

La excepción que confirma la regla: la ausencia de mujeres relevantes para la literatura española en los manuales escolares

The exception that confirms the rule: the absence of women relevant to Spanish literatura in school textbooks

Grana Gil, Isabel^a; Lara Pastor, Natalia^b

^aDepartamento de Teoría de la Historia de la Educación y M.I.D.E. Universidad de Málaga. España. imgrana@uma.es ^b Lara Pastor, Natalia. Universidad de Málaga. España. natylara79@hotmail.com

Resumen

Los libros de texto tienen una importante carga ideológica que influye en la construcción de identidades del alumnado, y el invisibilizar a las mujeres que han formado parte de la historia o fragmentar la realidad con la ausencia de las mismas, es un hecho que actualmente se puede observar en los manuales escolares. Este artículo trata de mostrar que las mujeres relevantes de la literatura española no fueron una excepción, sino que eran reconocidas por la calidad de sus obras, pero no sabemos nada de ellas porque el sexismo existente las ocultó entonces y la falta de igualdad actual las invisibiliza hoy. En las siguientes líneas se justifica la necesidad de incluir más mujeres en los libros de texto como parte de las distintas etapas literarias teniendo en cuenta las pocas mujeres en la literatura española que aparecen en los manuales escolares andaluces desde el siglo XIX hasta la actualidad, con el objetivo de favorecer el desarrollo integral de los jóvenes.

Palabras clave

Igualdad de oportunidades, libro de texto, literatura, mujeres, discriminación.

Abstract

Textbooks have an important ideological burden that influences the construction of identity of students, and the Invisibilizar to women who have been part of history or fragment the reality with the absence of them, is a fact that currently You can see in the textbooks. This article tries to show that the relevant women of the Spanish literature were not an exception, but they were recognized by the quality of their works, but we know nothing about them because the existing sexism hid them then and the lack of current equality the Makes invisible today. The following lines justify the need to include more women in textbooks as part of the various literary stages taking into account the few women in Spanish literature that appear in the school textbooks Andalusian since the nineteenth century to the present day, with the aim of promoting the integral development of the young people.

Keywords

Equality of opportunities, textbook, literatura, women, discrimination.

Recibido: 31-10-2018

Aceptado: 19-11-2018



Introducción

Actualmente existe una mayor concienciación para recuperar la memoria de las mujeres que fueron relevantes en la historia de España. No obstante, aún se sigue considerando la aparición de las mismas como algo extraordinario, relegando su presencia a pequeños textos complementarios o a conmemoraciones en fechas marcadas en el calendario. Así se trabajan desde el ámbito educativo: como la excepción que confirma la regla.

El objetivo de este texto se centra en reflejar la ausencia de mujeres en la literatura española desde el siglo XIX hasta la actualidad en los manuales escolares andaluces y trata de mostrar la necesidad de incorporar figuras femeninas en los libros de texto, muchas de las cuales tuvieron la misma importancia que los hombres de su época.

1. La igualdad entre hombres y mujeres: no cambian las costumbres

Si hacemos un breve recorrido histórico observaremos que la igualdad entre hombres y mujeres ha evolucionado bastante, especialmente en el ámbito jurídico y, más concretamente, en las sociedades occidentales. No obstante, esa igualdad lograda no es suficiente, pues como afirma Victoria Camps “han cambiado las leyes, pero no cambian las costumbres” (Camps, 1998). Es decir, tenemos una legislación que respalda la igualdad entre hombres y mujeres, pero los valores actuales de la sociedad y la herencia de costumbres androcentristas, provoca que aún nos quede un largo camino por recorrer para que esa igualdad sea efectiva. Esta desigualdad se puede observar en: la carga de la vida doméstica, los obstáculos para alcanzar puestos o profesiones determinadas y la constancia de la violencia sexual (Camps, 1998).

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

2. La mujer en la literatura en los siglos XIX y XX

En ámbito literario, esta desigualdad sigue presente ya que al hablar de las figuras más relevantes de la historia de la literatura pocos son los nombres de mujeres que se nos vienen a la mente. A continuación, se realiza un análisis de cómo las mujeres han luchado por su espacio intelectual.

2.1. Una breve reseña histórica

Uno de los motivos principales de la ausencia histórica de la mujer es la falta de consideración social de la misma. Ser esposa y madre antes que mujer es el lastre social con el que hemos cargado durante siglos. La autonomía, la independencia o la capacidad de elegir futuro nunca ha sido propio del sexo femenino, sino del masculino. Si bien es cierto que la mujer realizaba tareas o actividades que hacían imprescindible su presencia en la sociedad, nunca se le ha tenido en cuenta. Por citar un ejemplo, podemos pensar en las mujeres agrícolas, cuyas actividades hacían de ellas mujeres autónomas y les generaban conocimientos en un amplio campo de saberes, ya sean médicos, sociales, técnicos... (Ballarin, 2001). Es decir, esa concepción de mujer dependiente, sumisa y pasiva era más una construcción social que una realidad, ya que el reconocimiento de sus actividades nunca estuvo en alza. Y si esto ocurría en el mundo agrícola, en el mundo de las letras no tuvimos mejor destino.

Para dedicarse a la literatura eran necesarios algunos requisitos a los que a las mujeres les resultaba difícil acceder: un cierto nivel de alfabetización, una instrucción adecuada sobre el campo de la literatura, un reconocimiento y/o apoyo social y una consideración institucional. La creación literaria de las escritoras estaba relacionada con la preparación y la clase social a la que pertenecían (Jiménez Morales, 1996), puesto que las familias más acomodadas educaban a sus hijas en materias como la literatura o la música porque estaba bien visto en la sociedad, pero las mujeres con una situación económica menos favorable tenían que aprender a leer y escribir y encontrar un modo de expresión artística o literaria por sí mismas, de manera autodidacta, o en el mejor de los casos, buscar ayuda en algún pariente o conocido que, en la mayoría de las ocasiones, les negaban su apoyo.

En 1857, con la ley Moyano, se establece la obligación de crear tanto escuelas de niñas como de niños, pero siempre bajo el pretexto de la necesidad de formar a las mujeres en su condición moral más que en la intelectual, por lo que, en dicha ley, se recogía un currículum diferenciado entre ambos sexos. La existencia de la ley Moyano supuso un avance, pero no favoreció al sector femenino, ya que se seguían limitando las posibilidades profesionales de la mujer (Ballarin, 2001).

En lo que a los estudios superiores se refiere, las mujeres no tenían un libre acceso a los mismos. En algunos casos, existía la necesidad de instruir las en campos determinados, pero no mediante una formación específica, sino que se entendían como prolongaciones de sus servicios domésticos. Las primeras escuelas a las que pudieron acceder fueron aquellas para la formación del magisterio y la enfermería, ya que muchas se dedicaban a dichas profesiones sin titulación alguna.

En 1888 encontramos a 10 mujeres que habían cursado estudios universitarios y, no será hasta 1910, cuando se permitirá a la mujer matricularse libremente en la enseñanza universitaria oficial sin previa consulta a la autoridad (Guil, A. y Flecha, C., 2015).

“El ambiente social había elevado la vida doméstica a una especialidad tan compleja que exigía la total dedicación femenina. Al tiempo que se había glorificado el hogar, el medio exterior se presentaba con nuevos peligros” (Ballarin, 2001).

Esta afirmación nos refleja que el permitir el acceso a la mujer a la enseñanza no era garantía de su presencia, ya que la losa social que en ellas caía les alejaba de su futuro profesional.

La nueva mujer moderna irrumpirá en la esfera pública, cosmopolita e independiente, y alcanzará su plenitud en la década de 1920, reforzándose dicha imagen a partir de 1931, con la proclamación de la Segunda República (Balló, 2016).

Que la mujer participase en la vida cultural e intelectual no significa que la sociedad se lo pusiese fácil, y no nos dio tiempo a disfrutar de las riendas de nuestra vida cuando llega la Guerra Civil a España, desembocando en un nuevo régimen. El nuevo sistema se encargó de que la mujer no tuviese presencia en la vida pública, puesto que la mantendría alejada del hogar y de su papel de esposa y madre ya que el concepto de mujer que se quería construir nada tenía que ver con el de independencia y autonomía que daban estas mujeres, sino precisamente el contrario, el de sumisión y dependencia del varón, y sobre todo el de reproductora de hijos imprescindibles en un país recién salido de una guerra civil (Grana, 2007). Las intelectuales de la época se exiliaron, se mantuvieron al margen o intentaron hacer frente a la censura patriarcal. Todo lo avanzado por las mujeres durante siglos retrocedió en la dictadura franquista en unos segundos.

2.2. Una breve reseña histórica

Este breve recorrido histórico nos ayudará a observar cómo era la situación de las mujeres, a las cuales su propia biología les suponía una serie de trabas infranqueables.

En primer lugar, el papel que la sociedad le exigía a la mujer estaba por encima de sus decisiones o motivaciones personales, como dedicarse a la literatura, algo incompatible con los deberes de esposa y madre. De hecho, cuando se alababa la creación literaria de una mujer, era más importante la aclaración que acompañaba a la crítica que la calidad literaria, es decir, se esperaba que se apuntara que dicha mujer no había abandonado sus deberes femeninos. Incluso, las propias mujeres se disculpaban por realizar algo tan impensable como escribir unas letras, como el caso de María Rosa de Galvez en 1804, quien adjuntaba sus disculpas junto a su obra poética, “no por el mérito de la obra, sino por la novedad de haber sido escrita por un sexo que no se dedicaba a las bellas letras” (Jiménez Morales, 1996).

Otra de las trabas se centraba en la falta de acceso a la formación por su condición biológica. Como podemos destacar con las palabras de María Ruiz Tordesillas:

Cuando he buscado maestros que me enseñen, en vez de aceptar con reconocimiento la deferencia que yo les tenía, de agradecer la alta idea que su ciencia y su probidad me inspiraban, burlándose de mis pretensiones se han negado en absoluto a eliminar mi pobre entendimiento [...] Pero no por eso iba yo a permanecer inactiva (Jiménez Morales, 1996).

Por último, resaltar que, a la mujer, el haberse incorporado de manera tardía al sistema educativo con respecto al hombre, le ha supuesto no tener suficientes modelos de referencia para empoderarse social, personal o profesionalmente.

Es decir, ha sido el entusiasmo, la motivación personal y el ímpetu de las propias mujeres lo que les permitió abrirse un hueco en el mundo cultural e intelectual.

En siglos anteriores, los casos de mujeres famosas dedicadas a la literatura se centran en aquellas consagradas a la vida religiosa, ya que encontraban un lugar alejado de las tareas domésticas propias de la mujer y donde instruirse en la literatura.

En el siglo XIX, fuera del ámbito religioso, las mujeres comienzan a acercarse a la creación literaria a pesar de las trabas impuestas por la sociedad y, cuando en el siglo XX la mujer comenzó a tener presencia pública en el ámbito cultural e intelectual, tampoco fueron reconocidas desde el prisma merecido en comparación a sus compañeros varones.

3. El canon literario

Tales fueron las dificultades encontradas por las mujeres que no tuvieron el reconocimiento merecido en vida pues, aunque los compañeros de generación alabasen sus virtudes literarias, no eran incluidas en las obras más importantes de cada momento. Ni siquiera al regreso del exilio, las mujeres, reconocidas internacionalmente por sus facultades y virtudes, lo fueron en este país.

¿Qué se tratará de ocultar la virtud de estas mujeres entonces es excusa para hacerlo ahora?, ¿acaso no les damos el espacio y reconocimiento merecido porque sus obras no son de la calidad exigida?, ¿quién determina esa calidad?, ¿quién determina el canon literario?

3.1. ¿Quién determina el canon?

Entendemos por canon un conjunto de textos sobresalientes que se consideran suficientemente significativos sobre qué es el arte literario en una época, que permiten continuas reinterpretaciones y sin los cuales no es posible construir el desarrollo histórico de una literatura nacional. (Larraz, 2015).

Una vez definido que es el canon literario, hay una cuestión muy recurrente: ¿Por qué una obra es considerada un canon? Ante esta pregunta, el debate está servido al hablar de dos corrientes distintas: los que defienden el canon como ejemplo literario de obra maestra, y los que lo perciben como una determinación por la clase dominante (Larraz, 2015). Es decir, estos últimos señalan que existe un fuerte componente ideológico que provoca la inexistencia de la neutralidad en la elección del canon, mientras que los primeros afirman que los valores literarios están por encima de los ideológicos. Para comprender mejor este debate, es necesario reflexionar sobre una etapa reciente de nuestro país donde la calidad literaria estaba supeditada a la censura.

“Exilio y censura son, en definitiva, dos factores ineludibles para relatar con espíritu crítico la historia literaria española del siglo XX pues permiten poner en cuestión las arbitrariedades que han quedado esclerotizadas a través del canon” (Larraz, 2015).

La censura impuesta por el franquismo tenía un objetivo doble: evitar que se propagase una ideología contraria al régimen franquista y dejar fuera del canon literario a determinados autores y obras por su simbología. Aunque posteriormente se han instaurado factores de control para neutralizar el canon de influencias ideológicas, todavía se sufren las consecuencias de esa censura pues aún hay escritores ausentes de las historias literarias y estas ausencias, a su vez, van limitando la influencia de nuevos narradores (Larraz, 2015). Es decir, lo que ahora consideramos como neutral ha sido herencia de un canon establecido bajo unos patrones fuertemente ideológicos.

Una de las ausencias más notables la observamos en los escritores y escritoras del exilio durante la Guerra Civil, ya que los exiliados sufrían un trato discriminatorio por parte de los censores de canon con respecto a los escritores peninsulares y, además, desconocían las estrategias de autocensura, lo que les dificultaba la aceptación de sus obras en nuestro país (Larraz, 2015).

Pero sin ir más lejos podemos reflexionar sobre la situación actual, ya que muy pocas mujeres acceden al canon literario, y ante las posibles causas, es más preocupante la ideología que la proporción de escritoras entre los escritores españoles, dato que debería someterse a investigación para clarificarlo (Freixas, 2009). La autora determina que cuando una novela está protagonizada por personajes femeninos, muchos críticos la califican de literatura para mujeres y, por tanto, se considera menos universal. En cambio, las novelas protagonizadas por hombres no son calificadas como novelas para hombres. Además, recoge que la presencia de protagonistas femeninas es mucho más frecuente entre las obras escritas por mujeres que entre las escritas por varones. Lo que pretende hacernos ver Freixas con esta reflexión es que, a la hora de elegir una obra como canon literario, prevalece la elección de las obras consideradas universales más que las pensadas para mujeres, es decir, las escritas por hombres sobre las escritas por mujeres.

Este problema, como se observa, nace de la ideología que durante años se ha vivido y transmitido en nuestro país. Por ello, lograr un cambio de pensamiento conllevaría un proceso a largo plazo. Debemos apostar por un mayor acceso de las mujeres a puestos de poder intelectual, puesto que, aunque no sea una condición suficiente para el cambio, si es necesaria (Freixas, 2009).

La intención de este artículo es ir más allá y reflexionar sobre ese canon, pues ya que, si siempre ha estado sujeto a cambios según la ideología, ¿quién dice que no lo sigue estando ahora?

La necesidad de Emily Brontë de mostrar Cumbres Borrascosas bajo un pseudónimo masculino le permitió que no se categorizara como una obra de mujeres para convertirse en una obra maestra. Las escritoras de los siglos XIX y XX,

fueron silenciadas en su época porque no convenía ofrecer un modelo de mujer culta, intelectual y libre. Y, actualmente, la reflexión de Freixas nos hace meditar sobre la prioridad de la discriminación femenina ante la virtud de la obra.

4. La ideología de los libros de texto

Esa dificultad que las mujeres han sufrido durante años para acceder al canon literario ha dejado secuelas en la actualidad, especialmente en el campo educativo y en la presencia de las mismas en los libros de texto.

Los libros de texto presentan y organizan el conocimiento que se considera apto para el aprendizaje del alumnado, representando y materializando la cultura y el conocimiento que se considera necesario y que además está legitimado como real y verdadero (Blanco, La dimensión ideológica de los libros de texto., 2001).

“El conocimiento no es una realidad, sino una visión de la misma” (Blanco, La dimensión ideológica de los libros de texto., 2001), es decir, se trata de una construcción social e histórica ligada a una realidad, por lo que los libros de textos están impregnados de una determinada dimensión ideológica, que no tiene por qué ser considerada como errónea.

Lisovskaya y Vyacheslaw (recogido en Blanco 2000) señalan tres argumentos por los que los libros de texto deben ser estudiados desde el punto de vista ideológico: por su autoridad, la cual es reforzada al atribuirlos a una institución más que a sus propios autores y autoras; por ser un instrumento utilizado por la generación dominante (los mayores) para introducir a la subordinada (los jóvenes) en el orden social existente y por las modificaciones que se realizan en los mismos tras los cambios políticos o ideológicos (Blanco, La dimensión ideológica de los libros de texto., 2001).

Esta carga ideológica, a su vez, significa que existe un sesgo en el conocimiento que se está transmitiendo al alumnado. Entre estos sesgos destacan los referentes a los ideales políticos y/o religiosos, a la igualdad entre hombres y mujeres o la diversidad cultural y lingüística (Blanco, 2000). En definitiva, estereotipos contrarios a los principios fundamentales de la educación.

4.1. El sexismo en los libros de texto

El análisis del sexismo en los libros de texto se podría decir que es bastante reciente. No obstante, muchas son las mujeres que han dedicado sus trabajos a este aspecto para visibilizar dicha realidad y conseguir transformarla.

Nieves Blanco señala que los estudios que se han realizado en distintos contextos y países reflejan una imagen tópica del sexismo en los manuales que se puede concretar en tres características: los niños tienen más variedad de modelos de identificación que las niñas, en el mundo del trabajo las profesiones de las mujeres siempre son más reducidas y estereotipadas y, generalmente, existe una relación universal aproximada de la aparición o reseña de 30 mujeres/70 varones (Blanco, 2000).

Estos resultados, pueden variar en función de la materia que se analice o el contexto, pero, por lo general, los resultados suelen ser muy aproximados y todos los estudios que se realizan con respecto a este tema terminan concluyendo con la existencia de sexismo en los materiales escolares y la necesidad de cambio.

En España podemos distinguir algunas investigaciones que han sido cruciales en este ámbito. En primer lugar, destacar a Amparo Moreno que analizando el androcentrismo nos muestra el sexismo que encierran los contenidos escolares (Moreno A. , 1983). Por otra parte, en cuanto al análisis de libros de texto de EGB podemos señalar a Nuria Garreta y Pilar Carega con su estudio de textos de Ciencias Sociales y Lengua (Garreta, Nuria; Carega, Pilar;, 1987), y al análisis coordinado por Marina Subirats quien se centró en el ámbito de historia y amplió el rango incluyendo BUP (Subirats, El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores, 1993).

Tras implantarse la Ley de Ordenación General del Sistema educativo (LOGSE), la cual se apoyaba en los principios de la Constitución y contemplaba como principio educativo “la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”, Nieves Blanco analizó libros de textos de 6 editoriales distintas y de 5 materias escolares en el primer ciclo de la ESO, señalando que los estereotipos sexistas seguían estando presentes pero habían habido cambios respecto al contenido y la forma, es decir, no había ningún término denigrante para las mujeres ni trato discriminatorio para ninguno de los dos sexos. Además, en dichos manuales se podían observar referencias explícitas para enfatizar la idea de igualdad entre hombres y mujeres (Blanco, 2000).

Tras dichas mejoras, la autora recoge que se evidencia el sexismo en los libros escolares en el uso abusivo del masculino genérico, como pretendidamente inclusor, y en la escasa presencia de personajes femeninos, sobre todo aquellos identificados por su nombre propio y en la definición social de los personajes (Blanco, 2000).

Actualmente, Ana López Navajas se encuentra en un proyecto ambicioso y muy relevante para incluir a las mujeres en los materiales didácticos. El proyecto, en primer lugar, se centró en el análisis del sexismo de los libros de texto de la

ESO de 19 asignaturas realizado en el 2009 y en cuyos resultados, afirma, no se observan avances perceptibles con respecto a los estudios de Blanco. López Navajas determina que, si atendemos al total de personajes, las mujeres suponen un 12%, pero, si focalizamos en el indicador que muestran las veces que aparecen citadas, el porcentaje disminuye al 7%, patrón que además se repite en todas las asignaturas. La segunda parte del proyecto consiste en crear una base de datos que sirva de instrumento a los docentes para poder incorporar a las mujeres ausentes en las distintas materias educativas (López Navajas, 2010).

4.2. La invisibilización de las mujeres en los contenidos escolares en el ámbito de las ciencias sociales y la literatura

Como podemos observar, las distintas investigaciones siguen poniendo de manifiesto que hoy día el sexismo está presente en los manuales escolares, lo cual procede de una ideología que, según Gloria Espigado (2004), privilegia a un sexo sobre el otro y cuyo resultado es la exclusión, marginación o una visión distorsionada del papel de las mujeres en el discurso histórico en los distintos ámbitos científicos (Espigado, 2004).

En el tema que nos ocupa, en el ámbito de las Ciencias Sociales y la Literatura, tanto en los estudios de Blanco como en los de López Navajas, se señala que la diferencia entre personajes masculinos y femeninos es superior y además, como afirma López Navajas: “el hecho de que se impartan en todos los cursos de la ESO les confiere una importancia estratégica a la hora de transmitir una visión de mundo con unos determinados patrones sociales e ideológicos” (López Navajas, 2010).

Un dato muy interesante que rescatamos de las investigaciones de López Navajas (2014) es que, si la presencia de la mujer en los manuales oscila alrededor del 12%, en 4º de ESO disminuye a la mitad drásticamente, aun siendo más cercana a nuestro tiempo (López Navajas, 2010), o en palabras de la autora:

Esta época histórica, mucho más reciente en el tiempo, es la que presenta, en principio, una mayor facilidad para acceder a datos relativos a mujeres, ya que su participación está más y mejor documentada. Sin embargo, y paradójicamente, su presencia en los contenidos del último curso disminuye. Esto pone en evidencia un dato controvertido y significativo: la práctica ausencia de las mujeres en la narración de la época contemporánea (López Navajas, 2010).

Otra conclusión considerable de la investigadora es la disminución de la presencia de las mujeres a medida que los niveles de la ESO aumentan, patrón que señala, ya se encontraba en los estudios de Subirats en 1993.

De estos estudios observamos que existe una distorsión del discurso histórico, ya que, aun conociendo de manera documentada la participación de mujeres relevantes en los distintos ámbitos científicos en siglos anteriores, en el siglo XXI siguen silenciadas, ocultando por tanto una parte del pasado de nuestro país.

5. Investigación sobre la ausencia de las mujeres en los libros de texto de lengua y literatura

Con la finalidad de comprobar lo que venimos diciendo de la presencia, o más bien ausencia de las figuras femeninas en los manuales de lengua y literatura, hemos llevado a cabo una investigación cuyo foco ha girado en torno al análisis la presencia de las figuras literarias femeninas desde el siglo XIX hasta la actualidad en los libros de texto de 4º ESO utilizados por los escolares andaluces. Para ello, se establecieron una serie de objetivos, entre los que destacamos:

- Examinar el número de personajes con autoría en obras literarias y su índice de presencia.
- Analizar si había sexismo en los manuales escolares investigados con respecto al ámbito de la literatura: comparando la presencia de la figura femenina con la masculina, analizando el espacio dedicado a las mujeres e investigando sus apariciones en las distintas etapas literarias.

El estudio se ha enfocado desde un paradigma crítico, ya que la finalidad era analizar una realidad para tratar de modificarla ofreciendo una serie de alternativas para el cambio. Además, el carácter de la investigación ha sido mixto, ya que, tras la recogida de información, se han obtenido resultados cualitativos y cuantitativos, lo que nos ha permitido obtener una información más detallada de la realidad.

La población a investigar han sido los libros de texto de 4º de ESO de Lengua y Literatura, y se ha seleccionado este curso porque corresponde al periodo de enseñanza obligatoria donde se trabaja el tramo de historia que queremos analizar, del siglo XIX a la actualidad.

Para seleccionar la muestra a analizar, en primer lugar, se hizo un recuento de las editoriales con las que trabajaron los centros andaluces en el curso 2017/2018, seleccionando los 4 manuales escolares más utilizados en los centros de

enseñanza secundaria obligatoria de Lengua Castellana y Literatura, correspondiendo a las editoriales: SM, Anaya, Oxford University Press y Santillana Grazaalema.

La técnica principal que se ha utilizado para obtener la información ha sido el análisis de contenido, ya que nos permite investigar sobre la naturaleza del discurso (Porta y Silva, 2003), siendo el libro de texto el principal instrumento que posee los datos que se van a analizar.

La unidad de análisis elegida ha sido el personaje, entendido como el objeto de discurso, alguien de quien se habla, y se han tenido en cuenta una serie de variables (Blanco, 2000), como:

- El sexo del personaje, es decir, si se habla de autores o de autoras. Esta se ha considerado como variable principal.
- La nacionalidad de los personajes: españoles, internacionales de habla no hispana o internacionales de habla hispana.
- El conteo de personajes: número de personajes y número de apariciones de los personajes.

En cuanto a los elementos del discurso analizado, se destacan cuatro bloques principales: el discurso escrito, las lecturas, las etapas literarias y las ilustraciones.

En lo referente al desarrollo de la investigación, en primer lugar, se llevó a cabo un análisis cuantitativo, en el que se realizó el conteo de los personajes, la organización y presentación de los datos según la editorial. En segundo lugar, se realizó un análisis cualitativo que se centraba en seleccionar la información más pertinente, establecer una serie de categorías emergentes a partir de los datos obtenidos y realizar una triangulación de la información para evitar sesgos en los resultados obtenidos.

En cuanto a los resultados, se detallan según las categorías que han surgido de la investigación:

- Personajes con autoría en obras literarias: Sin tener en cuenta las repeticiones de los personajes obtenemos un 88,7% a favor de los autores y un 11,3% de las autoras, y contabilizando el número de apariciones de los personajes encontramos un 90,7%, que corresponde a los varones, frente al 9,3% destinado a las mujeres.
- Transcendencia del personaje según el tipo del discurso: es destacable que, mientras todos los autores varones, en todas las editoriales, tienen su máximo de repeticiones en el texto principal, considerada la parte más importante del discurso por ser el corpus del texto y contener los contenidos más significativo de cada tema, en el caso de las mujeres no ocurre lo mismo. Las autoras encuentran su máximo en los apartados de texto principal, actividades y texto complementario, rondando éstos entre el 7,5% y el 2,37%.
- Espacio otorgado a las lecturas: una vez más, los escritores vuelven a superar a las escritoras en esta sección. Todas las editoriales dedican aproximadamente un 90% a las lecturas con autoría masculina y un 10% a las femeninas, de manera más concreta, a las escritoras se les dedica desde el 12,78% hasta el 7,35%. Relevancia del personaje según la temporalidad: en este caso, atendiendo a la clasificación propia de los personajes en función de la época en la que han escrito sus obras, los varones destacan con una diferencia notable en el siglo XX, mientras que, las mujeres tendrían la segunda posición en este siglo, siendo a finales del siglo XX y principios del XXI la época donde la presencia de autoras es mayor.

El protagonismo en las distintas etapas literarias: aunque a la hora de recoger los datos se ha diferenciado entre personajes que forman parte de las etapas literarias y personajes de los que se explica su vida y/u obra, apenas hay diferencia entre los resultados de ambos, ya que las cifras rondan en torno al 91%, en cuanto a autores, y al 9% en el caso de las autoras. Además, todas las editoriales dedican el menor espacio categorizado para explicar las obras de las mujeres, a excepción de la editorial SM donde únicamente explican la vida de dos autoras y les conceden la medida pequeña a ambas.

Como se puede observar, tras comprar los resultados de las distintas editoriales, se llegó a la conclusión de que existe una constante en los manuales donde los personajes masculinos tienen una presencia del 90% frente al 10% de los femeninos.

Quedando por tanto demostrado que el espacio otorgado a las mujeres en los manuales, su aparición en los distintos siglos, su relevancia en las etapas literarias y su presencia en las ilustraciones de los libros de texto, tienen una existencia tan escasa que fácilmente permiten verificar la hipótesis con la que se comenzó la investigación: existen contenidos sexistas en los manuales escolares de Lengua y Literatura del alumnado de 4^º ESO, pues presentan una realidad sesgada y no igualitaria, otorgando mucha más relevancia a los autores masculinos de la literatura, desde el siglo XIX hasta la actualidad, que a los femeninos.

6. El papel de la escuela

La educación debe tener como objetivo primero y fundamental: proporcionar a los niños y niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena, que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez conocimiento y la valoración ética y moral de la misma (Moreno E., 2000).

Además, el género no es una categoría simple y, por tanto, no podemos centrarnos en la división binaria que durante siglos ha imperado en nuestra sociedad: mujer y hombre, lo masculino y lo femenino. Y aunque éste sea otro debate, debemos partir de la premisa de que, en lugar de transmitir dichos estereotipos, hay que velar por la construcción de la identidad de la persona y la valoración social de los géneros, así como por la transmisión de determinados valores.

A lo largo del tiempo, hemos visto como la necesidad de evitar la discriminación por cualquier razón ha ido aumentando y dicho progreso se ha ido reflejando en las distintas leyes orgánicas. Actualmente, en España, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, señala en su artículo 1 que uno de los principios fundamentales de la educación es el desarrollo en la escuela de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de violencia de género. Es decir, legalmente queda recogida esa necesidad de eliminar desde la educación las desigualdades por razón de género, pero es necesario observar si realmente este principio se lleva a cabo en la cotidianidad de los centros escolares.

En la actual escuela pública existen dos discursos: el políticamente correcto, por parte de la Administración y con pocas repercusiones en las prácticas cotidianas, y el que se lleva realmente a cabo en las dependencias escolares (Moreno E., 2000).

Desde la práctica educativa, la autora recoge que existen actitudes y comportamientos donde se observa que el alumnado está siendo educado según los roles tradicionales asignados a hombres y a mujeres y que debemos cambiarlo. Además, analiza estos sesgos sexistas entre los que destacan: el lingüístico; los estereotipos de los materiales didácticos, a través de las imágenes y la selección de contenidos, libros de texto y otros materiales didácticos; la invisibilidad de la mujer, como ocurre con el uso del masculino genérico o la visión androcéntrica de la historia; el desequilibrio, al sobrevalorar las actividades realizadas por los hombres; y la irrealidad, ya que estos sesgos provocan una imagen irreal y fragmentada de la realidad, puesto que socialmente siguen existiendo obstáculos para que la mujer ocupe espacio público y su presencia se suele considerar como secundaria o complementaria (Moreno E., 2000).

El efecto de esta discriminación sexista influye en la construcción de las personalidades de las mujeres ya que, según su estudio, desembocan en comportamientos dependientes y/o inseguros, al observar la necesidad de regular sus acciones o respuestas en sus interacciones (Subirats, 1991).

Además, también va a influir en la elección profesional, lo que contribuye directamente a la construcción de la identidad. En este sentido, cuando las chicas buscan modelos a seguir para motivarse o impulsar su metas personales y profesionales, la sociedad les devuelve modelos estereotipados que se acentúan con la imagen distorsionada que los agentes sociales les ofrecen de la realidad, viendo así limitadas sus posibilidades para definirse (Rubio Herráez, 1991).

7. Posibles soluciones

Son esos sesgos sexistas los que van a influir en la construcción de las identidades y personalidades de las alumnas, por ello, es necesario realizar una continua revisión del currículo escolar, tanto el formal como el oculto, para evitar que sigan existiendo este tipo de discriminaciones, ya que una de las tareas fundamentales de los profesionales de la educación es analizar los procesos educativos y reflexionar sobre los elementos discriminatorios existentes para poder proyectar planes de actuación coeducativos (Simón, 2000).

La idea es repensar la educación en general, y en el caso que nos ocupa, la literaria desde la igualdad y, para ello, se consideran dos soluciones posibles.

Por una parte, hablamos de un modelo de enseñanza donde el libro de texto no sea el centro del proceso educativo. Este método no es novedoso, ya desde la Escuela Nueva se abogaba por que fuese el estudiante el centro del proceso educativo, y son muchos los pedagogos y pedagogas actuales que siguen insistiendo en la necesidad de reformar las metodologías vigentes. De hecho, la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado,

destaca entre las recomendaciones de metodología didáctica para la Educación Secundaria Obligatoria las metodologías activas como los proyectos, centros de interés, o estudios de casos que favorezcan la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas. Algunas sugerencias que proponemos para trabajar en los centros educativos son:

- Realizar proyectos sobre las sinsombrero o las románticas.
- Pedir que investiguen sobre figuras importantes de la literatura, sin especificar el sexo, y trabajar a partir de las aportaciones del alumnado.
- Realizar críticas a los propios libros de texto por sus ausencias.
- Asumir los roles de autores y autoras relevantes de determinadas etapas literarias y dramatizar sus vivencias.
- Partir de la inexistencia de mujeres en la generación del 27 en los manuales escolares y pedirle al alumnado que argumenten porque no hay ninguna o apenas se las menciona. Debatir si están a favor o en contra de ello y después, conocer la realidad descubriendo el contexto social y cultural de la época.

Además, destacar estudios como el de López Navajas, cuya finalidad es crear una base documental donde incorporar la labor de la mujer en múltiples disciplinas a lo largo de la historia, siendo una manera de avanzar y contribuir a que los docentes tenga más herramientas para evitar contar la historia de una manera sesgada, ampliando los autores y autoras que se trabajan en las distintas etapas literarias (López Navajas, 2010).

Pero si el problema sigue existiendo es porque existe una falta de compromiso y obligación por parte del profesorado y, las administraciones, tampoco insisten en que se realicen los cambios necesarios, porque eso les supondría una mayor inversión (Moreno E. , 2000).

Es una realidad que el libro de texto sigue presente en las aulas. De hecho, desde la Asociación Nacional de Editores de Libros de Texto y Material de Enseñanza (ANELE) se ha elaborado el informe El libro Educativo en España. Curso 2017/2018, para reivindicar la importancia de los manuales escolares y el nuevo concepto de libro de texto repensado y transformado para las necesidades actuales.

Además, si nos centramos en la comunidad autónoma de Andalucía, el uso de manuales escolares también recibe el respaldo de la misma. Andalucía promueve el préstamo gratuito de los libros de texto, lo que fomenta en segundo plano la utilización de este tipo de metodología, ya que la gratuidad que ofrece este modelo en la Comunidad permite una mayor igualdad de oportunidades para todas las familias y, al no potenciar económicamente otras metodologías, convierte al libro de texto en el centro de los procesos educativos.

Por todo ello, la segunda solución que se ofrece desde este artículo es la de realizar una revisión profunda de los libros de textos y ejecutar las modificaciones necesarias. En estos son nombradas algunas escritoras que no han podido ser ocultadas como Rosalía de Castro, Cecilia Böhl, Emilia Pardo Bazán o Gloria Fuertes. Sin embargo, otras como Gertrudis Gómez de Avellaneda, Carolina Coronado, Caterina Albert, Carmen de Burgos, María de la O Lejárraga, Ernestina de Champourcín, Josefina de la Torre, Rosa Chacel o María Teresa León, son sólo algunas de las figuras de la literatura española que deberíamos conocer y que los manuales escolares ignoran o con suerte las nombran de pasada. No se trata de inventar la historia, ni de incluir a mujeres porque si, sino de visibilizar aquellas mujeres que han sido silenciadas durante años. La importancia de la lucha para que exista un cambio real en los libros de texto reside en que estos existen, se utilizan y reflejan una realidad que no corresponde a la historia de la literatura y eso hay que cambiarlo.

8. Conclusión

Si realmente queremos lograr una igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres debemos erradicar las actitudes discriminatorias que aún persisten en nuestra sociedad, empezando por los centros educativos. Los libros de texto tienen una importante carga ideológica que influye en la construcción de identidades del alumnado. El invisibilizar a las mujeres que han formado parte de la historia o fragmentar la realidad con la ausencia de las mismas, es un hecho que actualmente se puede observar en los manuales escolares y que debe ser modificado para favorecer así al desarrollo integral de los jóvenes.

Se propone, por tanto, una revisión inmediata de los libros de texto, más concretamente, de las figuras literarias femeninas. La excusa de la ausencia de las mismas a causa de la falta de rigor por no encontrarse entre el canon literario español, ha quedado demostrada que no es suficiente, ya que dicho canon también tiene cierto componente ideológico y, la ausencia de las mujeres escritoras en las aulas será motivo para que las alumnas no tengan referentes profesionales que las motiven a ser autoras de futuros canon, volviendo a formar parte, por tanto, de la pescadilla cíclica en la que se encuentra la lucha por la igualdad. El objetivo principal es brindarles el espacio que se merecen entre los tiempos que le robaron, encontrarlas en las distintas etapas literarias, más allá de dedicarles una breve reseña o un apartado

diferenciado de sus compañeros varones, lejos de pertenecer a etapas literarias. Porque ellas eran, estaban y existían, no son la excepción que confirma la regla.

9. Referencias

- Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (2017 – 2018). *El Libro Educativo en España*. Curso 2017-2018. <https://anele.org/wpcontent/uploads/2011/05/INFORME-EL-LIBRO-EDUCATIVO-ENESPA%C3%91A-CURSO-2017_2018.pdf> [Consulta: 6 de junio de 2018]
- Ballarín, Pilar (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX y XX)*. Barcelona: Síntesis.
- Balló, Tania (2016). *Las Sinsombrero. Sin ellas, la historia está incompleta*. Barcelona: Espasa.
- Blanco, Nieves (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Blanco, Nieves (2001). *La dimensión ideológica de los libros de texto*. Kikiriki(61), 50 – 56.
- Camps, Victoria (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Espigado, Gloria (2004). *Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto*. En C. Rodríguez Martínez, La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares (págs. 113-144). Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Freixas, Laura (2009). *La novela femenil y sus lectoras: la desvalorización de las mujeres y lo femenino en la crítica literaria española actual*. Córdoba: Córdoba: Universidad de Córdoba. Servicio de publicaciones.
- Garreta, Nuria y Carega, Pilar (1987). *Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Grana, Isabel (2007). *Las mujeres y la segunda enseñanza durante el franquismo*. Historia de la Educación (26), 257-258.
- Guil, Ana y Flecha, Consuelo (2015). *Universitarias en España: de los inicios a la actualidad*. Historia de la Educación Iberoamericana (17), 24, 125-138.
- Jiménez Morales, María Isabel (1996). *Escritoras Malagueñas del siglo XIX*. Málaga: Servicio de publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Larraz, Fernando (2015). *Censura, exilio y canon literario*. Historia Actual Online, 42(1), 49-56.
- López Navajas, Ana (2010). *La ausencia de las mujeres en los contenidos de la ESO: una propuesta de inclusión*. CiDd: II Congrés Internacional de Didàctiques 2010. Girona: Universitat de Girona, Departament de Didàctiques Específiques.
- Moreno, Amparo (1983). *El discurso académico ¿Sexismo o androcentrismo?* Revista Papers(30), 43 – 50.
- Moreno, Emilia (2000). *La transmisión de modelos sexistas en la escuela*. En M. A. Santos Guerra, *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (págs. 11 - 32). Barcelona: Grao.
- Rubio Herráez, Ester (1991). *Género/sexo y currículum: La educación científica de las niñas*. Infancia y Sociedad(10), 134 – 142.
- Simón, María Elena (2000). *Tiempos y Espacios para la Coeducación*. En M. Á. Santos Guerra, *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar* (págs. 33 - 51). Barcelona: Grao.
- Subirats, Marina (1991). *La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: La transmisión de estereotipos en el sistema escolar*. Infancia y Sociedad(10), 44-52.
- Subirats, Marina (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Bellaterra: Institut de Ciències de L'educaci Universitat Autònoma de Barcelona.