

# LA LITERATURA UNIVERSAL COMO RECURSO DE AULA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES<sup>1</sup>

## The universal literature as a resource in the classroom for the prevention of violence against women

*M<sup>a</sup> Antonia MORENO LLANEZA*  
I.E.S. de Corvera, Asturias

### RESUMEN

Prevenir la violencia contra las mujeres desde las aulas supone adoptar la perspectiva de género de manera transversal, como un paradigma más de análisis y no como algo accesorio o periférico. Se trata de, desde cualquier asignatura y desde cualquier contexto educativo, trabajar la educación para la igualdad, estudiando y analizando el imaginario o mundo simbólico de nuestro alumnado, investigando de dónde nos viene a las personas ese imaginario sexista que es el fundamento y base de la violencia contra las mujeres e intentando desactivar prejuicios, estereotipos y tópicos discriminatorios en la relación entre varones y mujeres. Para ello, se ejemplifica, en este caso concreto, con la labor de aula realizada desde la asignatura de Literatura Universal, para 2º de Bachillerato. Se relata a continuación la experiencia concreta, así como el fundamento que guía dicha experiencia.

**Palabras clave:** Violencia contra las mujeres. Literatura. Imaginario. Sexismo. Mundo simbólico. Experiencia.

### ABSTRACT

Preventing and alerting to the violence against women from the classroom context, means to take the gender perspective in a transversal way; thinking of that as another paradigm of analysis and not as something unnecessary or marginal. It means to work on equality between the sexes from any educational context, studying and analysing both the imaginary and symbolic world among our students, and also searching the origin of sexism, which represents the very basis of violence against women. All the time trying to finish with prejudice, stereotypes and discriminatory clichés dealing with the relationship between men and women. To accomplish all that, the example shown below is the work done in 2nd Bachillerato in the subject called "Universal Literature". The experience in the classroom is explained in detail, as well as the guidelines of that experience.

**Key words:** Violence against women. Literature. Imaginary. Sexism. Symbolic world. Experience.

---

<sup>1</sup> Enviado el 12 de mayo de 2010. Aceptado en julio de 2010

## INTRODUCCIÓN

Tanto las leyes actuales como la sociedad y las personas expertas en estas cuestiones están de acuerdo en que la educación es la base para la prevención de la violencia contra las mujeres. En este sentido, muchas miradas se dirigen directamente hacia el sistema educativo y exigen, de algún modo, que éste responda a la necesidad de prevenir esta lacra social que aún se mantiene en nuestra sociedad. Es cierto que desde las aulas tenemos que hacer algo, pero también es cierto que la prevención de la violencia de género es una labor de toda la sociedad, y que además hay que saber hacerlo, que se necesitan recursos y formación específica adecuada para ello. El tema es, en sí mismo, difícil, en el sentido de que está impregnado de una cantidad ingente de estereotipos, tópicos y prejuicios originarios de esta sociedad patriarcal y androcéntrica en la que nos movemos y en la que nos hemos educado.

Al fin y al cabo, la violencia contra las mujeres es la manifestación extrema de un mundo simbólico en el que tiene cabida la discriminación, la desigualdad, la sumisión y el diferente trato entre varones y mujeres. Un imaginario en el que la violencia tiene cabida y en el cual las ideas sexistas campan a sus anchas. No puede haber violencia de género sin una ideología de desigualdad detrás de ella, la violencia de género es una de las manifestaciones, la más extrema, del sexismo en el que nos hemos educado y de una cultura patriarcal que nos marca desde nuestra infancia.

Cuando hablamos de violencia de género estamos, en algunos casos, olvidando la cantidad de mensajes que recibimos a diario y que sustentan dicha violencia, cuando no la fomentan directamente: series de dibujos animados que naturalizan la sumisión de las mujeres y las circunscriben a escasísimos papeles en la sociedad actual, textos académicos que elevan a categoría de arte la apología de la violencia contra las mujeres, citas célebres de “grandes” hombres que llegan incluso a dudar de que las mujeres tengamos alma, publicidad que coloca a las mujeres como meros objetos de deseo sexual y de uso por parte de los varones, series de televisión que basan sus guiones en los estereotipos más sexistas que han encontrado o una Internet en la que si, usando su buscador más universal, escribimos la palabra “sexo”, aparecen todas las referencias a la pornografía y en cuanto escribes “mujer” tampoco te libras de la esclavitud sexual y la pornografía en pleno. Sin olvidarnos del texto literario, que en el caso que nos ocupa será el verdadero protagonista del análisis de género.

## ESTUDIO Y ANÁLISIS DEL IMAGINARIO O MUNDO SIMBÓLICO EN TEXTOS LITERARIOS

A lo largo de la historia de la literatura universal encontramos todo tipo de ideologías, nos topamos directamente con la misoginia, con la discriminación, con la minusvaloración de las aportaciones de las mujeres, con la sumisión al modelo

masculino, con la degradación de las mujeres, pero también nos podemos encontrar con autores y autoras que defendieron ideas de igualdad, con textos literarios que nos muestran que una vida de relaciones diferente al patriarcado es posible, con vidas alternativas, con familias que lo son aunque no se ajusten a los cánones tradicionales, etc. Será, precisamente, éste el campo en el que me moveré a lo largo del artículo, puesto que la literatura universal es el espacio en el que he intentado una educación para la igualdad que ahora pretendo relatar.

Los mensajes que se acaban de nombrar están directamente relacionados con la violencia contra las mujeres, de ahí la complejidad que supone una prevención de este tipo de violencia sexista, porque abarca todos los aspectos de una sociedad y porque la escuela no tiene el poder de equilibrar tanto desequilibrio y desigualdad. Ahora bien, esto no quiere decir que no se pueda hacer nada, puesto que tirar balones fuera no es buena estrategia para prevenir la violencia de género. En las aulas tenemos cierta cancha que hay que saber aprovechar, pero para ello necesitamos conocer el mundo simbólico de nuestro alumnado, cómo han construido su imaginario, cómo siguen construyéndolo y de dónde les vienen las ideas que tienen respecto a la relación y convivencia de varones y mujeres.

Este es uno de los puntos clave de cualquier actuación en aula sobre igualdad, si desconozco la ideología de género de mi alumnado y de dónde le viene, difícilmente podré intervenir sobre ella y será casi imposible que pueda “desconectar” ciertas ideas, prejuicios y tópicos que sustentan la desigualdad y con ello la violencia contra las mujeres. Por lo tanto, lo primero que se debería hacer desde el aula es buscar procedimientos para descubrir ese imaginario de nuestro alumnado, para mí lo más fácil siempre ha sido crear un ambiente de comunicación en el aula que permita a todas las personas expresarse libremente y sin tapujos, que no suponga que todo el mundo va a decir lo que se espera que tiene que decir para ser correcto, sino que cada persona dirá realmente lo que piensa y por qué lo piensa. A esta dimensión del aula como foro de comunicación volveré en el apartado de metodología, con el que está directamente relacionado. Un instrumento como los cuestionarios, por ejemplo, no siempre es útil, puesto que si antes no se ha creado un espacio de comunicación real, el alumnado responderá a estos cuestionarios más con lo que se supone que tienen que escribir que con sus ideas. Por ello, la mezcla de cuestionarios, anotaciones de la observación y comunicación directa será el verdadero instrumento para ir descubriendo y analizando el imaginario de nuestro alumnado.

Si bien en otro momento se hablará de la formación del profesorado, hay que tener en cuenta también respecto al análisis del mundo simbólico o imaginario del alumnado que la formación nos servirá para poder analizar, muchas veces sin necesidad de instrumento alguno, con la simple observación de aula, cuál es la ideología de género que defiende cada persona. Así, la observación tiene a su favor que lo observado se produce de manera espontánea y, por lo tanto, no está mediatizado por lo políticamente correcto o por lo que cree esa persona que está deseando escuchar

la profesora: las relaciones interpersonales en el aula, los comentarios espontáneos ante cualquier situación, los debates en aula, las reflexiones que surgen ante los textos, etc., todo ello aporta una información valiosísima que nos va conformando una idea bastante acertada sobre cómo ven nuestros alumnos y alumnas las relaciones entre los sexos y la situación de varones y mujeres a lo largo de la historia.

## **1. LITERATURA UNIVERSAL: UNA PLANIFICACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO**

Además de lo anteriormente dicho, una de las cuestiones que más me preocupan de un tiempo a esta parte, es el de la aplicación práctica de la coeducación en las tareas diarias del aula. No la inclusión de los temas de igualdad como quistes anejos a “lo importante”, puesto que eso es mantener la visión androcéntrica del conocimiento y del mundo, añadiendo “lo femenino” como anecdótico o como periférico. Creo, realmente, que si queremos de verdad llevar la educación para la igualdad al aula, ésta debe estar absolutamente integrada en el currículo y en nuestro trabajo por competencias, de manera que sea inherente al propio trabajo académico que se lleva a cabo en los centros educativos todos los días. Se trataría de conseguir que la perspectiva de género se convierta en un paradigma más de análisis y de estudio de la realidad circundante y de los conocimientos que se exigen en los diferentes niveles educativos. Al igual que se manejan análisis de categorías gramaticales, o sintácticas, comentario y estudio de recursos literarios en los textos, o paradigmas científicos en las investigaciones, deberíamos ser capaces de aplicar la perspectiva de género en todos los textos que manejemos y llevar a cabo acciones de educación para la igualdad en todos los aspectos que trabajemos en el aula.

Por esta preocupación me planteé al inicio de este curso la asignatura de Literatura Universal con perspectiva de género. A mi favor tenía que era la primera vez que se iba a impartir esa asignatura y que, por lo tanto, en mi centro se partía de cero en cuanto a programación y seguimiento de la misma. Esta asignatura se imparte en 2º de Bachillerato, como optativa para el alumnado de Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades. En el caso concreto de este curso, cuento con un grupo de quince chicas y tres chicos, con la baja académica a mitad del curso de una de las alumnas, trasladada a una casa de acogida, precisamente, por un delito de violencia de género contra ella. He de aclarar que a todas estas personas ya les había impartido clase en 1º de bachillerato, por lo que el primer paso de crear grupo y foro de comunicación se vio facilitado en gran medida.

El hecho de tratarse de una asignatura nueva en el departamento me dio la oportunidad de plantear la posibilidad de incluir la educación para la igualdad como uno de los ejes de la materia desde el principio y, de alguna manera, tener la oportunidad de observar y evaluar el impacto que ese tipo de enfoque tendría en el alumnado.

Una de las carencias que hemos constatado más de una vez en temas de coeducación, y casi en todos los temas educativos en realidad, es la falta de una evaluación de impacto que nos permita, sobre lo realmente asimilado por el alumnado, marcar los puntos fuertes y los puntos débiles de nuestra actuación coeducativa y, por lo tanto, planificar actuaciones futuras que conlleven una mejora en los rendimientos. Si no hacemos esta labor evaluadora sobre nuestra práctica docente, si no nos paramos a reflexionar en ningún momento del curso sobre cómo hacer el seguimiento de la educación para la igualdad que pretendemos, si no desplegamos una serie de indicadores de evaluación que nos permitan medir el impacto de lo que estamos trabajando en el aula, difícilmente podremos proponer mejoras que desemboquen en una puesta en práctica real de la coeducación y de todo lo que ella conlleva.

Precisamente para saber qué debemos o podemos hacer durante el curso para que se incluya la perspectiva de género en una asignatura, deberíamos antes de nada plantearnos qué es llevar a la práctica la educación en igualdad, en qué actuaciones concretas de aula consiste, qué significa realmente en mi labor diaria como docente ser coeducativa, qué tengo que hacer, qué contenidos curriculares son los adecuados, cuáles son las actitudes a trabajar, qué metodología de aula es la correcta para fomentar el respeto entre las personas, el cuidado de las demás personas y el bien tratar que lleve a una prevención del maltrato. Porque “La perspectiva de género nos permite, en definitiva, desterrar las creencias estereotipadas y obsoletas vigentes en la sociedad, establecer un nexo de unión entre las diversas formas de violencia que sufren las mujeres, y plantear modelos más constructivos para la vida de todas las personas” (Torres y Antón, 2005, p.8)

## 2. GÉNERO Y CURRÍCULO. LEYES ACTUALES

Del mismo modo, no podemos olvidar lo que las leyes nos dicen, directamente relacionado con la actuación de aula. En este epígrafe voy a reseñar únicamente aquellos aspectos de las tres leyes orgánicas de obligado cumplimiento que se relacionan de manera inequívoca con la labor docente que he pretendido llevar a cabo en la asignatura de Literatura Universal con 2º de Bachillerato:

### ***Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.***

#### **CAPÍTULO I**

En el ámbito educativo

**Artículo 4.** Principios y valores del sistema educativo.

*5. El Bachillerato y la Formación Profesional contribuirán a desarrollar en el alumnado la capacidad para consolidar su madurez personal, social y moral, que les permita actuar de forma responsable y autónoma y para analizar y va-*

*lorar críticamente las desigualdades de sexo y fomentar la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.*

### **Ley Orgánica 2/2006, de Educación**

CAPÍTULO III Educación Secundaria Obligatoria

**Artículo 23.** Objetivos.

*c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*

### **Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.**

**Artículo 24.** Integración del principio de igualdad en la política de educación.

1. *Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres.*
2. *Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, desarrollarán, con tal finalidad, las siguientes actuaciones:*
  - a) *La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.*
  - b) *La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.*
  - f) *El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.*

## **3. FORMACIÓN DEL PROFESORADO**

Para responder a todos estos puntos, es obvio que se necesita una formación en género anterior a la programación concreta de actividades. Por desgracia, esta formación no viene dada desde nuestros inicios como docentes. De hecho, una de las carencias que se detectan siempre que se habla de Coeducación es la ausencia de perspectiva de género en la formación inicial del profesorado, si bien es cierto que, en España, cada vez son más las Universidades que hacen un esfuerzo por ofrecer este tipo de formación, pero suele ser una formación de postgrado, de doctorado o master, ya fuera de la propia formación reglada de cada una de las carreras y, por lo tanto, de un acceso minoritario por parte del alumnado.

De manera general nos encontramos con carreras universitarias que van directamente enfocadas hacia la enseñanza y que no cuentan entre sus asignaturas con la Coeducación, ni entre sus esquemas de análisis de los sistemas educativos con la perspectiva de género. De esta forma, el alumnado no recibe una formación que le permita ver y analizar los estereotipos de género que la escuela repite e incluso fomenta, que le dé un marco teórico sobre educación en igualdad en el que sustentar sus actuaciones futuras, que le aporte conocimientos suficientes como para distinguir entre escuela mixta y escuela coeducativa, que le dote de argumentos para superar tópicos respecto a la violencia contra las mujeres, etc. Por lo tanto, a no ser que se haya tenido la suerte de que alguna profesora o profesor en concreto, por su cuenta, hayan incluido la perspectiva de género en su asignatura, difícilmente encontraremos profesorado de nueva incorporación que haya oído hablar de coeducación, sexo-género, roles de género, educación afectivo-sexual coeducativa, orientación personal y académica no sexista, prevención de violencia de género, etc.

Esto lleva a que sea necesario un esfuerzo extra por parte de aquellas administraciones educativas que, realmente, quieran una implantación de la coeducación en las aulas. Una formación que, desde la red de centros de profesorado, articule y sistematice los conceptos, los recursos, las opciones de innovación, etc., que en este campo se presentan. Además, de suponer una respuesta a la necesidad de actualización que el profesorado tiene de continuo. Estamos hablando, pues, de una formación que, aunque vaya dirigida ya a profesionales de la enseñanza, debe partir de cero para poder suplir las carencias de la formación inicial. La situación ideal sería la de una formación que complementara a la inicial, pero en este tema de la coeducación no se da esa circunstancia.

Es especialmente importante la formación cuando se tratan temas relacionados con la violencia contra las mujeres, porque hoy en día la sociedad tiene, aún, por cultura y educación, asumidos una serie de tópicos que obstaculizan un tratamiento adecuado de esta violencia, a pesar de contar con leyes que, en este caso, van por delante de una buena parte de la ciudadanía. Esto hace que el profesorado necesite una formación intensa y específica relacionada con la violencia de género, que suponga una superación de tópicos y creencias estereotipadas que no deberían ser fomentadas en el aula. En este sentido, tiene gran importancia el umbral de percepción social de la violencia de género: “El umbral de percepción social de la violencia de género puede definirse como el grado de violencia contra las mujeres que la sociedad identifica y condena en un momento histórico concreto. Depende por lo tanto, de la sensibilidad de la ciudadanía ante la discriminación que padecen las mujeres y de su actitud crítica o permisiva ante los pequeños abusos cotidianos, así como del conocimiento no estereotipado que posea sobre las diversas manifestaciones de la violencia de género” (Torres y Antón, 2005, p.29).

## 4. ACTUACIONES CONCRETAS

¿Cuáles son las actuaciones concretas que puedo llevar al aula para configurarla como un entorno realmente coeducativo?

Podríamos decir que, para la cuestión concreta que ahora nos ocupa respecto a asignatura y nivel educativo, las actuaciones concretas se pueden agrupar bajo los siguientes epígrafes:

**4.1.** Inclusión de los aspectos sociales y cotidianos en la contextualización histórica de las etapas o movimientos literarios; se incorpora la valoración e inclusión de los contenidos sobre los aspectos de la vida cotidiana y los relacionados con los saberes domésticos, señalando cuestiones de la vida cotidiana a través de los tiempos, de la historia social y no sólo de la historia política, bélica y económica, haciendo visible la importancia de la ética del cuidado, etc.

De este modo, situaremos al alumnado en el escenario de cada época, visibilizando la aportación tanto de los varones como de las mujeres, en un intento de comprender las razones por las cuales el acceso de las mujeres al mundo de la cultura se vio impedido y obstaculizado, así como la naturalización de la violencia contra las mujeres en todas las épocas. También es importante situar históricamente los movimientos sociales, ideológicos y filosóficos que supusieron un progreso en la sociedad; en el caso concreto de la perspectiva de género, habrá que situar todos los intentos de reivindicar igualdad para las mujeres y los varones, así como el nacimiento y desarrollo del movimiento feminista.

**4.2.** Capacidad crítica respecto a la desigualdad. La toma de conciencia de que las diferencias entre mujeres y hombres son culturales y no naturales y en ningún caso justifican desigualdades a nivel social.

Los textos literarios son especialmente útiles para el estudio de estas desigualdades y en ellos y en la evolución del trato hacia las mujeres se puede comprender claramente que la desigualdad entre varones y mujeres tiene una base cultural, no biológica, puesto que no todos los autores o autoras enfrentan el tema de la misma manera, sino que son producto de su época, de su origen, de su sexo y de su ideología.

Así, habrá que contar con un sistema de análisis que nos permita el estudio con perspectiva de género a través de las diferentes épocas y movimientos, en diferentes autores de distintas ideologías y de autoras que, en su tiempo, fueron precursoras de los temas de igualdad. Para ello, se propuso, desde el principio de curso una tabla de observación y análisis de los textos literarios, instrumento necesario para sistematizar, de algún modo, las observaciones y cuestiones que iban surgiendo del abordaje de los textos. Además, con ello se dotaba de autoridad al análisis de género, al igual que al resto de tipos de análisis que conlleva el estudio de las obras literarias a lo largo de la historia.

A continuación, se presentan los diferentes parámetros de análisis. Ha de tenerse en cuenta que la tabla, como instrumento de observación, aún no ha sido evaluada, al ser el primer curso en que se utiliza y, por lo tanto, es susceptible de mejoras y cambios:

### ANÁLISIS DE GÉNERO DE PERSONAJES EN TEXTOS LITERARIOS

Título del texto:

Autoría:

Época y/o corriente literaria:

Género:

ASPECTO A ANALIZAR	RESPECTO A LOS VARONES	RESPECTO A LAS MUJERES
Protagonista		
Antagonista		
Secundarios		
Profesiones que aparecen		
Rasgos de carácter		
Virtudes		
Defectos		
Rasgos físicos		
Dedicación del tiempo libre		
Forma de expresarse		
Mensajes de género directos		
Forma de nombrarles: nombre propio, relación,...		
Relación con lo sentimental: amor, matrimonio, amistad,...		
Relación con lo material: dinero, éxito, etc.		
Otros		

### CONCLUSIONES:

**4.3.** El fomento de un lenguaje exento de prejuicios, inclusivo y no sexista, que transmita una concepción del mundo en el que se reconozca a las mujeres y a los hombres lejos de prejuicios culturales y estereotipos sociales y sexuales.

Muchas personas piensan que el uso no sexista del lenguaje es una cuestión superficial y sin importancia. Sin embargo, sabemos que es a través del lenguaje como comprendemos nuestra sociedad y nuestro entorno y que es algo bidireccional: a través del lenguaje entendemos nuestro entorno y nuestro entorno influye a su vez en nuestros usos lingüísticos. Si algo me ha quedado claro en estos años de intentar llevar la coeducación al aula es que el uso no sexista del lenguaje tiene un impacto directo en la visibilización de las chicas, así como en su autoestima, al sentirse nombradas y, por lo tanto, visibles y presentes.

**4.4.** Visibilidad de las mujeres, igual valor: La incorporación de las aportaciones de las mujeres al mundo productivo, al desarrollo histórico, cultural y social, ofreciendo modelos femeninos, señalando referentes femeninos.

Hay que tener en cuenta que los chicos, a lo largo de toda su escolarización, tienen referentes masculinos de todos los tipos y de todas las ocupaciones: bondadosos, malvados, vencedores, vencidos, guerreros, descubridores, científicos, literatos, reyes, patriotas, traidores, líderes, rebeldes, reivindicativos, obreros, empresarios, adinerados, pobres, etc. Esto quiere decir que los chicos asumen que la diversidad es propia de su condición masculina y que, por lo tanto, ellos también podrán optar a muy diferentes estilos de vida, ocupaciones, profesiones, etc.

Sin embargo, las niñas o bien toman como referente a un varón o se quedarán con un catálogo paupérrimo de referentes femeninos, si tenemos en cuenta los textos consagrados por el canon que aparecen en los libros de texto: ama de casa, monja, madre, prostituta, esposa, cuidadora de los demás, educadora y poco más. Además, aquellas que se salen de estos papeles tradicionales y discriminatorios, suelen ser tratadas como excepciones, como por ejemplo Madame Curie, de la que lo primero que se dice es que fue una mujer excepcional, es decir, que directamente se está diciendo a la lectora: “Tú no serás como ella, porque ella es una excepción”, o bien ser castigadas por “malas mujeres”, como vemos que sucede con el personaje literario de madame Bovary.

Esto lleva a tener que hacer un esfuerzo especial por rescatar del olvido a todas aquellas mujeres que han destacado a lo largo de la historia y actualmente, pero que no han sido tenidas en cuenta dentro del canon androcéntrico en el que todavía nos movemos académicamente. Así, el primer tema de los dados durante este curso fue, precisamente, *S XX - la lucha por la igualdad de derechos. autoras representativas de esta ideología*. De este tema se hablará más adelante en profundidad, puesto que fue la base para el desarrollo posterior.

Por supuesto, estos epígrafes se verán respaldados por un currículo que presente perspectiva de género, puesto que así lo marcan las leyes actuales, si bien no en todas las comunidades se ha hecho.

En Asturias, en concreto, uno de los puntos especialmente favorable para la introducción de la perspectiva de género en una programación de este tipo, es que el propio currículo asturiano presenta esta perspectiva e incluye temas que directamente se relacionan con la educación para la igualdad. Si bien, no podemos decir que todo el currículo esté impregnado, puesto que se presentan los temas como anexos de la literatura universal androcéntrica de siempre. Además, y como ejemplo de que las cuestiones de género no han calado, a pesar de las leyes que las respaldan, tenemos las indicaciones de la Universidad para la Prueba de Acceso, en las que claramente obvian el tema más importante de todo el currículo en relación con la educación para la igualdad, que es precisamente el tema básico para que la perspectiva de género atraviese todo el currículo y que fue, el ya mencionado: S XX - *la lucha por la igualdad de derechos. Autoras representativas de esta ideología.*

## 5. CONTENIDOS BÁSICOS: LA LUCHA POR LA IGUALDAD

En este sentido, he de decir que, desde el inicio de curso, este tema me resultó imprescindible para empezar, para incorporar la perspectiva de género de manera transversal. Esto fue así porque el alumnado necesita una serie de formación previa al análisis de género, de forma que haya unos conceptos básicos que se manejarán durante todo el curso y que se compartirán por todo el grupo. Debemos hablar “en el mismo idioma” si no queremos caer en prejuicios y tópicos que nos impedirán un correcto acercamiento a los temas con perspectiva de género.

Por ello, las primeras clases de esta asignatura se dedicaron al esclarecimiento de estos conceptos básicos: dicotomía sexo-género, androcentrismo, coeducación, igualdad, feminismo, roles de género, estereotipos, etc. Para ello, se utilizó un *power point* con las definiciones de los términos y la profesora propuso la búsqueda de ejemplos sacados de la vida real que ilustraran los conceptos. Estos ejemplos se vieron, rápidamente, enriquecidos por las aportaciones del alumnado, puesto que las cuestiones de género son especialmente significativas para todas las personas y más en procesos de crecimiento y maduración como en los que está el alumnado de estas edades. Enseguida, tanto chicas como chicos pudieron buscar en sus propias vidas y en las vidas de la gente de su entorno diversos ejemplos que venían a ratificar el significado de la discriminación, de la desigualdad, de los estereotipos y de los prejuicios y tópicos que aún hoy perviven en las relaciones entre varones y mujeres, en el ejercicio de la ciudadanía y en la vida en general. Así, fuimos construyendo en grupo unos apuntes repletos de ejemplos reales que permitieron un perfecto entendimiento y asimilación de los conceptos. Del mismo modo, supuso un primer acercamiento a su mundo simbólico, puesto que quedaba en evidencia por

preguntas, dudas, anécdotas, reticencias, etc., que fueron apareciendo con cada concepto.

Esta primera parte de conocimiento y aclaración de conceptos básicos fue muy importante, puesto que permitió asentar la base conceptual y analítica de lo que se trabajaría a lo largo de todo el curso, de la misma manera que supuso ir introduciendo el análisis de género no sólo en esta signatura, sino de manera inmediata en el resto de asignaturas que estudiaba este alumnado, ya que espontáneamente los alumnos y alumnas fueron revisando lo que hacían respecto a este tema en otras materias, y también los materiales y libros de texto que se estaban utilizando. Un ejemplo de lo que se ha dicho hasta ahora, fue el comentario que surgió en una de las últimas clases, al ver que en el tema del realismo literario del XIX, uno de los libros de texto que manejamos estudiaba a cada autor de manera individual, excepto cuando llegó a las autoras más representativas, que las agrupó en un apartado que llamó “Las hermanas Brontë”, como si formaran parte de un conjunto musical o no tuvieran suficiente entidad literaria e intelectual por el hecho de ser hermanas. Esto fue constatado por una de las alumnas y el resto del grupo estuvo de acuerdo en que aquello era una minusvaloración y un agravio comparativo respecto al resto de personalidades destacadas, si bien, se tuvo en cuenta que, al menos, este libro había resaltado a estas autoras. Este comentario, que puede parecer una anécdota, se convierte en realidad en un indicador de evaluación del impacto que está teniendo la transversalidad de género en este curso, puesto que en otras circunstancias, con otros contenidos de la asignatura, con otros enfoques, este análisis del material llevado al aula no se hubiera producido, por lo tanto es más importante de lo que pudiera parecer en un primer momento.

En dos ocasiones se ha nombrado ya el tema con el que se comenzó el curso de Literatura Universal, y me gustaría, en este momento, clarificar un poco más en qué consistió. Ya se ha comentado que hubo un primer acercamiento a cuestiones de género mediante el esclarecimiento de conceptos que nos permitieran “hablar el mismo idioma” durante todo el curso y que, de alguna manera, supusieran también un primer análisis de género de la realidad que nos rodea y en la que nos educamos y culturizamos. Pues bien, el segundo paso fue el del estudio de S XX - *La lucha por la igualdad de derechos. Autoras representativas de esta ideología*, si bien he de puntualizar que me resultaba escaso y poco inclusivo empezar a hablar de lucha por la igualdad solamente desde el S XX. Creí y sigo creyendo que este tema se vería realmente completo y válido para poner los cimientos de todo el análisis de género posterior si en vez de circunscribirlo al siglo XX, lo ampliáramos de forma que se viera la lucha por la igualdad a través de los tiempos. Así lo hice y así me permití incluir una serie de contenidos que, de otro modo, no hubiera sido posible, supliendo de este manera las carencias que otros temas de diferentes épocas sí que presentaban en el currículo oficial al no poner de relieve a las pioneras que han surgido en la lucha por la igualdad. De este modo, aparecieron y fueron conocidas: Christine de Pisan (Venecia, 1364-Seine-et-Oise, 1431), María de Gournay (1565-

1645), Olimpia de Gouges (Montauban, 1748-París, 1793), Mary Wollstonecraft (1759-1797) y Harriett Taylor Mill (1807-1858), como mujeres relevantes, y se conocieron manifestaciones tan importantes como la Querrela contra las mujeres, la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana, el Movimiento Sufragista, la Declaración de Séneca Falls, etc.

Una vez que habíamos estudiado a las precursoras de la lucha por la igualdad y los movimientos que protagonizaron, ya podíamos empezar el siglo XX, como producto de muchas movilizaciones anteriores, no surgido de la nada, sin precursoras y sin riesgos. Y así, dentro del XX, me propuse que el alumnado tuviera una visión amplia de la lucha de las mujeres, que incluyera tanto a Oriente como a Occidente y que no excluyera, a ser posible, a nadie (siempre dentro de las limitaciones propias del tiempo y del nivel académico). Estudiamos a Virginia Woolf (1882-1941), Simone de Beauvoir (1908-1986), Doris Lessing (1919), Margaret Atwood (Ottawa, 1939-), Fátima Mernissi (Marruecos, 1940) y Nawal el Saadawi (Egipto, 1932). De todas ellas, se resaltaron aspectos de su vida, de su obra y de su ideología. Además, se presentó al alumnado una pequeña antología de textos de estas autoras para su estudio en el aula, y por primera vez en el curso se hizo el análisis literario, el análisis lingüístico y el análisis de género en conjunto, creándose, así, una dinámica que sería la aplicable al resto del año escolar y que, sin duda alguna, es la que ha dado como resultado que la perspectiva de género sea realmente transversal en esta asignatura.

En el resto de temas que hemos estudiado, la perspectiva de género ha estado presente en la aplicación práctica de la Tabla 1 que aquí se ha presentado, en todos los textos, tanto los que han sido directamente estudiados en el aula, como aquellos que debían ser leídos de manera autónoma por el alumnado, haciendo especial hincapié en las lecturas obligatorias para la Prueba de Acceso a la Universidad, que este curso han sido, en Asturias, para Literatura Universal: *Edipo Rey*, *Romeo y Julieta*, *El jugador* y *La metamorfosis*. Incluso el listado de lecturas obligatorias sirvió para que el alumnado se preguntara por qué no había ni una sola obra de las obligatorias escrita por una mujer, y esto da idea de que el grupo, efectivamente, fue interiorizando una perspectiva de género de la que antes carecía y de la que, por desgracia, nuestra universidad aún carece.

## 6. METODOLOGÍA

Algo se ha anticipado anteriormente sobre la cuestión de la metodología, pero me parece importante recalcar este aspecto, puesto que un espacio académico que pretenda ser coeducativo debe contar con una metodología basada en la confianza mutua y en el fomento de la autoestima en el alumnado, así como en el espíritu crítico y en la libertad de expresión.

Precisamente porque estamos hablando de dar “voz” a las olvidadas, a las discriminadas, a las sumidas en la desigualdad, debemos desde la metodología dar voz a todo nuestro alumnado, potenciar la colaboración de alumnas y alumnos, el liderazgo de las chicas, el aporte de todas ellas al mundo público. Respecto a esto último, quiero explicarme, cuando hablo de fomentar la aportación de las mujeres al mundo público me refiero a trabajar directamente con las chicas el liderazgo, porque muchas de ellas aún hoy, siguen en la misma línea de antes, en la que el mundo público se ve como algo ajeno, un espacio en el que los chicos suelen encontrarse muy cómodos, pero que las chicas no consideran como propio, dejándose llevar y no aportando todo lo que tienen dentro.

En este sentido, el aula debe ser un espacio público en el que entrenarse para liderazgos futuros y, por lo tanto, será el foro de comunicación que hay que saber usar, que hay que experimentar y en el que habrá que arriesgar. Sólo haciendo una metodología realmente activa y participativa conseguiremos algo en este terreno. He de reconocer que, para mí, es la parte más fácil del curso, puesto que nunca me ha costado nada entrar en contacto con el alumnado y sentir empatía por aquello que para ellas y ellos es significativo e importante.

Así, el aula de Literatura Universal se convierte en un espacio de debate e intercambio, basado en los textos que grandes autores y autoras nos han legado y que nos muestran todos los temas sobre los que el ser humano puede preguntarse: el amor, el odio, la familia, las creencias, lo tradicional, lo alternativo, la protección, el dolor, la pasión, el sexo, la amistad, el desamor, el sufrimiento, la depresión, los sueños, las fantasías, la evasión, la insatisfacción, la soledad, etc. Grandes temas que, en la adolescencia, están en plena ebullición, con necesidad de salir a la luz y de ser escuchados.

## 7. EVALUACIÓN

Y, por último, la evaluación. No hablaré aquí de la evaluación de la materia, que se ajusta a los criterios marcados por el propio currículo, sino a la evaluación del impacto que las cuestiones de género han tenido en el alumnado. Cabe preguntarse: ¿Qué ha quedado de todo esto? ¿Cómo puedo saber si he incidido de alguna manera para construir un mundo simbólico menos sexista? ¿Qué cuestiones de las que hemos visto a lo largo del curso habrán quedado como poso para el futuro?

Para responder a estas preguntas, se deben poner en marcha varias estrategias que introduzcan indicadores de evaluación. Así, una de ellas pueden ser los cuestionarios directos al alumnado, en los que incluyamos las cuestiones que queremos contrastar: qué te pareció el tema de género que vimos a principio de curso, cómo crees que afecta a la vida de las personas la desigualdad, cuál de las lecturas que hemos hecho te ha parecido más significativa respecto a la perspectiva de género, referido a este tema qué has aprendido de nuevo este curso, etc.

Los cuestionarios no están mal, pero tienen carencias, puesto que en algunas ocasiones, el alumnado, incluso de manera inconsciente, contesta lo que cree que tiene que responder y no muestra realmente sus ideas propias. Por ello, no creo que el cuestionario sea la única manera de evaluar mediante indicadores. Más bien, creo que es la observación diaria con perspectiva de género por parte de quien coordina la clase la que puede ser verdaderamente valiosa para la evaluación de impacto.

Porque a lo largo de un curso, con una metodología activa y participativa en la que el alumnado se atreve a expresarse libremente, se puede ir observando la evolución de las ideas y de las actuaciones. Así, al principio de curso, casi todo el grupo hacía un uso sexista del lenguaje, mediante masculinos pretendidamente genéricos. Sin embargo, durante el curso eso fue variando, hasta ahora que, la totalidad del grupo intenta un uso no sexista, y una parte de la clase ya lo consigue de manera más o menos fluida.

Otro de los indicadores puede ser los comentarios que se producen de manera espontánea: la indignación ante textos discriminatorios, el debate que surge con las cuestiones de violencia de género y la enjundia de sus argumentos, el análisis de género que ya surge de manera natural para los personajes de todas las obras leídas, la crítica al estereotipo, etc.

Todos estos son, realmente, indicadores que muestran que la perspectiva de género cala hondo si desde el sistema educativo hacemos el esfuerzo de trabajar por una educación para la igualdad que nos lleve a prevenir situaciones de violencia machista.

Por lo tanto, queda demostrado que cualquier asignatura y cualquier nivel pueden ser adecuados para que la perspectiva de género impregne todas las actuaciones. Sólo queda seguir manos a la obra y generalizar las actuaciones que en este sentido estamos haciendo, pero para esa generalización sería necesario contar con la fuerza de la administración, de las universidades, de las autoridades educativas y de todo el profesorado. Mientras llega esa utopía, seguiremos en la brecha con los recursos con los que contamos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

TORRES SAN MIGUEL, L. y ANTÓN FERNÁNDEZ, E., (2005). *Lo que usted debe saber sobre violencia de género*. León: Obra Social de Caja España.

