

“Emilia Pardo Bazán (y Clara Campoamor), en la antesala: taller de lectura para alumnado de educación primaria”

Javier López Quintáns

Universidad de Santiago de Compostela

Emilia Pardo Bazán (1851-1921), pionera en muchos ámbitos culturales, fue también defensora de los derechos de la mujer. Testimonio más que sobrado ofrecen los artículos sobre *La mujer española*, previamente aparecidos en *Fortnightly Review* y con posterioridad en *La España Moderna*; o la más que encomiable iniciativa de crear la *Biblioteca de la mujer*¹. No es este el objeto del trabajo que presento en las siguientes líneas. Busco de modo primordial, tras una breve exposición del papel de la escuela y de la educación literaria en la formación en igualdad de género, adentrarme en un taller de lectura sobre un relato, “Los huevos arrefalfados”, a partir del que engarzar la programación de tareas de comprensión lectora con elementos transversales sobre igualdad de género, modelado para un nivel educativo concreto: 6º de primaria. Será entonces, en eco, cuando también se trabaje con una figura tan esencial en la lucha por los derechos de las mujeres como Clara Campoamor (1888-1972).

1. Igualdad de género y educación literaria.

Los términos sexo y género no han sido tratados siempre de forma unívoca, y parecen sometidos a tensiones y debates no exentos de polémicas escasamente fructuosas. Parece razonable en todo caso buscar un uso más o menos coherente, y en ello concuerdo con Joaquín De Juan Herrero y Rosa Mª Pérez Cañaveras², de los conceptos de sexo, identidad de género, papel de género u orientación sexual. Más todavía cabe asumir (e, insisto, me parece muy esclarecedora la exposición del trabajo ya citado), o, permítaseme el trueque del núcleo verbal, se debe asumir que las propias clasificaciones

¹ Como introducción a tales cuestiones, véase a Juan Paredes Núñez, “El feminismo de Emilia Pardo Bazán”, “CUADERNOS DE ESTUDIOS GALLEGOS”, Tomo XL, Fascículo 105, Santiago 1992. En red: <https://core.ac.uk/download/pdf/195210545.pdf>.

² “Sexo, género y biología”, *Feminismos*, Nº. 10, 200.

biológicas son fruto asimismo de sus contextos sociales y culturales. Para Joaquín De Juan Herrero y Rosa M^a Pérez Cañaveras (*ibidem*):

- 1) Los conceptos científicos de la Biología moderna no son estructuras monolíticas y estables, sino a la postre están determinados por la cosmovisión (ideología, filosofía, cultura....) de los individuos.
- 2) El objeto material de la Biología son los organismos, no la vida; o más aún, se ocupará propiamente la Biología de cuerpo, ciclo vital, programas y ambiente.
- 3) El término vida es un concepto extra-científico: “(...). La vida como sustantivo, como esencia, no existe. Utilizar el concepto de «vida» como un concepto científico para argumentar, a favor o en contra, de determinadas prácticas sociales (aborto, eutanasia, contracepción, etc.) es inadmisiblemente científicamente.”

Mi interés en el diseño de este trabajo parte de la relevancia que tienen determinados **agentes sociales** en la configuración de la identidad de género, pero sobre todos ellos la escuela, y de su mano la educación literaria y el fomento del hábito lector, como fuente de conocimiento y de ocio, pero también como medio de detención de estereotipos de género.

El papel de la escuela, y de sus docentes, es singular. Las sociedades han cambiado, y el acceso a la información en un mundo hipertextualizado al compás de la globalización ha adquirido márgenes inconcebibles, tan apabullantes como puedan ser las frías cifras mundiales de conexión a la red de redes³. La sociedad española y la construcción del currículo educativo, superando ya las lindes de la mal entendida postmodernidad, sigue con lastres llamativos. Todavía perviven en las escuelas una forma tradicional de contemplar la sexualidad, sumamente restrictiva y negadora de la diversidad de identidades de género. Hemos heredado un vocabulario tradicional que en nada muestra una realidad siempre variopinta, rica, discordante y múltiple. El modelo lingüístico es por esencia conservador, reacio a nuevos signos

³ En el caso español, el 78,2% de las mujeres y el 77,0% de los hombres utilizan internet a diario (*Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*, INE).

denotadores de formas de nombrar el cuerpo, de manifestar la sexualidad, o de vivir la diferencia sexual.

Cierto pensamiento androcentrista ha prevalecido en la configuración del modelo educativo, y ha puesto trabas continuas a la libre vivencia de la sexualidad. En este sentido, las iniciativas de los docentes en formación, y por supuesto de los que están en activo, son esenciales. La importancia de la sexualidad en la vida, de la interacción humana, debe ser tratada libremente por el profesorado, mostrando así en el proceso de aprendizaje del alumno que el pensamiento androcéntrico favorecía la homogeneización en una fórmula sofisticada de imposición social, religiosa y, a grandes rasgos, moral (y coartando a la postre un diálogo que incitase la exposición de la diversidad y la multiplicidad de emociones, sentires e intereses). Desde la escuela cabe recordar, a mi juicio:

-La necesidad de revisión de un sistema sociocultural de carácter androcéntrico.

-La necesidad de avanzar en legislación de género, y de luchar por la aplicación de la existente en defensa de los derechos de las minorías.

El papel de la lectura, y en concreto de la visión del mundo que se transmite a partir de la literatura, es determinante en la formación de la personalidad de los niños y de los adolescentes. Entre las lecturas que los docentes han trabajado tradicionalmente en el aula, una mención especial merecen los cuentos tradicionales, dada la importancia que han tenido durante décadas específicamente en las aulas de infantil y de primaria. ¿Qué papel podemos asumir los docentes, especialmente ante la rica tradición de dichos cuentos, editados en infinitud de versiones y presentes en aulas y bibliotecas escolares? Isabel Aparicio García afirma⁴:

“Desde la crítica feminista se propusieron tres opciones para educadores, mediadores y escritores a la hora de trabajar cuentos populares con niños y

⁴ *La influencia de la educación literaria en la identidad de género: una propuesta educativa*, *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, número extra 10, 2016, pp. 36-53.

niñas. La primera consiste en narrar los cuentos originales inalterados y tratar con los estudiantes los aspectos dañinos y sexistas de las historias. La segunda supone reescribir los cuentos eliminando todos los aspectos discriminatorios presentes. La tercera implica la escritura de nuevos y variados cuentos mediante el empleo de motivos folclóricos sin los inconvenientes de los cuentos tradicionales” (p. 42).

La detención de estereotipos de género en los cuentos tradicionales, y el fomento del debate en el aula a partir de ellos, puede ser un buen comienzo. De igual forma, es conveniente abordar la violencia de género, sus raíces y los medios para combatirla. Para ello, es fundamental una correcta identificación de los distintos tipos de violencia que una persona por cuestión de género pueda padecer. M^a Jesús Díaz Anca, Gloria Docampo Corral, Pilar González García, M^a Josefa Rivera González y Alicia Vilar Barreiro⁵ comentan algunos de ellos:

- a. La **VIOLENCIA DE GÉNERO ESTRUCTURAL**, integrada en la estructura social:

“Se vincula con los modelos de sociedad que derivan de la cultura patriarcal, y se ejerce la discriminación sistemática de la mujer por el hecho de serlo. Este tipo de violencia tiene expresiones muy diversas (...). Otros tipos de violencia estructural, habituales y dañinos para las mujeres, tienen que ver con las disposiciones legislativas de los estados (...). También forma parte de la violencia estructural la feminización de la pobreza, la esclavitud sexual, las violaciones en las guerras, las mutilaciones genitales (...). Según las autoras, otras formas sutiles se perciben en el reparto de tareas y de responsabilidades y cómo se valoran socialmente” (*ibidem*).

- b. La **VIOLENCIA DE GÉNERO INTERPERSONAL, O DIRECTA**, en relaciones de pareja, de amistad, familiar:

⁵ “A violencia de xénero”, *Psicoloxía clínica: anuario*, N^o. 3, 2009 (Ejemplar dedicado a: A Psicoloxía Clínica para a Galicia do futuro), pp. 1278-1313.

“De igual forma, puede ser más o menos explícita, de ahí que las autoras diferencien entre el maltrato manifiesto físico, psíquico o sexual, combinables entre sí. El maltrato físico implica también maltrato psicológico (...). Se puede hablar igualmente de maltrato subliminal, bajo formas de maltrato psíquico o sexual difíciles de percibir, como lo que se vincula cuando un miembro de la pareja induce al otro al aislamiento social y a la ruptura de los vínculos afectivos propios, con un control excesivo, celos, etc. (...)” (*ibidem.*).

También el currículo educativo, de una parte, pero sobre todo la escuela en sus prácticas diarias ha de desempeñar un papel motor en la constatación de las desigualdades que la mujer ha padecido a lo largo de la historia, y sobre todo ha de poner en valor figuras silenciadas, como aquellas que a lo largo de los siglos denunciaron el papel secundario al que se las relegaba. M^a Jesús Díaz Anca, Gloria Docampo Corral, Pilar González García, M^a Josefa Rivera González y Alicia Vilar Barreiro (“A violencia de género”, op. Cit., pp. 501 y ss.) ofrecen un rico compendio que como lectura recomendamos; recopilación de pioneras tales como Cristina de Pizan y su libro *La ciudad de las mujeres* de 1405; Olimpia de Gouges y su *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana* en 1791; Mary Wolstonecraft con la *Vindicación de los derechos de la mujer* de 1792; la obra de Stuart Mill y su mujer Arriet Taylor (Emilia Pardo Bazán, por cierto, tradujo *La esclavitud femenina*). En España nombres como Concepción Arenal o la citada Pardo Bazán ya forman parte del currículo educativo (aunque en algunos manuales de soslayo), y a ellas hay que sumar el legado de otras figuras como Concepción Saíz de Otero, Regina Lago, Dolores González Blanco, Regina Lago, Mercedes Rodrigo, Concepción Saíz de Otero, María de Maeztu, etc.

Nombres de mujeres que lucharon pese a todo tipo de obstáculos, en contextos en los que eran excluidas de las órbitas de poder económico, político y cultural, en tanto en cuanto que la transmisión de las estructuras de círculos de poder rígidas se apoyó en concepciones estereotipadas del papel de hombres y mujeres en la sociedad. Aunque desborda las intenciones de este trabajo, la cultura popular hispanoamericana es una fuente tristemente

inagotable de estereotipos de género; fuente procaz y bulliciosa que solapa crueles realidades de discriminación y violencia en sus diferentes aristas. Un caso paradigmático lo ofrecen los refranes, dichos o chascarrillos populares, transmisores de arquetipos de mujeres charlatanas, indiscretas, de carácter inestable, ingenuas o directamente ignorantes, relegadas al ámbito doméstico, etc. Propongo meramente algún ejemplo, como curiosidad al lector, que tomo del barrido de Fernández Poncela⁶:

Sobre el arquetipo de mujer indiscreta:

"La mujer y el horno por la boca se calientan" (España)

"Ni al perro que mear, ni a la mujer que hablar, nunca les ha de faltar" (España)

"Secreto confiado a mujer, por muchos se ha de saber" (España)

"Nunca hombre sabio y discreto revela a la mujer un secreto" (España)

Sobre el arquetipo de mujer mentirosa:

"La mujer y la mentira nacieron el mismo día" (España)

"A la mujer ni muerta la has de creer" (España)

"Rencura de perro y lágrimas de mujer: no hay que creer" (Nicaragua)

Sobre el arquetipo de mujer voluble:

"Mujer, viento y verdura: pronto se mudan" (Nicaragua)

"Febrero y las mujeres, por día diez pareceres" (México) "Mujeres y fortuna, mudables como la luna" (España)

Sobre el arquetipo de mujer ignorante:

"La mujer tiene largo el cabello y corto el entendimiento" (México)

"La mujer es animal de pelo largo y pensamiento corto" (Nicaragua)

O sobre el arquetipo de la mujer como influencia negativa para el hombre:

"No hubiera malos hombres si no hubiera malas mujeres" (Colombia)

"Las mujeres son la perdición de los hombres" (España)

"Agua de pozo y mujer desnuda, llevan al hombre a la sepultura" (España)

⁶ *Estereotipos de género en el refranero popular. "De la mujer mala te has de guardar y de la buena no fiar"*, en *Política y Cultura*, núm. 6, primavera, 1996, pp. 43-61.

En los casos referidos al varón, se perciben estereotipos vinculados con la exigencia de virilidad, con la responsabilidad de ser la fuente económica para el hogar, con la caracterización de individuos esclavos de sus impulsos sexuales, etc. Por ejemplo,

Sobre el arquetipo del hombre como fuente de ingresos para el hogar:

"El marido no debe volver a la casa con las manos vacías" (España)

"Dios me dé marido rico, y mejor si es borrico" (España)

O sobre los arquetipos de la virilidad:

"Los hombres machos no lloran" (República Dominicana)

"Los hombres en la cocina hieden a rol'e gallina" (Colombia)

"Caracoles y hombres de pocos arrestos, mueren donde nacieron" (España)

"Al mujeriego mil perdones" (España)

Pero regresemos a los cimientos de este trabajo. La educación literaria puede jugar, como anunciaba, un papel activo en el fomento de la igualdad de género. Así:

- a. La narración y la lectura de historias también participan en la **construcción** y el desarrollo de la conceptualización del género.
- b. Los textos literarios son **reflejo** de una sociedad o cultura que figura representada en su argumento. Y, por tanto, condicionados por sus parámetros, ideologías, filosofía y cosmovisión.
- c. Las narraciones infantiles pueden favorecer, o coartar, la construcción de la identidad de género de los más pequeños⁷.

En este camino, recomendamos la guía de lectura "¿Somos princesas?: Mujeres en la literatura infantil y juvenil" de Santiago Yubero, Elisa Larrañaga y Sandra Sánchez, y primordialmente textos para primeros lectores como *Annie*

⁷ Véase, por ejemplo, *Roles y estereotipos de género en la literatura para niños y jóvenes. Una propuesta de educación para la igualdad*, Santiago Yubero et alii., en *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica*, Madrid, Universidad Complutense, pp.561-569.

Bonny la pirata de Mercedes Franco, *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?* De Raquel Díaz Requena, *Las lavanderas locas* de John Yeoman, o *Los tres bandidos* de Tomi Urgerer.

Otra guía de lectura altamente aprovechable es “La mochila violeta”, que nos proporciona instrumentos para reflexionar acerca de los usos sexistas del lenguaje, la presencia de personajes masculinos y femeninos y los roles que se les adjudican, o la importancia de las ilustraciones. He aquí las recomendaciones que realiza para seleccionar adecuadamente una lectura de valores coeducativos (páginas 15 y siguientes):

- a. Se deben fomentar valores generales de cooperación, no violencia, resolución pacífica de conflictos, cuidado de personas, responsabilidad, compromiso, independencia y autonomía, respeto mutuo, vivir abiertamente las emociones, capacidad de empatía y asertividad, participación en la toma de decisiones, etc.-.
- b. Se ha de mostrar diversidad de modelos, tanto para niños como para niñas. En lugar de continuar con la tradicional asignación diferenciada de roles en función del sexo, se ha de mostrar a personajes masculinos y femeninos ejerciendo trabajos en igualdad de condiciones y oportunidades (a misma capacitación, equivalentes oportunidades) tanto en el ámbito público (profesiones diversas, actividades deportivas, tareas científicas, etc) como en el ámbito privado (tareas relacionadas con el cuidado del hogar y de las personas).
- c. El lenguaje no debe ser usado de manera que subordine o infravalore a las mujeres (a lo que podemos añadir: o a cualquier otro colectivo por razón de su identidad de género).
- d. Las ilustraciones han de reflejar un equilibrio en la presencia de los personajes masculinos y femeninos que aparecen, tanto en el reparto de papeles, como en las imágenes y en los diálogos.

Con este fin, propone textos:

- a. Para **menos de seis años**: *Ana y los patos* de Manuel Rivas; *Material de pintura* de Mauro Hernández; *El dragón y la mariposa* de Michael

- Ende; *El papá que tenía 10 hijos* de Benedicte Guettier; *Rosa Parks. Una rosa negra. Las más grandes*, de Montse Ganges e Imma Pla; etc.
- b. De **6 a 9 años**: *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte* de Magali Le Huche; *Princesas, dragones y otras ensaladas* de Marie Vandescal; *La novia de papá también me quiere* de Núria González García; *Ana Banana y yo* de Leonore Blegvad; *Mi primer libro sobre ellas* de Marta Rivera de la Cruz, Cecilia Varela; etc.
- c. De **9 a 12 años**: *Todo cambió con Jakob* de Kirsten Boie; *Querido hijo: estás despedido* de Jordi Sierra i Fabra; *La princesa vagabunda y otros poemas* de Isabel Medina, Andrés Guerrero; *Ellas hicieron historia* de Marta Rivera de la Cruz, Cecilia Varela; etc.

Desde el ámbito educativo no se puede tampoco olvidar que un corpus nada desdeñable de **cuentos infantiles**, presentes desde hace décadas en nuestras escuelas, ha perpetuado roles y estereotipos de género muy definidos. En este grupo específico de relatos, a juicio de Ana De Haro Fernández⁸:

- “La actitud de los personajes: los cuentos populares suelen seguir un esquema más o menos rígido. Los protagonistas no son relevantes en cuanto a personajes sino en cuanto a las funciones que realizan, en acciones más o menos tópicas y repetidas.
- Pueden apreciarse diferencias en los esquemas femeninos frente a los masculinos. Una llamativa en un grupo de estos cuentos guarda relación con que mientras ellos actúan (son ACTORES), a ellas les suceden cosas (suelen ser VÍCTIMAS).
- Los rasgos personales y el carácter: los atributos que se otorgan a ellos y a ellas son muy diferentes. Mientras de los hombres se alaban el valor, la astucia, el ingenio y la fuerza, de ellas se resaltan rasgos como la bondad, la virtud (con todas sus implicaciones de carácter sexual), el encanto, la religiosidad, la generosidad...
- Los rasgos físicos: la belleza física es un rasgo dominante

⁸ “La consolidación de los roles de género a través de los cuentos infantiles”, I Congreso internacional de comunicación y género, pp. 86-97.

- El destino dispar, para los jóvenes aventureros (un reino, riqueza, pasando, el matrimonio con una joven de singular belleza...), y para ellas (en numerosos casos, un matrimonio para el que son elegidas y en el que raramente son partícipes de la decisión).
- Los nombres de los personajes: algunos personajes carecen de nombre propio, y se citan por sobrenombres o apelativos familiares exclusivamente, lo que las priva de su entidad personal: ocurre en versiones muy difundidas de la Cenicienta, la Bella Durmiente, Caperucita Roja, Rapunzel, Blancanieves, etc. Recordad que estamos analizando un tipo de cuentos muy específicos (en algunos casos, versiones del texto original que mutan el rol de los personajes). Frente a lo citado, podemos contraponer otros actantes en los que la astucia y la fortaleza e inteligencia del personaje solventa complejos conflictos, como ocurre con la Sherezade de *Las mil y una noches*.
- El espacio: un número elevado de estas protagonistas de los cuentos están muy determinadas por el espacio doméstico”.

¿Qué papel tiene la familia y la escuela en el proceso de aprendizaje de la lengua y la iniciación a la lectura de los niños y de las niñas, y sus efectos en la construcción de marcos de socialización, mediante la selección de unos textos y no otros? Como afirma María Neus Lorenzo Galés⁹ en relación a tonadillas o cancioncillas populares, pero que es extrapolable a la educación literaria en general, el aprendizaje de una lengua va intrincadamente asociado a sus referencias culturales e ideográficas y a la creación de un marco afectivo basado en reconocimientos o reprimendas, en ratificaciones de lo correcto o aceptable y censuras de lo desviado.

En este sentido, los libros de texto han privilegiado una visión androcéntrica de la literatura, basada en el canon (esto es, el conjunto de obras consideradas como expresión cumbre de una cultura); canon este construido, en gran parte, a partir de estereotipos y convenciones de sociedades en las

⁹ “La socialización cultural en la primera infancia a través de la literatura de tradición oral”, *Didáctica de lenguas y culturas*. III Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura (A Coruña, 1993), Rodríguez López-Vázquez, Alfredo (ed. lit.). A Coruña: Universidade da Coruña. Servizo de publicacións, 1993, p. 501-516).

que imperaba un sistema patriarcal¹⁰. En este sentido, el docente debe asumir una actitud abierta y crítica, y no limitarse a ser un mero transmisor de conocimientos o de cultura. De esta necesidad, como también del interés sobre tales cuestiones, surgen iniciativas como el congreso celebrado por la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura en el año 2007, bajo cuatro núcleos de contenido: “Lenguaje, sexismo y educación”, “Materiales curriculares para la igualdad”, “Crítica literaria e identidad femenina” y “La perspectiva de género en la didáctica de la literatura”¹¹. El desconocimiento, o silenciamiento, de la labor cultural de las mujeres ha supuesto un menoscabo a su autoridad, ha incidido en carencias en cuanto a su reconocimiento social. Y aquí concluyo este aparatado, con la sugerencia de la lectura del trabajo de Ana López-Navajas y Ángel López García-Molins¹², como fuente de consulta para recuperar voces de mujeres, algunas olvidadas o silenciadas, otras sesgadamente reivindicadas, a las que la escuela desde estadios de formación tempranos debe mirar, y cuyas aportaciones deberían ser puestas en valor en las aulas. Y así visitar el ingenio de Florencia Pinar, de Luisa de Carvajal y Mendoza, de Ana Caro Mallén, de Margarita Hickey, de Rosario de Acuña, de Rosa Chacel, María Zambrano, María Teresa León...

Y de Emilia Pardo Bazán...

2. Un taller de lectura en educación primaria:

¹⁰ Véase Andrés Giner Latorre, “Las figuras femeninas en los libros de texto de lengua castellana y literatura. Una visión diacrónica a lo largo de las leyes educativas (1990-2015)”, *E-SEDLL*, n.º 1, 2019.

¹¹ Véase Carmen Servén Díez, “Canon literario, educación y escritura femenina”, en *Revista OCNOS*, n.º 4, 2008, p. 7-20.

¹² “El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres”, *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, Vol. XVII, 2012, pp. 27-40.

TEXTO: “Los huevos arrefalfados”. Emilia Pardo Bazán¹³

ANTES DE LA LECTURA

NOS FIJAMOS EN EL TÍTULO

Nivel fonético

Revoltigrama: un revoltigrama desordena el orden natural de los segmentos fónicos de una palabra, y a continuación aporta una pista para resolverlo. Por ejemplo, en el caso del título de este relato:

Huevos: vsouhe

Pista: cuerpo redondeado producido por las hembras de las aves.

Partiendo del modelo anterior, imagina un título nuevo (en una palabra) para el texto (partiendo solamente del título original), y diseña un revoltigrama para que lo adivinen tus compañeros.

Nivel ortográfico y gramatical

Lee la siguiente construcción:

-Los niños de esta clase creen en la libertad y en la igualdad.

Si el sujeto de esta secuencia alude a *los niños*. ¿Se refiere solo a los varones? ¿Puede referirse a los dos sexos? De ser este el caso, ¿te parece

¹³ Cito por la edición digital a partir de la de *Obras Completas*, 4ª edición, Madrid, Aguilar, 1964, Vol. II, pp. 1387-1473 y cotejada con la edición crítica de Juan Paredes Núñez *Cuentos completos*, La Coruña, Fundación Pedro Barrié de la Maza, Conde de Fenosa, 1990, T. I, pp. 135-244. Disponible en red: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cuentos-nuevos--0/html/fee33708-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html#l_0.

adecuado?

Nivel semántico

Define con tus palabras los siguientes términos, y compara después tu propuesta con lo que figura en el diccionario (recuerda que, en todas las actividades, son palabras extraídas del texto, con lo cual debes valerte de él para fijar su valor): *devanaba, ventura, arbitrar, solfa, pretexto*.

A continuación vamos a *jugar* al **significado intruso**. En las siguientes palabras, polisémicas, se ofrecen varios significados. Uno de ellos es incorrecto. Señala cuál es, a tu juicio, y después compruébalo con ayuda del diccionario:

Género

Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, desde punto de vista sociocultural.

Rasgos biológicos de un individuo.

Sexo

Adscripción biológica de un individuo.

Comportamientos y actitudes características de un individuo.

Estereotipo

Imagen preconcebida que acepta una sociedad.

Comportamiento modelo para un grupo o colectivo.

Conjunto de actitudes propias de un grupo.

Sexismo

Características propias de un determinado sexo.

Discriminación de personas por su condición sexual.

Empoderamiento

Enriquecimiento de un determinado grupo social.

Proceso para poner en valor a un determinado grupo social.

Sororidad

Relación entre iguales

Pacto entre las mujeres para defender sus derechos y mejorar su posición en la sociedad.

Nivel analógico

El texto planteará cuestiones muy interesantes que, por desgracia, reflejan problemas constantes en la sociedad actual, por encima de todos el relacionado con la violencia de género de carácter interpersonal. Consulta el siguiente fragmento periodístico y manifiesta tu opinión:

“No toda la violencia que sufre una mujer a manos de un hombre es violencia de género. Lo es, con la legalidad vigente, la ejercida por hombres para dominar a la mujer con la que mantienen una relación sentimental. Cuando no consiguen dominarla a su gusto, cuando ella se niega a cumplir sus deseos o plantea la ruptura de la relación, pueden acabar matándola aplicándose el «la maté por que era mía». Así pues una mujer puede sufrir la misma violencia que un hombre (puede ser atacada, pegada, matada, etc.), puede sufrir además violaciones a manos de hombres, incluso en manada --aunque algunas disparatadas sentencias no la consideren agresión sexual--, y además puede sufrir violencia de género a manos de su pareja masculina. Decir que la violencia de género no existe y equipararla a otras violencias es como decir que no existen los asesinatos y deben ser tratados como homicidios porque en los dos hay muertes. El asesinato tiene muerte, como el homicidio, y además situaciones agravantes. La violencia de género también tiene agravantes como dominación a lo largo del tiempo, con el terrorismo que ello supone, y requiere, además, de protección a las posibles víctimas". (Francisco Toledo, "Violencia

de género y abstencionismo”; tomado de: https://www.elperiodicomediterraneo.com/noticias/opinion/violencia-genero-abstencionismo_1196204.html).

DURANTE LA LECTURA

a. Subraya palabras o frases *clave*, esto es, términos que creas fundamentales para la comprensión del texto. Fíjate, por ejemplo, en estas primeras líneas de otro cuento de Emilia Pardo Bazán, “Accidente”:

Bajo el sol -que ya empieza a hacer de las suyas, porque estamos en junio-, los tres operarios trabajan, sin volver la cara a la derecha ni a la izquierda. Con movimiento isócrono, exhalando a cada piquetazo el mismo ¡a hum! de esfuerzo y de ansia, van arrancando pellones de tierra de la trinchera, tierra densa, compacta, rojiza, que forma en torno de ellos montones movedizos, en los cuales se sepultan sus desnudos pies. Porque todos tres están descalzos, lo mismo las mujeres que el rapaz desmedrado y consumido, que representa once años a lo sumo, aunque ha cumplido trece. La boina, una vieja de su padre, se la cala hasta las sienes, y aumenta sus trazas de mezquindad, lo ruin de su aspecto.

b. Pregunta al profesor si encuentras algún término o expresión de significado dificultoso para ti. En esos casos, elabora a la par en tu cuaderno un GLOSARIO con dichos términos.

DESPUÉS DE LA LECTURA RECORDAR/RESCATAR INFORMACIÓN

1. Cita los personajes que aparecen en el relato

2. Relaciona las siguientes expresiones con el personaje al que correspondan (procura no mirar el texto):

-Criaba los chiquillos, los atendía, los zagaleaba.

-No tenía perdón de Dios en tratar así a la comadre Martina, que después de haber echado al mundo cinco rapagones, era la mejor moza de toda la aldea.

-¡Los quiero arrefalfados! ¡Arrefalfados!

-La recibió con una cordialidad gruñona, que en él podría llamarse amabilidad y galantería.

3. Ordena las siguientes secuencias según su orden de aparición (recuerda: no mires el texto; una vez lo hayas hecho, comprueba si es el orden correcto):

- Disparada como un venablo atravesó la aldea, hasta refugiarse en la taberna del compadre Roque, a quien encontró disponiéndose a trancar la puerta, porque a semejante hora de la noche no contaba ya con parroquianos. Causóle gran sorpresa la llegada repentina de la comadre, y viéndola tan sobresaltada y fatigosa, se apresuró a brindarle «una pinga, que no hay otra cosa como ella para espantar los disgustos». Bebió Martina, y ya más confortada, refirió, entre hipo y sollozos, la tragedia conyugal.

- Solía Martina desahogar las cuitas y penas domésticas con su compadre el tabernero Roque, hombre viudo, de tan benigno carácter como agrio y desapacible era el de Pedro. Oía Roque con interés y piedad la relación de la

desdichada esposa, y se desvivía en prodigarle sanos consejos y palabras de simpatía y compasión.

- Martina criaba los chiquillos, los atendía, los zagaleaba; Martina daba de comer al ganado; Martina remendaba y zurcía la ropa; Martina hacía el caldo, lavaba en el río, cortaba el tojo, hilaba el cerro, era una esclava, una negra de Angola..., y con todo eso, ni un solo día del año le faltaba en aquella casa a San Benito de Palermo su vela encendida.

-¡Qué compasión de señora Martina, la del tío Pedro el carretero! Si alguien se permitiese el desmán de alzar la ropa que cubría sus honestas carnes, vería en ellas un conclave, un sacro colegio, con cardenales de todos los matices, desde el rojo iracundo de la cresta del pavo, hasta el morado oscuro de la madura berenjena.

INTEPRETAR

1. Revisa las palabras o secuencias clave que has subrayado en una actividad anterior. ¿A tu juicio, cuáles podrían ser las tres o cuatro más importantes, esto es, que resuman el sentido fundamental del fragmento? **Justifícalo.**

2. Comenta esta frase: “Que me reprendiese y me pegase tundas cuando notaba faltas, andando... Pero amañárselo todo a voluntad, matarme a hacerle bien la comida y los menesteres, y ahora inventar eso de los huevos arrefaldados (...)”. ¿Se está legitimando la violencia de género? ¿Qué opinas sobre estas palabras? ¿Por qué crees que la mujer, que es la víctima, llega a decirlas?

3. Explica cuáles de los siguientes agentes de socialización aparecen en el relato, y cuál es su función: familia, círculo de amigos, religión, escuela.

Para saber más... **¿QUÉ SON LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN?:** son grupos, instituciones, colectivos..., que intervienen en los procesos de socialización de un individuo.

VALORAR

1. ¿Podríamos decir que los hechos que se relatan tienen algún trasfondo verídico? ¿Crees que podría ser habitual en aquella época (fue publicado el 31 de marzo de 1890)? ¿Y en la actualidad?
2. ¿Cuál crees que es la intención final del relato?

ORGANIZAR

1. Realiza un esquema de los principales personajes del relato.
2. Aplica ese mismo esquema a una organización conceptual, en la que cada personaje se asocie a un término que lo caracterice. Usa la aplicación en red *Mindomo*.
3. Elabora una pequeña viñeta en la que se sintetice la escena final del relato. Usa la aplicación en red *Stripgenerator*.
4. Pon un título a cada uno de los párrafos que ordenaste en una actividad anterior.

REVISAMOS EL TÍTULO

Después de todo lo trabajado, ¿el título del texto se adecua a su contenido?

RECUERDA: podríamos hablar de varios tipos de título, por ejemplo:

-Anticipador: implica un elemento clave del clímax narrativo.

-Conclusivo: anticipa el final del relato.

-Impresionista: sugiere, a través de recursos como la metáfora, algún valor del texto.

¿A cuál crees que pertenece el del presente texto? **Justifícalo.**

REFLEXIONAMOS

- a. Buscamos información sobre Clara Campoamor y su lucha por los derechos de las mujeres.
- b. Organizamos el aula y la distribución del alumnado en grupos de trabajo, teniendo en cuenta que implica decisiones de jerarquización e interacción entre los sexos:
- c. Organizamos exposiciones del trabajo de los alumnos.
- d. Planteamos mesas de debate. Podemos atender a objetivos como los que siguen:

-Replantear los postulados que dan aliento a una sociedad patriarcal.

-Evitar los eufemismos a la hora de abordar casos de violencia de género, en cualquiera de sus manifestaciones: estructural, interpersonal, subliminal...

-Profundizar en la relación entre los sexos, como un intercambio valioso, y no una imposición.

-Observar, reflexionar, valorar el entorno, y los posibles estereotipos.

-Asumir las peculiaridades físicas y la diferenciación sexual.

-Mostrar de qué se alimenta el modelo patriarcal, para erradicarlo: un modelo económico obsoleto (la mujer ligada al hogar, y el hombre asumía el papel principal de agente económico), un sistema educativo erradicado (la formación estaba destinada preferentemente al hombre), una interacción social añeja (las instituciones estaban copadas por hombres), unas

relaciones de autoridad injustas (se ocultaba la valía y aportaciones de la mujer)...

-Nombrar, conocer, estudiar figuras femeninas que desde tiempos remotos han contribuido al desarrollo de nuestra sociedad, y que sin embargo han sido silenciadas u olvidadas.

ESCRIBIMOS UN TEXTO

Como tarea final, elaborarás dos redacciones:

- a. Transformamos el texto original en uno de tipo **dialógico**. Cuenta la historia usando exclusivamente la voz de los personajes. Fíjate en este modelo:

RAIMUNDO: Es el primer día que trabajo a jornal... un real diario parece poca cosa, pero al cabo de la semana son ¡seis reales!, y mi madre me ha dicho que los espera, que nos hacen mucha falta....

- b. Elaboramos un texto **argumentativo** sobre igualdad y violencia de género.

3. Conclusión:

Con esta comunicación he procurado bosquejar una propuesta de taller de lectura para alumnado de educación primaria. Parte en altas dosis de la observación y de la experiencia personal, en cuanto al olvido del fomento de la igualdad de género en el ámbito escolar. Es por ello que me inclino por fomentar que se hable abiertamente en las aulas de lo que supone la diferencia; de poner en valor al OTRO, y conocer los deseos, inquietudes, preferencias, ambiciones, proyectos individuales, como hablar, en vínculo con lo anterior, en primera persona: quién soy yo, qué quiero, qué siento, qué busco, cómo me relaciono, en qué puedo cambiar, etc. En definitiva, también implica aprender a asumir nuestras propias decisiones, sin escondernos detrás

de lo que nos han enseñado a ser; y trabajar de forma creativa y enriquecedora con los y las demás, para construir un entorno rico, plural, de ambiciones comunes y retos propios.

