



I MÁSTER UNIVERSITARIO **ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL** **COMO SEGUNDA LENGUA**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

AUTORA: MARIA GORETTY ROBLES FERNÁNDEZ
DIRECTOR/A: DOLORES SOLER-ESPIAUBA

**LA MUJER EN LOS MANUALES DE ESPAÑOL
LENGUA EXTRANJERA : DEL ESTEREOTIPO
AL PERSONAJE REAL E HISTÓRICO, MUJERES
INSIGNES, MUJERES COMUNES, MUJERES
SIN MÁS**

2005

ÍNDICE

1. Introducción	5
1.1 Sexismo en el lenguaje	8
1.2 Los manuales analizados	9
1.3 Metodología	12
2. Antecedentes	15
3. Análisis del papel de la mujer en los manuales de ELE	25
3.1 El estereotipo de la mujer	27
3.2 La mujer como personaje real: representaciones iconográficas	34
3.3 La mujer como personaje histórico, su reflejo en los manuales de ELE	52
3.3.1 A Fondo	53
3.3.2 Abanico	55
3.3.3 Así me gusta	56
3.3.4 Avance	57
3.3.5 Curso de Perfeccionamiento	58
3.3.6 Es español 3	62
3.3.7 Gente 3	63
3.3.8 Mañana 3 y 4	65
3.3.9 Planet@ 3	65
3.3.10 Planet@ 4	66
3.3.11 Punto Final	67
3.3.12 Sueña	70
4. Reflexión crítica sobre el papel de la mujer en los manuales de ELE	73
4.1 Ausencias y presencias	75
4.1.1 ¿Son realmente invisibles algunas mujeres?	75
4.2 ¿Qué mujer presentar?	79
5. Propuesta de unidad didáctica en el marco de los contenidos culturales en las clases de ELE	83
5.1 Contenidos culturales	85
5.2 Hacia la igualdad en la clase de ELE: sexo y género en español	86
6. Reflexión Final	89
7. Bibliografía	93
Anexos	101
Anexo 1	103
Anexo 2	107
Anexo 3	108
Índices	110
Índice de gráficos	109
Índice de figuras	110
Índice de tablas	111

1. INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA

Aprendi a ciência de meus avôs, que à sua vez a aprenderam de seus avôs, e assim até a criação do mundo. Naquela época, toda a ciência da Grande Obra podia ser escrita numa simples esmeralda. Mas os homens não deram importância às coisas simples e começaram a escrever tratados, interpretações e estudos filosóficos. Também começaram a dizer que sabiam o caminho melhor do que os outros. Mas a Tabela da Esmeralda continua viva até hoje (Paolo Coelho, O alquimista).

1. INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA

El presente trabajo analiza el tratamiento de la mujer en los manuales de Español Lengua Extranjera (ELE). Se trata de conseguir los siguientes objetivos:

a) Analizar el tratamiento de la mujer en los manuales de Español Lengua Extranjera;

b) analizar las desigualdades, si las hubiere, en el tratamiento de los personajes históricos femeninos;

c) analizar la contribución de las mujeres escritoras a los contenidos de los manuales de Español Lengua Extranjera;

d) fomentar el pensamiento crítico de los alumnos de Español Lengua Extranjera a través del papel reservado a las mujeres en los manuales de ELE y contrastarlos con su propia cultura; y

e) contribuir a despertar la conciencia de los autores de manuales de ELE, para que se produzca la reflexión necesaria a la hora de introducir a la mujer, más allá del estereotipo, como personaje real e histórico en futuros manuales.

A su génesis ha contribuido, entre otras cosas, el debate abierto en la sociedad española sobre género y sexo (Nogueira, 2004). La necesidad de incorporar a ese debate la enseñanza del Español Lengua Extranjera no debería posponerse. Es cierto que en los últimos años, algunos manuales han dado un papel cada vez más importante a la mujer, pero todavía quedaba algún camino por andar. La cuestión terminológica se ha soslayado en el ámbito de la enseñanza de ELE, cuando sin duda debería ser una cuestión sobre la que los docentes quizás deberían tomar postura, ya sea esta cercana a la de la Real Academia de la Lengua (RAE, 2004), o más acorde con lo que se viene aceptando en otros campos de la ciencia (Nieva de la Paz, 2004).

Es necesario que la mujer figure en nuestra sociedad y para ello ha de figurar, entre otros lugares, en los manuales de ELE. Estos han de reconocer la contribución de la mujer a la cultura hispana, en ambos lados del Atlántico, no solamente en la actualidad, sino también a lo largo de la historia.

En el capítulo 2 analizaré algunos de los trabajos realizados sobre el



tratamiento de la mujer en los manuales de ELE. En el capítulo 3 me centraré en la parte descriptiva del trabajo, planteando en primer lugar, cómo se ha estereotipado y estereotipa a la mujer; para a renglón seguido, analizar los elementos iconográficos en los que se refleja la contribución de la mujer a la sociedad actual. Este aspecto es quizás el más importante por su componente visual ya que quedará, consciente o inconscientemente, grabado en la retina de los estudiantes de ELE.

Quizás la parte más interesante del trabajo es el análisis de las mujeres famosas, de las mujeres con nombre propio, que tienen un hueco en los manuales y cuál es el papel que desempeñan en ellos. En este apartado he tratado de recoger a todas las mujeres que figuran como autoras de los textos utilizados, así como las referencias textuales e iconográficas a mujeres que, al menos yo, podía reconocer.

En el capítulo cuatro hago una reflexión ponderada de las mujeres ausentes y un resumen de las presentes. Ese análisis presenta cierta dificultad por el elevado grado de particularismo que tiene la muestra analizada, las 180 mujeres documentadas aparecen en 320 ocasiones, lo que supone 1,77 referencias por mujer.

Ese capítulo se completa con una reflexión sobre la mujer que cabría presentar en los manuales de ELE, cómo presentarla; y además un intento de explorar cómo el pensamiento feminista puede contribuir, explícitamente, a la enseñanza de ELE y digo explícitamente; porque implícitamente ya ha contribuido.

Una propuesta de unidad didáctica que pretende servir de modelo de cómo abrir las puertas de los manuales de ELE a la educación para la igualdad, se incluye en el capítulo cinco.

1.1 SEXISMO EN EL LENGUAJE

Inherente al tratamiento de la mujer y a lo femenino, en los manuales de ELE, es el sexismo en el lenguaje. Este ha sido un tema ampliamente tratado en la historiografía reciente, en español son referencia obligada los trabajos de Álvaro García Meseguer *Lengua y Discriminación sexual* (1977) y *¿Es sexista la lengua española?* (1994). Ambos han servido de punto de partida para todos los trabajos posteriores (Calero, 1999, García Mouton, 1999, Andrés, 2001, Moreno Marimón, 1992, Sitman et alii, 1999 Moreno, 2002,...).

Son varias las posturas que se pueden tomar: refugiarse en el normativismo de la lengua y dejar que sea la Real Academia la que dicte doctrina, esperar a que la sociedad cambie

“Y, mientras la sociedad cambia, porque cambia la realidad, no estará de más que sigan pendientes de esos cambios todas las personas sensibilizadas por mejorar la lengua” (García Mouton, 2004).



o tomar una postura más activa, incluso beligerante (Boix, 2001). Yo, por mi parte, pretendo ser ecléctica en las soluciones pero firmemente basada en la teoría feminista.

Una alternativa para evitar el sexismo en la lengua es la que podríamos denominar ‘solución Ibarretxe’ (muy caricaturizada por algunos políticos y humoristas) el uso de duplicaciones, dobles, desdoblamientos del tipo compañeros y compañeras, ciudadanos y ciudadanas (Andrés, 2001),

“un vicio lingüístico adoptado por ciertas feministas y difundido por la literatura progresista de llamar por dos veces a las mismas personas” (Gil Calvo, 1996, 34).

Es cierto, como dice Gil Calvo que se ha difundido hasta la saciedad en los ámbitos burocráticos promovidos por las instituciones y si bien son pertinentes en impresos y formularios, no deben extenderse como regla absoluta al uso común de la lengua. A pesar de todas las críticas, del hecho objetivo de que pueda suponer cierta recarga del discurso, ni las compañeras, ni las ciudadanas se deberían quedar fuera del discurso.

Otras alternativas son la sustitución del género masculino, que oculta habitualmente a la mujer, por las terminaciones en -es del tipo “queridos amigos” que no ha tenido ningún éxito; o el voluntarioso uso de la arroba @ en la escritura, para neutralizar los masculinos sintéticos o plurales que ocultan a la mujer, que plantea problemas ortográficos y fonéticos -no se puede pronunciar-.

Del genérico “hombre” he intentado huir conscientemente, luego si se encuentra en páginas sucesivas será un error no deseado. La palabra “hombre” plantea no poco problemas, se ha evitado la solución propuesta de usar varón en el sentido restrictivo (García Meseguer, 1994: 50).

En el caso de profesiones ejercidas por mujeres, se ha optado por la aplicación de la regla gramatical de utilizar el morfema -a, para designar el femenino de las profesiones en -o, tenemos así “ministra”, “primera ministra”, “viceministra”, “secretaria de estado”, “senadora”, “bombero”, “piloto”, ... y sus plurales correspondientes. Cualquiera otra profesión, cuyo masculino no acabe en -o, vendrá definida por el determinante, no veo razón sustancial por la que “jefe”, “conserje”, “alcalde”, “dependiente” (...) tengan que ser de género masculino, siguiendo la senda abierta por el maestro que rechazaba “sacerdotisa” y “sacerdota” inclinándose finalmente por “la sacerdote” (Lázaro Carrater, 1992). Se ha adoptado el femenino en -ora, para algunas palabras terminadas en -or (“agricultor”, “recolector”, “pintor”) y palabras asentadas “actriz” o “emperatriz”.

1.2 LOS MANUALES ANALIZADOS

He analizado trece manuales de Español Lengua Extranjera dirigidos a la enseñanza de adultos y adolescentes publicados en el siglo XXI -ya sea en su edición o en su reimpresión- de niveles Intermedio, Avanzado, Superior y Perfeccionamiento, para ampliar el campo de estudio y contrastar los resultados con trabajos precedentes.

Seis de los manuales analizados han sido elaborados íntegramente por mujeres: Sueña 4 (Blanco et alii, 2001), Mañana 3 (López et alii, 2003) y 4 (López et alii, 2003b), Curso de Perfeccionamiento (Moreno y Tuts, 1991), Avance (Moreno et alii, 2003) y Punto Final (Marcos et alii, 2000); seis por equipos en los predominan las mujeres: Planet@ 3 (Cerrolaza et alii, 2003) y 4 (Cerrolaza et alii, 2002), Gente 3 (Martín et alii, 2001), Así me gusta (González et alii, 2003), Abanico (Chamorro et alii, 2005) y A Fondo (Coronado et alii, 2003); y, sólo, uno ha sido elaborado por hombres, Es Español 3 (Alcoba et alii, 2001). En cuanto a las editoriales están publicados tres por SGEL -A Fondo, Curso de Perfeccionamiento y Avance -, tres por ANAYA -Sueña y Mañana 3 y 4-, tres por Edelsa -Punto Final y Planet@ 3 y 4-, dos por Difusión -Gente 3 y Abanico-, uno por Cambridge -Así me gusta- y otro por Espasa -Es Español 3-.

En la introducción de A Fondo sus autores señalan que el objetivo principal es servir de apoyo a los estudiantes para una comunicación más eficaz. También declaran que: “transversal al desarrollo de los contenidos es la atención a los aspectos socioculturales, pragmáticos y sociolingüísticos” (Coronado et alii, 2003, 5). En este manual, cuando no se habla de personas con nombre propio, los temas se enuncian usando el masculino genérico por ejemplo “los ...” “adictos al trabajo”, “emigrantes españoles”, “compañeros”, “cazadores”, “pastores”, “pescadores”, “jóvenes”, “muertos”, “santos”, “hijos únicos”, “ancianos centenarios”, ...

Sueña 4 -elaborado por un equipo de lingüistas y profesores de ELE de la Universidad de Alcalá -, esta dirigido a estudiantes que ya tienen dominio de la lengua y conocen las estructuras gramaticales. “El objetivo es que el alumno adquiera finura interpretativa y aprenda a distinguir matices” (Blanco et alii, 2001). A lo largo del manual se usa el masculino genérico, tanto en su forma singular como en su forma plural.

Los autores de las serie Planet@ afirman que sus manuales están dirigidos a adultos y adolescentes, siendo el resultado de numerosos años de experiencia docente. Los temas elegidos permiten la adquisición de una comunicación auténtica y motivadora, estimulan y potencian el compromiso social y vital de “l@s estudiantes” y una competencia intercultural en un marco



eclectico. Los autores hablan de “l@s estudiantes”, “el/la alumn@”, “autores/as”, “del autor/a”, “del/de la estudiante” y se despiden dando la “bienvenid@” a “Planet@ 3/4”. Este uso de la arroba puede simbolizar una tendencia a la igualdad en los marcadores de género aunque en el resto del libro se opta normalmente por el uso de los dobles.

Gente 3 es un método comunicativo para nivel Avanzado basado en el enfoque mediante tareas. Los autores dicen que para alcanzar los objetivos comunicativos se exige la colaboración entre los alumnos y la interacción participativa de estos. Así mismo las tareas propuestas adoptan la forma de productos que los alumnos elaboran en colaboración. Estos productos versan sobre temas que se han considerado potencialmente motivadores e interesantes, los contenidos lingüísticos vienen determinados por lo que los alumnos necesitan. Cuando se trata de hablar de personas se utiliza el genérico plural: “los ...” “consumidores”, “adolescentes”, “colectivos sociales”, pero también “las personas”, lo que ahondaría más en la neutralidad; aunque en las indicaciones a los alumnos se utiliza indistintamente compañero o compañeros.

Los autores de Así me gusta destacan que siguen las pautas marcadas por el marco europeo de referencia, intentando preparar a los alumnos para que puedan superar los exámenes de DELE teniendo en cuenta la realidad multilingüe y multicultural de las nuevas sociedades. Se trata de un material didáctico atento al desarrollo de las competencias generales y lingüísticas del alumno. A lo largo del manual se utiliza preferentemente el masculino genérico: “licenciado”, “los españoles”, “Compara tu respuesta con la de un compañero”, “¿Qué opinan tus compañeros?”

La serie Mañana (3 y 4) está escrita enteramente por mujeres. Tanto la presentación, como la contraportada son idénticas en ambos manuales. Sus autoras utilizan con asiduidad el masculino sintético incluyente: “los trabajadores”, “ser muy supersticioso”, “ser un gran pintor”, “analiza con tus compañeros”, “¿os consideráis ciudadanos del mundo?”

En el prólogo de Abanico se señala que es un curso avanzado destinado a estudiantes que quieran afianzar sus conocimientos. Cubre dos necesidades, la corrección formal y reflexión sobre el sistema y la fluidez y uso adecuado de la lengua. Se señala que la actividad es el punto central del aprendizaje y se subraya el uso real de la lengua. Se pretende que el estudiante al aprender la lengua acceda a la cultura desde la historia y literatura contemplando costumbres y comportamientos sociales. En Abanico, como norma general, no se utilizan dobles en las indicaciones de los ejercicios, ni se feminizan las características de los personajes en los ejercicios de gramática, salvo en contadas ocasiones.



En el prólogo de Punto Final las autoras expresan que el objetivo es profundizar en la lengua y la cultura hispánica y preparar al estudiante para obtener el Diploma Superior de Español Lengua Extranjera. Se incluyen referencias a la lengua y a la cultura de España e Hispanoamérica, aunque matizan que han elegido tutear al alumno por estar el tuteo ampliamente difundido en España. En el prólogo, firmado por “las autoras”, se dirigen al estudiante, y al alumno. Una de las unidades está dedicada a “La mujer” y en ella se plantea un debate sobre “Diferencias entre sexos”. Hay, también, un esquema histórico de mujeres que dejaron huella, un documento de la película Mujeres al borde de un ataque de nervios, un texto de Isabel Allende y un artículo titulado “Mujeres escritoras de España e Hispanoamérica”. A lo largo del libro se continúa usando el masculino genérico, en las indicaciones a los alumnos y en las descripciones de personas, aunque el generalizado “*tuteo*” lo neutraliza.

En la presentación de Es Español 3 los autores dicen que es un libro de nivel Avanzado y comentan las diferentes secciones. Las lecciones tres -“Vivan los novios”-, seis -“Ciudadan@s del mundo”- y nueve -“Mujeres y hombres”- se relacionarían directamente con el tema objeto de estudio. La estructura narrativa del libro protagonizada siempre por los mismo personajes hace que las indicaciones se personalicen evitando de esa forma el uso del masculino genérico al que, no obstante, se recurre en algunas ocasiones.

Las autoras de Avance, tres mujeres, utilizan una metodología ecléctica intentando integrar la civilización y cultura hispanas. El objetivo es que su alumnado llegue a actuar en español mediante actividades orientadas a la fluidez y a la corrección. En la sección “Recuerda y amplía” de la unidad once se trata el género gramatical. Este manual utiliza, generalmente, dobles al introducir las actividades.

En la presentación de Curso de Perfeccionamiento, sus autoras señalan que el manual va dirigido a estudiantes y profesionales que quieran perfeccionarse a través de la ampliación del vocabulario, la matización de algunos términos, la elección de formas verbales, etcétera. La introducción de textos como “Las esposas felices se suicidan a las seis”, “Españolas al microscopio”, o “Españolas con buena imagen”, además de la cuidadísima selección de textos literarios feministas que se comenta en capítulo 3 son algunos de los muchos aciertos de este manual que a pesar de ser el primero en editarse es, sin duda, el más actual de los analizados. Al igual que Avance, utiliza los dobles al dirigirse a los estudiantes aunque, en ocasiones, recurre al masculino genérico en su forma plural.



1.3 METODOLOGÍA.

Se ha realizado un análisis de la presencia de la mujer en los manuales de ELE, tanto cuantitativo, como cualitativo. En el aspecto cuantitativo se ha seguido la línea propuesta por Isabel Galiano (Galiano, 1993), añadiendo la perspectiva histórica y la contribución de las mujeres a la cultura que se enseña en esos manuales.

El aspecto cualitativo ha sido más complicado de analizar, se ha intentado comprender los procesos por los cuales se han incluido unas mujeres y se han dejado fuera otras, pero, sobre todo, el porqué los manuales de ELE siguen reflejando una sociedad patriarcal y androcéntrica.

Para valorar los aspectos cuantitativos he elaborado cuatro bases de datos interrelacionadas. Una en la que recojo las referencias directas e indirectas a hombres y mujeres famosos y famosas; otra en la que recojo los personajes objeto de esas referencias; una tercera en la que he recogido las representaciones iconográficas en las que aparecen mujeres anónimas; y una cuarta en la que he vaciado ejemplos textuales referidos a la mujer como categoría, o a mujeres anónimas -por ejemplo: “Su mujer María se puso furiosa” (Cerrolaza et alii, 2003, 19)-.

En la **tabla referencias** (figura 1.1) se recoge el manual, la unidad, la página, el tipo de aparición (foto, artículo, poesía, dibujo, lista de nombres, ...) y una categorización de esos tipos. Las apariciones se han agrupado en Obra Propia, cuando lo que está recogido en los manuales está realizado por la persona citada (texto literario, cuadro, escultura, foto, ...); imagen, cuando se trata de una foto, dibujo, o caricatura en la que aparece el personaje; datos, cuando el personaje es citado por su logros (... ha escrito siete cuentos, ... fue la primera mujer en cruzar el atlántico en avión); o en reseñas históricas o biográficas; alusión, cuando el personaje es citado indirectamente; lista, que incluye listas largas o cortas de personajes en las que sólo aparecen los nombres acompañados de informaciones muy escuetas; y la necesaria categoría de otros en la que se incluyen entrevistas y reportajes en las que el personaje es protagonista.

En la **tabla personajes** (figura 1.2) se recoge, el nombre, la nacionalidad, la profesión, el grupo profesional, el grupo de nacionalidades y el género. Los grupos profesionales se han creado para agrupar una casuística muy variada en cuanto a las profesiones y han quedado como sigue: a) Literatura; b) Periodistas; c) Deportistas; d) Administración pública (desde reinas hasta políticas); e) Artistas plásticas, f) Artistas escénicas; g) Científicas, pensadores e inventores; h) Moda; i) Ámbito empresarial; y j) Mitológicos, míticos, ficción, religión. Mientras las nacionalidades las he agrupado en españolas, por ser la mayoría; hispanas, que excluye a las españolas; no hispanas; y los personajes de ficción a los que no se

les puede atribuir ninguna nacionalidad.

Para elaborar la **tabla imágenes** (figura 2.1) se han escaneado las imágenes en las que aparecen personajes femeninos y se ha recogido la página, unidad y manual en la que aparecen, junto con un breve comentario de la imagen.

Finalmente, la **tabla ejemplos** (figura 2.2) recoge la página de

Página	Tipo	Unidad	Personaje	Manual	Profesión
36	Fragmento	2	Erase una vez Cenicienta	Abanico	Ficción
Comentarios: Es una versión en la cual el príncipe no se casa ni hace caso a Cenicienta y esta por despecho baila con el rey toda la noche y este prendado de ella la busca pero el zapato no la vale a ella sino a la madrastra					
Grupo, Tipo de aparición: Obra propia, Abanico:36, Manual: 8, Abanico					
71	Citada	4	Vivir del cuento No se cita (sección un poco de historia y literatura)	Abanico	Reina
Comentarios: Conquista de Granada. Citada junto a Fernando de Aragón					
Grupo, Tipo de aparición: Alusión, Abanico:71, Manual: 8, Abanico					
11	Fragmento	1	La casa El cuarto de atrás	Cuarta de	Escritora
Comentarios: Descripción de como ve su habitación porque no puede dormir.					

Figura 1.1 Aspecto de la **tabla referencias**.

aparición, la unidad, el manual, la fuente, el ejemplo y un comentario sobre el

Id. p...	Nacionalidad	Profesión	Nombre	Genero	Grupos profesionales	Hispano, No...	G profes	Conteo
1	Española	Escritora	Poesa Montero	Femenino	Literatura	Española	Literatura	1
4	Española	Torera	Cristina Sanchez	Femenino	Otros	Española	Otros	2
9	Española	Escritora	Adelaida Garcia	Femenino	Literatura	Española	Literatura	3
10	Inglésa	Escritora	Agatha Christie	Femenino	Literatura	No hispana	Literatura	4
11	Española	Atriz	Aitana Sanchez Gijón	Femenino	Artistas escénicos	Española	Articos	5
12	Argentina	Poeta	Alicsina Szorri	Femenino	Literatura	Hispana	Literatura	6
13	Española	Periodista	Ana Alvarez	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	7
14	Española	Periodista	Ana Maria Martinez	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	8
15	Española	Escritora	Ana Maria Matute	Femenino	Literatura	Española	Literatura	9
16	Española	Escritora	Ana Maria Mox	Femenino	Literatura	Española	Literatura	10
17	Española	Periodista	Ana Sánchez Juárez	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	11
18	Española	Política	Ana Tutor	Femenino	Administración pública	Española	Admlica	12
19	Española	Diseñadora	Angela Arregui	Femenino	Moda	Española	ModaModa	13
20	Española	Atriz	Angela Molina	Femenino	Artistas escénicos	Española	Articos	14
21	Mexicana	Escritora	Angelica Waretta	Femenino	Literatura	Hispana	Literatura	15
23	Española	Tenista	Aranxa Sánchez	Femenino	Deportistas	Española	Depostas	16
24	Española	Escritora	Aurora Siguero	Femenino	Literatura	Española	Literatura	17
25	Australiana	Escritora	Barbara Pless	Femenino	Literatura	No hispana	Literatura	18
26	Española	Periodista	Beatrix Bermúdez	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	19
27	Estadounidense	Cineasta	Betty Kaplan	Femenino	Artistas escénicos	No hispana	Articos	20
28	Ninguna	Ficción	Biancaneves	Femenino	Mitológicos, míticos	Ninguna	Mitogión	21
29	Ninguna	Ficción	Caperucita	Femenino	Mitológicos, míticos	Ninguna	Mitogión	22
30	Española	Investigadora	Carmen Aceaso	Femenino	Científicos, pensadores e	Española	Cienres	23
31	Española	Escritora	Carmen Conde	Femenino	Literatura	Española	Literatura	24
32	Española	Escritora	Carmen Laforet	Femenino	Literatura	Española	Literatura	25
33	Española	Escritora	Carmen Liera	Femenino	Literatura	Española	Literatura	26
34	Española	Escritora	Carmen Martín Gaité	Femenino	Literatura	Española	Literatura	27
35	Española	Atriz	Carmen Maura	Femenino	Artistas escénicos	Española	Articos	28
36	Española	Periodista	Carmen Pérez-	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	29
37	Española	Escritora	Carmen Posadas	Femenino	Literatura	Española	Literatura	30
38	Española	Escritora	Carmen Rico Godoy	Femenino	Literatura	Española	Literatura	31
39	Española	Periodista	Carmen Rigalt	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	32
40	Española	Sicopedagoga	Carmen Valdivia	Femenino	Científicos, pensadores e	Española	Cienres	33
41	Venezolana	Empresaria	Cazolina Herrera	Femenino	Moda	Hispana	ModaModa	34
42	Española	Religiosa	Casilda	Femenino	Mitológicos, míticos	Española	Mitogión	35
43	Rusa	Emperatriz	Catalina la Grande	Femenino	Administración pública	No hispana	Admlica	36
44	Ninguna	Ficción	Cenicienta	Femenino	Mitológicos, míticos	Ninguna	Mitogión	37
45	Española	Periodista	Charo Canal	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	38
46	Estadounidense	Modelo	Cindy Crawford	Femenino	Moda	No hispana	ModaModa	39
47	Española	Periodista	Ciara Tarrero	Femenino	Periodistas	Española	Peristas	40
48	Egipcia	Emperatriz	Cleopatra	Femenino	Administración pública	No hispana	Admlica	41
49	Francesa	Empresaria	Coco Chanel	Femenino	Moda	No hispana	ModaModa	42
50	Española	Socióloga	Concepción Arenal	Femenino	Científicos, pensadores e	Española	Cienres	43

mismo.

Figura 1.2 Aspecto de la **tabla personajes**.



2. ANTECEDENTES

El texto escolar, además de presentar una disciplina determinada, es un canal de transmisión de la cultura, de una cosmovisión concreta, de una imagen de lo masculino y de lo femenino aceptada por toda la comunidad (Calero, 1999, 51).

2. ANTECEDENTES

En la bibliografía en castellano, por sorprendente que parezca, el número de artículos en los que, expresamente, se alude al tratamiento del género en los manuales de Español Lengua Extranjera (ELE) es muy limitado. Referencia obligada es el artículo, recogido en las actas del III Congreso de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español Lengua Extranjera), de Isabel Galiano Sierra bajo el título “La mujer en los manuales de español para extranjeros” (Galiano, 1993).

Isabel Galiano pasa revista a las ilustraciones en las que se representa a la mujer en varios manuales, todos ellos de nivel inicial (*Español En Directo, 1A y 1B; Español, 2000; Entre Nosotros; Antena 1; Para Empezar, A y B; Intercambio 1 y Ven 1*). En el texto se anuncia la realización de una segunda parte más analítica que iconográfica (Galiano, 1993, 123), que no se recoge en las Actas de ese tercer Congreso de ASELE por falta de espacio. Desgraciadamente, no he podido encontrar la publicación de esa segunda parte. Su trabajo se centra en el estudio de las tareas que desempeñan las mujeres representadas en los manuales. De su análisis, después de caracterizar laboralmente los iconos, ella concluye, en un tono optimista, que a pesar de que las mujeres sigan siendo mayoritariamente amas de casa, enfermeras, secretarias, vendedoras, y azafatas; los libros de texto analizados, “a medida que avanzan los años, incorporan a la mujer en otros trabajos ... médica (...), periodista, fotógrafa, directora, profesora, etc.” (Galiano, 1993, 124).

“A pesar de todo, ..., predominan en nuestros textos las amas de casa y sí, echamos una rápida ojeada a la sociedad en la que vivimos, notamos que, **realmente, es así;**...” (Galiano, 1993, 125). Énfasis añadido.

En un volumen monográfico sobre *sexismo lingüístico* (Calero, 1999), en un epígrafe titulado “enseñanza del español como segunda lengua” se menciona un curso dirigido por Ricardo Morant en la Universidad de Salamanca, en el año, 1996, donde Javier de Santiago y Jesús Fernández presentaron el resultado de un estudio sobre seis manuales de ELE publicados entre, 1982 y, 1994 donde las mujeres aparecían menos que los hombres y desempeñando profesiones tradicionales -“ama de casa, peluquera, secretaría, maestra”- llegaban a la conclusión de que el varón seguía sin incorporarse a las actividades tradicionalmente femeninas a pesar de que ellos observaban una lenta evolución, resaltando la incorporación de la mujer a nuevas profesiones (Calero, 1999:

158-159).

Sin embargo, ya en 1992, Isabel Rodes y María Elena Simón creían haber observado esa misma evolución en una muestra mucho mayor -33- de manuales de inglés para Educación General Básica (EGB) y Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) publicados entre 1978 y 1990, si bien denotan su desencanto,

“Creíamos realmente que los libros de texto estaban más cuidados en cuanto al tema del sexismo, después de todo Gran Bretaña lleva trabajando para eliminarlo, a nivel oficial, más de diez años y también porque las nuevas tendencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas son muy sensibles a todo tipo de discriminación” (Rodes y Simón, 1992, 352).

Para incentivar la progresión que ellas creían observar recomendaban tres cosas: usar críticamente las representaciones estereotipadas, a través del humor y apoyándose en caricaturas o en la ironía; reflejar los cambios que se van produciendo en la sociedad; presentar escenas en que los hombres y las mujeres cooperen en el trabajo (Rodes y Simón, 1992, 353-354).

Estos artículos, aunque prestaban atención preferente a las imágenes, abrían una puerta para el análisis de las cuestiones de género en los manuales de enseñanza del Español Lengua Extranjera cuyo umbral no se ha cruzado todavía. Esto queda reflejado en el más reciente volumen de Fernando Cerezal (1999), *La transmisión de valores genéricos discriminatorios en libros de texto en inglés*, que podemos utilizar como elemento de contraste para los manuales de ELE. Es de destacar que a pesar de que algunos de los volúmenes utilizados son de editoriales inglesas (no hemos de olvidar que en los países anglosajones ya hace tiempo que se recomienda explícitamente la educación para la igualdad entre sexos) el panorama descrito es similar al mencionado en los manuales de español.

A pesar de algunos avances producidos en el terreno de la no discriminación basada en el sexo, los libros de texto siguen transmitiendo modelos y valores genéricos diferenciados para niños y niñas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos decir que se sigue presentando, en líneas generales, un modelo discriminatorio y sexista para las niñas y las mujeres en la sociedad actual, así como un modelo androcéntrico para los niños y los hombres (Cerezal, 1999, 89).

Aunque no directamente relacionado con la enseñanza de ELE, es necesario mencionar el artículo de Eulalia Lledò y Mercè Otero “El sexismo en la lengua y la literatura” (Lledò y Otero, 1992) en el cual se analizan libros de texto de secundaria en el área de Lengua y Literatura. Estos textos son, o deberían ser, un referente para los manuales de ELE. Sus conclusiones no son muy esperanzadoras

“Si hojeamos los manuales de literatura el panorama no puede ser más desolador. La nómina de mujeres, y nos consta que escribían



y escribimos, es escasa hasta rozar el insulto. Por ejemplo, en uno de los índices de un libro [Lázaro, F.; Tusón, V. (1988) *Literatura Española*, Bachillerato 2, Editorial Anaya] hay citada una sola mujer Rosalía de Castro; si investigamos un poco más descubrimos que a, Gabriela Mistral (Premio Nobel) la despachan [Lázaro, F.; Tusón, V. (1988) *Literatura Española*, Bachillerato 2, Editorial Anaya] con trece medias líneas... Tampoco, evidentemente, encontramos ninguna reflexión, ninguna crítica acerca del papel que los escritores atribuyen a las mujeres y la imagen que de ellas dan..." (Lledó y Otero, 1992, 366).

Ellas estudian también las imágenes, en las que la actividad parece ser patrimonio de los hombres, pero no me extenderé puesto que creo que es mejor acudir a su artículo. Igualmente, presentan un resumen de una parte de la investigación que encargó el Instituto de la Mujer al CIDE (Centro de Investigaciones y Documentación Educativa) en el cual la producción literaria de las mujeres se encuentra gravemente menospreciada (97,1% de varones frente a 2,9% de mujeres si hablamos de autores utilizados y contenidos en el temario de lengua de primero, si hablamos de personajes aparecidos en las imágenes tenemos 19,3% de mujeres frente a 80,7% de hombres) (Lledó y Otero, 1992, 374-375).

Un estudio interesante sobre los libros de historia es el de Isabel Guerra Pérez (1996) quien señala que en la mayoría de los libros de textos revisados se dan situaciones de trato diferenciador tanto en los textos, como en las imágenes. Según ella, se abusa del masculino genérico, la mujer aparece como sujeto del arte más que sujeto de la historia, para ella los manuales, de hecho, refuerzan tópicos que están en vías de superación (Guerra, 1996, 19).

La fragmentación de la realidad; la ocultación e irrelevancia de las mujeres en los libros de texto de Historia es evidente. En los libros de texto no se mencionan las aportaciones femeninas al campo de la política, de la economía, de la investigación y el desarrollo tecnológico, y de la producción artística (Guerra, 1996, 22).

Sin embargo, una idea del inmenso trabajo que queda por hacer es que incluso Eulalia Lledó y Mercè Otero cuando intentan hacer recomendaciones sobre el tratamiento que se debería dar a las sociedades prehistóricas en los libros de texto¹ caen en el error denunciado por I. Guerra de reforzar el tópico. Esa simplicidad para generalizar el pasado con hombres cazadores y mujeres recolectoras es lo que denuncian Margaret W. Conkey y Joan M. Gero en su admirable *Engendering archaeology: women and prehistory* (Conkey y Gero, 1995). Es cierto que el volumen, punto de inicio para la autoconciencia de las mujeres arqueólogas, está publicado en, 1995, tres años después que el artículo

¹ "Si durante un período de la Prehistoria las sociedades estaban formadas por mujeres recolectoras y hombres cazadores, seremos más exactas y exactos si hablamos de las sociedades de cazadores y recolectoras, o mejor aún, de recolectoras y cazadores, ya que la primera era una actividad fija. Ganaríamos tanto desde el punto de vista de combatir el sexismo en la lengua como desde el punto de vista de la precisión y la exactitud de un período histórico" (Lledó y Otero, 1992:363).

de E. Lledó y M. Otero, pero no lo es menos que la certeza de que los literatos que firman los manuales de literatura intentan ocultar a la mujer, debería haberlas hecho sospechar que los historiadores y los antropólogos harían lo propio. Ciertamente es que ellas intentan simplemente parafrasear lo que *de facto* dicen los manuales de Historia, pero es bueno tener el espíritu alerta y preguntarse ¿qué les impedía a las mujeres del pasado cazar o pintar? ¿Será lo mismo que impide que las mujeres literatas aparezcan en los manuales de literatura? No querría yo concluir que lo que ocurre es que la historia ha sido, casi exclusivamente, narrada por hombres y la literatura también.

En definitiva, sin importar la disciplina, parece que en los libros de texto las mujeres están escasamente representadas, ya sea en el uso lingüístico, en los ejemplos, en los textos seleccionados o en las imágenes.

Un problema que me hubiera gustado abordar es lo que se esconde detrás de la interpretación del analista, si algunos autores hablan de **médicos** y **enfermeras** (Rodes y Simón, 1992, 350), otros hablan de *directora* o *profesora* como profesiones novedosas (Galiano, 1993, 124) y así sucesivamente, sin hacer referencia a qué imagen concreta es aquella en la que interpretan a una mujer como *enfermera*, o cuál en la que consideran a un hombre como *médico* (¿qué hubiera ocurrido si en el mismo contexto la primera representación fuera un hombre y la segunda una mujer?), o sin precisar que es lo que se dirige (supongo que la directora de un convento no se habría considerado como algo novedoso), o qué tipo de profesora (pienso que habrá de ser profesora universitaria, puesto que las profesoras de EGB, o las de guardería deberían ser consideradas como profesiones tradicionales)². Este es un problema que quizás tenga su origen en lo limitado del espacio de los artículos, pero también lo puede ser metodológico y propio de las ciencias sociales que tienden a no facilitar la contrastación de los resultados de la investigación por terceros. Yo, en la medida en que pueda, intentaré especificar el dato concreto en el que base mis análisis.

En el marco de los Congresos de la Asociación para la enseñanza del Español Lengua Extranjera, una contribución al noveno de las profesoras Sitman, Lerner, Schammah-Gesser comenta brevemente los manuales de Español Lengua Extranjera.

² Todo ello sin olvidar que la mayor parte de esas profesiones novedosas son consideradas, sociológicamente, como una perpetuación de la división sexual del trabajo “Si les structures anciennes de la division sexuelle semblent encore determiner la direction *et* la forme même des changements, c’est que, outre qu’elles sont objectivées dans des filières, des carrières, des postes, plus ou moins fortement sexués, elles agissent au travers de *trois principes pratiques* que les femmes, mais aussi leur entourage, mettent en œuvre dans leurs choix : selon le premier de ces principes, les fonctions convenant aux femmes se situent dans le prolongement des fonctions domestiques : enseignement, soins, service ; le deuxième veut qu’une femme ne peut avoir autorité sur des hommes, *et* a donc toutes les chances, toutes choses étant égales par ailleurs, de se voir préférer un homme dans une position d’autorité *et* d’être cantonnée dans des fonctions subordonnées d’assistance ; le troisième confère à l’homme le monopole du maniement des objets techniques *et* des machines » (Bourdieu, 1998, 101).



“Efectivamente, sobre todo en los diez últimos años, la concienciación de la sociedad respecto del género como construcción de la identidad y su incidencia en el habla ha llevado a la publicación de manuales y gramáticas de uso que hacen un evidente esfuerzo por ponerse ‘a la altura de los tiempos’. Así, varios manuales (Planet@ [1], Cumbre Dos, Punto Final, A Fondo) incluyen una unidad del tema dedicado a la mujer o sus derechos. En el caso de Planet@, su postura es evidente en la arroba, que simboliza la igualdad de los marcadores de género –o y –a. Así mismo, la parte gráfica muestra una presentación más equilibrada de hombres y mujeres en las que ellas aparecen en ocupaciones más prestigiosas que las reseñadas por Galiano Sierra en su estudio de, 1993. También las consignas para las actividades evidencian la búsqueda de formas alternativas al masculino genérico, tales como los dobles (algo incómodos). En cuanto a las gramáticas, se nota el esfuerzo por tratar sistemáticamente los cambios ocurridos (Matte Bon, 1995). Otras los exponen de manera parcial o selectiva y por ende inconscientemente sexista: si bien Sarmiento (1997) dedica un apartado al feminismo en la lengua, peca de sexismo en su definición del género femenino al omitir el ‘oficio de mujer’, volviéndola asimétrica. De todas formas, lo que importa es que las gramáticas recientes manifiestan una mayor sensibilidad a la hora de estudiar el género” (Sitman *et alii*, 1999, 266).

Avanzando por el camino ya desbrozado, he intentado analizar si la concienciación anunciada por las profesoras Sitman, Lerner, y Schammah-Gesser en 1999 significa un cambio profundo en los manuales de Español Lengua Extranjera o es un mero barniz para actualizar la vieja madera, aunque noble, con la que están contruidos esos manuales.

El problema de enseñar en femenino ha sido analizado en un volumen coordinado por Nieves Blanco (2001), de los muchos y variados títulos recogidos me interesa resaltar un certero análisis sobre la “resistencia del profesorado al pensamiento sobre género/diferencia sexual” porque creo que puede estar en el origen de la lenta inclusión de la mujer, en pie de igualdad con el hombre, en los manuales de ELE. En el se mencionan cuatro formas de resistencia, una que hace referencia a lo formal, el rigor lingüístico se impone sobre el tratamiento adecuado del género; otra al tratamiento del género en el marco académico; una enraizada en la visión de la realidad sociológica, el propio ritmo social traerá los cambios; y una última que atañe a los condicionamientos personales del docente, las trayectorias biográficas de los docentes tienen gran peso en como cada uno de ellos se enfrenta al género (Fuentes-Guerra, 2001).

Un ejemplo de esas resistencias se puede observar en el, lingüísticamente, riguroso informe sobre el género de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) en el que la Institución pretende rechazar el uso de la palabra género en castellano para referirse a la construcción cultural que se oculta tras la pura diferenciación biológica de los sexos.

“La palabra *género* tiene en español los sentidos generales de ‘conjunto de seres establecido en función de características comunes’ y ‘clase o tipo’: *Hemos clasificado sus obras por géneros; Ese género de vida puede ser pernicioso*



para la salud. En gramática significa ‘propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres por la cual se clasifican en masculinos, femeninos y, en algunas lenguas, también en neutros’: *El sustantivo ‘mapa’ es de género masculino.* Para designar la condición orgánica, biológica, por la cual los seres vivos son masculinos o femeninos, debe emplearse el término *sexo*: *Las personas de sexo femenino adoptaban una conducta diferente.* Es decir, las palabras tienen *género* (y no *sexo*), mientras que los seres vivos tienen *sexo* (y no *género*). En español no existe tradición de uso de la palabra *género* como sinónimo de *sexo*.

Es muy importante, además, tener en cuenta que en la tradición cultural española la palabra *sexo* no reduce su sentido al aspecto meramente biológico. Basta pensar al propósito lo que en esa línea ha significado la oposición de las expresiones *sexo fuerte / sexo débil*, cuyo concepto está, por cierto, debajo de buena parte de las actuaciones violentas” (RAE, 2004).

¿Qué se puede contestar ante tal rotundidad por parte de la Institución que se supone regula el uso correcto del idioma? Las réplicas ante la desafortunada aportación de la RAE, por el contexto en el que se produjo, han sido muchas y variadas. Por su claridad y brevedad destacaría una carta al director del diario El País de Pilar Nieva:

El término “género” sirve para estructurar la fundamental diferencia entre la “femineidad” y “masculinidad” como conceptos elaborados socioculturalmente frente a los significados tradicionales del “sexo” (“macho” y “hembra”), asentados en diferencias puramente biológicas. Esta acepción del término “género”, generalizada desde hace tres décadas en los estudios feministas, introduce una variante sociohistórica fundamental en el discurso “esencialista” predominante durante siglos,... Dejando a un lado, pues, la sólida penetración en el mundo de la investigación académica y su generalización en los medios de comunicación -, que ustedes, mejor que yo, conocen-, resulta inapropiado acudir a una supuesta “falta de tradición en español de la palabra género como sinónimo de sexo” -¡no son sinónimos!- como argumento válido para impedir la incorporación de una nueva acepción semántica en la explicación académica de un término léxico. Sobre todo, en estos tiempos de revolución tecnológica, cuando se están adoptando continuamente en nuestro idioma términos nuevos y acepciones diversas procedentes de otras lenguas (fundamentalmente el inglés, como es bien sabido), con mucho menos entronque en la familia lingüística románica que el que posee el término “género”, utilizado en el sentido anteriormente explicado. Es posible concluir, por tanto, que el fondo de la cuestión tiene que ver más con cuestiones ideológicas y políticas -poco afines a la evolución de un pensamiento más igualitario en nuestro país que con argumentos realmente filológicos o lingüísticos. (Nieva, 2004).

En el ámbito anglosajón son numerosas las aportaciones al tratamiento del género en los manuales de enseñanza de lengua extranjera, pero dadas las especificidades del castellano, su aprovechamiento es limitado, si por limitado entendemos las aportaciones metodológicas y teóricas enmarcadas dentro del pensamiento feminista (que obviamente no lo es), pero si por la particular forma de expresar el género gramatical en español. Una excelente revisión de la cuestión del género en los manuales para la enseñanza de lengua extranjera es la aportación de las profesoras Sunderland, Cowley, Abdul Rahim, Leontsakou y



Shattuck (2002).

En ese artículo se propone un modelo de trabajo para el tratamiento del género en los textos utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Dicho modelo tendría tres niveles, el primero sería la elección de un texto en el que se trata expresamente el género. A partir de ese texto se presentan dos situaciones la tradicional en la que el texto mantiene la representación tópica de los papeles de hombres y mujeres; y aquella en la que el texto va más allá de esa representación tópica de los papeles de hombres y mujeres. Ante cualquiera de los textos, aunque una aproximación poco reflexiva pudiera indicar lo contrario, el profesor puede desarrollar estrategias que permitan combatir el sexismo (Sunderland *et alii*, 2002, 248).

En los casos prácticos analizados por las autoras se presentan diversos tipos de respuestas por parte del docente hacia esos textos. Así frente a un texto tradicional algunos profesores optan por ignorar la representación tópica del género, mientras otros aprovechan el texto para combatir esa representación tópica del género. Una tercera actitud, quizás la más frecuente, es la de reforzar la representación tópica de los roles masculino y femenino en la sociedad (Sunderland *et alii*, 2002, 248).

Frente a textos que van más allá de la representación tópica del papel de hombres y mujeres en la sociedad las respuestas de los docentes son similares: unos optan por ignorar “la trasgresión” cometida en el texto, otros atacan, generalmente con el recurso fácil de la burla, esa “representación trasgresora” y los y las más militantes resaltan, incluso exagerando, la representación no tópica del texto de partida (Sunderland *et alii*, 2002, 245). Tanto en el caso del texto tradicional, como en el caso del “texto transgresor” los y las docentes analizados por las autoras adoptan posturas no definidas, que no se pueden enmarcar en las mencionadas “a priori” por ellas (Sunderland *et alii*, 2002, 246).

Convencida como estoy de que el conocimiento se genera construyendo sobre lo ya cimentado en lugar de derruyendo lo existente, mi estudio pretende añadir hiladas al muro que comenzaron a levantar a principios de los 90 las autoras y autores mencionados. Quizás, por eso mismo, he centrado mi análisis en manuales de los niveles intermedio y avanzado.

Aunque no directamente relacionados con el tema de mi estudio me han sido de gran utilidad las contribuciones de las profesoras Moreno García y Soler-Espiauba sobre contenidos socio-culturales en los manuales para la enseñanza de Español Lengua Extranjera (Moreno 2000, Soler-Espiauba, 2004).



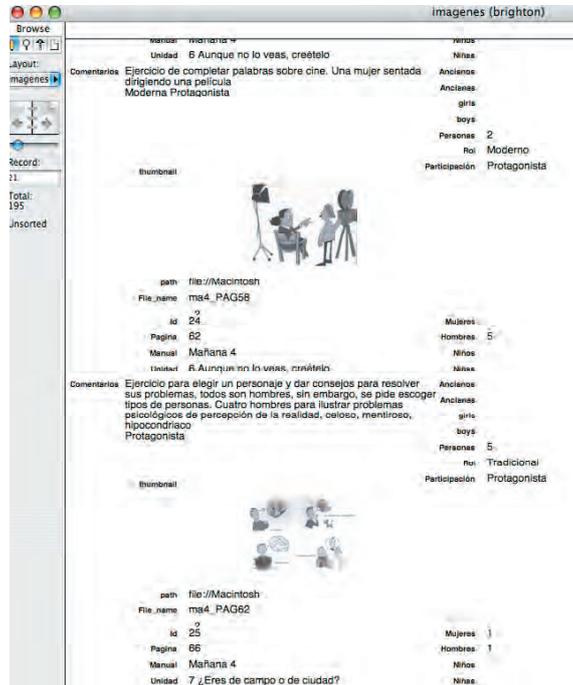


Figura 2.1 Aspecto de la tabla imágenes.

Página	Tipo	Unidad Personaje	Manual Personaje
Comentarios	el 24% de las mujeres desempleadas tienen una elevada formación (no tiene firma) Métró "Este es el porcentaje más alto de la UE ... la segunda posición la ocupa Grecia con un 14,0% de desempleadas con alto nivel educativo, se encuentra a nueve puntos de España."		
Grupo_Tipo_de_aparicion	tipo_para_exportar		
Referencia_bibliografica	González et alii 2003		
76			Así me gusta
Fuente	Satisfacción e insatisfacción en el trabajo (La Vanguardia)		
Sexo			
Comentarios	"La imagen de la insatisfacción laboral la encarna una mujer menor de 19 años sin cualificación profesional que realiza un trabajo manual y repetitivo, que tiene un salario bajo y un contrato a tiempo parcial."		
Grupo_Tipo_de_aparicion	tipo_para_exportar		
Referencia_bibliografica	González et alii 2003		
107			Así me gusta
Fuente	Voluntarios (Texto adaptado)		
Sexo			
Comentarios	"... El 61% son mujeres y el 49,5 son menores de 26 años. En cuanto al perfil del voluntario, se trata de una persona joven, mujer especialmente, con estudios de enseñanza en secundaria o universitarios y volcada en tareas sanitarias o de docencia."		

Figura 2.2 Aspecto de la tabla ejemplos.



3. ANÁLISIS DEL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE

Mujer florero

De mayor quiero ser mujer florero
metidita en casita yo te espero
las zapatillas de cuadros preparadas
todo limpio y muy bien hecha la cama

De mayor quiero hacerte la comida
mientras corren los niños por la casa
y aunque poco nos vemos
yo aquí siempre te espero
porque yo sin ti es que yo,
es que no soy nada y

Quiero ser tu florero,
con mi cintura ancha
muy contenta cuando me das el beso de la semana
Es mi sueño todo limpio
es mi sueño estar en bata
y contar a las vecinas las desgracias que me pasan

De mayor quiero ser mujer florero
serán órdenes siempre tus deseos
porque tú sabes más de todo, quiero
regalarle a tu casa todo mi tiempo

Y por la noche te haré la cenita
mientras ves el partido o alguna revista
y hablaré sin parar de mi día casero
no me escuchas no me miras
¡ay! cuánto te quiero

Quiero ser tu florero,
con mi cintura ancha
muy contenta cuando me das el beso de la semana
Es mi sueño todo limpio
es mi sueño estar en bata
y contar a las vecinas las desgracias que me pasan.

Ella baila sola "Mujer Florero"

3. ANÁLISIS DEL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE

En este capítulo se pasa revista en primer lugar a algunos lugares comunes sobre las mujeres, para analizar seguidamente su reflejo en las ilustraciones de los manuales analizados y el papel que mujeres insignes juegan en los mismos.

3.1 EL ESTEREOTIPO DE LA MUJER

Los estereotipos son culturalmente específicos, diferentes culturas comparten diferentes estereotipos sobre la cultura meta, pero lo que yo desearía, en este capítulo, es contextualizar el estereotipo más común y quizás el menos evidente, el del género.

En el ya lejano año de 1996, el Instituto de la mujer publicó un sencillo, claro y bien trabajado manual *Elige bien: un libro sexista no tiene calidad* en el que, tras analizar más de 350 manuales llegaban a las siguientes conclusiones,

- Faltan representaciones de mujeres y de sus aportaciones en cada área de conocimiento.
- Apenas se recogen aspectos relacionados con la cultura femenina.
- Prevalece el protagonismo masculino en todas las editoriales analizadas.
- El trabajo remunerado está dominado por los hombres.

- El ámbito político está protagonizado por los hombres
- Se utiliza el masculino como genérico en la mayoría de las ocasiones (Instituto de la Mujer, 1996, 29)

3.1.1 Definición de estereotipo.

Antes de nada definiré lo que quiero decir con estereotipos, sumándome a lo que algunos autores ya han dicho hace tiempo³,

“El estereotipo se puede definir como un conjunto de rasgos limitados para caracterizar o tipificar un grupo, en su aspecto físico, mental, y en su comportamiento Quien utiliza estereotipos, a menudo, piensa que son una simple descripción, de hecho piensa que esta haciendo un molde para contener una realidad que lo desborda. Una representación estereotipada de un grupo no se contenta con deformar mediante la caricatura, sino que generaliza aplicando automáticamente el mismo modelo estricto a cada uno de los miembros del grupo 2”. (Preiswerk and Perrot, 1975 cfr. en Zarate, 1986, 63)⁴.

Es precisamente ese el frente en el que hay que plantear la batalla, hay que hacer visible el género femenino justamente porque hay gente que piensa que la situación que reflejan, no ya los manuales de ELE (Galiano, 1993, 125), sino los noticiarios de la televisión (Farré *et alii*, 1999), es fiel reflejo de la sociedad y, por ello, no hay nada que cambiar.

	<i>Total de noms propis</i>	<i>Noms propis masculins</i>	<i>Noms propis femenins</i>
TVE1	765	88,23 %	11,76 %
TV3	749	86,24 %	13,75 %
Antena 3	516	88,56 %	11,43 %
Tele5	634	85,8 %	14,19 %

Tabla 3.1 Análisis de la utilización de nombres propios femeninos y masculinos en noticiarios de TV (Farré *et alii*, 1999).

Un estudio realizado por Pablo Herrero Vega (Herrero, 2002), aunque dirigido al ámbito laboral, se puede aplicar a las clases de ELE. El repasa los estereotipos de manera pormenorizada atendiendo a diferentes conceptos (espacial, temporal, gestual, individualidad, confianza, ...). Nos interesa resaltar el aspecto general que él resume como sigue,

“El español es visto como alguien poco serio, de palabra poco fiable, poco trabajador, en quien no se puede confiar y a quién le gusta la fiesta y la diversión. Hay que señalar que España es el primer destino turístico de los franceses que salen de vacaciones al extranjero y que la imagen de vacaciones, fiesta, sol y playa está bastante difundida y ha sido incluso promocionada como atractivo turístico” (Herrero, 2002, 451)

Es interesante que la visión que los españoles tenemos de los franceses es complementaria, los vemos como serios, trabajadores, aburridos y

³ Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable, en la 22 ed. Del DRAE.

⁴ Mi propia traducción.



“cartesianos”, pero si sigo por este camino caigo en el estereotipo que Herrero pretende combatir, ¿se deduce de la lectura del párrafo la existencia, tan siquiera de la española? Desgraciadamente, el uso del masculino genérico hace invisible a la mujer española no puede ni siquiera contribuir al estereotipo de lo español.

Pero ¿qué pasa más allá de las fronteras de la Unión Europea? Según el Instituto de Comercio Exterior -ICEX-

“Lo español parece tener un ‘olor’ especial que le diferencia de todos los demás países europeos y resulta especialmente atractivo para los japoneses, que perciben a España como un país de artistas y “de cultura profunda”. El fútbol es actualmente uno de los aspectos que mejor vende en la actualidad la imagen de España, aunque muchos de los jugadores tengan una nacionalidad distinta de la española” (ICEX, 2003, 16).

Aunque en una noticia de prensa acerca del estudio que sirve de base a la declaración del ICEX se profundiza en la imagen tópica que los japoneses tienen de nosotros y que ha quedado fuera del informe oficial,

“Los japoneses consideran España un destino turístico “inseguro” y un país “muy rico en tradiciones, según revela un informe realizado por el Instituto Gallup para el Instituto de Comercio Exterior de España (ICEX) presentado hoy. Este estudio constata que los nipones tienen una idea de España relacionada, fundamentalmente con los “estereotipos” o “tópicos” más tradicionales, como son “los toros, el flamenco y la pasión, con un 28, 19 y 7% respectivamente. Asimismo, destaca que los atributos más asociados al país son “natural, rural, cálido y seco, y a los españoles, los adjetivos “tradicional, religioso, divertido y perezoso (Europa-Press, 2004).

Como vemos, hay puntos en común con los estereotipos franceses, pero contrasta que los nipones nos consideran un país inseguro, seco y rural lo que en este contexto se puede entender como algo positivo, si tiramos de nuestro propio acervo de estereotipos. Sólo así podemos considerar como positivo que un japonés diga que España es un país tradicional, calificativo que quizás no dudaríamos de calificar como peyorativo en boca de un francés. Todos sabemos la importancia que los segundos dan a la modernidad y los primeros a lo tradicional, o creemos que lo sabemos.

Pero una vez más tengo que preguntar ¿Hay mujeres en España? La respuesta es que sí que las hay y que analizan brillantemente lo que sucede con los estereotipos.

“Los valores nacen y se desarrollan ‘gracias a’ determinados agentes de socialización como la familia, la escuela y los medios de comunicación” -el énfasis es nuestro- (Moreno García, 2004b).

Ahí está el verdadero problema los valores, los tópicos y los estereotipos, nacen gracias a determinados agentes socializadores, pero entre esos agentes de socialización hay mujeres, muchas mujeres, como las hay entre las autoras de los manuales que estudiamos. ¿Se puede pues decir que nosotras somos las

responsables de la situación de invisibilidad que nos afecta? No lo somos, somos sus primeras víctimas:

“That woman should be the one to bear the burden of blame should come as no surprise. This figure is after all as old as Eve herself” (Blanco, 1995, 121).

Para terminar con los tópicos, repasemos lo que piensan de nosotros desde el otro lado del Estrecho:

“AQUÍ la familia es no como nosotros - (“ritmo rápido, volumen medio”) nosotros la familia más SOLIDARIA tú vives con tu padre tu madre no PODEMOS acepto <por ejemplo> que YO meto mi PADRE en una residencia de viejos o [ancianos]” (Ortí Teruel, 2004:56).

Como vemos la fortaleza de los lazos familiares tan ensalzada por los estereotipos de los países del Norte, se vuelve incompreensión a ojos de los musulmanes, y quizás también a ojos de los ecuatorianos que vienen a cuidar a nuestros mayores y acallar nuestras conciencias al tiempo que retrasan su envío a las residencias. En el análisis que presentamos sobre la imagen de la mujer en los manuales de ELE (*vid* apartado 3.2) se observa un proceso de neutralización de la misma y un intento consciente de no representarla como ama de casa, a pesar de imágenes tópicas. Pero no es ese el problema, el problema no es que la mujer este representada como ama de casa, el problema es la falta de reconocimiento social al trabajo doméstico en todo caso habría que “mencionar indistintamente a hombres y mujeres tanto en actividades profesionales como en la realización de trabajos domésticos” (Instituto de la Mujer, 1996, 30).

La imagen de la mujer en los manuales y en los tópicos contrastan con la imagen real de la mujer, con lo que hace en la sociedad del siglos XXI.

“... El 61% son mujeres y el 49,5 son menores de 25 años. En cuanto al perfil del voluntario, se trata de una persona joven, mujer especialmente, con estudios de enseñanza en secundaria o universitarios y volcada en tareas sanitarias o de docencia.” (González *et alii*, 2003, 107).

Lo mejor es dejarnos hablar

“De Manoli (cocinera), Julia (cocinera) y Juana Mari (directora) se ha escrito que tienen sensibilidad femenina para convertir cualquier simplonería en un manjar. Ellas, parcas en palabras, agradecen el halago, pero apostillan: “No creemos que haya diferencia entre la cocina de un hombre y la cocina de una mujer. (...) En los pueblos no había industria y las mujeres no tenían medio de subsistencia así que con veinte años nos fuimos a estudiar cocina.” (Moreno *et alii*, 2003: 115).

Se debería reflexionar sobre las consecuencias de enseñar que el femenino de “el jefe”, “es la jefa”; el de “el alcalde”, “la alcaldesa”; y el de “el poeta”, “la poetisa”, sin explicar que en la actualidad las alternativas son poliédricas y no todas siguen la normativa de la academia. Sirva como ejemplo, restrictivo, un apéndice gramatical que trata sobre el género de los nombres -casos especiales



- y propone que algunas palabras manifiestan el género por el determinante y por el adjetivo, pueden referirse a hombres y a mujeres, la mayoría de las terminadas en *-nte* y todas las terminadas *-ista* (Alcoba *et alii*, 2001: 213). Otro ejemplo, las palabras acabadas en *-e*, cambian a *-a*; pero se ha de usar la forma como invariable notándose la diferencia por las palabras que lo acompañan, como el artículo; aunque también aclara que el cambio al femenino suele sentirse como más informal (Coronado *et alii*, 2003, 71).

Quizás falta una reflexión sociológica sobre lo que supone la acción pedagógica, sobre lo arbitrario tanto del sistema lingüístico, como del sistema de enseñanza,

Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural (Bourdieu y Passeron, 2001, 19).

Los programas de formación del profesorado en ELE, cuando existen, se dedican a temas más acuciantes que la reflexión sociológica sobre el hecho mismo de enseñar, la enseñanza es un arma poderosa y por ello, los enseñantes deberían ser conscientes del poder de la misma.

La cuestión de cómo denominar las profesiones ejercidas por mujeres no está cerrada. Por un lado, están las opciones que toma el hablante, pero, por otro, deberían estar las que tomamos los enseñantes. El tema es de difícil solución y está abierto, al menos desde que Alvaro García Meseguer lo planteara (García, 1994: 56-58), más actual es la revisión de Soledad de Andrés -vid Introducción- (Andrés, 2000 y Andrés, 2001). Tan abierta está la cuestión que en una misma página de un manual de ELE el estudiante se puede encontrar mujeres que son poetisas -*verbi gratia* Dulce María Loynaz, Gabriela Mistral y Gloria Fuertes- junto a una poeta -Cristina Peri-Rossi- (Marcos *et alii*, 2000, 14).

Quizás se deberían evitar expresiones como “¡Seré estúpida! Siempre meto la pata en lo mismo” (López *et alii*, 2003b: 23); “Luisa se ha ido de viaje con sus amigos y ahora está enfadada con ellos, completa el texto” (López *et alii*, 2003b: 33); “Ella siempre se lava las manos como Pilatos”, “Ellas ya no se hablan” (López *et alii*, 2003b: 39); .

Aunque se pueden encontrar ejemplos interesantes,

“También hay que mencionar que la participación de la mujer en el rugby se ha vuelto cada vez más activa. Las mujeres ya no son meras espectadoras. Algunos países como Nueva Zelanda ejemplos de ello. En España hace más de veinte años que las mujeres están luchando por los mismos derechos que los hombres en la práctica de este deporte”

para preguntar a los estudiantes si creen que hay deportes propios de hombres o de mujeres y que si les sorprende el hecho de que las mujeres no hayan

conseguido el mismo trato que los hombres para practicar el rugby (González *et alii*, 2003, 36); o descripciones sociológicas sobre mujeres desempleadas a pesar de su elevada formación.

“Este es el porcentaje más alto de la UE la segunda posición la ocupa Grecia con un 14,8% de desempleadas con alto nivel educativo, se encuentra a nueve puntos de España.” (González *et alii*, 2003, 47).

A la par que matiza que el europeo del siglo XXI tiene un gran apego a la familia y respeto por la igualdad de sexos, pero esa imagen no es real cuando se trata de las tareas domésticas. En España las mujeres dedican siete horas y media a las tareas domésticas y los hombres tres horas. Situación que no es diferente en la Unión Europea por lo que se intenta instaurar una asignatura en los colegios. Las hijas siempre invierten más tiempo en las tareas domésticas que sus hermanos; en España el 91% de la gente está de acuerdo que los dos, hombre y mujer, deben contribuir a la economía familiar. En España se están haciendo grandes esfuerzos para que se valoren las tareas domésticas como elemento económico básico para la economía del país (Alcoba *et alii*, 2001, 48).

Cabría profundizar los planteamientos críticos recogidos por otros autores desde la perspectiva de la educación para la igualdad (Moreno García, 2004a; Moreno García, 2004c; Ortí Teruel, 2004).

Imagino situaciones diferenciadas en la clase de ELE, una cuando la clase es culturalmente homogénea, y otra cuando la clase es heterogénea, desde el punto de vista de la cultura de origen de los estudiantes. En este último caso se nos ocurre que proponer actividades de reflexión, el simple análisis de los tópicos que cada uno tiene sobre los otros serviría como sólido cimiento en el que edificar un edificio en el que todos seamos nosotros. En el primer caso, las situaciones son más difíciles y despertar la reflexión sobre la propia identidad es siempre más complicado. El “nosotras” restrictivo siempre viene definido por la contraposición a “ellos”. Ahí la tarea de los docentes de ELE se puede ver desbordada, sobre todo, si los extranjeros son ellos. En muchos casos el mayor enemigo está de nuestro lado, los manuales se encargan involuntariamente de reproducir los tópicos.

“[R]esearch on gender has taken these stereotypes as a starting point rather than as part of the object of study, taking for granted that they represent some kind of prototype -some kind of normal behavior, from which all other behavior is a deviation. But the study of gender cannot be based in popular beliefs about gender anymore than the study of physics can be based on popular beliefs about motion. In issuing this caution, we are not denying the existence and the importance of gender stereotypes: on the contrary, we believe that they require serious study. But taking such stereotypes as a starting point for the study of behavior, even if the intent is to show that actual behavior fails to conform to them, contains serious pitfalls (Eckert y McConnell-Ginet, 2003, 87).



La conciencia de que el problema existe queda plasmada en algunas recomendaciones recogidas en los libros del profesor, como por ejemplo:

“Se sugiere hacer dos bandos: chicos y chicas, ya que se plantean cuestiones que pueden resultar sexistas o bastante discutibles ‘las mujeres lloran más porque son más débiles’, ‘los hombres no deben llorar’... y que darán pie a posturas enfrentadas entre los dos grupos” (López *et alii*, 2003a, 40).

Afortunadamente, las docentes no estamos obligadas a seguir esas recomendaciones, aunque me parece que sería más interesante tratar las cuestiones sexistas desde un punto de vista subversivo, o de colaboración (Sunderland *et alii*, 2002, 245); yo incluso haría que los chicos tuvieran que defender la postura de las chicas, aunque creo que la mejor opción sería que algunas frases no estuvieran en los libros; al fin y al cabo el ejercicio está planteado para utilizar expresiones como “yo creo que ...”, “a mí me parece que ...”, “yo (no) estoy de acuerdo con ...”

Consideración especial merece el uso de los refranes, que suelen ser una quintaesencia del estereotipo. Los refranes son, quizás, un aspecto de la lengua que se debe enseñar al estudiante de ELE puesto que forman parte del uso cotidiano de la lengua, pero pienso que se ha de poner la máxima atención en el tratamiento que se les da, aún reconociendo su utilidad (Toledo, 2000).

En los manuales analizados he encontrado ejemplos como: “la mujer, [en casa y con la pierna rota]”, “mujer enferma, mujer eterna” (Coronado *et alii*, 2003, 89 y 194); “la mujer y el melón cuanto más madura mejor”, “mujer dicharachera poco casadera”, “la mujer en casa, y el hombre la plaza”, “la mujer y la sardina, cuanto más pequeña, más fina”, “la mujer moza y viuda poco dura”, “la mujer y el niño, sólo callan lo que no han sabido” y “naipes, mujeres y vino, mal camino” -el ejercicio se introduce con “hoy en día, a las puertas del siglo XXI, ¿todavía siguen vigentes estos refranes? Opina” (Marcos *et alii*, 2000, 16) de verdad ¿seguirán vigentes semejantes barbaridades?; o “Si un hombre no pega a su mujer, es que no la quiere o que no es ... hombre” (Moreno y Tuts, 1991, 127), que simplemente habría que evitar en los manuales de ELE y en la lengua; “La mujer y la sartén en la cocina están bien” y “la mujer con la pata quebrada y en casa” (Moreno y Tuts, 1991, 208), que al menos se introduce con un ¿qué opinas?

Aún reconociendo la dificultad de abordar un estereotipo transcultural, no por ello debe dejar de abordarse en la clase de ELE, la desigualdad entre hombres y mujeres.

Sin embargo, la dura conquista de la igualdad en el acceso al saber -todas las ramas están abiertas ahora-, no ha llevado siempre a la igualdad profesional. Ya que, como dice C. Baudelot: “con los mismos resultados, la sociedad no concede a las chicas lo que merecen en cuestión de sueldo, empleo y posición. La culpa la tienen los estereotipos que la escuela transmite (Raynal, 1999).

3.2 LA MUJER COMO PERSONAJE REAL: REPRESENTACIONES ICONOGRÁFICAS.

En lo que respecta a las representaciones iconográficas de seres humanos parece que se está produciendo una situación paradójica en la que para evitar el caer en los prototipos tradicionales se ha optado por la neutralidad. Esa neutralidad lleva, en ocasiones a la imposibilidad de decidir si el personaje representado es femenino o masculino. Problema que se acentúa con la edad. A pesar de lo antedicho, yo he decidido otorgar grupos de edad a los personajes representados con el fin de conseguir una sistematización. El primer grupo de edad son los infantes de corta edad en los que no se puede distinguir su género, los siguientes grupos analizados son los niños y las niñas en los que atributos convencionales y tradicionales son resaltados, permitiendo su adscripción a un determinado sexo. Los siguen los adolescentes donde se han incluido la mayor parte de los estudiantes, aunque algunos pudieran ser universitarios.

El grupo principal, en cuyo análisis nos detendremos más pormenorizadamente, es el de adultos que, por otra parte, son la mayor parte de las figuras representadas superando en todos los casos el 75% de las figuras de cada manual, y en muchos casos el 90% (ver gráfico 3.1).

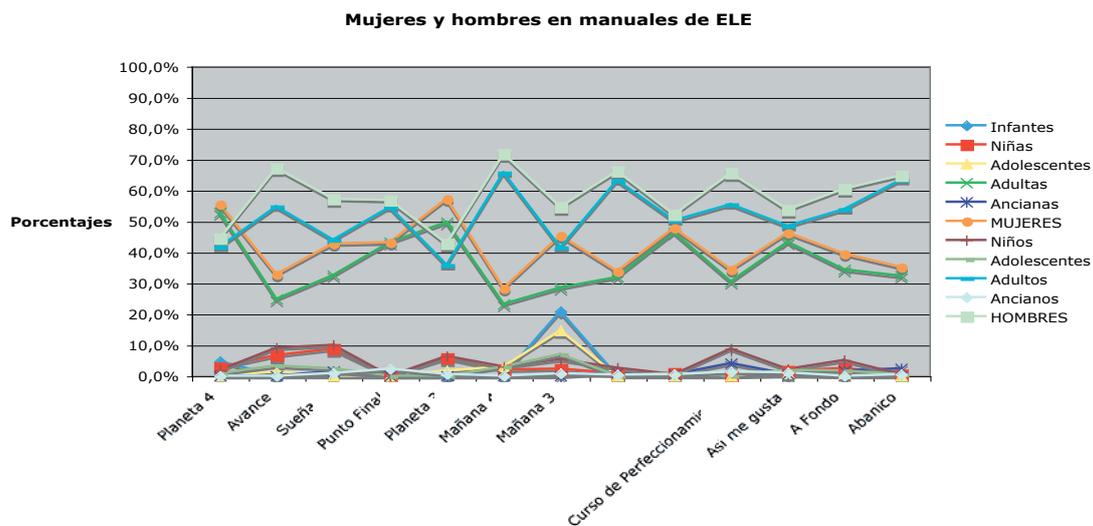


Gráfico 3.1 Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad

El último grupo es el de los ancianos, considerando como tales los que tienen moños, cayados, chales y otros atributos característicos de las personas mayores. Esta categoría nunca representa más del 2% del total.

Mi intención al recoger la información era tener en cuenta otros atributos relacionados con la imagen como su presencia en primer o segundo plano. Si la actividad realizada lo era en el ámbito doméstico o en el ámbito público, además del tipo de profesión.

El apartado de profesiones ha tenido diferentes propuestas, tanto en

el ámbito general de la enseñanza de idiomas (Cerezal, 1999) como en el más restringido de Español Lengua Extranjera (Galiano, 1993).

Pero la neutralidad ya aludida hizo que una primera revisión de los manuales nos invitara a descartar clasificaciones pormenorizadas. Por ello, se ha incluido la categoría de **ama de casa-madre** por ser el referente clásico de lo que se espera del personaje femenino.

“...En fin, parece evidente que las tareas femeninas eran consideradas como un servicio personal, y que el fiel y el puntual cumplimiento de las mismas acunó el modelo “buen ama de casa”, cuyo último fundamento era el olvido de sí misma por el bien de su propia familia. Carderera lo subraya especialmente en sus lecciones a las niñas: “la vida de una mujer será una cadena no interrumpida de tareas y ocupaciones incesantes, no tendrá una mirada para sí misma, ni podrá conceder una sola hora al reposo, y a su vida particular” (Carderera, 1875) ... sacrificio y abnegación deben ser tomados como componentes de la vida diaria, no en virtud de la propia condición humana sino en virtud de la propia condición femenina (Gómez-Ferrer, 1996, 184-185).”

La categoría de **profesión tradicional** incluye las profesiones que han estado abiertas a las mujeres y que se han considerado una prolongación en el ámbito profesional de su papel en la casa (Bourdieu, 1998, 97). Profesiones cualificadas como enfermera, pero también no cualificadas como limpiadora o asistenta del hogar. Nótese la dificultad de discernir si una representación esquemática de un profesional de la salud lo es de una enfermera, o de una médica; en el primer caso habría que considerarla dentro de lo tradicional, pero en el segundo no. En el caso de que las representaciones fueran de personajes masculinos, pasaría justamente lo contrario. Esta categoría de profesiones

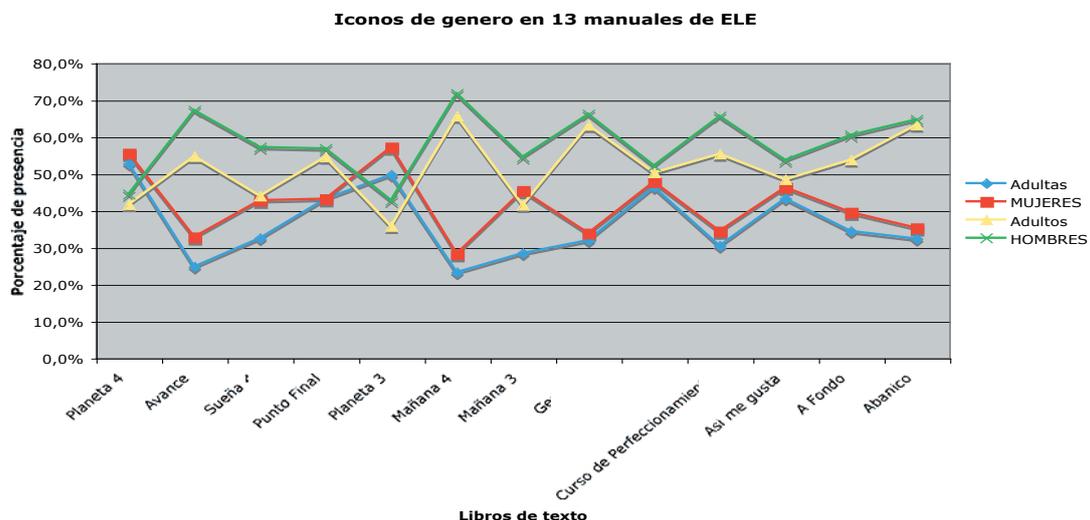


Gráfico 3.2 Distribución de las imágenes de adultos por manual y sexo.

tradicionales también incluye secretarías, maestras y profesoras. Un dato sorprendente es que prácticamente no aparece ninguna docente en la totalidad de los 13 manuales analizados.

Por último, he incluido una categoría en la que he agrupado todas las

que se podrían denominar modernas entendiendo por tal las que se salen de lo tradicional, ya sean pilotas, jueces, bomberas, científicas o albañiles.

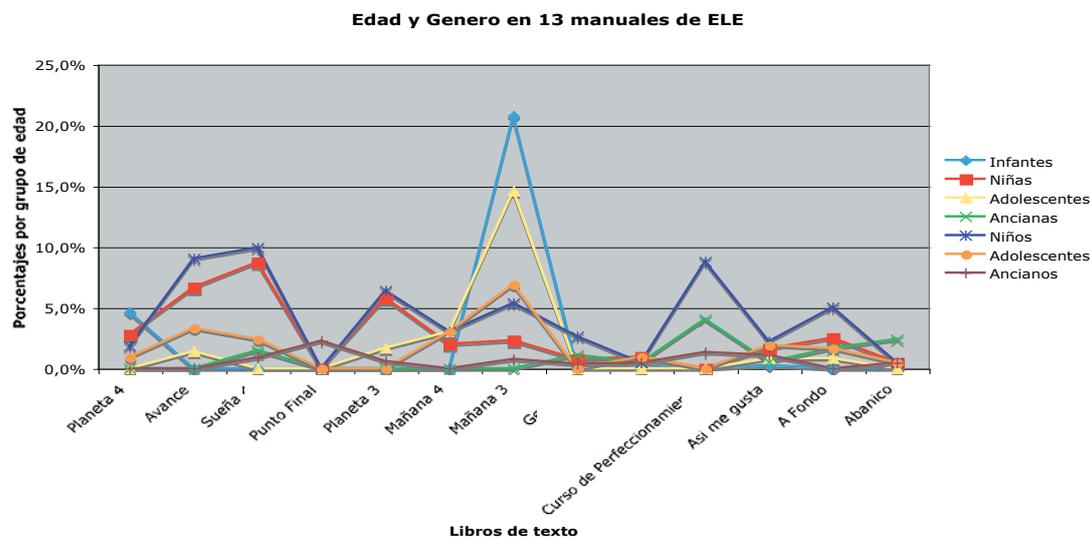


Gráfico 3.3 Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad excluyendo a los adultos.

Ya decía que el análisis de estas categorías poco aportan desde el punto de vista cuantitativo pues la neutralidad buscada, o no, en los manuales nos ha abocado a que se conviertan en excepcionales las representaciones femeninas a las que se les puede atribuir una profesión.

En el caso de las profesiones masculinas, recogidas como elementos de comparación, se establecieron categorías complementarias. Así tradicional sería un *banquero, juez, médico, policía, ladrón, notario* y un etcétera tan largo como se quiera, que en lo femenino hubiera sido considerado moderno.

Hay una ausencia total de familias no tradicionales. Por supuesto, nunca aparecen lesbianas ni con sus hijos o hijas ni sin ellos. Siendo esa ausencia destacable no lo es menos la de familias monoparentales, no hay madres que cuiden solas de sus hijos o hijas, pero tampoco hay padres que lo hagan, adjetivos como separado y divorciado aparecen en currícula y en descripciones de personajes pero jamás en el ámbito familiar. Ésta es quizás una de las tareas pendiente de los manuales Español Lengua Extranjera si se quieren acercar a la realidad social en la que están inmersos (Fletcher y Russell, 2001).

Para presentar los trece manuales analizados lo haremos desde los de menor presencia femenina (Mañana 4) hasta los de mayor representación de mujeres (Planet@ 3 y 4), sólo en los dos últimos es mayor el número de representaciones femeninas.

El manual de los trece analizados con menos porcentaje (28% de



mujeres) es *Mañana 4* -Gráfico 3.4-.

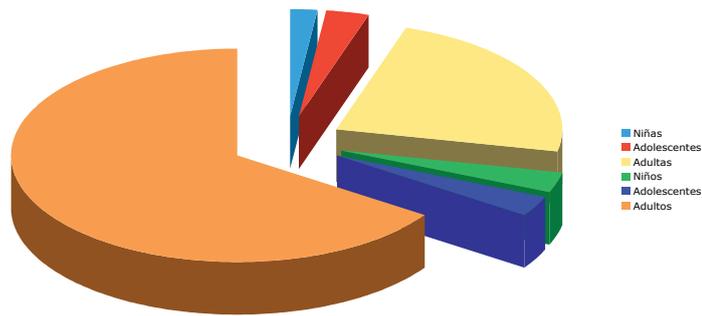


Gráfico 3.4 Distribución de las ilustraciones en López *et alii* (2003a).

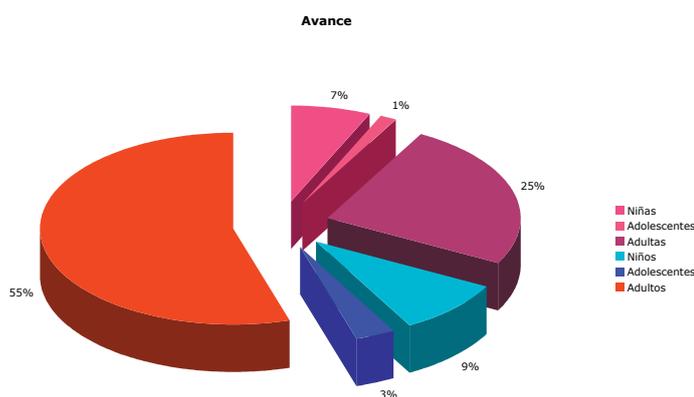
	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes		0,0%	
	Niñas	2	2,0%	7,1%
	Adolescentes	3	3,0%	10,7%
	Adultas	23	23,2%	82,1%
	Ancianas		0,0%	0,0%
	SUBTOTAL	28	28,3%	100,0%
H O M B R E S	Niños	3	3,0%	4,2%
	Adolescentes	3	3,0%	4,2%
	Adultos	65	65,7%	91,5%
	Ancianos		0,0%	0,0%
		SUBTOTAL	71	71,7%
	TOTAL	99	100,0%	

Tabla 3.2 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Mañana 4*.

En la unidad 1 aparecen dos mujeres en un estudio radiofónico con los auriculares puestos en lo que parece ser una entrevista (López *et alii*, 2003b, 7). En la página opuesta en una cola de una oficina del INEM atendida por un hombre dos mujeres abren y cierran la fila en la que el resto son hombres (López *et alii*, 2003b, 8). A las 19 mujeres adultas contadas del libro se unen dos niñas y tres adolescentes para totalizar un total de 28 representaciones femeninas frente a 71 hombres (Tabla 3.2).

No llega a un tercio del total las imágenes de mujeres del manual **Avance** cuyo número de figuras humanas es elevado, más de, 200. El número de mujeres a las que se puede reconocer una actividad profesional es relativamente alto, 16 de las cuales 8 aparecen desempeñando actividades tradicionales y otras 8 lo hacen en el ámbito moderno (Tabla 3.3, Gráfico 3.5).

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes		0,0%	
	Niñas	14	6,7%	20,3%
	Adolescentes	3	1,4%	4,3%
	Adultas	52	24,8%	75,4%
	Ancianas		0,0%	0,0%
	SUBTOTAL	69	32,9%	100,0%
H O M B R E S	Niños	19	9,0%	13,5%
	Adolescentes	7	3,3%	5,0%
	Adultos	115	54,8%	81,6%
	Ancianos		0,0%	0,0%
		SUBTOTAL	141	67,1%
	TOTAL	210	100,0%	

Tabla 3.3 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Avance*.Gráfico 3.5 Distribución de las ilustraciones en Moreno *et alii* (2004).

Gente 3, quizás haciendo honor a su título tiene un número elevado de representaciones humanas (tabla 3.4), 266 en sus 101 páginas. De esas 266 representaciones algo más de un tercio lo son de mujeres (90 lo que constituye el 33,8% -gráfico 3.6). No obstante, prácticamente nadie en esa multitud parece hacer nada. Sólo destacan 2 mujeres, en la unidad 8, atendiendo una ventanilla en una hamburguesería para automóviles (Martín *et alii*, 2001, 75).

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes		0,0%	
	Niñas	2	0,8%	2,2%
	Adolescentes		0,0%	0,0%
	Adultas	85	32,0%	94,4%
	Ancianas	3	1,1%	3,3%
	SUBTOTAL	90	33,8%	100,0%
H O M B R E S	Niños	7	2,6%	4,0%
	Adolescentes		0,0%	0,0%
	Adultos	168	63,2%	95,5%
	Ancianos	1	0,4%	0,6%
		SUBTOTAL	176	66,2%
	TOTAL	266	100,0%	

Tabla 3.4 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Gente 3*.

En la página 22, aparece el que podríamos describir como único travestido de la muestra analizada puesto que se llama Laura y tiene perilla.

En las páginas 18 y 19, para cerrar la unidad “Gente y palabras” se introduce un epígrafe titulado “una lengua, muchas lenguas” en el que aparecen catorce personajes -de diferentes razas, culturas y momentos históricos - hablando, pero ni una sola mujer.

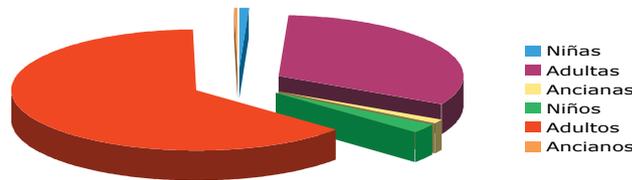


Gráfico 3.6 Distribución de las ilustraciones en Martín *et alii* (2001).

De la figuras representadas en el **Curso de perfeccionamiento** solamente el 34,5% son mujeres (gráfico 3.7, tabla 3.5) y sólo una de ellas aparece desempeñando una profesión que podíamos calificar de moderna si por ello entendemos a una pianista. Hay, sin embargo, un elevado número de niños, pero ninguna niña⁵, quizás sus autoras buscan la provocación en esa selección. Si este fuera el caso sería deseable que se aclarara en el prólogo, aunque quizás se estén refiriendo a eso cuando afirman,

“Provocar discusiones, mejorar el estilo y ayudar a argumentar han sido las bases de nuestro trabajo ...” (Moreno y Tuts, 1991: 5).

		Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
		Infantes	-		
M U J E R E S	Niñas	-			
	Adolescentes	-			
	Adultas	45	30,2%	88,2%	
	Ancianas	6	4,0%	11,8%	
		SUBTOTAL	51	34,2%	100,0%
H O M B R E S	Niños	13	8,7%	13,3%	
	Adolescentes	-			
	Adultos	82	55,0%	83,7%	
	Ancianos	3	2,0%	3,1%	
		SUBTOTAL	98	65,8%	100,0%
		TOTAL	149	100,0%	

Tabla 3.5 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Curso de Perfeccionamiento*.

En la única clase en que las representaciones femeninas superan a las masculinas es en la de ancianas. No obstante lo cual, el tratamiento global de lo femenino nos parece equilibrado, en el índice son numerosas las entradas que hacen referencias a mujeres.

Números similares, en lo global, a los de *Curso de perfeccionamiento*

⁵ Hay que reiterar el problema de identificación que suponen los personajes infantiles, pero sin perder de vista el hecho de que si voluntariamente se quiere visibilizar a las niñas la tarea es relativamente sencilla al ser más los atributos que pueden considerarse exclusivamente femeninos.

presenta el manual **Abanico** (35,3%) si bien las cifras totales son más elevadas,

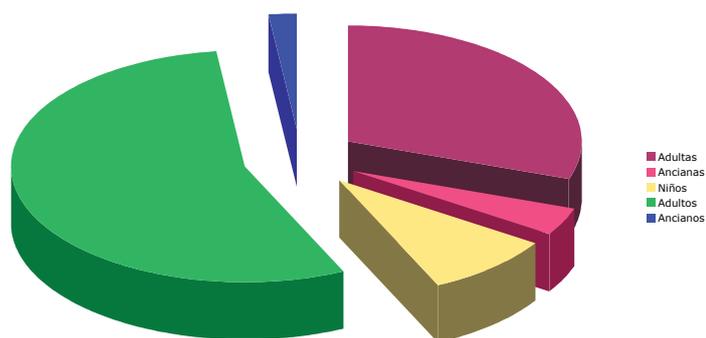


Gráfico 3.7 Distribución de las ilustraciones en Moreno y Tuts (1991).

sesenta y siete adultas frente a ciento treinta y un adultos (gráfico 3.8 y tabla 3.6).

De nuevo, la única clase en la que hay más mujeres que hombres es en la de ancianas (cinco frente a uno) y de las pocas figuras de las que se les puede atribuir una profesión hay tres mujeres que desempeñan labores tradicionales y dos hombres que hacen lo propio. Las representaciones femeninas (páginas 70 y

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes		0,0%	
	Niñas	1	0,5%	1,4%
	Adolescentes		0,0%	0,0%
	Adultas	67	32,4%	91,8%
	Ancianas	5	2,4%	6,8%
	SUBTOTAL	73	35,3%	100,0%
H O M B R E S	Niños	1	0,5%	0,7%
	Adolescentes	1	0,5%	0,7%
	Adultos	131	63,3%	97,8%
	Ancianos	1	0,5%	0,7%
		SUBTOTAL	134	64,7%
	TOTAL	207	100,0%	

Tabla 3.6 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Abanico*.

71) son un hada, una bruja y una mujer en un tocador. Destacan tres amigas “muy ocupadas” -sic- (figura 3.1), una lee un cómic mientras escucha música (Milagros), una pasa la fregona (Angustias) y, la última, estudia (Esperanza) (Chamorro *et alii*, 2005, 196). En la página 119 dos amigos hablan de Julia, cuya imagen ocupa toda la página, para contar una serie de tópicos en los que primero se explica “no sabes como se puso”, para añadir se “despidió tan normal” y concluir “no hay quien la entienda” (Chamorro *et alii*, 2005, 119).

En **A fondo** (Coronado *et alii*, 2003) el porcentaje de adultas se acerca al 40% (gráfico 3.9 y tabla 3.7). En este manual, además de las ancianas, las niñas también superan a los niños (siete frente a seis), entre aquellas una anciana

”cosiendo y cantando” (Coronado *et alii*, 2003, 115). Esta imagen y el texto al que

	Infantes		0,0%	
M U J E R E S	Niñas	7	5,7%	M U J E R E S 13,7% 2,0% 80,4% 3,9% 100,0%
	Adolescentes	1	0,8%	
	Adultas	41	33,3%	
	Ancianas	2	1,6%	
	SUBTOTAL	51	41,5%	
H O M B R E S	Niños	6	4,9%	H O M B R E S 8,3% 2,8% 88,9% 0,0% 100,0%
	Adolescentes	2	1,6%	
	Adultos	64	52,0%	
	Ancianos		0,0%	
	SUBTOTAL	72	58,5%	
TOTAL	123	100,0%		

Tabla 3.7 Ilustraciones por género y grupos de edad en *A Fondo*.

acompaña -figura 3.2- sería de las que fácilmente se prestan a la subversión propuesta por Sunderland y sus colegas (Sunderland *et alii*, 2002, 245). En el anverso, un joven afirma “yo jamás podría enamorarme de una cirujana es gente muy egoísta” (Coronado *et alii*, 2003, 116).

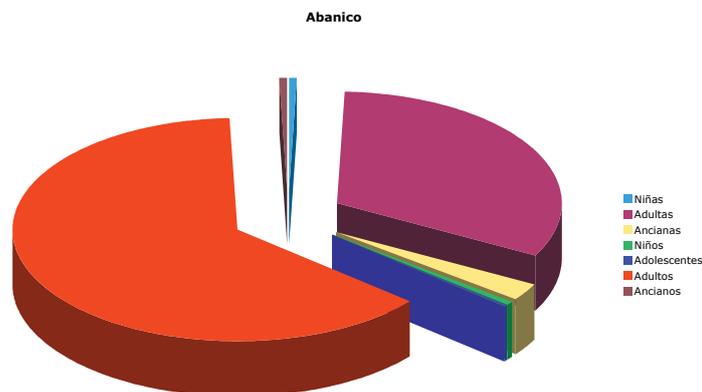


Gráfico 3.8 Distribución de las ilustraciones en Chamorro *et alii* (2005).



Figura 3.1 Representación de tres amigas españolas (Chamorro *et alii*, 2005, 196).

Los números globales de **Sueña 4** reflejan una realidad más paritaria casi un 43% de representaciones femeninas frente a algo más del 57% de hombres

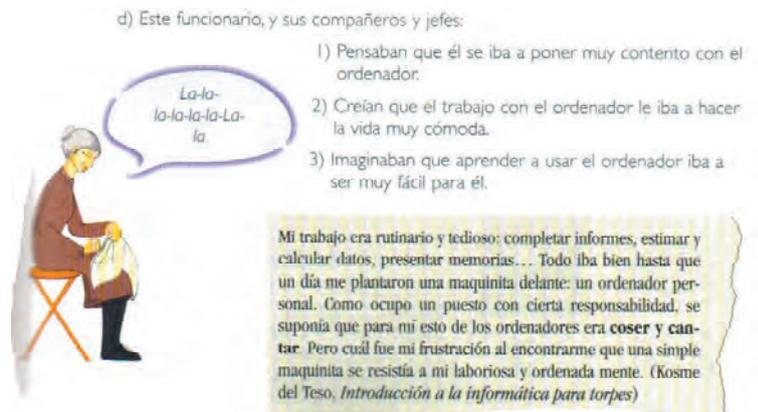


Figura 3.2 Antigua oficinista reconvertida a la costura como consecuencia de la introducción de las nuevas tecnologías (Coronado *et alii*, 2003, 115)..

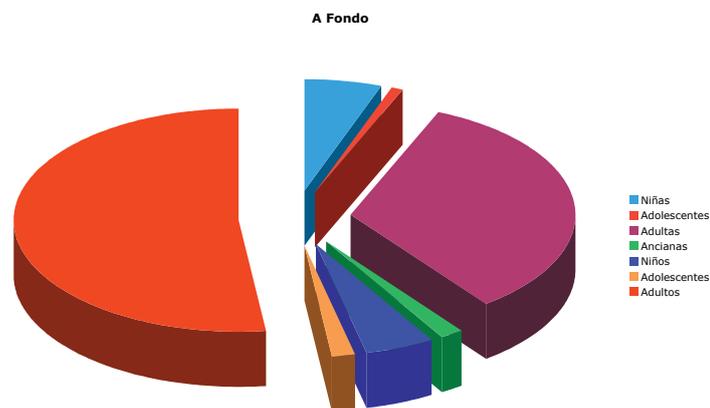


Gráfico 3.9 Distribución de las ilustraciones en Coronado *et alii* (2003).

(gráfico 3.10). Esos catorce puntos de diferencia se reducen a menos de doce en las personas adultas y son similares en el resto de las categorías salvo en la de las ancianas (5 mujeres frente a 3 hombres, ver tabla 3.8).

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
	Infantes	0	0,0%	
M U J E R E S	Niñas	29	8,7%	MUJERES
	Adolescentes	0	0,0%	20,4%
	Adultas	108	32,5%	0,0%
	Ancianas	5	1,5%	76,1%
	SUBTOTAL	142	42,8%	3,5%
H O M B R E S	Niños	33	9,9%	HOMBRES
	Adolescentes	8	2,4%	17,4%
	Adultos	146	44,0%	4,3%
	Ancianos	3	0,9%	76,8%
	SUBTOTAL	190	57,2%	1,6%
	TOTAL	332	100,0%	

Tabla 3.8 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Sueña 4*.



Sólo una mujer y dos hombres aparecen en el momento de ejercer un

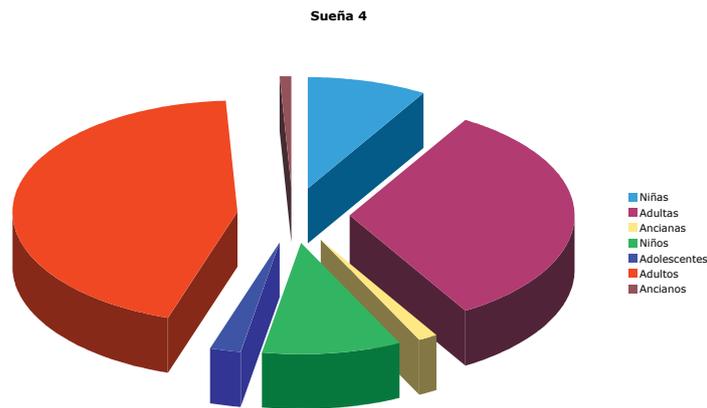


Gráfico 3.10 Distribución de las ilustraciones en Blanco *et alii* (2001).

acto profesional en *Sueña 4*. La mujer aparece, una vez más, dando de comer a la familia, a la mesa está sentada otra mujer adulta, una anciana y un adolescente



Figura 3.3 Ejemplo de bullying con consentimiento parental (Blanco, 2001, 163).

con dos niños levantados situados detrás de su padre (Blanco *et alii*, 2001, 24).

Materiales susceptibles de ser utilizados siguiendo la propuesta de Sunderland y sus colegas (Sunderland *et alii*, 2002, 245) son las imágenes de un hombre pensando en una mujer con un rodillo (Blanco, 2001, 13); una

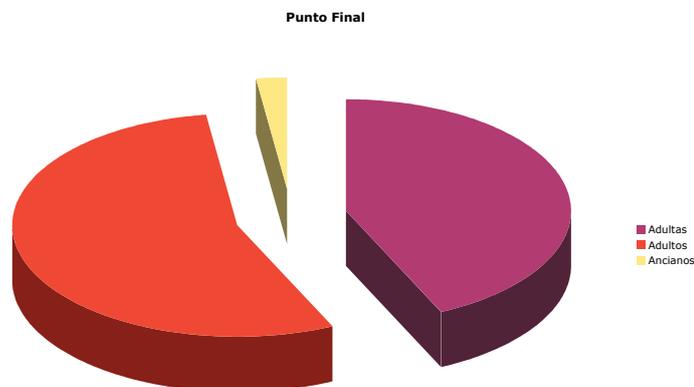


Gráfico 3.11 Distribución de las ilustraciones en Marcos *et alii* (2000).

mujer riendo a su marido (Blanco, 2001, 22); la mencionada del ama de casa dando la sopa a su familia, un hombre haciendo tareas domésticas bajo la atenta supervisión de una mujer (Blanco, 2001, 138); un “atractivo” muchacho por el que suspiran dos mujeres (Blanco, 2001, 138); y varias mujeres rodeadas de niños (Blanco, 2001, 129).

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes		0,0%	MUJERES
	Niñas		0,0%	
	Adolescentes		0,0%	
	Adultas	19	43,2%	
	Ancianas		0,0%	
	SUBTOTAL	19	43,2%	100,0%
H O M B R E S	Niños		0,0%	HOMBRES
	Adolescentes		0,0%	
	Adultos	24	54,5%	
	Ancianos	1	2,3%	
	SUBTOTAL	25	56,8%	
	TOTAL	44	100,0%	

Tabla 3.9 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Punto Final*.

Como agentes propagadores de ideología⁶ podemos considerar algunas imágenes de Adán y Eva -ataviados con hoja aún antes de comer la manzana - (Blanco, 2001, 171); un niño que llevado de la mano de su madre profiere “eres una idiota, imbécil” a una niña con una suave reprimenda por parte de la madre (Blanco, 2001, 163) -figura 3.3-; una señal en la que para indicar que se controle a los niños se pone a una mujer (Blanco, 2001, 191). El hecho de que esta imagen haya sido incluida en un apartado titulado expresamente “hacen ideología” parece claramente invitar a la reflexión crítica sobre la misma.

En *Punto Final* el total de representaciones es realmente escaso (44), si bien los números porcentuales son bastante equilibrados (tabla 3.9 y gráfico 3.11). Hay 19 mujeres adultas, de las que solamente en tres se puede reconocer la profesión que realizan, todas ellas en la unidad “Mundo Latino”. Un hombre aparece tendiendo ropa, además, en la unidad “La mujer” (Marcos *et alii*, 2000, 13). *Punto Final* se puede considerar un manual en la buena línea, fue de los primeros en incluir un tema dedicado a la mujer o sus derechos (Sitman *et alii*, 1999) y tiene un buen tratamiento de las imágenes de la mujer.

Mañana 3 es el manual de la adolescencia, su objetivo reconocido en la contraportada. Esos adolescentes son mayoritariamente mujeres -19 chicas frente a 9 chicos-, lo que contrasta notablemente con el número de adultos, donde 54 de los 91 personajes son hombres, lo que supone un 41% del total de las representaciones (gráfico 3.12 y tabla 3.10). Si hacemos la salvedad de que

⁶ “Le travail de reproduction était assuré jusqu’à une époque récente, par trois instances principales, la famille, l’Église et l’École, qui, objectivement orchestrées avaient en commun d’agir sur les structures inconscientes” (Bourdieu, 1998, 92).



la identificación de los adolescentes tiende a ser complicada, en no pocos casos

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes	27	17,3%	MUJERES
	Niñas	3	1,9%	
	Adolescentes	19	12,2%	
	Adultas	37	23,7%	
	Ancianas		0,0%	
	SUBTOTAL	59	37,8%	100,0%
H O M B R E S	Niños	7	4,5%	HOMBRES
	Adolescentes	9	5,8%	
	Adultos	54	34,6%	
	Ancianos		0,0%	
	SUBTOTAL	70	44,9%	
	TOTAL	156	100,0%	

Tabla 3.10 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Mañana 3*.

debido a los rasgos aññados de las figuras que se representan, parece que lo

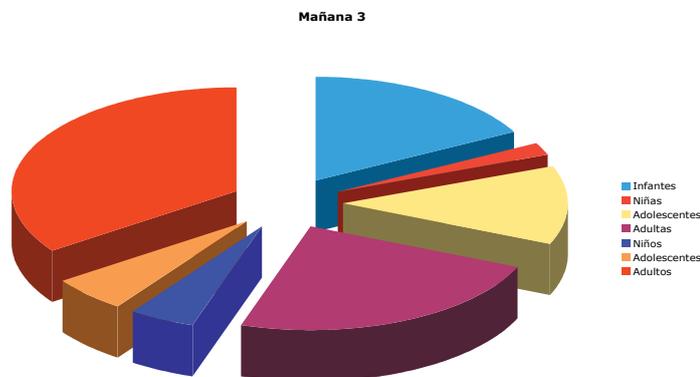


Gráfico 3.12 Distribución de las ilustraciones en López *et alii* (2003b).

que se puede considerar normal -la presencia de lo femenino - en la adolescencia deja de serlo cuando nos convertimos en adultos.

Resultado del predominio de la adolescencia es el hecho de que pocas imágenes pueda identificarse como realizando una profesión, si dejamos aparte varias escenas de representaciones teatrales en las que no queda claro si se ejerce una actividad profesional, entre ellas destaca una mujer interpretando a

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes	1	0,3%	MUJERES
	Niñas	6	1,6%	
	Adolescentes	3	0,8%	
	Adultas	157	43,1%	
	Ancianas	2	0,5%	
	SUBTOTAL	168	46,2%	100,0%
H O M B R E S	Niños	8	2,2%	HOMBRES
	Adolescentes	7	1,9%	
	Adultos	176	48,4%	
	Ancianos	4	1,1%	
	SUBTOTAL	195	53,6%	
	TOTAL	364	100,0%	

Tabla 3.11 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Así me gusta*.

Hamlet -dialogando con una calavera con las orejas de Micky Mouse- (López *et alii*, 2003, 69). En el lado del tópico, una madre reprendiendo a su hijo (López *et alii*, 2003, 56), y un Carlos al que, una de dos, “no le cae bien Luisa” o “le cae mal Luisa” (López *et alii*, 2003, 29).

En **Así me gusta**, la distancia entre hombres y mujeres se reduce a menos de un cinco por ciento en el caso de los adultos, máxime cuando se trata de un manual con un elevado número de representaciones (gráfico 3.13 y tabla 3.11).

Entre lo destacable, una imagen de la mujer deportista en la que entre otras cosas se recoge un equipo femenino -ejemplo único en la totalidad de los manuales analizados- de un deporte colectivo en el que aparecen mujeres y, además, en un deporte no muy convencional, el rugby (González *et alii*, 2003, 36). Una mujer toca el violín (González *et alii*, 2003, 52), otra está desplegando un plano -figura 3.4- y en la misma página una mujer que puede ser identificada como cirujana (González *et alii*, 2003, 73).

Así me gusta tiene también algunas imágenes que refuerzan el tópico de la mujer como cuidadora de la casa y de los niños (González *et alii*, 2003, 101), yendo al supermercado (González *et alii*, 2003, 102) y una mujer que es ayudada por un hombre a llevar el carrito del bebé en unas escaleras mecánicas (González *et alii*, 2003, 102).

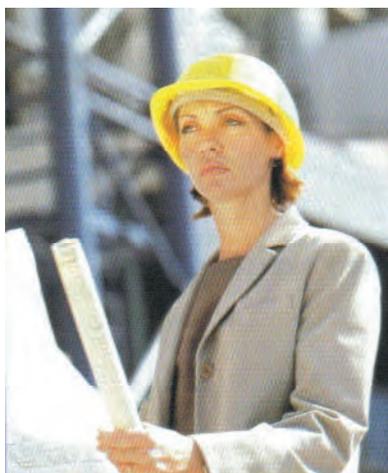


Figura 3.4 Mujer arquitecta (González *et alii*, 2003, 73).

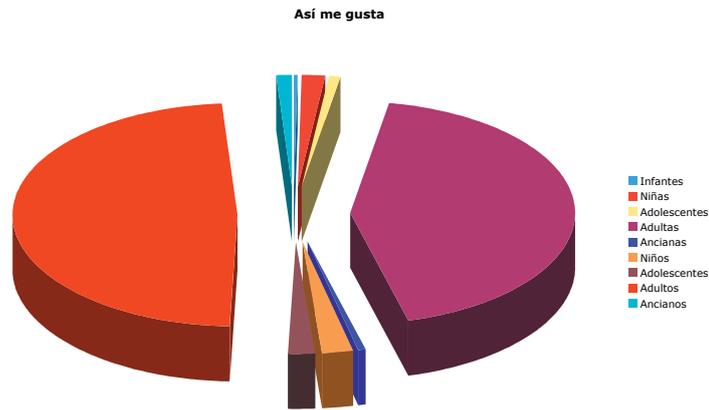


Gráfico 3.13 Distribución de las ilustraciones en González *et alii* (2003).

En *Es Español* (Alcoba *et alii*, 2001) la representación de mujeres y hombres se acerca a lo paritario (gráfico 3.14 y tabla 3.12), aunque la imagen

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes	1	0,5%	
	Niñas	2	1,0%	MUJERES 2,0%
	Adolescentes	0	0,0%	0,0%
	Adultas	96	46,2%	97,0%
	Ancianas	1	0,5%	1,0%
	SUBTOTAL	99	47,6%	100,0%
H O M B R E S	Niños	1	0,5%	HOMBRES 0,9%
	Adolescentes	2	1,0%	1,9%
	Adultos	104	50,0%	96,3%
	Ancianos	1	0,5%	0,8%
		SUBTOTAL	108	51,9%
	TOTAL	208	100,0%	

Tabla 3.12 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Es Español*.

que se da de unas y otros es bastante tópica. De las 96 mujeres adultas sólo ocho pueden ser identificadas realizando alguna actividad y de esas ocho seis

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes	0	0,0%	
	Niñas	10	5,8%	MUJERES 10,1%
	Adolescentes	3	1,7%	3,0%
	Adultas	86	49,7%	86,9%
	Ancianas	0	0,0%	0,0%
	SUBTOTAL	99	57,2%	100,0%
H O M B R E S	Niños	11	6,4%	HOMBRES 14,9%
	Adolescentes	0	0,0%	0,0%
	Adultos	62	35,8%	83,8%
	Ancianos	1	0,6%	1,4%
		SUBTOTAL	74	42,8%
	TOTAL	173	100,0%	

Tabla 3.13 Ilustraciones por género y grupos de edad en *Planet@ 3*.

contribuyen al tópico, tres mujeres haciendo un pastel (Alcoba *et alii*, 2001, 121), dos enfermeras -resaltadas por un tocado de la Cruz Roja - (Alcoba *et alii*, 2001,

127 y 129) y una monja (Alcoba *et alii*, 2001, 101).

La religiosa mencionada se opone a una figura femenina que parece ser el arquetipo de prostituta -figura 3.5- puesto que ambas ilustran un fragmento de *La Colmena* en el que “Victoria” baraja diferentes posibilidades “desde meterse monja hasta echarse a la vida” (C. J. Cela *La Colmena*).

“Juntas, la Virgen y la Magdalena, forman un díptico de la idea patriarcal cristiana sobre la mujer. No hay lugar en la arquitectura conceptual de la sociedad cristiana para una mujer soltera que no sea virgen o puta” (Warner, 1991, 307 cfr. en Jaime, 2004, 194).



Figura 3.5 El Dilema de Victoria (Alcoba *et alii*, 2001, 101).

Estas dos páginas se prestan al tratamiento subversivo de las mismas

Es Español

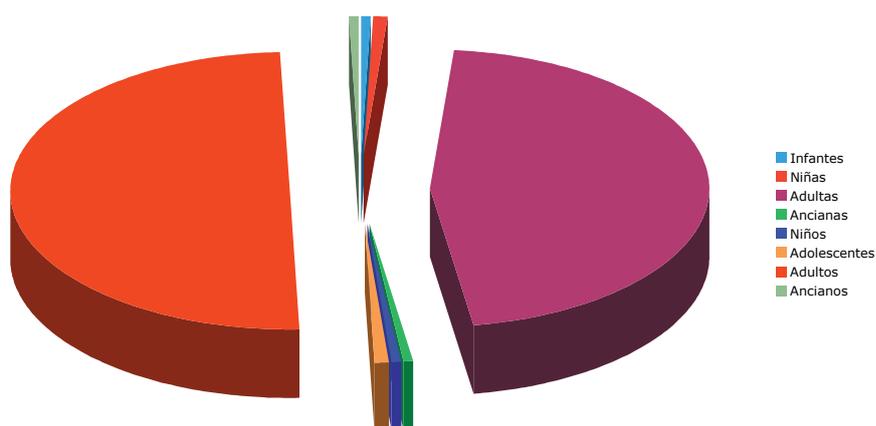


Gráfico 3.14 Distribución de las ilustraciones en Alcoba *et alii* (2001).

para resaltar el sexismo de la sociedad (Sunderland *et alii*, 2002), lo mismo que un hombre que friega el suelo de la casa mientras una mujer en segundo plano come palomitas viendo la televisión (Alcoba *et alii*, 2001, 49).



Las ilustraciones de mujeres en **Planet@ 3** son mayoritarias (Cerrolaza *et alii*, 2003) un 57 % (gráfico 3.15). Sólo las mujeres adultas representan el 49 % del total de imágenes (tabla 3.13).

Sin embargo, **Planet@ 3** no abandona los estereotipos si bien parece que a lo largo del libro se establece una dialéctica entre lo tradicional y lo vanguardista. Así en una misma página podemos observar una mujer arrodillada fregando el suelo mientras otra extiende un plano (Cerrolaza *et alii*, 2003, 55). Una mujer limpia su apartamento con una aspiradora (Cerrolaza *et alii*, 2003, 172), pero también encontramos otra explicando el balance de una empresa (Cerrolaza *et alii*, 2003, 76).

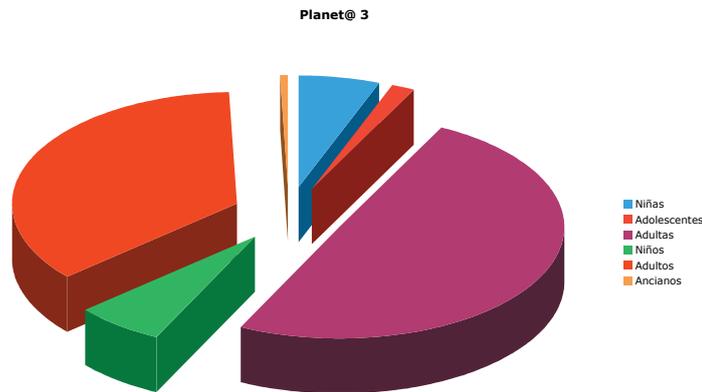


Gráfico 3.15 Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza *et alii* (2003).

Planet@ 4 (Cerrolaza *et alii*, 2002) es el manual en el que aparece el porcentaje mayor de mujeres adultas, casi un 53 por ciento del total de las representaciones (tabla 3.14 y gráfico 3.16).

	Grupos de Edad	Cantidad	Porcentaje	
M U J E R E S	Infantes	5	4,4%	M U J E R E S
	Niñas	3	2,7%	
	Adolescentes	1	0,9%	
	Adultas	57	50,4%	
	Ancianas	1	0,9%	
	SUBTOTAL	60	53,1%	100,0%
H O M B R E S	Niños	2	1,8%	H O M B R E S
	Adolescentes	1	0,9%	
	Adultos	45	39,8%	
	Ancianos	1	0,9%	
		SUBTOTAL	48	
	TOTAL	113	100,0%	

Tabla 3.14 Ilustraciones por género y grupos de edad en **Planet@ 4**.

Pero **Planet@ 4**, como su compañero de serie, parece debatirse en la dialéctica sobre cual debería ser la representación correcta de la mujer, como en aquél parece que la @ ha servido para aumentar la conciencia de las autoras. No obstante, Raúl sigue siendo el centro de la historia, rodeado de *su* novia, *su* portera y *su* psicóloga que no hacen sino darle mayor relevancia -figura 3.6-

(Cerrolaza *et alii*, 2002, 27).

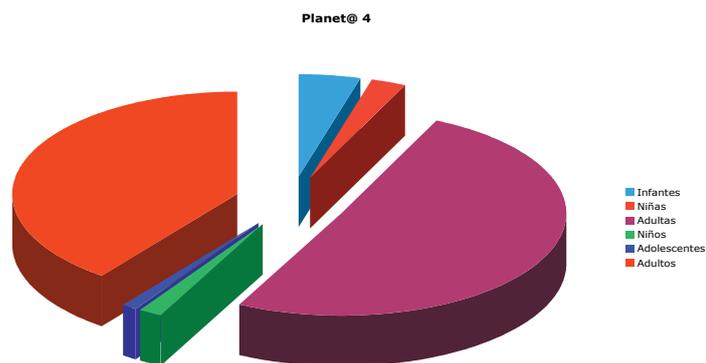


Gráfico 3.16 Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza *et alii* (2002).

No falta la mujer limpiando la casa (Cerrolaza *et alii*, 2002, 99), ni el hombre que lee las instrucciones de la lavadora bajo la atenta mirada de su mujer (Cerrolaza *et alii*, 2002, 106).



Figura 3.6 El universo de Raúl (Cerrolaza *et alii*, 2002, 27).

Resumiendo, la representación de la mujer, además de empobrecida en números globales, lo está también en cuanto a la variedad de actividades que desempeña. Ya he comentado que la deseada evolución de los manuales de ELE (Rodes y Simón, 1992, 352; Galiano, 1993, 124; Sitman, 1998, 266; Cerezal, 1999), parece haberse dirigido hacia lo neutral, cientos de figuras no hacen nada, sólo ilustran las páginas de los libros. Eso podría interpretarse como un intento consciente por parte de editoriales y autores de no caer en los estereotipos que, sin embargo, tiene el efecto no deseado de ocultar la contribución de la mujer a la sociedad. El reto no sólo está en representar una mujer actual y dedicada tanto al ámbito doméstico como al público, sino en desafiar los valores androcéntricos de una sociedad que no valora las actividades ligadas a las mujeres.

« Ce travail domestique reste pour l'essentiel inaperçu, ou mal vu (avec, par



exemple, la dénonciation rituelle du goût féminin pour le bavardage, au téléphone notamment ...) et, lorsqu'il s'impose au regard, il est déréalisé par le transfert sur le terrain de la spiritualité, de la morale et du sentiment, que facilite son caractère non lucratif et « désintéressé ». Le fait que le travail domestique de la femme n'a pas d'équivalent en argent contribue en effet à le dévaluer, à ses yeux mêmes, comme si ce temps sans valeur marchande était sans importance et pouvait être donné sans contrepartie, et sans limites, d'abord aux membres de la famille, et surtout aux enfants (on a ainsi observé que le temps maternel peut plus facilement être interrompu), mais aussi à l'extérieur, pour des tâches bénévoles, à l'Église, dans des institutions charitables ou, de plus en plus, dans des associations ou des partis » (Bourdieu, 1998, 105).

Se ha puesto, quizás, demasiado énfasis en el papel que juegan los autores de los libros, aunque no se me escapa el importante papel que juegan las editoriales, ellas son las que marcan las pautas a los autores y las que deciden el número de tintas y la calidad de las imágenes con las que se ilustran esos manuales. Desafortunadamente, este es un aspecto que queda entre los autores y los editores y que no trasciende pero que sería interesante conocer a fondo.

Edad		Porcentaje		Grupos de Edad %	
MUJERES	Infantes	34	1,4%	MUJERES	
	Niñas	79	3,2%	7,8%	
	Adolescentes	32	1,5%	3,8%	
	Adultas	873	35,7%	86,6%	
	Ancianas	24	1,0%	2,4%	
SUBTOTAL		1008	41,2%	100,0%	
HOMBRES	Niños	111	4,5%	HOMBRES	
	Adolescentes	40	1,6%	7,9%	
	Adultos	1236	50,6%	88,2%	
	Ancianos	15	0,6%	1,1%	
	SUBTOTAL		1402	57,4%	100,0%
TOTAL		2444	100,0%		

Tabla 3.15 Total de representaciones de figuras humanas en la muestra estudiada.

Sería deseable que en un futuro no muy lejano las cifras globales tiendan a la normalización, pero, sobre todo, que además del deseable equilibrio entre hombres y mujeres podamos asistir a un esfuerzo imaginativo de los autores y

Manual	Total	Alusión		Datos		Imagen		Lista		Obra propia		Otros		Totales	
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer		
A fondo	161	45	19	5	2	15	17	0	0	31	24	3	0	99	62
Abanico	70	15	9	16	0	9	0	0	0	20	1	0	0	60	10
Así me gusta	9	1	0	0	0	1	0	0	0	6	1	0	0	8	1
Avance	82	30	8	5	0	9	3	0	0	11	10	3	3	58	24
Curso de															
Perfeccionamiento	196	18	4	6	5	13	9	12	6	69	42	6	6	124	72
Es español 3	51	26	4	5	0	0	0	0	0	15	0	0	1	46	5
Gente 3	107	22	5	5	3	5	3	36	9	9	10	1	0	78	29
Mañana 3	12	1	0	0	0	5	3	0	0	2	1	0	0	8	4
Mañana 4	16	6	0	1	0	3	0	0	0	6	0	0	0	16	0
Planeta 3	89	7	0	13	2	18	3	19	7	17	4	0	0	74	15
Planeta 4	66	7	1	11	4	12	3	0	0	23	5	0	0	53	13
Punto Final	135	8	4	25	39	9	5	0	0	23	15	6	1	71	64
Sueña 4	103	17	3	7	1	13	5	0	0	44	12	1	0	82	21
Totales	1097	203	57	99	56	112	49	67	22	276	125	20	11	777	320

Tabla 3.16 Total de apariciones de mujeres (y hombres) famosas (y famosos) agrupadas por manual y categoría.

las editoriales que contribuya a reflejar el cambio social. Sería gratificante ver mujeres ejerciendo las nobles profesiones de bombera, policía, abogada, pilota y tantas otras, incluida la de ministra, o reina de España por derecho propio.

Es cierto, que se puede argumentar y se argumenta (Galiano, 1993) que

los libros de texto no son sino un reflejo de la sociedad que nos ha tocado vivir; pero también es cierto que como profesionales de ELE, o como profesionales de cualquier otra cosa podemos contribuir a la transformación de la sociedad haciendo que las mujeres sean visibles y su trabajo valorado. Es seguro que sin nosotras la reproducción de la sociedad hubiera sido imposible. Por ello los manuales de ELE deberían reflejar la contribución de la mujer a la sociedad, todas las mujeres trabajan ¿Dónde están las mujeres rurales? ¿Dónde están las mujeres pobres? ¿Por qué no se las recoge en los manuales de ELE? Incluso las mujeres de la alta burguesía emplea gran parte de su tiempo y energía a mantener el orden de las cosas encargándose de sostener los lazos familiares (Leonardo, 1987, 446).

3.3. LA MUJER COMO PERSONAJE HISTÓRICO, SU REFLEJO EN TRECE MANUALES DE ELE.

En este apartado he revisado los personajes famosos en los trece manuales analizados. En el análisis de esas apariciones de personajes famosos he contemplado la forma en que aparece el personaje, la página, la fuente de la que el manual ha extraído la información y un breve comentario personal sobre la misma.

Para tratar de comprender lo que contienen los trece manuales analizados he establecido seis tipos de apariciones: **Obra Propia, Imagen, Datos, Alusiones, Lista, y Otras** (*vid* apartado 1.3).

Casi un 40% de las apariciones son **obra propia**, con porcentajes similares de mujeres (39,3%) y de hombres (37%). Siempre teniendo en cuenta que las mujeres representan poco más de un tercio de la categoría (125 frente a 276 hombres). Esa proporción es, como iremos viendo, el factor de referencia entre lo masculino y femenino en la muestra elegida. Los manuales analizados contribuyen de manera muy dispar: desde la nula contribución de *Mañana 4* (aunque haya 6 hombres) y *Es Español* (15 hombres), o las singulares contribuciones de *Mañana 3* (frente a dos hombres) *Así me gusta* (frente a seis hombres) y *Abanico* (frente a veinte hombres), hasta las cuarenta y dos apariciones de *Curso de perfeccionamiento* (frente a sesenta y nueve) (tabla 3.16).

A la Obra propia le siguen, en importancia, las **alusiones** en las que como dije se incluyen las citas literales de los personajes. Los números comienzan a ser exigüos, sólo 57 apariciones del total de 1.097. En torno al 10% tienen *A fondo*, *Abanico* y *Avance*, el resto tiene valores menores y no demasiado significativos.

Similares cifras aparecen en las categorías de **Datos e Imagen**. En el caso de los **Datos** destacan las 39 apariciones de *Punto Final* que suponen más



de la mitad del total de 56. Si bien de esas 39, 24 pertenecen a una única reseña histórica de “mujeres que han contribuido a la Historia” (Marcos *et alii*, 2000, 14). Algo parecido ocurre con las **Imágenes** en donde 17 de las 49 imágenes recogidas se hallan en *A fondo*. De esas 17, 8 aparecen en un único ejercicio (Coronado *et alii*, 2003, 72) en el que para completar el femenino de profesiones se ha de acudir a Eleanor Roosevelt, Marie Curie, Coco Chanel, Catalina la Grande, Agatha Christie y Juana de Arco. Sólo dos mujeres hispanohablantes, contribuyen a las profesiones ejercidas por mujeres, la socióloga gallega Concepción Arenal e Isabel la Católica.

La categoría **Lista** está integrada por las mujeres que aparecen en tres listas; una en *Curso de perfeccionamiento*, con seis mujeres en una lista en la que se le pregunta al alumno su opinión sobre un total de 16 héroes oficiales (Moreno y Tuts, 1991, 309); otra con siete mujeres, de un total de 26 escritores consagrados, en *Planet@ 3* (Cerroloza *et alii*, 2003, 11). Marie Curie y Teresa de Calcuta se pierden en una lista de 30 “hombres y mujeres geniales” -sic- en *Gente 3*. En ella, la presencia de lo hispano se reduce a Picasso, García Márquez, Goya y Cervantes (Martín *et alii*, 2001, 30), la lista no desentonaría en un manual de English as Second Language.

La categoría **otras** está compuesta por dos reportajes, uno mujeres científicas - una excepción bienvenida - (Moreno y Tuts, 1991, 320), y otro sobre Ana Tutor, que fuera Gobernadora Civil de Madrid (Moreno y Tuts, 1991, 210). Completan la categoría entrevistas a: Inés Sastre (Moreno y Tuts, 1991, 321), Victoria Camps (Alcoba *et alii*, 2001, 140), Elena Ochoa (Marcos *et alii*, 2000, 139), Arantxa Sánchez Vicario (Moreno *et alii*, 2004, 151), y Dolores Mar, por partida doble (Moreno *et alii*, 2004, 133, 144, 199).

3.3.1. *A fondo*.

En *A Fondo* aparecen un total de 62 referencias (19,74% del total) a mujeres con nombre propio (gráfico 3.17). De esas 62, 35 son únicas (una mujer que aparece en una sola ocasión), entre ellas las hay tan diversas como Agatha Christie (Coronado *et alii*, 2003, 241), Juana de Arco (Coronado *et alii*, 2003, 241), o varias santas (Quiteria, Petronila, Librada, Madrona, ...) en un solo texto (Coronado *et alii*, 2003, 241).

En la unidad 1, “Estereotipos y tópicos”, se recoge un artículo de Rosa Montero “La España cañí (estereotipos)”- que trata sobre los cambios que se han producido en España durante los últimos años y los estereotipos que se mantienen a pesar de esos cambios, el artículo se ilustra con una foto de la escritora (Coronado *et alii*, 2003, 17). En la misma unidad, un artículo de Vicente Verdú, “Como nos ven (los británicos)”, cita a la torera Cristina Sánchez (Coronado

et alii, 2003, 22).

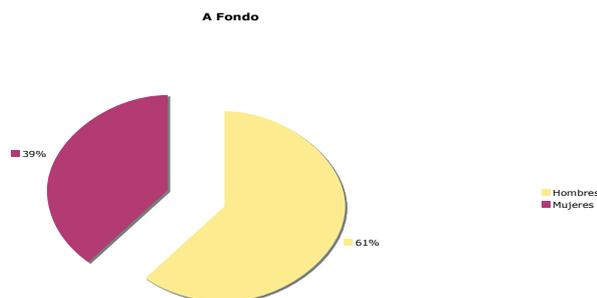


Gráfico 3.17 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Coronado *et alii* (2003).

En La unidad 2, “Emigración”, aparece un fragmento de Ana Sánchez Juárez, “Una salida laboral”, sobre gente que vivía en la ciudad y se fueron a vivir al campo; sendas reseñas biográfica de Teresa de Calcuta y Marie Curie acompañadas por sus fotos; y las opiniones de Montserrat Caballé, Rocío Jurado e Isabel Pantoja sobre si se debe cantar en inglés para vender más discos (Coronado *et alii*, 2003, 48, 49 y 57).

En la unidad 3, “El trabajo”, aparece un artículo de Mar Ruiz, “Horario continuo (Adicción al trabajo de Carlos)” sobre la adicción de Carlos, un informático, al trabajo y lo que eso supone (Coronado *et alii*, 2003, 63).

En la unidad 4, “Ocio”, aparece una foto de Penélope Cruz (Coronado *et alii*, 2003, 97), un artículo de Victoria Toro, “Adicciones. Las nuevas y peligrosas obsesiones” y un fragmento de Elena Ochoa, “200 preguntas sobre sexo”, en el que explica la falsa creencia de que el hombre está más preparado para el sexo (Coronado *et alii*, 2003, 115)⁷.

En la unidad 5, “Medios de comunicación”, aparece citada Sofía de Grecia en un texto sobre la inauguración de los JJ. OO. de Barcelona para explicar las siglas -SS. AA. RR., COI, RTVE -(Coronado *et alii*, 2003, 126); y un artículo de Susana Montero, “Amor en la red: Flor Bárcena y David Urbina, flechazo en el cibercafé” (Coronado *et alii*, 2003, 137).

En la unidad 6, “Medio ambiente”, aparece un fragmento de Virginia Galvin -“La catedral de la basura”- (Coronado *et alii*, 2003, 155); y otro de Isabel Allende (ilustrado con una foto de la autora), “Wallimai. Cuentos de Eva Luna”, en el que relata la invasión de la selva desde el punto de vista de los indígenas (Coronado *et alii*, 2003, 173).

En la unidad 7, “Generaciones y familia”, aparecen dos artículos de Luz Sánchez Mellado, “Un país de hijos únicos” y “Las madres son guerreras” (Coronado *et alii*, 2003, 184 y 190); uno de Beatriz Bermúdez, “Familias a contra

corriente”, -sobre una familia de 12 hijos en la que la madre trabaja en la casa y el padre fuera- (Coronado *et alii*, 2003, 186); un fragmento de Rosa Regás, “Luna, lunera”; dos de Elvira Lindo (Coronado *et alii*, 2003, 190). Una foto de Susan Sharandon ilustra un ejercicio de relacionar frases con su autor (Coronado *et alii*, 2003, 198-199). La unidad se cierra con un artículo de Leonor Hermoso, “Modelos de familia”, en el que se analiza la familia como valor básico para los españoles, el proceso de cambio, parejas de hecho y se menciona a la psicopedagoga Carmen Valdivia “quizás no nos deberíamos permitir el lujo de dejar a miles de niños de estas ‘familias especiales’ sin protección legislativa” - entrecomillado original (Coronado *et alii*, 2003, 206).

En la unidad 8, “Educación”, se recogen las opiniones, sobre su propia educación, de Carmen Posadas, Rosario Flores, y Arantxa Sánchez (Coronado *et alii*, 2003, 206). La unidad se completa con textos de Elvira Lindo (Coronado *et alii*, 2003, 209) y Sonia González y una serie de citas en las que se incluyen Elvira Lindo - *Manolito Gafotas*, nuevamente-, Cristina Fernández -*Mi hermana Alba y Con Agatha en Estambul*-, M. Videla -“Quiero dar de mamar a mi bebé”- en un ejercicio de rellenar huecos (Coronado *et alii*, 2003, 224-225).

En la unidad 9 aparecen dos textos de Charo Canal -*Ilustres Visitantes*-, y Carmen Pérez-Lanzac y Nuria Caminal -*Navidad en la zona euro*- acerca del día que se hacen regalos a los niños y el personaje que tradicionalmente los hace en diferentes países de Europa (Coronado *et alii*, 2003, 237). La unidad se completa con un texto de César Justel sobre la utilidad de los Santos, en el que se citan siete santas (Coronado *et alii*, 2003, 240-241).

Finalmente, en el “Apéndice de actividades” aparece un fragmento de Paco Nadal, sobre Mercé Martí en “Españoles que han roto moldes”, la primera mujer y única española (incluidos los españoles) en ganar la *Race Around the World* en un avión de hélice ”(Coronado *et alii*, 2003, 268).

3.3.2. *Abanico*

En *Abanico*, el número total de apariciones es mucho menor, solamente aparecen referidas mujeres famosas en diez ocasiones frente a 60 en las que se mencionan famosos (Gráfico 3.18). En la unidad 1, “La cara es el espejo del alma”, se nombra a Isabel Allende en un ejercicio de gramática en el que se citan una serie de cualidades y se pide que se escojan las que definen al personaje, la acompañan Picasso, Dalí y Gaudí (Chamorro *et alii*, 2005, 26).

En la unidad 2, “Érase una vez”, aparece un fragmento de *La Cenicienta*, una versión en la que el príncipe no hace caso a Cenicienta que por despecho baila con el rey. El soberano busca, pero el zapato es de la talla de la madrastra

⁷ Ya se ve que la torpeza es una cualidad propia de la mujeres, ya sea en el sexo, o en la informática.



(Chamorro *et alii*, 2005, 36). En la unidad 4, “Vivir del cuento”, aparece citada Isabel la Católica a propósito de la Conquista de Granada, (Chamorro *et alii*, 2005, 71).

La unidad 7, “El correveidile”, es en la que se recogen más mujeres,

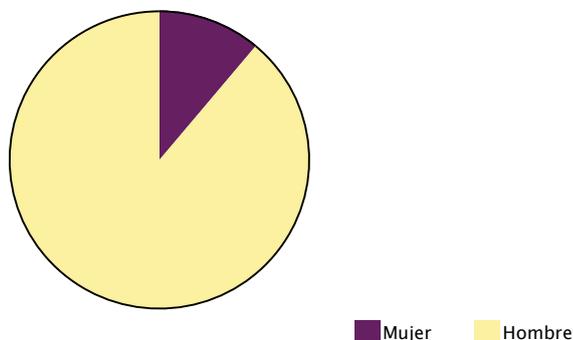


Gráfico 3.18 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Chamorro et alii (2005).

siete, todas en un mismo ejercicio de frases célebres: “¿Qué le dijo Ingrid Bergman a Sam?”, “¿Que le preguntaba la madrastra de Blancanieves al espejo?”, “¿Qué dijo Escarlata al volver a Tara?”, “¿Qué le dijo Caperucita al lobo disfrazado de abuelita?”, “¿Qué le dijo el hada a Cenicienta?”, “¿Qué le dice Pedro Picapiedra a Wilma?” y “¿Qué le dijo la serpiente a Eva en el paraíso?” (Chamorro *et alii*, 2005, 117).

3.3.3. Así me gusta

En el manual *Así Me Gusta* el número de hombres es muy superior al de mujeres, nueve frente a una. Esa una es Barbara Pease, coautora de *Por qué los hombres no escuchan y las mujeres no entienden los mapas*, del que en la unidad 6, “Caracteres”, aparece un fragmento titulado “Hombres y mujeres ante sus sentimientos”, sobre las semejanzas entre hombres y mujeres y la forma diferente para manifestar sus sentimientos.

”Un hombre es un ser supersticioso, competitivo, controlador, defensivo y solitario que esconde sus emociones para controlar la situación. El papel otorgado a la mujer de defensora del hogar le ha estructurado el cerebro para ser una persona abierta, colaboradora, vulnerable y emotiva que sabe que no es necesario controlar la situación a cada instante y por ello puede expresar libremente sus sentimientos... .”Las preguntas que se formulan son ¿En qué se parecen y en qué se diferencian según el texto? ¿Y en tú opinión? ¿Crees que los hombres y las mujeres manifiestan de forma diferente sus sentimientos? (Pease y Pease cfr. En González et alii, 2003, 68).



3.3.4. Avance

Avance es un manual con más presencia de mujeres que los que acabamos de analizar. En la unidad 3, “Los españoles, ¿somos así? ¿estamos cambiando?”, aparece una cita de Simone de Beauvoir “Si alguien pasa una semana, en un país puede escribir un libro; si pasa un año, un artículo; si pasa diez, es incapaz de escribir nada” (Moreno *et alii*, 2003, 55). En la unidad 4, “Lo natural y lo creado”, aparece un fragmento de Carmen Rigalt (*El Mundo* 13-10-02) en el que se comentan diferentes reacciones ante los informativos de televisión (Moreno *et alii*, 2003, 62). En la unidad 5, “La publicidad o el poder de convicción”, aparece un fragmento de Laura Esquivel -Como agua para chocolate-:

“... Esa noche vendría John a pedir su mano y tendría que prepararle una buena cena en tan solo media hora. A Tita no le gustaba cocinar en premura” (cfr Moreno *et alii*, 2003, 78-79)

En esa misma unidad 5, un extracto de María José Alegre en *Mujer de hoy* discute diferentes tipos de publicidad (Moreno *et alii*, 2003, 86). La misma revista es la fuente de un artículo de Ana María Martínez recogido en la unidad 6, “Cuando encuentre trabajo o cuando me jubile”, titulado “Errores imperdonables en una entrevista”. En el artículo se hacen algunas recomendaciones ante una entrevista de trabajo, “...si eres mujer evita la imagen de coqueta o ‘come hombres’” (*Mujer de hoy*, 33 cfr. en Moreno *et alii*, 2003, 100).

En la unidad 7, “¿Relaciones personales.com?”, aparecen citadas Las Ketchup, en un “chat” sobre música (Moreno *et alii*, 2003, 101) y una entrevista a Marta Cascales -responsable, en aquel momento, del área de juventud del Ayuntamiento de Cáceres- donde se le pregunta cómo pasa en su tiempo libre.

“¿Que qué hago en mi tiempo libre? Como mínimo trabajo ocho horas diarias y con la de cosas que tengo que hacer como ama de casa, ya me dirá usted cuanto tiempo me queda (...) Por más que me digan ellos que soy un muermo a mí me da igual. No es que no tenga ganas de hacer cosas, es que no tengo fuerzas” (Moreno *et alii*, 2003, 105).

El 42% de las empresas cree que la familia limita el rendimiento femenino

El 55% de las trabajadoras ve difícil conciliar el trabajo y la responsabilidad en el hogar

CH. NOGUEIRA, Madrid

Hacer compatible la vida familiar con la laboral es una cuestión complicada para más de la mitad de las mujeres que cuentan con un trabajo remunerado. Así lo manifiesta el 54,5% de ellas en la encuesta sobre conciliación que ayer difundió el Instituto de la Mujer. El estudio, que también recoge la opinión de 1.000 empresas, revela que en cuatro de cada seis compañías los jefes de personal creen que “las responsabilidades familiares limitan el rendimiento de las mujeres”.

Figura 3.7 Titular de prensa (El País 06/05/2005, 38).

Respuesta esclarecedora a juzgar por un estudio del Instituto de la Mujer que se publica en la prensa española:

En esa misma unidad aparece un resumen de un artículo de Ana Sánchez Juárez sobre el lenguaje de los mensajes enviados por teléfono móvil (Moreno *et alii*, 2003, 114). En la unidad 8, “La gastronomía: comer con los ojos y con el paladar”, aparece un reportaje sobre las Hermanas Hartza a propósito de la apertura de su restaurante (*Mujer de hoy*, Noviembre, 2001 cfr. Moreno *et alii*, 2003, 115) y un fragmento de Llum Quiñonero titulado “En la mesa sí se habla” extraído de *Magazine*, 2002- en el que una psicóloga habla de las normas a seguir en la mesa cuando se come en familia

“... Luisa Fernández, psicóloga clínica, defiende también los beneficios de la comida en familia (...) compartir una comida y la conversación -dicen en su conclusiones Patricia Steiner experta en nutrición y salud y Mary Crooks socióloga especializada en vida familiar- refuerza los lazos del grupo” (Moreno *et alii*, 2003, 130).

En la unidad 9, “Y te voy a escribir la canción más bonita del mundo”, aparece una foto de Dolores Mar que acompaña a una entrevista en la que habla de su carrera artística como cantante de Rock y Jazz

“Soy Dolores Mar cantante de jazz (...) decidí montar el espectáculo “ellas y yo” (Homenaje a mis mujeres cantantes favoritas)” (Moreno *et alii*, 2003, 133).

En esa unidad Elena Pita y Covadonga Pelayo escriben sendas reseñas sobre la carrera profesional de Chayanne y Alejandro Sanz ilustradas con fotos de los artistas (Moreno *et alii*, 2003, 140). También incluye un ejercicio de rellenar huecos en el que se recogen frases de diez personajes ilustres, entre ellos cuatro mujeres: Aitana Sánchez Gijón (Moreno *et alii*, 2003, 142); Shalma Hayek y Frida Kahlo (citadas por que la primera interpretará a la segunda); y Shakira (Moreno *et alii*, 2003, 143).

En la unidad 11, “Aficiones y tiempo libre”, aparece citada Cindy Crawford en una audición sobre un video prohibido en Estados Unidos y regalado en España (Moreno *et alii*, 2003, 158, 201). En el “Apéndice de actividades”, aparece un fragmento de Elvira Lindo -*Algo más inesperado que la muerte*- en el que narra como Leonor hipoteca su casa.

“... Leonor sacó del bolso los collares, el tremendo anillo de esmeraldas, el brazalete que su amante le regaló cuando nació la niña. (...) Me la he tenido que traer porque no tengo con quien dejarla ahora por la tarde” (Moreno *et alii*, 2003, 219-220)

3.3.5. Curso de Perfeccionamiento.

En *Curso de perfeccionamiento* aparecen un buen número de mujeres famosas, sesenta y nueve, destacando además el elevado número de apariciones de la categoría Obra Propia , treinta y ocho -55%- (tabla 3.16). En la unidad 1,



“La casa”, aparecen dos fragmentos de Carmen Martín Gaité *-El cuarto de atrás-* con la descripción de su habitación una noche de insomnio y la de su casa de Salamanca; y uno de Rosa Montero *-Amado amo-* en el que también describe una casa. (Moreno y Tuts, 1991, 11 y 13). En esa misma unidad aparece un artículo, con el ánimo de provocar el debate, de P. García *-El adelantado 08-05-88-* “Ella disfruta mucho pero su marido se desloma en el despacho para sacar dinero y pagar el crédito del chalé” (Moreno y Tuts, 1991, 15).

En la unidad 4, “El teléfono”, se recogen dos fragmentos de *Creció espesa la yerba* de Carmen Conde, uno en el que la protagonista narra el vacío que le produce la ruptura con su marido y otro en el que recuerda su niñez (Moreno y Tuts, 1991, 38-40). El título de la unidad 5, “La ropa, la moda”, hace inevitable la presencia femenina que se abre con un fragmento de Carmen Martín Gaité *-El cuarto de atrás-* sobre las costureras y las modistas (Moreno y Tuts, 1991, 52-54) y se completa con sendas descripciones de las creaciones de las modistas Veva Medem y Ángela Arregui (Moreno y Tuts, 1991, 55).

Magnífico es el tratamiento que la unidad 6, “La imagen”, da a tan problemático tema. En ella se recoge un artículo de Gala Rebes “La paz del cuerpo” que trata de técnicas de relajación física y mental, y otro de Maite Contreras planteando que las personas deberían aceptarse a si mismas (Moreno y Tuts, 1991, 64).

En la unidad 7, “Los hombres”, aparece un fragmento de una de las autoras del manual, Martina Tuts *-Pues ... que se va a Yugoslavia-* que presenta la acción del momento en el que el protagonista, un chico que ha conocido a una yugoslava, decide casarse e irse a Yugoslavia con ella (Moreno y Tuts, 1991, 68-69). A continuación, aparece un artículo de Rosa Montero “Para ellos” - en el que se destaca el acoso sexual a los hombres, este artículo puede, sin duda, abrir el debate (Moreno y Tuts, 1991, 70).

En la unidad 8, “La profesión”, aparece un reportaje de Rosa María Echevarría sobre Antonio López, un empresario del calzado (Moreno y Tuts, 1991, 79-81); en la 9, “El periodismo”, sendas fotos de Sofía de Grecia y Diana Spencer ilustrando un ejercicio sobre cómo preparar una entrevista (Moreno y Tuts, 1991, 88) y en la 10, “Los médicos”, un fragmento de Lidia Falcón *-Cartas a una idiota española-* en el que critica el autoritarismo de los médicos (Moreno y Tuts, 1991, 98-99).

En la unidad 11, “El juego”, aparecen dos frases, en un ejercicio para rellenar huecos, de Isabel Allende *-Eva Luna y La casa de los espíritus-*, y Rosa Montero *-La función delta-* (Moreno y Tuts, 1991, 98-99) y en la 13, “El humor”, un fragmento de Isabel Allende *-La casa de los espíritus-*, en un ejercicio para utilizar la conjunción *si* (Moreno y Tuts, 1991, 127). Mención especial merece un



fragmento de Ramón J. Sender -*La tesis de Nancy*- sobre el estilo del matrimonio entre una americana liberada y un español clásico (Moreno y Tuts, 1991, 128), acompañado de una viñeta de Forges que denuncia las distracciones de los hombres por atender la belleza de las mujeres (figura 3.8). La unidad también incluye un voluntarioso poema de Gloria Fuertes -“Destristeando a la gente”- en el que dimite de su oficio de entretener la locura del mundo (Moreno y Tuts, 1991, 130).

En la unidad 14, “El amor. La pareja”, se recoge un fragmento de Esther Tusquets -“Las sutiles leyes de la simetría” en *Doce relatos de mujeres*- que habla del desencuentro entre una pareja porque ella ha encontrado a otra persona y no sabe cómo decírselo a él (Moreno y Tuts, 1991, 138-139). Lo sigue un texto de Cristina Peri-Rossi -*Solitario de amor*- en el que Raúl habla de su profundo amor por Aída que le imposibilita para relacionarse con el resto de seres humanos y una cita de Ana María Moix: “El hombre, cuando ama, es un sol que todo lo ve y todo lo transfigura” (Moreno y Tuts, 1991, 145-146).

En la unidad 16, “Personajes famosos”, Monserrat Caballé es el objeto de una glosa prosística al significado de la diva y de las personas que hay detrás de ellas, acompañada por una foto (Moreno y Tuts, 1991, 166).

La autora predilecta de *Curso de Perfeccionamiento*, Carmen Martín Gaité, vuelve aparecer en la unidad 17, “De viaje”, con un fragmento sobre la importancia de viajar, aunque sea al interior de uno mismo -El cuarto de atrás- (Moreno y Tuts, 1991, 179-180). Sorprende que esta mujer y esta obra, icono de la literatura feminista⁸, sólo haya sido recogida en este manual. En la misma unidad aparece un fragmento de Cristina Peri-Rossi -*El museo de los esfuerzos inútiles*- en el que reflexiona sobre el papel de los aeropuertos, que no son puertos sino lugares de encuentro (Moreno y Tuts, 1991, 180).



Figura 3.8 Reflexión forgiana (Moreno y Tuts, 1991, 128).

En la unidad 18, “Los toros”, aparece una entrevista de Almudena Guzmán a Juan Antonio Ruiz Espartaco -“Mujeres y toros”-:

“...Si te tomas las cosas en plan formal, serio, la mujer es el ser más maravilloso que hay sobre la tierra ... [no se si estaba pensando también en el toro] Pero hay que huir de la mujer que te pueda distraer, ... Recuerdo que un día hablando de esto Luis Miguel Dominguín me dijo: <<Cada cornada que tengo en mi cuerpo lleva el nombre de una mujer>>...” (Moreno y Tuts, 1991, 190)

En la unidad 19, “El carácter nacional”, aparece citada Ángela Molina, una frase para ejercitar el uso de ser y estar (Moreno y Tuts, 1991, 194).

A la brillante unidad 20, “Las mujeres”, vuelven Carmen Martín Gaité y *El cuarto de atrás*, en una bella reflexión sobre la España franquista de Dionisio Ridruejo y los conserjes (Moreno y Tuts, 1991, 203-204), y Lidia Falcón -“Hogar dulce hogar” en *Cartas a una idiota española*- con un antológico repaso crítico al hogar y lo que este significa como lugar de opresión y trabajo sinfín para la mujer, fuente de monotonía no recompensada por el nulo reconocimiento social del trabajo del hogar (Moreno y Tuts, 1991, 205). Se incluye una reflexión sobre las mujeres y el poder y sendas reseñas biográficas, bajo el título “La mujer y su papel”, de Matilde Fernández, que fuera ministra de Asuntos Sociales, y Carmen Llera, aderezado todo ello con un fragmento de Carmen Martín Gaité -“Sonrisa” en *Los usos amorosos de la postguerra española*- (Moreno y Tuts, 1991, 210-211)

En la unidad 21, “La muerte-la enfermedad”, se incluye un fragmento de Rosa Montero -*La función delta*- comentando las reacciones de Ricardo al saberse fatalmente enfermo y un extracto de Ana Álvarez Ribalaygua - “Marimba y aguardiente” - en el que cuenta como viven el día de los muertos los pueblos mayas (Moreno y Tuts, 1991, 220). En la unidad 23, “El miedo”, aparece un fragmento de Cristina Peri-Rossi -*Solitario de amor*-, para rellenar huecos (Moreno y Tuts, 1991, 237-238) y un breve extracto sobre Margaret Thatcher en el que se la cita como dama de “orden y mando”, “la dama del miedo” (Moreno y Tuts, 1991, 240).

En la unidad 25, “Los animales”, aparece un artículo de Aurora Sigüero -“Cuento de nunca acabar”-, sobre el abandono de los animales y en la 26, “La amistad”, un elogio a la “amiga” de Maruja Torres (Moreno y Tuts, 1991, 266 y 277). En la 28, “El heroísmo”, aparecen dos fragmentos de *Eva Luna* de Isabel Allende, un texto para rellenar huecos y una reflexión sobre el heroísmo, el falso heroísmo y el fanatismo (Moreno y Tuts, 1991, 301 y 304) y uno de Carmen Martín Gaité -*Los usos amorosos de la postguerra española*-, una divertida reflexión sobre el

⁸ “Brad Epps has perceptively argued that critics continue to read such contemporary Spanish novel as Carmen Martín Gaité’s *El Cuarto de Atrás* ... as ‘in one form or another an illustration of feminine writing’ (76)” (Bieder, 1995, 103).



papel de la figura del guerrero del antifaz en la posguerra española (Moreno y Tuts, 1991, 306). Como divertida es la poesía “Heroína desde mí cocina. Historia de Gloria, Heroísmo, la vida cotidiana” de Gloria Fuertes.

”Trabajar porque la gente
sobreviva a la desilusión
es un acto heroico
y en ello colaboro”
(cfr en Moreno y Tuts, 1991, 307).

La unidad se cierra con una lista “¿Qué opinión te merecen estos héroes oficiales?” en la que se incluyen seis mujeres: Golda Meir, Rosa Luxemburgo, Teresa de Calcuta, Juana de Arco, Cleopatra y Evita de Perón (y diez hombres) (Moreno y Tuts, 1991, 309).

En la unidad 29, “Cultura general”, aparece una foto de Arantxa Sánchez Vicario -*Gente menuda* 18-11-89- ilustra una reseña sobre su “gesta” al vencer en Roland Garros (Moreno y Tuts, 1991, 318). Un gran acierto es la inclusión del artículo de Silvia Castillo “Españolas al microscopio” en el que se glosa la contribución a la ciencia española de Margarita Salas, María Cascales, Carmen Ascaso y Liles Navarrete y se comenta las dificultades que han tenido para conciliar la vida profesional y familiar (Moreno y Tuts, 1991, 320). También aparece una entrevista a Inés Sastre -*Blanco y Negro* 24-09-89- donde se resalta su relevancia en la escena internacional (Moreno y Tuts, 1991, 321). La unidad concluye con un artículo de Soledad Ruiz Alameda sobre Cristina Hoyos “Una bailaora de Sevilla” en el que glosa sobre su papel de bailarina y su intención de enamorar al hombre que está con ella (Moreno y Tuts, 1991, 323).

En la unidad 30, “Sugerencias”, que sirve de repaso general al libro, se incluyen siete textos largos firmados para rellenar huecos, cuatro con firma de mujer: un fragmento de Isabel Allende -*La casa de los espíritus*- (Moreno y Tuts, 1991, 325-326); uno de Dolores Soler-Espiauba -*Hermana Ana, ¿qué ves?*-; uno de Adelaida García Morales -*La lógica del vampiro*-; uno de Soledad Puértolas -*Todos mienten*- y uno de Rosa Montero -*Amado amo*- (Moreno y Tuts, 1991, 328-330).

3.3.6. Es español.

Este manual de la editorial Espasa solamente recoge cinco mujeres, una entrevista a Victoria Camps en la unidad 9, “Mujeres y hombres”, en la que afirma que el siglo XX ha sido el siglo de la revolución de la mujer, y que espera que en el siglo XXI se consiga la igualdad real (Alcoba *et alii*, 2001, 140-141); y cuatro alusiones en un artículo de crítica literaria “Los críticos opinan”- en la unidad 11, “Érase una vez ...” (Alcoba *et alii*, 2001, 172).



El artículo sobre crítica literaria es interesante porque se citan autoras como la mexicana Elena Garro y la argentina Alejandra Pizarnik ausentes en el resto de los manuales, ambas son citadas indirectamente por la novelista e historiadora italiana Francisca Gargallo. En la unidad 4, “¿Cómo nos relacionamos?”, aparece citada Isabel Allende en una pregunta sobre los conocimientos de literatura hispanoamericana, se pregunta si “conoces o no al autor” (Alcoba *et alii*, 2001, 72) y en la unidad 9, “Mujeres y hombres”, Carmen Martín Gaité, de forma indirecta (Alcoba *et alii*, 2001, 145).

3.3.7. Gente 3.

El manual Gente 3 (Martín *et alii*, 2001) tiene un número moderado de personajes femeninos. Aunque nueve del total de 28 apariciones están en una lista, se sitúa en cuarta posición en la categoría más relevante -Obra Propia- con nueve contribuciones.

En la unidad 1, “Gente y palabras”, aparece un fragmento de Isabel Allende -“Dos Palabras” en *Cuentos de Eva Luna* -, de cuando Belisa Crepusculario supo que las palabras se podían vender.

“Belisa Crepusculario (...) su oficio era vender palabras. Recorría el país (...) por cinco centavos entregaba versos de memoria, por siete mejoraba la calidad de los sueños (...) descubrió por casualidad la escritura (...) se enteró de que las palabras andaban sueltas sin dueño (...) consideró su situación y concluyó que a parte de prostituirse o emplearse como sirvienta en las cocinas de los ricos, eran pocas las ocupaciones que podía desempeñar. Vender palabras le pareció una alternativa decente (...) le pagó veinte pesos a un cura para que la enseñara a leer y a escribir (...) se compró un diccionario. Lo revisó desde la A hasta la Z (Martín *et alii*, 2001, 16).”

En unidad 2, “Gente de cine”, aparece una escena de Icíar Bollaín -Guión de *¿Hola estás sola?*, 1995- en la que el padre encuentra a “La Niña” y su novio en la cama.

“Padre: Tienes cinco minutos para sacar a éste de aquí

Se marcha dando un portazo. La Niña se queda un momento mirando la puerta. Luego la emprende a empujones con su novio” (Martín *et alii*, 2001, 20)

En la misma unidad aparece un fragmento de *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel, la receta de la sopa de colita de Res (Martín *et alii*, 2001, 26) y sendas listas de ocho actores y siete actrices: Penélope Cruz, Susan Sharandon, Julia Roberts, Winona Ryder, Cameron Diaz, Meryl Streep y Juliette Binoche para escoger los personajes de una película (Martín *et alii*, 2001, 25).

En la unidad 3, “Gente genial”, aparece una reseña biográfica de Mariana Pineda, con especial referencia al episodio en que es ajusticiada por haber bordado una bandera, acompañada por un retrato suyo.



“Mariana era una persona de firmes convicciones, leal y valiente y no cedió al chantaje (...) en esa canción se basó más tarde el poeta granadino Federico García Lorca para escribir su obra teatral” (Martín et alii, 2001, 26).

En esa unidad, una larga lista menciona treinta personas geniales incluye dos mujeres, Marie Curie y Teresa de Calcuta (Martín et alii, 2001, 30). Se incluye también una reseña biográfica y una foto de la luchadora por los derechos indígenas Menchú -Premio Nobel de la Paz en, 1992-

“Hija de agricultores mayas, ya en su adolescencia destacó dentro del movimiento pro derechos de las mujeres. En, 1979 ingresó en el Comité de la Unión de Campesinos, al que ya pertenecía su padre. Éste fue asesinado (...) su madre también murió, poco después de haber sido arrestada y torturada (...) En, 1981 tuvo que pasar a la clandestinidad” (Martín et alii, 2001, 32)

Acaba esa unidad con un artículo sobre el papel del voluntariado⁹.

El voluntariado, un sector emergente.”Un estudio constata la mayor participación de hombres 63% que de mujeres 37%, y de jóvenes que de ancianos.” (Martín et alii, 2001, 35)

En la unidad 4, “Gente y aventura”, aparece un reportaje sobre la aventura de Miguel Angel Díaz y Natalia Cárcamo al cruzar las Américas en bici (Martín et alii, 2001, 42-43). En la 6, “Gente con corazón”, aparece una reseña biográfica de Cristina Peri-Rossi, acompañada de uno de sus poemas -“Última entrevista” en *Inmovilidad de los barcos*- que cuenta una historia de amor en la que una persona se va a vivir a otra ciudad, su pareja no la acompañará, y la relación termina (Martín et alii, 2001, 58).

Un texto en la unidad 7, “Gente utópica”, menciona a Violeta Parra y a Mercedes Sosa como exponentes de la canción protesta de los 60 y 70. El texto esta acompañado, entre otras, de una carátula de un disco de Violeta Parra -*Canciones inéditas*- y de una estrofa con la letra de su canción “Al centro de la injusticia” “... el minero produce buenos dineros pero para el bolsillo del extranjero” (Martín et alii, 2001, 66).

En unidad 8, “Gente y productos”, aparece un artículo de Isabel Millán -“La empresa que se come el mercado de los bocadillos” sobre la empresa Pans & Company y su expansión en el mercado español (Martín et alii, 2001, 75). En la 9, “Gente y culturas”, aparece las opiniones de Nina Zavaneskaya -sic- y Gunilla Santesson sobre como fue su primer año en España, recogidas en un reportaje de Susana Moreno -“Mi primer año en España”-. (Martín et alii, 2001, 83). En la unidad 10, “Gente y emociones”, se recogen algunas definiciones del *Diccionario de los sentimientos* de Marisa López Penas y José Antonio Marina.

⁹ Los datos proporcionados en este texto contrastan con los recogidos en otro texto de *Así me gusta* “.... El 61% son mujeres y el 49,5 son menores de 25 años. En cuanto al perfil del voluntario, se trata de una persona joven, mujer especialmente, con estudios de enseñanza en secundaria o universitarios y volcada en tareas sanitarias o de docencia.” (González et alii, 2003, 107).



3.3.8. Mañana 3 y 4.

En *Mañana 3* (López *et alii*, 2003) solamente hemos recogido cuatro contribuciones de mujeres (gráfico 3.19), un fragmento de Elvira Lindo -*Manolito Gafotas*- en el que se describe la visita de los niños al Museo del Prado, la confusión entre Mininas, retrato a todas las gatas y *Las Meninas* y la confusión

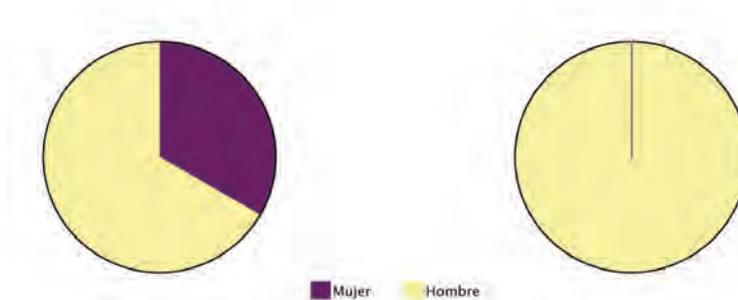


Gráfico 3.19 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en López *et alii* (2003a y, 2003b).

entre las *Tres Gracias* y las *Tres Gordas* (López *et alii*, 2003, 71). El corto elenco de mujeres se completa con tres personajes de ficción: la versión tradicional del cuento de La Lechera (López *et alii*, 2003, 13) y los títulos de Julieta (con su inevitable Romeo), y Caperucita Roja para contestar a la pregunta ¿qué obra importante escribió Cervantes? (López *et alii*, 2003, 74).

El manual de la misma serie, *Mañana 4* (López *et alii*, 2003b) no incluye ni una sola referencia a mujeres de forma directa. Quizás, por mencionar alguna, en la unidad 6, “Aunque no lo veas, créetelo”, un fragmento de *Marianela* Benito Pérez Galdós en el que se comenta como la percepción de la realidad puede causar asombro (López *et alii*, 2003b, 61).

3.3.9. Planet@ 3.

En *Planet@ 3* (Cerrolaza *et alii*, 2003) he recogido quince mujeres, siete en una lista del “Dossier puente” que abre el libro; cinco apariciones de Angeles Mastretta -dos fotos, dos reseñas y un fragmento de una de sus obras- (Cerrolaza *et alii*, 2003, 10); dos personajes de ficción, Caperucita Roja y Xochiquetzal; y un poema de Nadine Stair. La lista que nombra a 26 escritores famosos en lengua española incluye a: Sor Juana de la Cruz, Isabel Allende, Alfonsina Storni, Laura Esquivel, Carmen Martín Gaité, Gabriela Mistral y Zoé Valdés (Cerrolaza *et alii*, 2003, 11).

No puedo dejar de mencionar, en la unidad 1, “Los sentimientos de Venus”, la portada del libro de John Gray -*Los hombres son de Marte, las mujeres*

son de Venus- para ilustrar una audición sobre como comunicar sentimientos difíciles. La portada del libro es una composición de dos cuadros de Velázquez (“Marte” de frente y “La Venus del espejo” de espaldas) (Cerrolaza *et alii*, 2003, 18).

En la unidad 3, “Las creencias de Júpiter”, aparece un poema de Nadine Stair -“Instantes”- sobre lo que ella haría si pudiera vivir nuevamente, viajaría, tomaría las cosas con menos seriedad. El poema ha sido atribuido, erróneamente, a Jorge Luis Borges (Cerrolaza *et alii*, 2003, 82). En la 5, “La experiencia de la Tierra”, aparece un fragmento de Ángeles Mastretta -*Mujeres de ojos grandes*-. El texto se acompaña de una reseña biográfica y de una foto suya con Joaquín Leguina.

“Tía Pilar y tía Marta se encontraron una tarde varios años hijos y hombres después de terminar la escuela primaria (...) entraron a contarse lo que habían hecho con sus miedos (...) pensó que su amiga era preciosa y se lo dijo. (...) las mujeres tienen el privilegio de elogiarse sin escandalizar. Le provocaba una ternura del diablo aquella mujer con tres niños y dos maridos que había convertido su cocina en empresa para librarse de los maridos y quedarse con los niños, aquella señora de casi cuarenta años que ella no podía dejar de ver como a una niña de doce: su amiga Pilar Cid (...) cantar había sido siempre su descanso y su juego. Cuando lo convirtió en trabajo, empezó a dolerle todo. Se lo contó a su amiga Pilar le contó también cuanto quería a un señor y cuanto a otro, cuanto a sus hijos, cuanto a su destino.” (Cerrolaza *et alii*, 2003, 134)

En esa misma unidad aparece un fragmento de Xochiquetzal que narra una famosa leyenda entre dos volcanes en México, el Popocatepetl que en el idioma de los aztecas significa “cerro que humea” y Ixtaccihuatl que significa “mujer dormida”

“.... Tlaxcalteca y el Azteca comenzaron la lucha del amor y la mentira. Mucho duró aquel duelo el Tlaxcalteca defendió a su mujer y a su cultura. El Azteca, el amor de la mujer amada, por la que tuvo arrestos para regresar vivo (...) el Azteca hirió de muerte al Tlaxcalteca (...) regresó buscando a su amada Xochiquetzal. Y la encontró tendida para siempre muerta en mitad del valle porque una mujer que amó como ella no podía vivir soportando la pena y la vergüenza de haber sido de otro hombre. El guerrero azteca se arrodilló a su lado y lloró” (Cerrolaza *et alii*, 2003, 137).

Y la versión tradicional del cuento de *Caperucita Roja*,

“Érase una vez una niña (...) El cazador se llevó al lobo muy lejos y Caperucita y su abuelita se abrazaron....” (Cerrolaza *et alii*, 2003, 138 y 148)

3.3.10. *Planet@ 4*.

En *Planet@ 4* (Cerrolaza *et alii*, 2002) he recogido trece referencias a cinco mujeres famosas. Por triplicado (foto, reseña y fragmento de su obra) aparecen Maruja Torres, Isabel Allende y Gloria Fuertes, un autorretrato y una



reseña de Frida Kahlo, una alusión a Marie Curie y un fragmento de Linda Williams Verlee.

En el “Dossier puente”, aparece una reseña biográfica de Frida Kahlo “Dió a conocer su obra en Nueva York y París; en ella ahonda en la problemática de la enfermedad y de la mujer” ilustrada con unos de sus autorretratos, junto con obras de cuatro pintores españoles -Goya, Velázquez, Picasso y Mirón (Cerrolaza *et alii*, 2002, 10-11). En la unidad 1, “La fantasía de Neptuno”, aparece un fragmento de Linda Williams -“Aprender con todo el cerebro”- que habla de la fantasía como instrumento de enseñanza y una habilidad del pensamiento que todo alumno debe aprender a usar (Cerrolaza *et alii*, 2002, 17).

En la unidad 3, “Las condiciones de Plutón”, aparece citada Marie Curie -¿Quiénes son?-, en una campaña de *Ayuda en Acción* para apadrinar niños y hacer un mundo mejor (Cerrolaza *et alii*, 2002, 67). En la misma unidad aparece un pesimista poema de Gloria Fuertes -“Todo asusta (Tener un hijo hoy), *Obras incompletas*”-, acompañado de una foto de la poeta

“Tener un hijo hoy, / para echarle en la boca del cañón /.../para que pase hambre y sol, /.../ para que le haga ciego la pasión, / o víctima de persecución, / para testigo de la destrucción ”/ ... (cfr. en Cerrolaza *et alii*, 2002, 83)

En la unidad 4, “El tiempo de Saturno”, aparece un fragmento de Isabel Allende -“El curanto”, *Afrodita*- en el que describe la forma de preparar una comida en el campo. El fragmento se acompaña de su foto y de una breve reseña biográfica.

“(…) Los hombres más jóvenes cavan un hoyo (….) entre tanto las mujeres preparaban los ingredientes, los niños lavan hojas de banano (….) las muchachas levantan cuidadosamente las hojas (….) quien ha probado ese caldo no podrá conformarse con otros afrodisíacos” (Cerrolaza *et alii*, 2002, 111).

En la unidad 5, “El deseo del Sol”, aparece un fragmento, acompañado de una foto y de una breve reseña biográfica, de Maruja Torres -*Un calor tan cercano*- que describe los encuentros entre Irene e Ismael visto desde los ojos de Manuela.

“. La naturaleza de sus relaciones permanecía confusa en mi mente pero había visto suficiente cine como para reconocer en ellos el sentimiento llamado amor que nunca había percibido dentro de mi familia (….) Miraba y miraba y nos veía marchar (….) alejándonos del puerto (….) se llevaba hacia el sol mi pequeña vida cargada de pesares y a los padres que habría querido tener” (Cerrolaza *et alii*, 2002, 140)

3.3.11. Punto Final.

Punto Final (Marcos *et alii*, 2000) es junto con los ya comentados *A Fondo* (62) y *Curso de Perfeccionamiento* (69) el manual que recoge un mayor número de mujeres y contribuciones, sesenta y cuatro que se acercan mucho a



las de los hombres, setenta y uno (gráfico 3.20). En este aspecto es el manual que alcanza más equilibrio. Sin embargo, si analizamos más pormenorizadamente los datos (tabla 3.16) nos damos cuenta que sólo un 23 % de esas contribuciones (15) lo son de obra propia (gráfico 3.22) siendo por tanto menor la significancia de la obra propia que en Curso de Perfeccionamiento (56 %) y *A Fondo* (39 %).

Al elevado número de mujeres en el libro contribuyen decisivamente, como cabía esperar, las mencionadas en la unidad 1, “La mujer”. En ella, aparece una primera reseña biográfica de Rigoberta Menchú y una reseña histórica “mujeres que dejaron huella” en la que se citan las siguientes mujeres y méritos: Gabriela Mistral, Premio Nobel de Literatura (1945); Victoria Kent, la primera abogada en entrar en el Colegio de Abogados de Madrid; Federica Montseny, como anarquista y la primera ministra del Gobierno de España¹⁰; María Moliner, por su diccionario; Dulce María Loynaz, Premio Cervantes; Frida Kahlo, como pintora mexicana, “casada con Diego Rivera” -sic-; Carmen Conde, escritora de la *generación del 36*; María Zambrano, escritora y filósofa; Mercé Rododera, escritora de *La Plaza del diamante*; Gloria Fuertes, escritora de obras infantiles;

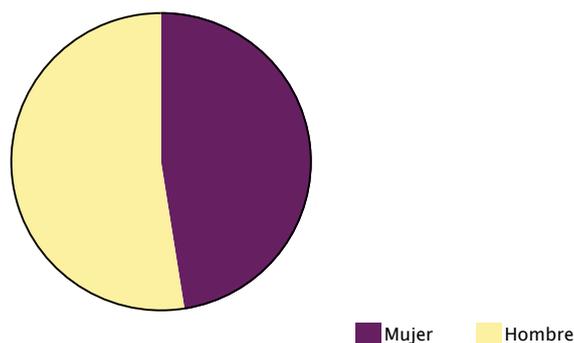


Gráfico 3.20 Porcentaje de mujeres y hombres famosos en Marcos *et alii* (2000).

Carmen Laforet, Premio Nadal (1944); Carmen Martín Gaité, novelista y ensayista con numerosos premios literarios en su haber; Ana María Matute, escritora; Carmen Rico Godoy, periodista y escritora; Victoria Campos, política española; Cristina Peri-Rossi, cuentista, novelista y poeta; Isabel Allende, escritora chilena; Soledad Becerril, ministra; Cristina Almeida, abogada, política y “feminista”; Cristina Alberdi, ministra; Montserrat Roig, escritora catalana; Soledad Puértolas, ensayista y escritora; Ángeles Mastretta, periodista y escritora mexicana; y Rigoberta Menchú, Premio Nobel de la Paz (1992) (Marcos *et alii*, 2000, 14).

La larga y bienvenida lista presenta algunas peculiaridades como que en algunas ocasiones se mencione la nacionalidad y en otras no. Feminista sólo se aplica a Cristina Almeida, aunque si se preguntará a las propias protagonistas la mayoría se sentirían orgullosas de declararse como tales. En cualquier caso,

¹⁰ En realidad, Federica Montseny fue la primera mujer ministra de Europa Occidental.



se trata de una lista que puede servir de referencia para completar la contribución de las mujeres a los manuales de *ELE*.

En esa primera unidad, dedicada a la mujer, aparece además un artículo de María José Vidal -“Fin de siglo: Testigo Directo”- sobre Martina Ripalda Arbea, una centenaria (Marcos *et alii*, 2000, 15); fragmentos de Mercé Rododera -*El espejo roto*-, sobre el parto y los recuerdos de infancia (Marcos *et alii*, 2000, 16); Carmen Laforet, un texto para encontrar las palabras desaparecidas sobre la felicidad del chofer de *La Llamada* (Marcos *et alii*, 2000, 18); e Isabel Allende, sobre su madre, no se aclara su procedencia (Marcos *et alii*, 2000, 24). Esta última, Alfonsina Storni, Montserrat Roig, Gloria Fuertes, y Ana María Matute aparecen en un ejercicio en el que hay que relacionar sus biografías con fragmentos de sus obras *De amor y sombra*, *Antología poética*, *La ópera cotidiana*, *La rama seca* y *Un pulpo en un garaje* (Marcos *et alii*, 2000, 24-25). Un fragmento de Rosa Chacel, “¡Para no pegar ojo!”, cierra ese ejercicio. También aparece una foto de Carmen Maura en el doblaje de *Mujeres al borde de un ataque de nervios* que acompaña una sección de tres páginas sobre esa película (Marcos *et alii*, 2000, 21).

La unidad se cierra, como siempre en este manual con una reseña biográfica de los autores que contribuyen al desarrollo de la misma, en la que se cita a: Rosa Chacel, Carmen Laforet, y Mercé Rododera (Marcos *et alii*, 2000, 26).

En la unidad 2, “La publicidad”, aparece un fragmento de Maruja Torres que habla de las compras en Argentina (Marcos *et alii*, 2000, 34). Una entrevista a Rosa Montero, de J. Cominjes -“Qué leer”- a propósito de la publicación de *Historias de mujeres* en la que habla de la dificultad de compaginar la vida de escritora y la de periodista, junto con un fragmento de Esther Vilar -*El encanto de la estupidez*- que habla de la televisión como agente de difusión de las novedades literarias (Marcos *et alii*, 2000, 50). Una reseña de las tres cierra la unidad, en el caso de Rosa Montero se aclara que es una “feminista en lucha por conseguir una sociedad no sexista” (Marcos *et alii*, 2000, 52).

En la unidad 3, “El ocio”, aparecen un fragmento de Carmen Rigalt -“Patriotas en el Caribe”-, en el que describe como pasan los españoles las vacaciones en El Caribe (Marcos *et alii*, 2000, 58); uno de Laura Esquivel -Como agua para chocolate (adaptado)-, la receta de la sopa de manzana (Marcos *et alii*, 2000, 68); y una reseña sobre Soledad Puértolas donde comenta sus rincones favoritos para escribir (Marcos *et alii*, 2000, 74). Sus reseña biográficas se recogen al final de la unidad (Marcos *et alii*, 2000, 76).

En el examen de las tres primeras unidades, aparece un fragmento de

A. Morales que habla de viajes con los cinco sentidos, a Granada, Cartagena de Indias, Chichicastenango y el glaciar Perito Moreno (Marcos *et alii*, 2000, 78).

En la unidad 4, “Ecología”, aparece una foto de Elena Fusté, presidenta de Greenpeace España (Marcos *et alii*, 2000, 99). En la 5, “Mundo latino”, aparecen citadas Frida Kahlo -se pregunta ¿Quién fue Frida Kahlo?-, Madonna -se pregunta con quién comparte cartel en Evita-, Carolina Herrera -se pregunta el motivo de su popularidad-, y Rigoberta Menchú -se pregunta qué Premio Nobel recibió-; (Marcos *et alii*, 2000, 116-117). En esa misma unidad María Kodama -“Hablar de Borges”- opina sobre la fascinación que la producen los libros (Marcos *et alii*, 2000, 116-117) una entrevista a Elena Ochoa -“La juventud y la anorexia”- y otra a Liberto Rabal -*Elle*-, en la que es mencionada Carmen Laforet, su abuela (Marcos *et alii*, 2000, 139 y 134).

3.3.12. Sueña 4.

Sueña 4 (Blanco *et alii*, 2001) es un manual con un moderado número de apariciones de mujeres famosas, veinte, en el que, sin embargo, tienen un gran peso las aportaciones de Obra Propia (un sesenta por ciento del total) -gráfico 3.22- con lo que supera en esa significativa categoría a *Punto Final* y *Gente 3* que tienen mayor número de apariciones.

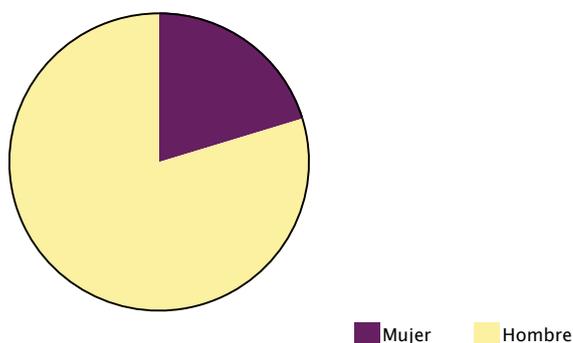


Gráfico 3.21 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Blanco *et alii* (2001).

En la unidad 2, “Recuerdos”, aparecen fragmentos de Isabel Allende -*Paula*-, habla de una clase de Historia sobre las guerras de Chile contra sus vecinos norteros, Perú y Bolivia (Blanco *et alii*, 2001, 28); Ana María Matute -*Primera memoria*-, sobre sus turbulentas estancias adolescentes en casa de su abuela (Blanco *et alii*, 2001, 30); y Miriam Álvarez -“Tipos de escritos: la narración y descripción”- (Blanco *et alii*, 2001, 35). Esta unidad recoge también el fracasado intento de suicidio de madre Aída (Heide Fittkau-Garthe) y 32 de sus seguidores (Blanco *et alii*, 2001, 32) y una versión tradicional de *El cuento de La Lechera* (Blanco *et alii*, 2001, 35).

En la unidad 3, “Qué será será”, los fragmentos recogidos lo son de Rosa Montero -*Bella y oscura*-, hablando de doña Bárbara, una mujer rarísima, a la que

encomienda el cuidado de su nieta la protagonista (Blanco *et alii*, 2001, 50); Pilar Alberti Manzanares –“Las vírgenes del Sol”- que habla sobre la importancia del sacrificio en la cultura inca (Blanco *et alii*, 2001, 55); Purificación García hablando del diseñador de moda Miró (Blanco *et alii*, 2001, 56); y Liz Perales con una crítica de la obra de teatro *Las malqueridas* (Blanco *et alii*, 2001, 56).

No menos que curiosa es la elección del texto sobre las “vírgenes del sol” -**acllacunas**, en lengua Inca- de las que sólo se resalta su virginidad y el hecho de que sean sacrificadas al sol, cuando la obra de Pilar Alberti, y las **acllacunas**, ha sido utilizada como paradigmático ejemplo antropológico de la posibilidad de romper el tabú que impedía a las mujeres incas casarse con miembros de otras comunidades; en resumen que ni tan vírgenes, ni tan sacrificadas a los dioses, más bien sacrificadas a las comunidades,

“... Tejedoras especializadas [las acllacunas] que fueron utilizadas por los Incas para establecer lazos de parentesco con etnias rebeldes mediante uniones concertadas, con el fin de difundir la ideología estatal cuzqueña y fomentar la economía distributiva del incario a través de regalos de tejidos finos” (Sarabia, 2004, 110).

En la unidad 8, “Dimes y diretes”, aparecen fragmentos de Elvira Lindo -“Los trapos sucios”, *Manolito Gafotas*- (Blanco *et alii*, 2001, 148); María Dolores Avía -“¿Y tú eres cotilla?” *Mia*, 1995- (Blanco *et alii*, 2001, 153) y Carmen Rico Godoy -“Es usted el hijo de la chingada”- en el que hablan un turista español y un taxista mexicano sobre palabras que tienen diferente significado en sus respectivas variedades (Blanco *et alii*, 2001, 169).

La última unidad del libro, “Hablando se entiende la gente”, es densa en presencia femenina por dos motivos: una serie de reseñas de películas (Blanco *et alii*, 2001, 190 y 194) y un ejercicio en el que aparecen quince dibujos de famosos (Blanco *et alii*, 2001, 195). Entre las reseñas cinematográficas, una sola directora: Betty Kaplan con *Doña Bárbara*, interpretada por Ruth Gabriel; y un buen número de intérpretes femeninas: Leidy Tabares y Marta Correa por *La vendedora de rosas*; Mercedes San Pietro por *Las huellas borradas*; Lumi Cavazos, Regina Tomé, Ada Carrasco y Claudette Maillé por *Como agua para chocolate* basada en el libro de Laura Esquivel que participó en el guión; Cecilia Roth por *Martín (hache)* de la que es guionista Kathy Saavedra; y Mirta Ibarra y Marilyn Solaya por *Fresa y chocolate*-. Además, en una reseña sobre el cine mexicano se cita a Dolores del Río y a María Félix (Blanco *et alii*, 2001, 194).

En esa unidad 10, “Hablando se entiende la gente”, aparece un fragmento de Natalia Figueroa sobre *El Spanglish* en el que lo define como una mezcla de español y de inglés que se ha convertido en una forma de expresión, que a pesar de no tener gramática avanza rápidamente (Blanco *et alii*, 2001, 190 y 194). Acaba la unidad y el libro con imágenes de famosos para relacionarlos



con frases, en el lado masculino están Einstein, Karl Marx, Elvis, Sinatra, Lennon, Charlot, Groucho Marx, Napoleón y Rodolfo Valentino; y, en el femenino, dos

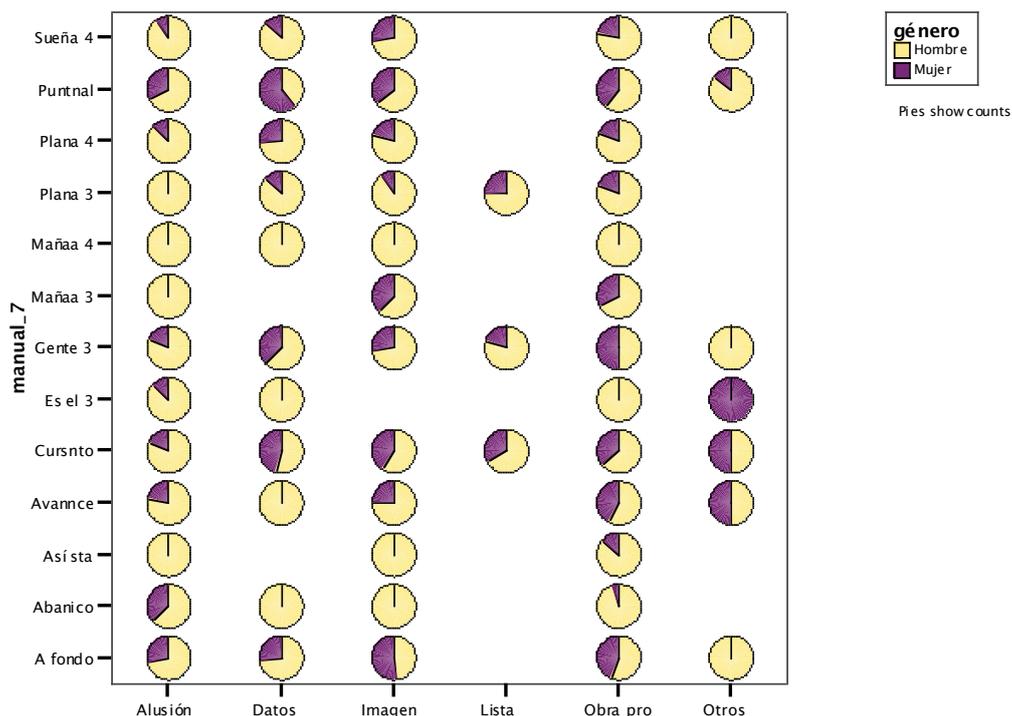


Gráfico 3.22 Resumen de porcentajes de hombres famosos y mujeres famosas en los manuales analizados, teniendo en cuenta el tipo de aparición.

actrices Marilyn Monroe y Greta Garbo, Juana de Arco y una Eva oferente (Blanco *et alii*, 2001, 195).

En ninguna de las categorías contempladas en mi análisis el número de mujeres supera al de hombres, y solamente en un manual las mujeres superan ligeramente a los hombres, en la categoría de Imagen y más ampliamente en la categoría de Datos en Punto Final debido a que en una única lista aparecen 24 (Marcos *et alii*, 2000, 14. El caso de la categoría de otros en Es Español se debe a que esta compuesta por una única entrevista a Victoria Camps (Alcoba *et alii*, 140-141).



4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE EL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE

*Era el día seis de marzo de mil novecientos cuarenta y uno. En el libro de inscripción de defunciones del cementerio del Este, anotaron el nombre y dos apellidos de diecisiete ajusticiados. Dieciséis hombres y una mujer. Una sola: Isabel Gómez Sánchez. Hortensia no figuraba en la lista. El nombre de Hortensia Rodríguez García no consta en el registro de fusilados del día seis de marzo de mil novecientos cuarenta y uno. Pero cuentan que aquella madrugada, Hortensia miró de frente al piquete, como todos.
Dulce Chacón "La Voz Dormida"*

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE EL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE.

En este capítulo pretendo, por un lado, hacer un balance de lo presentado hasta ahora y, por otro, intentar perfilar cual sería la imagen de la mujer que sería deseable que presentaran futuros manuales. No quisiera hacer una guía de cómo presentar a la mujer ni qué mujeres presentar, lo que intento es contribuir al debate de qué materiales deberían incluirse en los manuales de ELE desde una perspectiva de género.

En cualquier caso, tan importante como la imagen que se presenta y las mujeres que se recogen en los manuales es el uso que de ese material se hace en el aula. Los manuales son un instrumento útil y cotidiano que pueden contribuir a la igualdad de género pero, al final, es la práctica docente la que puede marcar la diferencia.

4. 1. AUSENCIAS Y PRESENCIAS.

En este apartado pasaré revista a las ausencias y las presencias femeninas en los trece manuales analizados. Lógicamente, son más las ausencias que las presencias; nos centraremos sobre todo en las mujeres insignes porque como ya hemos mencionado reiteradamente a lo largo del capítulo 3 las ausencias de mujeres comunes son más difíciles de establecer.

4.1.1. ¿Son realmente invisibles algunas mujeres?

Aún reconociendo la dificultad en la elección de personajes y el que, como ya dijimos, la mayor parte de las apariciones son singulares, me ha llamado la atención la ausencia de algunas mujeres que creo merecerían estar en los manuales de ELE.

Como quedó expresado, se echa en falta toda clase de mujeres profesionales, pero de forma más importante echo en falta mujeres sin más. Hay categorías de mujeres, como por ejemplo las lesbianas, a las que no se reconoce toda su contribución a la sociedad. Ese es también el caso de las mujeres sindicalistas, mujeres reivindicativas, pero también mujeres deportistas, políticas y sobre todo pensadoras.

Si caemos en la trampa de asociar Español Lengua Extranjera con literatura, se podría echar en falta en primer lugar, y por su reciente desaparición, a Dulce Chacón, pero también a un buen puñado de escritoras peninsulares: entre las clásicas, si consideramos como tales a las recogidas en las antologías más recientes faltan Santa Teresa, Fernán Caballero, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Pardo Bazán (Hurtado 1992), o Rosalía de Castro (Bieder 1995). Entre las de más palpitante actualidad me hubiera gustado poder reseñar la presencia de Almudena Grandes, Belén Gopegui, Carme Riera, Ana Rosetti, o la última premio Planeta Lucía Etxebarria (Martínez Sallés, 1998, 14).

Un ámbito que a menudo olvidan los manuales de Español Lengua Extranjera es el ingente mercado de los que ellos denominan hispano en Estados Unidos. En ese mundo, con el mayor potencial de aprendientes de Español Lengua Extranjera y con tantos hablantes de español como Argentina o España, no se puede dejar de mencionar a autoras “chicanas” y puertorriqueñas. Entre las primeras Ana Castillo, Helena Viramontes, Mary Helen Ponce (University of Pennsylvania, 2005) son referencia imprescindible. Pronta a aparecer en los manuales creo que se encuentra la chicana Sandra Cisneros, sin duda la escritora en español -spanglish e inglés- más popular en Estados Unidos junto con Isabel Allende.

El país que más hablantes aporta al mundo hispano es México y hubiera sido interesante poder constatar la presencia de la incansable luchadora por los derechos humanos Elena Poniatowska que además se ha encargado repetidamente de dar la relevancia que merecen a las escritoras hispanoamericanas (Poniatowska, 2001). Por clásicas no deberían faltar Sor Juana Inés de la Cruz y, un sinnúmero de escritoras actuales, como, Marisa Puga, Margo Glantz, Carmen Boullosa, Rosario Castellanos, Inés Arredondo, Julieta Campos y algunas más (Instituto de las mujeres del Distrito Federal, 2005).

Además de las obligadas Isabel Allende y Gabriela Mistral, chilena y magnífica escritora es María Luisa Bombal. Para ampliar el espectro debería considerarse la peruana Blanca Varela, la panameña Berta Alicia Peralta y la dominicana de nacimiento Julia Álvarez.

	Femenino		Masculino	
	N	%	N	%
Española	113	62,8%	221	51,9%
Hispana	21	11,7%	81	19,0%
Ninguna	10	5,6%	15	3,5%
No hispana	36	20,0%	109	25,6%

Tabla 4.1 Distribución de personajes por género y grupo nacional.

Fuera del campo de la literatura falta Ellen Ochoa, la Pedro Duque de las mujeres hispanas; las bien conocidas artistas cubanas Celia Cruz, Gloria Estefan, o Albita, entre otras (Amaya-Roldan 2005). La destacada luchadora por la



dignidad de las lesbianas mexicanas Claudia Hinojosa no ha conseguido romper el techo de cristal que familia y relaciones sexuales tradicionales imponen sobre los manuales de Español Lengua Extranjera, como tampoco lo ha conseguido Chavela Vargas, pero si han conseguido asomarse a sus páginas personajes como Carolina Herrera o Inés Sastre. No obstante, tampoco lo han conseguido empresarias como Rosario Ibarra, Cristy Haubegger.

De lo peninsular se echan a faltar María Bernaldo de Quirós, y Mari Pepa Colomer que se disputan el título de primera aviadora española; las dos ganadoras de Wimbledon (Conchita Martínez y Lily Álvarez) y mujeres de la talla intelectual de María Zambrano, María Moliner (sólo aparece citada una vez cuando debería ser de obligada referencia), la socióloga Carlota Solé (comparable a sus manidos colegas Alberto Moncada y Amando de Miguel) y tres filósofas de la talla de Celia Amorós, Amelia Valcárcel y Adela Cortina.

Clara Campoamor queda ausente incluso de la lista en la que son citadas su contraparte en el debate sobre el sufragio femenino en la Segunda República, Victoria Kent y, la contemporánea de ambas, Federica Montseny (Marcos *et alii*, 2000, 14). Victoria es mencionada por haber sido la primera abogada del Colegio

Manuales	Femenino	Masculino
Administración	24	28
Ascenic	30	89
Aplastic ¹²	2	27
Cientific	17	56
Deportis	2	11
Empresar	1	6
Literatu	45	126
Mitologi	18	37
Moda	7	2
Otros	3	7
Periodistas	31	37

Tabla 4.2 Distribución de personajes por género y profesión.

de Madrid no por su larga y conocida trayectoria política. Este hecho no debería sorprendernos, por increíble que parezca, en libros dedicados a la enseñanza de ELE, se nota una marcada ausencia de todo lo relacionado con la Segunda República, incluido una buena parte de los poetas del 27 y la Institución Libre de Enseñanza (Varela, 2005).

Un campo que aunque bien representado en lo masculino está prácticamente ausente en lo femenino es el de las cineastas. Entre ellas debería figurar Pilar Miró no sólo por su contribución al cine, sino también por su relevancia política, faltan Gracia Querejeta, Isabel Coixet, Laura Mañá aunque está su compañera de generación Itziar Bollaín. Sería bueno contar con Paula Rodríguez

¹² La ausencia de mujeres artistas está ligada a la propia trayectoria de las "Bellas Artes" al estar estas enfocadas en el cuerpo humano, desde la Antigüedad, las mujeres no han tenido acceso. No digamos durante el impresionismo cuando el objeto del arte estaba en cabarets o prostíbulos: La dicotomía entre lo público y lo privado limitó el campo de expresión a lo doméstico y eso no era digno de ser considerado "Bellas Artes" (Eckert y McConnell-Ginet, 2003, 41).



(*Pinochet's Children*); la argentina Lucía Cedrón (*En ausencia*) o las cubanas Lídice Pérez (*La Bella Otero*), Niurka Pérez (*La señora sentimiento*), o Belkis Vega (*Del Sueño a la Poesía*). En las jóvenes se puede argumentar que no ha dado tiempo a que su papel quede reflejado en los manuales de ELE, pero eso no valdría en el caso de Josefa Molina, o de la mexicana Beatriz Mira Andreu.

Como vemos, mujeres no faltan ni han faltado, tómesese, como ejemplo la lista de libros con los que contribuyó España al edificio de la mujer en la Exposición Universal de Chicago, en ella figuran más de 400 libros escritos por mujeres o, sobre ellas, que van desde el ya comentado *La ciencia de la mujer, al alcance de las niñas* de Carderera hasta *La emancipación de la mujer*, de la mexicana Wright de Kleinhans (Clarke et alii 1894). A esa exposición se enviaron el muy actual *Al fausto natalicio del príncipe de Asturias, oda* [aunque puede que esta vez sea princesa], *Alfonso el Sabio, Obras literarias* de Gertrudis Gómez de Avellaneda y *Vanidad de vanidades, Adición a la Vanidad de vanidades, El águila redentora, El siglo de las reinas, La rueda de la desgracia, o Poesías*, entre otras, de su opuesta Carolina Coronado, la obra de ambas es objeto de un interesante debate

In the discussion of woman's writing nineteenth century Spain, the poetry of Avellaneda and Coronado became the polarized touchstones of masculine and feminine language (Bieder, 1995, 105).

Se encuentran, no obstante, representadas un buen número de veces Isabel Allende, Rosa Montero, Carmen Martín Gaité, Elvira Lindo, Cristina Peri-Rossi, Maruja Torres, Marie Curie, Frida Khalo, Angeles Mastretta y una larga lista, hasta ciento ochenta, en la que la frecuencia de apariciones disminuye rápidamente para situarse en la aparición única en 132 ocasiones.

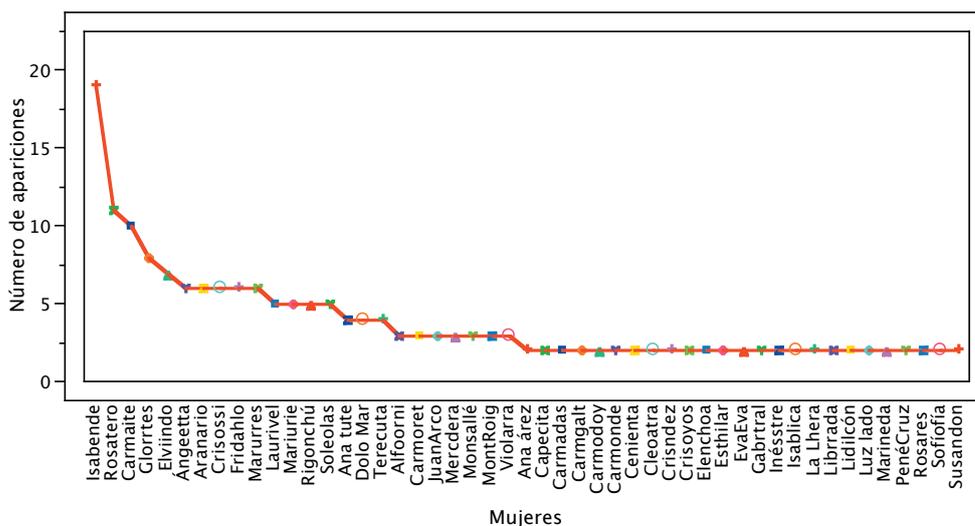


Gráfico 4.1 Mujeres con más de dos apariciones.

El perfil de la mujer (180) que se desprende de los trece manuales es el



de una mujer española (113) que puede ser periodista (31) o autora literaria (28), que podría llegar incluso a ser científica (15) o artista; en el caso de la mujer no española se prefiere a las hispanas (21) cuando se trata de literatura (11) y a las no hispanas (36) cuando de artistas hablamos -Marilyn Monroe, Susan Sharandon, Madonna, ...- (12) (tablas 4.1 y 4.2). Perfil muy diferente del que producen los hombres (426) ya sean españoles (221) -literatos (75), o artistas (52) y, en menor medida periodistas (36)- o hispanos (81) -que también son literatos (39) y artistas (31)-; los no hispanos (109) dan una idea de la diversidad del género masculino - artistas (33), científicos (28), literatos (12) ...- (gráfico 4.2).

Es interesante destacar el elevado número de periodistas que además son siempre españolas, el 27% de las españolas, que puede ser fruto de mi propia elección al incluirlas entre las mujeres famosas. Fue una duda que tuve en ese momento pero que a la hora de hacer balance no me parece sino acertada, parece que esas 31 mujeres con firma son el reflejo de que la sociedad esta cambiando más de lo que los números recogidos en el párrafo anterior reflejan, de hecho se acercan al número de periodistas reflejados en los manuales (37). Como pienso que la elección de los artículos periodísticos se hace más por el tema que tratan y la calidad literaria que por sus autores -no en pocas ocasiones, se oculta si es hombre o mujer ya que sólo aparece el apellido y las iniciales del nombre-

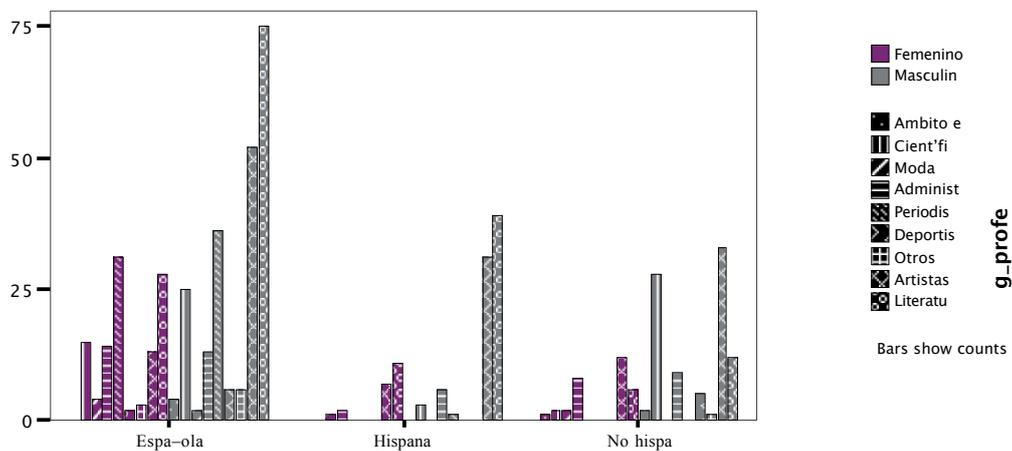


Gráfico 4.2 Distribución de personajes por sexo, grupos profesionales y grupos nacionales.

4.2 ¿QUÉ MUJER PRESENTAR?

Cabe preguntarse, después de haber tratado de entender la imagen que desprenden los manuales analizados, cual sería la imagen de la mujer (y, consecuentemente del hombre) que se habría de reflejar en los manuales. Comenzaré por pasar revista a las recomendaciones del Instituto de la Mujer,

aunque son muchos los libros de estilo y manuales que dan indicaciones de cómo evitar el sexismo en libros de texto.

Las sugerencias del Instituto de la Mujer (1996) se dividen en tres apartados: ilustraciones, contenidos y lenguaje. En cuanto a las ilustraciones las recomendaciones son obvias, “incluir un número equilibrado de mujeres y hombres” y “evitar imágenes tópicas que representan siempre a los hombres como fuertes, competitivos y activos, y a las mujeres como débiles y pasivas”.

En cuanto a la igualdad en las imágenes, vemos que manuales como *Planet@ 3* (57,2%), *Planet@ 4* (53,1%), *Es Español* (47,6%), *Así me gusta* (46,

Espasa	Mujeres		Manuales	Femenino		Masculin	
		%					
Administ	144	29,6%	Administ	24	13,3%	28	6,6%
Aescenic	108	22,2%	Aescenic	30	16,7%	89	20,9%
Aplastic	27	5,5%	Aplastic	2	1,1%	27	6,3%
Científic	19	3,9%	Científic	17	9,4%	56	13,1%
Deportis	4	,8%	Deportis	2	1,1%	11	2,6%
Empresar	9	1,8%	Empresar	1	,6%	6	1,4%
Literatu	145	29,8%	Literatu	45	25,0%	126	29,6%
Mitologi	13	2,7%	Mitologi	18	10,0%	37	8,7%
Moda	2	,4%	Moda	7	3,9%	2	,5%
Otros	14	2,9%	Otros	3	1,7%	7	1,6%
Periodis	2	,4%	Periodis	31	17,2%	37	8,7%

Tabla 4.3 Comparación entre las profesiones de un diccionario de mujeres -sólo se han recogido las hispanohablantes- (Segura, 1998) y las de los manuales.

2), Punto Final (43,2%), y *Sueña 4* (42,8%) podrían estar dentro de lo deseable. Más difícil es el evitar imágenes tópicas, pero como dijimos en el apartado 3.2 parece que todos los manuales han hecho un esfuerzo para evitar el tópico y algunos, como *Curso de Perfeccionamiento*, pienso que lo han conseguido. Sin embargo, se ha tomado una opción por la neutralidad en la que nadie parece hacer nada, pero volveré sobre esto al tratar los contenidos.

La guía del Instituto de la mujer hace las siguientes recomendaciones, en cuanto a los contenidos:

1)-Mencionar indistintamente a hombres y mujeres tanto en actividades profesionales como en la realización de trabajos domésticos.

2)-No presentar a los hombres siempre dirigiendo y ocupando posiciones importantes y a las mujeres en situaciones subordinadas y dependientes. Tanto los hombres como las mujeres deber estar indistintamente en todas las situaciones.

3)-Reflejar la presencia y las aportaciones de hombres y mujeres, evitando que los hechos históricos y la evolución humana aparezcan protagonizados, en la mayoría de los casos, por los hombres.

4)-Recoger las aportaciones de las mujeres a los avances científicos y tecnológicos, de modo que aparezcan con el reconocimiento que merecen. (Instituto de la mujer, 1996, 30)



Es este apartado de contenidos al que habría que prestar mayor atención en los manuales de ELE. En la actualidad faltan hombres que realicen tareas domésticas, aunque alguno hay (por ejemplo, Blanco *et alii*, 2003, 137). Más preocupante es la falta de diversidad, tanto cultural, como profesional, en estos aspectos si que se debería intentar una imagen más rica que la actual, debe haber todo tipo de mujeres, pero esas mujeres también tienen que ser de diferentes nacionalidades. Actualmente, España con un diez por ciento de las hispanohablantes tiene una preponderancia absoluta en los manuales de ELE (62,8%) si bien es cierto que los manuales analizados están realizados por autoras y autores españoles.

El evitar que la historia aparezca protagonizada por hombres sí que es una difícil tarea, sobre todo, por que la Historia siempre la han escrito los vencedores, aunque recientes aportaciones nos pueden servir para dar una visión más adecuada de lo que sucedió en el pasado, resaltando si fuera necesario el papel de la mujer (Conkey y Gero, 1995, Guerra, 1996). Ligado al papel histórico de la mujer están sus contribuciones al desarrollo científico y tecnológico, nadie sabe si la que descubrió el fuego fue mujer, o si lo fue quién inventó la rueda, pero poca gente osa tan siquiera a plantear esa posibilidad, ese sería un interesante tema de debate en la clase de ELE.

El último apartado de los analizados por el Instituto de la Mujer es el más problemático en el marco de ELE, el lenguaje,

- 1) -evitar el uso del masculino como genérico, que oculta a las mujeres, empleando el género gramatical femenino para nombrarlas.
- 2) -Utilizar el lenguaje de forma que no se subordine ni se infravalore a las mujeres.
- 3) -Nombrar los colectivos de mujeres y hombres utilizando el femenino y el masculino o bien otros recursos lingüísticos que representan a ambos sexos (Instituto de la mujer, 1996, 30).

Digo que es problemático porque obviamente los manuales de ELE tienen que tratar el tema del género gramatical y determinadas propuestas, como las planteadas en la introducción de este trabajo, pueden llevar a la confusión. Soy consciente de que las autoras de los manuales de ELE tienen que lidiar con las editoriales que no les darán toda la libertad que ellas desearían, aunque creo también que hay que aprovechar la creciente pujanza de lo femenino para intentar cambiar las cosas. En cuanto a las dos primeras recomendaciones en los manuales de ELE son fáciles de conseguir, el problema es cómo nombrar a colectivos de hombres y mujeres utilizando también el femenino y otros recursos.

Por un lado, está el hecho de que, en ocasiones, el o la estudiante de ELE se va a presentar a un examen (DELE u otros) en el que le van exigir una determinada respuesta, por mucho que yo defienda que poeta es invariable, el



o la estudiante se verá obligado a contestar otra cosa. Desde el punto de vista de la docencia, y aquí juega un papel fundamental el pensamiento feminista, no autoritario, no hay ningún problema para explicar las diferentes opciones, pero que hacer si el alumno se ve enfrentado a un sistema patriarcal, autoritario y de género. ¿Qué ocurrirá si al alumno le piden hacer una redacción sobre el maltrato a las mujeres? Un alumno podría utilizar la expresión “violencia de género” y sabría defenderla, pero ¿que haría la académica o el académico, o la académica o el académico encargado de corregir esa redacción?

En cualquier caso, como decíamos al iniciar el trabajo siendo importante el manual, es más importante el docente y ahí sí que la labor de sensibilización social ha de ser más importante de lo que es en la actualidad. El mejor manual, el menos sexista, en manos de un profesor, o una profesora, sexista puede contribuir a la propagación de la visión menos afortunada de la sociedad y, al revés, el peor manual en manos de una docente, o un docente, sensible le puede proporcionar material para subvertir el sistema patriarcal y andocéntrico, como demuestran algunas experiencias recientes (Sunderland *et alii*, 2002).

La educación para la igualdad no tiene el destacado papel que debería tener en los cursos de formación de profesorado. Un buen manual con recomendaciones claras sobre cómo utilizar los materiales recogidos en él podrá al menos servir de ayuda y guía al docente que tenga la voluntad de enseñar ELE en un marco que ayude a la transformación de la sociedad y contribuya a la igualdad de género, sin olvidar la diversidad. Ya se ha manifestado, a lo largo del texto, la certeza de que muchos de los manuales analizados incluyen materiales sexistas para provocar el debate y, con ello, visualizar el problema, aunque no lo manifiesten expresamente. No obstante, creo que las autoras de esos manuales se verían sorprendidas si vieran cómo se utilizan esos materiales que ellas recogen.



**5. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA EN EL MARCO DE LOS
CONTENIDOS CULTURALES EN LA CLASE DE ELE**

5. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA EN EL MARCO DE LOS CONTENIDOS CULTURALES EN LA CLASE DE ELE.

El objetivo final es facilitar un compendio de contenidos culturales de acuerdo con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Council of Europe, 2002).

5.1 CONTENIDOS CULTURALES.

Mi propuesta de contenidos culturales se desarrolla en torno a una serie de tópicos que recorren transversalmente algunos de los apartados incluidos en el Marco Europeo. Se centrará en los valores, creencias y actitudes, por un lado, y las relaciones personales, por el otro. El desarrollo de estos dos aspectos implica el tratamiento del resto de los temas recogidos en el marco europeo: la vida diaria, las condiciones de vida, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual que habrán sido tratados con mayor detenimiento en niveles previos.

El tratamiento de los temas escogidos requiere que se entiendan y produzcan textos complejos. En el nivel C1, probablemente se escapen algunos matices de ese tipo de textos.

1. LAS RELACIONES PERSONALES: ESTRUCTURA FAMILIAR EN ESPAÑA E HISPANOAMERICA
 - 1.1. Trabajo, Mujer y Familia.
 - 1.1.1. La religión católica y el papel tradicional de la mujer.
 - 1.1.2. Revolución sexual y liberación femenina.
 - 1.1.3. La mujer en el mundo actual.
 - 1.1.4. Esclavitud de niñas como sirvientas domésticas y turismo sexual.
 - 1.1.5. Pobreza y misterio: las desaparecidas de Ciudad Juárez.
 - 1.2. Género y Sexo
 - 1.3. La Mujer En Hispanoamérica
 - 1.3.1. Frida Khalo
 - 1.3.2. Isabel Allende
 - 1.3.3. Sandra Cisneros
 - 1.3.4. Rigoberta Menchú

MATERIALES

Informe de la Real Academia sobre sexo y género (Anexo 1), artículo de Cristina Nogueira en El País (Nogueira, 2004), Carta al director de P. Nieva (Anexo 2), Las niñas indígenas en México (González y Palencia, 2004) y columna de opinión de Juan José Millás (Anexo 3).



5.2 HACIA LA IGUALDAD EN LA CLASE DE ELE: SEXO Y GÉNERO EN ESPAÑOL.

El objetivo fundamental de la unidad didáctica es fomentar el pensamiento crítico sin olvidar el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y expresión oral) y escritas (comprensión y expresión escrita), y favorecer la independencia de espíritu del individuo, todo ello necesario para una adecuada adquisición del español como segunda lengua. Por ello, intento hacer que cada estudiante contribuya al desarrollo de la clase de la misma manera que lo hacen profesores y profesoras. Desearía que expresaran sus opiniones sobre una gran variedad de temas, aunque sin subordinarse a las del docente. Intentar que la clase les sirva de provecho, siendo abierta, flexible, y sobre todo honesta. En resumen, las metas y objetivos académicos son aumentar la capacidad lectora de alumnas y alumnos para que sean capaces de expresar claramente sus ideas utilizando la gramática apropiada. Cada estudiante hablará al resto de la clase, escribirá y reescribirá su trabajo, y aprenderá cómo hacer preguntas, y, principalmente, a cómo pensar.

Contexto: La unidad didáctica tiene tres aspectos principales, familiarizar a los alumnos con los conceptos de sexo y género en español, promover su capacidad lectora y aproximarlos a la escritura.

Objetivos: Las alumnas y los alumnos se familiarizarán con los términos sexo y género, y sus derivados (diferenciación sexual, sexo biológico, género antropológico, estereotipo sexual) siendo capaz al final de la lección de definirlos con sus propias palabras.

Lectura: Se leerá, por grupos, el informe de la *Real Academia* sobre la expresión violencia de género (Anexo 1), la carta al director de Pilar Nieva en contestación al mismo (Anexo 2) y el artículo de Juan José Millás (Anexo 3).

Comprensión lectora: Se contestarán las siguientes preguntas:

¿Qué entiende cada uno de los textos por sexo?

¿Qué entiende cada uno de los textos por género?

¿Qué es una categoría gramatical?

¿Plantea el texto que has leído alguna alternativa a la expresión “violencia de género”?

DEBATE: Cada grupo presentará al resto de la clase el texto que ha leído y se abrirá un debate en el que se han de usar expresiones como “en mi opinión”, “creo que”, “pienso que”, “a mi me parece”, “en primer lugar”, “en segundo lugar”, “yo (no) estoy de acuerdo con”, “por último”, ...

ESCRITURA: Se propondrá que escriban una columna de opinión



sobre cómo deberían usarse sexo y género en español.

A) Reflexionar: a partir de las ideas expresadas en los textos se buscarán las ideas principales que deben dar estructura a la columna.

B) Planificar: Que postura van a tomar, defender la de la Real Academia, defender qué sexo y género no son la misma cosa cuando se aplican a personas, o una postura intermedia.

C) Vocabulario: hacer una lista de los términos que queremos utilizar y escribir sus definiciones.

PRIMER BORRADOR: Escribir un primer borrador de la columna en el que quede claro cuál es la postura defendida.

PUESTA EN COMUN: Alumnos y alumnas leerán al resto de la clase el borrador y se harán comentarios sobre la claridad expositiva, no sobre la postura defendida.

REVISAR. En función de las sugerencias recibidas, se deberá revisar el borrador y someterlo a la revisión de dos o tres de sus iguales, que prestarán atención preferente a la concordancia entre los sustantivos y los adjetivos -masculinos, singulares, plurales - y entre sujetos y verbos en cada frase.

LA HORA DE LA VERDAD: Deberán escribir la versión final de la columna y entregársela a la profesora o al profesor.

PUBLICAR: Cuando les sea devuelta la columna, buscarán una imagen para ilustrarla. Cada columna se incorporará a un dossier en el que se recogerán todas las contribuciones.





6. REFLEXIÓN FINAL

6. REFLEXION FINAL.

Llegado el momento de concluir no querría transmitir un tono pesimista aunque las cifras, tanto en las representaciones iconográficas como en el análisis de los personajes destacados parezcan invitar a ello.

Enfocando el problema con optimismo aparece una mejora en la tendencia general de los manuales si tomamos como referencia algunos de los estudios realizados hasta ahora (Galiano 1993, Cerezal 1999) sin duda, las mujeres autoras mayoritarias de los manuales y predominantes en la docencia de Español Lengua Extranjera debemos intentar alcanzar la paridad en un ámbito en el que somos protagonistas.

Pero más importante que igualar las cifras es recoger la antorcha de la vanguardia del feminismo y fomentar el pensamiento crítico, la educación por la paz, el fomento de la tolerancia y, sobre todo, celebrar la diversidad. Ser diferente, algo consustancial a los estudiantes de Español Lengua Extranjera, es motivo de celebración y punto de partida para enriquecer nuestras vidas, la de los estudiantes y las de la sociedad.

En el estricto tema del género no se ha de olvidar que los profesores estamos constantemente redefiniendo nuestro concepto de género y nuestro posicionamiento psicológico y social frente a él.

La identidad es un aspecto de la personalidad en proceso constante de transformación en el que desde la enseñanza de Español Lengua Extranjera se puede incidir en buena medida. Esta capacidad de hacer una sociedad más igualitaria desde la enseñanza del español es algo de lo que quizás no somos lo suficientemente conscientes los que fijemos nuestra actividad profesional en dicho modo.

Son muchos los techos de cristal que quedan por romper. Esto, que podría invitarnos a desfallecer en el intento, ha de servir de acicate, sabemos lo que queremos, hagámoslo posible.

Finalmente, desearía volver a retomar un aspecto que espero haber dejado claro a lo largo del trabajo: más importante que los materiales didácticos es el uso que de ellos se hace en el aula. Incluso el material más adverso puede ser utilizado para fomentar la igualdad. Dicho lo cual, conviene reiterar que es mejor utilizar materiales favorables al discurso de igualdad.

Llegada la hora de hacer balance, de este trabajo, que no siempre fue fácil empresa, no puedo sino manifestar lo mucho que me he enriquecido haciéndolo. Quizás en demasiadas ocasiones he optado por la vía fácil del criticismo. Quisiera, sin embargo, dejar constancia expresa del sentimiento de



gratitud para con los autores de los 13 manuales que he analizado, y no sólo porque sin su obra yo no hubiera podido hacer este trabajo, sino, antes que nada por la inmensa ayuda que todos los manuales proporcionan a los enseñantes de Español Lengua Extranjera.

Yo, por mi parte me daría por satisfecha si alguien más que la comisión encargada de evaluar este trabajo lo leyera y él mismo sirviera de acicate a editores y autores para navegar a toda vela en el rumbo que parece haberse emprendido.



7. BIBLIOGRAFIA

7. BIBLIOGRAFIA

- Alcoba, S., Gómez Asencio, J. y Borrego Nieto, J. (2001). *Es español 3. Nivel avanzado*. Madrid. Espasa Calpe.
- Amaya-Roldan, M. (2005). "La mujeres" Página en inglés de mujeres latinas. Miami. <http://www.lasmujeres.com/>.
- Andrés Castellanos, S. (2000). "Sexismo y lenguaje el estado de la cuestión: Reflejos en la prensa", *Espéculo 16* <http://www.ucm.es/info/especulo/numero16/sexis984.html>.
- (2001). "Sexismo y lenguaje el estado de la cuestión: Reflejos en la prensa", *Espéculo 17* <http://www.ucm.es/info/especulo/numero17/sexism2.html>.
- Bieder, M. (1995). "Gender and language: The womanly woman and manly writing". L. Charnon-Deutsch y J. Labanyi (Eds.), *Culture and gender in nineteenth-century Spain* pp. 98-118. Oxford. Clarendon Press.
- Blanco, A. (1995). "Gender and national identity: The novel in nineteenth-century Spanish literary history". L. Charnon-Deutsch y J. Labanyi (Eds.), *Culture and gender in nineteenth-century Spain* pp. 120-136. Oxford. Clarendon Press.
- Blanco Canales, A., Fernández López, M. C. y Torrens Álvarez, M. J. (2001). *Sueña 4 : Libro del alumno : Nivel superior*. Madrid. Anaya.
- Blanco, N. (2001). *Educación en femenino y en masculino*. Madrid. Akal.
- Boix, M. (2001). "La comunicación como aliada: Tejiendo redes de mujeres". M. Boix, C. Fraga y V. Sendón (Eds.), *El viaje de las internautas. Una mirada de género a las nuevas tecnologías* pp. 25-54. Madrid. AMECO.
- Boix, M., Fraga, C. y Sendón, V. (2001). *El viaje de las internautas. Una mirada de género a las nuevas tecnologías*. Madrid. AMECO.
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Paris. Seuil.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2001). *La reproducción : Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid. Editorial Popular.
- Calero Fernández, M. A. (1999). *Sexismo lingüístico : Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Madrid. Narcea.
- Cerezal, F. (1999). *La transmisión de valores genéricos discriminatorios en libros de texto de inglés*. Alcalá de Henares. Universidad de Alcalá de Henares.
- Cerrolaza, M., Cerrolaza, Ó. y Llovet, B. (2002). *Planet@ 4 : E/LE. Libro del alumno*. Madrid. Edelsa.
- (2003). *Planet@ 3 : E/LE. Libro del alumno*. Madrid. Edelsa.
- Chacón, D. (2002). *La voz dormida*. Madrid. Alfaguara.
- Chamorro Guerrero, M. D., Lozano López, G., Martínez González, P., Muñoz Álvarez, B., Rosales Varo, F., Ruiz Campillo, J. P. y Ruiz Fajardo, G. (2005). *Abanico*. Barcelona. Difusión.
- Charnon-Deutsch, L. y Labanyi, J. (1995). *Culture and gender in nineteenth-century Spain*. Oxford. Clarendon Press.
- Clarke, E. E., Clarke, E. P., Watkins, E. M. y Giles, H. F. (1894). *List of the books in the library of the woman's building. World's columbian exposition 1893*. Chicago. Board of lady managers of the world's columbian commission.
- Conkey, M. W. y Gero, J. M. (1995). *Engendering archaeology : Women and prehistory*. Oxford. Blackwell.
- Coronado González, M. L., García González, J. y Zorzalejos Alonso, A. (2003). *A fondo : Curso español lengua extranjera. Nivel avanzado*. Alcobendas (Madrid). Sociedad General Española de Librería.
- Council of Europe (2002). Common european framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment: Case studies. Strasbourg. Council of Europe.
- Diezma Criado, A. M. (1998). "Rastreado la imagen de la mujer en la literatura española". *Mosaico*, 1, 17-21.



- Eckert, P. y McConnell-Ginet, S. (2003). *Language and gender*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Europa-Press (2004). "Los japoneses consideran España un destino turístico 'inseguro' y un país 'muy rico en tradiciones', según un estudio" Noticia de Portada. Madrid. www.lukor.com.
- Farré, J., Saperas, E. y Navarro, V. (1999). "Noticiari televisiu i gènere: La presència de la dona en els noticiaris televisius", *Formats*, 2 http://www.iua.upf.es/formats/formats2/far_c.htm. Barcelona. Universitat Pompeu Fabra.
- Fischer, C. S. (1988). "Gender and the residential telephone, 1890-1940: Technologies of sociability". *Sociological Forum*, 3, 211-233.
- Fletcher, A. C. y Russell, S. T. (2001). "Incorporating issues of sexual orientation in the classroom: Challenges and solutions". *Family Relations*, 50, 34-40.
- Fuentes-Guerra Soldevilla, M. (2001). "La coeducación en la formación inicial del profesorado. Informe de investigación". N. Blanco (Ed.), *Educación en femenino y en masculino* pp. 41-58. Madrid. Akal.
- Galiano Sierra, I. M. (1993). "La mujer en los manuales de español para extranjeros". S. Montesa Peydró y A. Garrido Moraga (Eds.), *Actas del tercer congreso nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula* pp. 119-136. Málaga. ASELE.
- García García, P. (2004). "La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas". *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 2004, 9 <http://formespa.rediris.es/revista/garcia.htm>.
- García Meseguer, A. (1977). *Lenguaje y discriminación sexual*. Barcelona. Montesinos.
- (1994). *¿Es sexista la lengua española? : Una investigación sobre el género gramatical*. Paidós.
- García Mouton, P. (1999). *Cómo hablan las mujeres*. Madrid. Arcos libros.
- (2004). "Sexismo lingüístico." *ABC* 11/10/2004, pág. 3.
- Gil Calvo, E. (1996). "¿Ciudadanas o ciudadanos?" *El País* 08/03/1996, pág. 34.
- Gómez Sánchez, S., Hita Barrenechea, G. y Quiñones Calonge, M. J. (1998). "El manual ¿y qué más? Técnicas para activar el libro en el aula". T. Jiménez Juliá, M. C. Losada Aldrey, J. F. Márquez Caneda y S. Sotelo Docío (Eds.), *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática : Actas del IX congreso internacional de ASELE* pp. 768-774. Universidade de Santiago de Compostela, Instituto de Idiomas.
- Gómez-Ferrer Morant, G. (1996). "El trabajo doméstico en los manuales escolares. Contribución al conocimiento de las mentalidades de las clases medias". M. Ortega y M. J. Matilla (Eds.), *El trabajo de las mujeres, siglos XVI-XX* pp. 195-206. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.
- González, R. M. y Palencia, M. (2004). "Las niñas indígenas: Condiciones que influyen en su inequidad educativa" <http://interbilingue.ajusco.upn.mx/modules.php?name=News&file=article&sid=44> Universidad Pedagógica Nacional.
- González, V., Montmany, B., López, E., Arbonés, C. y Llobera, M. (2003). *Así me gusta 2. Curso de español. Libro del alumno*. Madrid. Cambridge University Press.
- Guerra Pérez, M. I. (1996). "La mujer en los manuales de ciencias sociales, geografía e historia del segundo ciclo de la eso". *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 15-23.
- Herrero Vega, P. (2002). "Estudio del factor cultural en las relaciones laborales entre franceses y españoles". M. PÉREZ GUTIÉRREZ y J. COLOMA MAESTRE (Eds.), *Actas del XIII congreso internacional de ASELE. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad* pp. 447-457. Murcia. Universidad de Murcia.
- Hurtado, E. (1992). "Las escritoras española y la enseñanza de la literatura". M. Moreno Marimón (Ed.), *Del silencio a la palabra: Coeducación y reforma educativa* pp. 380-393. Madrid. Instituto de la Mujer.
- ICEX (2003). *Informe proyecto marca España*. Madrid. Instituto Juan Sebastián Elcano.



- Instituto de las Mujeres del Distrito Federal (2005). "Mujeres destacadas" Página de mujeres ilustre mexicanas http://www.inmujer.df.gob.mx/muj_destacadas/index.html. México. Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.
- Instituto de la Mujer (1996). *Elige bien : Un libro sexista no tiene calidad*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Jaime de Pablos, M. E. (2004). "Irlandesas e inmigración después de la gran hambruna". M. A. Guerrero Villalba y M. J. Nestares Pleguezuelo (Eds.), *Sobre mujeres: Economía, historia y sociología* pp. 189-201. Almería. Universidad de Almería.
- Lázaro Carreter, F. (2001). *El dardo en la palabra*. Madrid. Círculo de Lectores.
- Leonardo, M. D. (1987). "The female world of cards and holidays: Women, families, and the work of kinship". *Signs*, 12, 440-453.
- Litosseliti, L. y Sunderland, J. (2002). *Gender identity and discourse analysis*. Amsterdam. John Benjamins Publishing Company.
- (2002). "Gender identity and discourse analysis. Theoretical and empirical considerations". L. Litosseliti y J. Sunderland (Eds.), *Gender identity and discourse analysis* pp. 1-39. Amsterdam. John Benjamins Publishing Company.
- Lledó, E. y Otero, M. (1992). "El sexismo en la lengua y en la literatura". M. Moreno Marimón (Ed.), *Del silencio a la palabra: Coeducación y reforma educativa* pp. 358-379. Madrid. Instituto de la Mujer.
- López Barberá, I., Bartolomé Alonso, M. P., Alzugaray Zaragüeta, P. y Blanco Gadañón, A. I. (2003). *Mañana 3. Libro del profesor*. Madrid. Anaya.
- (2003). *Mañana 4. Libro del profesor*. Madrid. Anaya.
- Marcos De La Losa, M. D. C. y Obra Rodríguez, M. R. (2000). *Punto final: Curso superior ELE*. Madrid. Edelsa.
- Martín Peris, E., Sánchez Quintana, N. y Sans Baulenas, N. (2001). *Gente 3*. Barcelona. Difusión.
- Martínez Sallés, M. (1998). "Las escritoras española actuales: Como una cosecha que se anuncia feraz". *Mosaico*, 1, 11-16.
- Millás, J. J. (2004). "Sexo y género." *El País* 08/08/2004, pág. 36.
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). "El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua de idiomas". *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera* http://formespa.rediris.es/revista/miquel_sans.htm.
- Moreno García, C. (2000). "Conocerse para respetarse. Lengua y cultura, ¿elementos integradores?" *Especulo*. <http://www.ucm.es/info/especulo/ele/moreno.html>
- (2002). "El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática". C. Rojas (Ed.), *Actas del X seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes* pp. 33 – 51. Saõ Paulo.
- (2003). "La lengua en la escuela. ¿Analfabetismo emocional?" Madrid. Aula intercultural FETE/UGT.
- (2004). *Elaboración de materiales y recursos didácticos para la enseñanza de ELE*. Madrid. UNED.
- (2004). "Ellos y nosotros: La lengua como elemento de exclusión o de inclusión. Un ejemplo: La prensa". Madrid. Aula intercultural FETE/UGT.
- (2004). "¿Es posible enseñar lengua sin hablar de su cultura?" Madrid. Aula intercultural FETE/UGT.
- Moreno García, C., Moreno, V. y Zurita, P. (2004). *Avance intermedio-avanzado*. Madrid. SGEL.
- Moreno García, C. y Tuts, M. (1991). *Curso de perfeccionamiento : Hablar, escribir y pensar en español*. Alcobendas (Madrid). Sociedad General Española de Librería.
- Moreno Marimón, M. (1992). *Del silencio a la palabra : Coeducación y reforma educativa*. Madrid. Instituto de la Mujer.



- Nieva De La Paz, P. (2004). "Sobre sexo y género." *El País* 01/06/04, p. 13.
- Nogueira, C. (2004). "El gobierno mantiene que la ley contra la violencia ampare sólo a las mujeres." *El País* 26/06/04, pág. 28.
- (2004). "En español no existe tradición de uso de la palabra 'género' como sinónimo de 'sexo'." *El País* 28/05/04, pág. 35.
- (2005). "El 42% de las empresas cree que la familia limita el rendimiento femenino." *El País* 06/05/2005, pág. 38.
- Ortega, M. y Matilla, M. J. (1996). *El trabajo de las mujeres, siglos XVI-XX*. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ortí Teruel, R. (2004). "Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabohablantes". <http://www.crit.uji.es/htdocs/who/RobertoOrti/index.htm>. Universidad de Barcelona Virtual.
- Poniatowska, E. (2001). *La siete cabritas*. México, D.F. Era Ediciones.
- Portal Nieto, A. M. (2000). "ELE, género gramatical y sexismo lingüístico". M. Franco (Ed.), *Actas del X congreso internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera* pp. 550-557. Cádiz. Universidad de Cádiz.
- Preiswerk, R. y Perrot, D. (1975). *Ethnocentrisme et histoire*. Paris. Anthropos.
- R.A.E. (2004). "Informe de la real academia española sobre la expresión violencia de género".
- Raynal, F. (1999). "Las mujeres campeonas de la educación", *Label France*, 37 http://www.diplomatie.gouv.fr/label_france/ESPANOL/DOSSIER/femmes/02championnes.html.
- Rodes, I. y Simón, M. E. (1992). "Una ocasión singular: El aprendizaje de otra lengua". M. Moreno Marimón (Ed.), *Del silencio a la palabra: Coeducación y reforma educativa* pp. 348-357. Madrid. Instituto de la Mujer.
- Sarabia Viejo, M. J. (2004). "El encuentro de las mujeres españolas e indígenas en América". M. A. Guerrero Villalba y M. J. Nestares Pleguezuelo (Eds.), *Sobre mujeres: Economía, historia y sociología* pp. 101-118. Almería. Universidad de Almería.
- Segura Graiño, C. (1998). *Diccionario espasa mujeres célebres*. Madrid. Espasa Calpe.
- Sitman, R., Lerner, I. y Schammah-Gesser, S. (1998). "¿Es generoso el género en español? De mujeres, hombres y otras hierbas". T. Jiménez Juliá, M. C. Losada Aldrey, J. F. Márquez Caneda y S. Sotelo Docío (Eds.), *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática : Actas del IX congreso internacional de ASELE* pp. 261-268. Universidade de Santiago de Compostela, Instituto de Idiomas, Santiago de Compostela.
- Soler-Espiauba, D. (1996). "El español de los sentimientos tercera parte juntos pero no revueltos ¿expresan de igual forma sus sentimientos hombres y mujeres?" *Cuadernos Cervantes*, 36-43.
- (1998). "Pelos en la lengua". *Cuadernos Cervantes*, 21, 54.
- (2004). "La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante". *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 2004, 12.
- Sunderland, J., Cowley, M., Rahim, F.A., Leontzakou, C. y Shattuck, J. (2002). "From representation towards discursive practices: Gender in the foreign language textbook revisited". L. Litosseliti y J. Sunderland (Eds.), *Gender identity and discourse analysis* pp. 223-255. Amsterdam. John Benjamins Publishing Company.
- Toledo Botaro, M. I. (2000). "El refranero español un reto para los alumnos de ELE". M. Franco (Ed.), *Actas del X congreso internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera* pp. 713-720. Cádiz. Universidad de Cádiz.
- University of Pennsylvania (2005). "A celebration of women writers" Página de mujeres escritoras. Philadelphia. <http://digital.library.upenn.edu/women>.
- Varela, N. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona. Ediciones B.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris. Hachette.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA	5
1.1 SEXISMO EN EL LENGUAJE	8
1.2 LOS MANUALES ANALIZADOS	10
1.3 METODOLOGÍA	13
2. ANTECEDENTES □.....	15
3. ANÁLISIS DEL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE	25
3.1 EL ESTEREOTIPO DE LA MUJER	27
3.1.1 Definición de estereotipo	28
3.2 LA MUJER COMO PERSONAJE REAL: REPRESENTACIONES ICONOGRÁFICAS	34
3.3. LA MUJER COMO PERSONAJE HISTÓRICO, SU REFLEJO EN TRECE MANUALES DE ELE	52
3.3.1. A fondo	53
3.3.2. Abanico	55
3.3.3. Así me gusta	56
3.3.4. Avance	56
3.3.5. Curso de Perfeccionamiento	58
3.3.6. Es español	62
3.3.7. Gente 3	63
3.3.8. Mañana 3 y 4	65
3.3.9. Planet@ 3	65
3.3.10. Planet@ 4	66
3.3.11. Punto Final	67
3.3.12. Sueña 4	70

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE EL PAPEL DE LA MUJER EN LOS MANUALES DE ELE	73
4.1. AUSENCIAS Y PRESENCIAS.	75
4.1.1. ¿Son realmente invisibles algunas mujeres?	75
4.2 ¿QUÉ MUJER PRESENTAR?	79
5. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA EN EL MARCO DE LOS CONTENIDOS CULTURALES EN LA CLASE DE ELE	83
5.1 CONTENIDOS CULTURALES.	85
5.2 HACIA LA IGUALDAD EN LA CLASE DE ELE: SEXO Y GÉNERO EN ESPAÑOL.	86
6. REFLEXIÓN FINAL	89
7. BIBLIOGRAFIA ... □	93
ANEXOS □	101
ANEXO 1	103
ANEXO 2	107
ANEXO 3	108
ÍNDICES □	109
ÍNDICE DE FIGURAS	109
ÍNDICE DE GRÁFICOS	110
ÍNDICE DE TABLAS	111



ANEXOS

ANEXO 1

INFORME DE LA **REAL ACADEMIA ESPAÑOLA** SOBRE LA EXPRESIÓN **VIOLENCIA DE GÉNERO**

El anuncio de que el Gobierno de España va a presentar un *Proyecto de Ley integral contra la violencia de género* ha llevado a la Real Academia Española a elaborar el presente Informe sobre el aspecto lingüístico de la denominación, incorporada ya de forma equivalente en las Leyes 50/1997 y 30/2003 al hablar de *impacto por razón de género*.

El análisis y la propuesta que al final de este Informe se presentan a la consideración del Gobierno han sido aprobados en la sesión plenaria académica celebrada el pasado jueves día 13 de mayo.

1. ORIGEN DE LA EXPRESIÓN

La expresión *violencia de género* es la traducción del inglés *gender-based violence* o *gender violence*, expresión difundida a raíz del Congreso sobre la Mujer celebrado en Pekín en 1995 bajo los auspicios de la ONU. Con ella se identifica la violencia, tanto física como psicológica, que se ejerce contra las mujeres por razón de su sexo, como consecuencia de su tradicional situación de sometimiento al varón en las sociedades de estructura patriarcal.

Resulta obligado preguntarse si esta expresión es adecuada en español desde el punto de vista lingüístico y si existen alternativas que permitan sustituirla con ventaja y de acuerdo con otras fórmulas de denominación legal adoptadas por países pertenecientes al área lingüística románica y con el uso *mayoritario* de los países hispanohablantes.

2. ANÁLISIS SOBRE LA CONVENIENCIA DE SU USO EN ESPAÑOL

La palabra *género* tiene en español los sentidos generales de ‘conjunto de seres establecido en función de características comunes’ y ‘clase o tipo’: *Hemos clasificado sus obras por géneros; Ese género de vida puede ser pernicioso para la salud*. En gramática significa ‘propiedad de los sustantivos y de algunos pronombres por la cual se clasifican en masculinos, femeninos y, en algunas lenguas, también en neutros’: *El sustantivo ‘mapa’ es de género masculino*. Para designar la condición orgánica, biológica, por la cual los seres vivos son masculinos o femeninos, debe emplearse el término *sexo*: *Las personas de sexo femenino adoptaban una conducta diferente*. Es decir, las palabras tienen *género* (y no *sexo*), mientras que los seres vivos tienen *sexo* (y no *género*). En español no existe tradición de uso de la palabra *género* como sinónimo de *sexo*.

Es muy importante, además, tener en cuenta que en la tradición cultural española la palabra *sexo* no reduce su sentido al aspecto meramente biológico. Basta pensar al propósito lo que en esa línea ha significado la oposición de las expresiones *sexo fuerte / sexo débil*, cuyo concepto está, por cierto, debajo de buena parte de las actuaciones violentas.

En inglés la voz *gender* se empleaba también hasta el siglo XVIII con el sentido de ‘clase o tipo’ para el que inglés actual prefiere otros términos: *kind*, *sort* o *class* (o *genus*, en lenguaje taxonómico)^[1]. Como en español, *gender* se utiliza también con el sentido de ‘género gramatical’^[2]. Pero, además, se documenta desde antiguo un uso traslaticio de *gender* como sinónimo de *sex*^[3], sin duda nacido del empeño puritano en evitar este vocablo. Con el auge de los estudios feministas, en los años sesenta del siglo XX se comenzó a utilizar en el mundo anglosajón el término *gender* con el sentido de ‘sexo de un ser humano’ desde el punto de vista específico de las diferencias sociales y culturales, en oposición a las biológicas, existentes entre hombres y mujeres^[4].

Tal sentido técnico específico ha pasado del inglés a otras lenguas, entre ellas el español. Así pues, mientras que con la voz *sexo* se designa una categoría meramente orgánica, biológica, con el término *género* se ha venido aludiendo a una categoría sociocultural que implica diferencias o desigualdades de índole social, económica, política, laboral, etc. En esa línea se habla de *estudios de género*, *discriminación de género*, *violencia de género*, etc. Y sobre esa base se ha llegado a veces a extender el uso del término *género* hasta su equivalencia con *sexo*: Ä «El sistema justo sería aquel que no asigna premios ni castigos en razón de criterios moralmente irrelevantes (la raza, la clase social, el género de cada persona)» (País [Esp.] 28.11.02); Ä «Los mandos medios de las compañías suelen ver cómo sus propios ingresos dependen en gran medida de la diversidad étnica y de género que se da en su plantilla» (Mundo [Esp.] 15.1.95). Es obvio que en ambos casos debió decirse *sexo*, y no *género*.

3. DOCUMENTACIÓN DE LAS DIVERSAS EXPRESIONES USADAS EN ESPAÑOL PARA EXPRESAR EL CONCEPTO



términos	Internet (Google)	CREA[5]	Año primera documentación CREA
violencia doméstica	100 000 documentos	136 (72)	1983
	45 000 documentos	49 (34)[6]	1993
	37 700 documentos		1993
violencia contra las mujeres	35 800 documentos	17 (11)	1977
	30 000 documentos		1988
	3000 documentos	1	
discriminación por razón de sexo	13 100 documentos		1983

Como se advierte a simple vista, la expresión *violencia doméstica* es la más utilizada con bastante diferencia en el ámbito hispanico, doblando a la expresión *violencia intrafamiliar* muy frecuente en Hispanoamérica junto con *violencia familiar* y *violencia contra las mujeres*.

Criticán algunos el uso de la expresión *violencia doméstica* aduciendo que podría aplicarse, en sentido estricto, a toda violencia ejercida entre familiares de un hogar (y no sólo entre los miembros de la pareja) o incluso entre personas que, sin ser familiares, viven bajo el mismo techo; y, en la misma línea -añaden-, quedarían fuera los casos de violencia contra la mujer ejercida por parte del novio o compañero sentimental con el que no conviva.

De cara a una “Ley integral” la expresión *violencia doméstica*, tan arraigada en el uso por su claridad de referencia, tiene precisamente la ventaja de aludir, entre otras cosas, a los trastornos y consecuencias que esa violencia causa no sólo en la persona de la mujer sino del hogar en su conjunto, aspecto este último al que esa ley específica quiere atender y subvenir con criterios de transversalidad.

4. PROPUESTA DE DENOMINACIÓN

Para que esa *ley integral* incluya en su denominación la referencia a los casos de violencia contra la mujer ejercida por parte del novio o compañero sentimental con el que no conviva, podría añadirse “o por razón de sexo”. Con lo que la denominación completa más ajustada sería LEY INTEGRAL CONTRA LA VIOLENCIA DOMÉSTICA O POR RAZÓN DE SEXO.

En la misma línea, debiera en adelante sustituirse la expresión “*impacto por razón de género*” por la de “*impacto por razón de sexo*”, en línea con lo que la Constitución establece en su Artículo 14 al hablar de la no discriminación “por razón de nacimiento, raza, sexo...”.

Avala a esta propuesta el hecho de que la normativa gemela de países de la lengua románica adopta criterios semejantes.

Así en el área francófona:



- En Canadá se discute [texto de 2002] una «Loi de la famille et criminalisation de la **violence domestique**».
- En Bélgica existe una ley (24 noviembre 1997) «visant à combarte la vilence au sein du couple». Con posterioridad, se ha lanzado una «Campagne nationale de lutte contre les **violences domestiques**».
- La ministra Nicole Ameline prepara en Francia [2003] una ley que incluye, entre otros aspectos, la «**violence à l'égard des femmes**».
- La ley luxemburguesa (8 septiembre 2003) trata «sur la **violence domestique**».

En Italia se documentan ampliamente :

Violenza contro le donne

Violenza verso le donne

Violenza sulle donne

Violenza doméstica

Violenza familiare

Finalmente, en los medios de comunicación españoles predomina hoy, bien que con titubeos, la denominación *violencia doméstica*. La opción lingüística que la próxima Ley adopte resultará claramente decisiva para fijar el uso común. De ahí la necesidad, a juicio de la Real Academia Española, de que el Gobierno considere su propuesta.

Madrid, 19 de mayo de 2004

[1] *Oxford English Dictionary* (edición electrónica, en www.oed.com), acep. 1.

EL PAÍS, martes 1 de junio de 2004

CARTAS AL DIRECTOR

Los textos destinados a esta sección no deben exceder de 30 líneas mecanografiadas. Es imprescindible que estén firmados y que conste el domicilio, teléfono y número de DNI o pasaporte de sus autores. EL PAÍS se reserva el derecho de publicar tales colaboraciones, así como de resumirlas o extraerlas. No se devolverán los originales no solicitados, ni se dará información sobre ellos. Correo electrónico: CartasDirector@elpais.es. Una selección más amplia de cartas puede encontrarse en: www.elpais.es

Sobre sexo y género

La aparición en las páginas de Sociedad de su periódico del artículo *Sexo, género y Real Academia* (28-5-2004, página 34), va a provocar, sin duda, un inevitable asombro y sorpresa entre buena parte de la comunidad académica española ante la argumentación de la RAE en relación con el término “violencia de género” y, más concretamente, la negación absoluta de la utilización de la palabra “géne-

ro” para referirse al sexo como “construcción cultural, elaborada en cada tiempo y cada sociedad concretos de una manera diversa”. El término “género” sirve para estructurar la fundamental diferencia entre la “femineidad” y “masculinidad” como conceptos elaborados socio-culturalmente, frente a los significados tradicionales del “sexo” (“macho” y “hembra”), asentados en diferencias puramente biológicas. Esta acepción del término “género”, generalizada desde hace tres décadas en los estudios feministas, introduce una variante sociohistórica fundamental en el discurso “esencialista” predominante durante siglos, que ha definido el “sexo” como realidad biológica y física inmutable. Este uso del término no sólo se ha asentado desde los sesenta en el ámbito anglosajón, sino que ha penetrado en el ámbito del hispanismo internacional y, por tanto, en el español, desde mediados de los setenta, y sobre todo durante la década de los ochenta. Viene utilizándose en este sentido desde una perspectiva multidisciplinar que ha abarcado casi todos los campos de las ciencias humanas y sociales (impregnando, incluso, ya

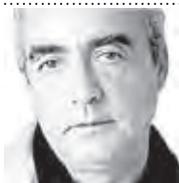
otras disciplinas pertenecientes a las ciencias experimentales).

Dejando a un lado, pues, la sólida penetración en el mundo de la investigación académica y su generalización en los medios de comunicación —que ustedes, mejor que yo, conocen—, resulta inapropiado acudir a una suelta “falta de tradición en español de la palabra género como sinónimo de sexo” —¡no son sinónimos!— como argumento válido para impedir la incorporación de una nueva acepción semántica en la explicación académica de un término léxico. Sobre todo, en estos tiempos de revolución tecnológica, cuando se están adoptando continuamente en nuestro idioma términos nuevos y acepciones diversas procedentes de otras lenguas (fundamentalmente el inglés, como es bien sabido), con muchos menos entronque en la familia lingüística románica que el que posee el término “género”, utilizado en el sentido anteriormente explicado. Es posible concluir, por tanto, que el fondo de la cuestión tiene que ver más con cuestiones ideológicas y políticas —poco afines a la evolución de un pensamiento más igualitario en nuestro país—

que con argumentos realmente filológicos o lingüísticos.— **Pilar Nieva de la Paz**, científica titular del CSIC.

ANEXO 3

Pie de foto / EL PAÍS 25 de noviembre de 2003

Sexo y género

Juan José Millás

La Academia recomienda la expresión “violencia doméstica o por razón de sexo” frente a la de “violencia de género”, porque la segunda implica una confusión entre sexo y género. El sexo es un atributo biológico, mientras que el género es un rasgo gramatical. Los seres vivos tienen sexo, y las palabras tienen género. Todo eso es cierto, pero no lo es menos que el género, que está inspirado en la distinción natural entre los sexos. Por otro lado, entre las palabras hay violencia de género porque el lenguaje es machista y misógino, como la vida misma, y no es raro que los términos masculinos se ensañen con los femeninos. Podemos decir que Bach fue un genio de la música, pero no que Simone de Beauvoir fue una genia de las letras, porque genio, qué casualidad, es un sustantivo masculino. Si el ejemplo les parece demagógico y quizá lo sea (vivo de eso), busquen ustedes mismos sus propios ejemplos: el diccionario y la gramática están llenos de casos de violencia de género como la realidad está llena de casos de “violencia doméstica o por razón de sexo”. Todavía hoy sigue vigente la norma según la cual, cuando el adjetivo ha de concordar con varios sustantivos, tiene preferencia el masculino sobre el femenino y el femenino (menos mal) sobre el neutro. Por eso mismo acabamos de decir “el diccionario y la gramática están llenos...”, y no “el diccionario y la gramática están llenas...”. Parece que existe, pues, entre la violencia de género gramatical y la de sexo biológico una oscura y remota analogía. Así que, pese a la recomendación de la Academia, nosotros preferimos la expresión “violencia de género”, porque intuimos que, además de explicar la de sexo, la incluye.

La mujer de la foto se llama Souad, es palestina y fue rociada con gasolina e incendiada por haberse quedado embarazada antes de casarse. Le salvaron la vida unas vecinas que la condujeron corriendo al hospital. Aunque la han operado desde entonces 27 veces, cuando se quita la máscara tiene, en lugar de rostro, un amasijo rosado, mil veces cosido y recosido, que produce espanto. El fuego le destruyó la piel, que nos protege de las agresiones de



la realidad, pero que nos relaciona con ella al mismo tiempo. La supresión de esa frontera entre el mundo y nosotros constituye uno de los actos más crueles que quepa imaginar, porque elimina la diferencia entre dentro y fuera, condenando a la persona desollada a una intemperie atroz.

Souad ha tenido que sustituir su rostro, que es el soporte de la identidad personal y la tarjeta de visita con la que nos presentamos a los otros, por una máscara que, como objeto inanimado que es, no tiene sexo, sólo género, y femenino,

para más señas. Aunque podría llevarla también un hombre, puesto que sus rasgos, como ven, son neutros. Quizá es esa neutralidad la que perseguían sus agresores, pues se ataca a la mujer para borrar lo que en ella hay de mujer. Y eso se hace desde la familia y desde fuera de la familia, desde el sexo y desde el género, desde el nombre y desde el pronombre. Pero Souad ha conseguido, mostrando sólo los ojos y el borde de los labios, vencer la neutralidad formal de la máscara y mostrar su feminidad a través de esos tres orificios.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
3.1. Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad.	34
3.2. Distribución de las imágenes de adultos por manual y sexo.	35
3.3. Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad excluyendo a los adultos.	36
3.4. Distribución de las ilustraciones en López <i>et alii</i> (2003a).	37
3.5. Distribución de las ilustraciones en Moreno <i>et alii</i> (2004).	38
3.6. Distribución de las ilustraciones en Martín <i>et alii</i> (2001).	39
3.7. Distribución de las ilustraciones en Moreno y Tuts (1991).	40
3.8. Distribución de las ilustraciones en Chamorro <i>et alii</i> (2005).	41
3.9. Distribución de las ilustraciones en Coronado <i>et alii</i> (2003).	42
3.10. Distribución de las ilustraciones en Blanco <i>et alii</i> (2001).	43
3.11. Distribución de las ilustraciones en Marcos <i>et alii</i> (2000).	43
3.12. Distribución de las ilustraciones en López <i>et alii</i> (2003b).	45
3.13. Distribución de las ilustraciones en González <i>et alii</i> (2003).	47
3.14. Distribución de las ilustraciones en Alcoba <i>et alii</i> (2001).	48
3.15. Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza <i>et alii</i> (2003).	49
3.16. Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza <i>et alii</i> (2002).	50
3.17. Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Coronado <i>et alii</i> (2003).	54
3.18. Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Chamorro <i>et alii</i> (2005).	56
3.19. Porcentaje de hombres y mujeres famosos en López <i>et alii</i> (2003a y, 2003b).	65
3.20. Porcentaje de mujeres y hombres famosos en Marcos <i>et alii</i> (2000).	68
3.21. Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Blanco <i>et alii</i> (2001).	70
3.22. Resumen de porcentajes de hombres famosos y mujeres famosas en los manuales analizados, teniendo en cuenta el tipo de aparición.	72
4.1. Mujeres con más de dos apariciones.	78
4.2. Distribución de personajes por sexo, grupos profesionales y grupos nacionales.	79

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
1.1 Aspecto de la tabla referencias.	14
1.2 Aspecto de la tabla personajes.	14
2.1 Aspecto de la tabla imágenes.	24
2.2 Aspecto de la tabla ejemplos.	24
3.1. Representación de tres amigas españolas (Chamorro <i>et alii</i> , 2005, 196).	41
3.2. Antigua oficinista reconvertida a la costura como consecuencia de la introducción de las nuevas tecnologías (Coronado <i>et alii</i> 2003, 115).	42
3.3. Ejemplo de bullying con consentimiento parental (Blanco, 2001, 163).	43
3.4. Mujer arquitecta (González <i>et alii</i> , 2003, 73).	46
3.5. El Dilema de Victoria (Alcoba <i>et alii</i> , 2001, 101).	48
3.6. El universo de Raúl (Cerroloza <i>et alii</i> , 2002, 27).	50
3.7. Titular de prensa (El País 06/05/2005, 38).	57
3.8. Reflexión forgiara (Moreno y Tuts, 1991, 128).	60



ÍNDICE DE TABLAS

	Página
3.1 Análisis de la utilización de nombres propios femeninos y masculinos en noticiarios de TV (Farré et alii, 1999).	28
3.2 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Mañana 4</i>	37
3.3 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Avance</i>	38
3.4 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Gente 3</i>	38
3.5 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Curso de Perfeccionamiento</i>	39
3.6 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Abanico</i>	40
3.7 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>A Fondo</i>	41
3.8 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Sueña 4</i>	42
3.9 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Punto Final</i>	44
3.10 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Mañana 3</i>	45
3.11 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Así me gusta</i>	45
3.12 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Es Español</i>	47
3.13 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Planet@ 3</i>	47
3.14 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Planet@ 4</i>	49
3.15 Total de representaciones de figuras humanas en la muestra estudiada.	51
3.16 Total de apariciones de mujeres (y hombres) famosas (y famosos) agrupadas por manual y categoría.	51
4.1 Distribución de personajes por género y grupo nacional.	76
4.2 Distribución de personajes por género y profesión.	77
4.3 Comparación entre las profesiones de un diccionario de mujeres -sólo se han recogido las hispanohablantes- (Segura, 1998) y las de los manuales.	80



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 3.1 Representación de tres amigas españolas (Chamorro <i>et alii</i> , 2005, 196).	<u>41</u>
Figura 3.2 Antigua oficinista reconvertida a la costura como consecuencia de la introducción de las nuevas tecnologías (Coronado <i>et alii</i> , 2003, 115).	<u>42</u>
Figura 3.3 Ejemplo de bullying con consentimiento parental (Blanco, 2001, 163).	<u>43</u>
Figura 3.4 Mujer arquitecta (González <i>et alii</i> , 2003, 73).	<u>46</u>
Figura 3.5 El Dilema de Victoria (Alcoba <i>et alii</i> , 2001, 101).	<u>48</u>
Figura 3.6 El universo de Raúl (Cerroloza <i>et alii</i> , 2002, 27).	<u>50</u>
Figura 3.7 Titular de prensa (El País 06/05/2005, 38).	<u>57</u>
Figura 3.8 Reflexión forgiana (Moreno y Tuts, 1991, 128).	<u>60</u>



ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1 Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad	34
Gráfico 3.2 Distribución de las imágenes de adultos por manual y sexo.....	35
Gráfico 3.3 Distribución de las imágenes por manual, sexo y grupos de edad excluyendo a los adultos.....	36
Gráfico 3.4 Distribución de las ilustraciones en López <i>et alii</i> (2003a).....	37
Gráfico 3.5 Distribución de las ilustraciones en Moreno <i>et alii</i> (2004).....	38
Gráfico 3.6 Distribución de las ilustraciones en Martín <i>et alii</i> (2001).....	39
Gráfico 3.7 Distribución de las ilustraciones en Moreno y Tuts (1991).....	40
Gráfico 3.8 Distribución de las ilustraciones en Chamorro <i>et alii</i> (2005).....	41
Gráfico 3.9 Distribución de las ilustraciones en Coronado <i>et alii</i> (2003).....	42
Gráfico 3.10 Distribución de las ilustraciones en Blanco <i>et alii</i> (2001).....	44
Gráfico 3.11 Distribución de las ilustraciones en Marcos <i>et alii</i> (2000).....	43
Gráfico 3.12 Distribución de las ilustraciones en López <i>et alii</i> (2003b).....	45
Gráfico 3.13 Distribución de las ilustraciones en González <i>et alii</i> (2003).....	46
Gráfico 3.14 Distribución de las ilustraciones en Alcoba <i>et alii</i> (2001).....	48
Gráfico 3.15 Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza <i>et alii</i> (2003).....	49
Gráfico 3.16 Distribución de las ilustraciones en Cerrolaza <i>et alii</i> (2002).....	50
Gráfico 3.17 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Coronado <i>et alii</i> (2003).....	54
Gráfico 3.18 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Chamorro <i>et alii</i> (2005).....	56
Gráfico 3.19 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en López <i>et alii</i> (2003a y, 2003b).....	65
Gráfico 3.20 Porcentaje de mujeres y hombres famosos en Marcos <i>et alii</i> (2000).....	68
Gráfico 3.21 Porcentaje de hombres y mujeres famosos en Blanco <i>et alii</i> (2001).....	70
Gráfico 3.22 Resumen de porcentajes de hombres famosos y mujeres famosas en los manuales analizados, teniendo en cuenta el tipo de aparición.....	72
Gráfico 4.1 Mujeres con más de dos apariciones.....	78
Gráfico 4.2 Distribución de personajes por sexo, grupos profesionales y grupos nacionales.....	79



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1 Análisis de la utilización de nombres propios femeninos y masculinos en noticiarios de TV (Farré <i>et alii</i>, 1999).	<u>28</u>
Tabla 3.2 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Mañana</i> 4.	<u>37</u>
Tabla 3.3 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Avance</i>.	<u>38</u>
Tabla 3.4 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Gente</i> 3.	<u>38</u>
Tabla 3.5 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Curso de Perfeccionamiento</i>.	<u>39</u>
Tabla 3.6 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Abanico</i>.	<u>40</u>
Tabla 3.8 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Sueña</i> 4.	<u>42</u>
Tabla 3.9 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Punto Final</i>.	<u>44</u>
Tabla 3.10 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Mañana</i> 3.	<u>45</u>
Tabla 3.11 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Así me gusta</i>.	<u>46</u>
Tabla 3.12 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Es Español</i>.	<u>47</u>
Tabla 3.13 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Planet@</i> 3.	<u>47</u>
Tabla 3.14 Ilustraciones por género y grupos de edad en <i>Planet@</i> 4.	<u>49</u>
Tabla 3.15 Total de representaciones de figuras humanas en la muestra estudiada.	<u>51</u>
Tabla 3.16 Total de apariciones de mujeres (y hombres) famosas (y famosos) agrupadas por manual y categoría.	<u>51</u>
Tabla 4.1 Distribución de personajes por género y grupo nacional.	<u>76</u>
Tabla 4.2 Distribución de personajes por género y profesión.	<u>77</u>
Tabla 4.3 Comparación entre las profesiones de un diccionario de mujeres -sólo se han recogido las hispanohablantes- (Segura, 1998) y las de los manuales.	<u>80</u>

