, que a vegades se'ns escapen frases que cal vigilar. A més, en la morfologia, per exemple, cal dotar l'alumnat de solucions neutres i de mostrar mots que enriqueixin aquesta consciència. |
| Potser en els últims anys, una mica més, però no acabem d'aconseguir aquesta igualtat. Per aquesta raó, dins del nostre departament intentem i impulsem la lectura d'autores catalanes  |
| Molt poc. Es prioritza els preceptes de la història de la literatura clàssica.  |
| Nosotras sí, todos los cursos deben leer mínimo una escritora.  |
| Creo que sí se tienen en cuenta pero se debería ir más allá.  |
| A què et refereixes en concret? La teva pregunta és massa general.  |
| No gaire. Del currículum a l'aula hi ha tot un món, i l'adaptació del primer a la realitat depèn en bona part de la bona fe del professorat.  |
| No, los contenidos vienen marcados por decreto por lo que depende de cada profesor/a querer adaptarlos para trabajar por la igualdad de género.   |
| No me he fijado en los contenidos. Lo que sí que hago es adaptar para que aparezca la igualdad de género.   |
| No.   |
| Se tienen en cuenta en algunos aspectos (elección de textos, tratamiento del lenguaje no sexista...) pero podría profundizarse más.   |
| Cada día més  |
| No sempre.  |

|   |
|---|
| Si, es tracten de realitzar activitats que tinguin en compte la visió femenina o el punt de vista femení per trencar estereotips                        |
| No, pel mateix que he comentat anteriorment però, sobretot, per la nostra mateixa educació heteropatriarcal.  |
| Se deben tener presentes  |
| Sí, hay que darle la vuelta a los contenidos para conseguir que tengan un lenguaje menos sexista y que trabajen la desigualdad entre hombres y mujeres. |
| Sí, considero que se tienen en cuenta.  |
| Sí, ho tenim molt en compte. És un dels criteris bàsics per triar continguts i activitats.  |
| No tanto como deberían. En especial en la selección de selectividad.  |
| Depende de la sensibilidad del o la docente por este ámbito (o del propio centro).  |
| Quizá no lo suficiente pero creo que actualmente algo más que hace unos años.   |
| Sí. Es un tema transversal presente en los contenidos   |

|   |
|---|
| <b>Tabla 3. ¿De qué manera trabajas en tus clases la igualdad entre hombres y mujeres?</b>  |
| A base de textos. Debate después de la lectura.   |
| Haciendo hincapié en las autoras del siglo XX sobre todo  |
| Creo que no lo trabajo específicamente  |
| A través de actividades, debates y reflexiones colectivas tras analizar la realidad, lecturas, visionado de vídeos y trabajos en grupo.   |
| Utilizando textos de escritoras y escritores.   |
| A través de autoras, vídeos y textos.   |
| Intento treballar escriptors que al llibre de text no hi són.   |
| No faig mai cap remarca explícitament. Però procuro presentar sempre textos d'escriptors (articles, contes, poemes) 50% homes i 50% dones.  |
| Procuro, en cada tema, plantejar la perspectiva de gènere, ja sigui com una recerca específica o com una qüestió a debatre, de manera que es la consciència sobre el tema no quedi relegada a un àmbit específic.   |
| Ho treballa tenint en compte la llengua que utilitzo a classe (intento evitar el masculí genèric si tinc una solució neutra), els exemples que sorgeixen a classe, la tria de notícies i textos per llegir, així com la varietat d'autores i d'autors. D'altra banda, en tipologia de textos, intento que algunes temàtiques també girin entorn d'aquesta temàtica per reflexionar i prendre consciència d'aquest dret universal. |
| Doncs amb el que deia anteriorment, intentant que mostrar un ventall molt més ampli al meu alumnat. Fent que vegin que a banda dels típics autors que es treballen, també va existir una Caterina Albert, una Mercè Rodoreda, una Clementina Arderiu, una Maria Aurèlia Campmany i un llarg etcètera que de ben segur que seguiré treballant amb tots ells.   |
| Al meu centre es treballa amb atenció... Hi ha alt índex Lgtbi i és un àmbit artístic que tematitza aquest camp en Treballs de recerca, tallers artístics.... Haug de dir que només fem batxillerat... Abans he respost 4 Eso perquè en el meu centre anterior en feia....  |
| Constantemente  |
| Utilizo siempre lenguaje inclusivo y en todas las unidades didácticas trabajamos autoras de todos los movimientos literarios que nunca o casi nunca aparecen en los libros de texto, asimismo elijo artículos periodísticos que traten temas con perspectiva de género o cuyas autoras sean mujeres.  |
| A mi no se'm demana que ho treballi de manera específica, soc professor de català, no de feminisme. Simplement tracto els meus alumnes sense preferències ni discriminacions i quan, per exemple, tracto algun període històric amb poca presència literària femenina n'explico els motius (manca d'accés a l'ensenyament, supeditació a l'home etc.)   |
| Jo, per exemple, sempre els faig comptar quantes dones han escrit els fragments literaris del llibre i hi reflexionem.  |

|   |
|---|
| A partir de textos, libros de lectura, debates, etc., que sirvan para eliminar los prejuicios y las ideas preconcebidas.  |
| De ninguna manera en especial. Creo que con el mismo carácter, el léxico y teniendo en cuenta el ejemplo del profesorado.   |
| A través d'activitats.  |
| Normalmente es un tema que suele salir a debate de forma espontánea a través de las lecturas que hacemos o vídeos que vemos, especialmente si el docente se encarga de suscitar y fomentar ese debate.  |
| Tratando al hombre y a la mujer como personas, no como sexos  |
| Reflexionant, sobretot amb el vocabulari amb idees opresores arrelades  |
| A la meva classe no hi ha cap distinció per gènere i no permeto cap tipus de llenguatge groller no sexista vers les dones. Tampoc són les seves secretàries i quan netegem l'aula són ells qui escombren, netegen...  |
| a través d'exemples. Amb molt de tacte, i dedicant-hi molt de temps   |
| Trabajando autoras que no siempre han estado bien tratadas en la historia de la literatura por razones diversas   |
| Dedicando monográficos a mujeres y destacando su rol en cada una de las unidades didácticas que trabajamos.   |
| A modo de trabajo reflexivo, lectura de artículos, debates, documentales...   |
| Transversalment. Aquest criteri forma part del temari, les activitats que treballem a classe i els deures que es fan a casa. També aprofitem les commemoracions de diades vinculades a la igualtat de gènere per fer a classe activitats de conscienciació individual i col·lectiva.  |
| Hago todo lo posible por dar la misma voz y oportunidades a todos los estudiantes, sin considerar su sexo, su género o su orientación sexual. Intento ser un modelo y les ánimo a denunciar, siempre, cualquier circunstancia de desigualdad, abuso o injusticia que puedan observar, por pequeña que sea.  |
| En primer lugar, el modelaje. Si nosotr@s mism@s no damos ejemplo de la necesidad de abordar los temas de género, l@s alumn@s no se sensibilizarán. Asimismo, en mis clases intento utilizar un lenguaje inclusivo, espacios de reflexión sobre igualdad, incluir autoras entre las lecturas de clase, analizar huellas de desigualdad lingüística (refranes, términos excluyentes, discursos de desigualdad...), abordar desde una perspectiva filosófica, sociológica o antropológica el tema, reivindicar días señalados como el 8 de marzo o el 25 de noviembre, etc. |
| Promoviendo el debate sobre los temas relacionados con la igualdad, aportando una visión crítica y constructiva de las desigualdades que todavía existen en la sociedad y en las aulas, de forma personal y con textos.   |
| Con la lectura de textos  |