



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Grado

Reflexionando sobre la igualdad de género:  
actividades para 3º y 4º de Primaria a partir de  
cuentos feministas.

Autor

Jorge Lapuente Ciria

Directora

Cristina Ballestín Cucala

Facultad de Educación

2015



*“La escuela no se ha de limitar a enseñar el carácter arbitrario de toda cultura, puesto que niños y niñas viven en un mundo que se ha caracterizado por la devaluación expresa y constante del género femenino y por la asociación de la masculinidad a los valores positivos. Ello provoca que las personas, no importa el género, intenten ajustarse al modelo masculino. Existe una infravaloración de la cultura femenina, de los valores y de las prácticas por las cuales las niñas son preparadas en la familia y en la sociedad. Por ello, es necesario proporcionar una educación relativista, es decir, lograr que niños y niñas sean los indígenas de todas las culturas. Objetivo de difícil consecución, pero que pasa necesariamente por la integración de ambas culturas. Para ello el primer paso lo supone fomentar en las niñas los valores y actitudes de la cultura masculina y, al mismo tiempo, orientar a los niños para el desarrollo de esquemas de percepción y apreciación de la realidad que han sido, tradicionalmente, coto reservado para las féminas. Por ello, se debe dejar de plantear la igualdad entre los géneros como confrontación o imitación o equiparación de roles, para pasar a definir solidariamente modos y modelos de vida que permitan el desarrollo integral de la personalidad de chicos y chicas.”*

*María del Carmen Rodríguez Menéndez (2003)*



# ÍNDICE

## RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	3
3. HIPÓTESIS DEL TRABAJO. ....	8
4. OBJETIVOS.....	9
5. METODOLOGÍA DE TRABAJO. ....	10
6. MARCO TEÓRICO	
6.1. Análisis de la mujer en la sociedad	
6.1.1. Introducción. ....	11
6.1.2. El origen de la sociedad patriarcal y la perpetuación hasta nuestros días.....	12
6.1.3. La imagen de mujer: medios de comunicación y publicidad. ....	13
6.1.4. Desigualdades por cuestión de sexo.....	14
6.1.5. El sexismo en el lenguaje .....	18
6.2. La figura de la mujer en la literatura infantil.	
6.2.1. La crítica de la literatura infantil y juvenil desde una perspectiva feminista. .....	20
6.2.2. Una mirada sobre los cuentos de hadas.....	21
6.2.3. Una mirada a los libros actuales.....	23
6.2.4. Literatura infantil y juvenil no sexista.....	24
7. PROPUESTA DIDÁCTICA	
7.1. Introducción.....	26
7.2. Justificación curricular.....	27
7.3. Objetivos.....	28
7.4. Contenidos. ....	28
7.5. Criterios e instrumentos de evaluación. ....	28
7.6. Banco de actividades a partir de libros feministas.....	29

7.6.1. Listado de actividades.....	29
7.6.2. <i>Rosa Caramelo</i> .....	31
7.6.3. <i>Arturo y Clementina</i> .....	33
7.6.4. <i>Historia de los bonobos con gafas</i> .....	35
7.6.5. <i>Una feliz catástrofe</i> .....	37
7.6.6. <i>Las princesas también se tiran pedos</i> .....	39
7.6.7. <i>El libro de los cerdos</i> .....	41
7.6.8. Proyectos a realizar que no precisan de libros.....	42
8. CONCLUSIONES.....	47
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
ANEXOS.....	54
ANEXO 1.....	1
ANEXO 2.....	2
ANEXO 3.....	3
ANEXO 4.....	4
ANEXO 5.....	5



## RESUMEN

Este trabajo plantea cómo trabajar la igualdad de género en cursos medios de Educación Primaria a través de una selección de cuentos de sensibilidad feminista. A su vez, estas páginas pretenden crear una conciencia crítica en el profesorado analizando la situación actual de la mujer en el mundo así como estereotipos sexistas que perduran en nuestra literatura y en el imaginario colectivo.

**Palabras clave:** Igualdad de género. Primaria. Feminismo. Literatura Infantil.

This work sets out to discuss gender equality in the middle stages of Primary Education through a selection of feminist tales. In addition to this, these pages attempt to build up a critical consciousness among teachers by analysing the current situation of women in the world as well as sexist stereotypes which remain in our literature and in the social imaginary.

**Key words:** Gender Equality. Primary. Feminism. Children Literature.

Ce travail propose de travailler l'égalité de genre en 3ème et 4ème années d'Enseignement Primaire à travers une sélection de contes féministes. De plus, ces pages essaient de développer l'esprit critique du corps enseignant en analysant la situation actuelle de la femme dans le monde ainsi que des stéréotypes sexistes qui demeurent dans notre littérature et dans l'imaginaire collectif.

**Mots clés:** Égalité de genre. Primaire. Feminisme. Littérature enfantine.

Diese Arbeit beabsichtigt, die Gleichberechtigung der Geschlechter in der Mittelstufe der Grundschule durch eine Auswahl von feministischen Märchen zu bearbeiten. Außerdem zielt sie darauf ab, ein kritisches Bewusstsein bei LehrerInnen zu schaffen, indem die aktuelle Situation der Frau sowie sexistische Stereotypen analysiert werden, die in unserer Literatur und in unserem kollektiven Gedächtnis vorherrschen.

**Schlüsselwörter:** Gleichberechtigung der Geschlechter. Grundschule. Feminismus. Kinderliteratur.





## 1. INTRODUCCIÓN.

La concepción de este trabajo nace a partir de reflexiones planteadas al cursar asignatura de “Literatura infantil y juvenil” en la Universidad de Zaragoza. A partir del análisis de estereotipos sexistas de la literatura infantil, presentes en los cuentos populares, nuestro modo de ver la sociedad puede cambiar radicalmente en cuestión de semanas. ¿Desde cuándo el color rosa se asocia a las chicas y el azul a los chicos? ¿Por qué Cenicienta habla con un hada y con animales? ¿Alguien sería feliz llevando todas las tareas domésticas en una casa de siete enanitos mineros? ¿Un final feliz tiene que ser siempre una boda? En nuestro caso, todas estas preguntas trascienden más allá de la propia historia, y nos hacen, en última instancia, personas más sensibles hacia un problema palpable y cotidiano: la desigualdad de género. Este proceso de concienciación nos ha llevado a ponernos manos a la obra y elaborar un trabajo de final de grado que contribuya a pensar una sociedad más justa.

Al empezar esta memoria, enseguida comprobamos que el marco teórico en el cual nos teníamos que adentrar nos era prácticamente desconocido. Por ello, lejos de considerarnos expertos en la materia, el esfuerzo extra realizado para documentarnos en ningún caso ha sido en vano. La figura de nuestra directora ha sido una gran ayuda, puesto que nos orientó y nos prestó una serie de libros que definimos como imprescindibles para el desarrollo de nuestro trabajo. Estas lecturas nos han otorgado la oportunidad de ver el mundo desde otra perspectiva, bajo el marco de diversas teorías feministas. Y es que, enfocar este tema a partir de las coordenadas adecuadas ha permitido que las dos partes básicas de este trabajo, la fundamentación teórica y la propuesta educativa, cobren sentido tanto juntas como por separado. La fundamentación teórica nos ayuda a comprender la sociedad desde una perspectiva feminista, la cual nos conduce a reflexionar sobre en qué punto se encuentra la sociedad en términos de igualdad de género, la cual se intenta trabajar explícitamente en nuestra propuesta educativa. Al mismo tiempo, nuestra propuesta didáctica intenta transmitir al nivel de personas de 3º y 4º de Primaria toda una serie de cuestiones relativas a la igualdad de género que hay que potenciar y trasladar a la sociedad y que se sustentan en nuestro marco teórico.

Como ya hemos mencionado, el presente trabajo se divide en dos partes. En la primera, desarrollaremos la fundamentación teórica y en la segunda, realizaremos una propuesta didáctica que aborda el tema de la igualdad de género a partir de cuentos sensibilidad feminista.

Consideramos fundamental la siguiente premisa: para que la propuesta educativa elaborada surta efecto, quien la utilice tiene que haber reflexionado previamente sobre el tema y tener conciencia.

En este sentido, nuestros objetivos son los siguientes: por un lado, reflexionar sobre la desigualdad de género existente y crear en quienes lean estas páginas una necesidad de cambio en la sociedad. Para que esta reflexión sea posible, realizaremos, en primer lugar, un análisis de la situación actual de la mujer en nuestra sociedad. De esta manera, intentaremos hacer patente por qué es necesario introducir de manera específica la igualdad de género en nuestras aulas y en esforzarse por educar día a día desde el no sexismo. En segundo lugar, una mirada hacia los estereotipos sexistas que aparecen en la literatura infantil así como otras alternativas literarias que intentan desmarcarse del sexismo o criticarlo. Por otro lado, crear material didáctico innovador para trabajar hacia la igualdad de género. Este material estará directamente relacionado con el área de literatura y de animación a la lectura e irá dirigido principalmente a 3º y 4º de Primaria. La selección de lecturas propuestas a partir de las cuales se desarrollan las actividades corresponden a cuentos feministas.

Por último, en un ejercicio de coherencia, añadir que el lenguaje utilizado para la elaboración de este trabajo ha tratado de ser no sexista, tal y como también promulga la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Si en algún caso concreto se diera la circunstancia, pedir disculpas e indicar que desde luego resulta tremendamente costoso precisamente por ser la lengua un reflejo de la cultura.

## 2. JUSTIFICACIÓN.

Al analizar la sociedad actual desde una perspectiva feminista, nos damos cuenta de cómo las estructuras sociales, la cultura y el uso del lenguaje, por citar unos cuantos ejemplos, siguen estando enormemente influenciadas por una tradición patriarcal que se remonta milenios. Más adelante, en el marco teórico que exponemos demostraremos, a través del análisis de diferentes cuestiones, por qué en nuestro entorno la mujer sigue padeciendo una desigualdad social por el mero hecho de ser mujer.

Es interesante escuchar diferentes puntos de vista que giran en torno a la cuestión de si existe la igualdad de género en nuestros días. Algunas personas se amparan en las leyes, argumentando que estas garantizan la no discriminación o incluso la discriminación positiva de las mujeres en algunos casos. Otras formas de pensar utilizan la comparativa con épocas anteriores que han vivido o de las que han oído hablar, y argumentan que la situación actual es de una igualdad efectiva. Incluso, encontramos gente que no considera machistas ciertas situaciones, que en ojos de otras, serían alarmantes. Seguro que una mayoría ha escuchado una de estas tres ideas en alguna conversación informal. Así, a nuestro modo de ver, se denota que existe un sentimiento arraigado en una parte significativa de la sociedad en la que el machismo como fenómeno cultural no es calificado como tal.

Ante estas reflexiones, creemos conveniente apoyarnos en datos estadísticos de estudios recientes que demuestran que la percepción de la desigualdad de género sigue ofreciendo resultados que justifican que tengamos que trabajar desde las instituciones educativas hacia la concepción de una sociedad que desarrolle una mirada tanto crítica como autocrítica para poder adoptar posturas no sexistas que acaben impregnándose en la población.

En este sentido, como ejemplo, podemos observar en un estudio en el País Vasco realizado en el año 2012 por el Servicio de Investigación Social de la Fundación EDE, cómo resultaba significativa la comparativa de la percepción de la violencia de género entre hombres y mujeres, siendo estas últimas bastante más críticas.

En otro estudio revelador de 2012, realizado por la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, esta vez el análisis de una encuesta a nivel nacional sobre percepción social de la violencia de género realizado por Gerardo Meil Landwerlin,

queda patente que la igualdad efectiva está lejos de ser una realidad tanto social como educativa.

En este análisis, son visibles las grandes diferencias de percepción que tienen las mujeres respecto a los hombres en cuanto al grado de desigualdad de género imperante. Aunque un 60% de las personas encuestadas piensa que la desigualdad de género en España es grande, resulta significativo el dividir las respuestas por sexos. De esta manera, el 49% de los hombres piensa lo anteriormente mencionado frente al 72% de mujeres encuestadas. Por otro lado, analizando el grado de discriminación en ámbitos como la familia, el trabajo, la política, un 30% de los hombres entrevistados cree que no existe discriminación en términos generales frente a un 13% de las mujeres. Pero las diferencias se disparan entre quienes creen que hay mucha discriminación por cuestión de género, en términos porcentuales correspondería a un 34% de los entrevistados frente a un 60% de las entrevistadas.

Si preguntamos directamente a alguien si es machista, probablemente responderá negativamente. Reflexionar sobre aquello que hemos interiorizado, en este caso patrones sexistas, es una tarea ardua, sobre todo, tal y como muestran estas encuestas, en los hombre, ya que no se ven directamente afectados. Por desgracia, estos patrones, se ven reproducidos generación tras generación sin que seamos conscientes de ello.

El análisis también resalta que las diferencias de percepción relativas a la situación socio-económica o a la edad no son significativas. Es cierto que se observa un aumento progresivo en cuanto a la percepción de la desigualdad cuanto mayor nivel académico posee la persona encuestada, de manera que aquellas con estudios universitarios muestran una mayor sensibilización

Teniendo en cuenta estos datos, tenemos la impresión de que hay que aportar tanto materiales didácticos para implementar en el aula, y al mismo tiempo aportar información que posibilite la reflexión respecto a la igualdad de género entre el profesorado. No olvidemos que, tal y como Rodríguez afirma:

siempre hay una contribución que hacer, aunque sea limitada. La escuela contribuye a construir la subjetividad y el peso de la familia no nos releva de la responsabilidad que tenemos como docentes. Los géneros han de cambiar, social y psíquicamente, y la escuela, en cuanto a hábito de socialización, puede ayudar en la construcción de identidades de género no estereotipadas. (2003, p. 298).

Estamos de acuerdo en que el trabajo de la igualdad de género desde la escuela tendría que incorporar potentes programas transversales que, a su vez, vertebraran los diferentes cursos y etapas de la educación. No obstante, desde nuestra posición de docentes, se hace necesaria la creación de materiales para poder contribuir de manera eficaz a estos objetivos.

A día de hoy, vemos muy positiva la llegada de nuevos recursos didácticos ligados a la lectura para que estos sean compartidos y divulgados en centros educativos puesto que ni el canon literario al que el alumnado está expuesto ni el material didáctico disponible en bibliotecas y centros escolares propician el trabajo de la igualdad de género de una manera transversal a lo largo de la etapa.

En nuestro caso, hemos elegido trabajar la igualdad de género a partir de la literatura infantil feminista. La literatura es un medio por el cual sus lectoras y lectores se identifican tanto a través del texto como de las ilustraciones con ciertos personajes. En este sentido, la LIJ se presta a ser utilizada como un elemento donde se puedan indagar cuestiones relativas al género (Aguilar, 2008).

En la selección de cuentos feministas de nuestra propuesta didáctica aparecen perfectamente definidos unos roles estereotipados que dan pie a una crítica por parte del propio cuento. Muestran muy bien el punto de vista de la mujer y se muestran sus sentimientos de una manera abierta hacia situaciones donde existe un machismo, por lo que proporcionan una visión empática que se puede poner en práctica en situaciones de la vida cotidiana de nuestro alumnado.

Puede resultar extraño, a primera vista, que los cuentos seleccionados sean destinados a 3º y 4º de Primaria y no a cursos inferiores. Bajo nuestro punto de vista, el material seleccionado puede responder perfectamente como recurso didáctico para trabajar la igualdad de género en estos cursos. Nos apoyamos en la idea de que son cuentos muy lineales donde no hay muchos factores que interaccionen entre sí. Es por ello, que esta relativa simplicidad de las historias facilitará el proceso reflexivo en las alumnas y alumnos. Estas historias son consideradas como el punto de partida a partir del cual el grupo-clase comenzará a preguntarse cuestiones relativas a la igualdad de género, a analizar estas historias y relacionarlas con su entorno más próximo, a proponer líneas de actuación personal que conduzcan hacia un modelo más igualitario en términos de género.

Como acabamos de ver, la sencillez o complejidad de un cuento no va a determinar el trabajo cognitivo que va a venir después, éste vendrá marcado por la propuesta didáctica establecida.

Dado que se trata de cuentos feministas, tienen una incidencia directa en la no aceptación de los roles tradicionales a los que la mujer se ha visto sometida. Normalmente, ante un planteamiento inicial donde se alberga una situación machista, los personajes femeninos van evolucionando hasta un desenlace, donde observamos diferentes posibilidades: se invierten los roles anteriormente establecidos (véase *Una feliz catástrofe*), se integran en los roles masculinos (*Rosa caramelo*), o simplemente, abandonan el rol que desempeñaban (*Arturo y Clementina*).

La mayor parte de estos cuentos seleccionados pertenece a la autora Adela Turín y a la ilustradora Nella Bosnia. Aunque algunos de ellos hayan sido publicados hace décadas, vemos todavía en ellos un gran potencial. Esto es debido a que tratan problemáticas ligadas a la construcción del género que seguimos padeciendo tanto en las escuelas como en los entornos familiares. Así, traer a reflexión, análisis y debate temas como las diferentes actividades consideradas masculinas o femeninas, la asunción de las tareas domésticas, la apariencia física a partir de un elemento inicial como es una pequeña historia, posibilita que el alumnado empiece en poco tiempo a ver realidades cotidianas desde una perspectiva feminista.

Respecto a la edad a la que se dirige nuestra propuesta didáctica, hemos considerado englobar a personas de tercero y cuarto de Primaria. Hemos establecido estos márgenes, puesto que las niñas y niños de esta edad se encuentran la etapa de las operaciones intelectuales concretas y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (Piaget & Petit, 1971). A estas edades, son capaces de trabajar tanto individualmente como de forma cooperativa para alcanzar unos resultados concretos y de reflexionar grupalmente visto que ya disocian su punto de vista del resto. Hemos elegido este rango de edad principalmente por dos cuestiones. Por un lado, el alumnado ya ha dejado a un lado su etapa más egocéntrica, la cual llega hasta los siete años aproximadamente, así ya será capaz de empatizar con otras situaciones y cuestiones que le sean planteadas (Ibíd.). Por otro lado, aunque el género de una persona se empieza a definir desde su nacimiento debido a la influencia de su entorno más cercano, creemos que a partir de los ocho años podemos hacerles reflexionar sobre cuestiones que aún no

se han planteado relativas a lo que supone uno y otro género en su mundo más próximo y a partir de ahí fomentar rutinas de comportamiento que fomente la igualdad de género. (Rodríguez, 2003).



### **3. HIPÓTESIS DEL TRABAJO.**

- Hacer conscientes a niñas y niños sobre déficits en nuestra sociedad, como es el caso de la igualdad de género, contribuye a la formación de ciudadanas/os sensibilizados/as ante dichos problemas.
- Desarrollar el pensamiento crítico en el alumnado en torno al tema de la igualdad de género supone un impacto directo en la sociedad del mañana con el fin de hacerla más justa.
- Trabajar la igualdad de género a través del análisis de la literatura infantil permite ser consciente de los estereotipos femeninos y masculinos más repetidos y extrapolarlos a otros ámbitos bajo una mirada crítica: situaciones domésticas, laborales, publicidad, libros, películas, objetos de consumo.

#### 4. OBJETIVOS.

- **Objetivos generales del Trabajo de Fin de Grado:**

- Conocer diferentes aspectos que contribuyen a perpetuar una sociedad sexista.
- Desarrollar una mirada crítica analizando la situación y la imagen de la mujer en nuestra sociedad
- Proponer una secuencia didáctica con la que se pueda trabajar la igualdad de género en las aulas de Primaria a través de la literatura infantil.

- **Objetivos de la propuesta didáctica:**

Los objetivos de esta propuesta didáctica tienen como marco de referencia parte de dos objetivos generales, el d) y el m), que establece el actual currículo para la etapa de Educación Primaria. A continuación reproducimos la parte del objetivo d) de la que nosotros nos serviremos en este trabajo y el objetivo m) al completo:

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

A continuación, los objetivos de nuestra propuesta didáctica:

- Hacer consciente al alumnado de la existencia de una desigualdad de género en nuestra sociedad.
- Trabajar los estereotipos tradicionales del hombre y la mujer en la literatura infantil.
- Adquirir una actitud crítica ante ciertas situaciones o comportamientos
- Formar unos valores éticos al respecto.

## **5. METODOLOGÍA DE TRABAJO.**

Para desarrollar el trabajo de la manera más eficaz posible, creemos conveniente separar la elaboración de la memoria en varias fases. En primer lugar, consideramos necesaria una búsqueda bibliográfica que nos permita indagar sobre aquellas cuestiones relativas a teorías feministas que nos puedan ser de utilidad. Esto nos ayudará a crear un marco teórico con el que fundamentar el propósito de este trabajo a través del análisis de diversos factores que muestren una desigualdad de género contra la cual hay que actuar. En segundo lugar, una vez constatado lo anteriormente expuesto, investigaremos sobre si la visión sexista también se impone en la literatura infantil y juvenil destacando ciertos géneros que puedan suscitar nos interés. Tras ello, comprobaremos si existe una literatura infantil alternativa que abogue por la coeducación y seleccionaremos una serie de cuentos que nos den pie a elaborar una propuesta didáctica con la que trabajar la igualdad de género.

## **6. MARCO TEÓRICO.**

### **6.1. Análisis de la mujer en la sociedad.**

#### **6.1.1. Introducción.**

Antes de trazar el recorrido de nuestro marco teórico, ya que vamos a utilizar repetitivamente el término “género” a lo largo de todo nuestro desarrollo, nos ayudaremos de Lagarde para aclarar este concepto, así, el género se define como “una construcción simbólica que contiene un conjunto de atributos socioculturales asignados a las personas a partir de su sexo”. (1997, p. 27).

En esta primera parte del marco teórico, analizar cómo la sociedad en la que vivimos entiende y configura a la mujer y, como consecuencia, los fenómenos negativos más notorios que esto lleva implícito, nos va a ayudar principalmente a seguir tomando conciencia de aquellos aspectos más relevantes donde se sigue dando una discriminación o un trato diferenciado por cuestión de sexo. Por esta razón, hemos creído conveniente tratar temas tan a la orden del día como la violencia de género o la imagen estereotipada que ofrecen los medios de comunicación. Además, nos servirá para entender de una manera más significativa la propuesta didáctica planteada y los temas sobre los que tratan las actividades

Queremos también constatar que aunque se ha avanzado hacia el no sexismo en nuestra sociedad, todavía siguen quedando patentes muchos aspectos que acrecientan un machismo con el que convivimos y que muchas veces pasa desapercibido. Creemos conveniente también saber de los orígenes de este comportamiento humano, el cual ha sido fruto de un fenómeno sociológico y no de orden natural. Junto con esto, ofreceremos una serie de datos extraídos de distintos estudios, los cuales dejan en evidencia el carácter aún sexista de nuestra sociedad. Antes de comenzar, consideraremos una apreciación de Encabo, E., & López, A. que clarifica por qué concebimos el género femenino y masculino de manera diferente:

Paulatinamente, vamos adquiriendo una identidad de género que nos facilita nuestra inserción en un determinado entramado social pero que a la vez nos limita, ya que vamos siendo objeto de percepción de determinados estereotipos que se sitúan como raíz del prejuicio; esto lo debemos de aplicar en nuestro caso a la identificación de géneros y tal como están configuradas las funciones de mujeres y varones. (2004, p. 39).

### **6.1.2. El origen de la sociedad patriarcal y la perpetuación hasta nuestros días.**

¿La mujer siempre ha estado subordinada al hombre en la sociedad? ¿Cuándo surge este fenómeno? La autora Margaret Randall (1973) afirma que existen pruebas suficientes para desmontar el mito que gira en torno a si esta distinción sexista en nuestra sociedad corresponde a la esencia natural que configura al ser humano. No está de más formular esta disparatada idea que intenta dar sentido al fin y al cabo a una desigualdad de género, ya que como docentes, podemos encontrar este arcaico punto de vista entre el alumnado y tenemos que estar preparados para saber rebatir con argumentos fundamentados.

Según Randall, el inicio de la opresión de la mujer se remonta muy atrás en el tiempo, nos situaríamos entre el 6.000 a. C. y, 8000 a. C. aproximadamente. Esta subordinación del sexo femenino al sexo masculino viene de la mano del surgimiento de la agricultura y la ganadería. Anteriormente a este fenómeno, crucial en la historia de la humanidad, las estructuras sociales existentes no posicionaban a los individuos en función de su sexo. Las tareas desempeñadas eran indiferentes para unos y otros: tareas de producción, de dirección o de cuidado y cría de niñas y niños. Además, el concepto de familia con el que se cuenta hoy en día es diferente al de aquella época y todos los miembros del clan se encargaban de la protección y cuidado de todos sus integrantes. (Ibíd.).

Sin embargo, con el advenimiento de la agricultura y la ganadería, se asiste a un proceso gradual de la formación del concepto de propiedad privada. Con ello, aparecen los primeros excedentes, los cuales pasarán a pertenecer a un determinado propietario y no al conjunto del grupo. Paulatinamente se va conformando una sociedad clasista basada en la cantidad de bienes materiales poseídos. Estos bienes adquiridos a lo largo de una vida se quedan sin dueño cuando el propietario de estos muere, a raíz de esto, se establece un sistema de herencia patriarcal, donde el hijo recibe las posesiones de su padre. El fenómeno cultural de la monogamia hace que este sistema clasista se perpetúe y sea el hombre y no la mujer el que tenga un acceso directo a los bienes de su progenitor. Es a partir de entonces cuando la mujer queda relegada a un segundo plano en la sociedad y todo lo que ello conlleva. (Ibíd.).

A lo largo de los siglos, vemos que esta tendencia se perpetúa, hasta nuestros días, donde tanto el género masculino como el género femenino son interpretados en

nuestra sociedad desde puntos de vista diferentes. Ante esta perspectiva, el modelo de mujer mayoritario sigue siendo visto como aquel que deja al margen a la mujer independiente, introducida en el mundo laboral y que aspira al poder sin tener que confrontarse con los hombres y todo lo anterior sin verse obligada a renunciar a sus sentimientos y a su familia. Así, nos encontramos en un modelo patriarcal donde se le supone a la mujer, por el simple hecho de serlo, una serie de funciones de las cuales los hombres se situarían al margen, como por ejemplo, tareas domésticas o “maternaje”. (Moreno E. en Santos Guerra (2000))

Como docentes, debemos ser conscientes de esta realidad para poder y saber enfrentarnos a ella. Aun así, no deja de ser una ardua tarea la nos proponemos en el ámbito escolar, puesto que según Moreno (Ibíd.), es desde el comienzo de nuestras vidas que este proceso de concepción del género empieza de la mano de las familias. Sumado a esto, se le añaden más adelante elementos tan poderosos como la educación formal, la cual hace legítimos estos modelos. Y por último, los medios de comunicación, los cuales refuerzan estas ideas preconcebidas.

### **6.1.3. La imagen de mujer: medios de comunicación y publicidad.**

Nos apoyamos en Moreno y en su idea sobre la influencia de los medios de comunicación para reflexionar sobre cómo estos retroalimentan la imagen estereotipada de mujer en nuestra sociedad:

[...] no se puede dejar de señalar la potencia educativa que en la transmisión de modos de comportamiento tienen los medios de comunicación. Éstos no se limitan a ser un reflejo de la realidad social, sino que de un modo sutil e indirecto contribuyen a configurarla. (Ibíd., p. 13).

Bajo esta premisa, un análisis de un campo tan influyente como el de la publicidad, nos podría dar una visión más concreta de a qué nos referimos.

Nos vamos a centrar en dos factores que la publicidad sistemáticamente utiliza. Por un lado, la imagen tipo de mujer en el mundo publicitario de la moda, y por otro lado, los roles que el personaje femenino generalmente asume en anuncios televisivos. Como docentes, tenemos que ser consciente de la deliberada imagen de mujer que los medios visuales nos quieren transmitir y de las consecuencias que acarrearán en el alumnado con el que convivimos día tras día.

Pasando a analizar el primer factor, en un estudio de Soloaga, Froufe & Muñiz (2012) sobre la representación del cuerpo femenino en la publicidad de marcas de moda en España, se llega a la conclusión de que la imagen de mujer más ofrecida en este tipo de anuncios es una mujer joven, blanca, bella y delgada. Esta imagen esconde cualquier signo de deterioro físico fruto del paso del tiempo. Así, la mujer joven relega a la mujer adulta, de manera que el ideal de belleza al que se somete a las consumidoras es inalcanzable debido al envejecimiento. Es notorio que este canon de belleza establecido tiene consecuencias directas en el autoestima, el cual afecta a nuestro bienestar personal.

En otro estudio, Conde & del Hoyo Hurtado (2011) analizan las imágenes y los estereotipos tanto de la mujer como del hombre en la publicidad televisiva, los datos recogidos son cuanto menos significativos. En el 60% de los anuncios recogidos, tanto mujeres como hombres actúan en base a un rol estereotipado tradicional. El sexo masculino es recurrente en papeles que representan autoridad y en argumentos científicos y objetivos. Además, es el conductor del anuncio en el doble de los casos que la mujer. Por el contrario, las mujeres tienden a protagonizar un rol de consumidora, la cual basa el valor del producto en su experiencia personal. A su vez, el protagonismo de las mujeres tan sólo se sitúa por delante del de los hombres en anuncios de cosmética y hogar. Por otro lado, el 40% de los personajes femeninos posee un rol de subordinación, pudiendo ser este: ama de casa, esposa u objeto sexual. Sin embargo, esta situación de dependencia aparece solamente en el 9% de los personajes masculinos.

#### **6.1.4. Desigualdades por cuestión de sexo.**

En el siguiente apartado, centraremos la vista en tres puntos que consideramos clave para mostrar que, a día de hoy, seguimos sufriendo las consecuencias que acarrear las desigualdades de género instauradas en nuestra cultura. Concretamente, haremos referencia a la situación laboral de la mujer en España, a la representación femenina en las instituciones y a la violencia contra la mujer.

- Situación laboral de la mujer en España.

Tal y como podemos deducir, desde el mundo laboral también se atisba una tendencia discriminatoria hacia la mujer. Las dos causas principales señaladas por un reciente estudio de la situación laboral de la mujer en España (Díaz y Cerro, 2013) serían:

- Una conciencia social derivada de la educación que ve normalizado el hecho de que a la mujer le cueste más encontrar trabajo puesto que presenta más dificultad para formarse debido al rol que se le atribuye.
- El desentendimiento por parte de los hombres en la asunción de tareas asignadas tradicionalmente a mujeres, como por ejemplo, tareas domésticas o cuidado de otras personas dependientes del entorno familiar. En estos casos, las mujeres quedan privadas de desarrollar una carrera profesional volviéndose al mismo tiempo dependientes económicamente de terceras personas, normalmente maridos.

Como consecuencia, nuestro sistema actual sigue sin ser justo con aquellas mujeres que toman la decisión de tener hijas/os, teniendo muchas veces que tomar la drástica decisión de si dedicarse a formar una familia o desarrollarse profesionalmente.

A pesar de la cuestionable nomenclatura del informe en cuanto a los términos utilizados, según los datos extraídos, el porcentaje de hombres y mujeres “ocupadas” sería de un 72.28% y 55.36% respectivamente, mientras que el de “no ocupados” corresponde a un 27.72% para los hombres y a un 44.64% para las mujeres. (Ibíd.).

Por otro lado, los sectores profesionales también siguen haciendo una distinción significativa en cuanto a una primacía masculina o femenina ligada los roles tradicionales de la mujer y del hombre. Así, sectores como el primario (6.13% hombres, 3.51% mujeres) el de la construcción (12.81% hombres, 1,45% mujeres) o el de la industria (14.86% hombres, 5.97% mujeres) quedan reservados en mayor medida al sexo masculino, mientras que en la Administración Pública, educación y actividades sanitarias (34.95% mujeres, 17.94% hombres), en el comercio, sus instalaciones y reparaciones, reparación de automóviles, hostelería (25.8% mujeres, 19.44% hombres) o en intermediación financiera, seguros, actividades inmobiliarias, servicios profesionales,



científicos y administrativos (13.82% mujeres, 9.9% hombres) el número de mujeres es más elevado que el de los hombres. (Ibíd.).

- Representación en las instituciones.

Los órganos institucionales de representación ciudadana continúan siendo mayoritariamente de predominancia masculina. Pese a que la diferencia se haya reducido en las últimas legislaturas (Tejero, Mendoza y Calero, 2011), en las estructuras de poder se sigue imponiendo un modelo patriarcal de sociedad. Desde la instauración del sistema democrático tras la dictadura franquista, la presidencia del gobierno español ha sido concedida únicamente a hombres. En cuanto a la representación tanto en el Congreso como en el Senado español, la relación entre mujeres y hombres sigue hablando por sí sola:

#### Legislatura actual (2011-2015)

Congreso: 36% mujeres y 64% hombres

Senado: 33.3% mujeres y 67.7% hombres (Díaz y del Cerro, 2013)

Estos datos reflejan un desequilibrio en cuanto a la relación entre el porcentaje de ambos sexos según lo acordado en la ley orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la igualdad efectiva de hombres y mujeres, la cual considera equilibrada un porcentaje que no sea inferior al 40% ni superior al 60% entre sexos. (Ibíd.).

Por otro lado, los medios de comunicación juegan un papel crucial que aumenta el protagonismo político de los hombres frente al de las mujeres. Así, el 84.4% de las veces que el gobierno español aparece representado, lo hace a través de una figura masculina, siendo por tanto únicamente el 15.6% de las ocasiones mujeres. (Tejero, Mendoza y Calero, 2011).

En los dos partidos políticos que actualmente cuentan con más representación en el Congreso (Partido Popular (PP) y Partido Socialista Obrero Español (PSOE)), la aparición en los medios de sus políticos es mucho más frecuente que de sus políticas. De todos los políticos del PP que se nombran en los medios, el 75.2% son hombres frente al 24.8%, que son mujeres. En el PSOE, la tendencia a la predominancia de

hombres en los medios aún es mayor: el 19.3% son mujeres y el 80.7% hombres. (Ibíd.).

- Violencia contra la mujer

Según una nota de prensa del Instituto Nacional de Estadística<sup>1</sup>,

se entiende por violencia de género todo acto de violencia física o psicológica (incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad) que se ejerza contra una mujer por parte del hombre que sea o haya sido su cónyuge o esté o haya estado ligado a ella por una relación similar de afectividad aún sin convivencia. (p. 2).

La violencia contra las mujeres es un problema que se puede categorizar como universal, no es posible localizar un perfil característico ni de víctima ni de agresor. Las víctimas de esta violencia se localizan en diferentes estratos socioeconómicos, siendo más recurrentes en clases sociales más empobrecidas. Es importante recalcar que en una parte significativa de este tipo de violencia, los primeros episodios suelen darle al comienzo de la relación, yendo a más al cabo del tiempo. Muchas veces, la pasividad del entorno social y la aceptación de la víctima hacia esa situación, hace que el problema se agrave. Los casos denunciados son normalmente los más graves, por ello, habría que seguir analizando todo el complejo entramado que se esconde en torno a esta violencia contra las mujeres y hacerse eco de todas aquellas manifestaciones violentas que no acaban saliendo a la luz. (Álvarez-Dardet, , Padilla, & Lara, 2013)

Y es que, en el mundo occidentalizado en el que vivimos, la violencia de género sigue siendo un tema preocupante. Los resultados publicados en 2014 de una macro encuesta llevada a cabo por la Agencia de los Derechos Fundamentales de la UE, la FRA<sup>2</sup> revelaba que “una de cada tres mujeres europeas ha experimentado violencia física y/o sexual.” En términos absolutos se trata de 62 millones de mujeres europeas. De todas ellas, “algo más de una de cada cinco (22%) respondió a los entrevistadores que había sufrido esa violencia física y/o sexual por parte de una pareja o ex pareja.”

---

<sup>1</sup> <http://www.ine.es/prensa/np842.pdf> (consultado el 13/04/2015)

<sup>2</sup> Fundamental Rights Agency.  
[http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/04/actualidad/1393968290\\_143622.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/04/actualidad/1393968290_143622.html)  
(consultado el 13/04/2015)

Para Blanca Tapia, portavoz de la FRA, con estos datos se demuestra que “las mujeres no están seguras ni en casa ni en el trabajo.”

Tal y como observamos en el artículo de este periódico,

la encuesta pregunta sobre experiencias de violencia física, sexual y psicológica, además del acoso o acoso sexual. Entre otras cosas, concluye que un 5% de las encuestadas dijo haber sido violada. Un 43% relató algún tipo de violencia psicológica por parte de su pareja actual o una anterior (humillaciones en público, prohibición de salir de casa, amenazas físicas...). Un 55%, es decir, más de la mitad, dijeron haber experimentado algún tipo de acoso sexual. Un tercio de las víctimas señalaron que el autor era un jefe, un compañero o un cliente.

La violencia de género en nuestro país también presenta datos alarmantes, tal y como muestra el Portal Estadístico de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género Desde el año 2006 hasta el 2014 el número de denuncias por violencia de género asciende a 783.759.<sup>3</sup>

#### **6.1.5. El sexismo en el lenguaje**

El lenguaje es una herramienta que aprendemos a utilizar a partir de una temprana edad y que nos ayuda a expresarnos, a configurar nuestro mundo, a reflexionar. Pero al mismo tiempo, este está condicionado por diversos factores que hacen un uso sesgado del mismo, potenciando un discurso sexista como observaremos más adelante.

Dicho de otro modo, el lenguaje tiene una influencia en nuestra forma de actuar como personas. Para tomar conciencia de ello, es importante analizar en un primer lugar la relación que se establece entre el uso del lenguaje y la estructuración de nuestro pensamiento.

Tenemos que conferir argumentos a favor de la influencia del primero (uso del lenguaje) sobre el segundo (estructuración de nuestro pensamiento) para intentar comprender que uno de los elementos que colabora de manera importante a la aparición de la diferencia en el trato que se realiza a los dos géneros humanos es el uso del lenguaje, el cual va condicionando nuestro pensamiento y por ende, nuestras actuaciones. (Bruner en Encabo, E., & López, A., 2004, p. 30).

---

<sup>3</sup>. <http://estadisticasviolenciagenero.msssi.gob.es/> consultado el 13/04/2015

En este sentido, las características del uso del lenguaje, y entre ellas nos atañe sin lugar a dudas la distinción de género, proceden de una superposición de poder de lo masculino respecto a lo femenino (Ibíd.). Ante esta situación, podríamos afirmar que el lenguaje a día de hoy está concebido en torno al pensamiento masculino. (Yagüello en Encabo, E., & López, A., 2004).

En referencia a la relación entre cultura y lengua, Franco (2013) sostiene: “si hay un sexismo lingüístico es porque seguramente se mantiene un sexismo social guiado por el patriarcado muy instalado como sistema de dominación profunda”. De esta manera, el androcentrismo imperante hace que en los sistemas lingüísticos el hombre sea el punto de referencia y que la mujer sea tomada como una distinción de la norma tipificada (Fernández, 1999). Esto último encajaría perfectamente con las características del uso que habitualmente se le da a lengua castellana, donde el género masculino se utiliza siempre que haya presencia masculina y el género femenino es usado a modo de diferenciación, es decir, cuando hay ausencia total de género masculino. (Véase anexo 1).

A modo de aclaración, se muestra a continuación una lista extraída de un módulo de formación del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF)<sup>4</sup> que precisa qué situaciones hacen que el lenguaje que utilizamos sea sexista:

- Situaciones en las que se discrimina a las mujeres a través de los usos lingüísticos o cuando se las asimila a objetos o animales.
- Cuando no se nombra a las mujeres.
- Cuando se pretende describir la realidad solo a través del masculino.
- Cuando transmitimos estereotipos y prejuicios sexistas

Estos ejemplos se siguen dando en ámbitos tan importantes como el de la educación. Tenemos que ser conscientes de ello para evitarlo.

---

<sup>4</sup> [www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m2/uso\\_sexista\\_del\\_lenguaje.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m2/uso_sexista_del_lenguaje.html) el 09/05/2015.

Por otro lado, desde las instituciones se ha percibido puntualmente acciones que intentan potenciar el lenguaje no sexista. Es interesante conocer este tipo de propuestas. Una de ellas es El Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011), dentro del cual, en el eje 4 referido a Educación, objetivo 6, apartado 6.6. se recoge lo siguiente: “Promover la elaboración de libros de texto, y materiales educativos que contribuyan a transformar los usos sexistas del lenguaje, poniendo de manifiesto que la sociedad se compone de hombres y mujeres y que la lengua tiene recursos suficientes para nombrar este hecho.”

Por tanto, ya no solo a nivel ético, sino a nivel legislativo tenemos dónde ampararnos para poder potenciar un lenguaje no sexista.

## **6.2. La figura de la mujer en la literatura infantil.**

### **6.2.1. La crítica de la literatura infantil y juvenil desde una perspectiva feminista.**

Etxaniz (2000), analizando las tendencias actuales, propone que una de las líneas de investigación dentro de la literatura infantil y juvenil es la imagen que la LIJ da de la mujer. Estos estudios tienen por supuesto una relación directa con un punto de vista ligado a la concepción del género, también presente en la literatura de todo tipo.

En este sentido, la crítica de la literatura infantil y juvenil (LIJ a partir de ahora) desde una perspectiva feminista nos puede ayudar a entender cómo la mayoría de libros destinados a lectores de corta edad siguen plagados de estereotipos sexistas que se siguen perpetuando. Por esta razón, los estudios encauzados al análisis del género en la LIJ, según Vázquez (2010) se han planteado principalmente tres objetivos a trabajar:

- Ver la manera en que los valores relacionados en torno a la idea de sexo/género se transmiten en nuestra sociedad.
- Constatar en qué medida los modelos educativos tienen relevancia en las personas adultas y la forma en que estos modelos son transmitidos hoy en día a las nuevas generaciones por parte de las mujeres, desempeñando el rol de madre y de educadora.
- Ser consciente de la relevancia de la LIJ como elemento transmisor de una ideología y cultura determinadas, en tanto que esta llegue incluso a actuar como instrumento educativo y manipulador en personas de corta edad.

No obstante, el estudio de la LIJ desde esta perspectiva ha ido evolucionando a lo largo de su corta vida. Hay que apuntar además que en España, por razones históricas, las corrientes feministas se instauraron más tarde respecto a otros países europeos por lo que los trabajos de crítica literaria en términos de género en la LIJ también sufrieron un retraso. Así, los estudios de género empiezan a llegar a España a finales de la década de los setenta a las principales universidades del país y ya en la década de los ochenta, estos se distribuyen por otras universidades. Ante esta realidad, es fácil comprender cómo las teorías feministas no empiezan a tomar parte en el estudio de la literatura hasta los años ochenta y noventa. Se analiza sobre todo los siguientes temas: el sexismo en los libros infantiles, los estereotipos sexistas, la promoción de la igualdad de los sexos a través de la LIJ, los modelos para niñas y los roles en la LIJ. En palabras de Vazquez, “la mayor parte de los trabajos en España se corresponden entonces con análisis de los aspectos que refuerzan los estereotipos de género enfocados hacia la educación, la LIJ y el sexismo.”

### **6.2.2. Una mirada sobre los cuentos de hadas.**

¿Quién no conoce la historia de *Caperucita roja*? ¿Y *Blancanieves*? ¿Y *La bella y la bestia*? ¿Y *Cenicienta*? ¿Y la *Bella durmiente*? ¿Y *La Sirenita*? Los cuentos de hadas siguen teniendo una gran influencia en el imaginario colectivo. Los niños y las niñas conviven con ellos ya no sólo a través de la lectura, sino que a ésta se añaden películas, imágenes y todo tipo de bienes materiales fruto de la sociedad consumista. Los estereotipos que en ellos se perfilan condicionan continuamente la imagen de la realidad que las niñas/os configuran, y por ende, de lo que es una “mujer tipo”. Por ello, a continuación se analizan de una manera global los rasgos más significativos de estos estereotipos que se instauran en nuestra forma de pensar. Ser conscientes de ellos, propiciará el trabajarlos en clase para poder contribuir al desarrollo de una mirada crítica en nuestro alumnado.

Los cuentos tradicionales establecen una ordenación del mundo basada en diferenciar a la mujer del hombre. Así, cuando una niña o un niño leen un cuento, inmediatamente se identifican bien con la figura femenina o masculina. Posteriormente, esto repercutirá en el rol social que creen que tienen que desempeñar para tener aceptación en la sociedad. En el caso de las niñas, ya desde muy pequeñas, empezarán a

interiorizar los modelos de comportamiento que se asumen como femeninos, con los cuales comenzarán a estructurar su propio concepto de género:

Los cuentos infantiles presentan a las mujeres no sólo dentro del mundano ámbito de la cocina, tan característico de su género, sino también dentro de un mundo de fantasías donde las mujeres escapan de lo doméstico para ser bellas y amadas, siendo premiadas por ello, por supuesto, con su propia cocina. Si una mujer se muestra activa y fuerte, sólo podrá ser aceptada como tal si su actividad se dirige de forma desinteresada hacia el niño u hombre objeto de su amor (Davies, 1989, p. 88).

Pero para comprender en torno a qué se configuran los estereotipos de personajes femeninos en los cuentos de hadas, es necesario remontarnos a la Edad Media, donde la mujer ocupaba una posición de subordinación total respecto al hombre. Aunque, paradójicamente, como señala Cerda (1985), sean mujeres las protagonistas de cuentos tan conocidos como los antes mencionados, su rol no deja de ser el de mujer-amante, mujer-esposa o mujer-reproductora.

Estos estereotipos se perfilan siempre en una historia de amor desde una perspectiva cortesana. A menudo viene representado por un príncipe o caballero proveniente de los estratos sociales más altos y por una figura femenina protagonista que ocupa una posición social mucho más inferior. Si analizamos la estructura de la sociedad de la Edad Media, se observa que entre el príncipe y el personaje femenino se establece en realidad una relación de vasallaje, diluida en una historia de amor a primera vista. (Ibíd.).

El amor en los cuentos de hadas es un elemento clave. Al ahondar en su verdadero significado, observamos que nos encontramos con un amor platónico y superficial al no trascender a todos los aspectos de la vida, a saber, social, cultural y político. La figura masculina en ningún momento expresa su deseo de compartir con la mujer protagonista el poderío político y social del que goza. Así, este fervor romántico ensalza una “presunta igualdad social”, la cual es inexistente, puesto que la protagonista sigue ocupando una posición de servidumbre. (Ibíd.).

La iglesia y la moral cristiana que se respiraba en la época también tuvieron su influjo en estos personajes femeninos. Así, el personaje que frecuentemente encontramos es el de una mujer joven, casta y pura, valores que la religión cristiana asocia a la Virgen María. (Ibíd.).

### 6.2.3. Una mirada a los libros actuales

La evolución de la literatura infantil desde los primeros cuentos de hadas hasta los libros actuales abarca un largo recorrido. Aun así, un buen número de estudios constatan una discriminación de género aún presente. Teresa Colomer (1999) remarca tres aspectos que refuerzan esta idea. El primero de ellos, la pretensión didáctica de la literatura infantil del siglo XX proponiendo valores diferentes a niñas y niños. El segundo, unos estereotipos muy bien definidos en literatura de menor calidad. Y por último, una nueva tendencia hacia el didactismo en los libros infantiles que surge en los años 70, aunque esta vez fuera progresista.

Esta discriminación no ha sido erradicada y aunque se haya avanzado en términos generales (educación mixta, guías sobre libros no sexistas, etc.), un análisis pormenorizado de los personajes lleva a pensar que aún queda mucho por hacer. No olvidemos que los personajes tanto masculinos como femeninos representan una identificación con el modelo de conducta que socialmente se establece para cada sexo. (Ibíd.).

La autora revisa 200 libros publicados entre 1977 y 1990 bajo estos aspectos y los datos extraídos muestran que sigue habiendo una tendencia bastante pronunciada hacia los modelos tradicionalistas en cuanto a roles del hombre y de la mujer se refiere. Así, encontramos que los protagonistas (58'20%) en estos libros son más abundantes que las protagonistas (24'38%), quedando un 17,42% de libros con protagonistas de ambos géneros o indeterminados (Colomer, 1998). Por otro lado, un tercio del total de los personajes desarrollan tareas domésticas, siendo todos ellos personajes femeninos. Y contrariamente, un 29'3% desempeña profesiones cualificadas, siendo un 24'3% hombres y 5% mujeres. (1994).

Observamos también que el personaje de mujer adulta tiende a desarrollar diferentes roles en función de la edad del lector. En libros destinados a edades tempranas, la figura materna está muy presente, la cual garantiza las necesidades físicas y afectivas del protagonista de corta edad. Sin embargo, conforme la edad del lector o lectora aumenta, quienes protagonizan los cuentos infantiles empiezan a gozar de cierta independencia, la mujer adulta queda despojada de esa importancia y pasa a un segundo plano, en cual se suele desarrollar a través de la relación con su marido. (1999).



En cuanto a los personajes femeninos infantiles, asistimos también a una problemática que impide que se avance hacia una socialización no discriminatoria. Esto se debe al carácter intimista del “personaje tipo” de niña y a un menor protagonismo en comparación con el de los niños. La relación con la magia y con el interés por las relaciones humanas también es una constante en personajes-niñas de libros de literatura infantil y juvenil, y en ciertos de estos libro, las descripciones ya no están tan sujetas a estereotipos femeninos tradicionales. No obstante, en los libros de acción los niños son los grandes protagonistas, y en los casos excepcionales, cuando son las niñas lo son, normalmente asumen valores que se entienden como masculinos. Así, vemos que los valores masculinos no se cuestionan, sino que se permite que las niñas los ejerzan también. (Ibíd.).

#### **6.2.4. Literatura infantil y juvenil no sexista.**

La literatura infantil y juvenil también contiene libros que pretenden no ser sexistas. No obstante, conviene considerar las frecuentes dificultades que esto plantea. Por un lado, para que los textos no sean extraños cuando su público los lea, han de respetar en mayor o menor medida ciertos modelos que las niñas y niños han adquirido a través de su experiencia vital. Por consiguiente, se requerirá de una ideología pasiva en la que la ponderación y la sutilidad literaria deberán estar presentes para conseguir una literatura no sexista. Por otro lado, la tradición literaria previa que posee el lector hace que asocie determinados géneros y temas al mundo masculino o femenino. Por último, la literatura entendida como un bien de consumo provoca que las preferencias de lectura por parte de las/os niñas/os condicionen la producción literaria. Es importante resaltar que estas preferencias literarias son fruto de los estereotipos sociales, es decir, responden a las preguntas: “¿Qué le tiene que gustar leer a una niña? ¿Y a un niño?” (Ibíd.).

Encontramos algunas características comunes en la mayoría de estos libros que abogan por una literatura no sexista y los cuales podrían ser sometidos a crítica. En primer lugar, es recurrente la inversión de estereotipos masculinos y femeninos, echándose en falta una creación afirmativa de personajes, así, estos estereotipos no desaparecen, sino que se siguen identificando (1999). Esto podrá servirnos, sin embargo, para que nuestro grupo-clase identifique y sea consciente de una gran cantidad

de estereotipos sexistas que la literatura que consumen contiene. Será el primer paso que se deberá dar para poder ponerlos en tela de juicio más adelante.

Es cierto que también existen aquellos relatos en los que los roles diferenciadores se desvanecen y al mismo tiempo se intenta un cierto equilibrio en aquello que puede suscitar discriminación. (Ibíd.).

Otra característica que encontramos en esta literatura no sexista es la de la defensa de los nuevos roles de la mujer en la sociedad plasmada en forma de discurso explícito por parte del narrador o de uno de los personajes. (Ibíd.).

## **7. PROPUESTA DIDÁCTICA.**

### **7.1. Introducción.**

Con la siguiente propuesta didáctica se pretende poner a disposición del profesorado una oportunidad para tratar la igualdad de género en el aula a través de la literatura infantil, concretamente a través de cuentos feministas. En ella aparecen toda una serie de actividades en las que se trabaja en torno a cuentos que abordan la igualdad de género de un modo relevante. La selección de los mismos es debido a la facilidad que existe para establecer paralelismos con la realidad a través de su lectura, de manera que el alumnado pueda trasvasar aspectos del cuento a situaciones que percibe en su día a día. Para facilitar la comprensión de las actividades, se ha elaborado junto a estas un resumen de todos los libros que a continuación se utilizan.

Consideramos que la reflexión tanto individual como grupal en este tipo de actividades es fundamental para crear poco a poco una conciencia crítica en el alumnado. Por consiguiente, será este el que vaya contrastando sus puntos de vista y llegando a conclusiones. Las preguntas por parte del profesorado aparecen continuamente a lo largo de la propuesta didáctica, puesto que se utilizarán a modo de resorte para comenzar un proceso de reflexión grupal o individual en el aula. Estas preguntas ayudarán a conducir la puesta en común de las opiniones del grupo-clase.

Las actividades que a continuación se muestran no intentan en ningún caso convertirse en ejercicios cerrados con un principio y un final muy marcado, son, más bien un punto de partida a través del cual el profesorado puede desarrollar el trabajo de la igualdad de género en clase. Es por ello que en muchas de las actividades no aparecen indicados aspectos como el tiempo destinado a la actividad, la distribución del material, etc. Si en mitad de una actividad se comienza de manera espontánea un debate relacionado con la igualdad de género, la actividad planteada estará dando sus frutos. No debemos olvidar cuál es el fin último de esta propuesta didáctica: caminar hacia la igualdad de género y que nuestro alumnado construya ideas a favor de una sociedad igualitaria en cuestión de género va a facilitar esta tarea enormemente.

## **7.2. Justificación curricular.**

Tomando como marco de referencia la Constitución española, uno de los principios fundamentales en los que la actual ley de educación (LOMCE) se inspira es “el desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género. (p. 97867).

En este sentido, hay una intención directa que no se presta a interpretaciones o segundas lecturas, y esta es fomentar la igualdad de género. Esta gran idea queda más especificada en los objetivos generales d) y m) para la etapa de Educación Primaria, los cuales han sido mencionados anteriormente. (Véase el apartado 4. Objetivos).

Esta igualdad de género puede ser trabajada de múltiples maneras. No obstante, si en esta propuesta didáctica la literatura es nuestro hilo conductor, es porque también vemos en ella una serie de características que pueden sernos de gran ayuda para concienciar al alumnado y reflexionar de manera directa en torno al tema de la igualdad de género.

Nos apoyamos en el actual currículum de Educación Primaria, concretamente en el área de Lengua Castellana y Literatura para justificar lo expuesto anteriormente ya que en este se dispone que “la reflexión literaria a través de la lectura [...] desarrolla la capacidad crítica y creativa del alumno [...] y le enfrenta a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento de uno mismo.” Por otra parte, también apunta que “la adquisición de estas destrezas comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir) solo puede conseguirse a través de la lectura de distintas clases de textos, de su comprensión y de la reflexión sobre ellos.”

En conclusión, observamos que además de que el contenido de la igualdad de género trabajado a partir de la literatura puede contribuir al desarrollo de las destrezas comunicativas, la literatura nos sirve de sustento para trabajar el principal contenido de nuestra propuesta didáctica fomentando la capacidad crítica y creativa del alumnado.

### **7.3. Objetivos.**

- Fomentar el espíritu crítico hacia situaciones de desigualdad de género.
- Empatizar con personas, reales o ficticias, que sufran como consecuencia de la desigualdad de género.
- Ser consciente de los estereotipos sexistas de los cuentos de hadas que agravan la desigualdad de género.
- Comparar situaciones sexistas que aparecen en las historias con fenómenos similares de nuestra sociedad.
- Debatir sobre cómo solucionar estas problemáticas.
- Contraargumentar ciertas justificaciones que defienden el modelo sexista vigente.
- Reflexionar sobre cómo contribuir hacia la igualdad de género.

### **7.4. Contenidos.**

- Roles estereotipados masculinos y femeninos (*Rosa Caramelo* y *La historia de los bonobos con gafas*).
- La igualdad de género a través del cuento.
- Creaciones literarias en torno a la igualdad de género.
- El rol tradicional de la mujer en la asunción de las tareas domésticas (*La familia de los Cerdos* y *Una feliz catástrofe*).
- La violencia de género (*Arturo y Clementina*).

### **7.5. Criterios e instrumentos de evaluación.**

- Reconoce a través de una reflexión guiada situaciones de desigualdad de género en cuentos de literatura infantil.
- Establece conexiones entre situaciones de desigualdad de género trabajadas a través de los cuentos con otras similares de su entorno cotidiano.
- Desarrolla una mirada crítica hacia situaciones donde la desigualdad de género es patente.
- Propone soluciones ante esas desigualdades de género.

Los instrumentos de evaluación que utilizaremos serán principalmente de dos tipos: por un lado, ligados a la producción oral, la observación directa, que podremos

plasmarla a través de notas en un cuaderno. Comentarios interesantes, intervenciones, reflexiones y todo aquello que consideremos significativo en el proceso evaluativo del alumnado. Por otro lado, ligados a la producción escrita. Las fichas (véase del anexo 2 en adelante) ofrecidas como actividades, las cuales son completadas individualmente. Otro elemento de gran utilidad en la evaluación corresponderá a un cuaderno de reflexiones que tiene que completarse después de cada sesión. En él, podremos comprobar de una forma cualitativa sesión tras sesión lo que cada persona ha sacado de las actividades realizadas en el aula. (Véase actividad “Cuaderno para cambiar el mundo” pág. 42)

## **7.6. Banco de actividades a partir de libros feministas.**

### **7.6.1. Listado de actividades.**

A continuación nombramos todas las actividades y proyectos que se proponen, clasificándolas según sean actividades a realizar antes, durante o después de la lectura y también según el libro con el que haya que trabajarlas. Más adelante, aparecerán explicadas.

#### **Actividades planteadas a partir del libro *ROSA CAMELO* de Adela Turín y Nella Bosnia. (1976):**

- Actividad de pre lectura 1: LOS COLORES.
- Actividad durante la lectura 1: FORMAS DE LEER.
- Actividad durante la lectura 2: VEO, PIENSO, ME PREGUNTO.
- Actividad de post lectura 1: REFLEXIÓN INDIVIDUAL.
- Actividad de post lectura 2: A JUGAR O A MIRAR.

#### **Actividades planteadas a partir del libro *ARTURO Y CLEMENTINA* de Adela Turín y Nella Bosnia. (1976):**

- Actividad durante la lectura 1: ¿HAY MALTRATO?
- Actividad de post lectura 1: EL DEBATE.
- Actividad de post lectura 2: CARTA A ARTURO.
- Actividad de post lectura 3: LA ENTREVISTA.

**Actividades planteadas a partir del libro *HISTORIA DE LOS BONOBO* *CON GAFAS* de Adela Turín y Nella Bosnia. (1976):**

- Actividad de pre lectura 1: CURIOSOANDO.
- Actividad durante la lectura 1: LAS BONOBO NO SON BOBO.
- Actividad de post lectura 1: LAS BONOBO NO SON BOBO (II).
- Actividad de post lectura 2: LAS BONOBO NO SON BOBO (III).
- Actividad de post lectura 3: CONTINUAR CON LA HISTORIA.

**Actividades a partir del libro *UNA FELIZ CATÁSTROFE* de Adela Turin y Nella Bosnia (1970):**

- Actividad de pre lectura 1: ¿CÓMO CREES QUE SON?
- Actividad de post lectura 1: TODO CAMBIA.
- Actividad de post lectura 2: UNA CARTA A LA FAMILIA RATÓN.
- Actividad de post lectura 3: PREGUNTAS Y RESPUESTAS.

**Actividades planteadas a partir del libro *LAS PRINCESAS TAMBIÉN SE TIRAN PEDOS* de Ilan Brenman e Ionit Zilberman (2010):**

- Actividad de pre lectura 1: ¿DE QUE VA TODO ESTO?
- Actividad de post lectura 1: DE PRINCESAS Y PRINCIPES.
- Actividad de post lectura 2: EL LIBRO SECRETO DE LAS PRINCESAS.

**Actividades planteadas a partir del libro *EL LIBRO DE LOS CERDOS* de Anthony Browne (1993):**

- Actividad de pre lectura 1: PENSAMOS ANTES DE LEER
- Actividad de post lectura 1. LAS TAREAS DOMÉSTICAS

**Proyectos a realizar que no precisan de libros:**

- Proyecto 1: MI CUADERNO PARA CAMBIAR EL MUNDO
- Proyecto 2: A ESCRIBIR QUE SON DOS DÍAS

### **7.6.2. Rosa Caramelo.**

**Resumen del cuento:** En el país de los elefantes, las elefantas de corta edad tienen que comer flores que no son de su agrado para poder volverse de color rosa, además de vestir aparatosas prendas rosas. Sin embargo, la despreocupada vida de los elefantes es más placentera. Margarita, una pequeña elefanta, por más flores que come, sigue siendo gris y esto causa el enfado de su padre y la tristeza de su madre. Al final, Margarita decide dejar de comer flores y disfrutar de la vida, iniciativa que al cabo de un tiempo toman el resto de elefantas.

- **Actividad de pre lectura 1: LOS COLORES.**

Antes de empezar con la lectura del cuento, haremos una serie de preguntas al grupo-clase para despertar su curiosidad hacia el libro.

- ¿De qué creéis que trata este cuento? ¿Por qué?
- ¿Qué observáis en la portada?
- ¿Sabemos si es una chica o un chico? ¿Por qué?
- ¿Creéis que este color es importante en la historia?

Las preguntas tienen que ir conduciendo al alumnado a una reflexión sobre la aceptación que existe en nuestra sociedad en torno a “colores masculinos” y “colores femeninos”, sobre una diferenciación marcada de roles, etc. La/el docente debe tener presente que todas las reflexiones son válidas y que hará de conductor de la actividad, sin buscar respuestas tipo pensadas anteriormente.

- **Actividad durante la lectura 1: FORMAS DE LEER.**

La lectura puede realizarse de varias formas e incluso intercalarlas a lo largo del cuento, siempre que surja de una forma natural y que no se corte el hilo del relato. Por supuesto, podemos hacer uso de estas ideas durante la lectura del resto de cuentos. Estas pueden ser algunas de ellas:

- Lectura en alto de la/del maestra/o hacia el resto de la clase. Es recomendable comentar las ilustraciones y los elementos llamativos de las mismas: diferencias en el aspecto físico de los elefantes y elefantas.
- Lectura en voz alta en la que el alumnado se reparta las páginas a leer o los personajes.



- Lectura individual en voz baja o por parejas (haría falta contar con varios ejemplares)

- **Actividad durante la lectura 2: VEO, PIENSO, ME PREGUNTO.**

Esta dinámica permite al alumnado analizar el cuento conforme se va leyendo. En un primer paso los alumnos y alumnas tendrán que decir lo que ven, seguidamente las conclusiones que sacan y por último poner en común lo que se han preguntado. Las ilustraciones juegan un papel clave en esta actividad. Tras haber leído una doble página del cuento, quienes quieran expondrán los resultados de esta rutina de pensamiento. Por ejemplo:

- VEO: Un grupo de elefantes de color rosa, menos una que es gris, vestidas de rosa y encerradas en un corral mientras comen petunias y anémonas
- PIENSO: Creo que lo están pasando mal porque no pueden salir de ese pequeño espacio. Comen petunias, aunque estén malas, para que sean consideradas como elefantes guapas y normales.
- ME PREGUNTO: ¿Los chicos elefantes también viven en condiciones parecidas? ¿Quién es esa elefanta gris? ¿Cómo podrían cambiar lo que no les gusta de su vida?

- **Actividad de post lectura 1: REFLEXIÓN INDIVIDUAL.**

De forma individual se completará una ficha (véase anexo 2) para luego ponerla en común con el resto de la clase. Con ella se pretende que el alumnado reflexione sobre lo que se ha leído.

- **Actividad de post lectura 2: A JUGAR O A MIRAR.**

Con una cuerda se delimitará un espacio dentro del patio del colegio o del aula. Durante cinco minutos, un grupo de personas podrán jugar a lo que les apetezca mientras que el otro grupo, el cual se colocará dentro del área delimitada, no podrá hacer nada. Transcurridos cinco minutos se cambiarán los roles. Por último se pondrán en común sensaciones, emociones, y pensamientos. La/el docente puede ayudar a que el aporte de ideas surja planteando las siguientes preguntas (si se considera que el grado de

concreción de las preguntas es demasiado abstracto para las características del grupo clase siempre se pueden poner ejemplos concretos que clarifiquen la pregunta):

- ¿Os ha recordado esta actividad al cuento de Rosa Caramelo? ¿Por qué?
- ¿Qué sentíais cuando no podíais jugar? ¿Y cuándo jugabais?
- ¿Alguien ha pensado en la gente que no podía jugar? ¿Cómo?
- ¿Creéis que hay cosas que las personas mayores os prohíben os obliguen a hacer en general? ¿Y solo a chicos? ¿Y solo a chicas? (Ejemplos: deportes, vestidos, juguetes, juegos, libros, productos, música...)

### **7.6.3. Arturo y Clementina.**

**Resumen:** Arturo y Clementina son una pareja de tortugas que se conocieron en un estanque y se enamoraron. Con el paso del tiempo, Arturo es el único que se encarga de ir a pescar, por lo que Clementina se aburre sin hacer nada. Cada vez que Clementina le comenta a Arturo alguna actividad que se le ha ocurrido hacer, como por ejemplo tocar la flauta o pintar, Arturo desamina a Clementina con sus agresivos comentarios. Arturo le regala a Clementina todo tipo de objetos que creen que la harán feliz, pero esto no funciona y Clementina, que tiene que soportar encima de su caparazón todos los regalos, decide salirse de él de vez en cuando para dar paseos hasta que un buen día decide partir para siempre.

- **Actividad durante la lectura 1: ¿HAY MALTRATO?**

Con esta actividad podremos trabajar el concepto de violencia de género que muchas veces se ejerce por el mero hecho de reproducir los patrones tradicionales de nuestra sociedad sexista, en la que en una relación entre una mujer y un hombre, la posición dominante la tiene el hombre. Se pedirá al alumnado que levante la mano cada vez que en la historia detecten que un personaje está maltratando a alguien. En la pizarra anotaremos la frase que la clase piensa que conlleva un maltrato. Una vez leído el libro, cada persona de la clase elegirá una acción de las escritas en la pizarra y escribirá cómo cree ella que Arturo debería haber actuado para tratar bien a Clementina. Redactadas las frases, se procederá a una puesta en común donde el alumnado debatirá sobre lo que han escrito los demás.

- **Actividad de post lectura 1: EL DEBATE.**

Se abrirá un debate a partir de una serie de pequeñas reflexiones donde se analicen diferentes aspectos enfocados al maltrato de Arturo hacia Clementina. Estas son algunas de ellas:

- ¿Quién decide que Arturo a partir de un cierto momento va a ir él solo a pescar? ¿Lo hace para fastidiar a Clementina? ¿Por qué?
- ¿Arturo tiene alguna razón para tratar mal a Clementina? ¿Qué creéis que no hace bien?
- ¿Qué tipos de violencia existen? ¿Arturo emplea alguna de ellas contra Clementina? ¿Por qué?

- **Actividad de post lectura 2: CARTA A ARTURO.**

Una vez se haya nombrado el concepto de violencia psicológica y el de violencia de género, nos centraremos en la parte final del libro. La actividad será la siguiente: Al final del cuento, Arturo no entiende por qué Clementina se ha ido, le hecho las culpas incluso a Clementina por su forma de ser. Escribe una carta a Arturo, explicándole en qué se ha confundido y por qué Clementina ha decidido irse. Las cartas pueden ser comentadas y leídas a posteriori.

- **Actividad de post lectura 3: LA ENTREVISTA.**

De forma individual, cada persona del grupo-clase tendrá que entrevistar en el colegio a una persona de algún curso superior al suyo. Para ello, primero les resumirá el cuento leído en clase de Arturo y Clementina. A continuación, comenzarán a realizar la entrevista. Las respuestas recogidas serán anotadas en un cuaderno para poder ser comentadas durante la siguiente sesión con el resto de la clase. Las preguntas que se podrían plantear son las siguientes:

- ¿Sabes lo que es la violencia de género?
- ¿Dónde has oído hablar de ella?
- Podrías definirla en pocas palabras
- ¿Ves violencia de género en el cuento de Arturo y Clementina? ¿Por qué?
- ¿Se te ocurre alguna solución para que esto no ocurriese?

El debate posterior en clase es una parte fundamental de la actividad donde nuestra clase deberá reflexionar sobre las opiniones del resto de personas del colegio y contrastarlas con las suyas propias. Esta actividad servirá para establecer lo que es la violencia de género y las formas en las que se manifiesta pudiendo hacerse comparaciones entre la historia en el cuento y la vida real.

#### ***7.6.4. Historia de los bonobos con gafas.***

**Resumen:** Los bonobos disfrutaban del tiempo mientras las bonobas se encargaban de recolectar la comida de todos. Un día, cuatro bonobos deciden ir de viaje a Belfast. Cuando regresan, vuelven con unas gafas de sol, las cuales se ponen de moda y se entregan a quienes aprueban un examen de inglés. Las bonobas que se ponían las gafas, tenían que quitarse un lazo que llevaban en la cabeza. Verlas desprovistas de ese atuendo provocaba la risa de los bonobos. Las bonobas, hartas de trabajar para los bonobos y ser motivo de burla, deciden partir con sus hijas e hijos y establecerse en otro bosque. Cuando los bonobos se dan cuenta de que no pueden vivir igual que antes, algunos deciden buscar a las bonobas para preguntar si pueden vivir con ellas.

- **Actividad de pre lectura 1: CURIOSANDO.**

Las preguntas de pre lectura que plantearemos a la clase y que se responderán de manera grupal irán dirigidas a crear curiosidad por la historia. Si la situación da pie, habría que aprovechar y atisbar el problema de desigualdad de género que aparece en el cuento. Nos apoyaremos en la portada y en la primera doble página. Estas podrían ser algunas de ellas:

- ¿Alguien sabe qué es un bonobo?
- ¿Por qué creéis que llevan gafas?
- ¿Cómo os imagináis el final del cuento?

- **Actividad durante la lectura 1: LAS BONOBAS NO SON BOBAS.**

En la pizarra se hará una tabla en la que se comparen los bonobos con las bonobas en cuanto a formas de vestir, comportamientos, tareas a realizar, etc. La tabla se irá rellenando a partir de las intervenciones del alumnado durante la lectura del cuento. Para no salirnos del relato, la actividad se completará después de haber terminado la historia y viene explicada en el siguiente apartado.

- **Actividad de post lectura 1: LAS BONOBAS NO SON BOBAS (II).**

La segunda parte de la actividad, la cual corresponde a una actividad de post lectura, se llevaría a cabo por medio de una técnica de aprendizaje cooperativo conocida como “El papel giratorio”. Comentaremos a la clase que al igual que en el principio del cuento que acabamos de leer, las bonobas y los bonobos hacían cosas diferentes, parece que en la sociedad, también hay ciertas tareas y comportamientos asociados a hombres y otros a mujeres. En grupos de cuatro, se reparte una octavilla por persona. En ella, cada persona tendrá 30 segundos para escribir lo que creen que la gente considera “cosas típicas” de hombres por un lado de la octavilla y “cosas típicas” de mujeres por el otro lado. Cada treinta segundo se indicará que el trozo de papel debe ser entregado a la persona de nuestra izquierda. Cuando el primer papel haya pasado dos veces por la misma persona, se terminará de escribir. Cada uno de los grupos tendrá unos tres minutos para conversar de forma privada y discutir el por qué se han escrito esas respuestas. Por último, una persona de cada grupo pondrá en común las conclusiones a las que se han llegado.

- **Actividad de post lectura 2: LAS BONOBAS NO SON BOBAS (III).**

En la última parte de la actividad se comparará la situación de los bonobos y las bonobas con la de los hombres y las mujeres. Una vez más, el profesorado dará un feedback en forma de preguntas que conduzca la reflexión y la intervención de la clase. Estas podrían ser un ejemplo de las preguntas a plantear:

- ¿Por qué crees que las bonobas recogen frutos mientras que los bonobos no?
- ¿Existe algo parecido en la realidad? ¿Por ejemplo?
- ¿Por qué hay “cosas, trabajos o ropa para mujeres” y “cosas, trabajos o ropa para hombres”?
- ¿Alguien ha decidido que sea así? ¿Hay alguna razón lógica?
- ¿En qué parte de “La historia de los bonobos con gafas” piensas que nos encontramos?
- ¿Qué podemos hacer para cambiarla?

- **Actividad de post lectura 3: CONTINUAR CON LA HISTORIA.**

El cuento contiene un final incierto, en el que no se sabe lo que pasó más adelante. Por lo tanto, se le puede proponer al grupo-clase que continúen la historia. Según nos interese una reflexión más personal o más dialogada, la actividad se desarrollada bien de forma individual, bien por parejas. Tras la elaboración de la historia se puede poner en común las diferentes versiones y animar de nuevo a un debate basado en los distintos desenlaces propuestos: ¿Las bonobas aceptarán a los bonobos siempre que respeten sus reglas? ¿Las bonobas dejarán de lado a los bonobos por lo que pasó anteriormente? ¿Los bonobos han cambiado su forma de pensar?

#### ***7.6.5. Una feliz catástrofe.***

**Resumen:** La familia ratón la forman una madre obediente llamada Flora y que se ocupa de la casa y de su familia, un padre que trabaja fuera de casa y al que le encanta contar historias, cuatro niñas y dos niños. Ella es la encargada de hacer la sopa y de servirla, mientras que las niñas y niños escuchan entusiasmados todas las aventuras que su padre les cuenta, y por eso a veces le piden a su madre que no haga ruido cuando friegue los platos. Un buen día, mientras el padre estaba en el trabajo, una tubería averiada inunda la madriguera y la madre organiza la evacuación de los niños y niñas y se instalan a vivir en un cajón. Para organizar de nuevo la vida de la familia, Flora tiene que salir a menudo de la madriguera para buscar cosas que le hacen falta, empieza a tener aventuras junto con sus hijas e hijos. El señor Ratón empieza a encargarse de preparar la cena y cuenta orgulloso lo bien que cocina.

- **Actividad de pre lectura 1: ¿CÓMO CREES QUE SON?**

Se preguntará al alumnado por los personajes que creen que van a aparecer en el cuento, fijándose en la portada. Cuando los hayan adivinado se preguntarán unas cuestiones que darán pie a empezar a debatir sobre la asignación de tareas y responsabilidades en función de los roles tradicionales:

- ¿Cómo crees que es la señora Ratón?
- ¿Qué responsabilidades piensas que tiene? ¿Por qué?
- ¿Cómo crees que es el señor Ratón?
- ¿Qué responsabilidades piensas que tiene? ¿Por qué?

- **Actividad de post lectura 1: TODO CAMBIA.**

En esta actividad incidiremos en los roles que tan marcados y establecidos que existen al comienzo de la historia, haciendo ver cómo, erróneamente, se presupone que el género de las personas es un criterio que tiene que determinar las tareas o los modos de vida que se deben de adoptar.

En primer lugar analizaremos la situación de partida de la historia. Se plantearán una serie de cuestiones y se discutirán por parejas.

- Al principio del cuento, ¿cómo era el día del señor Ratón? ¿Y el de la señora Ratón?
- ¿Por qué hacían esas cosas durante el día? ¿Crees que eligieron hacer todas esas cosas?
- ¿Qué cosas piensas que le hubiera gustado cambiar a la señora Ratón en su vida? ¿Por qué?

A continuación, profundizaremos sobre esa situación inicial del cuento. Pediremos a los grupos de trabajo anteriores que elaboren una lista indicando qué más cosas que no aparecen en la historia creen que la señora Ratón tenía que hacer y que respondan por qué piensan eso.

- **Actividad de post lectura 2: UNA CARTA A LA FAMILIA RATÓN.**

Por último, se planteará a las parejas la siguiente actividad: “Eres una de las hijas o hijos de la familia Ratón, escribe una carta a la señora y señor Ratón dando buenas ideas para hacer que la vida de la señora Ratón sea más justa”

Para finalizar la actividad, se comentarán las cartas que la clase ha escrito y se intentarán extrapolar a situaciones cotidianas que hayan visto en sus casas, en casas de otros familiares, de amigos, etc.

- **Actividad de post lectura 3: PREGUNTAS Y RESPUESTAS.**

La inversión de roles tradicionales que aparecen en el cuento será el elemento fundamental que se va a trabajar en la siguiente actividad. Esta vez responderán por escrito a estas preguntas para posteriormente compararlas en parejas y por último ponerlas en común con el grupo-clase.

- ¿Por qué el libro se titula *Una feliz catástrofe*?
- ¿Para quién es sobre todo una feliz catástrofe? ¿Por qué?
- ¿Cuántas diferencias puedes encontrar en la vida de la familia Ratón entre el principio y el final del libro?

- ¿Al volver a su madriguera, piensas que volverán poco a poco a la vida que tenían al principio del cuento o mantendrán las costumbres del final? ¿Por qué?

### ***7.6.6. Las princesas también se tiran pedos.***

**Resumen:** Cuando Laura vuelve a casa después de la escuela, le pregunta a su padre si las princesas también se tiran pedos, ya que un niño de clase lo ha dicho. Su padre le enseñará “El libro secreto de las princesas”, donde se cuentan momentos en los que diferentes princesas se han pedido.

- **Actividad de pre lectura 1: ¿DE QUE VA TODO ESTO?**

Mostraremos la portada a la clase y plantearemos las siguientes preguntas:

- ¿Qué os llama la atención de este libro?
- ¿Y del título?
- ¿Conocéis a princesas de cuentos? ¿Cómo son?
- ¿Y en la vida real? ¿Alguien conoce alguna princesa?

- **Actividad de post lectura 1: DE PRINCESAS Y PRINCIPES.**

Este libro da pie a desmontar con el alumnado los estereotipos en los cuentos de hadas, y analizar el personaje femenino a través de la comparativa. El hecho de que una princesa se peda llama la atención de Laura, nuestra protagonista. Nos tenemos que preguntar por qué.

En grupos de cuatro, rellenaremos una ficha (véase anexo 3) donde se enumeren y se puedan comparar una serie de comportamientos que se esperan de una princesa y un príncipe, y otras acciones que serían impropias según los cuentos de hadas tradicionales. El alumnado tomará como ejemplo cuentos de hadas muy populares que aparecen en “Las princesas también se tiran pedos” así como otros que tenga en su memoria.

A partir de la ficha completada, se propondrá un juego de mímica. Cada grupo contará al resto de la clase gestualmente aquellas acciones que han pensado sin decir si pertenece a un príncipe, a una princesa, si es lo esperado o si no es lo esperado, puesto que el resto de la clase tendrá que adivinar dónde se ha ubicado la acción representada.



Tras haber enumerado acciones, comportamientos, y aspectos que el alumnado haya creído conveniente indicar, se pasará a una reflexión grupal que tendrá como objetivo comprender qué es un estereotipo, y cómo estos pueden influir en nuestra vida cotidiana. Para plantear esta reflexión en el grupo propondremos las siguientes preguntas:

- ¿Por qué las princesas en los cuentos se parecen tanto?
- ¿Con los príncipes pasa lo mismo?
- ¿Qué se nos intenta contar en estas historias?
- ¿Qué cosas os gusta hacer que las princesas no puedan hacer en los cuentos de hadas? ¿Por qué no se pueden comportar de esta manera?
- ¿Qué cosas se ven como normal que las chicas o mujeres hagan? ¿Y los chicos u hombres? ¿Os parece justo? ¿Por qué?
- ¿Se parecen a veces los cuentos de hadas con la realidad? ¿Por qué?

- **Actividad de post lectura 2: EL LIBRO SECRETO DE LAS PRINCESAS.**

Ya que dentro de la historia aparece un libro que lleva por título el nombre de esta actividad, se pedirá al grupo-clase elaborarlo. El resultado final será un libro con tantos relatos como personas haya en clase, de manera que cada una de ellas haya escrito una historia secreta de una princesa conocida o inventada. Los relatos tendrán aproximadamente la extensión de una página. Junto con cada relato, se adjuntará otra página donde aparezca un dibujo de la princesa relacionado con lo que cuentan en su historia. Con ello, el grupo-clase trabajará los estereotipos a partir de su modificación tanto por escrito como de manera visual y artística. Las fichas elaboradas en la actividad anterior podrán servirnos de apoyo a la hora de empezar a escribir. Para facilitar la tarea, se podrá indicar al grupo-clase posibles puntos a tener en cuenta o la estructura que podrá tener su relato:

- En la historia que conocemos, la princesa...se dedicaba a /era...Pero lo que la gente no sabe es que en realidad...
- Contamos qué cosas diferentes de los cuentos de hadas hacía la princesa.
- Podemos crear princesas que vivan en diferentes épocas, por ejemplo, en la actualidad.

El profesorado revisará los trabajos y propondrá mejoras en los casos necesarios.

Acabados los relatos y las ilustraciones, se plastificarán y se encuadernarán todas juntas a modo de libro. Hasta final de curso, el libro permanecerá en el aula y se podrá utilizar en actividades conjuntas o en momentos de lectura individual. A final de curso, este libro se podría donar a la biblioteca del centro para que otras personas tuvieran oportunidad de leerlo.

#### ***7.6.7. El libro de los cerdos.***

**Resumen:** En la familia de la Cerda, el señor de la Cerda y sus dos hijos no solo no colaboran con las tareas del hogar, sino que le exigen rapidez a la señora de la Cerda siempre que las hace. Un buen día, al volver del trabajo, los hijos y el señor de la Cerda ven que la señora de la Cerda no está. Los tres se han convertido en cerdos. Además, no saben cocinar ni hacerse cargo de la casa. A los días, la señora de la Cerda regresa a casa y los tres cerdos le ruegan que no se vaya y que los ayude. Desde entonces, las tareas de casa se reparten en la familia de la Cerda.

- **Actividad de pre lectura 1: PENSAMOS ANTES DE LEER.**

La portada del libro ya muestra de una manera muy directa la carga que soporta la señora de la Cerda en su familia, teniendo a todos los miembros de la unidad familiar a sus espaldas. Utilizaremos este dibujo tan ilustrativo para abrir una reflexión inicial a partir de preguntas como las que a continuación se exponen:

- ¿Qué os llama la atención en la portada?
- ¿Qué emociones expresan cada uno de los personajes? ¿Qué le pasa a cada uno de ellos?
- ¿Quiénes creéis que son?
- ¿Por qué están colocados de esta manera?

- **Actividad de post lectura 1. LAS TAREAS DOMÉSTICAS.**

Este libro brinda una oportunidad fantástica para concienciar sobre el reparto de las tareas domésticas, y a su vez para reflexionar sobre el rol tradicional de la mujer ligado a las tareas domésticas y de cómo este aún perdura en nuestra sociedad.

Empezaremos esta actividad recordando las tareas asignadas a cada uno de los personajes del cuento y las anotaremos en la pizarra de manera que se puedan comparar cuantitativamente con facilidad. Esta comparativa dará paso a una reflexión individual

en la que el alumnado responderá mentalmente a las cuestiones que la o el docente plantee, es importante dejar tiempo entre las preguntas para que nuestro grupo-clase pueda pensar y reflexionar sobre la respuesta que le viene a la mente:

- Imagina que eres la señora de la Cerda. Un día tras otro llegas a casa después de trabajar sabiendo que hay muchas cosas que hacer en casa y que nadie te va a querer ayudar porque tu familia piensa que es tu labor hacer todas esas cosas. ¿Cómo te sentirías? ¿Qué le dirías a tu familia?
- ¿Conoces a alguien en tu familia que no colabore en las tareas domésticas? ¿Quién es? ¿Cómo piensas que se siente? ¿Y que lo haga casi todo? ¿Quién es? ¿Cómo piensas que se siente? ¿Crees que es justo? ¿Qué cambiarías?

Una vez se hayan hecho todas las preguntas, se preguntará si alguien quiere hacer algún comentario sobre sus respuestas. Acto seguido, se entregará una ficha individual (véase anexo 4) que emulará lo hecho en la pizarra anteriormente con la familia de la Cerda y el reparto de tareas domésticas, pero esta vez con la familia de cada persona de clase. Se trata de que cada una ellas analice su situación familiar y valore si es necesario cambiar algún aspecto para que el reparto de las tareas domésticas sea justo, y en el caso de que así sea, hacer una propuesta. Habrá que argumentar también porqué o porqué no es necesaria la propuesta. Para concluir la actividad, deberán llevar la ficha a casa, comentarla con las personas que vivan en casa, y escribir lo que les ha parecido su propuesta y argumentar porqué la van o no a llevar a cabo.

#### **7.6.8. Proyectos a realizar que no precisan de libros.**

- **Proyecto 1: Mi cuaderno para cambiar el mundo.**

Durante los últimos diez minutos de cada sesión en la que se trabaje la igualdad de género, el grupo-clase deberá sacar un cuaderno al que le habrán llamado “Mi cuaderno para cambiar el mundo”. Allí, rellenarán una serie de apartados que se muestran más abajo. Este cuaderno será de carácter personal y privado y cada persona podrá escribir todo aquello que considere oportuno. La finalidad principal de este instrumento es crear un espacio de reflexión personal, de retrospectiva, en el que el alumnado valore y opine acerca de lo vivenciado en el aula. Es de vital importancia

introducir un clima adecuado para el desarrollo de la actividad, mostrándoles la importancia que tiene ese momento.

Los apartados a rellenar serán los siguientes:

- Palabras que me vienen a la cabeza...
- ¿Cómo me he sentido en clase?
- ¿Qué hemos hecho hoy?
- ¿Qué sabía ya?
- ¿Qué he aprendido?
- ¿Cómo puedo mejorar con lo que he aprendido?

- **Proyecto 2: A escribir que son dos días.**

**Temporalización:** Proyecto de un trimestre aproximadamente.

Esta actividad será más productiva si el grupo-clase ha trabajado previamente estereotipos presentes en la literatura infantil y ha reflexionado sobre el carácter sexista de nuestra sociedad. Teniendo esto presente, ubicaríamos esta propuesta como un proyecto precedido de otras actividades que trabajen significativamente la igualdad de género.

**Materiales:**

Cámara de fotos, impresora a color, papel continuo blanco, rotuladores, material adhesivo.

**Metodología:**

Lluvia de ideas, asamblea, trabajo individual, trabajo en grupo, agrupaciones varias, puestas en común.

**Objetivos de la actividad:**

- Elaborar un cuento donde se trate la igualdad de género.
- Fotografiar al grupo clase para ilustrar el cuento.
- Colocar el cuento y las fotografías en una zona común del colegio para que todo el mundo tenga acceso a él.

**Desarrollo:**

La siguiente actividad tendrá tres fases, las cuales coinciden con los objetivos de la actividad arriba mencionados:

- Primera fase: Elaboración del cuento.

Hay que recalcar que elaborar un buen cuento es algo que presenta una gran dificultad, por ello, el trabajo a realizar con la clase se hará de una forma muy pautada.

El *Manual de literatura infantil y juvenil. Técnicas, teorías y orientaciones para escribir y leer* de de Lora, C. G., Burns, E. R., Redondo, C., & Fabregat, E. (2009) nos da muchas pistas y recursos sobre cómo afrontar la escritura de un relato infantil.

No obstante, con esta actividad no perseguimos una alta calidad literaria, sino más bien que el alumnado trabaje el tema de la igualdad de género a partir de la producción literaria.

Para que la elaboración del relato tenga un impacto significativo en el trabajo de la igualdad de género, el alumnado tendrá que comprender el alcance de la desigualdad por cuestión de sexo en nuestra sociedad así como su reproducción en muchos cuentos de la literatura infantil, como es el caso de los cuentos de hadas. Todo esto lo podremos trabajar con una serie de actividades previas que traten la situación actual de la mujer, los roles tradicionales o los estereotipos sexistas entre otros.

Tras esta reflexión previa por parte del grupo-clase, entendemos que el alumnado posee una serie de conceptos básicos en torno a los que se articulará el cuento que vamos a elaborar.

La actividad comenzará con una pequeña discusión en clase sobre qué creen que es la igualdad de género y por qué es necesaria. Conforme el alumnado exponga sus ideas, éstas se irán apuntando en la pizarra en guiones. Utilizaremos la técnica de la “lluvia de ideas”.

Después de esto, realizaremos un taller para empezar a estructurar nuestra historia. Individualmente, tendrán que rellenar a lápiz una ficha que se les entregará (véase anexo 5). Aquellas personas que terminen, se irán agrupando por parejas para comentar sus relatos y para explicarse entre ellas por qué en sus propuestas se trabaja la igualdad de género, esto último es la parte más importante de la actividad y en la que la/el docente tendrá que insistir.

Cuando todo el mundo haya conversado al menos con una persona de clase sobre su historia, todas las fichas se colgarán a lo largo de las paredes de clase a modo de exposición. El grupo-clase paseará por el aula e individualmente se anotará en un cuaderno los aspectos de los cuentos que más nos gusten y donde se vea que se habla sobre la igualdad de género.

Tras esta recogida de notas, cada miembro del grupo expondrá aquello que haya considerado relevante y empezaremos a sacar conclusiones sobre cómo debe empezar a

ser nuestro cuento. El profesorado, en esta parte de la actividad, será el encargado de retroalimentar al alumnado para que éste argumente sus puntos de vista con el propósito de sumergirlo en un ambiente de reflexión.

Cuando la historia esté confeccionada, será la hora de redactarla a modo de cuento. Dibujaremos en la pizarra una línea de tiempo donde aparezcan los sucesos más significativos de forma que dividan la historia en diferentes partes, las cuales serán redactadas por diferentes grupos que se formarán dentro del aula, bien a sorteo, bien por consenso siempre que la o el docente considere que son los adecuados. Después de que los diferentes grupos hayan redactado sus partes, se pondrán en común y se añadirán o cambiarán los últimos detalles mediante propuestas que se harán en una última asamblea. Por último leeremos el cuento en voz baja y a modo de cuenta cuentos para comprobar que tiene sentido como historia.

- Segunda fase: Ilustrar el cuento e imprimir el producto final.

Una vez el cuento esté terminado, se decidirá cómo dividirlo, de modo que a cada fragmento de texto seleccionado se le asigne una imagen. Para ello, leeremos el cuento en voz alta. Cada vez que alguien crea que es buena idea dividir el cuento por la parte que en ese momento se está leyendo, levantará la mano. La clase escuchará la propuesta y consensuará si se divide por ahí o no. A su vez, se habrán nombrado dos secretarías/os y se habrá colocado en el suelo un gran trozo de papel continuo blanco. Una de estas personas anotará en qué puntos concretos queda el cuento dividido, mientras que la otra se encargará de apuntar las características de cada fotografía (lugar, materiales necesarios, número de personas, disposición de las personas, qué quiere contar la fotografía, etc.). Cuando este trabajo esté realizado, se completará entre toda la clase la información que a las/os secretarías/os no les haya dado tiempo a recabar.

El siguiente paso de la actividad abarcará la preparación, organización y realización de las fotografías acordadas. Por ello, se conseguirá o se creará el material necesario y se organizará al grupo clase para decidir quién sale en cada foto. Una vez más, este proceso transcurrirá en forma de asamblea para favorecer un clima de consenso donde no exista una voz autoritaria que marque las tareas del resto de personas implicadas. Para facilitar la visualización de toda esta información, podremos plasmarla por escrito en una gran hoja de papel continuo que colocaremos en la pared. Más adelante, se sacarán las fotografías y se visualizarán para comprobar si hay que repetir

alguna. Y por último, se imprimirán las fotografías junto con los fragmentos de texto de nuestro cuento.

- Tercera fase: Divulgar el trabajo realizado.

Elegiremos entre toda la clase dónde decidimos colocar nuestro cuento para que sea visible para el mayor número de personas posible. Normalmente, una zona de tránsito como escaleras, hall o pasillos sería lo más conveniente. Para llamar la atención de la gente de la escuela, confeccionaremos un cartel que anuncie la exposición de nuestro cuento y lo colgaremos por diferentes lugares del colegio.

## 8. CONCLUSIONES.

Una vez concluido este trabajo, es hora de analizarlo y valorar todo lo mencionado en estas páginas. En un principio, antes de comenzar la búsqueda bibliográfica, teníamos la idea preconcebida de que, a día de hoy, una gran parte de la literatura infantil no se pensaba desde unos estereotipos tradicionales. Sin embargo, tras unas cuantas visitas a bibliotecas y librerías, pudimos comprobar que todavía persisten tendencias sexistas muy arraigadas no solo en nuestra sociedad sino también en nuestra literatura. Por ello, el sentido de este trabajo cobró fuerza por sí mismo.

Por otro lado, vemos interesante el equilibrio que existe entre el marco teórico y la propuesta didáctica. La idea inicial era que quien lea esta memoria y quiera implementar en el aula las actividades propuestas, también tenga una visión general de aquellos aspectos donde actualmente se palpa una desigualdad de género. Consideramos que la parte teórica no solo debe informar sobre la situación actual de la mujer sino también despertar una conciencia en toda persona que se disponga a leerla

Las actividades propuestas tienen como intención trazar unas líneas metodológicas que puedan abordar la lectura de cuentos. De esta manera, quien las desarrolle en la escuela puede adaptarlas a sus necesidades o a las del grupo clase. Consideramos que no era interesante entrar en un nivel de concreción mayor, sino crear rutinas de análisis y reflexión junto con el alumnado en torno a la igualdad de género ya que esta propuesta didáctica nos aporta fundamentalmente dos aspectos. Por un lado, tener un material ya creado con el que poder a partir de ahora trabajar la igualdad de género en cursos medios de la Educación Primaria, y por otro, haber desarrollado una metodología de trabajo a partir de la literatura infantil y juvenil, que nos podrá servir para seguir creando nuestros propios materiales a través de otros títulos que nos puedan interesar para trabajar la igualdad de género.

Uno de los aspectos que hubiera sido interesante realizar y que seguramente hubiera mejorado la calidad del trabajo correspondería a la implementación de las actividades en un aula de Primaria para ver hasta qué punto son efectivas y a partir de ahí proceder a mejorarlas incluyendo o modificando ciertos elementos. No obstante, es un trabajo que podemos realizar a posteriori. Pensamos que en el futuro nos van a ser de



gran utilidad dos criterios para que esta propuesta didáctica siga evolucionando. En primer lugar, como ya hemos mencionado, a partir de una autocrítica fruto de la realización de las actividades propuestas. Y en segundo lugar, contrastando opiniones y experiencias de otras y otros profesionales de la educación.

De ninguna manera tenemos la intención de que este trabajo caiga en saco roto. Tenemos la intención de poder llevarlo a la práctica y poderlo incluir, aunque sea parcialmente, en planes estratégicos educativos de centros de educación Primaria. En muchos casos, se trazan unas directrices muy generales y amplias, pero que quedan en el olvido en muchos de los casos por falta de materiales de aula y de un trabajo rutinario y progresivo. Es por ello que creemos que será un trabajo que podrá ser aprovechado en el ámbito educativo para seguir educando en la igualdad de género.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

### Fuentes legales y estadísticas:

España. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de marzo de 2007, núm. 71, pp. 12611 - 12645.

España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.

España. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se restablece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de marzo de 2011, núm. 52, pp. 19349-19420.

Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (2012). *Análisis de la encuesta sobre percepción social de la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Centro de publicaciones.

Fundación EDE. Servicio de Investigación Social (2012). *Violencia machista contra las mujeres en la CAPV: percepción, identidad y seguridad*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Instituto Nacional de Estadística (23 de mayo de 2013) Notas de prensa: “*Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género*” Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np842.pdf>

Portal Estadístico Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (13 de abril de 2015). Recuperado de <http://estadisticasviolenciagenero.msssi.gob.es/>

**Investigación sobre igualdad, feminismo y educación:**

Aguilar, C. (2008). *Lectura, género, feminismo y LIJ*. SEDLL. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10234/20554>

Álvarez-Dardet, S. M., Padilla, J. P., & Lara, B. L. (2013). *La violencia de pareja contra la mujer en España: Cuantificación y caracterización del problema, las víctimas, los agresores y el contexto social y profesional*. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 41-53.

Belausteguigoitia, M., & Mingo, A. (Eds.) (1999). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. Barcelona: Paidós.

Calero, M. A. (1999). *Sexismo lingüístico: análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Madrid: Narcea Ediciones.

Cerda, H. (1985). *Ideología y cuentos de hadas*. Madrid: Akal.

- (1978). *Literatura infantil y clases sociales*. Madrid: Akal

Colomer, T. (1994) "A favor de las niñas. El sexismo en la literatura infantil". *CLIJ. Cuadernos de Literatura infantil y juvenil*. Barcelona 57: 7-24.

- (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

Conde, M. R. B., & del Hoyo Hurtado, M. (2011). *La mujer y el hombre en la publicidad televisiva: imágenes y estereotipos*. *Zer-Revista de Estudios de Comunicación*, 11(21), 161-175.

Davies, B. (1994). *Sapos y culebras y cuentos feministas: Los niños de preescolar y el género*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Díaz, E. L., & del Cerro, J. S. (2013). *La mujer en el mercado laboral español*. Economía española y Protección Social, (5), 145-167.

Encabo E., & López, A. (2004). *Comunicación y diferencias de género: una aproximación desde la Didáctica de la Lengua y al Literatura*. Málaga: Ediciones Aljibe

Etxaniz, X. (2000). *Líneas de investigación en literatura infantil y juvenil*. Revista de Psicodidáctica, 9, 185-193. Vitoria: UPV

Franco, M. T. B. (2013). *El uso del lenguaje no sexista como herramienta para construir un mundo más igualitario*. Vivat Academia, (124), 79-89. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15178/va.2013.124.79-89>

Giroux, H. A. (Ed.). (1991). *Postmodernism, feminism, and cultural politics: Redrawing educational boundaries*. Nueva York: Suny Press.

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (9 de mayo de 2015) Recuperado de [www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m2/uso\\_sexista\\_del\\_lenguaje.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m2/uso_sexista_del_lenguaje.html)

Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid. Horas y horas.

de Lora, C. G., Burns, E. R., Redondo, C., & Fabregat, E.. (2009). *Manual de literatura infantil y juvenil. Técnicas, teorías y orientaciones para escribir y leer*. Madrid: CCS

Moreno E. (2000). "La transmisión de modelos sexistas en la escuela". En Santos Guerra, pp. 11-32) en Santos Guerra, M.A. (coord). *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Grao.

Piaget, J., & Petit, N. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.

Randall, M. (1973). *Examen de la opresión y la liberación de la mujer*. Bogotá: Editorial Barricada.

Rodríguez M.C. (2003) *La configuración del género en los procesos de socialización*. Oviedo: Alternativas colección.

Sevillano, E. (2014, 4 de marzo). “Un 22% de las europeas ha sufrido violencia machista de su pareja”. *El País*. Recuperado de [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/04/actualidad/1393968290\\_143622.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/04/actualidad/1393968290_143622.html)

Soloaga, P. D., Froufe, N. Q., & Muñiz, C. (2012). *Cuerpos mediáticos versus cuerpos reales. Un estudio de la representación del cuerpo femenino en la publicidad de marcas de moda en España*. Revista ICONO14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes, 8(3), 244-256.

Tejero, M. L. V., Mendoza, P. A., & Calero, M. L. S. (2011). *Mujeres y política: un binomio con baja representación*. Ambitos: Revista internacional de comunicación, (20), 127-148.

Vázquez, C. (Ed.). (2010). *En busca de la voz femenina: temas de género en la literatura infantil y juvenil de la Península Ibérica y Latinoamérica*. Frankfurt, M. ; Berlin Bern Bruxelles New York, NY Oxford Wien: Lang.

**Cuentos utilizados en la propuesta didáctica:**

Brenman I. & Zilberman I. (2011). *Las princesas también se tiran pedos*. Alzira: Algar Editorial.

Browne A. (1993). *El libro de los cerdos*. Ciudad de Méjico: Fondo de Cultura Económica.

Turín A. & Bosnia N. (1976). *Rosa Caramelo*. Barcelona: Lumen.

- (1976). *La historia de los bonobos con gafas*. Barcelona: Lumen.
- (1970). *Una feliz catástrofe*. Barcelona: Lumen.
- (1976). *Arturo y Clementina*. Barcelona: Lumen.

**ANEXOS**

## ANEXO 1

Eulàlia Lledó: El sexismo y el androcentrismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio (Cuadernos para la coeducación 3, Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona, 1992. (Tomado de Mujeres en el mundo. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y asuntos sociales. Madrid, 1996).

“Uno de los fenómenos más graves de discriminación lingüística radica en un aspecto gramatical que articula tanto el castellano como otras muchas lenguas y que consiste en el uso del género masculino como neutro. Es decir, utilizándolo como si abarcara el masculino y el femenino. (...) La utilización del masculino como presunto genérico contribuye también, a falsear la realidad. Por ejemplo, en la frase: “Todos los espartanos eran educados para luchar desde que eran niños”, la lectora y el lector pueden entender que las mujeres también están comprendidas en ese “Todos”. Pensemos en aquellas octavillas cicloestiladas que a menudo encontramos en el buzón y que invitan a la gente a probar métodos milagrosos para adelgazar: no hay ni una que se refiera únicamente a los “gordos”, la mayoría apela a “gordos y gordas” y no creo que sea por un cuidado insólito a evitar el sexismo en la lengua sino porque es evidente que van dirigidas a un público femenino. Parece, por tanto, que cuando hay alguna persona, institución o empresa que quiere referirse a mujeres y hombres, de una forma u otra lo hace así. Abundando en lo mismo, pensemos en aquellos anuncios que piden secretarías, ¿en qué quedamos?, si el masculino nos incluye en un anuncio que busca ejecutivos o profesores, también debería incluirnos en uno que busca secretarios, porque algún secretario debe de haber, por mal pagado que esté el trabajo... Un caso similar se dio cuando, en clase, un alumno dijo la frase: “Los hombres se ponen el delantal para fregar los platos”, a renglón seguido se oyó un clamor que decía: “y las mujeres también, y las mujeres también...”, que ponía de manifiesto que cuando se dice hombre se está diciendo hombre y no persona u hombre y mujer. Es cuestión simplemente de fijarse. En claustros, reuniones y multitud de ocasiones, he visto que la gente –tanto mujeres como hombres– explicita los dos sexos cuando realmente quiere que conste los dos sexos y si no, no. Por ejemplo, el mismo profesor que me discutía y pregonaba que cuando él decía profesores, quería decir todos los profesores (...) el día que tuvo que denunciar que en el instituto había gente que utilizaba en demasía el teléfono, dijo no los profesores, ni los espabilados, sino ¡oh maravilla!, por una vez en la vida, los espabilados y las espabiladas, supongo que quería que dejase claro que tanto podían ser –en este caso, sí– hombres como mujeres”.



ANEXO 2

¿Qué es lo que más te ha gustado del cuento?

¿Y lo que menos?

¿Cómo piensas que se sentía Margarita al principio de la historia? ¿Por qué?

¿Y al final? ¿Por qué?

¿Crees que es justo que sólo las chicas tengan que comer flores con mal sabor para ser rosas? ¿Por qué?

Si fueras una elefanta y te obligarán a ser rosa comiendo flores que no te gustan, ¿cómo convencerías a alguien de que no lo vas a seguir haciendo?

ANEXO 3

QUÉ HACEN, CÓMO SON...	QUÉ NO HACEN, CÓMO NO SON...
Las princesas en los cuentos de hadas:	
Los príncipes en los cuentos de hadas:	

ANEXO 4

LAS TAREAS DOMÉSTICAS EN MI CASA			
Persona:	Persona:	Persona:	Persona:
MI PROPUESTA			
Persona:	Persona:	Persona:	Persona:

## ANEXO 5

¿Cómo vamos a organizar el cuento?		
-Dónde:	¿Cómo son los protagonistas de la historia?	
-Cuándo:		
-Quiénes:		
Escribe muy brevemente la introducción, el nudo y el desenlace de tu historia:		
¿Tratas la igualdad de género en este cuento? Explica por qué.		
¿Tu compañera/o está de acuerdo? ¿Por qué?		
Dibuja en estos tres apartados la introducción, el nudo y el desenlace del cuento.		