

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



Las mujeres en el canon de la Educación Secundaria. Un espacio propio

Autora: Blanca Avilés González

Tutora: María José Bruña Bragado

Curso 2017 – 2018

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Las mujeres en el canon de la Educación
Secundaria. Un espacio propio

Autora: Blanca Avilés González

A handwritten signature in blue ink that reads "Blanca". The signature is stylized and underlined with a long horizontal stroke.

Tutora: María José Bruña Bragado

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "M. J. Bruña Bragado". Below the signature, the text "FDO: M.ª JOSÉ BRUÑA BRAGADO" is written in a smaller, less stylized font.

Curso 2017 - 2018

ÍNDICE

1.	Introducción	1
2.	Estado de la cuestión.....	2
2.1.	Los feminismos.....	4
2.2.	La teoría literaria.....	7
3.	El canon literario	13
4.	La ausencia de las mujeres en el canon de la Educación Secundaria	16
4.1.	El marco legal	17
4.2.	Los libros de texto.....	19
4.3.	Las encuestas	21
5.	La propuesta	31
5.1.	El siglo XVIII	31
5.2.	El siglo XIX	33
5.3.	El siglo XX	38
5.3.1.	Modernismo y Generación del 98.....	38
5.3.2.	Vanguardias y Generación del 27.....	40
5.3.3.	La década de los 40.....	42
5.3.4.	La década de los 50.....	45
5.3.5.	La década de los 60.....	47
5.3.6.	La década de los 70.....	48
5.3.7.	La década de los 80. Hacia la actualidad.....	49
6.	Conclusiones.....	51
7.	Bibliografía.....	52

1. Introducción

*Aquello que no se mueve está condenado a la extinción;
lo que no se re/escribe constantemente en/con actitud crítica,
se convierte en un axioma de verdad, incuestionable, y como tal,
perdida completamente la capacidad de dialogar con el mundo,
sólo le cabe esperar, en el mejor de los casos,
la momificación y el mausoleo académico.*

Neus Carbonell y Meri Torras

En este trabajo exploraremos, en primer lugar, el origen de las desigualdades entre hombres y mujeres. Para ello, partimos del lenguaje y de las dicotomías que plantea, junto con lo que estas implican en la filosofía y en la antropología.

Más adelante, explicaremos brevemente en qué consisten los feminismos y cómo cada corriente repercute en las teorías literarias que se articulan y al establecer unas hipotéticas diferencias entre las escrituras femeninas y masculinas.

A continuación, exponemos una reflexión, bajo los presupuestos teóricos de la teoría del canon, cuya conclusión es crear un canon pedagógico transmitido durante la etapa de la Educación Secundaria. Es preciso que dicho canon aúne voces diversas y variadas porque va a llegar a toda la población de un país.

Contando con estas bases teóricas examinaremos el canon literario vigente en la secundaria con la ayuda del análisis de López-Navajas (2012), mediante el examen de cuatro libros de texto pertenecientes a editoriales distintas y teniendo en cuenta los resultados de las encuestas realizadas a alumnos del IES Martínez Uribarri. Gracias a estos instrumentos constatamos que las autoras han sido prácticamente eliminadas de los contenidos dados a conocer durante esta etapa. Este hecho tiene como consecuencia el incumplimiento de las leyes educativas que determinan en qué consiste la Educación Secundaria. Concretamente, esta ausencia de mujeres como agentes literarios nos conduce a trasladar un relato incompleto y sesgado, que padece la ocultación de figuras y modelos históricos con papel relevante en la Historia.

Se ofrece, por último, una propuesta de inclusión de autoras al canon literario del curso de 4.º de ESO, que abarca desde el siglo XVIII hasta finales del siglo XX. Como se verá, solo se tratarán escritoras en este trabajo, lo cual no significa renunciar a la herencia dejada por los autores varones, sino que consideramos que el acto de hacerlas visibles es un paso necesario para poder incluirlas en el lugar que les corresponde.

2. Estado de la cuestión

No es fácil hacer encajar a las mujeres en una estructura que, de entrada, está codificada como masculina: lo que hay que hacer es cambiar la estructura.

Mary Beard

Mediante el lenguaje, los seres humanos nos interpretamos a nosotros mismos como sujetos desde el punto de vista psicológico, social y cultural. Asimismo, establecemos categorías y oposiciones para nombrar la realidad a través de un proceso de simbolización que se rige por un principio binario articulado con dicotomías. Se sospecha que, en los orígenes del lenguaje humano, dicho principio fue el motor que dio lugar a un sistema de elementos afirmados o negados, y que se ha mantenido hasta nuestros días. Debido a este sistema de oposiciones binarias, se contraponen conceptos como *día/no día* (noche), *hombre/no hombre* (mujer), etc. (Amador, 2004).

La relación antonímica entre los conceptos de *hombre* y *mujer* aparece en todas las culturas, de manera que cada sociedad presenta un discurso sobre la diferencia sexual y, por tanto, sobre el género. Esta categoría social y simbólica, creada a partir de la constitución biológica diferenciada de los individuos, les dota de una identidad concreta antes de que estos tengan conciencia de que existe dicha diferencia entre los sexos (Lamas, citado a través de Amador, 2004). Por tanto, la pertenencia a un sexo o a otro, manifestado en el constructo del género, condicionará inevitablemente al individuo dentro de la sociedad. Como afirma Lamas, “La diferencia sexual nos estructura psíquicamente y la simbolización cultural de la misma diferencia, el género, no solo marca los sexos sino también la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (citado a través de Amador, 2004: 39).

Tras esta reflexión teórica y en la misma línea, me remito a las palabras de Simone De Beauvoir (2018: 341):

No se nace mujer, se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico, económico, define la imagen que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; el conjunto de la civilización elabora este producto intermedio entre el macho y el castrado que se suele calificar de femenino. Sólo la mediación ajena puede convertir un individuo en *Alteridad*.

En su obra *El segundo sexo* (publicado originalmente en 1949), Simone De Beauvoir se propone interpretar y descifrar las causas de la desigualdad existente entre los hombres y las mujeres. Como aparece en la cita, ni la biología, ni el psicoanálisis, ni el materialismo histórico ofrecen explicaciones satisfactorias al porqué de esta desventaja del sexo femenino en la sociedad. Su ambicioso análisis parte de la idea de que los seres humanos somos fundamentalmente el producto de una historia y de una cultura, como recupera Amador en su tesis (2004), y no tanto de la biología, de manera que la diferencia en el género ha de proceder necesariamente de este aspecto histórico, cultural y social. En el contexto del existencialismo – corriente filosófica según la cual la existencia precede a la esencia (Sartre, 1946) o, en otras palabras, los actos que llevamos a cabo (que constituyen la existencia) nos definen; es decir, determinan nuestra esencia– la filósofa analiza la situación de la mujer en el mundo occidental.

Asimismo, parte de la idea de que la mujer es la *Otra* para el hombre y llega a la conclusión de que ha sido condicionada por su constitución biológica y reducida a las funciones

consideradas relativas a la misma por parte de los hombres, porque convenía a los intereses económicos de las comunidades primitivas. Si empleamos los términos existencialistas, la mujer ha sido condenada a la inmanencia, mientras que el hombre ha desarrollado la trascendencia, esto es, ha podido llevar a cabo actividades que superen lo puramente marcado por la naturaleza, tales como hacer la guerra, ser partícipe de la economía, acceder al pensamiento y a la creación artística... Es en este aspecto donde De Beauvoir ofrece la clave de su tesis acerca de la subordinación de la mujer al hombre: a lo largo de la Historia se ha valorado más el arriesgar la vida y el quitarla que el hecho de darla. Lo primero es ajeno a la naturaleza: representa la trascendencia; mientras que lo segundo es una función natural propia de la mujer a la que no se da consideración social; es inmanente, por tanto. Las mujeres han aceptado este orden porque celebran los éxitos de los hombres. En consecuencia, no se reivindican como sujetos porque no tienen medios para hacerlo debido a su sometimiento durante siglos y están condicionadas por su sexo, como se ha dicho, no porque su constitución biológica sea inferior o negativa, sino porque se han privilegiado los valores atribuidos al género masculino. De este modo, se puede inferir que su opresión procede de una serie de factores culturales y sociales y de ahí que su liberación deba ser colectiva (López Pardina, 2018).

El sistema mediante el que se articula la subordinación y el sometimiento de las mujeres a los hombres es el patriarcado. Según De Beauvoir, el patriarcado es “el marco de referencia en el que se produce y existe la opresión de la mujer” (López Pardina, 2018: 21). Otra definición es la que ofrece Millett (citado a través de López Pardina, 2018: 21):

El patriarcado como sistema de dominación es la base sobre la que se asientan todos los demás sistemas de dominación, como el de las clases o el racial, y además tiene la peculiaridad de que se adapta a todos los sistemas económico-políticos, ya sea el feudalismo, el capitalismo, el socialismo, la democracia, etc.

De acuerdo con esta afirmación, el hecho de abolir el sistema patriarcal tendría como consecuencia acabar con el resto de las dominaciones y desigualdades establecidas en las sociedades humanas. De Beauvoir defiende que la igualdad y la reciprocidad entre los sexos serán fruto de una liberación que “solo puede ser colectiva y exige ante todo que se culmine la evolución económica de la condición femenina” (De Beauvoir, 2018: 722). Además, vendrá de la mano del socialismo (“Un mundo en el que los hombres y las mujeres sean iguales es fácil de imaginar, porque es exactamente el que había *prometido* la revolución soviética”, De Beauvoir, 2018: 818). Esta tesis beauvoiriana es contraria a lo que afirma Millett. La filósofa fue consciente de que la opresión de las mujeres siguió perpetuándose a pesar de la implantación del régimen comunista en la URSS, de manera que pasó a definirse como feminista en 1972 (frente a su consideración de sí misma como “socialista” en 1949, fecha de publicación de *El segundo sexo*), dejando atrás su idea de que la liberación femenina sería pareja a la revolución obrera (Moi, 1988).

Después de esta exposición teórica en la que, basándonos en la filosofía existencialista de De Beauvoir y considerando al ser humano principalmente como un producto de la historia y de la cultura, se han trazado brevemente las causas de la opresión de las mujeres en nuestra sociedad y la definición del patriarcado como sistema que provoca y respalda esta subordinación, trataremos el concepto de *feminismo*.

2.1. Los feminismos

Siguiendo el mismo procedimiento que emplea Bruña en su conferencia (2008) para definir el feminismo, nos parece apropiado acudir en primer lugar a la 23ª edición del diccionario de la Real Academia Española (DLE): “Del fr. *féminisme*, y este del lat. *femīna* ‘mujer’ e *-isme* ‘-ismo’. lat. Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre”. Más adelante: “Movimiento de lucha por la realización efectiva en todos los órdenes del feminismo”. La segunda acepción nos parece tautológica y no aclara exactamente en qué consiste o cómo se lleva a cabo este “movimiento” o “principio de igualdad”. Para completar las definiciones hemos decidido consultar otros diccionarios, como el ideológico de Julio Casares (1989): “*Feminismo*: m. Doctrina social que tiende a conceder a la mujer derechos reservados hasta ahora a los hombres”. Por otra parte, el de María Moliner (1988) define *feminismo* como “Doctrina que considera justa la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. Movimiento encaminado a conseguir esta igualdad”.

Aproximadamente, las tres definiciones plantean el feminismo como una doctrina ideológica con repercusiones sociales que contempla la igualdad jurídica entre hombres y mujeres. Veamos ahora cómo se ha interpretado dicha igualdad a lo largo del siglo XX.

Anteriormente, se han mencionado los conceptos de *sexo* y *género*. Recordaremos en qué consisten antes de tratar las distintas vertientes y concepciones del feminismo: se entiende por *sexo* el conjunto de caracteres biológicos, frente a *género*, que es el conjunto de contenidos culturales que adscribimos a los rasgos biológicos (Bruña, 2008).

Una primera oleada de feminismo procede del movimiento sufragista del siglo XIX¹. Esta corriente, denominada *feminismo anglosajón*, *radical* o *feminismo de la igualdad*, defiende que la constitución biológica de las mujeres es un obstáculo para ellas, no en sí misma, sino a causa de la interpretación que se ha hecho en la sociedad y sus consecuencias. Dentro de esta vertiente se reivindican los derechos políticos y la acción social de las mujeres, así como su independencia económica. Podemos remitirnos a *A Vindication of the Rights of Women* (1792), de Mary Wollstonecraft, como texto representativo de los orígenes del sufragismo. Virginia Woolf reivindicó también la autonomía de las mujeres desde el punto de vista económico en *Una habitación propia* (1929), así como un espacio para el estudio, para la escritura y la reflexión. En definitiva, se trataba de lograr unas condiciones favorables a la mujer con el fin de que pensara sobre su situación de opresión y pudiera dirigirse hacia la liberación tanto intelectual como sexual. Más nombres pertenecientes a esa oleada son los de la ya mencionada Simone De Beauvoir, Monique Wittig –que matiza y añade que el patriarcado se sustenta sobre un esquema binario de orientaciones sexuales en el que se privilegia únicamente la heterosexualidad–, Elaine Showalter (de la que hablaremos más adelante con un mayor detenimiento), Judith Butler –que aboga por la deconstrucción tanto del género como del sexo en el lenguaje– o Iris Zavala, que continúa en la línea de pensamiento de Butler (Bruña, 2008).

¹ María Moliner (1988) se remite a este vocablo para definir el feminismo: “*Sufragismo*. Movimiento de opinión, particularmente en Inglaterra a principios de siglo, a favor de la concesión del sufragio a la mujer. Por extensión, feminismo”.

Por otra parte, existe un conjunto de teóricas que consideran que los atributos biológicos propios de la mujer son en sí mismos positivos y que, por tanto, deben exaltarse y prestigiarse esas diferencias, al contrario que en el feminismo anglosajón, que pretendía obviarlas al menos en principio, y centrarse en la dimensión más puramente social y cultural. En este feminismo *francés* o *de la diferencia* hay una defensa de la sororidad o solidaridad entre las mujeres. Se basa en las tesis filosóficas de Derrida y de Lacan, ambos deconstruccionistas. Así pues, el feminismo de la diferencia se centra en estudiar las consecuencias que genera el sistema patriarcal sobre la mujer como sujeto, convirtiéndola en un ser alienado y definido a partir de oposiciones binarias de signo negativo. En el contexto de la literatura, esta corriente investiga y experimenta las posibilidades de la escritura femenina o *écriture féminine*² (Bruña, 2008). Representantes de esta corriente feminista son Hélène Cixous o Luce Irigaray.

En *La risa de la medusa* (publicado originalmente en 1979), Cixous refleja el conjunto de oposiciones binarias mediante las que se ha articulado el pensamiento occidental. El primer término de cada par representa lo positivo y, en el fondo, lo masculino.

Activo/pasivo
sol/luna
cultura/naturaleza
día/noche
padre/madre
razón/sentimiento
inteligible/sensible
logos/pathos

Forma, convexa, paso, avance, simiente, progreso

Materia, cóncava, suelo – en el que se apoya al andar-, receptáculo

Hombre,

Mujer.

(Cixous, 1995: 13,14)

Insiste en deconstruir estas estructuras, puesto que al ingresar en el lenguaje y en el orden simbólico aceptamos automáticamente este sistema de oposiciones binarias, de modo que lo ideal sería crear un lenguaje diferente, un espacio social e identitario que se ha negado a la mujer y que la ha convertido en la *Otra*. Esta condición de *otredad* la compara Cixous con la existente entre diferentes razas y clases sociales a lo largo de la Historia:

Vi cómo el mundo blanco (“francés”) superior plutocrático, civilizado, instituía su poder a partir de la represión de poblaciones que se hacen a veces “invisibles” como son los proletarios, los trabajadores inmigrados, las minorías que no tienen el color adecuado. Las mujeres. Invisibles en calidad de humanos. Pero, por supuesto, percibidos en calidad de instrumentos [...] ¿Qué es el “Otro”? Si realmente es “el otro”, no hay nada que decir, no es teorizable. El otro escapa a mi entendimiento. Está en otra parte, fuera: otro absolutamente. No se afirma. Pero, por supuesto, en la Historia, eso que llamamos “otro” es una alteridad que se afirma, que entra en el círculo dialéctico, que es el otro en la relación jerarquizada en la que es el mismo que reina, nombra, define, atribuye, “su” otro. [...] Reducción de una “persona” a la posición de “otro”, maquinación inexorable del racismo.

² Los conceptos y aspectos relativos a la literatura y a la teoría literaria se tratarán más adelante.

[...] Si el otro no existiera, lo inventaríamos. [...] Por supuesto, en ningún momento de la Historia se ha tomado la paradoja de la alteridad, posible, como tal. El otro está ahí solo para ser reapropiado, retomado, destruido en cuanto otro. (Cixous, 1995: 23 - 25)

Alude al concepto de *falologocentrismo* (Cixous, 1995) para significar que la palabra ha sido un patrimonio exclusivo de los varones y subraya que la mujer ha sido “dicha”, pero que es el momento de que ella diga. Así, se constituye el *parler-femme* (Bruña, 2008).

En esta línea, Luce Irigaray (1972, *Speculum de l'autre femme*) también destaca que la mujer ha sido definida como “lo negativo” respecto al hombre. La obra mencionada es una crítica a las teorías de Freud y Lacan respecto a la feminidad (Moi, 1988). Como perteneciente a la corriente del feminismo de la diferencia, defiende un reconocimiento de esta y, por tanto, se opone al feminismo de la igualdad en esta cuestión: ella considera que los seres humanos somos una mezcla de naturaleza y de cultura. El problema es que esta relación se ha interpretado de manera diversa en ambos sexos. No obstante, para alcanzar la igualdad, es imprescindible comprender primero la diferencia. Debemos pasar de un *falologocentrismo* a un *ginelogocentrismo*, lo que supondría la creación de un nuevo lenguaje y de un imaginario cultural propios de la mujer para que no estuviera definida a partir de supuestos patriarcales y así llegar a ser toda diferencia. En este sentido, rechaza la noción platónica de ‘verdad’ como unívoca, así como las dicotomías establecidas por el filósofo griego, puesto que se han tratado como universales cuando, en realidad, han sido condicionadas por la ideología patriarcal. (Azpeitia, 1997: 238).

Como resumen de estas dos tendencias, diremos que ambas plantean la igualdad entre los géneros desde dos perspectivas diferenciadas, lo cual no significa que sean opuestas o contrarias, sino que debemos interpretar que plantean dos ópticas distintas, complementarias y coexistentes.

Aparte del feminismo de la diferencia y de la igualdad, debemos señalar el *postfeminismo* (entendiendo *post* como ‘más allá de’). Actualmente, la crítica feminista se caracteriza por ser rica en enfoques como el político, el sociológico, el antropológico, el lingüístico, etc, frente al afán de las vertientes ideológicas anteriores por conseguir los derechos cívicos básicos, *describir* la historia o reescribirla. En otras palabras, esta tercera ola de feminismo se compone de diversas disciplinas y prácticas variadas que constituyen una corriente que reflexiona sobre sí misma en forma de metarrelato (Bruña, 2008). Una representante de este feminismo transversal y heterogéneo es Gayatri Spivak, que escribe sobre la situación política de los ciudadanos coloniales en la India en *¿Puede hablar el sujeto subalterno?* (1998):

Entre el patriarcado y el imperialismo, entre la constitución del sujeto y la formación del objeto, lo que desaparece es la figura de la mujer [...], ella sufre un violento traslado basado en una figuración desplazada de “la mujer del Tercer Mundo” atrapada entre tradición y modernización. (Spivak, 1998: 41)

No debemos perder de vista que las mujeres no son un colectivo homogéneo, sino que, como todos los individuos, están traspasadas de diferencias sociales, culturales, ideológicas, etcétera. En este sentido, pueden realizarse generalizaciones erróneas o poco acertadas por parte de las teorías feministas. Por este motivo, el postfeminismo intenta abarcar todos los aspectos y dimensiones que considere pertinentes.

Por último, trataremos el ecofeminismo. Esta corriente defiende la idea de que la explotación de los recursos naturales y la opresión de las mujeres se ha producido en las sociedades humanas de manera paralela y relacionada. Vandana Shiva lo expresa con estas palabras en su texto “Los derechos de las mujeres en la India actual” (2007) (citado a través de Bruña, 2008: 19):

Los derechos de las mujeres están conectados con nuestros valores como sociedad y como cultura. [...] Cuando lo femenino se construye culturalmente en forma de madre sagrada, los derechos de las mujeres están mejor protegidos que cuando lo femenino se construye como mercancía y objeto sexual. [...] En la medida en que las mujeres son separadas del trabajo, no sólo pierden su derecho a trabajar, también su derecho a vivir. (Shiva, 2007: 17 – 31)

La reflexión sobre el género, como se ha visto, es muy amplia. Del mismo modo que cuestionamos los estereotipos que se han configurado en torno a la mujer, también podríamos hacerlo en el ámbito masculino, o reflexionar sobre la variedad de géneros que existen y que exceden la concepción binaria tradicional.

Una vez esbozadas y comentadas las principales manifestaciones del feminismo, es el momento de centrarnos en la repercusión de esta ideología sobre la teoría literaria.

2.2. La teoría literaria

Es evidente que el patriarcado ha tenido múltiples consecuencias y respuestas, tanto por parte de las mujeres como de los hombres. Dichas consecuencias se han hecho efectivas a través de la creación de estereotipos que han sido reflejados tanto en la sociedad como en la literatura, también en las demás artes, así como mediante la educación, que ha privado a las mujeres del acceso al lenguaje –entendido en el sentido más amplio: como poder, como conocimiento, como cultura...–, condenándolas a la inmanencia, si empleamos el concepto existencialista de Simone De Beauvoir (2018). Se infiere, por tanto, que las ciencias y las artes han constituido un patrimonio exclusivamente masculino a lo largo de la Historia.

Virginia Woolf considera deplorable que no aparezcan nombres femeninos en la historia de la literatura prácticamente hasta del siglo XVIII (1980: 65). Es cierto que debemos destacar mujeres pensadoras anteriores a esta época, como Beatriz Galindo, Luisa de Medrano³, Santa Teresa de Jesús en el ámbito hispánico, a las que se suman Christine de Pisán o Louise Labé en los ámbitos italiano y francés; sin embargo, el hecho de que aparezcan tan pocos nombres de mujeres en siglos anteriores al XVIII es sintomático. En *Una habitación propia* (publicado originalmente en 1929), como se ha mencionado, reflexiona sobre las condiciones que ha de tener una mujer para lograr su liberación, esto es, la independencia económica (no olvidemos que era el marido quien controlaba los ingresos de su mujer, en el caso de que los hubiera) y un cuarto propio para poder pensar. Además, Woolf da cuenta de la misoginia reinante en su época y de la creencia que se tenía de que las mujeres no podían o no debían escribir. El hecho de considerar a las mujeres inferiores procede del afán por parte de los hombres de creerse superiores:

Y, ¿cómo engendrar lo más de prisa posible esta cualidad imponderable y no obstante tan valiosa? Pensando que los demás son inferiores a nosotros. [...] De ahí la enorme importancia que tiene para un patriarca, que debe conquistar, que debe gobernar, el creer

³ Conocida actualmente como Lucía de Medrano.

que un gran número de personas, la mitad de la especie humana, son por naturaleza inferiores a él. (Woolf, 1980: 50)

Recurre a un relato ficticio sobre una hipotética hermana de Shakespeare, Judith, para dejar constancia de que en las mismas condiciones, con unas capacidades similares y la misma educación recibida, ella no habría podido nunca llegar a ser como este autor en su misma época por el hecho de ser una mujer y haber sido sometida a la educación y las convenciones de aquel momento, lo que implicaba la negación del estudio, la dependencia de un marido, etc: “Es impensable que una mujer hubiera podido tener el genio de Shakespeare en la época de Shakespeare” (Woolf, 1980: 69)

En cuanto a la marca de género en la literatura femenina, Woolf defiende que habría que fortalecer la diferencia entre ambos géneros (puesto que, además, dos no son suficientes, dada la vastedad del mundo y la complejidad de la condición humana):

Sería una lástima terrible que las mujeres escribieran como los hombres, o vivieran como los hombres, o se parecieran físicamente a los hombres, porque dos sexos son ya pocos, dada la vastedad y variedad del mundo [...] ¿No debería la educación buscar y fortalecer más bien las diferencias que no los puntos de semejanza? (Woolf, 1980: 121)

Al final del texto Woolf refleja su opinión sobre la androginia; según ella, los dos sexos tienen componentes mentales masculinos y femeninos, de manera que lo ideal es hacer que ambas secciones convivan entre sí:

[...] En el cerebro del hombre predomina el hombre y en el cerebro de la mujer predomina la mujer sobre el hombre. El estado de ser normal y confortable es aquel en que los dos viven juntos en armonía, cooperando espiritualmente. Si se es hombre, la parte femenina del cerebro no deja de obrar; y la mujer también tiene contacto con el hombre que hay en ella. Quizá Coleridge se refería a esto cuando dijo que las grandes mentes son andróginas. (Woolf, 1980: 135)

La escritura andrógina es, por tanto, lo que Woolf defiende. No obstante, es consciente de las dificultades que sufren las mujeres dentro de la sociedad patriarcal y que les impiden escribir con total libertad. En un primer momento, las escritoras quisieron hacerse pasar por hombres para facilitar la credibilidad de sus textos y su posterior publicación; sin embargo, más adelante reclamaron un espacio discursivo propio, de manera que su pretensión era ser reconocidas como mujeres autoras. Aun así, la androginia en la escritura parece la característica más apropiada para practicar la escritura por parte de ambos sexos, puesto que no aparece encadenada a ninguna marca de género. En este sentido, Virginia Woolf se adelanta a los conceptos de *parler-femme*, a la *écriture féminine* y la *jouissance* de Hélène Cixous (Bruña, 2014), de los cuales se hablará posteriormente.

Otra de las teóricas que deben aparecer en este trabajo es Elaine Showalter, defensora del feminismo de la igualdad. Su obra más significativa es *A Literature of Their Own* (1977), en la que realiza una crítica a las ideas expuestas por Woolf a propósito de *Una habitación propia*. Considera que su tesis no es tan progresista y liberadora como parece porque, “Woolf juega con sus lectores”, según Showalter (Moi, 1988: 17), ya que la autora rechaza cualquier intención subversiva (este texto no pertenecería, por tanto, a la literatura feminista de acuerdo con la clasificación establecida por Showalter, que se encuentra más adelante). Asimismo, la considera clasista, ingenua, separada de su propia realidad:

Many people were infuriated by the class assumptions in the book, as well as by its political naiveté. More profoundly, however, Woolf was cut off from an understanding of the day-to-day life of the women whom she wished to inspire; characteristically, she rebelled against aspects of female experience that she had never personally known and avoided describing her own experience. (Showalter, 1977: 294)

Por otro lado, Toril Moi (1988) ensalza la actitud escéptica y el esfuerzo de Woolf por destruir las oposiciones binarias esencialistas entre los géneros.

Personalmente, consideramos *Una habitación propia* un ensayo que traza las líneas fundamentales para que una mujer pueda emprender su camino hacia la liberación. Virginia Woolf pertenecía a la clase acomodada de la sociedad y habla desde esa perspectiva, pero ya se ha hecho referencia a la complejidad con la que cuenta la lucha feminista en su conjunto debido a las grandes diferencias sociales que traspasan a todas las mujeres. Creemos que su obra es valiosa y necesaria para entender de dónde procede la opresión, cómo se manifiesta y cómo puede empezar a combatirse. Por ello, estamos de acuerdo con Moi al afirmar que Woolf se esfuerza en no caer en el esencialismo, afirmando que las mentes y la escritura que producen no tienen marca de género y, por tanto, son andróginas. Y, al contrario que Showalter, creemos que *Una habitación propia* sí es reivindicativa porque reclama lo más básico para poder darles a las mujeres –aunque en un principio pertenezcan únicamente a las clases altas– la posibilidad de pensar en su propia condición.

Retomando a Elaine Showalter, nos resulta útil la clasificación que realiza sobre los tipos de literatura que puede producir una mujer:

First, there is prolonged phase of *imitation* of the prevailing modes of the dominant tradition, and *internalization* of its standards and values. Second, there is a phase of *protest* against these standards and values, and *advocacy* of minority rights and values, including a demand for autonomy. Finally, there is a phase of *self-discovery*, a turning inward freed from some of the dependency of opposition, a search for identity. An appropriate terminology for women writers is to call these stages, *Feminine*, *Feminist* and *Female*. (Showalter, 1977: 13)

Establece, pues, un primer estadio de imitación al que denomina *literatura femenina*. A continuación, una fase de cuestionamiento de los valores establecidos y de reivindicación de derechos que da lugar a la *literatura feminista* y, por último, un período de autodescubrimiento y de búsqueda de la propia identidad que constituye la *literatura de la mujer*.

Showalter acuña el concepto de *ginocrítica* para hacer referencia a la crítica literaria que se ocupaba de estudiar los textos escritos por mujeres. Esta disciplina se corresponde con una segunda etapa de la teoría literaria feminista, mientras que, en un primer momento, esta se centró en revisar las imágenes y los estereotipos de las mujeres en la literatura. De modo que el proceso seguido por la teoría y la crítica literarias han sido primero estudiar la recepción de la mujer como lectora y, en segundo lugar, centrarse en la mujer como autora (Showalter, 1999).

Respecto a este segundo aspecto, Showalter (en *Feminist Criticism in the Wilderness*, 1981; traducida al español por primera vez en 1999 como *La crítica feminista en el desierto*) resume los ejes que se han trazado para intentar definir en qué consiste la diferencia de la escritura femenina en contraste con una masculina, entendida esta última como universal. Los cuatro modelos de diferencia que establece son el biológico, el lingüístico, el psicoanalítico y el

cultural. Compartimos su opinión de que el último de ellos es el más completo para explicar la experiencia de las mujeres como grupo silenciado en la sociedad y en la cultura patriarcales, puesto que aúna todos los demás puntos de vista. No obstante, comentaremos brevemente en qué consiste cada uno de ellos y cómo se han interpretado por diferentes teóricas feministas.

La perspectiva biológica hace referencia, en el fondo, a una interpretación cultural, ya que tiene relación con la *metáfora de la paternidad literaria* (Gilbert y Gubar, 1998; Amador, 2004) en la que la pluma se entiende como un falo y que limita, por tanto, la creatividad a los varones. Hélène Cixous (1995) concibe un equivalente femenino en la *écriture féminine* –la cual nunca se produce de forma lineal sino simbólica– como un acto biológico: expone, pues, la idea de que hay que “escribir con el cuerpo”, puesto que este forma parte inequívocamente de la experiencia de la sexualidad femenina, la cual debe remitirse a sí misma en el acto de la escritura, equiparándola a la práctica de la masturbación. Emplea el término de *sexts* (palabra compuesta por ‘sexo’ y ‘texto’), que se caracterizan por ser la representación de una idea reprimida por el cuerpo (Amador, 2004).

La óptica lingüística defiende la posibilidad de que exista una lengua propia de las mujeres. Es cierto que este colectivo ha sido forzado al silencio, de manera que la socialización ha marcado su modo de comunicarse mediante el eufemismo o la circunlocución, pero no existe una única lengua que sea una propiedad exclusiva de las mujeres y que permee momentos históricos o fronteras geográficas; por tanto, descartamos esta posibilidad.

En cuanto al modelo psicoanalítico, también creemos que se vincula directamente con la cultura y es un producto de la ideología patriarcal reinante. Consiste, principalmente, en considerar a la mujer como un ser al que le faltan atributos propios de la masculinidad, esto es, el falo. (Ya se ha comentado anteriormente la definición de la mujer en negativo a propósito del feminismo de la diferencia). La psique no deja de ser un conjunto de supuestos culturales contruidos, de manera que nos reafirmamos en la tesis de que la escritura de las mujeres en la evolución de la literatura ha sido condicionada puramente por la cultura en la que están inscritas o, en palabras de Cixous (1995), por el falologocentrismo reinante.

Showalter caracteriza el texto femenino como un “discurso a dos voces” en el que se concentran herencias de los silenciados y de los dominantes, aludiendo al concepto de *palimpsesto* de Gilbert y Gubar (Showalter, 1981: 403). Podemos considerar que la escritura femenina ha sido, generalmente, una manifestación de contracultura, siguiendo a Bourdieu, a cuyos integrantes el sociólogo sugiere “dejar de ser culturas sumergidas y transformarse en movimientos capaces de tomar distancia y aceptar sus peculiaridades, sin tratar de imponerse en forma invertida, es decir, montándose sobre el contrario” (Traba, 1985: 25). En otras palabras, la mujer debe aceptar escribir como una mujer y no pretender hacerlo como un hombre (Traba, 1985).

Una de las consecuencias de escribir como un subalterno es lo que Gilbert y Gubar en *The Madwoman in the Attic* o *La loca del desván* (1979) han denominado *ansiedad hacia la autoría*, haciendo referencia a la ansiedad de la influencia bloomiana. Ambas teóricas definen este concepto como “un miedo radical a no poder crear, a que, porque nunca pueda convertirse en una «precursora», el acto de escribir la aisle o la destruya”. Las mujeres escritoras tienen que

definirse como autoras y, previamente, han de “redefinir los términos de la socialización”, lo que implica revisar la imagen que se ha ofrecido de ellas en la literatura (Gilbert y Gubar, 1998: 63). Al haber sido sometidas y condicionadas al patriarcado, que las ha hecho sentirse inferiores, temen al autor masculino y perciben como impropio el acto de escribir. Por ello, la mujer escritora se ve obligada a luchar para autodefinirse y marcar sus textos como diferentes en contraste con la hegemonía literaria masculina⁴. (Gilbert y Gubar, 1998).

A este respecto, Josefina Ludmer (1985) ha trazado las “tretas del débil”. Se trata de estrategias que permiten a los grupos subalternos escribir lo propio a través de diferentes procedimientos y maneras de ocultarse, como el empleo de géneros literarios considerados menores (el diario, la carta, la autobiografía...) y destinados, supuestamente, a lo personal y privado⁵. Para explicar la situación en la que se encuentran estos grupos, establece los ejes de “decir” y “saber”, que plantea como dos conceptos enfrentados a los que no puede o no debe acceder alguien en dicha posición de desventaja.

El no saber conduce al silencio y se liga con él; pero aquí se trata de un no saber decir relativo y posicional: no se sabe decir frente al que está arriba, y ese no saber implica precisamente el reconocimiento de la superioridad del otro. [...] Se combinan la aceptación de su lugar subalterno (cerrar el pico las mujeres) y su treta: no decir pero saber, o decir que no se sabe y saber, o decir lo contrario de lo que se sabe. Esta treta del débil combina [...] la sumisión y aceptación del lugar asignado por el otro, con antagonismo y enfrentamiento. (Ludmer, 1985: 48, 51)

Siendo conscientes de que las mujeres se hallan en una posición subalterna y de desventaja respecto a los hombres, es comprensible que esta situación deje huellas en su escritura, como se ha comentado: pueden haber sido víctimas de la “ansiedad hacia la autoría” o haber practicado las “tretas del débil” para esconder sus escritos propios y subversivos. Así, la polémica que surge en torno al concepto y al significado de *escritura femenina* es compleja y se interpreta de manera diferente en función de la corriente feminista que escojamos como punto de partida de nuestro criterio. Además, nos puede llevar a generalizaciones o a la perpetuación de los estereotipos de género. Por ello, defendemos la opinión de que, si existen diferencias entre la escritura femenina y masculina, responden a circunstancias estrictamente culturales. Esto no significa que obviemos los asuntos típicamente femeninos que puedan aparecer tratados y representados en la literatura de alguna manera, como puede ser el parto o la sexualidad femenina. Rosario Ferré (1985) refleja las opiniones de Simone De Beauvoir y de Virginia Woolf en este sentido. La primera afirma que las mujeres deben hablar de lo social y de lo político en lugar de insistir en lo típicamente femenino. La segunda, como se ha expuesto anteriormente, es partidaria de la objetividad, de la distancia y de no reflejar el sexo de uno al escribir. No obstante, a este respecto reafirmamos con Ferré:

La literatura es un arte contradictorio, quizá el más contradictorio que existe: por un lado es el resultado de una entrega absoluta de la energía, de la inteligencia, pero sobre todo de

⁴ Las teóricas recurren a una cita de Emily Dickinson para hacer alusión a esta manera propiamente femenina de escribir que encontramos en Mary Shelley, Jane Austen o Emily Brontë: “Di toda la verdad, pero dila de soslayo”. (Gilbert y Gubar, 1998: 87)

⁵ Ludmer (1985: 54) afirma que esa es la razón por la que este tipo de géneros literarios han sido los preferidos de la literatura femenina.

la voluntad, porque el escritor nunca escoge sus temas, sino que sus temas lo escogen a él.
(Ferré, 1985: 145)

Recurrimos a la distinción que establece Ferré (1985: 153) entre *existencia femenina* y *experiencia femenina*. Si creemos que hay una existencia femenina como tal, entenderemos que también hay una masculina paralela, de modo que terminaremos afirmando que las diferencias entre producciones literarias de cada uno de los sexos son radicales, inherentes y permanentes. Sin embargo, al hablar de una experiencia femenina, nos remitiremos al hecho circunstancial de que la escritura es distinta en uno y otro género, probablemente, pero no por una cuestión natural, sino debido a la situación en la que han vivido los sexos, uno en posición dominante y otro de subalternidad. Es posible que, como afirma Ferré, la mayor diferencia entre ambos sean los temas que tratan:

Las mujeres hemos tenido en el pasado un acceso muy limitado al mundo de la política, de la ciencia o de la aventura [...]. Nuestra literatura se encuentra a menudo determinada a nuestros cuerpos: somos nosotras las que gestamos a los hijos y las que les damos a luz, las que los alimentamos y nos ocupamos de su supervivencia. [...] Es por esto que la literatura femenina se ha ocupado en el pasado, mucho más que la de los hombres, de experiencias interiores, que tienen poco que ver con lo histórico, con lo social y con lo político. Es por esto también que su literatura es más subversiva que la de los hombres, porque a menudo se atreve a bucear en zonas prohibidas, vecinas a lo irracional, a la locura, al amor y a la muerte: zonas que, en nuestra sociedad racional y utilitaria, resulta a veces peligroso reconocer que existen. (Ferré, 1985: 153 – 154)

En resumen, la teoría literaria feminista ha intentado comprender y caracterizar la producción literaria femenina a través de una serie de rasgos –temáticos y formales–, que han sido interpretados desde los feminismos de la igualdad y de la diferencia. Entendemos que esta diferencia de la denominada *escritura femenina* se ha producido porque se ha practicado en un contexto determinado y desde una situación de desventaja. Hemos atribuido dicha diferencia a la posición de subalternidad de las mujeres, que surge de la interpretación social de sus funciones naturales realizada por la ideología patriarcal, que la ha condenado a la inmanencia frente a la trascendencia que legitima cualquier tipo de actividad que puedan desempeñar los varones por el hecho de serlo. Al responder a experiencias culturales, las características de una escritura presuntamente femenina pueden ser mutables y cambiantes; de hecho, no tienen por qué existir, ya que la escritura no tiene por qué estar marcada por un género, pues “el secreto de la escritura, como el de la buena cocina, no tiene absolutamente nada que ver con el sexo, sino con la sabiduría con la que se combinan los ingredientes” (Ferré, 1985: 154).

Una vez examinadas las voces más representativas de las teorías literarias feministas, es el momento de tratar el canon literario que se enseña en el área de Lengua castellana y Literatura en la Educación Secundaria. Previamente es preciso analizar en qué consisten el canon literario y las diferentes perspectivas que traza la teoría. Asimismo, trataremos de cuestionar el conjunto de autores y obras que se han transmitido en las aulas de secundaria durante generaciones.

3. El canon literario

*Una literatura donde no se reconozca la voz de las escritoras
es una literatura sesgada, adulterada, amputada.*

Ana López Navajas

En primer lugar, es conveniente examinar la etimología y la definición de la palabra *canon*. Procede del griego κανών, que significa ‘vara de medir’ y por extensión “regla o precepto” y “catálogo o lista”, según la 23ª edición del Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia.

Sullà (1998: 11) entiende que el canon es una “lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas”. De acuerdo con esta definición, a través del canon se concretan las obras y autores que consideramos representativos de nuestra literatura.

Completamos esta acepción con la aportada por Mainer (1998: 272): “Un canon literario es, a fin de cuentas, un elenco de nombres que se constituye en repertorio referencial de las líneas de fuerza de una literatura y, en tal sentido, es una permanente actualización del pasado”. Este autor incluye, pues, la dinamicidad como una cualidad inherente al concepto de canon.

En relación con la constitución de este elenco de obras, se plantea la pregunta de “¿Qué es literatura?”, que nos lleva inmediatamente a la de “¿Qué literatura enseñamos?” (Pozuelo Yvancos, 2000: 15). Evidentemente, es esta última la que nos compete a los profesores de literatura, vinculada también a la cuestión de cómo la enseñamos.

La definición propuesta por Sullà plantea una serie de dificultades o sobreentendidos que se conectan de manera directa con las preguntas que plantea Pozuelo Yvancos. Nos veremos obligados a determinar, por tanto, qué obras son dignas de ser recordadas y estudiadas y cuáles no; es decir, tendremos que buscar una cierta calidad en los textos escogidos. Asimismo, un canon puede actuar como “espejo cultural e ideológico de la identidad nacional” y es objeto de un proceso de selección por parte de las instituciones públicas que dictan los contenidos escolares que han de tratarse en los centros educativos⁶, de ahí que haya una conexión inevitable entre el canon literario y el poder (Sullà, 1998: 11-12). Por esta razón, se plantea un enfrentamiento entre la primacía de valores estéticos o de una ideología concreta⁷ y, al cuestionar el canon vigente, su formación y sus limitaciones, surgen cuestiones como *quién decide por quién y por qué debería leerse un grupo de textos determinado* (Mignolo, 1998: 256).

Las minorías se han rebelado contra el canon vigente porque, al ser determinado por el poder, se refleja una identidad con la que ellas mismas no se sienten identificadas porque les ha sido

⁶ Nos referimos al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, en una segunda instancia, a las Comunidades Autónomas en España. Por otra parte, también la Universidad crea y difunde el canon, pero es más autónoma que los centros de educación obligatoria; el ministerio solamente concreta unos contenidos mínimos.

⁷ A este propósito, Harold Bloom expone una interesante y provocadora reflexión sobre los valores estéticos por los que se debería regir la constitución del canon en su “Elegía al canon”, presente en Sullà (1998: 189 – 219) apelando a que la lectura es un acto individual que no tiene por qué contribuir a la mejora social.

impuesta por los grupos dominantes. Por este motivo, se produce la búsqueda de un reconocimiento en la diferencia y de unos valores, una tradición y una voz propios (Sullà, 1998: 15)⁸. A este grupo pertenecen las autoras, que no son estrictamente una minoría, pero sí un grupo subalterno y dominado, como se ha visto.

En este trabajo nos interesa estudiar y construir un *canon pedagógico*⁹. Según Harris (1998: 43), dicho canon está constituido por “la lista de libros que se enseña generalmente en los institutos y universidades” y que “no sólo será mucho más corta que la del canon oficial, sino que también es probable que no se corresponda exactamente con la del canon crítico”.

Este mismo autor insiste en que la recepción de los textos juega un papel fundamental en la formación del canon, ya que este se compone de las lecturas que se han hecho de los mismos, no de los textos en sí (Harris, 1998: 56). Por otra parte, establece siete funciones concretas del canon; de ellas nos interesan cuatro, debido a su relación estrecha con el canon pedagógico: la *transmisión de la herencia de pensamiento*, la *creación de marcos de referencia comunes*, la *historización* y, fundamentalmente, el *pluralismo* (Harris, 1998: 48 – 56). Mediante estas funciones se transmiten contenidos específicos y relativos a la literatura, conectados y explicitados en un contexto histórico. Además, se dota a los alumnos de una identidad cultural común porque se dan a conocer unos referentes culturales determinados a todos los individuos de una sociedad a través del sistema educativo. Otra de las funciones de dicho sistema es la de transmitir modelos y valores transversales que contribuyan a la formación de personas y ciudadanos críticos e iguales; de ahí la importancia de mostrar que existe una pluralidad y un eclecticismo, no solo en literatura, sino también en las demás áreas, así como en el conjunto de la sociedad.

Lillian S. Robinson (1998) afirma que la inclusión de las mujeres en el canon implica el cuestionamiento de los criterios estéticos que determinan su constitución, tales como la calidad literaria, la atemporalidad o la universalidad de los textos. Asimismo, los textos de las autoras se suelen exponer como si constituyeran una “experiencia cultural autónoma, que no afecta al resto de la historia literaria” (Robinson, 1998: 135), lo cual alimenta el estereotipo de que la mujer encarna una *otredad* y es precisamente esto lo que debemos evitar si queremos formar a ciudadanos críticos. Como se verá más adelante, hemos de incluir a las mujeres en los planes de estudio de manera normalizada, sin crear un apartado específico para las escritoras¹⁰, aunque seamos conscientes de que ha existido y existe una experiencia femenina concreta, lo cual no

⁸ Harris (1998: 57) considera que es simplista e ingenuo atribuir la constitución del canon únicamente al poder. Es cierto que también se contemplan otras nociones como la calidad, pero no podemos obviar que los poderes dominantes juegan un papel importante al construir el canon. Más adelante se tratarán diferentes finalidades y funciones del canon literario, de modo que la creación de diferentes cánones también depende de la intención con que se formen los mismos.

⁹ Fowler (1988: 97 - 99) establece varios tipos de cánones: el oficial (establecido por las instituciones educativas), el personal (propio de cada individuo), el potencial (inaccesible por escasez de documentos), el accesible y el crítico (creado por autores de crítica literaria). Harris (1998: 42, 43) añade a esta clasificación el canon bíblico, el diacrónico y el pedagógico, en el que nos centraremos.

¹⁰ Ya se ha afirmado que este trabajo está centrado de manera exclusiva en las autoras de una determinada época, lo cual no significa renunciar a estudiar a los escritores varones. No obstante, visibilizar a estas literatas es un paso necesario para lograr la integración de estas en los currículos de secundaria y en los libros de texto.

es un motivo para considerar a las mujeres ajenas a la literatura. Dicha experiencia forma parte de la Historia y debe ser estudiada y conocida por los alumnos y alumnas de la enseñanza obligatoria, al mismo nivel que las obras y los autores varones.

Así pues, la creación de un canon pedagógico está condicionada y guiada por unos objetivos determinados. Al enseñar literatura y formar y transmitir dicho canon, surgen cuestiones concretas, similares a las aplicadas a la construcción del canon en general: “Qué enseñar, cómo integrar ideología y estética, qué valores transmitir y qué es una tradición literaria”. (Bruña, 2017: 18).

Para finalizar este apartado, diremos que el canon presentado a lo largo de la historia de la literatura española que se ha enseñado durante décadas en la etapa de educación obligatoria ha obviado la presencia continuada y las aportaciones de las mujeres en ella. De aquí se deriva una falta de rigor en el relato ofrecido, pues este queda incompleto. Además, se ha ocultado una gran mayoría de figuras femeninas, lo cual priva a las mujeres de referentes concretos, no solo en la literatura, sino en todas las áreas de la ESO (López-Navajas, 2012). Este aspecto nutre la ideología patriarcal y es contrario a la consecución de la igualdad entre los sexos. Por estas razones, creemos que es legítimo construir un canon que tenga ese componente ideológico que venimos defendiendo: el de integrar y visibilizar a las mujeres en la literatura española.

4. La ausencia de las mujeres en el canon de la Educación Secundaria

Este proceso de ocultación, nada casual, ha borrado de la conciencia de la mayoría incluso la posibilidad de imaginar a la mujer como agente creador, apoyándose en una tradición académica que ha negado a las mujeres como artistas.

Teresa Alario

Como se ha comentado en el apartado anterior, en los contenidos que se tratan durante la etapa de la ESO y del Bachillerato no están presentes gran parte de las mujeres que han realizado aportaciones a las diferentes áreas de conocimiento. Este hecho provoca que el currículum de la Educación Secundaria sea androcéntrico y contenga vacíos de información que proporcionan una visión incompleta e injusta del relato histórico y científico en que las mujeres aparecen invisibilizadas y desautorizadas.

Ana López-Navajas (2012) ha llevado a cabo un estudio sobre libros de texto pertenecientes a todas las materias que se imparten en la ESO editados por tres editoriales diferentes (SM, Santillana y Oxford) y de todos los cursos. En ellos ha examinado la presencia de las mujeres tanto cualitativa como cuantitativamente y la conclusión fundamental a la que ha llegado tras ese examen es que la ausencia del saber de autoría femenina es sistemática y su presencia anecdótica en los libros de la Educación Secundaria, de manera que los hallazgos, descubrimientos y obras de las mujeres son considerados como irrelevantes. Asimismo, la presencia femenina tiene un menor peso en las asignaturas que ofrecen un enfoque histórico y que, por tanto, contribuyen a construir la memoria cultural y las identidades sociales de los individuos, lo cual es bastante más grave porque oculta la genealogía femenina y las mujeres que aparecen son reflejadas como excepcionales (López-Navajas, 2012). Por otra parte, según el análisis realizado por la autora, el tratamiento de las obras de las mujeres disminuye a medida que avanzan los cursos y los conocimientos van contando con una mayor profundidad. Debido a este hecho, hemos optado por realizar una propuesta de inclusión de las autoras en el canon literario del curso de 4.º de la ESO.

Debemos tener muy en cuenta la importancia tan decisiva que tiene la Educación Secundaria en nuestro país. Todos los ciudadanos reciben ese caudal de contenidos durante los años de enseñanza obligatoria; por tanto, no solo renunciamos al rigor científico al obviar las aportaciones de las mujeres, sino que también obstaculizamos la formación ciudadana y la educación en valores y en igualdad, ya que se perpetúan los estereotipos y los valores patriarcales tradicionales, condicionando la socialización y dejando a las mujeres con un sentimiento de orfandad al privarlas de su genealogía. De acuerdo con López-Navajas (2012: 303):

Son estos patrones los que se encuentran en la base de un amplio abanico de comportamientos discriminatorios que van desde la brutalidad de la violencia de género a la sutileza del techo de cristal. Tales comportamientos asientan, de esta manera, un orden social excluyente.

Por todo ello, es fundamental revisar los contenidos que forman parte del *conocimiento legítimo*, que es “el caudal de saberes culturales que el currículum escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje en las escuelas e institutos” (Lomas, 2002: 197). Esto implica,

en primer lugar, investigar a todas las mujeres que han colaborado en la creación de conocimiento y que probablemente lo han hecho bajo un pseudónimo o con el nombre de su marido y, en segundo lugar, reinterpretar la historia, que supone cuestionarse lo aprendido hasta el momento, incorporar nuevas categorías y desechar conceptos androcéntricos para transformar nuestra visión del mundo¹¹.

A continuación, examinaremos brevemente las técnicas de ocultación que se han practicado para dejar fuera del relato histórico y científico a las mujeres (Alario, 2002: 81 – 82). En primer lugar, sencillamente se las ha excluido, privándolas de una genealogía e ignorando sus logros. Este es el caso de Leonor López de Córdoba, por ejemplo, que es la autora de la primera autobiografía en lengua castellana. En segundo lugar, se ha minimizado la figura de las autoras y de su obra, haciéndola dependiente de un hombre con quien estuvo relacionada. Citamos a Zenobia Camprubí, esposa de Juan Ramón Jiménez; a María de la O Lejárraga, que firmaba con los apellidos de su marido, Gregorio Martínez Sierra; o a María Teresa León, cuyo marido fue Rafael Alberti. Por último, las obras de autoría femenina aparecen minusvaloradas en ocasiones porque se las categoriza como “blandas, débiles, dulces o sentimentales”. Un ejemplo es Rosario Ferré, cuya obra *Maldito amor y otros cuentos* podría ser juzgada a primera vista y de manera injusta con los adjetivos previamente mencionados.

Con el fin de combatir esta ocultación, es imprescindible incorporar a las mujeres al lugar que les corresponde. Para ello, es preciso adecuar el relato a los hechos relacionándolas con su época y su contexto, dándoles el protagonismo que merecen y sin reducir su importancia a la de un epígrafe ni considerarlas como excepciones. Siguiendo estos criterios, se normalizará paulatinamente la presencia femenina en los contenidos curriculares y se transmitirá una visión más rigurosa y justa del relato histórico y científico (López-Navajas, 2012).

En los siguientes subapartados vamos a examinar los contenidos que recogen las leyes de educación dentro del currículum de 4.º de ESO en el bloque de *educación literaria*. Además, analizaremos los resultados de las encuestas realizadas en IES Martínez Uribarri y, partiendo de ahí y del examen de algunos libros de texto, propondremos autoras y obras que puedan incluirse en el tratamiento de dichos contenidos.

4.1. El marco legal

Al revisar en primer lugar 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, encontramos este texto en el Artículo 6 del *Capítulo I: Disposiciones generales*:

Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género [...]. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Más adelante, en el *Capítulo II: Educación Secundaria Obligatoria* podemos leer la siguiente afirmación:

¹¹ Por ejemplo, a lo largo de la Historia se han tenido en cuenta las guerras, pero no la producción de ropas y alimentos (Vega Díaz, 2002: 16).

La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico [...]. (Artículo 10)

Algunos de los objetivos vinculados a la formación cívica contemplados en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria son los siguientes:

Asumir responsablemente sus deberes, conocer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación [...] y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. [...] Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer. [...] Rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas [...]. (Artículo 11)

Y, por otro lado, se fijan objetivos relativos a los contenidos académicos que se han de tratar durante la ESO:

Concebir el conocimiento científico como un saber integrado [...]. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás, así como el patrimonio artístico y cultural. (Artículo 11)

En la *Disposición adicional novena. Acciones formativas y de sensibilización* se declara lo siguiente:

Los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y de Sanidad, Servicios Sociales y de Igualdad, en colaboración con las Administraciones educativas y con organizaciones y entidades interesadas, promoverán entre el alumnado actividades de información, campañas de sensibilización, acciones formativas y cuantas otras sean necesarias para la promoción de la igualdad de oportunidades y la no discriminación, en especial entre mujeres y hombres y personas con algún tipo de discapacidad, así como para la prevención de la violencia de género. [...] se realizarán mediante la organización en los centros docentes, de conferencias, seminarios, talleres y todo tipo de actividades, adaptadas a la etapa evolutiva de los alumnos.

A lo largo del texto citado podemos observar numerosas referencias a la igualdad entre los sexos y, en especial, a la eliminación de estereotipos sexistas y discriminatorios, así como a la prevención de la violencia de género. Por otra parte, se insiste en el conocimiento y en la valoración del patrimonio cultural y artístico propio, ámbito donde tiene un lugar destacado la literatura. Como se ha mencionado anteriormente, el hecho de presentar una historia androcéntrica que obvia las aportaciones femeninas conlleva el incumplimiento de las finalidades expuestas en este Real Decreto. Además, se incide en la creación de “conferencias, seminarios, talleres y todo tipo de actividades” en las que se fomenten principios democráticos como la igualdad entre los sexos. Desde nuestro punto de vista, es conveniente que se lleven a cabo este tipo de eventos para crear conciencia en el alumnado; sin embargo, si estos talleres tienen lugar de manera aislada y descontextualizada, no habrá ningún cambio en la concepción patriarcal que aún está vigente, lo que significa que la celebración de jornadas o de conferencias

a este respecto no será suficiente para que tomen conciencia los adolescentes sobre las desigualdades de género, sino que se deberían tomar otras medidas para cambiar el estado actual de cosas, como la revisión y la modificación de los contenidos escolares en la línea que se viene defendiendo.

En segundo lugar, hemos acudido a la 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 para consultar los contenidos que se tratan en el cuarto bloque del área de Lengua castellana y Literatura en el cuarto curso: “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”. Esta afirmación no prescribe el tratamiento de unos autores y obras determinados, sino que en principio deja total libertad a la hora de enfocar la literatura comprendida entre el siglo XVIII y la actualidad.

No obstante, si revisamos el texto legal de la Orden EDU 363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León, comprobaremos que los contenidos del segundo curso de Bachillerato incluyen la literatura del siglo XX (“Estudio cronológico de las obras más representativas de la literatura española del siglo XX hasta nuestros días”), que ya se trata en cuarto de la ESO, pero, en este caso, sí aparecen detallados los autores y las obras que deben ser trabajados: Rubén Darío, Antonio Machado, Pío Baroja, Miguel de Unamuno, Ramón M.^a del Valle-Inclán, Federico García Lorca, Juan Ramón Jiménez, Blas de Otero, Claudio Rodríguez, Camilo José Cela... Entre ellos no hay ningún nombre de mujer. Si consultamos los contenidos de primero de Bachillerato, donde se contempla el “estudio de las obras más representativas de la literatura española desde la Edad Media hasta el XIX, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas”, encontraremos únicamente los nombres de Rosalía de Castro y Emilia Pardo Bazán frente a Garcilaso de la Vega, fray Luis de León, Luis de Góngora, Francisco de Quevedo, Lope de Vega, Jovellanos...

Debido a que el cuarto curso de la ESO tiene un “carácter fundamentalmente propedéutico” (RD 1105/2014: 12), es probable que los libros de texto estén ya enfocados a tratar a los autores y las obras que se exigen en el currículum de segundo de Bachillerato, aunque en la Orden EDU 362/2015 no se den indicaciones concretas y solo se mencione la época histórica que forma parte de la educación literaria de ese curso.

A continuación, se comentarán los resultados del análisis de varios libros de texto de cuarto de la ESO pertenecientes a diferentes editoriales.

4.2. Los libros de texto

Se ha analizado un total de cuatro libros de texto pertenecientes a editoriales distintas y con diferentes años de publicación: en 2005, 2008, 2012 y 2016, respectivamente. Solo el último de ellos se ha editado durante la vigencia de la LOMCE mientras que el resto pertenecen a la LOE. No obstante, en ambas etapas se constata la ausencia de un gran número de autoras, de manera que también es conveniente examinar los contenidos que se trataban durante la validez de ley anterior.

Tras este análisis, comprobamos que los nombres de escritoras que aparecen en los cuatro libros son escasos y prácticamente los mismos.

En el siglo XVIII¹² no aparece ninguna autora. Por otra parte, el siglo XIX se suele dividir en Romanticismo, por un lado, y Realismo y Naturalismo, por otro. Las autoras que encontramos son Rosalía de Castro y Emilia Pardo Bazán en los cuatro libros, pero Cecilia Böhl de Faber –*Fernán Caballero*– solo aparece en las ediciones consultadas de 2012 y de 2016. Están presentes algunos textos de Rosalía de Castro en el libro de 2005 y en el de 2016, mientras que en las ediciones de 2008 y de 2012 aparece solo mencionada junto con Pardo Bazán y Böhl de Faber, de cuyas obras no encontramos referencias.

El siglo XX se divide en varios temas que se ordenan por orden cronológico o se dedican a un género literario concreto. Comentaremos la aparición o la ausencia de mujeres siguiendo el índice de la edición de 2016, respetando la denominación que aparece en el propio libro.

En los temas dedicados al Modernismo y a la Generación del 98, al Novecentismo y a las Vanguardias y a la Generación del 27 no se menciona ninguna autora en ninguno de los temas equivalentes de las otras tres ediciones.

Más adelante, en las unidades relativas a la posguerra empezamos a encontrar más nombres femeninos. Siguiendo el libro de 2016 encontramos un tema dedicado a la poesía de esta época en el que solo se nombra a Ana María Moix como miembro de los Novísimos. No hay más poetas que aparezcan en esta unidad en las otras ediciones.

El siguiente tema se refiere a la novela de posguerra. En los cuatro libros se menciona a Carmen Laforet y a su novela *Nada*. Solamente en el de 2012 aparece Rosa Chacel como una novelista del exilio. Se nombra a Ana María Matute y a su obra *Primera memoria* en los libros de 2005 y de 2012 y a Carmen Martín Gaité con *Entre visillos* en las ediciones de 2016 y 2012.

En la unidad dedicada al teatro de posguerra no hay constancia de ninguna dramaturga en los temas equivalentes de ninguno de los cuatro libros de texto.

Al llegar a la unidad en la que se trata la novela actual, encontramos los nombres de Lourdes Ortiz, Almudena Grandes y Rosa Montero junto con la mención de algunas de sus obras en la edición de 2016, mientras que otras novelistas como Maruja Torres, Dulce Chacón, Clara Sánchez y Belén Gopegui aparecen solo mencionadas. En las ediciones de 2005 y de 2012 no encontramos autoras relativas a este tema. No obstante, si consultamos la unidad equivalente en el libro de 2008, hay un recuadro en el que se hallan los nombres de Almudena Grandes y de Lucía Etxebarria. Destinar un cuadro de texto independiente para las autoras lleva implícito el hecho de convertirlas en excepciones, lo cual debería evitarse porque entendemos que no lo son. La solución hubiera sido, según nuestro criterio, incluirlas en el cuerpo del texto al mismo nivel que los autores varones, según su relevancia e influencia en la historia de la literatura.

La siguiente unidad del libro de 2016 incluye la poesía y el teatro actuales. En este trabajo trataremos ambos géneros por separado.

¹² La Ilustración solo aparece en el libro de 2016 porque anteriormente esta época se trataba en tercero de la ESO. Sin embargo, nos consta que, generalmente, tampoco incluyen autoras del siglo XVIII durante este curso.

En cuanto a la poesía actual, en tres libros (exceptuando el de 2005) aparece Blanca Andreu como representante de la poesía de la experiencia. En el de 2016 se dice que ganó el Premio Adonais en 1980 y se adjunta un poema. Se nombra también a Almudena Guzmán (2008 y 2012), a Olvido García Valdés, a Amalia Iglesias Serna (ambas en las ediciones de 2016 y de 2012), a Juana Castro, a Ana Rosetti y a Amparo Amorós (2012). En el libro de texto de 2008 se destaca a Jodra y a Medel en un párrafo en el que se afirma que “es interesante el gran número de mujeres jóvenes de gran renombre, como Carmen Jodra y Elena Medel” (Canto Pallares, 2008: 270). Creemos que este comentario también refuerza la generalizada idea de que las autoras son excepciones en la literatura y, aún más grave, se muestra como insólito que sean jóvenes y a la vez buenas poetas.

Por último, en el género teatral solo aparecen dramaturgas actuales en el libro de 2016: Paloma Pedrero, Lluïsa Cunillé (ganadora del Premio Nacional de Literatura Dramática en 2010), Ana Diosado y Angélica Liddell.

En los cuatro libros se presenta un tema relativo a la literatura hispanoamericana del siglo XX, pero solamente en el de 2005 se nombra a escritoras: Gabriela Mistral, Alfonsina Storni y Juana de Ibarbourou. En este trabajo mencionaremos a algunas autoras hispanoamericanas, pero no les dedicaremos un apartado exclusivo porque, por un lado, ya no aparece contemplado en la LOMCE y, por otro, consideramos que el trabajo ya tiene suficiente peso solo con tratar a las autoras españolas de los siglos XVIII, XIX y XX.

A modo de conclusión, inferimos que este análisis ha demostrado que los nombres de escritoras presentados en los libros de texto son muy escasos. Hemos comprobado que hay muy pocos textos de autoría femenina adjuntados para comentar e ilustrar, ya que en la mayoría de los casos solo aparecen sus nombres y algunos de sus títulos. También se ha constatado que las mujeres son concebidas en la literatura como si fueran excepciones. Veremos más adelante que esto no es cierto, sino que hay un gran número de autoras que han contribuido a la literatura a lo largo de la Historia (también a los demás ámbitos científicos y artísticos) y que esta cantidad de escritoras nos obliga inevitablemente a hacer una selección. Además, la mayor parte de autoras que han sido incluidas en los libros de texto se dedican fundamentalmente a la narrativa; sin embargo, prácticamente no aparecen ni dramaturgas ni poetas, de modo que desmentiremos también la idea de que las mujeres escriben sobre todo novelas, sin olvidar que no encontramos el nombre de ninguna ensayista reconocida como tal. Para terminar, nos gustaría subrayar que el libro de 2016 es, con diferencia, el que más nombres femeninos variados contiene, también de autoras de teatro y de poesía, lo que muestra que el canon literario de la Educación Secundaria va abriéndose paulatinamente a voces femeninas.

Al exponer los resultados de las encuestas, señalaremos cuáles son, a nuestro entender, las consecuencias de los contenidos actuales.

4.3. Las encuestas

Se ha realizado una encuesta que consta de cuatro preguntas a los alumnos del curso de 4.º de la ESO del IES Martínez Urizarri, en Salamanca. Dicha encuesta ha sido de carácter anónimo y ha participado un total de 86 estudiantes.

En primer lugar, comentaremos brevemente las características del IES Martínez Uribarri, ya que su ubicación geográfica y su contexto socioeconómico influyen en el perfil del alumnado desde el punto de vista de su *capital cultural*¹³. El instituto está situado en el centro de Salamanca y la mayoría de los estudiantes que cursan allí la Educación Secundaria pertenecen a la clase media. Sus padres o tutores legales poseen un nivel alto de estudios y desempeñan, por lo general, trabajos cualificados. Debido a estas razones, en este centro encontramos un alumnado con inquietudes formativas y cuyas familias se preocupan en buena medida por su educación. Por otro lado, hay estudiantes cuyos padres carecen de recursos o que han vivido una situación de inmigración y, por ello, se han incorporado tardíamente al curso escolar, de tal manera que su rendimiento académico es inferior debido a estas circunstancias.

A continuación, se especificarán las preguntas realizadas en la encuesta y se justificará brevemente su pertinencia.

Las dos primeras preguntas son de carácter cuantitativo. La número uno es “¿Qué escritores conoces? ¿Y escritoras?”. Partimos de esta cuestión en primer lugar para estudiar la proporción de nombres masculinos y femeninos que conocen. No se especifica la nacionalidad ni la época a la que pertenecen los autores o autoras que anoten. La número dos es “¿A quiénes de los anteriores has leído? (Indica las obras si las recuerdas)”, de modo que pueden responder con textos trabajados en clase o con lecturas que hayan realizado por su cuenta. La finalidad de esta pregunta es constatar también la proporción de obras de autoría masculina y femenina que leen los adolescentes.

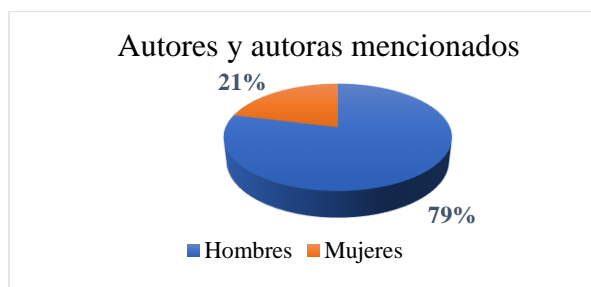
Las dos últimas preguntas tienen un carácter cualitativo y reflexivo. En la tercera se pregunta lo siguiente: “¿Crees que las mujeres escritoras tratan temas diferentes a los de los hombres? ¿Cuáles?”. El propósito de esta cuestión es hacerles reflexionar sobre si creen que hay diferencias entre la literatura escrita por hombres o por mujeres. En la cuarta pregunta se les consultan los motivos por los que opinan de esa manera: “¿Por qué crees que esto sucede?”. Consideramos fundamental que justifiquen la respuesta que han dado en la tercera pregunta porque nos mostrará hasta qué punto siguen vigentes ciertos prejuicios y estereotipos en nuestra sociedad o, por el contrario, conoceremos la concienciación que existe en los adolescentes que cursan actualmente la secundaria respecto a esta cuestión.

En relación con la primera pregunta (“¿Qué escritores conoces? ¿Y escritoras?”) hemos extraído los siguientes datos:

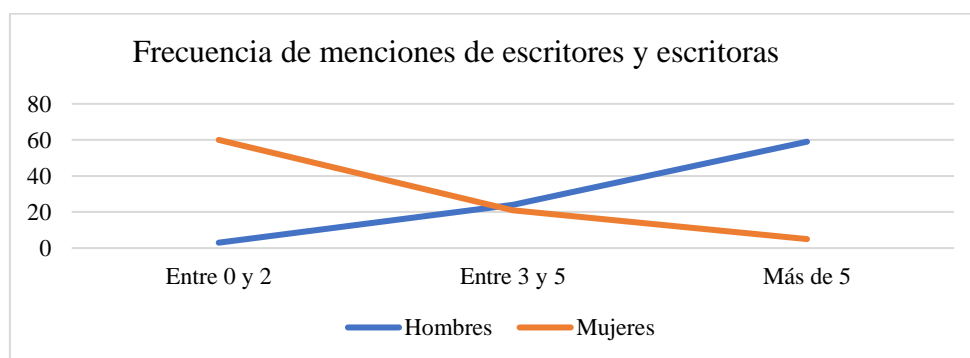
- ✓ Conocen a 69 autores y a 48 autoras. Sin embargo, los primeros se repiten hasta obtener 606 menciones, mientras que las segundas cuentan con 162. Así resulta un total de 786 menciones de escritores y escritoras.

¹³ Según el sociólogo Pierre Bourdieu, el *capital cultural* es el conjunto de riquezas simbólicas que merece la pena poseer porque nos benefician en el éxito dentro del sistema educativo. Son competencias lingüísticas y culturales que el individuo hereda en su casa mediante la socialización. De acuerdo con la teoría del capital cultural, el rendimiento escolar depende directamente de este, no de la meritocracia. Por tanto, los estudiantes pertenecientes a las clases medias altas contarán con un mayor capital cultural y con conocimientos consagrados, lo que les dota de ventaja en su paso por el sistema educativo (Doncel Abad, 2017).

- ✓ El dato anterior representa los siguientes porcentajes: los encuestados conocen un 78,91% de autores frente a un 21,09% de autoras.



- ✓ De estos 86 alumnos, 13 no han mencionado a ninguna mujer; no hay ninguno que no haya citado a ningún hombre.
- ✓ De las escritoras nombradas, hay 60 encuestados que solo han citado entre 0 y 2. Esta cantidad es prácticamente la de escritores citados más de 5 veces (59). Por otro lado, hay 3 alumnos que han mencionado solo entre 0 y 2 autores, cifra casi idéntica a la de encuestados que han citado a más de 5 mujeres.



- ✓ Aparecen 17 escritores con 10 o más menciones cada uno; pero solo 5 autoras cuentan con 10 o más alusiones.

Los diez autores más citados	Cantidad
Miguel de Cervantes	60
Antonio Machado	47
Juan Ramón Jiménez	43
Pío Baroja	43
Miguel de Unamuno	33
Gustavo Adolfo Bécquer	30
Ramón J. Sender	24
Federico García Lorca	23
Leopoldo Alas "Clarín"	22
Lorenzo Silva	21

Las diez autoras más citadas	Cantidad
J. K. Rowling	35
Rosalía de Castro	22
Gloria Fuertes	16
Carmen Martín Gaité	11
Laura Gallego	10
Suzanne Collins	9
Agatha Christie	6
Emilia Pardo Bazán	4
Veronica Roth	3
Srtabebi	3

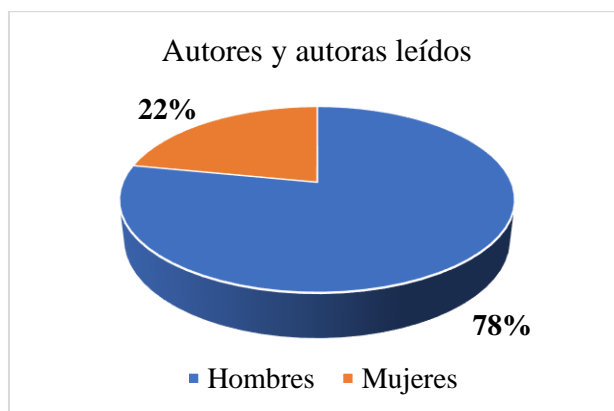
Como vemos en las tablas anteriores, los diez autores que han sido mencionados por más encuestados pertenecen al canon literario que se estudia en la Educación Secundaria; mientras que en el caso de las escritoras, la mayor parte de las más citadas no se estudian durante esta etapa, sino que son conocidas por los adolescentes por otros medios: a través de las redes sociales (Srtabebi), de novelas adaptadas al cine (J.K. Rowling, Suzanne Collins) o de la literatura infantil y juvenil (Gloria Fuertes, que se suele asociar únicamente a poemas y cuentos infantiles, o Veronica Roth). Asimismo, cabe destacar que, entre los autores más citados, se encuentran novelistas (Cervantes, Silva, Unamuno, Baroja, Clarín, Ramón J. Sender...), poetas (Bécquer, Machado, Juan Ramón Jiménez, Lorca) y dramaturgos (Cervantes, Lorca). En el caso de las escritoras, encontramos mayoritariamente novelistas (Rowling, Pardo Bazán, Martín Gaité, Roth, Christie, Gallego), únicamente dos poetas (Fuertes, de Castro, Srtabebi) y ninguna dramaturga¹⁴.

- ✓ Tras examinar estos datos, inferimos que la moda en los autores es Miguel de Cervantes y, en el caso de las escritoras, es J. K. Rowling.
- ✓ La media de escritores conocidos es de 7,05 nombres por alumno, mientras que la de escritoras es de 1,88 nombres por alumno.

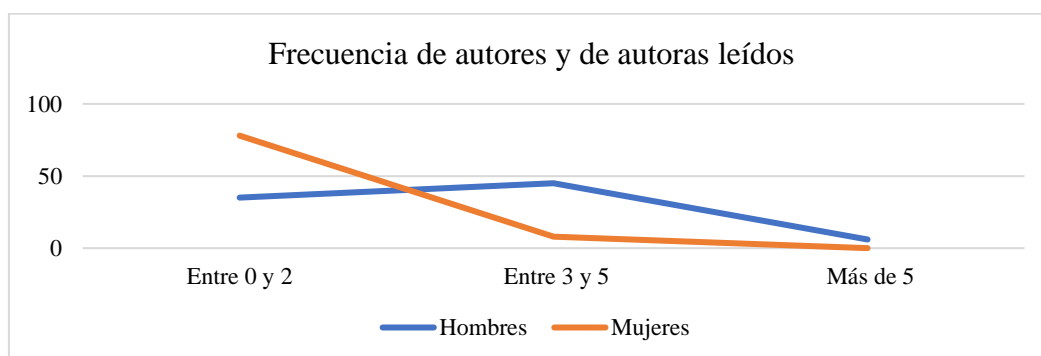
A continuación, reflejaremos los datos a los que se han llegado tras examinar las respuestas de la segunda pregunta: “¿A quiénes de los anteriores has leído?”. No haremos referencia a ninguna de las lecturas, sino únicamente los autores y autoras a los que se ha aludido.

- ✓ Los alumnos encuestados han leído a un total de 78 escritores y escritoras, de los cuales 52 son hombres y 26 son mujeres.
- ✓ Los 52 nombres masculinos aparecen repetidos en 260 ocasiones, mientras que los nombres femeninos se repiten 73 veces, lo que suma un total de 333 escritores y escritoras mencionados alguna vez.
- ✓ Estos datos constituyen los siguientes porcentajes, muy semejantes a los de la pregunta anterior: 78,08% de las lecturas han sido de autores masculinos y el 21,92% restante representa a las autoras leídas.

¹⁴ Al realizar estas afirmaciones, nos referimos al género literario al que se suele asociar a cada uno de los autores y autoras, lo cual no significa que no hayan cultivado otras manifestaciones literarias. Por ejemplo, Rosalía de Castro también publicó novelas, Martín Gaité poesía y ensayo, Pardo Bazán también es ensayista, Unamuno escribió poesía...



- ✓ De los 86 alumnos, 41 encuestados afirman no haber leído ningún texto escrito por una autora, pero solo 3 de ellos declaran no haber leído nada escrito por un hombre.
- ✓ De los encuestados, ninguno ha leído más de 5 obras escritas por una mujer, mientras que 78 afirman haber leído entre 0 y 2 textos de autoría femenina. En el caso de los autores, 35 alumnos dicen haber leído entre 0 y 2 obras escritas por hombres y solo 6 han leído más de 5 obras de autoría masculina.



- ✓ Los diez escritores y escritoras más leídos son los siguientes:

Los diez autores más leídos	Cantidad
Miguel de Cervantes	36
R. J. Sender	35
Pío Baroja	34
Lorenzo Silva	19
Juan Ramón Jiménez	18
Antonio Machado	14
Fernando de Rojas	9
Leopoldo Alas "Clarín"	8
J. D. Salinger	6
Gustavo Adolfo Bécquer	5

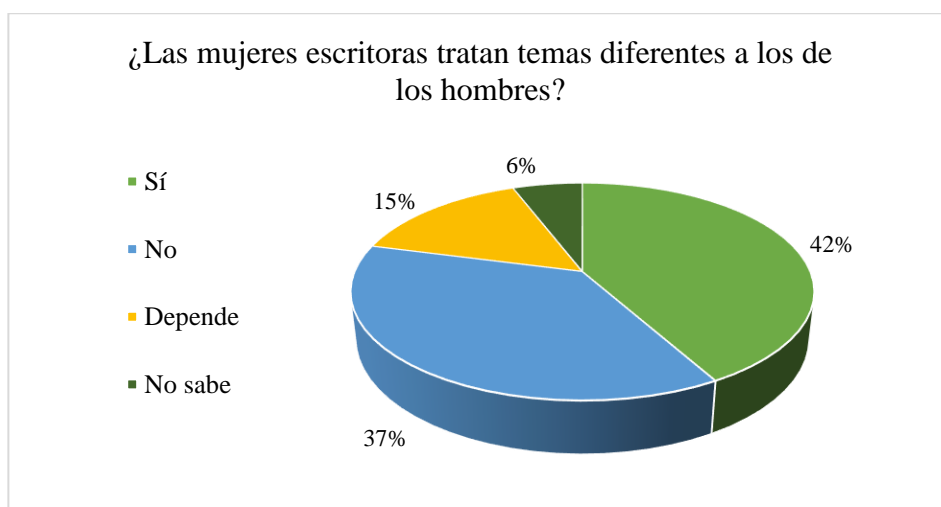
Las diez autoras más leídas	Cantidad
J. K. Rowling	23
Laura Gallego	9
Suzanne Collins	6
Gloria Fuertes	5
Carmen Martín Gaité	3
Agatha Christie	3
Rosalía de Castro	2
Srtabebi	2
Enid Blython	2
E. L. James	2

En buena medida, las menciones a autores y autoras anteriores se repiten respecto a la pregunta anterior, lo que nos conduce a conclusiones similares: probablemente, la mayoría haya leído a los autores masculinos como actividad dentro del área de Lengua castellana y Literatura porque pertenecen a los contenidos escolares; mientras que, en el caso de las autoras, al menos las tres primeras escriben literatura juvenil y, por ello, aventuramos que han sido leídas por placer, al margen de las clases de literatura.

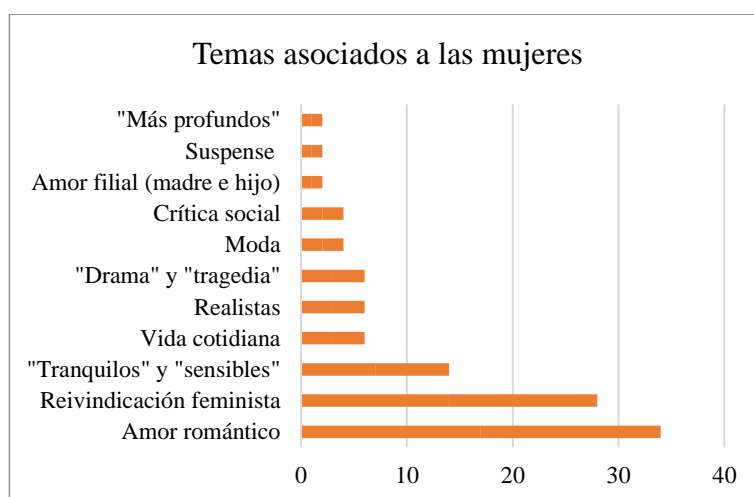
- ✓ La moda es la misma que en el caso anterior: de los autores, Cervantes es el más leído y de las autoras, J. K. Rowling.
- ✓ Obtenemos así una media de 3,02 hombres leídos frente a un 0,85 de mujeres leídas.

En cuanto a la tercera pregunta (“¿Crees que las mujeres escritoras tratan temas diferentes a los de los hombres? ¿Cuáles?”), se han obtenido los siguientes resultados:

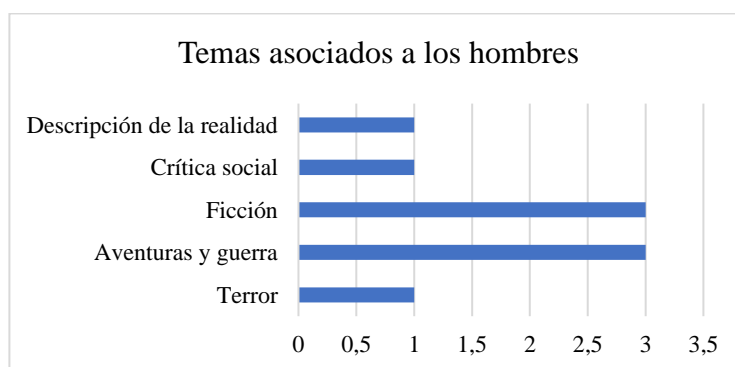
- ✓ De los 86 encuestados, 36 opinan que las autoras sí tratan temas distintos a los de los hombres, frente a 32 noes. 13 de los alumnos han contestado “depende” (en su respuesta aparecen expresiones como “algunas sí”, “mayoritariamente sí”, etc.). 5 estudiantes han respondido que no saben. Estos datos se distribuyen en porcentajes de la siguiente forma:



- ✓ No todos los alumnos han concretado qué temas asocian más a un género o a otro, pero los que sí lo han hecho han hablado especialmente de los que relacionan con las mujeres. Así pues, los 36 alumnos que opinan que hay temas específicos de las autoras, junto con los 13 que piensan que “depende”, vinculan los siguientes temas con las escritoras del modo en que refleja esta gráfica.



- ✓ Por otra parte, muy pocos alumnos han contestado a cuáles son los temas más típicamente masculinos según su opinión; pero, de acuerdo con las respuestas de los que sí lo han reflejado, obtenemos la siguiente gráfica:

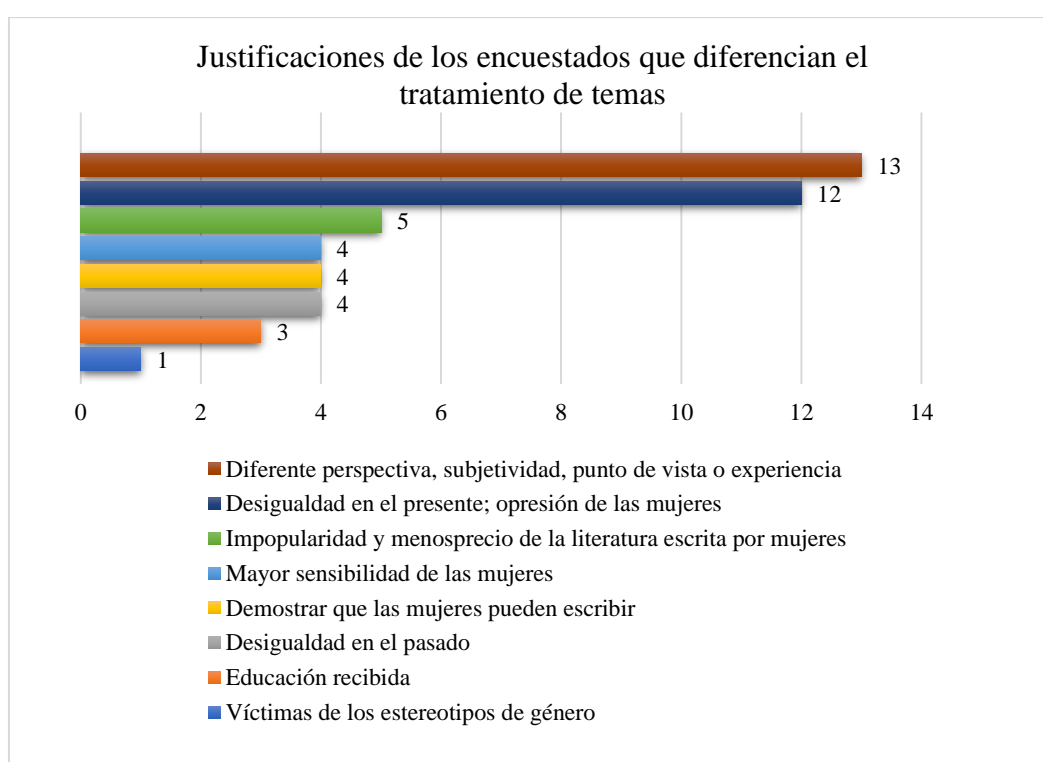


- ✓ Tras examinar ambas gráficas podemos concluir que, en general, se asocia a cada uno de los géneros los estereotipos que ya conocemos: las mujeres hablan más de amor y de sentimientos y los hombres de guerra y violencia. No obstante, el hecho de que muy pocos alumnos –solo han aportado 9 respuestas en total– hayan contestado a la pregunta de cuáles son los temas más típicamente masculinos nos hace inferir que no piensan que existan temas específicos de este género, sino que ellos pueden escribir y escriben sobre cualquier asunto. En el caso de las autoras, ha habido un mayor número de respuestas: se han aportado 54 respuestas a los temas asociados a las mujeres. Destacan el amor romántico y la reivindicación feminista, en la que se incluyen la igualdad, la desigualdad, la violencia de género, el machismo y el trabajo (se trata de palabras que aparecen escritas literalmente en las respuestas dadas). Aclaramos que los temas entrecomillados en la gráfica son términos presentes en las encuestas que resulta difícil transcribir o abstraer; además, el hecho de plasmarlas así demuestra la vigencia del estereotipo al que hemos aludido. Por otra parte, nos ha llamado especialmente la atención la asociación de la ficción a los escritores y de temas realistas a las mujeres. Probablemente, los alumnos piensan y perciben que las mujeres tratan temas de carácter más social por ser un grupo

oprimido; mientras que los hombres se pueden evadir de la realidad en sus textos por ser un grupo privilegiado, aunque no lo formulen con estos términos. Otros estudiantes consideran estos temas (crítica social y descripción de la realidad) comunes a ambos géneros.

Finalmente, nos centraremos en la pregunta número cuatro: “¿Por qué crees que esto sucede?”. Para ello, tendremos en cuenta los siguientes datos:

- ✓ Han justificado sus respuestas 64 de los 86 encuestados, frente a 22 que no han manifestado su opinión o no han explicado las causas de esta.
- ✓ En primer lugar, reflejamos en una gráfica los motivos que han aportado los alumnos que han establecido una diferencia entre los temas que tratan hombres y mujeres:

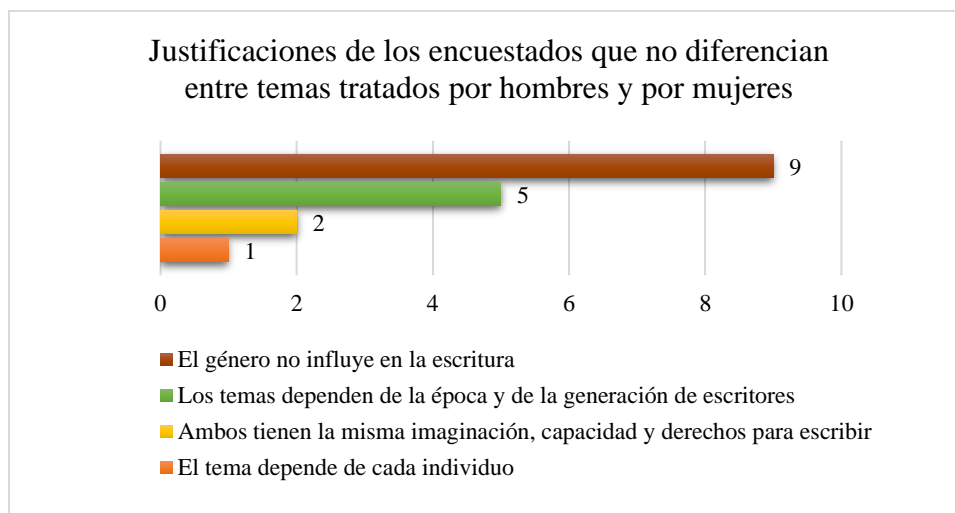


La primera categoría (“diferente perspectiva, subjetividad, punto de vista o experiencia”) se interpreta como una causa cultural. En cambio, a la categoría de “mayor sensibilidad en las mujeres” se le presupone un origen biológico. La causa “impopularidad y menosprecio de la literatura escrita por mujeres” no parece que justifique el tratamiento de temas diferentes, pero esta opinión se manifiesta en las encuestas. Consideramos que está relacionada con el hecho de “demostrar que las mujeres pueden escribir”.

- ✓ Por otra parte, es preciso apuntar que alguien que ha atribuido las diferencias a la desigualdad del presente ha hablado, concretamente, de “machismo del pasado” y “micromachismos del presente”. Esta afirmación la consideramos como equivalente

al hecho de que existe desigualdad entre los géneros en la actualidad. Además, dos personas que relacionan las diferencias temáticas a esta misma causa han señalado la invisibilidad de las mujeres en la literatura y en otras áreas de conocimiento.

- ✓ En segundo lugar, presentamos otra gráfica que recoge las razones por las que no hay diferencias temáticas entre los textos escritos por hombres y por mujeres de acuerdo con las opiniones de ese 37% de encuestados:



Tras obtener y examinar todos estos datos a partir de las encuestas realizadas, podemos llegar a las siguientes conclusiones, ya trazadas al comentar brevemente las gráficas anteriores:

- ✓ Los alumnos de 4.º de la ESO poseen un conocimiento mucho mayor de autores que de autoras. Si nos fijamos en los porcentajes, observamos que prácticamente conocen cinco veces más nombres de escritores que de escritoras.
- ✓ De los autores y autoras más citados, todos los hombres se tratan en clase de Lengua castellana y Literatura, pero a las mujeres se las conoce por otros medios ajenos a esta área, como ya se ha explicado, y, además, bastantes de ellas son extranjeras; mientras que esto no sucede en el caso de los escritores.
- ✓ En cuanto a los géneros, la mayor parte de autoras mencionadas son novelistas, aunque también hay poetas. Sin embargo, entre las menciones de los hombres se percibe una mayor heterogeneidad en este sentido.
- ✓ Al observar los datos sobre los autores y autoras más leídos extraemos conclusiones muy similares, pero con cifras más polarizadas. Las cuatro autoras más leídas escriben literatura infantil y juvenil, de modo que se entiende que estas lecturas se llevan a cabo en el tiempo de ocio. Por el contrario, los hombres más leídos se corresponden especialmente con los autores tratados dentro de los contenidos de los libros de texto 4.º de ESO.

- ✓ Si nos remitimos a lo expuesto en los apartados teóricos de este trabajo, veremos que la tesis defendida es que las diferencias entre la escritura entre hombres y mujeres, atribuibles por tanto al género, responden generalmente a causas culturales. En las opiniones de los encuestados acerca de este aspecto, podemos ver que el estereotipo que vincula a las mujeres con el amor y los sentimientos y a los hombres con la guerra y las aventuras continúa vigente. No obstante, también se ha destacado que un tema tratado específicamente por las mujeres es el de la reivindicación feminista con todo lo que implica: la desigualdad, la violencia de género o el machismo; lo que demuestra una cierta concienciación respecto a este asunto. En mayor medida se habla de este tema como algo actual, aunque algunos han considerado que esta desigualdad pertenece al pasado.
- ✓ En relación con las respuestas negativas ante la diferencia de los temas entre hombres y mujeres, es legítimo atribuir algunos temas o manifestaciones textuales a ciertas etapas literarias y defender que el género del autor o autora no influya en la escritura. Sin embargo, teniendo en cuenta las causas aducidas por los alumnos, probablemente no exista en este caso una conciencia de desigualdad y desventaja entre hombres y mujeres, ya que algunos alumnos han justificado su opinión aludiendo a que tanto ellos como ellas tienen la misma capacidad para escribir.
- ✓ El hecho de que un 5% de encuestados hayan respondido “no sé” a la pregunta de si los hombres y las mujeres tratan temas distintos (no es cuestión de saber o no, sino de plantearse y reflexionar), así como que 22 alumnos no hayan justificado sus opiniones, nos indica que cuestiones como esta no son lo suficientemente tratadas en la etapa de la Educación Secundaria; no necesariamente en literatura, sino también en otras materias como Ciencias Sociales, Religión, o Ciencias Naturales.
- ✓ Por otra parte, como ya hemos destacado, sí hay alumnos conscientes de la desigualdad entre hombres y mujeres, de los cuales dos han incidido en la ausencia de mujeres tratadas en la asignatura de literatura.

Como conclusión fundamental y como corolario de los análisis llevados a cabo –de las leyes, de los libros de texto y de los conocimientos de alumnos reales de 4.º de ESO que cursan la secundaria en un instituto con estudiantes de un elevado capital cultural– entendemos que se hace imprescindible incluir a un mayor número de autoras en el canon transmitido en la Educación Secundaria para hacer justicia a las mujeres olvidadas, para no ofrecer una versión sesgada e incompleta de la Historia, para dotar de un rigor científico a los saberes transmitidos, para completar el *conocimiento legítimo*, para llevar a la práctica lo contemplado en las leyes y hacer que tenga una correspondencia con la realidad, que consiste en formar a las personas en una igualdad efectiva, lo que implica mostrar modelos científicos y humanos tanto masculinos como femeninos.

Pasamos a continuación a explicar nuestra propuesta de inclusión.

5. La propuesta

Para volver a pensar los contenidos escolares hay que tener en cuenta la experiencia y los conocimientos de las mujeres en los procesos de socialización y educación.

Núria Solsona

Dedicaremos este apartado a ofrecer una propuesta de inclusión de autoras en la programación de la asignatura de Lengua castellana y Literatura del curso de 4.º de la ESO. Se trata de una muestra de la cantidad de mujeres escritoras que han sido invisibilizadas en los planes de estudio y que deberían estar contempladas en ellos para hacerles justicia y proporcionarles un espacio propio; el que deberían ocupar. Asimismo, incidimos en que esta propuesta es el resultado de una selección de algunas autoras que aparecen en las fuentes bibliográficas consultadas, indicadas en el apartado correspondiente de este trabajo, lo cual ha supuesto una tarea complicada, dada la amplia nómina que hemos encontrado en dichas fuentes.

Para hablar de las diferentes autoras que han tenido peso en la Historia de la literatura, la propuesta se ha estructurado en siglos. Tal y como aparece en los libros de texto, se ha decidido dividir el siglo XX en subapartados. Cada época lleva consigo un contexto y un comentario sobre la situación social y cultural que se vivía en ese momento, especialmente desde la perspectiva de las mujeres.

Como se ha comentado anteriormente, nuestra propuesta es añadir este a los otros contenidos, en igualdad de condiciones y en todos los sentidos.

5.1. El siglo XVIII

Con respecto a las centurias anteriores, en el siglo de la Ilustración encontramos una mayor presencia de mujeres en la vida cultural de nuestro país. La figura de la lectora y de la escritora es cada vez más común, aunque se manifestaba una contradicción entre la supuesta naturaleza femenina y el ejercicio de empuñar la pluma (Bolufer: 1998; Cajas Vega: 2015). En esta época se producen algunos cambios con relación a cuatro aspectos históricos que explican la creciente presencia de escritoras (Sullivan, 1997: 312):

En primer lugar, las mujeres eran víctimas de una mala o nula instrucción. Debemos tener en cuenta que las que accedían a ella procedían de clases acomodadas y esta formación venía de la mano de maestros particulares, de modo que era habitualmente de carácter privado y familiar. Según Sullivan (2015: 307), “Hasta la última década del setecientos solamente un 5% al 15% de las españolas, de todas las clases sociales, sabían leer”.

En segundo lugar, predominaba todavía un discurso antifemenino. La misoginia tradicional va sufriendo paulatinamente un descrédito, reflejada, por ejemplo, en el texto de Feijoo, “Defensa de las mujeres”, presente en el *Teatro crítico universal* (1726 – 1740), en el que se afirma, entre otras cuestiones, que ambos sexos nacen con la misma inteligencia (Bolufer, 1998: 315).

Por otra parte, la retórica de Carlos III, de carácter reformista, hacía hincapié en la utilidad y en la educación, así como en la felicidad pública. El hecho de que hubiera mujeres que practicasen el ejercicio de la escritura y, por tanto, fueran también lectoras, demostraba el

desarrollo de las Luces, de forma que se ofrecía una buena imagen propagandística del reino desde una óptica ilustrada. De ahí que las actitudes públicas hacia las escritoras fueran favorables desde las altas cúpulas de la política (Bolufer, 1998).

Por último, influye asimismo la proliferación de tertulias literarias y artísticas hacia la segunda mitad de siglo en la vida cultural de las grandes ciudades, en las que los autores y las autoras se daban a conocer (Sullivan, 1997: 312).

De acuerdo con estas cuatro líneas podemos trazar un perfil de las escritoras ilustradas: estaban alfabetizadas, eran privilegiadas desde el punto de vista socioeconómico y debían “convencer a los censores eclesiásticos y civiles del valor de sus escritos” (Sullivan, 1997: 306), de tal modo que sufrían una presión constante, incrementada por el hecho de ser mujeres.

Después de esta contextualización, pasamos a tratar a las escritoras más destacables de la Ilustración. Todas establecen genealogías con las autoras que las precedieron, como María de Zayas, Ana Caro Mallén de Soto o Sor Juana Inés de la Cruz. Algunos de los temas comunes en ellas son la amistad entre mujeres y la educación (López-Navajas, 2015: 34).

Como poetas, incorporamos a **María Gertrudis Hore** y a **Margarita Hickey**. A la primera se la denomina *hija del sol* y fue reconocida en su época. Escribía odas anacreónticas y, más adelante, composiciones de carácter introspectivo, coincidiendo con la etapa en la que vivió en un convento sin tener vocación. Tenía una subjetividad femenina compleja y en su poesía se aprecian variedad de tonos y de temas (Sullivan, 1997). Hickey escribía versos criticando a los hombres y denunciaba la posición subalterna e injusta de las mujeres de su época. También destacamos el hecho de que introdujera el teatro de Racine en nuestro país, así como que fuera traductora de *Zayra*, de Voltaire (López-Navajas, 2015: 34).

En teatro sobresale **María Rosa Gálvez**, que realiza una crítica a las costumbres de su época en relación con los comportamientos y actitudes impuestos, especialmente respecto a los matrimonios y a la esclavitud de las tradiciones, lo que la convierte en heredera de María de Zayas. De ahí que su tema principal sea el deseo de libertad (López-Navajas, 2015: 34). Destaca su obra *La familia a la moda*, en la que satiriza el modelo de familia prototípico de la clase alta de la época, en la que solamente importan las apariencias y se refleja el fenómeno del cortejo de una manera paródica (Cajas Vega, 2015: 6).

En cuanto al género del ensayo, mencionamos a **Josefa Amar y Borbón**, que escribió *Discurso en defensa del talento de las mujeres* y *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Ambos títulos nos dan a entender que su gran preocupación era la educación y, en concreto, la que recibían las mujeres de su tiempo. Reclamaba, pues, la misma instrucción que les era destinada a los varones para que ambos sexos tuvieran la capacidad de desempeñar funciones políticas, sociales o culturales (López-Navajas, 2015: 35).

Otros nombres de mujeres ilustradas son **Inés Joyes y Blake**, cuyos textos son de la misma temática que los de Josefa Amar, presentes en su *Apología de las mujeres*, y **Josefa Jovellanos**, la primera escritora de poesía en bable (López-Navajas, 2015: 35).

5.2. El siglo XIX

Generalmente, en los libros de texto de secundaria encontramos una división del siglo XIX en dos unidades, que son el Romanticismo, por un lado, y el Realismo y el Naturalismo por otro. En este caso, comentaremos si las autoras se inscriben o se identifican más en alguna de las corrientes, pero no estableceremos esos dos grandes bloques, sino que daremos la nómina de escritoras correspondiente junto con una contextualización.

Para comenzar, debemos hacer referencia al considerable aumento de la participación de las mujeres en distintos ámbitos de la cultura y de la sociedad del momento. López-Navajas (2015: 35) menciona algunos hechos históricos que contaron con una alta presencia femenina, como la Constitución de 1812 en las Cortes de Cádiz, concebida en las tertulias a las que acudían Frasquita Larrea (madre de Cecilia Böhl de Faber y traductora de Mary Wollstonecraft), Margarita López de Morla; o la Guerra de la Independencia, cubierta por periodistas como Carmen Silva (que trabajaba para el periódico *El Robespierre español*), María Manuela López de Ulloa o Martina de Ibaibarriaga, guerrillera.

Alrededor de 1850, tras la ola contrarrevolucionaria del 48, prolifera la figura del *ángel del hogar*, figura a través de la cual se ejerce el control social y se legitima la separación entre las esferas pública, para los varones, y privada, para las mujeres (Benegas, 1997: 24 - 25). Numerosas escritoras publican textos en periódicos y revistas que ensalzan a la mujer como un ejemplo de virtud doméstica, modestia y castidad. Pilar de Sinués es un ejemplo de estas autoras que transmitieron esos valores. Escribió un conjunto de ensayos de carácter prescriptivo denominado *El ángel del hogar*, textos que fueron publicados a modo de manual de conducta en la revista *La violeta* (Blanco, 1998: 31). No obstante, la figura del *ángel del hogar* provoca confusión al producirse el hecho de que las mujeres se expresen libremente a través de la poesía y entra en contradicción con el ejercicio de tomar la pluma (Benegas, 1997: 25).

Es muy importante hacer alusión a la promulgación de la Ley Moyano en 1857, ya que por primera vez en la Historia se otorgaba a las mujeres el derecho a la educación pública (Blanco, 1998: 28). Este logro se debe al progreso de las ideas liberales que se complementan con los principios de la estética romántica, lo que implica “un movimiento que alienta el desahogo espontáneo de las almas”, y de ahí que “un puñado de escritoras se atreva a trasladar sus sentimientos y emociones al papel” (Benegas, 1997: 24).

En resumen y de acuerdo con lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que en este siglo se producen contrastes ideológicos relativos a la condición femenina. Por una parte, se defienden las costumbres arraigadas de que una mujer esté anclada en una casa, como se ha comentado a propósito del *ángel del hogar*; pero, por otra, los ideales románticos y liberales han calado en la sociedad, lo que implica la apología de la educación de la mujer, la defensa de la dignidad del ser humano y del derecho a la expresión propia e individual mediante la poesía (Kirkpatrick, 1998: 39 – 40). Por tanto, estamos ante la reafirmación de la construcción cultural que denominamos *género*, puesto que se están adjudicando roles sociales a los sexos haciéndolos pasar por naturales (Benegas, 1997).

La educación nos hace partícipes de la sociedad y nos dota de recursos para opinar y para expresarnos. Las mujeres fueron confiando cada vez más en sí mismas y en sus capacidades

para escribir, de tal manera que defienden su derecho a la escritura y a la expresión en varias ocasiones. Uno de los textos representativos de esta reivindicación es el de Carolina Coronado en una carta al director del periódico *El Defensor del Bello Sexo*, el 8 de febrero de 1846:

La cuestión de si las jóvenes *deben o no dedicarse a hacer versos* nos parece ridícula. La *poetisa*¹⁵ existe de hecho y necesita cantar, como volar las aves y correr los ríos, si ha de vivir con su índole natural, y no comprimida y violenta. Considérenla sus defensores y sus contrarios como un *bien* o un *mal* para la sociedad, pero es inútil que decidan si debe o no existir porque no depende de la voluntad de los hombres (citado a través de Kirkpatrick, 1998: 39).

Dada la oposición generalizada de la sociedad ante la figura de la mujer escritora, las poetas –y autoras, en general, de cualquier género literario– se solidarizaron unas con otras, constituyendo lo que se conoce como *hermandad lírica*. Se trata de ejemplos de sororidad y de alabanzas entre ellas dentro de sus composiciones poéticas. También se ayudaban unas a otras publicando los textos de sus coetáneas si dirigían algún periódico o revista (Benegas, 1997).

Se debe remarcar que en este siglo se produce un auge de la autobiografía escrita por mujeres. El hecho de que hubiera una mayor presencia femenina en distintos ámbitos sociales, políticos y culturales, así como el derecho recién inaugurado a su educación, provoca un aumento de la autoestima y una mejora de la autopercepción que se relaciona directamente con los rasgos que se vinculan al género autobiográfico. Las circunstancias históricas y sociales hacen que sea difícil encontrar autobiografías de autoría femenina anteriores a la emancipación real de las mujeres. Este género prosístico está relacionado con la valoración de la propia subjetividad, con la reconstrucción de la identidad y de las voces que han sido silenciadas y que, en numerosas ocasiones, requiere de la interpretación del lector, así como de su capacidad para leer entre líneas. Destaca, entre otras, la autobiografía que Gertrudis Gómez de Avellaneda escribió durante su relación con Ignacio Cepeda (Caballé, 1998).

Por otra parte, es notable también el auge del periodismo, al que ya hemos hecho una breve referencia al mencionar la Guerra de la Independencia. Algunas autoras de las que cultivaron otros géneros se dedicaron también a escribir en la prensa: Concepción Arenal, Cecilia Böhl de Faber, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Pilar Sinués o Ángela Grassi (López-Navajas, 2015: 36).

A continuación, propondremos algunas autoras relevantes a lo largo del siglo XIX que pueden y deben aparecer en los manuales de secundaria.

Gertrudis Gómez de Avellaneda, nacida en Cuba y procedente de una familia criolla, recibió una educación mucho más libre y rica en referencias extranjeras en comparación con la que se ofrecía en nuestro país; de ahí que estuviera familiarizada con lecturas de George Sand y de Madame de Staël, cuyas obras influyeron en sus textos. Se instaló en España en 1838 y tuvo que adaptarse a las leyes patriarcales existentes, lo que provocó que aborreciera el matrimonio. Es una traductora excelente de Byron, Hugo y Lamartine; escribió cartas, diarios, poesía y narrativa. Destaca su obra *Sab* (1841), ya que se trata de la primera novela

¹⁵ Carolina Coronado emplea el término *poetisa* en este contexto porque en aquel momento no tenía una connotación despectiva.

antiesclavista en español. Asimismo, representa un alegato feminista en el que se compara la situación de las mujeres con la de las personas negras. Otra de sus obras es *Dos hermanas*, cuyo tema principal es la sororidad. En la amistad que une a los dos personajes femeninos se inspiraron Galdós para *Fortunata y Jacinta* y George Sand para *Middlemarch*. Los poemas de Gómez de Avellaneda se caracterizan por contener referencias a la lucha contra prejuicios misóginos y por defender el *topos* del Romanticismo: la actividad poética como natural al ser humano. Esta autora insiste en feminizar al sujeto romántico y sus composiciones están imbuidas de la *hermandad lírica* a la que se ha hecho alusión anteriormente. En 1845 empezó a ser la directora del *Periódico de las damas*, que ella convirtió en *La Ilustración de las Damas*. Con ella, colaboró Carolina Coronado. Al final de su vida, ingresó en un convento y su poesía se convirtió en religiosa. Recibió tales críticas y censuras por querer construir un sujeto romántico femenino que acabó por enmudecer (Lledó y Otero, 2010: 39 - 41).

Carolina Coronado procedía de un ambiente familiar liberal. Se vio obligada a ser autodidacta porque la instrucción destinada a las mujeres era insuficiente en aquella época. Empezó a escribir muy joven en periódicos de provincias y, más adelante, en publicaciones de Madrid. Escribe su obra *Poesías*, composiciones en las que encontramos alusiones a la tradición cultural renacentista y neoclásica. Lucha también por crear un sujeto romántico femenino y se siente huérfana de una tradición poética propia de las mujeres, de modo que se basa en “Los cantos de Safo” para adoptar su voz. Tanto Coronado como Gómez de Avellaneda se comprometieron a crear un espacio literario para las mujeres. Un ejemplo de *hermandad lírica* lo encontramos en los elogios que hacía Coronado a una autora como García Miranda o a Ángela Grassi en *El Defensor del Bello Sexo*. Es importante señalar que el Liceo de Madrid había acogido a Gómez de Avellaneda para participar en un concurso de poesía en 1841, pero no ocurrió lo mismo en 1848 en el caso de Carolina Coronado por el hecho de ser mujer, ya que en ese año estalla la contrarrevolución que va en contra de cualquier movimiento progresista. En los años 50 y 60 escribe ensayos y participa con Concepción Arenal en la Sociedad Abolicionista de Madrid. En el 68 compone un poema llamado “A la abolición de la esclavitud en Cuba”. También publicó varias novelas cuyos protagonistas son mujeres víctimas de la sociedad patriarcal: *Paquita y Adoración*, *Jarilla* y la biografía *La Sigea*, acerca de la latinista y musicóloga del siglo XVI Luisa Sigea (Lledó y Otero, 2010: 47 – 49).

Rosalía de Castro es una autora que está presente en los contenidos de literatura de secundaria; no obstante, en muchas ocasiones pasa desapercibida y, por ello, hemos decidido incluirla en esta propuesta.

Se educó en un ambiente de vida popular gallega, en la que reinaban las creencias y vivencias campesinas. Recibió la educación primaria, formación musical y plástica. Entabló relación con un grupo de escritores entre los que se encontraba Manuel Murguía, con el que se casó y se trasladó a Madrid. Tuvo una vida itinerante, marcada por altibajos de la fortuna y por problemas de salud; y su estado de ánimo estuvo siempre condicionado por el desamparo, la congoja y el misterio. Una de sus obras más importantes es *Cantares gallegos* (1863), mediante la cual vence los obstáculos de crear poesía empleando una lengua estigmatizada en aquel momento, sin codificación, en la que no se escribió entre los siglos XV y XVIII. Este hecho la convierte en una auténtica precursora de las letras gallegas. En ella plasma estampas costumbristas

impregnadas de un aire rural junto con alegatos de carácter social y las composiciones poéticas que contiene poseen un alto valor poético y emocional. Sobresale el hecho de que la dedicatoria de la obra está destinada a Cecilia Böhl de Faber, lo que constituye un gesto de sororidad entre las autoras. Más adelante, publica *Follas novas* (1880), en la que sigue reflejando la injusticia social, la pobreza y la inmigración. Así mismo, aparece la *saudade*, esa añoranza tan típicamente gallega. *A orillas del Sar* (1884) es un texto en castellano en el que plasma su irritación por los ataques y las humillaciones recibidas, lo que muestra su decepción y desolación. Trata también en su obra el tema de la relación entre la madre y la hija, al igual que hará Gabriela Mistral (Benegas, 1997: 38) En prosa escribió cinco novelas entre las que destaca *El caballero de las botas azules* (Lledó y Otero, 2010: 53 - 54).

Rosario Acuña es dramaturga y fue la segunda mujer que estrenó en teatros principales, solamente precedida por Gertrudis Gómez de Avellaneda. Publicó artículos en revistas femeninas de la época (*El Correo de la Moda*) y sus dramas más conocidos son *Rienzi el Tribuno* y *El Padre Juan*, en el que arremete contra la Iglesia. Por ello, fue condenada al exilio, agravado por una denuncia que llevó a cabo contra abusos cometidos en la Facultad de Filosofía y Letras hacia dos estudiantes norteamericanas. Para publicar otras obras de teatro se vio obligada a emplear un pseudónimo masculino: *Remigio Andrés Delafón*. Luchó durante toda su vida contra la ignorancia y la superstición femenina. Su pensamiento político se fue radicalizando hacia el librepensamiento y la masonería y su fama acabó llegando a Portugal y a Francia (Lledó y Otero, 2010: 61 – 62).

El nombre de **Cecilia Böhl de Faber** o *Fernán Caballero* se menciona en algunos de los manuales de 4.º de la ESO que han sido consultados. Sin embargo, no puede faltar en este trabajo debido a su importancia en la literatura española, puesto que marca la estructura que se continuaría en la novela realista más adelante con su obra *La Gaviota* (López-Navajas, 2015: 37), publicada en 1849. Esta autora considera que la literatura es un medio para conocer mejor la realidad que la rodea y tiene un propósito era siempre didáctico y moralizante. Además, consiguió separar por completo su personalidad de su producción novelesca (Nelken, 1930). Adjuntamos la opinión de esta estudiosa de la literatura española:

«La Gaviota» ha sido también la novela del siglo XIX más trascendental dentro de su patria: gracias a ella, la novela española ha sacudido el yugo de una guardarropía a lo Walter Scott, que amenazaba con hundirnos en las extravagancias de nuevos libros de caballerías. Una vez más el realismo - aun dulcificado por una visión empeñadamente optimista - salvaba, autorizándolo, el vuelo de nuestra imaginación. (Nelken, 1930: 219)

Otro nombre que encontramos en los manuales de 4.º de ESO es el de **Emilia Pardo Bazán** en el contexto de la novela naturalista. En este trabajo nos extenderemos unas líneas más en tratar sus obras más significativas.

Pardo Bazán constituye una figura polémica y polifacética porque, por un lado, es naturalista y feminista (se trata de rasgos que permean su obra) y, por otro, es católica y conservadora desde el punto de vista político. Esta complejidad en su persona provocó que fuera criticada por partida doble. Desde muy joven desarrolló su talento: aprendió idiomas, participó en la vida social de Madrid, viajó, se inició precozmente en la lectura y la escritura... En 1879 publica *La Tribuna*, que contiene una triple reivindicación: la actividad laboral y el activismo político para

las mujeres y la paridad con los varones. Cuatro años más tarde reúne todos sus artículos sobre el Naturalismo en *La cuestión palpitante*. Esta corriente no es solo un movimiento literario, sino también una concepción de la vida que se caracteriza por el hecho de que tres factores condicionan la existencia y el comportamiento del ser humano: el determinismo biológico, la herencia genética y el ambiente y las circunstancias. *Los Pazos de Ulloa*, *La Madre Naturaleza* e *Insolación* son otros de sus títulos más relevantes. Es pertinente señalar que los personajes femeninos de Pardo Bazán se comportan y actúan de manera libre, toman la iniciativa en las relaciones amorosas y se enfrentan a la doble moral y a la hipocresía social. También fue una de las primeras en cultivar el género policiaco en España. Un ejemplo es su relato *La gota de sangre* (Martín Escribà y Sánchez Zapatero, 2016). Pardo Bazán es fundadora de una revista en 1890, *Nuevo Teatro Crítico*, y en 1906 se convierte en la primera presidenta del Ateneo de Madrid. Cuatro años más tarde es consejera de Instrucción Pública y aprueba su oposición para ocupar una cátedra. Sin embargo, sus alumnos universitarios se niegan a acudir a sus clases. (Lledó y Otero, 2010: 67 – 68)

Por último, incluimos a la activista, periodista y escritora **Concepción Arenal**. Es una de las primeras mujeres españolas que se enfrentó con el orden social y político y se propuso defender los derechos de su sexo, de ahí que se la conozca como “la madre del feminismo español”. Esta clara conciencia feminista aparece en algunos textos, concretamente en títulos como *La mujer del porvenir* o *La educación de la mujer*. Estudió la carrera de Derecho, para lo que tuvo que acudir a la Universidad disfrazada de hombre. En 1864 fue convocada por Isabel II para que visitara las prisiones de mujeres y, cuatro años más tarde, se convirtió en inspectora de Casas de Corrección de Mujeres. Creó en 1870 el periódico *La Voz de la Caridad*, donde se reflejaba el testimonio de esas realidades. La precaria situación de las mujeres encarceladas la plasmó en sus ensayos¹⁶. Asimismo, publicó otras obras: *Carta a los delincuentes*, *Fábulas en verso originales* (1851) (López-Navajas, 2015: 36 – 37). Emilia Pardo Bazán hizo campaña a su favor para que entrara a formar parte de la Real Academia de la Lengua, pero no dio resultado (Lledó y Otero, 2010: 68).

Como conclusión para resumir el siglo XIX, hemos incorporado a más autoras y de manera más pormenorizada porque existe una mayor pluralidad de estudios y se tienen más datos sobre ellas con respecto a las del siglo anterior, el XVIII. En general, a todas ellas las une un deseo por luchar contra las convenciones tradicionalistas de la época, por escribir y publicar. Han conseguido sobrepasar esos límites impuestos por la ideología patriarcal y obtener algunos logros; sin embargo, todas ellas han sido víctimas de la injusticia y de cierto descrédito. Según hemos ido tratando a cada una de las autoras, ha quedado constancia de que se ayudaban unas a otras, de que eran solidarias entre sí y de que se apoyaban mutuamente.

¹⁶ Los datos biográficos de Concepción Arenal proceden de los siguientes enlaces. Las fechas de consulta están detalladas en la bibliografía.

<http://www.mujeresenlahistoria.com/2014/10/la-madre-del-feminismo-espanol.html>

http://www.cervantesvirtual.com/portales/concepcion_arenal/autora_biografia/

5.3. El siglo XX

Dividiremos este apartado en varios subapartados que coinciden aproximadamente con las unidades didácticas que aparecen en los manuales de secundaria. Seguimos el criterio del orden cronológico.

5.3.1. Modernismo y Generación del 98

Es imprescindible hablar de las poetas hispanoamericanas del Modernismo, ya que en nuestro país no hay nombres femeninos sobresalientes. En palabras de Federico de Onís (en *Antología de la poesía española e hispanoamericana –1882/1932–*, Madrid: 1934): “Solo las mujeres alcanzan en este momento –1905/1914– la afirmación plena de su individualidad lírica, que se resuelve en la aceptación o la liberación de la sumisión y la dependencia” (citado a través de Benegas, 1997: 35).

El Modernismo se caracteriza por una estética en la que conviven el prerrafaelismo inglés y el simbolismo francés. Algunos de los decorados que se describen en los poemas modernistas suelen ser un pretexto para presentar una imagen femenina estática y fragmentada, a la que se contempla al modo fetichista y *voyeur*, como si se tratara de un objeto de culto. Prolifera también en los años veinte una silueta de mujer efebizada en la que ellas no se reconocen, con el pecho aplanado y el pelo corto. La argentina **Alfonsina Storni** reaccionó contra esta imagen masculinizada de las mujeres en un poema que evoca una imagen que recuerda a la estética *punki* (Benegas, 1997: 34 – 36):

¿Qué diría la gente, recortada y vacía,
si en un día fortuito, por ultra fantasía,
me tiñera el cabello de plateado y violeta

o dijera mis versos recorriendo las plazas
libertado mi gusto de vulgares mordazas?

La uruguaya **Delmira Agustini** es una figura fundamental para explicar la “lenta pero imparable erosión de roles” (Benegas, 1997: 36) que introducen sus versos en su poema “Visión”:

Y era mi deseo una culebra
glisando entre los riscos de la sombra
a la estatua de lirios de tu cuerpo.

De este modo, Agustini está construyendo un sujeto lírico femenino que se caracteriza por ser activo y por desear un cuerpo masculino, de tal manera que las mujeres pasan de ser objeto del poema a ser sujeto de la enunciación, lo que constituye un hecho revolucionario y de gran modernidad para la época. La poeta uruguaya también libera el lenguaje del encorsetamiento que sufría jugando con las cadencias, con figuras inusitadas y con la sintaxis, que quiebra (Benegas, 1997: 38). De esta misma fuente, citamos un verso que refleja esta austeridad del lenguaje poético, reacción contra los adornos lingüísticos típicos de la estética modernista: “¿A qué el carmín, los perfumados pomos?”.

Otra de las poetas modernistas cuyo nombre no debe faltar es **Gabriela Mistral**, que fue la primera escritora chilena en obtener el Premio Nobel en 1945. Su formación se caracteriza por

al autodidactismo y gran parte de su vida la dedica al periodismo y a un proyecto pedagógico en su país. Comenzó a escribir poesía cuando la estética del Modernismo de R. Darío estaba agotada. Tiene una voz propia y es original en la creación de sus metáforas, caracterizadas por contener influencias bíblicas y de los clásicos castellanos (Lledó y Otero, 2010: 79 – 81). En este poema, “La fuga”, indaga en el vínculo entre madre e hija una vez que la segunda ha muerto y con la que lamenta no poder comunicarse (citado a través de Benegas, 1997: 38):

Y no podemos trocarnos la palabra
[...]
ambas con pies y con acentos rotos
[...]
Siempre hay otro monte redondo
que circundar, para pagar el paso
al monte de tu gozo y de mi gozo.

Por último, nombraremos a **Juana de Ibarbourou** en esta sinopsis de las poetas modernistas. Junto con Storni, Agustini y Mistral ha marcado la poesía de creación femenina en nuestro país. Sin embargo, según López-Navajas (2015: 52), esta relación no se ha estudiado todavía suficientemente.

Una vez tratado el modernismo en las autoras hispanoamericanas, pasamos a tratar las mujeres que han formado parte de la Generación del 98.

El contexto social y político que encontramos en el año 1898 se caracteriza por albergar una crisis de valores en la que el atraso político, social y cultural de nuestro país se hace evidente. Se produce un debate entre la España tradicional frente a la moderna, de tal modo que se originan varios cambios en la sociedad que apuntan síntomas de modernización. Dichos cambios tienen que ver, en parte, con la situación de las mujeres, que exigen su emancipación y la consideran un sinónimo de progreso. La llamada *cuestión femenina* sigue vigente; en España se entiende como la defensa del derecho de las mujeres a acceder a la enseñanza, idea que procede de postulados krausistas e institucionistas que comulgaban ideológicamente con los principios de la Institución Libre de Enseñanza, fundada en 1876. Ya vimos cómo en el siglo XIX se contemplaba este derecho *de iure*; sin embargo, si esta reivindicación aún se reclama en el 98, significa que la Ley Moyano no tuvo tanta fuerza como debería desde el punto de vista fáctico. Por otro lado, las mujeres comienzan a acceder de una manera más libre al mercado laboral y algunas de ellas logran su medio de vida en la literatura (Hurtado, 1998).

En este apartado trataremos el conjunto de autoras que escribieron a caballo entre dos siglos, entre 1898 y 1918. Comparten una serie de rasgos comunes que procedemos a enumerar a continuación (Hurtado, 1998: 143 – 150): se enfrentan a conflictos de tipo formativo, artístico y laboral a los que ya hemos aludido, que se reflejarán en sus obras, y ante los que se rebelan. No existe un asociacionismo entre ellas, sino que están desconectadas entre sí, de forma que no se percibe una solidaridad evidente de unas con otras. Su etapa como autoras la inician una vez casadas, incluso con hijos, y sus referencias literarias suelen ser Virginia Woolf, Colette, Caterina Albert (*Víctor Catalá*) o Edith Wharton. Asimismo, se caracterizan por el autodidactismo que ha practicado la mayoría de ellas, ya que todavía les estaba vedada la esfera pública.

Se cultiva de manera especial el género de la novela breve, inaugurado por María de Zayas en el siglo XVII (López-Navajas, 2015: 38). Es un relato breve que permite “captar en una rápida instantánea un conflicto puntual, un conflicto de vida” (Hurtado, 1998: 150).

Las autoras que pertenecen a esta generación en el ámbito de la narrativa y que comparten las características mencionadas son **Carmen de Burgos** (*Colombine*), **Concha Espina**, **Sofía Casanova**, **María de la O Lejárraga** (que adoptó el nombre de su marido como pseudónimo: *Gregorio Martínez Sierra*) e **Isabel Oyarzábal**. En cuanto a la prosa de no ficción, destacan los nombres de **María de Maeztu**, **María Goyri**, **Blanca de los Ríos** y **Carmen Baroja** (Hurtado, 1998).

El caso de **María de la O Lejárraga** (Montero, 2012) es un ejemplo claro de invisibilización. Componía las obras de teatro de su marido, Gregorio Martínez Sierra, y firmaba siempre con el nombre de él. Ella, además de dramaturga, es ensayista, feminista, socialista y llegó a ser diputada durante la Segunda República en las elecciones de 1933. En su campaña electoral defendía el derecho al voto femenino. Sus títulos más conocidos son *Canción de cuna* (1911), los libretos interpretados por Falla *El amor brujo* y *El sombrero de tres picos*. Muchas de sus conferencias feministas las puso en boca de su marido. Fue también autora de dos autobiografías, escritas en el exilio: *Gregorio y yo. Medio siglo de colaboración* (1953) en la que habla de la explotación intelectual a la que la sometía su esposo y *Una mujer por caminos de España* (1952), que consiste en “un recuento de impresiones” recopiladas entre 1931 y 1938 siendo testigo de las desigualdades sociales, de la injusticia y de la ignorancia (Caballé, 1998: 129 - 130).

Carmen de Burgos, *Colombine*, aparte de su labor narrativa, destaca también por su trabajo como periodista. Fue la primera mujer cronista de la contienda contra Marruecos en 1909, enviada como corresponsal de guerra (Ena Bordonada, 1990: 98). Destacamos su obra *Puñal de claveles*, publicada en 1931, que se basa en un suceso ocurrido en Níjar en 1928. Se trata el mismo hecho que inspiraría *Bodas de sangre* en 1932 (Cabañas Alamán, 2009: 56)

Como filóloga destaca **María Goyri**, que fue la primera mujer en obtener el título de licenciada en Filosofía y Letras en 1915. Se casó con Menéndez Pidal y él colaboró con ella en recopilar diferentes versiones orales del Romancero durante su luna de miel, en 1903. (Ontañón, 2013: 8)

Algunas de estas autoras también se dedicaron al teatro, como Lejárraga, pero este género lo trataremos más detenidamente en el siguiente subapartado, donde hablaremos del grupo de escritoras que publicaron entre 1918 y 1936.

5.3.2. Vanguardias y Generación del 27

En la literatura española conocemos esta etapa como la *Edad de Plata* debido a la cantidad de autores y textos sobresalientes que se produjeron. No obstante, las escritoras de esta época también están oscurecidas a pesar de su gran calidad, de modo que las rescataremos en este trabajo.

Es fundamental hacer mención de la creación del *Lyceum Club Femenino* en Madrid en 1926, cuya promotora fue la pedagoga **María de Maeztu**. En esta institución se llevaban a cabo

actividades culturales y se impulsó el hecho de que los derechos de las mujeres pasaran a formar parte del debate público. Asimismo, se promovieron reformas en el Código Penal a este respecto, tales como la legalización el voto femenino y del divorcio. De este *Lyceum* formaron parte algunas autoras (a las que hemos aludido anteriormente) y otras a las que nos referiremos a continuación: **Maeztu, María de la O Lejárraga, María Goyri, Carmen Baroja, Zenobia Camprubí o Encarnación Aragoneses**, conocida como *Elena Fortún*. Fue una institución muy criticada y censurada en la época que, despectivamente, era conocida como “el club de las maridas” (Benegas, 1997: 41; Lledó y Otero, 2010: 73 - 74).

La Segunda República supuso para España una apertura al mundo, la intensificación de la vida cultural en las capitales de provincia y “el despertar de la verdadera conciencia femenina” (*Imprescindibles*, 2015), lo que trajo como consecuencia un gran avance en la toma de conciencia feminista.

Entre 1918 y 1936 encontramos novelistas que comparten unas características que procedemos a enumerar: tienen en común su gusto por “lo nuevo” que conllevan las vanguardias; cuentan con estudios universitarios, cultivan el género de la novela breve y suelen militar en partidos políticos. Además, muchas de ellas se vieron forzadas al exilio tras el alzamiento militar de 1936. Nombres representativos de este grupo son **Margarita Nelken, Carmen Eva Nelken** (*Magda Donato*), **María Teresa León Goyri, Rosa Chacel, Zenobia Camprubí, Federica Montseny o Victoria Kent**. (Hurtado, 1998: 43)

En el ámbito de la lírica hubo una amplia difusión en los años veinte de las composiciones de las modernistas hispanoamericanas (nombradas anteriormente). Existe en esta época una corriente de poesía “oficial”; cuenta con representantes como Cristina de Arteaga, que fue un éxito de ventas en su momento. Algunos de sus versos son “Corazón de mujer / que no sabe querer, / que no sabe entregar / toda el alma y el ser / a la angustia de amar, / no se puede llamar / corazón de mujer” (citado de Benegas, 1997: 41). Reflejamos la opinión de la antóloga respecto a esta composición: “La visibilidad de obras de este tenor no solo oculta la existencia de textos innovadores, sino que es la excusa para mantener a *toda* la lírica escrita por ellas en una permanente minoría de edad, que justifica su exclusión de la historia oficial” (Benegas, 1997: 41).

Por esta razón, queremos rescatar especialmente los nombres de las poetisas que pertenecieron a la Generación del 27 y cuyos textos son sugerentes, originales y de gran calidad. Ellas son **Concha Méndez** (vanguardista y ligera, inspirada en la tradición popular, también dramaturga), **Ernestina de Champourcin** (autora de poesía religiosa; establece un diálogo con Dios carente de conflictividad), **Josefina de la Torre** (poeta vanguardista y actriz; trabajó como dobladora de Marlene Dietrich) y **Rosa Chacel** (también novelista y ensayista) (Balcells, 2003; Benegas, 1997). Junto con la pintora y poeta **Maruja Mallo** y la escultora **Marga Gil-Roësset** forman *Las Sinsombrero* (*Imprescindibles*, 2015). También sobresale **Margarita Ferreras**, quien publicó un poemario llamado *Pez en la tierra* (1932) en el que se adopta un tono reivindicativo y con referencias al placer erótico. Según López-Navajas (2015: 53), “no volverá a salir nada parecido en España en mucho tiempo”.

Hubo más voces prometedoras en la poesía española, sin embargo, fueron acalladas por el golpe militar de 1936 y el inicio de la Guerra Civil. Algunas de ellas son **Martha Segarra**, **Josefina Pla**, **Lucía Sánchez Saornil** o **Josefina Romo** (Benegas, 1997: 41).

En cuanto al teatro, podemos establecer dos divisiones: por un lado, contamos con las obras que llegaron al espectador medio del momento, ámbito en el que destaca **Pilar Millán Astray**; y, por otro, se escribieron otras que se representaban en funciones privadas y en círculos intelectuales. En este sentido, destacan **Isabel Oyarzábal**, **Pilar Valderrama** (la *Guiomar* de Antonio Machado, que escribió también autobiografías y memorias), **Carlota O'Neill**, **Carmen Baroja** o la propia **Concha Méndez** (Nieva de la Paz, 1992).

Es imprescindible nombrar a **María Zambrano** como filósofa, ensayista y activista. Por otra parte, **Rosa Chacel** también escribió un ensayo digno de recordar, *Saturnal*, publicado en 1971 (Arias Careaga, 2005).

Otro de los géneros que destacan en el período de la Segunda República es la literatura infantil. Sobresale, especialmente, el nombre de **Encarnación Aragoneses**, conocida bajo el pseudónimo de **Elena Fortún**. Ella es la creadora del personaje de Celia, que encarnaba la rebeldía infantil, superando así los modelos sensibleros y remilgados que estaban vigentes para las niñas en aquel momento (Lledó y Otero, 2010: 74)¹⁷.

Para terminar, nos parece fundamental incluir a una mujer que vivió durante esta época y cuya labor filológica y cultural es encomiable: **María Moliner**, creadora del *Diccionario de uso del español*, publicado por Gredos entre 1966 y 1967¹⁸

5.3.3. La década de los 40

María Lejárraga afirma en su obra *La mujer española ante la República* (1931) que, con su desaparición, podemos dar por finalizada la igualdad jurídica y social pretendida (Arias Careaga, 2005: 28). Esto fue precisamente lo que ocurrió en nuestro país.

Tras la Guerra Civil (1936 – 1939) y la instauración del régimen franquista, se produjo un retroceso en detrimento de los derechos sociales conseguidos durante la República. Concretamente, la situación de las mujeres volvió a ser similar al paradigma del *ángel del hogar*, ya que se hacía propaganda para hacerlas sumisas y portadoras de los roles tradicionales para ponerlas al servicio de la sociedad patriarcal y de la ideología nacionalista. Como en todos los regímenes fascistas, Su lema se puede resumir en “Kinder, Küche, Kirche”, que en español quiere decir “niños, cocina e iglesia” (Arias Careaga, 2005: 28).

Si echamos un vistazo a la legislación promulgada desde 1939, se observa la desaparición de derechos como el matrimonio civil, el divorcio, el aborto; se condena el adulterio y en el *Fuero del Trabajo* de 1942 se implanta “la obligatoriedad de abandono del trabajo por parte de

¹⁷ Lledó y Otero (2010: 74) reivindican el valor de la literatura infantil y juvenil, género en el que destacan las mujeres y que se considera menor en la literatura. Asimismo, señalan que esta literatura puede ser leída por adultos, puesto que “en su momento tuvieron influencia sobre un público infantil que en la actualidad es adulto, y se han convertido, por eso mismo, en documentos de la memoria colectiva”.

¹⁸ Para más información sobre Moliner, se puede consultar el siguiente enlace: <https://cvc.cervantes.es/lengua/mmoliner/biografia.htm>

la mujer cuando contraiga matrimonio” si su marido percibe un sueldo suficiente como para mantener a la familia (Arias Careaga, 2005: 29).

Una de las instituciones que mantenían esta ideología era la Sección Femenina, mediante la que la Iglesia adoctrinaba a las mujeres para ser sumisas y encargarse exclusivamente de la esfera privada. Se inculcaba la idea de que los roles sociales vienen determinados por la biología, en lugar de atribuirlos a una construcción cultural (Arias Careaga, 2005: 31).

Un elemento característico de este momento, y al que hemos aludido anteriormente, es el exilio. Muchos de los intelectuales de nuestro país se ven obligados a emigrar por motivos políticos, pero otros se quedan en España. El resultado es una involución, un “frenazo cultural” —en palabras de Arias Careaga, 2005: 35— en la literatura, en las artes y en las ciencias. “El silencio es casi total hasta bien entrados los cuarenta”, afirma Benegas (1997: 42). No obstante, ya en la década de los cuarenta, existe un gran número de escritoras que publica y que recibe premios, de tal modo que las ideas que impregnan cuarenta años de dictadura franquista no impiden la publicación de una cantidad considerable de obras escritas por mujeres. Surgen, por tanto, las preguntas de cómo ellas colaboraron en la ideología dominante, o bien, de cómo consiguieron esquivarla. María Carmen Riddell ofrece la teoría de que existía la imperiosa necesidad de llenar ese vacío intelectual después de la guerra y del exilio para alcanzar un aire de normalidad y de recuperación cultural (Arias Careaga, 2005: 32).

Después de contextualizar la época, pasamos a hablar de la lírica. En general, encontramos una poesía formalista, de evasión de la realidad y de composiciones dedicadas a ensalzar el Régimen. Un ejemplo de estas últimas las encontramos en “Glorioso caudillo”, de Pilar Millán Astray. También se habla del reducido mundo doméstico, que constituye el universo de las mujeres, según marca la ideología franquista. Clemencia Laborda incluye este tema en una sección de su poemario *Jardines bajo la lluvia*. (Arias Careaga, 2005: 35 -39). En este género y en esta época también se reflejan la introspección y el desconsuelo que produce la impotencia, todo ello teñido de angustia existencial (Benegas, 1997: 42).

Poetas destacadas de este momento son **Elena Martín Vivaldi, Carmen Conde, Ángela Figuera, Susana March, María Beneyto o Concha Zardoya**.

En 1947 se publica *Mujer sin Edén*, de **Carmen Conde**¹⁹, que “ayuda a canalizar la energía dispersa y a centrarse en los conflictos que dificultan la inserción de la escritora en una tradición y en un lenguaje dados” (Benegas, 1997: 42). En esa obra, la autora realiza una revisión del mito bíblico de Eva, que representa el género femenino, y examina su recorrido mediante la referencia a otras mujeres que aparecen en la Biblia hasta llegar a la Virgen María. Debido a que todas ellas han sido silenciadas, Conde les hace tomar la palabra en su poemario y muestran a través de ella que no comulgan con los valores que les han sido impuestos. La obra concluye con unas palabras que Eva le lanza a Dios, que desde el principio la crea inferior: “Tú no me quieres”. Conde muestra una “actitud de rebeldía, encubierta por la expresión poética y religiosa” (Arias Careaga, 2005: 44). Constituye, por tanto, una excepción en el panorama

¹⁹ Carmen Conde se pronuncia respecto a cuál debe ser la función de la literatura en el momento que vive: “Ser fiel a nuestra época lo considero un deber ineludible. No puedo residenciarme en un hermoso siglo dando la espalda al presente. Estos años de destrucción brutal y de arrebataada búsqueda exigen la presencia íntegra del alma en su tiempo” (Arias Careaga, 2005: 43).

cultural de la época, puesto que, como se ha comentado, es poco habitual que se cuestione el papel tradicional y subordinado de las mujeres durante el franquismo.

Mujer sin Edén marcó el inicio de una tendencia que consistía en reinterpretar, por parte de las poetisas, los mitos con los que nuestra civilización se ha manejado hasta la actualidad. El texto influyó en numerosos títulos de sus coetáneas: *Mujer de barro*, de Ángela Figuera (sobre la que hablaremos más detenidamente en la década siguiente); *Eva en el tiempo*, de María Beneyto; o *Esa mujer que soy*, de Susana March (Benegas, 1997: 42 – 43).

En el ámbito de la narrativa, se produjo una interrupción traumática a causa de la Guerra Civil. Muchos de los autores que estaban proponiendo nuevas formas de expresión se exiliaron, como Max Aub, Ramón J. Sender o Rosa Chacel. Los vencedores trataban sobre asuntos triunfalistas en sus novelas, mientras que otros autores solo querían olvidar el pasado inmediato, de ahí que se pusieran en práctica técnicas narrativas típicas del realismo decimonónico. Otro elemento fundamental de la época es la censura, practicada por el Régimen y por la Iglesia Católica, que seleccionaban a los autores extranjeros que podían acceder a nuestro país (Arias Careaga, 2005: 83). Son autoras de esta época **Concha Espina, Eugenia Serrano o Carmen de Icaza**, escritora de novela rosa. Sin embargo, en esta época sobresale especialmente el nombre de **Carmen Laforet** con *Nada* (1944), obra que le otorgó el Premio Nadal, iniciando así la dotación de los premios literarios en la posguerra (Arias Careaga, 2005: 92). Le dedicamos un espacio en este trabajo, aunque ya aparezca en el tema correspondiente de los manuales de secundaria. Dicha obra, que inaugura los primeros intentos de renovación literaria, está impregnada de nihilismo que se percibe en que tampoco en la fe se encuentra consuelo. Hay una ausencia de sentimientos por parte de Andrea, la protagonista, que observa su realidad en Barcelona, pero apenas la juzga ni la interpreta. La crítica le supone a la novela un carácter autobiográfico, pues las vivencias de la autora y de la protagonista son semejantes y cuentan casi con la misma edad al narrar los hechos (Ródenas de Moya, 2001). De acuerdo con Arias Careaga (2005: 93): “[Carmen Laforet] Inaugura una voz femenina que no queda limitada a la expresión de sentimientos y de historias de amor con esquemas repetidos hasta la saciedad”.

En cuanto al género dramático, conviven diferentes tendencias. Algunas novelistas se dedican también a escribir teatro, como **Mercedes Salisachs, Julia Maura o Carmen de Icaza. Pilar Millán Astray**, nombre que hemos encontrado anteriormente, exalta en sus obras los valores tradicionales que encarna el franquismo (Arias Careaga, 2005).

Por último, repasaremos brevemente las voces del exilio. Las mujeres del 27 (**Méndez, León Goyri, Champourcin y Chacel**) se vieron obligadas a emigrar, excepto Josefina de la Torre, que permaneció en España. También otras intelectuales como las hermanas **Nelken, Kent, Montseny, Zambrano, Gloria Giner de los Ríos, Lejárraga, Oyarzábal, Nuria Parés, Luisa Carnés o Margarita Xirgú**. Desde el exilio siguieron escribiendo y publicando, aunque con mayores dificultades que en la época anterior, ya que en los países de destino no contaban con el apoyo editorial e institucional necesario (Arias Careaga, 2005).

5.3.4. La década de los 50

En esta década se produjo una incipiente apertura en España que permitió la entrada de corrientes de pensamiento extranjeras. La publicación en 1949 de *El segundo sexo*, de Simone De Beauvoir, provoca un cuestionamiento de la ideología reinante en el franquismo en cuanto a la situación femenina. Como hemos comentado, la filósofa atribuye la alienación de las mujeres a fenómenos y condicionantes culturales, no biológicos, de manera que propone la alianza de todas para luchar contra ella colectivamente y así poder redefinirse. Por otra parte, el concepto sartreano de literatura *engagée*, que significa que esta debe implicarse con la realidad social, influye también en el punto de vista de las autoras, que comienzan a aliarse con los hombres para atribuir al Régimen la culpa de su opresión y alienación femenina. Esta concepción del vínculo entre literatura y sociedad provoca que las escritoras de los cincuenta adopten una perspectiva nueva ante temas que atañen a la realidad del momento y, aunque dichos temas sean tratados por varias de ellas, existen diferencias notables en su estilo (Benegas, 1997: 42 – 43).

En el género lírico encontramos una poesía más libre en lo formal y, de ahí, un lenguaje más cotidiano y coloquial que busca llegar a un amplio público. Una de las revistas que recoge la poesía social del momento es *España* (Arias Careaga, 2005: 46).

Son poetas cultivadoras de esta tendencia **Ángela Figuera Aymerich**, **María Elvira Lacaci** (Premio Adonais en 1956), **María Beneyto**, **Elena Andrés**, **Concha Lagos**, **Susana March**, **Angelina Gatell** o **Gloria Fuertes**. Por otra parte, a lo largo de esta década hay autoras que siguen comulgando con la ideología franquista, cuyas ideas se reflejan en sus textos, como **Pino Ojeda** (Premio Adonais en 1955 junto a Claudio Rodríguez) o **Pilar Paz Pasamar** (Arias Careaga, 2005; Balcells, 2003).

Ángela Figuera abandona la introspección en sus textos para dedicarse a la creación de poesía social. En 1950 publica *Vencida por el ángel* y en ese mismo año obtiene el Premio Verbo de Poesía. En esta obra se trata el tema de la paz y desmonta el discurso oficial de una forma muy crítica, presente en el poema “Esta paz” y donde aparecen versos como los siguientes: “Paz con hedor de muertos insepultos” o “Paz de niños con hambre” para concluir diciendo “No es una paz de júbilo y descanso”. Obtiene asimismo el Premio Ifach de poesía con *El grito inútil* (1952), donde desmitifica la maternidad, tema que había sido exaltado por la poesía femenina en aquel momento (Benegas, 1997: 44). Publica más poemarios, como *Belleza cruel* (Premio Nueva España, 1958), *Mujer de barro*, o *Víspera de la vida* (Arias Careaga, 2005: 47).

Gloria Fuertes es una representante del *postismo*, movimiento poético posterior a los *ismos* anteriores de la vanguardia, como se intuye por su nombre. Surge en 1945 y tiene carácter experimental. Consiste en la ruptura formal con la poesía del momento, así como en la búsqueda de ritmos nuevos. Se inspira en el surrealismo para hacer una defensa de la imaginación y de su relación con el subconsciente e introduce un distanciamiento con el tema tratado que se vincula directamente con el humor y la paradoja, lo que genera ironía, para poner en cuestión la ideología reaccionaria que se transmite a través de clichés o refranes. Fuertes evita el lenguaje didáctico de la poesía militante del momento y juega con la lengua coloquial en sus poemas.

Creó el grupo “Versos con faldas” en los años cincuenta que ofrecía recitales en el Madrid nocturno. Dentro de este grupo se consigue que elementos del mundo doméstico convivan en el mismo poema con los grandes temas que habitualmente se tratan en la lírica: Dios, el tiempo, el amor o la muerte. Tanto Fuertes como **María Beneyto** o **Elena Andrés** dan muestras de esta tendencia en sus poemas, de tal modo que se va creando un sujeto lírico femenino que se mueve en espacios abiertos y que se contemplan desde nuevas perspectivas (Arias Careaga, 2005; Benegas, 1997).

El ámbito de la narrativa también está impregnado de la temática social que se analiza a través de una historia. Las autoras más destacables son **Ana María Matute** y **Carmen Martín Gaité**, ambas presentes en los manuales de 4.º de ESO. La primera de ellas pretende indagar en las consecuencias humanas de la guerra que repercuten en las relaciones interpersonales, especialmente en los niños y adolescentes. La segunda da cuenta de la realidad social de la manera más objetiva posible, reflejando el lenguaje coloquial y buscando la precisión de este (Arias Careaga, 2005: 104).

El realismo social de la llamada Generación del 50 supone un cambio en la actitud hacia la condición femenina, ya que cuestionan el papel que desempeñan las mujeres en la sociedad tradicional como consecuencia de las ideas expuestas en *El segundo sexo*. Las autoras se muestran, por tanto, más beligerantes y reivindicativas en el contenido de sus novelas, mientras que en el plano formal llevan a cabo renovaciones técnicas. La estudiosa Ciplijauskaitė (citado a través de López-Navajas, 2015: 42 – 43) subraya que escribir en primera persona –más adecuada para representar la situación de las mujeres– es un rasgo típico de la narrativa de autoría femenina en varias lenguas, y vemos que se cumple en *Nada*, en *Primera memoria* (1959) de Ana María Matute y en *Entre visillos* (Premio Nadal en 1957), de Carmen Martín Gaité. Esta misma investigadora aplica la clasificación de Showalter a la narrativa española de posguerra, a la que hemos aludido con anterioridad a propósito de las diferentes fases de la literatura escrita por mujeres. Así pues, Ciplijauskaitė considera *literatura femenina* a las novelas *Nada* y *Primera memoria* porque reflejan protagonistas que no se sienten integradas en su contexto y aceptan sus roles tradicionales. Por otra parte, *Entre visillos* se corresponde con la etapa de *literatura feminista*, puesto que la protagonista se muestra más combativa. Por último, tenemos la fase de *literatura de mujer*, que está relacionada con el autodescubrimiento, donde situaremos novelas como *Julia* (1970), de Ana María Moix, de la que hablaremos más adelante (López-Navajas, 2015: 42).

Otras narradoras que pertenecen a esta época son **Elena Quiroga**, **Elena Soriano**, **Dolores Medio**, con *Nosotros, los Rivero* (Premio Nadal en 1952) o *Funcionario público* (1956) o **Mercedes Formica**, feminista y falangista; destaca su obra *Instancia aparte* (1954) (López-Navajas, 2015; Arias Careaga, 2005).

En cuanto al género dramático, destacan nombres como **Mercedes Ballesteros Gaibrois**, que en esta década estrenó obras como la comedia *Las mariposas cantan* (1952) junto a su marido, Claudio de la Torre, con el que a veces colaboraba; **María Isabel Suárez de Deza**, ganadora de dos premios: el Farándula en 1950 por *Grito en el mar* y el Premio Calderón de la Barca en 1951 por *Buenas noches y Noche de San Miguel*, o **Carmen Troitiño**, autora de obras

experimentales y reconocida con el premio Jacinto Benavente en 1954 por *Si llevara agua*. (López-Navajas, 2015: 49; Arias Careaga, 2005).

5.3.5. La década de los 60

Esta etapa se caracteriza especialmente por la relajación de la censura impuesta por el franquismo. En la literatura se supera la temática social, puesto que se creía que la poesía no modificaba la realidad que se denunciaba, y se empiezan a reflejar preocupaciones expresivas (Arias Careaga, 2005).

Se produce una renovación poética que consiste en privilegiar lo autobiográfico y lo personal frente a lo colectivo, en evocar la infancia y en ofrecer un punto de vista puramente personal de la situación política y social. Todo ello conduce a recurrir a un lenguaje más elaborado, ya que en esta época se entiende que este es un instrumento de indagación, más que de comunicación, lo que a su vez repercute en la complejidad de los poemas. Así, la lengua coloquial se elimina y las palabras pasan a ser un instrumento de reflexión sobre la propia poesía y sobre su relación con el autor (Arias Careaga, 2005; Balcells, 2003).

En cuanto a la poesía de autoría femenina, en Bolonia (Italia) se señala la cantidad de voces poéticas de calidad en España y se habla de un “fenómeno literario”. En 1963 se publica en esta misma ciudad una antología bilingüe, *Voci femminili della lirica spagnola del '900*, de Maria Romano Colangeli (Benegas, 1997: 49). Algunas de las poetisas de esta década son **María Victoria Atencia**, **Julia Uceda**, **Francisca Aguirre** y **Acacia Uceta**. También encontramos autoras que habían escrito poesía social durante los años 50: **María Beneyto**, **Elena Andrés** o **Cristina Lacasa** (Arias Careaga, 2005; Balcells, 2003; Benegas, 1997; López-Navajas, 2015). Benegas (1997: 49) afirma que muchas de ellas ganan u obtienen la posición de finalistas en algunos premios de poesía, al igual que los poetas masculinos; sin embargo, nunca llegaron a ser realmente visibles en comparación con ellos.

En el ámbito de la narrativa, la publicación de *Tiempo de silencio* (1962), de Luis Martín Santos, supone una revolución: contiene innovaciones técnicas unidas a la crítica de la “miseria intelectual española, una España que parece adormecida, incapaz de hacer nada por salir del marasmo en el que está sumergida” (Arias Careaga, 2005: 142 – 143). Asimismo, hay otros condicionantes que caracterizan esta etapa: se publican en nuestro país novelas significativas de autores hispanoamericanos, como *Pedro Páramo* de Juan Rulfo, y penetran corrientes de la teoría de la literatura y relativas al lenguaje (de Ezra Pound, de Barthes...) que justifican la importancia formal que se le daba a este. No obstante, las narradoras españolas no participan de este contexto general, sino que comparten rasgos que ya se daban en las décadas anteriores: imperan el realismo, la perspectiva autobiográfica, la introspección, el tema de la familia y, en general, protagonizan las novelas personajes femeninos. Introducen, por otra parte, un lenguaje más crudo y la cuestión feminista es tratada desde una perspectiva más crítica. En este sentido, sobresale la figura de **María del Campo Alange**, que dinamizó el feminismo en España (López-Navajas, 2015: 45). Autoras destacadas son **Rosa Chacel**, con *La sinrazón* (1960); **Concha Alós**, con *Los enanos*, *Los cien pájaros* (1963) o *La madama* (1969); o **Mercedes Ballesterios Gaibrois** y *Taller* (1962), considerada como su gran novela (Arias Careaga, 2005; López-Navajas, 2015: 48)

Por último, encontramos en el género dramático los mismos nombres que en la década anterior. Debemos destacar que aumenta el número de autoras que crean teatro infantil, como **Pilar Enciso**, **Carmen Conde** o **Carmen Bravo-Villasante**. Sin embargo, hay escritoras que escriben obras destinadas al público adulto que no alcanzan el momento de su estreno. Algunas de ellas son **Miren Díez**, **Marina Girona Serra** o la propia **Carmen Martín Gaité** (Arias Careaga, 2005: 183).

5.3.6. La década de los 70

Nos encontramos en un contexto en el que, ya desde finales de los sesenta, se promulga una nueva ley de prensa que provoca la revitalización del mundo de las letras. Por otra parte, se produce un auge de los *mass media*, que fomentan un sustrato de cultura popular, especialmente a través de la publicidad, y provocan la ruptura de la frontera entre esta y la alta cultura. La línea de pensamiento que procede de la década anterior respecto al lenguaje, entendido como instrumento de indagación, se lleva al extremo en este momento y se comienza a dudar de las palabras y de su repercusión en la realidad. En palabras de Nathalie Sarraute, se trata de la “era de la sospecha”, que se traslada al plano literario, creando así una “conciencia del lenguaje” que nos lleva a tener la idea de que no se piensa fuera de las palabras. Recurrimos a unos versos de **Alejandra Pizarnik** que ilustran a la perfección esta concepción de la realidad: “Si digo, *agua* ¿beberé? / si digo *pan* ¿comeré?” (Benegas, 1997: 50). Aparte de la cuestión del lenguaje, debemos destacar otro elemento: la celebración de las primeras jornadas feministas en Madrid y Barcelona en 1975, donde se reivindicaban la participación de las mujeres en la vida política e institucional, su inserción académica y su acceso al mundo del trabajo remunerado fuera del hogar (Benegas, 1997: 53).

En el ámbito de la poesía, se rompe definitivamente con el realismo social. Siguiendo la tendencia ya existente en la década anterior, se continúa atribuyendo el valor de la poesía al poema mismo, no a algo externo. De este modo, se cree en su autosuficiencia, en la autonomía del arte y se busca la inspiración en la propia literatura, lo que tiene como consecuencia un exhibicionismo cultural y el esteticismo. El género lírico se convierte, por tanto, en un arte minoritario y elitista. José María Castellet recoge en su obra *Nueve novísimos poetas españoles* (1970) a autores que practican esta estética. Sin embargo, solo incluye a una mujer, **Ana María Moix**, obviando a muchas otras que también crean poesía de gran calidad (Arias Careaga, 2005: 63). Otras publicaciones propias de los setenta que tienen gran interés son las de poemarios de autoras del exilio, como Chacel o Champourcin (Benegas, 1997). Se produce una revisión de figuras míticas y de “heroínas”, similar a la de los años 40 con *Mujer sin Edén*, de Carmen Conde, presente por ejemplo en *Ítaca* (1971) de **Francisca Aguirre**, o se lleva a cabo la estética anteriormente descrita unida a una exploración intimista o con un carácter existencialista. Es el caso de **Clara Janés**, **Concha de Marco** o **Paloma Palao**. Destaca también la poeta **Pureza Canelo**, ganadora del Premio Adonais en 1970 por *Lugar común* (Arias Careaga, 2005; Balcells, 2003; Benegas, 1997; López-Navajas, 2015).

En el caso de la narrativa, se produce a veces un cuestionamiento de la relación con lo materno, visible por ejemplo en **Concha Alós** o **Carmen Martín Gaité**. Se trata de una época de autodescubrimiento y de subversión de los discursos predominantes y autorizados. Destacan obras como *Julia* (1970) y *Walter, ¿por qué te fuiste?* (1973), de **Ana María Moix**; *Os habla*

Electra (1975), de Alós. También comienzan a publicar autoras como **Esther Tusquets** (*El mismo mar de todos los veranos*, 1978), **Carme Riera**, **Lourdes Ortiz** o **Nuria Amat**. (Arias Careaga, 2005; López-Navajas, 2015).

En el teatro, se produce también una innovación que consiste en la ruptura de la barrera entre el espectador y los actores, de manera que proliferan los “cafés-teatro”. Esta simplificación del espacio escénico conduce a una mayor brevedad de la obra. En este sentido, destaca la autora **Pilar de Molina** (Arias Careaga, 2005). Otras dramaturgas de los setenta son **Ana Diosado**, **María Manuela Reina**, **Carmen Resino**, **Concha Romero** o **Lidia Falcón** (López-Navajas, 2015: 49; O’Connor, 1988).

5.3.7. La década de los 80. Hacia la actualidad

Tras el fin de la dictadura franquista se liberalizan las costumbres. En la lírica se promueve una ruptura con los novísimos anteriores representada por **Blanca Andreu** (Premio Adonais en 1980) y por **Ana Rossetti**. Las autoras jóvenes deben conquistar un espacio en la poesía; esto es, buscar un lenguaje y un estilo propios para contar los cuerpos censurados durante siglos. Se tratan los temas de la infancia y de los viajes míticos, que podemos observar en títulos como *Ítaca no existe*, de **Amalia Iglesias**; *Odisea definitiva*, de **Luisa Castro**. También están presentes los temas sociales y se rompe la frontera entre el yo y los otros, puesto que la versión propia y la de la otredad forman parte de la historia compartida. En cuanto al lenguaje, las expresiones típicamente líricas se subvierten; se rompe con el lenguaje pomposo y se opta por el coloquial a través de una actitud irreverente para crear una voz propia. Asimismo, algunas poetisas introducen técnicas cinematográficas en sus poemas como el *travelling* o los planos generales. Destacan también los nombres de **Isla Correyero**, **Olvido García Valdés**, **Juana Castro**, **María Antonia Ortega**, **Ada Salas**, **Amparo Amorós**, **Carmen Jodra**, **Chantal Maillard**, **Almudena Guzmán** o **Aurora Luque** (Benegas, 1997; López-Navajas, 2015: 55 – 56). Actualmente, contamos una antología prologada por Amalia Iglesias en la que se encuentran diecisiete poetisas españolas actuales nacidas entre 1970 y 1991, como **Elena Medel**, **Esther Ramón**, **Marta Agudo**, **Pilar Adón**, **Miriam Reyes** o **Emily Roberts** (Iglesias Serna, 2017).

En narrativa, hay una gran cantidad de autoras que continúan escribiendo en la actualidad. En esta década se produce *la movida*, que representa “un auténtico estallido cultural que afectó a todos los ámbitos de la creación artística” (López-Navajas, 2015: 45). Nos limitamos a nombrar algunas de ellas: **Almudena Grandes**, **Rosa Montero**, **Soledad Puértolas**, **Dulce Chacón**, **Cristina Fernández-Cubas**, **Maruja Torres**, **Belén Gopegui**, **Marta Sanz**, **Paloma Díaz-Mas** o **Rosa Regàs**.

En el género teatral, es fundamental destacar la creación de la Asociación de dramaturgas en 1986 en la que participan, entre otras, **Pilar Pombo**, **Carmen Resino**, **Concha Romero** o **Julia Butinya**. Esta institución estimuló la creación dramática femenina, en la que destacan **Paloma Pedrero**, **Maribel Lázaro** o **Marisa Ares**. En los años noventa contamos con otro grupo de autoras que se dieron a conocer a través de premios. Su obra contiene influencias del “teatro de la crueldad” y del nihilismo y del absurdo propios de Samuel Beckett. Sobresalen **Angélica Liddell**, **Lluïsa Cunillé** y **Laila Ripoll**. (López-Navajas, 2015: 50 – 51).

Nos permitimos una mención a algunos géneros que no han sido tratados en profundidad a lo largo de esta exposición, pero en los que las mujeres también están presentes. Uno de ellos es el periodismo, ámbito en el que sobresalen nombres como el de la pionera **Josefina Carabias** a principios de siglo XX y, por otra parte, autoras actuales como **María Sarmiento**, **Rosa María Calaf**, **Rosa Montero** o **Maruja Torres**.

Otro género narrativo al que nos referiremos brevemente es el microrrelato. En las recopilaciones que la escritora **Clara Obligado** (2001) ha llevado a cabo, encontramos a varias mujeres autoras de microrrelatos, tanto españolas como hispanoamericanas. Entre estas últimas, se incluye a **Luisa Valenzuela**, **Ana María Shua**, **Pía Barros** o **Cristina Peri-Rossi**. Autoras españolas presentes en esta antología son la también poeta **Julia Otxoa**, **Care Santos** o **Isabel Cienfuegos**, entre otras.

Asimismo, destacaremos a mujeres que escriben novela gráfica, como **Susanna Martín** (autora de *Sonrisas de Bombay*, 2012) **Clara Tanit** (*¿Quién ama a las fresas?*, 2010), **Ana Oncina** (creadora de la serie de cómics *Croqueta y Empanadilla*) o **Cristina Durán** (*Una posibilidad*, 2010).

Por último, como complemento al género lírico, nos parece interesante la contribución que puede suponer el tratamiento de la música en el área de Lengua castellana y Literatura. Para ello, ofreceremos una pequeña nómina de cantautoras con cuyas canciones puede ser tratada la lírica: **Cecilia**, la chilena **Violeta Parra**, **Rozalén**, **Bebe**, **Carmen Boza** o **Zahara**. Incluso el rap puede ser un recurso útil para conectarlo con la literatura, puesto que hay raperas en el panorama musical actual que denuncian en sus canciones temas presentes también en la poesía, tales como injusticias sociales o cuestiones feministas. Algunas de ellas son **Gata Cattana**, la chilena **Ana Tijoux**, **Anier**, **Arianna Puello** o **Keny Arkana**.

6. Conclusiones

La verdadera igualdad puede conseguirse [...] sólo abriendo el canon a un mayor número de voces femeninas.

Lillian S. Robinson

Tras este breve recorrido a través de la filosofía, de los feminismos y de las teorías literarias, nos reafirmamos en nuestra tesis de que las diferencias que puedan producirse en el plano literario entre una escritura supuestamente masculina y femenina responden a causas culturales; puesto que entendemos que las mujeres han sido sometidas al silencio, a la otredad y “condenadas a la inmanencia”, en palabras de Simone De Beauvoir. Por esta razón, se han visto obligadas a tratar un determinado conjunto de temas en géneros literarios concretos y bajo la protección de pseudónimos o cualesquiera otras “tretas del débil”, como afirma Josefina Ludmer; así, “diciendo la verdad, pero de soslayo”, como señaló Emily Dickinson.

Estas circunstancias no justifican en absoluto la ocultación y la invisibilización deliberadas de las escritoras en el canon literario, puesto que un gran número de ellas han sido autoras de textos de gran calidad y, en consecuencia, deberían ocupar el lugar que les corresponde dentro de la Historia de la literatura.

Esta inclusión cobra mucha más importancia cuando se trata de transmitir un canon pedagógico en la Educación Secundaria de un país, que es recibida por toda la ciudadanía y que, por tanto, representa el caudal de conocimientos irrenunciables que hemos denominado *legítimos*.

El ocultamiento de la herencia femenina en los contenidos de la secundaria, no solamente en la literatura, sino también en todas las demás áreas, tiene consecuencias muy negativas porque, por un lado, no hay rigor científico en los conocimientos difundidos, ya que el relato transmitido está adulterado; y, por otro, se incumplen los objetivos principales de esta etapa educativa desde el punto de vista de la formación ciudadana y de la educación en la igualdad.

Los contenidos presentes en los libros de texto y los resultados de las encuestas realizadas a los alumnos de 4.º de ESO del IES Martínez Uribarri confirman que existen verdaderas carencias en el conocimiento de la literatura de autoría femenina, exceptuando la literatura infantil y juvenil a la que acceden, generalmente, por otros medios ajenos al centro educativo. No obstante, hemos constatado también que una parte de dichos alumnos están concienciados respecto a la desigualdad existente en la actualidad entre hombres y mujeres, así como de la invisibilidad de estas últimas en los contenidos escolares. Por otra parte, se demuestra en las encuestas que los estereotipos vinculados al género siguen vigentes en buena medida en los adolescentes.

Por todo ello, y para terminar, proponemos la inclusión de las autoras en el canon literario de la Educación Secundaria. Con la exposición realizada y tomando como referencia el curso de 4.º de ESO, se constata la gran cantidad de nombres femeninos que han escrito durante los tres siglos de la Era Moderna, los cuales han permanecido ocultos durante generaciones de estudiantes en la transmisión de contenidos en la etapa de la secundaria.

7. Bibliografía

- Alario, Teresa (2002). Mujer y arte. En González, Ana y Lomas, Carlos (coords.) (2002), *Mujer y educación*, pp. 77 – 93. Barcelona: Graó
- Amador Molina, Diana (2004). Capítulo II: El género y sus formas de representación simbólica. En *Aspectos esquematizados de género en relatos cortos de Luisa Valenzuela*, pp. 37 – 62. México, D.F.: Universidad Iberoamericana
- Arias Careaga, Raquel (2005). *Escritoras españolas (1939 - 1975): poesía, novela y teatro*. Madrid: Laberinto
- Azpeitia Gimeno, Marta (1997). ‘Nosotras, las sembradoras del desorden’. El pensamiento de la diferencia sexual en H. Cixous y L. Irigaray. En Ibeas, Nieves y Millán, M^a Ángeles (eds.) (1997), *La conjura del olvido. Escritura y feminismo*, pp. 233 – 251. Barcelona: Icaria, Antrazyt
- Balcells, José María (1999). “Introducción”, en *Ilimitada voz. Antología de Poetas Españolas. 1940 - 2002*, Cádiz: Universidad de Cádiz, 17 - 91
- Balló, Tania; Torres, Serrana y Jiménez, Manuel (2015). *Imprescindibles. “Las Sinsombrero”* [documental] RTVE. Recuperado de: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/imprescindibles/imprescindibles-sin-sombrero/3318136/> (consultado 1.05.2018)
- Beard, Mary (2017). *Mujeres y poder*. Barcelona: Crítica
- Benegas, Noni y Munárriz, Jesús (1997). Estudio preliminar. En *Ellas tienen la palabra. Dos décadas de poesía española*, pp. 17 – 88. Madrid: Hiperión
- Bieder, Maryellen (1998). Emilia Pardo Bazán y la emergencia del discurso feminista. En Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 75 – 110. Barcelona: Anthropos
- Blanco, Alda (1998). Escritora, feminidad y escritura en la España de medio siglo”, en Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 9 – 38. Barcelona: Anthropos
- Blanco García, Nieves (2004). El saber de las mujeres en la educación, *Revista de Educación*, nº 6, 43 - 53. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1945/b15152856.pdf?sequence=1> (consultado 29.03.2018)
- Bloom, Harold (1998). Elegía al canon. En Sullà, Enric (1998), *El canon literario*, pp. 189 – 219. Madrid: Arco/Libros
- Bolufer, Mónica (1998). Capítulo 7. Espectadoras y actrices en el teatro de las letras. En *Mujeres e Ilustración. La construcción de la feminidad en la España del siglo XVIII*, pp. 299 – 339. Valencia: Institució Alfons el Magnànim
- Bordons, Gloria y Díaz-Plaja, Ana (2006). Introducción. En *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*, pp. 9 – 18. Barcelona: Graó
- Bruña Bragado, María José (2014). Androginia y escritura. Proyecciones de la poesía modernista de Delmira Agustini cien años después, Granada, 10 - 12 de septiembre
- Bruña Bragado, María José (2008). ‘La mirada bizca’. Perfiles de feminismo y la escritura de mujeres en América Latina”, Huelva, septiembre

- Bruña Bragado, María José (2017). Una mirada al canon escolar. Clásicos y modernos; Género y educación. ¿Quién quiere ser la princesa del guisante?. En *Manual de literatura infantil y juvenil. Guía libertaria de lecturas para niños*, pp. 17 – 25; 75 – 86. Madrid: Síntesis
- Caballé, Anna (1998). “Memorias y autobiografías escritas por mujeres (siglos XIX y XX)”, en Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, Barcelona: Anthropos, 111 - 137
- Cabañas Alamán, Rafael (2009). *Puñal de claveles*, de Carmen de Burgos, y *Bodas de sangre*, de Federico García Lorca: La frustración y la naturaleza (paralelismos y contrastes), *Estudios humanísticos. Filología*, nº 31, 55 – 85. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3338669> (consultado 23.05.2018)
- Cajas Vega, María (2015). *María Rosa Gálvez y su crítica hacia la sociedad dieciochesca a través de La familia a la moda*. Material no publicado
- Carbonell, Neus y Torras, Meri (1999). Introducción. En *Feminismos literarios*, pp. 7 – 21. Madrid: Arco Libros
- Casares, Julio (1989). *Diccionario ideológico de la lengua española, sub voce “feminismo”*. Barcelona: Gustavo Gili
- Castro-Klarén, Sara (1985). La crítica literaria feminista y la escritora en Latinoamérica. En González, Patricia Elena y Ortega, Eliana (eds.) (1985), *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, pp. 27 – 46. Puerto Rico: Huracán
- Centro Virtual Cervantes: “Concepción Arenal”. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/portales/concepcion_arenal/ (consultado 22.05.2018)
 “María Moliner”. Recuperado de: <https://cvc.cervantes.es/lengua/mmoliner/biografia.htm> (consultado 25.05.2018)
- Cixous, Hélène (1995). *La risa de la medusa*. Barcelona: Anthropos
- Colazzi, Giulia (ed.) (1990). Feminismo y teoría del discurso. Razones para un debate. En *Feminismo y teoría del discurso*, pp. 14 – 25. Madrid: Cátedra
- De Beauvoir, Simone (2018). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra
- Doncel Abad, David (2017). *Tema 5. ¿Ballet o rap?*. Material no publicado
- Ena Bordonada, Ángela (ed.) (1990). *Novelas breves de escritoras españolas. 1900 – 1936*. Madrid: Castalia. Instituto de la Mujer
- Feijoo, Benito Jerónimo (1726 - 1740). En defensa de las mujeres. En *Teatro crítico universal*. Recuperado de: <http://www.filosofia.org/bjf/bjft116.htm> (consultado 21.05.2018)
- Ferré, Rosario (1985). La cocina de la escritura. En González, Patricia Elena y Ortega, Eliana (eds.) (1985) *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, pp. 137 – 154. Puerto Rico: Huracán
- Flecha García, Consuelo (2004). Las mujeres en la historia de la educación, *Revista de Educación*, nº 6, 21 - 34. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1942/b15152832.pdf?sequence=1> (consultado 29.03.2018)
- Fowler, Alastair (1988). Género y canon literario. En Garrido Gallardo, Miguel Á. (1988), *Teoría de los géneros literarios*, pp. 95 – 127. Madrid: Arco/Libros

- Gilbert, Sandra M. y Gubar, Susan (1998). Hacia una poética feminista. En *La loca del desván. La escritora y la imaginación literaria del siglo XIX*, pp. 17 – 115. Madrid: Cátedra
- Harris, Wendell. V. (1998). La canonicidad. En Sullà, Enric (1998), *El canon literario*, pp. 37 – 60. Madrid: Arco/Libros
- Hurtado, Amparo (1998). Biografía de una generación: las escritoras del noventa y ocho. En Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 139 – 154. Barcelona: Anthropos
- Iglesias Serna, Amalia (2017). *Sombras di-versas. Diecisiete poetas españolas actuales (1970 – 1991)*. Madrid: Vaso Roto
- Kirkpatrick, Susan (1998). La tradición femenina de poesía romántica. En Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 39 – 73. Barcelona: Anthropos
- Lledó, Eulalia y Otero, Mercè (2010). Doce escritoras y una guía bibliográfica. Departamento de Educación del Gobierno de Navarra/Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://coeducando.educacion.navarra.es/wp-content/uploads/2010/08/12-escritoras-y-1-guia1.pdf> (consultado 01.05.2018)
- Lomas, Carlos (2002). El sexismo en los libros de texto. En González, Ana y Lomas, Carlos (coords.) (2002), *Mujer y educación*, pp. 193 – 209. Barcelona: Graó
- López-Navajas, Ana (2012). Ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada, *Revista de Educación*, nº 363, 282 – 308. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36312.pdf?documentId=0901e72b817cfba> (consultado 28.03.2018)
- López-Navajas, Ana y López García-Molins, Ángel (2012). El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres, *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, nº 17, 27 – 40. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/31668/27.pdf?sequence=1> (consultado 6.04.2018)
- López-Navajas, Ana y Querol Bataller, María (2014). Las escritoras ausentes en los manuales: propuestas para su inclusión, *Didáctica. Lengua y Literatura*, nº 26, 217 – 240. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/46840/43952> (consultado 30.03.2018)
- López-Navajas, Ana (2015). La literatura española de creación femenina, *Las mujeres que nos faltan: Análisis de la presencia de las mujeres en los manuales*, 21 - 56 (Tesis doctoral inédita) Universidad de Valencia. Recuperada de: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50940/Ana%20L%c3%b3pez%20Navajas-TEISIS-Las%20mujeres%20que%20nos%20faltan.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (última consulta: 21.05.2018)
- López Pardina, Teresa (2018). Prólogo a la edición española. En Simone de Beauvoir (2018), *El segundo sexo*, pp. 7 – 32. Madrid: Cátedra
- Ludmer, Josefina (1985). Tretas del débil. En González, Patricia Elena y Ortega, Eliana (eds.) (1985), *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, pp. 47 – 54. Puerto Rico: Huracán
- Mainer, José Carlos (1998). Sobre el canon de la literatura española del siglo XX. En Sullà, Enric (1998), *El canon literario*, pp. 271 – 299. Madrid: Arco/Libros

- Martín Escribà, Àlex y Sánchez Zapatero, Javier (2016). *Tema 3. La novela policiaca en España*, Material no publicado
- Mignolo, Walter (1998). Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos?). En Sullà, Enric (1998), *El canon literario*, pp. 237 – 270. Madrid: Arco/Libros
- Moi, Toril (1988). *Teoría literaria feminista*. Madrid: Cátedra
- Moliner, María (1988). *Diccionario de uso del español, sub voce “feminismo”, “sufragismo”*. Madrid: Gredos
- Montero, Rosa (17 de mayo de 2012). Historias de mujeres: María de la O Lejárraga. *El País*, pp 127 - 130
- “Mujeres en la historia”, <http://www.mujiereenlahistoria.com/p/escriitoras.html> (consultado 22.05.2018)
- Nelken, Margarita (1930). Capítulo IX. Optimismo y Naturalismo. En *Las escritoras españolas*, pp. 208 – 219. Barcelona: Labor. Recuperado de <http://www.bieses.net/estudios-en-formato-digital/> (consultado 22.05.2018)
- Nieva de la Paz, Pilar (1992). Las autoras teatrales españolas frente al público y la crítica (1918 - 1936), *AIH. Actas IX, IRVINE*, 129 – 139
- Obligado, Clara (ed.) (2001). *Por favor, sea breve. Antología de relatos hiperbreves*. Madrid: Páginas de espuma
- O’Connor, Patricia (1988). *Dramaturgas españolas de hoy. Una introducción*. Madrid: Espiral
- Ontañón, Elvira (2013). “María Goyri”, en *“Estudio”*. *Boletín de actividades*, 8-13. Recuperado de: <http://www.fundacionramonmenendezpidal.org/images/pdfs/Elvira%20Ontan.pdf> (consultado 23.05.2018)
- Ordóñez, Elisabeth J. (1998). Multiplicidad y divergencia: voces femeninas en la novelística contemporánea española. En Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 211 – 237. Barcelona: Anthropos
- Pozuelo Yvancos, José María y Aradra Sánchez, Rosa María (2000). *Teoría del canon y literatura española*. Madrid: Cátedra
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española, sub voce “feminismo” y “canon”*. Recuperado de <http://dle.rae.es/> (17.03.2018)
- Robinson, Lillian S. (1998). Traicionando nuestro texto. Desafíos feministas el canon literario. En Sullà, Enric (1998), *El canon literario*, pp. 115 – 137. Madrid: Arco/Libros
- Ródenas de Moya, Domingo (2001). Noticia de Carmen Laforet y *Nada*. En Laforet, Carmen (2001), *Nada*, pp. 217 – 261. Barcelona: Destino
- Rodríguez-Fischer, Ana (1998). Hacia una nueva novela: Rosa Chacel. En Zavala, Iris M. (coord.) (1998), *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana). V. La literatura escrita por mujer (Del s. XIX a la actualidad)*, pp. 239 – 266. Barcelona: Anthropos
- Sartre, Jean-Paul (1946). “El existencialismo es un humanismo”. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/766.pdf> (consultado 18.03.2018)

- Sirvent Ramos, Ángel (1997). De lo femenino a la escritura. En Ibeas, Nieves y Millán, M^a Ángeles (ed.) (1997) *La conjura del olvido. Escritura y feminismo*, pp. 307 – 322. Barcelona: Icaria, Antrazyt
- Showalter, Elaine (1977). *A Literature of Their Own*. Princeton: Princeton University Press
- Showalter, Elaine (1999). La crítica feminista en el desierto. En Araújo, Nara y Delgado, Teresa (Sel. y apuntes introd.) (2010), *Textos de teoría y crítica literarias. Del formalismo a los estudios postcoloniales*, pp. 379 – 404. Barcelona: Anthropos
- Solsona, Núria (2002). Mujer y ciencia. En González, Ana y Lomas, Carlos (coords.) (2002). *Mujer y educación*, pp. 47 – 58. Barcelona: Graó
- Spivak, Gayatri (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno?’, *Orbis tertius*, n^o 6, 175 - 235. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf (consultado 28.10.2017)
- Sullà, Enric (1998). El debate sobre el canon literario. En *El canon literario*, pp. 11 – 34. Madrid: Arco/Libros
- Sullivan, Constance A. (1997). Las escritoras del siglo XVIII. En Zavala, Iris. M. (coord.) (1997), *Breve historia feminista de la literatura española (escrita en lengua castellana). IV. La literatura escrita por mujer (De la Edad Media al s. XVIII)*, pp. 305 – 330. Barcelona: Anthropos
- Traba, Marta (1985). Hipótesis sobre una escritura diferente. En González, Patricia Elena y Ortega, Eliana (eds.) (1985), *La sartén por el mango. Encuentro de escritoras latinoamericanas*, pp. 21 – 26. Puerto Rico: Huracán
- Vega Díaz, Consuelo (2002). La mujer en la historia y la historia de las mujeres. En González, Ana y Lomas, Carlos (coords.) (2002), *Mujer y educación*, pp. 13 – 20. Barcelona: Graó
- Woolf, Virginia (1980). *Una habitación propia*. Barcelona: Seix Barral

Legislación:

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015
- 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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 86, de 8 de mayo de 2015
- Orden EDU 363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 86, de 8 de mayo de 2015

Libros de texto consultados:

- Calero Heras, José y Quiñonero Hernández, José (2005). *Lengua viva. Lengua castellana y literatura. Cuatro de ESO*, Barcelona: Octaedro
- Canto Pallares, J. del; Crespo Ramos, M^a J.; García Cruz, A., Blanco de Mena, M. (2008). *Lengua castellana y literatura. Cuarto curso*, Barcelona: Vincens Vives
- Grence Ruiz, Teresa (dir.) (2016). *Lengua y literatura. 4.º ESO. Serie comenta*, Madrid: Santillana
- Martínez Jiménez, J. A.; Muñoz Marquina, F.; Sarrión Mora, M. Á. (2012), *Lengua y literatura castellana. 4.º ESO*, Madrid: Akal