

La educación literaria: nuevos referentes para trabajar la igualdad desde la perspectiva de género. Propuestas didácticas

Blanca Hernández Quintana  | Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)

blanca.hernandez@ulpgc.es

Las investigaciones derivadas de los estudios de género proponen, entre otros objetivos, nuevos referentes desde los que ampliar y modificar la representación social y cultural que ha conformado el imaginario colectivo. La crítica literaria feminista y la teoría queer rescatan voces silenciadas por el sistema patriarcal y deconstruyen los textos literarios para ofrecer nuevas interpretaciones que den voz a pluridentidades alternativas al orden normativo. Del mismo modo, sugieren obras con las que ofrecer modelos de identificación que abarquen una dimensión social lo más amplia y real posible. La educación literaria tiene la responsabilidad de educar a lectores/as capaces de interactuar con la obra, pero también capaces de contemplar otros modelos identitarios en los que reconocerse o considerar y respetar. El objetivo de este artículo es profundizar en la necesidad de utilizar en el aula mecanismos y estrategias literarias que forman parte del proceso de construcción de la identidad para trabajar la igualdad, y ofrecer propuestas didácticas para el alumnado de Educación Primaria y Secundaria.

Palabras clave: educación literaria, género, referentes, didáctica.

Literary education: new references to work on equality from a gender perspective. Educational proposals

Research derived from gender studies proposes, among other objectives, new references in order to expand and modify the social and cultural representation that has forged the collective imagination. Feminist literary criticism and queer theory rescue voices silenced by the patriarchal system and deconstruct literary texts to offer new interpretations that give a voice to pluridentities that are alternatives to the normative order. Likewise, they suggest literary work that can offer identification models and cover a social dimension as wide and real as possible. Literary education has the responsibility of educating readers which are capable of interacting not only with literary work, but also contemplating other identity models with respect. The objective of this article is to deepen the need to use literary mechanisms and strategies in the classroom that are part of the process of identity construction to work equality, and to offer didactic proposals for Primary and Secondary Education students.

Keywords: literary education, gender, referents, didactic.

Recibido: 23/03/2019 | Aceptado: 21/01/2020

BALOGOVÁ, E. (2020). Literary education: new references to work on equality from a gender perspective. Educational proposals. *Lenguaje y textos*, 51, 95-106. <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.11555>

1. Introducción

La enseñanza de la literatura en la educación formal se ha basado, principalmente, en el estudio de los autores, obras y características de los diferentes movimientos y generaciones que conforman la historia literaria. Su didáctica parte del modelo historicista y positivista que se suele corresponder con una perspectiva memorística para el alumnado. La literatura se convierte, de este modo, en un hecho cultural que desatiende no solo la relación entre la obra y el lector/a, sino también la propia lectura de la obra. Se obvia, entonces “el componente emocional, la experiencia individual de la lectura, la posibilidad de que la literatura transforme al lector” (Sanjuán, 2011, p. 85).

El seguimiento y cumplimiento de los programas curriculares, atiborrados de contenidos, y los objetivos diseñados para cada curso, encorsetados en un marco excesivamente teórico, anula, en muchas ocasiones, cualquier espacio que promueva la creatividad de los estudiantes, que les haga pensar o enfrentarse a un texto, donde el alumnado sea un protagonista activo que interactúe con la obra. No se trata de denostar el marco teórico en aras del monopolio de la creatividad, puesto que esta se nutre de los conocimientos ya existentes y son la base fundamental del saber. Más bien, se trata de una reorientación de los estudios teóricos hacia el desarrollo de la capacidad crítica, del pensamiento propio, del arte de la retórica y la oratoria, hacia la descodificación del discurso, del lenguaje y las imágenes codificadas que imperan hoy, una reorientación hacia la educación literaria. La didáctica de la literatura debería enseñar a apreciar el valor de las palabras mediante la lectura de libros como una forma de entender el mundo, de aprender

a ubicarse, de respetar la diversidad y promover el hábito lector.

Ya, desde los años cincuenta, surge la idea de la participación del lector/a en la lectura, una participación necesaria para interactuar con el texto, para que el lector/a no solo sea capaz de reencontrarse consigo mismo, sino que también aprenda fuera de sí. Se abandona la idea del lector pasivo y su papel toma, entonces, una posición activa frente al texto, desarrollada por la teoría recepción que habla del “horizonte de expectativas” (Jauss, 1987, p. 5) por las que todo lector/a se acerca al texto con una serie de ideas condicionadas por el marco social y cultural. Y la cultura, como instrumento que ha ido conformando las sociedades a lo largo de la historia, se ha ido constituyendo a partir de una serie de preceptos que, de alguna manera, marcan pautas de comportamiento pero también definen a las sociedades que la integran en un todo común que las aúna y las identifica. El problema surge cuando dicha cultura, amparada por la moral, anula la diversidad y ha tendido a homogeneizar, sobre todo, el cuerpo, la identidad y la orientación sexual de las personas. Y el canon literario y la selección de textos recogidos en los manuales de didáctica se han hecho eco de cierta parcialidad y de una especie de uniformidad que, en ocasiones, impregna el discurso literario. Han promulgado cierta mirada unidireccional que desatiende la pluralidad de voces que conforman el universo literario, por ejemplo, han obviado las voces de las escritoras o de identidades alternativas al orden heteropatriarcal.

Asimismo, es evidente que la educación cumple una función social en tanto en cuanto participa en la formación y el pleno desarrollo de las personas respaldada en la

“declaración de los derechos humanos que se constituye como base y referencia” (Abril, 2014, p. 27). Pero, a su vez, los referentes propuestos por el sistema educativo no siempre ofrecen paradigmas con los que todas las personas se puedan sentir identificadas ni permite reconocer identidades alternativas. La literatura juega un papel fundamental en el proceso de construcción de la identidad, en la formación del imaginario colectivo que, inevitablemente, tiene su correlato en el mundo real, y es necesario que la educación literaria incida en la capacidad de la lectura para transformar al lector/a, para hacer de este mundo un lugar más habitable, más justo e igualitario. Las propuestas didácticas que se presentan persiguen este objetivo y parten de las investigaciones realizadas por los estudios de género.

2. La educación literaria y los estudios de género

La educación literaria debe dotar al lector de los conocimientos y habilidades necesarias para que aprendan a interactuar, de manera autónoma, con la obra. Y esto implica un cambio en la orientación didáctica. Por eso, las clases de literatura deben ser concebidas como un contexto de aprendizaje, “donde el profesorado ha de planificar las actividades de acuerdo con las metas propuestas y los alumnos y alumnas han de seguir las pautas de esta planificación” (Zayas, 2011, p. 10). No resulta fácil llevar a cabo un adecuado desarrollo ni planificación, entre otras cuestiones, porque el sistema educativo decidió unir la enseñanza de la lengua y la literatura en una sola materia, siendo disciplinas totalmente diferentes, que se complementan, sí, pero del mismo modo que se complementan, desde

la interdisciplinariedad, con la historia o la filosofía. La consecuencia es que el texto escolar se hace “más breve pero tan denso, como un texto de enciclopedia” (Enkvist, 2011, p. 239), lo que ha convertido más difícil su comprensión para el alumnado.

Desde finales de los años ochenta, en España se plantea la idea de sustituir la enseñanza de literatura por la educación literaria porque la literatura es mucho más que lo que se enseña en la escuela y tiene que ver con “multitud de aspectos personales y socioculturales” (Núñez, 2012, p. 45) que han de ser tenidos en cuenta. De igual forma, Mendoza Fillola (2004) comenta la necesidad de reorientar la didáctica de la literatura y habla de la aplicación de la educación literaria que, auspiciada por la teoría de la recepción, pone el énfasis en el lector/a y persigue la formación literaria, que busca despertar la curiosidad, desarrollar el pensamiento crítico, trabajar en valores, formar lectores y convertir la lectura y su interpretación en el objetivo primordial. A su vez, Broitman (2015) incide en que cuando el lector se apropia de la obra, saca de ella nuevas preguntas y provoca otras respuestas y otros textos. De alguna manera, “supone un reto para la cultura del consumo instantáneo. El lector se ve obligado a descifrar el significado [...] como si autor y lector se convirtieran en cocreadores de la obra” (Eagleton, 2016, p. 143), y desde estas perspectivas cobra relevancia el papel activo del alumnado en las clases de literatura.

La lectura posibilita la creación de un diálogo abierto e infinito entre el texto y los lectores/as que, como explica Ballester (2007), desarrolla, entre otros mecanismos, el espíritu crítico e implica la apropiación de lo escrito porque confirma nuestro propio ser. Del mismo modo, la educación

literaria “contribuye en la construcción de la sensibilidad” (Ballester, 2015, p. 117) porque ayuda a repensar el mundo y a reconocer, por ejemplo, la diversidad identitaria que lo habita. Por eso, es importante ampliar el canon para desnormalizar el heterocentrismo imperante, para trabajar los valores del respeto y la diversidad sexual, la empatía y las diferentes orientaciones sexuales a través de textos literarios.

Porque, la literatura, además de sus valores estéticos y artísticos, manifiesta una visión del mundo y un contenido social e individual que trasciende al texto, porque también es comunicación y ofrece un discurso que nos configura como sujetos e individuos y nos ofrece experiencias colectivas con las que poder identificarnos porque “un texto literario es un agente importante en la transmisión de la cultura; en definitiva, nos propone imágenes, identidades e identificaciones mediante las cuales configuramos nuestras vidas y actitudes” (Servén, 2008, p. 10). Así, la lectura nos permite conocer situaciones, deseos, identidades en las que reconocernos, o no, pero posibilita la reflexión de nuevas realidades porque “el texto literario no es sólo un hecho lingüístico, es también la construcción de un mundo” (Sáez, 2011, p. 60). Y esa mirada es la que se pretende ampliar, porque la literatura no es un arte estático, inamovible, sino que es susceptible a todas las variantes sociales y culturales que han tenido, y tienen, lugar a lo largo de los siglos.

Asimismo, Colomer (2010) apunta que se ha ido reduciendo la presencia de los textos a favor del conocimiento informativo para abarcar toda la historia de la literatura. Y si el objetivo central es crear lectores/as nos estaríamos alejando de dicho objetivo. No se trata de trabajar con

códigos meramente lingüísticos o de corte historicista, sino que se ha de ir más allá para trabajar con aspectos personales y socioculturales para relacionar los textos con “ideas y sistemas de valores, [...] en términos de género y otras convenciones literarias y aspectos del mundo externo al texto, que pueden ser de índole social, geográfica, política, filosófica, cultural, etc.” (Núñez, 2012, p. 45).

Si la enseñanza exige una renovación permanente, del mismo modo, la educación literaria debe reciclarse de manera constante y estar al corriente no solo de las nuevas teorías y lecturas, de cara a la actualización de la selección de textos, sino también de las nuevas investigaciones realizadas en el ámbito humanístico y de las ciencias sociales, investigaciones que no pueden circunscribirse al ámbito universitario sino que deben trascender y aplicarse en la educación formal, como es el caso de los estudios de género.

El feminismo, como movimiento interdisciplinar, posibilita la aparición de la crítica literaria feminista y los estudios de género, que recuperan nombres de escritoras y proponen nuevas interpretaciones de las obras literarias desde la perspectiva de género. Cuestionan el género considerado como una construcción social y artificial que reduce la identidad hombre-mujer bajo el corsé del género masculino-femenino. Esta construcción, de alguna manera, responde a estructuras sociales que oprimen las identidades. Si bien, el feminismo centra sus reivindicaciones desde el binarismo hombre-mujer, la teoría *queer* va más allá y reclama la existencia de otras identidades alternativas al orden heteronormativo que deben ser reconocidas y respetadas. Pero, de alguna forma, los estudios de género

y la teoría *queer* coinciden en cuestionar la sexualidad y las identidades “aparentemente estables: como se distancian de un ámbito predelimitado (gais y lesbianas en un caso, mujeres en otro) con el objetivo de crear una reformulación de los procesos de formación y de diferenciación en torno a la sexualidad” (Mérida, 2002, p. 17).

Lauretis (2015) es la primera que utiliza el término teoría *queer*. La palabra *queer* es en inglés un insulto sexual dirigido tanto a hombres como a mujeres, “y no existe un vocablo equivalente en español que recoja la mezcla de acepciones” (Mérida, 2002, p. 8). Se nos ocurre que el término español más parecido puede ser el de friki, cuya definición, según el DRAE, es “extravagante, raro o excéntrico”, pero en español no tiene esa alusión a lo sexual como algo peyorativo que sí tiene en inglés, en su lugar se utilizan términos como marica, bollera o travelo. La teoría *queer*, integrada en los estudios de género, sostiene que las identidades y orientaciones sexuales no responden a elementos puramente biológicos, sino que son el resultado de una construcción social. Se corresponde, por tanto, con los estudios desarrollados por el feminismo que cuestionan el género como una construcción artificial que anula la identidad, en este caso de la mujer. Así, los estudios de género pretenden dar voz a las identidades silenciadas por motivos de sexo y amplía los campos y perspectivas de análisis porque “otro feminismo, otras mujeres, otros cuerpos son necesarios y posibles” (Balza, 2013, p. 111).

La construcción del sujeto viene determinada por factores biológicos a los que se suman mecanismos culturales, experiencias personales, situación social, la sexualidad, etc. que condicionan la identidad. Son

muchos los mecanismos culturales e ideológicos que reproducen la identidad, pero después de siglos de represión, surgen, consciente o inconscientemente, formas para luchar contra un orden normativo represivo, multitud de formas que pretenden dar voz a las pluridentidades silenciadas y anuladas, y una de estas formas es la escritura. Porque los textos literarios no son una simple descodificación de signos lingüísticos, su función es más rica y compleja y se convierte, como defiende Dámaso Alonso, en la “enseñanza más formativa que puede recibir el hombre” (Alarcos *et al.*, 1974, p. 10). Por eso, “la literatura no solo ha convertido la identidad en un tema recurrente; ha desempeñado también un papel fundamental en la construcción de la identidad de los lectores” (Culler, 2004, p. 135). El canon literario tradicional se ha hecho eco de una serie de valores, criterios estéticos y discursos con los que se puede establecer una identificación, más o menos, de carácter universal, pero evidencia carencias y vacíos de una representación real y completa de la humanidad. Faltan las escritoras, faltan personas LGTBI, faltan textos que desmonten el sistema heteropatriarcal, falta, a fin de cuentas, la voz de los cuerpos abyectos, cuerpos rechazados “que no gozan de la jerarquía de los sujetos” y, desde esta zona invisible, “el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyección” (Butler, 2002, p.20).

Por eso, resulta inevitable y necesaria una revisión de la selección de los libros de textos con los que se trabaja en las aulas y un análisis de las obras literarias desde nuevas perspectivas con las que contribuir a desarticular una ideología patriarcal y heterocentrista. Es necesario crear nuevos modelos identitarios con los que ampliar la

representación simbólica de las identidades que conforman nuestra sociedad, porque lo que no se enseña no existe.

3. Objetivos

Los objetivos que buscamos con las propuestas didácticas son:

- Trabajar con textos destinados a fomentar la igualdad y la diversidad sexual.
- Promover el pensamiento crítico.
- Ofrecer referentes de identificación alternativos.
- Desarrollar la empatía y el respeto hacia la diversidad sexual.
- Fomentar la igualdad entre hombres, mujeres e identidades alternativas en las aulas y en la sociedad.

4. Metodología

Se parte de una metodología expositiva en la que el profesorado explica conceptos e ideas, por ejemplo, feminismo, heteropatriarcal, heteronormatividad, *queer*, transgénero, etc. Esta primera metodología expositiva supone constatar, en muchas ocasiones, que damos por asumidos y aprendidos determinados conceptos que la práctica docente nos ha hecho ver que no es así. A su vez, esta explicación está orientada a la participación activa del alumnado mediante la formulación de preguntas y actividades que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico, por lo que trabajaremos con una metodología participativa. El profesorado actuará de guía y mediador creando condiciones que favorezcan los conocimientos y la comunicación en los debates y en las exposiciones, y el alumnado será el protagonista en el proceso de aprendizaje. Del mismo modo, cuidaremos que la participación sea paritaria y demos

voz por igual tanto a los alumnos como a las alumnas.

Asimismo, nuestras propuestas priorizan el aprendizaje significativo, que se fundamenta en una experiencia real para el alumnado. Así, nos apoyaremos en el conocimiento real y básico que cada alumno/a tiene de los temas que trataremos, para que, posteriormente, vaya modificando, desmontando o incorporando a las estructuras cognitivas preexistentes los nuevos conocimientos y comprobar su aplicación real y práctica. La relación y retroalimentación entre estas dos estructuras es imprescindible para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo.

También, utilizamos un enfoque transversal porque además de textos literarios utilizamos canciones, anuncios, e imágenes de publicidad sacadas de internet con el fin de educar la mirada y analizar contenidos con los que el alumnado está familiarizado pero que, en ocasiones, no se para a desmontar; y también es comunicativo porque utiliza la lengua y la literatura en su dimensión práctica: el uso de la lengua como medio de comunicación y expresión de sus ideas con el consecuente desarrollo de sus habilidades lingüísticas y comunicativas reales; y el uso de la literatura como instrumento con el que interactuar y valorar haciendo uso de la teoría de la recepción, que pone el énfasis en el lector/a con el fin de que establezca un diálogo infinito y abierto con la obra para que provoque preguntas y respuestas.

5. Contexto

Estas propuestas didácticas se desarrollan en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. La primera actividad se trabaja en

el Grado de Educación Primaria, al alumnado de cuarto curso dentro de la asignatura Educación Literaria y Estética; y la segunda, en el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria del área de Lengua y Literatura. Se trata de concienciar y formar a los

futuros docentes, tanto de Primaria como de Secundaria, en la igualdad de género para que estos/as, a su vez, lo transmitan a sus futuros estudiantes.

6. Propuestas didácticas

	Actividad 1. Desmontando los cuentos
Descripción:	<p>1ª sesión. Comenzamos con una metodología expositiva en la que se explican diversos conceptos: feminismo, diversidad sexual, heteronormativo, diferencias entre género/sexo, transgénero, <i>queer</i>, etc. Una vez explicados, se les pregunta qué términos y aclaraciones desconocían y por qué, si tienen cabida en las aulas, cómo, por qué, qué metodologías innovadoras se pueden aplicar en el aula para poner en práctica estos contenidos. De manera individual escriben sus reflexiones sobre estas cuestiones, luego se pone en común en pequeños grupos y, por último, se exponen en el gran grupo. Comentan sus dudas, sus carencias, la necesidad de ponerlas en prácticas y cómo.</p> <p>2ª sesión. Empezamos viendo el vídeo de la canción <i>Free</i> de Brisa Fenoy (https://www.youtube.com/watch?v=0-Jx08623Byk). La canción presenta cuerpos alternativos que no responden a la normativa de género. Conjuga la letra con la fuerza de unas imágenes de un gran poder representativo. Primero analizamos las imágenes que presentan cuerpos transexuales, transgéneros, homosexuales, <i>queer</i>, género fluido, intersexuales, etc. Le pedimos que describan lo que ven y si reconocen estas identidades dentro de la realidad diversa que conforma la sociedad. Luego analizamos la letra que habla de la libertad, de un mundo libre de sexismos: “voy sin condiciones que frenen mi progreso, voy como quiero ir, mi cuerpo es mío, el género es irrelevante, respeto y libertad hay que reivindicar. . . .”. Debatisimos sobre estas representaciones y el contenido de la canción. Luego les pedimos que busquen en internet canciones que promuevan representaciones de diversidad identitaria y orientación sexual, y otras que, por el contrario, normalicen los estereotipos sexistas y la heteronormatividad, y se ponen en común.</p> <p>3ª y 4ª sesión. Elegimos la lectura del cuento <i>Rey y Rey</i> (Hann y Nijland, 2004). Antes de su lectura, se pregunta al alumnado qué idea tiene sobre los cuentos de príncipes y princesas y qué libros son los que conocen. Les pedimos que nos hablen de sus protagonistas, los describan, cómo es la historia de amor, qué ocurre al final, etc. Entonces, le proponemos una historia alternativa y leemos <i>Rey y Rey</i>. Este cuento le da la vuelta a los roles de género y trastoca la versión de los cuentos tradicionales. Durante su lectura se van realizando una serie de preguntas que ayudan a reflexionar y a desmontar los imperativos de género que subyacen en los cuentos tradicionales. El príncipe de este cuento, lejos de responder a los estereotipos de género y a la orientación sexual normativa, es homosexual. La reina madre, cansada de gobernar, le pide que elija princesa para casarse y subir al trono: “Te tienes que casar y punto” (p. 8). Así que le organiza una fiesta para que conozca a princesas pero ninguna le gusta, hasta que llega la última princesa junto a su hermano, el príncipe azul. Al verse los dos príncipes se quedan encantados y los dos comentan a la vez: “Qué príncipe tan guapo” (p. 15). Se enamoran y celebran una gran boda. Los dos príncipes viven juntos, se convierten en “rey y rey” (p. 19). Comparamos este cuento con otros que conozcan y vamos analizando las diferencias y las similitudes. Con naturalidad hablamos de los valores que presenta el cuento: la diversidad, el respeto, la empatía y las diferentes orientaciones sexuales. Hablamos en clase de los diferentes tipos de familia que hay y, siguiendo las técnicas de Rodari (2002), que lo vuelve todo del revés, proponemos que el alumnado escriba una historia alternativa a partir de un cuento tradicional que conozca teniendo en cuenta la diversidad sexual. Luego les pedimos que diseñen una propuesta de intervención didáctica del libro <i>Rey y Rey</i>, y se exponen en clase.</p> <p>5ª y 6ª sesión. El alumnado tendrá que elaborar un <i>top ten</i>, una lista de diez libros que trabajen la diversidad e identidad sexual en Educación Primaria. Tendrá que investigar y buscar en internet libros de esta temática para elaborar un canon alternativo como material necesario de cara a su futura labor docente. Cada alumna/o pone en común su <i>top ten</i> y desarrolla una propuesta de intervención didáctica con uno de los libros de su <i>top ten</i>.</p>

(Continúa en la página siguiente)

(Continúa de la página anterior)

Actividad 1. Desmontando los cuentos	
Objetivos:	Educar en la igualdad y la diferencia. Ofrecer nuevos referentes desde los que puedan identificarse las niñas y los niños desde la diversidad sexual. Utilizar la lectura y la música como herramientas para desmontar los estereotipos sexistas. Fomentar el respeto y la empatía ante las diferentes orientaciones e identidades sexuales.
Materiales:	El libro <i>Rey y Rey</i> (Hann y Nijland, 2004). Canción <i>Free</i> de Brisa Fenoy (https://www.youtube.com/watch?v=oJx08623Byk).
Recursos:	Libro escaneado, ordenador, proyector y conexión a internet.
Temporalización	Seis sesiones de clase de dos horas.
Agrupamiento:	1º individual; 2º gran grupo.
Espacio:	Aula ordinaria y aula de informática.
Reflexión final:	Al final de cada sesión se hará una pequeña reflexión para que opinen sobre la actividad realizada (10 minutos).

Fuente: elaboración propia

Actividad 2. Saliendo del armario	
Descripción:	<p>1ª sesión. Comenzamos también con una metodología expositiva en la que se explican diversos conceptos: feminismo, diversidad sexual, heteronormativo, diferencias entre género/sexo, transgénero, <i>queer</i>, etc. Una vez explicados, se les pregunta si los conocían, si habían recibido formación sobre estas cuestiones, qué dudas les surgen, (una de las más comunes son las diferencias entre género/sexo o la diferencia entre transgénero/transsexual). Reflexionamos sobre la necesidad de impartir estos contenidos en la Educación Secundaria, por qué, dificultades que se les puedan presentar, etc. Ponemos en común estas reflexiones. Luego les pedimos que analicen la temática de los libros que han leído tanto en la enseñanza de Secundaria y Bachillerato, como en su etapa universitaria. Presentan sus lecturas y en común vamos analizando las similitudes: personajes, trama, temática, etc. Todos/as coinciden en que se tratan, mayoritariamente, de novelas protagonizadas por hombres, blancos, heterosexuales, donde la representación de la mujer suele ser secundaria y no aparecen personajes homosexuales ni identidades alternativas al orden normativo. Se pone de manifiesto la falta de referentes que ofrezcan otros modelos de identificación diferentes en los que reconocerse o que ayuden a conocer esas otras identidades que también forman parte de la realidad.</p> <p>2ª sesión. Empezamos viendo el vídeo de la canción <i>Mujer contra mujer</i>, de Mecano (https://www.youtube.com/watch?v=w-VSA2CEIQ7U). La canción habla de una historia de amor entre dos mujeres. Sale a la luz en 1988 y desde su estreno estuvo rodeada de controversias y polémica por su temática. Pese al intento de censura, la canción fue un éxito. Es de las pocas canciones que ha hablado del lesbianismo. Si el hombre ha ido teniendo más facilidad para <i>salir del armario</i>, para la mujer este proceso ha sido más difícil porque las presiones de los imperativos de género son más duras para ellas. Analizamos la letra y reflexionamos sobre su contenido. Luego les pedimos que busquen en internet canciones de actualidad que traten este tema y se comentan.</p> <p>3ª sesión. Vemos y analizamos un anuncio de publicidad de <i>Burger King</i> (https://lesbian-lips.com/burger-king-publicidad/cards/5323/) protagonizado por dos mujeres lesbianas. Comentamos el contexto, los diálogos y la representación de esta pareja. Luego debatimos si resulta llamativa, sorprendente y por qué. Les pedimos que busquen en internet imágenes y anuncios de publicidad protagonizados por mujeres lesbianas y los ponemos en común.</p> <p>4ª sesión. Elegimos la lectura del poema "Muchacha sin nombre" (Sosa, 2018, p. 53) del libro <i>No soy Natalia</i>.</p> <p>No me llamo Natalia. Jamás nací. O si nací fue muerta [. . .] Yo no existí jamás. A lo sumo fui venas, manos, sangre, un corazón pequeño y precintado [. . .] Mi nombre, yo, Natalia, estará inscrito en un papel cualquiera [. . .] Mas yo, yo no soy yo. No soy Natalia.</p>

(Continúa en la página siguiente)

(Continúa de la página anterior)

	Actividad 2. Saliendo del armario
Descripción:	<p>Esta actividad está diseñada para 4º ESO, al estudiar la poesía de la posguerra española, que se corresponde con la segunda evaluación. Antes de su lectura, se le pide al alumnado que revise todo el libro de texto de literatura y cuente cuántos escritores y cuántas escritoras aparecen. Según la última revisión que hemos hecho de las ediciones de Anaya, SM, Edebé y Vicens Vives de 2017, en general, aparecen unos doscientos escritores frente a veinte escritoras, -este número se eleva a treinta y dos en el caso de la editorial Anaya-, aunque a muchas de ellas solo se las nombra, sin hacer referencia a su obra, estilo, etc. en profundidad. Una vez que el alumnado ha comprobado estos datos, se les pregunta por qué creen que ocurre, se establece un intercambio de ideas en clase para luego explicar las dificultades que han tenido las mujeres para acceder a la educación, al mundo de la cultura en general, y hablar de los roles de género. Luego se realiza un debate sobre si creen que en la actualidad sigue ocurriendo lo mismo y por qué. Además, se habla de la heterosexualidad como modelo normativo en las relaciones de parejas.</p> <p>Pasamos a la lectura del poema de Natalia Sosa. Les pediremos que expliquen qué les hace sentir, qué interpretación le dan, etc., e intercambian sus impresiones. Se trata de una escritora de la posguerra, lesbiana, que sufre el rechazo de la sociedad por su condición homosexual, y este rechazo le lleva a negarse a sí misma, a negar su identidad. Teniendo esta información, volvemos a leer el poema y lo analizamos desde esta perspectiva.</p> <p>Para finalizar, comparamos la discriminación sufrida por personas con identidades u orientaciones sexuales alternativas en aquella época con la actual, para comprobar si ha habido avances o no en igualdad de derechos. Intercambian opiniones. Luego, les presentamos el último informe de 2017 de la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales (FELGTB, 2018) que recoge unos 629 incidentes de odio por orientación sexual o identidad de género, y más de la mitad en casa, en trabajo y en el colegio. Además, incluye que un 83% de las agresiones por odio contra personas en base a su orientación sexual o identidad de género nunca se ponen en conocimiento de la policía por diferentes motivos, entre ellos "el miedo a hacerse visibles en su entorno" (FELGTB, 2018, p.2).</p> <p>5ª sesión. Se organiza un diálogo estructurado. El alumnado realiza una búsqueda de información, revisa los contenidos del currículum, detecta problemas y ofrece soluciones. Se trata de organizar un conjunto de propuestas para que el alumnado pueda expresarse en un espacio horizontal junto con los agentes encargados de llevar a cabo las políticas educativas. Su finalidad es codecidir las normas que afectan al currículum educativo mediante una participación intergeneracional para construir una mejor política de juventud, también es una forma de hacer activismo social e involucrar a las nuevas generaciones en la toma de decisiones que le afecta directamente.</p>
Objetivos:	<p>Educar en la igualdad de género.</p> <p>Ofrecer nuevos referentes desde los que puedan identificarse ellos y ellas desde la diversidad e identidad sexual</p> <p>Utilizar la lectura como herramienta para desmontar estereotipos sexistas y la discriminación por orientación sexual.</p> <p>Respetar la diversidad sexual.</p>
Materiales:	<p>Poema "Muchacha sin nombre" (Sosa, 2018) del libro <i>No soy Natalia</i>.</p> <p>Canción <i>Mujer contra mujer</i>, de Mecano (https://www.youtube.com/watch?v=wVSA2CEIQ7U)</p>
Recursos:	Fotocopias del poema, ordenador, proyector y acceso a internet.
Temporalización	Cinco sesiones de clase de dos horas.
Agrupamiento:	1º individual; 2º gran grupo.
Espacio:	Aula ordinaria y aula de informática.
Reflexión final:	Al final de cada sesión se hará una pequeña reflexión para que opinen sobre la actividad realizada (10 minutos).

Fuente: elaboración propia

7. Conclusiones

Es evidente que, en el siglo XXI, al sistema educativo se le presentan nuevos retos, nuevas perspectivas desde las que abordar la formación de ciudadanos/as libres

y respetuosos que construyan un mundo más igualitario. Corremos el riesgo de seguir perpetuando un discurso que discrimina y anula la diferencia. La sociedad actual, globalizada y tecnologizada, tiende

a diluir identidades, existe un mayor individualismo en donde no cuenta el todo, sino únicamente el yo, un yo aislado que permanece al margen del nosotros/as, y este exacerbado individualismo limita el margen de actuación y las posibilidades de cambio. Es necesario abrazar la diversidad desde la pluralidad, desde la necesidad de pertenencia a una sociedad abierta y respetuosa. Y no está resultando fácil.

No es fácil abordar el tema de la diversidad sexual. Supone deconstruir modelos heredados y asumidos culturalmente, concienciar al profesorado de su importancia y apostar por nuevos autores/as en un programa educativo ya de por sí saturado, pero es importante incluir estas representaciones para que sirvan de antídoto "tanto contra la hostilidad hacia la diferencia social de aquellos que no pueden imaginar la diferencia, como contra la falta de autoestima de quienes imaginamos sin identidad" (Britzman, 2002, p. 210).

Por eso, hay que tener en cuenta la responsabilidad del profesorado en esta cuestión porque la sexualidad, además de seguir siendo un tema tabú, condiciona la manera en que se percibe el mundo, sobre todo si se sufre rechazo y, a través de ella, se construyen no solo mecanismos de identificación, sino también vínculos entre subjetividad y sociedad, entre identidad y pensamiento, entre lenguaje y realidad. Apostar por una pedagogía integradora y des-normalizadora pasa por

una formación y concienciación del profesorado, y por la implantación de nuevos modelos pedagógicos no excluyentes. Los libros son capaces de modificar a los lectores/as, ampliar la mirada de una forma más integradora, y la educación literaria se presenta como un instrumento fundamental para descubrir el mundo desde la diversidad. Ante estas intervenciones didácticas, el alumnado comenta que se siente inseguro por falta de formación y por miedo a las posibles reacciones de las familias. Como comenta Peluso (2018), se trata de generar espacios educativos donde todas las personas puedan ser reconocidas para responder a la justicia social como principio educativo. Por encima de la moral privada debe prevalecer una ética pública que reconozca la diferencia de todos los seres humanos. En el currículum siguen sin tener cabida los cuerpos diferentes según el orden normativo, y habría que "poner en cuestión el sistema educativo actual, amparado en el principio de normalización como sistema educativo válido, e intentar diseñar otro que no cuestione a los sujetos que no entran dentro de la norma" (Sánchez, 2019, p. 54). De ahí que nuestras propuestas didácticas propongan modelos de identificación alternativos que hacen pensar y cuestionar la necesidad de trabajar los valores y la diversidad sexual en las aulas según los objetivos propuestos.

Referencias bibliográficas

- ABRIL VILLALBA, M. (2014). *La educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- ALARCOS, E. et al. (1974). *Literatura y educación*. Madrid: Castalia.
- BALZA MÚGICA, I. (2013). Hacia un feminismo monstruoso: sobre cuerpo político y sujeto vulnerable. En Suárez Briones, Beatriz (ed.), *Las lesbianas (no) somos mujeres*, (pp. 85-111). Barcelona: Icaria.

- BALLESTER, J. (2007). *L'educació literaria*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- BALLESTER, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó.
- BRITZMAN, D. (2002). La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. En Mérida Jiménez, Rafael (ed.), *Sexualidades transgresoras* (pp. 197-228). Barcelona: Icaria.
- BROITMAN, A. I. (2015). La Estética de la Recepción. Bases teóricas para el análisis de las prácticas lectoras y otros consumos culturales. En Casanovas, I., Gómez, M.G. y Rico, E.J. (eds.), *Actas de la III Jornadas de investigación en edición, Cultura y Comunicación*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- BUTLER, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.
- COLOMER, T. (2010). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e Innovación*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcpv725>
- CULLER, J. (2004). *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: De Bolsillo.
- EAGLETON, T. (2016). *Cómo leer literatura*. Barcelona: Península.
- ENKVIST, I. (2011). *La buena y la mala educación*. Madrid: Encuentro.
- FELGTB (2018). FELGTB y su Observatorio Redes Contra el Odio presentan su informe sobre delitos de odio e incidentes discriminatorios a la población LGTBI en España. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/eventos-y-formacion/noticias/i/15100/560/felgtb-y-su-observatorio-redes-contra-el-odio-presentan-su-informe-sobre-delitos-de-odio-e-incidentes-discriminatorios-a>
- FENOY, B. (2018). *Free*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=oJx08623Byk>
- HAAN, L. de y NIJLAND, S. (2004). *Rey y Rey*. Barcelona: Serres.
- JAUSS, H. R. (1987). La historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria. En Dietrich, Rall (compilador), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. México: UNAM.
- LAURETIS, T. de (2015). Género y teoría queer. Conferencia dictada en el Centro Cultural de la Cooperación de Buenos Aires el 29/04/2014. (pp. 107-118). Recuperado de <https://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/download/2402/2062>
- MECANO (1988). *Mujer contra mujer*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wVSA2CEIQ7U>
- MENDOZA FILLOLA, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- MÉRIDA JIMÉNEZ, R. (2002). Sexualidades y homosexualidades. En Mérida Jiménez, Rafael (ed.), *Sexualidades transgresoras* (pp. 7-25). Barcelona: Icaria.
- NÚÑEZ DELGADO, P. (2012). La educación literaria en el ámbito escolar: revisión conceptual y propuestas didácticas. En Bermúdez Martínez, M. y Núñez Delgado, P. (eds.), *Canon y educación literaria*, pp. 44-65. Barcelona: Octaedro.
- PELUSO, L. (2018). Apuntes para repensar la inclusión educativa. *Topos para un debate de lo educativo*, 10, pp. 49-55.
- RODARI, G. (2002). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Del Bronce.
- SÁEZ, B. (2011). Texto y literatura en la clase de ELE. En Santiago Guervós, J., Bongaerts, H. et al. (coords.), *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español* (pp. 57-68). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0057.pdf
- SÁNCHEZ SÁINZ, M. (2019). *Pedagogías queer*. Madrid: Catarata.
- SANJUÁN ÁLVAREZ, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia, *Ocnos*, 7, pp. 85-100.

SERVÉN DÍEZ, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos*, 4, pp. 7-20.

https://doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.01

SOSA, A. (2018). *No soy Natalia*. Madrid: Torremozas.

ZAYAS, F. (2011). *La educación literaria*. Barcelona: Octaedro.