



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE MÁSTER

LA INCLUSIÓN DE AUTORAS DE LA POSGUERRA ESPAÑOLA EN LOS
LIBROS DE TEXTO. PROPUESTA DIDÁCTICA

Máster de Profesor De Educación Secundaria Obligatoria Y Bachillerato, Formación
Profesional Y Enseñanzas De Idiomas

Autora: Irene Calle García
Tutora: María Teresa Gómez Trueba
Universidad de Valladolid, Facultad de Filosofía y Letras
Curso 2017/2018

ÍNDICE

Resumen.....	2
Introducción	3
Capítulo 1: El canon literario	4
Capítulo 2: Escritoras en el canon literario	6
2.1 Escritoras en el canon escolar	9
Capítulo 3: Escritoras en el período de posguerra	12
3.1 Escritoras de la posguerra en el canon escolar	16
Capítulo 4: Propuesta didáctica.....	20
4.1 Introducción	20
4.2 Secuencia didáctica	21
Presentación	21
Contenidos	21
Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	22
Objetivos	24
Metodología	25
Proyecto final	25
Evaluación.....	25
Recursos bibliográficos.....	26
Sesiones de aprendizaje	26
Conclusiones	40
Anexos	42
Anexo 1	42
Anexo 2.....	43
Anexo 3.....	46
Anexo 4.....	47
Anexo 5.....	48
Bibliografía	51

RESUMEN

En este trabajo haremos una breve reflexión sobre el concepto de canon, seguida de un también breve análisis acerca de la presencia de escritoras en el canon literario y en el canon literario escolar. Posteriormente, nos centraremos en una descripción de las escritoras de la posguerra y su presencia en el currículo, para luego dar paso a una propuesta didáctica para su incorporación en el temario académico.

Palabras clave: canon literario, escritoras, autoras, escolar, posguerra.

ABSTRACT

In this work we will do a brief reflection about the concept of canon, followed of one also brief analysis about the female writers' presence in the literary canon and in the literary school canon. Later, we will center on a description of the female writers of the postwar period and their presence on the curriculum, then to give step to a didactic offer for their incorporation in the school syllabus.

Key words: literary canon, female writers, female authors, scolar, postwar.

INTRODUCCIÓN

El tema que se plantea en este trabajo es la presencia de autoras en el currículo académico. Para el desarrollo de la propuesta didáctica nos centraremos en la época de la posguerra, ya que creemos que la literatura contemporánea queda bastante marginada en el currículo y que el alumno finaliza la educación secundaria sin saber casi nada sobre ella en general, mucho menos sobre las autoras, quedándose con la sensación de que la literatura acaba a mediados del siglo XX.

Partimos de la hipótesis de que en el currículo no hay toda la representación de escritoras que podría haber, si bien es cierto que existe una problemática en torno a la extensión del temario. A nuestro modo de ver, un aspecto muy ligado a la presencia de escritoras en la Historia de la Literatura es el papel que la mujer desempeñaba en la sociedad de cada momento, por lo que este factor también ha sido tenido en cuenta para la elaboración del trabajo.

El objetivo final de esta propuesta es introducir en el currículo un proyecto que permita concienciar a los alumnos acerca de la figura literaria de la mujer, tanto como escritora como personaje, y que al mismo tiempo le permita conocer nuevos nombres y nuevas obras con que enriquecer su acervo cultural. Dicha propuesta está planteada para el curso de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, ya que el currículo permite una mayor flexibilidad que el de segundo de Bachillerato debido a las pruebas de acceso a la universidad.

CAPÍTULO 1: EL CANON LITERARIO

El concepto de canon literario es muy difícil de definir. Las propuestas que se han hecho son meramente sugerentes. La palabra canon viene del sentido derivado por metonimia del hebreo y del griego ‘norma o medida’. El significado más inmediato y material es ‘vara’. Nos ofrece dos posibilidades que se pueden relacionar: medida y rectitud; algo no maleable que da una pauta a seguir. Cabe destacar que el hebreo es una cultura que se asienta sobre un corpus elaborado a lo largo de varios siglos por varias manos. Por lo tanto, podemos suponer que el canon es el fruto de un proceso. En base a esto, Sullá (1998, p.11) define el canon literario como «una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas». Esta selección está, no obstante, sujeta a la subjetividad de los agentes culturales, condicionados a su vez por el momento histórico en el que viven. Podemos decir por tanto que hay una relación entre canon e historia: el canon condiciona la historia de la literatura y esta a su vez confecciona el canon.

Hay que decir que hay estudiosos que consideran que el canon no es la lista en sí, sino el proceso de reflexión que conduce a ella. Harold Bloom (1994) se refiere a que se trata de lo memorable, una operación colectiva en la que entra en juego cada elección particular.

Fowler (1997) defiende que existen varios cánones:

- a. El canon potencial: la totalidad de todos los textos escritos y orales existentes y por existir.
- b. El canon accesible: se opone al canon potencial con un inmenso abismo. Lo que define este canon son múltiples elementos: el azar, la censura, catástrofes naturales, la legua, el tiempo...
- c. El canon personal, subjetivo, cambiante.

Otro hecho a tener en cuenta es que el resultado de esa selección no constituye un grupo cerrado, cristalizado de manera inamovible. Cada generación añade sus propios nombres al canon, reivindicando unos autores u otros dependiendo de la percepción literaria del momento. Así, ha acontecido que muchos escritores han sido rescatados del olvido y valorados incluso siglos después de su fallecimiento.

En definitiva, como bien señala Wendell V. Harris (1998), el canon literario no parece responder a criterios objetivos y atemporales, sino que está sujeto al periodo histórico en el que se confecciona y a la subjetividad de los individuos que desempeñan el proceso de selección. Por estos motivos resulta complicado ofrecer una definición precisa sobre qué es el canon y mediante qué mecanismos se conforma.

CAPÍTULO 2: ESCRITORAS EN EL CANON LITERARIO

Creemos que no se puede entender la figura de la mujer en la literatura (tanto como escritora como personaje) sin conocer su papel en la sociedad. Un factor a tener en cuenta es que «la ausencia de las mujeres en nuestros manuales es un efecto más achacable al ojo que mira que a la realidad observada» (Servén Díez, 2007, p.11).

Los estudios relacionados con la historia de las mujeres nacen en la segunda mitad del siglo XX. Los documentos anteriores a esta época se basaban en un punto de vista parcial, sustentado en el modelo del hombre blanco occidental de clase media, lo que por ende ofrecía una perspectiva sesgada del panorama histórico.

Surgen en el siglo XX dos líneas de investigación: una miserabilista, que considera a todas las mujeres víctimas de un sistema opresor sea cual sea su tiempo y lugar; y otra que trataba de destacar a las mujeres influyentes en la historia y la cultura, pero que olvida la situación de la mayoría de la población femenina.

El objetivo de muchos historiadores hoy día consiste en rescatar del olvido a las mujeres enmudecidas por los manuales tradicionales. La historia de las mujeres «no es el relato de un progreso lineal y uniforme hacia la igualdad» (Servén Díez, 2007, p.13). La variabilidad de su situación depende de factores geográficos, sociales y religiosos.

En España la condición de las mujeres ha sido muy diversa a lo largo de la historia. La sociedad tradicional, rígida y conservadora, asignaba los roles de cada sexo basándose en la creencia de que las mujeres eran débiles intelectualmente y poseían una moral vulnerable. Durante la Edad Media, una corriente misógina cuestionaba la conveniencia de educar a las mujeres, pese a lo cual en el primer Renacimiento surgió un grupo de mujeres denominadas “las latinas” que recibieron una amplia formación Humanística, tales como Luisa Sigea o Beatriz Galindo.

Con la Ilustración se produjo en el siglo XVIII una transformación social y cultural que buscaba un sistema más equilibrado, pero que no tuvo en cuenta la igualdad entre los sexos. El papel de la mujer se vinculó más a la Naturaleza, al cuidado de los hijos y del hogar. Sin embargo, si bien siempre desde el punto de vista del utilitarismo para el

progreso económico, se promovió su instrucción, aunque esta estuviera «exenta de pretensiones intelectuales» (Servén Díez, 2007, p. 17).

Los cambios que se produjeron en Europa en el siglo XIX llegaron a España con cierto retraso. Así, el papel de la mujer era el de “ángel del hogar”, incentivado por la literatura religiosa y los manuales de conducta, y por tanto era apartada de la vida pública y los órganos de decisión colectivos. Habrá que esperar hasta 1931 para que se reconozcan los derechos políticos de las mujeres y se las permita incluso votar en las elecciones. Estos avances, sin embargo, sufrieron un retroceso a raíz de la Guerra Civil. El régimen franquista devolvió a la mujer a esa condición de “ángel del hogar”, desposeyéndola de todo derecho político y judicial. Aunque esta situación comenzó a cambiar en la época de los sesenta a tenor de la expansión económica, no fue hasta 1978 cuando la constitución restituyó la equiparación jurídica de hombres y mujeres.

Teniendo en cuenta este panorama histórico-social, no es de extrañar que sean pocas las mujeres incluidas en el canon. Para escribir es necesario tener una educación, y hubo épocas en las que la mayoría de las mujeres ni siquiera aprendía a leer o escribir. Además, el carácter público de la escritura no casaba con la relegación de la mujer al ámbito doméstico. Pero estos factores no implican que ninguna mujer escribiera. Muchas no compartían sus escritos, y las que lo hacían empleaban pseudónimos masculinos (como es el caso, por ejemplo, de Fernán Caballero). Hoy conocemos los nombres de algunas de estas mujeres gracias a estudios como los de Pilar Oñate (1938) o Cristina Ruiz Guerrero (1997).

Los nombres figurantes en el canon que quizá nos sean tan conocidos como los de sus homólogos masculinos pueden contarse con los dedos de una mano: Teresa de Jesús, Rosalía de Castro, Emilia Pardo Bazán... Todas ellas mujeres que destacaron en el paradigma femenino de su época. Pero junto a sus nombres también hay otros que, si bien resultaron influyentes a nivel socio-cultural en sus respectivas épocas, no figuran en el canon. Tal es el caso de Ana Caro (s. XVII), María de Zayas (s. XVIII), Pilar Sinués (s. XIX) o las llamadas “Sinsombrero”, miembros de la Generación del 27 que fueron omitidas durante décadas de los manuales y cuya figura ha sido reivindicada recientemente.

A medida que se van superando los prejuicios sexistas en el siglo XX, el grueso de autoras aumenta y, con él, el canon parece volverse más difuso, variando enormemente dependiendo de la mano que lo elabore. Esto pone de manifiesto que la creación del canon está también condicionada por la ideología de quien lo confeccione. Esta afecta sobre todo al análisis de los textos, a raíz de lo cual muchos teóricos señalan la necesidad de una mayor heterogeneidad en la teoría crítica contemporánea.

«La historia de los textos está inevitablemente ligada a la de las instituciones que los preservan, evalúan y reproducen» (Servén Díez, 2007, p. 28) y debido a esto el canon está sujeto a debate en nuestros días.

Autoras como Myriam Díaz-Diocaretz (1993) señalan que la crítica debe tener en cuenta la situación de la mujer a la hora de analizar los textos. Díaz-Diocaretz distingue tres posturas que podían adoptar, teniendo en cuenta que son flexibles y no se dan de manera absoluta ni permanente en ninguna autora: la aceptación de los presupuestos y tendencias vigentes en su tiempo, la adaptación o readaptación de ciertos elementos procedentes de la tradición patriarcal o el rechazo de los códigos ideológicos, sociológicos y mitológicos de su cultura. Si no se tiene en cuenta su situación histórica, podría caerse en etiquetar a las autoras sin tener en cuenta que «los textos culturales son proyecciones de identidades sociales más que biológicas» (Servén Díez, 2007, p.34). Aunque no necesariamente todo texto escrito por una mujer tiene que reclamar la igualdad, sí se ha de valorar que el simple hecho de tomar la pluma y publicar lo escrito ya constituía en muchas épocas un acto revolucionario.

Teniendo en cuenta estos hechos y viendo la historia de la mujer, no es de extrañar que determinar el número de autoras incluidas en el canon de manera más o menos unánime sea una tarea hercúlea, sobre todo si nos fijamos en el siglo XX donde aumentó notablemente el grueso de autoras.

2.1 Escritoras en el canon escolar

La formación de un canon escolar no difiere de la del “tradicional”. En los años 60 del siglo pasado, EEUU observó un descenso generalizado del nivel cultural de sus habitantes. A tenor de esa preocupante situación estalló un debate (donde destacó el polémico posicionamiento de Harold Bloom) que tuvo como resultado una lista de autores representantes de la cultura occidental básica que pudiera impartirse en las aulas.

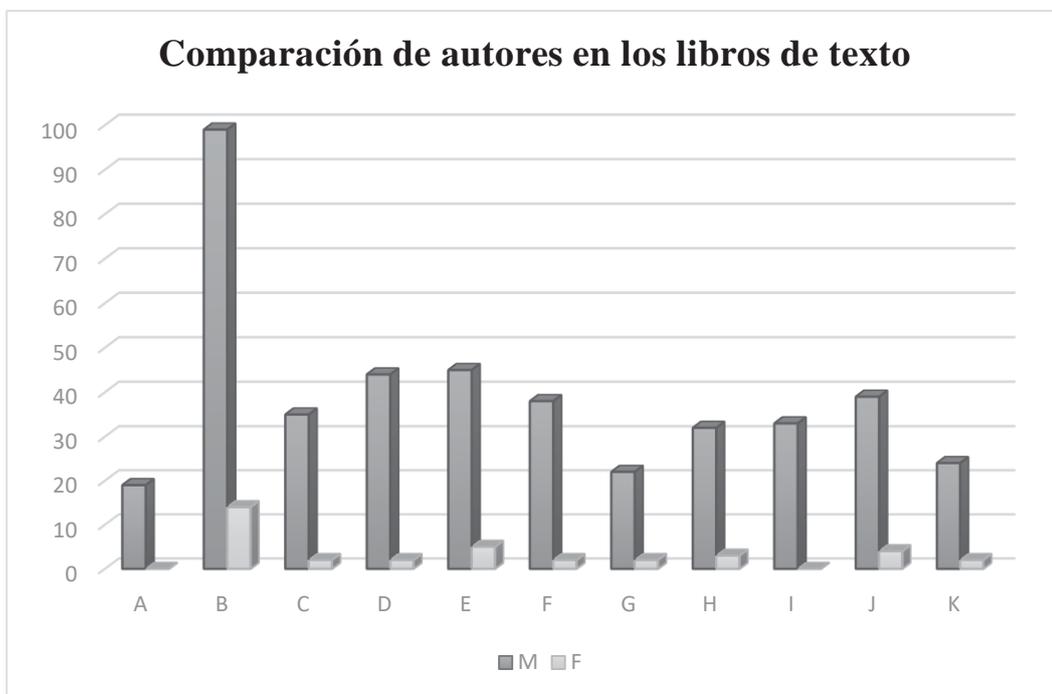
En el caso de España, este “canon escolar” fue confeccionado por el Ministerio de Educación y sus organismos subordinados. Este repertorio es el que podemos encontrar en los libros de texto, el cual ha recibido muy pocas modificaciones a lo largo de los años.

En la actualidad, en el currículo básico del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, a propósito del curso cuarto de la ESO, se estipula lo siguiente en relación con la Educación Literaria: «Aproximación a las obras más representativa de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.» (p. 202). Es decir, no se proporciona una lista cerrada de autores como tal, por lo que cabe suponer que cada profesor sería libre de confeccionar su propio canon, exceptuando por supuesto el segundo curso de Bachillerato, donde sí hay un listado de autores estipulado.

Sin embargo, como bien apunta Carmen Servén Díez, «los profesores tienden a enseñar lo que les han enseñado» (2007, p. 23). Este hecho, unido a la obligación de impartir unos conocimientos básicos en un tiempo limitado, parece haber propiciado que la lista de autores que se imparten en las aulas sea aún más rígida que la del canon considerado tradicional.

Una de las preguntas que nos formulamos en este trabajo es si verdaderamente resultaría tan complicado añadir al temario algunos nombres femeninos. Esta es una petición que ha venido preocupando a algunos miembros de la comunidad educativa. En los últimos años se presupone que el número de autoras incluidas en el currículo habría aumentado. No obstante, debido a los factores señalados anteriormente, la realidad parece ser bien distinta.

En el gráfico que se muestra a continuación puede verse el resultado del análisis de varios libros de texto de diferentes cursos y años (desde 2010 hasta 2017), representados por letras y colores asignados a cada una de ellas.



En este gráfico podemos observar una comparación entre el número de autores (M) y las autoras (F) presentes en los libros de texto analizados para este trabajo¹. Como puede apreciarse, la diferencia entre unos y otras resulta notable. La aparición de escritoras en estos libros de texto no supera en ningún caso el 12% del total, casi siempre a partir del siglo XVIII. Autoras como Teresa de Jesús o Sor Juana Inés de la Cruz no figuran en ninguno, y otras como María de Zayas, Ana Caro o Fernán Caballero aparecen en tan solo uno (E).

¹Los libros de texto utilizados son los siguientes:

- A. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Anaya. 2010.
- B. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 2*, Serie Savia, Grupo SM, 2016.
- C. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Inicia Dual. Oxford Education. 2015.
- D. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Serie Savia. Grupo SM. 2015.
- E. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Serie Comenta. Santillana. 2015.
- F. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Editex S.A. 2017.
- G. *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*. Vicens Vives. 2015.
- H. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Teide. 2015.
- I. *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*. Proyecto Conecta 2.0. Grupo SM. 2010
- J. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Casals. 2015.
- K. *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 2*. Edebé 2016.

Las escritoras que aparecen de forma más o menos habitual pueden contarse con los dedos de una mano: Rosalía de Castro, Emilia Pardo Bazán, Rosa Chacel y Carmen Laforet. Hay que añadir que en los libros pertenecientes al año 2010 (A e I) solo figura la literatura hasta el siglo XVIII. En planes posteriores, se añadió el siglo XIX a los cursos de tercero de Educación Secundaria y primero de Bachillerato, en los cuales los únicos nombres que se encuentran son los de Rosalía de Castro y Emilia Pardo Bazán.

Cabe señalar que, como hemos comentado anteriormente, la tendencia general del profesorado es enseñar lo que se le ha enseñado, a lo que hay que añadir el hecho de que bastantes docentes utilizan los libros de texto como guía, por lo que rara vez suelen añadir más autores que los que aparecen en ellos. Podemos concluir, por tanto, que el canon escolar se ve determinado por los mismos factores que el literario (histórico, social y cultural), añadiendo a estos la acción de las instituciones educativas y el criterio particular de cada docente. La consecuencia es que, a lo largo de la Educación Secundaria y el Bachillerato, los alumnos adquieren unos conocimientos sobre literatura escrita por mujeres bastante pobres, llegando incluso a estar convencidos de que no existían escritoras en épocas anteriores al siglo XIX.

Este breve análisis del panorama educativo nos plantea diversas incógnitas, de entre las que destaca la siguiente: ¿Verdaderamente son tan pocos los nombres que merecen ser estudiados en las aulas?

CAPÍTULO 3: ESCRITORAS EN EL PERÍODO DE POSGUERRA

Para entender la literatura femenina del período de posguerra creemos necesario conocer el contexto en el que vivían las escritoras.

El país se veía sumido en una crisis fruto de la guerra, la población sufría el hambre y la pobreza. Carmen Martín Gaité (1987) describe la situación en *Usos amorosos de la postguerra*:

Es bien sabido que aquellos años, llamados triunfales, fueron de gran penuria económica, de rigurosas sequías, de bajos jornales agrícolas, de falta de vivienda para la gente que emigraba del campo a la ciudad, de mal funcionamiento de los servicios públicos (p. 22).

Además, España debía enfrentarse a estos problemas sin ayuda extranjera, puesto que ninguno de los otros países quería tener relación con el régimen de Franco, quien lo achacaba a la envidia y reforzaba así la autarquía que caracterizaría los primeros años de su dictadura. Esta se asentaba en dos pilares fundamentales: El caudillo y el Papa o, dicho de otra forma, en el poder militar y en la Iglesia. El sistema social que pretendía inculcar estaba basado en valores conservadores, tradicionales, sustentados por una jerarquía patriarcal. Un vehículo fundamental para la transmisión y el afianzamiento de la ideología del nuevo régimen era la educación, diferenciada entre la masculina y la femenina. Este hecho resulta de especial interés a la hora de estudiar la literatura escrita por mujeres durante la posguerra.

Anteriormente, predominaba una corriente antifeminista y antiemancipadora que recluía a las mujeres al hogar basándose en el esencialismo biológico, mediante el cual justificaban la desigualdad entre los sexos. Sin embargo, tras la Primera Guerra Mundial, surgió lo que se denominó “el problema femenino”. Aparecieron los movimientos feministas y sufragistas, reclamando la independencia económica de la mujer y su participación en la vida pública. «La nueva mujer emergía como un nuevo ser, cosmopolita, independiente y creativa, al tiempo que irrumpía en la esfera pública.» (Balló, 2016, p. 11).

Estos cambios adquirieron su plenitud en España en 1931, con la proclamación de la Segunda República. A nivel socio-económico, destacan nombres como Clara Campoamor, Victoria Kent, María de la O Lejárraga o Carmen de Burgos. Sin embargo, las mujeres de la Generación del 27 fueron las representantes por excelencia de la nueva y moderna mujer en España en el ámbito artístico. Esta se ve representada en obras como *Estación. Ida y vuelta* (1930) o *Teresa* (1940) de Rosa Chacel, o en los poemas de Ernestina de Champourcín. Si bien estas mujeres hallaban no pocos detractores de su estilo de vida y los ideales que defendían, no dudaban en reunirse en el Lyceum Club Femenino para «compartir sus inquietudes culturales e intelectuales» (Balló, 2016, p. 12).

Sin embargo, con la Guerra Civil y la imposición del Régimen franquista estos avances sociales se vieron truncados. Un hecho que resulta especialmente simbólico es que el Lyceum fue clausurado y la Falange destinó el local para albergar el Club Medina de la Sección Femenina. Muchas de las mujeres de la Generación del 27, como tantos otros esgrimistas de la pluma, se vieron obligadas a exiliarse.

Como hemos expuesto anteriormente, la educación era el vehículo transmisor de los valores del Régimen. La educación femenina se basaba en la inculcación de valores considerados claves para la mujer del franquismo: delicadeza, sumisión, pureza, sacrificio, entrega y la adquisición de buenos modales. Durante el primer periodo de la dictadura la religión jugó un papel fundamental en la educación, presente tanto en la masculina como en la femenina, si bien con una mayor incidencia en esta última. En palabras de Maja Zovko: «La Falange se responsabiliza de reeducar a las mujeres españolas y proporcionarles pautas correctas sobre su comportamiento y su lugar en la sociedad.» (2010, p. 226). Con este fin Pilar Primo de Rivera fundó la Sección Femenina, que tenía la misión de «“recristianizar” y “recuperar” a las españolas» (Zovko, 2010, p. 226).

Sirviendo a este propósito encontramos en la época de posguerra novelas como *Cristina Guzmán, profesora de idiomas* (1936), de Carmen Icaza, donde prodiga la imagen de la mujer sonriente, propugnada por la Sección Femenina de la Falange. Junto a las novelas de tipo eminentemente propagandístico, también podemos ver otras obras que, si bien reflejan la realidad de la mujer, no presentan soluciones a los problemas que ponen de manifiesto. Un ejemplo de obras de este tipo pueden ser *Pequeño teatro* (1954), de Ana María Matute, *El balneario* (1954), de Carmen Martín Gaité y *La enferma* (1955),

de Elena Quiroga. Estas tres novelas resultan interesantes porque manifiestan una serie de contradicciones que Riddel (1995) denomina “discurso a doble voz”, combinando la voz subjetiva de sus protagonistas con la voz objetiva del pueblo. Las tres obras tratan «la limitación que tiene la mujer en su acceso a la estructura social, acceso que por lo general se entiende como solo posible a través de la conexión con el hombre en el matrimonio» (Riddel, 1995, p.22). Estas novelas no muestran en ningún momento que haya una alternativa a esta situación para las mujeres, por lo que el mensaje que transmiten puede considerarse negativo o pesimista, aunque Riddel lo considera una primera manifestación de lo que caracterizará las obras de estas autoras posteriormente.

Otro elemento que aparece en bastantes novelas es la figura de la solterona, que era casi demonizada por la Sección Femenina. Un ejemplo puede hallarse en la ya citada *El balneario* (1954), de Carmen Martín Gaité. No obstante, esta figura ya aparecía en novelas anteriores a la Guerra Civil, como es el caso de *Celia va al colegio* (1932) de Elena Fortún.

Frente a este tipo de novelas aparecen otras definidas como *Bildungsromane*. A este respecto la obra más importante quizá sea *Nada* (1944) de Carmen Laforet, que no solo inició el “boom” de la escritura femenina en España, sino que su protagonista constituye el modelo de lo que Carmen Martín Gaité definía como “chica rara”, aquella que se resistía a encajar en el modelo que pretendía imponerle el Régimen. Son novelas que abordan, por tanto, el problema de la educación femenina de forma directa. Las autoras anteriormente citadas también tienen novelas que pueden adscribirse a esta definición: *Tristura* (1960), de Quiroga, *Primera memoria* (1960), de Matute o *Entre visillos* (1958), de Martín Gaité, son algunos ejemplos.

En cuanto a las poetisas, generalmente han sido ignoradas o apartadas a un segundo plano en las antologías poéticas de la posguerra. Un ejemplo es el caso del artículo de Oscar Echeverri Mejía, “Los poetas españoles de la posguerra”, en el cual hace un fugaz repaso a la poética de la época y selecciona de entre el grupo de poetas nueve nombres que considera los más merecedores de reconocimiento. En todo este análisis la figura de las poetisas es completamente obviada hasta el final del artículo, donde cita algunos otros nombres de autores y menciona de forma casi casual unos pocos nombres femeninos: «Hay, por último, algunas excelentes poetisas, entre las que recuerdo ahora a Concha

Lagos, Ángela Figuera, Carmen Conde, Pilar Paz Pasamar, Susana March, etc.» (Echeverri, 1964, p. 1051).

En los últimos años han sido bastantes los estudios que se han llevado a cabo acerca de las poetisas de la llamada Generación del 50, destacando los de Sharon Keefe Ugalde.

De una forma moderada e indirecta las veteranas de medio siglo se enfrentan con el encierro femenino en espacios y roles predeterminados y con la represión sexual. Por otra parte, reivindican las experiencias, prácticas y funciones de las mujeres y abordan temas metapoéticos, sociales y metafísicos (Keefe, 2017, p. 48).

Así define la doctora de Stanford University la poesía de autoras como María Elvira Lacaci, María Benetyo, Blanca Sarasua, Francisca Aguirre, Pino Betancor, María Victoria Atencia o Elsa López.

Algunos autores incluyen en la poesía de posguerra a los Postnovísimos, entre los que se encuentran autoras como Blanca Andreu, pero dado que la publicación de su producción poética tuvo lugar después del franquismo hemos decidido no considerarlas en este trabajo.

La política de género impuesta por el Régimen «redundó en un marcado detrimento del papel de la mujer en el ámbito de la producción cultural y especialmente en el del teatro» (Santos, 2016, p. 500). Durante la Segunda República, el papel activo de la mujer resultó destacable, con autoras como María Teresa León o Halma Angélico. En los últimos años, los estudios de Emilio Miró (1992), Eduardo Pérez Rasilla (2003), Julio Checa Puerta (2009) o Francisca Vilches de Frutos (2010) han tratado de recuperar a las dramaturgas que fueron silenciadas por la dictadura, tal es el caso de María Martínez Sierra, Luisa Carnés o las ya citadas Concha Méndez y María Teresa León.

Hay que decir que por lo general muchas autoras emplearon actitudes, prejuicios y el estilo del teatro burgués predominante, siguiendo el modelo de sus homónimos masculinos y dando lugar a lo que la crítica definió como “intertextos patriarcales”, considerando que no se puede hablar del teatro femenino como tal hasta los años 80. Sin embargo, Santos Sánchez (2016) defiende que ha de tenerse en cuenta que el teatro estaba determinado por la censura franquista y que existe un corpus de obras escritas por autoras que permitirían observar cómo «el estado franquista, a través de la censura teatral,

conceptuó y gestionó el teatro escrito por mujeres y la presencia de mujeres en el mundo teatral» (Sántos, 2016, p. 502).

3.1 Escritoras de la posguerra en el canon escolar

Lo cierto es que la preocupación por la inclusión de autoras en los libros de texto es relativamente reciente y viene ligada a los trabajos de investigación sobre las figuras de escritoras silenciadas por la historia. Si tenemos esto en cuenta y le añadimos el hecho de que la mayoría de profesores tiende a enseñar lo que le han enseñado, podríamos suponer que conforme nos acerquemos a las épocas literarias más cercanas el contenido del temario sea más escueto.

Creemos que el canon escolar depende, como el canon literario, de diversos factores, entre ellos el momento histórico en el que se inserta. Conectando con lo dicho anteriormente, habría que decir que, sin embargo, el canon escolar evoluciona más lentamente que el literario, en especial cuando se refiere a incorporaciones de literatura contemporánea. En el caso concreto de los estudios de la posguerra literaria española, estos son relativamente recientes y continúan engrosando la lista de autores.

El canon escolar se supedita también a sus estadios anteriores, es decir, en la composición del canon escolar las selecciones hechas previamente tienen un peso especial en el sentido de que, como parece lógico suponer, resulta más sencillo enseñar lo que ya se ha estudiado y se conoce que explicar añadidos recientes de los que el docente puede tener menos dominio. Esta quizá sea una de las razones por las cuales el contenido académico relativo a épocas literarias más cercanas al alumno y al docente pueda resultar más pobre con respecto al de otros periodos.

El Régimen franquista apoyaba su adoctrinamiento en el “pasado glorioso” de la historia de España para legitimar su poder, sirviéndose del rescate de figuras de héroes míticos de la Edad Media. Por este motivo, el currículo escolar incidía especialmente en resaltar figuras como el Cid o los Reyes Católicos, ignorando o incidiendo poco deliberadamente en la historia más reciente.

No había estudiante de bachillerato, por escasa que fuera su aplicación, que no conociera las efigies y gestas de don Pelayo, Isabel la Católica o Felipe II, pero de Jovellanos, Campomanes y la Generación del 98 podía no tener ni idea, a no ser que perteneciera a una familia de cierta cultura (Martín Gaité, 1987, p. 23).

Poco a poco, con el paso del tiempo, autores como Jovellanos o los miembros de la Generación del 27 fueron siendo añadidos al currículo en los últimos años del franquismo. No obstante, todavía en nuestros días el canon escolar sigue mostrando carencias muy significativas. En lo que concierne a la sensibilidad actual, una de las más llamativas es precisamente la escasez de nombres femeninos.

Dado que opinamos que la mejor manera de determinar el canon escolar es a través de las selecciones elaboradas por los libros de texto —puesto que estos constituyen una guía de innegable influencia y apoyo para el docente a la hora de diseñar las clases de literatura—, hemos analizado algunos de ellos, así como antologías de textos que a menudo ofrecen las editoriales como apoyo a los libros de texto, centrándonos como corresponde al enfoque de este trabajo, en la presencia de figuras femeninas.

En la edición de Alhambra de 1987² encontramos nombres que no encontraremos en libros de texto actuales, tales como Ángela Figuera (*El grito inútil*, 1952), o Mercé Rodoreda (*La plaça del Diamant*, 1962; *El carrer de les camélies*, 1966), si bien es cierto que también notamos ausencias como la de Ana María Moix en los Novísimos.

Otra edición en la que encontramos nombres no habituales entre lo que denominaremos el “canon escolar general” es en la de Anaya³. En el tema dedicado a la poesía encontramos un epígrafe titulado “poesía femenina”, donde incluye autoras como Ernestina de Champourcín (perteneciente a las llamadas Sinsombrero), Carmen Conde, Concha Zardoya, Gloria Fuertes y Clara Janés, aunque la producción de esta última es muy posterior a la posguerra. En cuanto a ausencias notables, también encontramos algunas en esta edición, como la omisión una vez más de Ana María Moix al hablar de los Novísimos, o el hecho de que Carmen Laforet solo sea mencionada fugazmente por su relato *La muerta*, sin ninguna mención a su novela *Nada*.

² VV. AA (1987). *Literatura española. 2ºBup*. Alhambra.

³ VV. AA (2009). *Lengua y literatura. Bachillerato 2*. Anaya.

Con respecto al resto de libros analizados⁴, el glosario de autoras que encontramos no varía. Los nombres que encontramos en todos ellos son: Carmen Martín Gaité, Carmen Laforet, Ana María Matute, Rosa Chacel y Ana María Moix. En el caso del ejemplar de segundo de Bachillerato de SM nos sorprende encontrar en un recuadro al margen del epígrafe dedicado a la Generación del 27 a María Teresa León como “la mujer de Alberti”, y solo menciona fugazmente su carrera como autora. En el ejemplar de Editex destaca la ausencia de Carmen Laforet.

Otro factor que hemos tenido en cuenta ha sido el nivel de representación que tienen las autoras con respecto a sus homólogos masculinos. En la mayoría de los libros ocupan el mismo espacio, ya sea un párrafo o un epígrafe aparte. Sin embargo, encontramos otros, como el caso del libro de Oxford Education, en el que solo menciona el nombre y una obra de Carmen Martín Gaité, Carmen Laforet, Ana María Moix, Ana María Matute y Rosa Chacel.

Tras analizar estos libros de texto y en base a la experiencia personal, nuestra opinión personal es que la época de posguerra es un tema en el que no suele hacerse hincapié. En muchas ocasiones la falta de tiempo hace que ni siquiera se llegue a dar esa parte del temario más que quizá de forma rápida y superficial. En el capítulo anterior habíamos comentado que el profesor en teoría tendría libertad para decidir qué autores seleccionar para cada época, dado que en la ley no se especifica ninguno. Sin embargo, como ya hemos señalado, el apoyo del libro de texto es una guía de innegable influencia en dicha selección.

Al comprobar los libros de texto, lo cierto es que encontramos muy pocos nombres femeninos, y siempre los mismos. Rosa Chacel y Carmen Laforet son las autoras más mencionadas. En poesía, en muy pocos libros se menciona a autoras de la Generación del 50, y escritoras como María Teresa León, Elena Fortún o Elena Quiroga ni siquiera figuran. También se hace notorio el abismo existente entre la narrativa y la poesía o el teatro, ya que mientras que la primera cuenta con una nómina de autoras más o menos

⁴ VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. 4ºESO*. Proyecto Savia. SM.
VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Inicia Dual. Oxford Education.
VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Aula 3D. Vicens Vives.
VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Editex.
VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Proyecto Savia. SM.
VV. AA. (2016). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 2*. Edebé.

fija (Ana María Matute, Rosa Chacel, Carmen Laforet, Carmen Martín Gaité...) en poesía apenas hallamos dos nombres femeninos y en teatro, ninguno.

Carmen Conde aparece en contadas ocasiones mencionada fugazmente, pero solo su faceta poética que, si bien es extensa, no es la única. Esta autora escribió teatro tanto para adultos como infantil, firmando sus obras bajo el pseudónimo de Florentina del Mar (*Un mensaje: homenaje al inolvidable poeta Antonio Machado*, de 1940 o *El molino que no obedecía al viento*, de 1944). Concha Méndez es otra autora que rara vez aparece mencionada, sin embargo, cuenta con obras como *El personaje presentido* (1931) o *El solitario*, una obra en tres partes que vieron la luz entre 1938, 1941 y 1945. Desde el exilio también publicó poemarios como *Lluvias enlazadas* (1939) o *Poemas. Sombras y sueños* (1944). María Teresa León tiene una amplia producción de novela y cuentos, y también escribió obras de teatro como *La tragedia optimista* (1937). Ángela Figuera es considerada una de las principales figuras de la poesía desarraigada de la Generación poética de los 50, sin embargo, parece haber desaparecido por completo de los libros de texto. Gloria Fuertes es más conocida por su obra poética, tanto para adultos como infantil, pero también tiene una producción teatral que quizá merecería la pena mencionar, como *La princesa que quería ser pobre* (1942).

Podemos extraer como conclusión que durante años algunas escritoras de posguerra han sido ignoradas en la historia de la literatura y los estudios que se han hecho con el fin de recuperar sus figuras enmudecidas son tan relativamente recientes que los libros de texto apenas han tenido margen para actualizarse. Ello sumado a otros problemas, como un temario ajustado a un tiempo reducido, supone que la presencia en las aulas de estas autoras olvidadas sea relativamente escasa.

CAPÍTULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1 Introducción

Como hemos venido diciendo en los capítulos anteriores de este trabajo, creemos que la impartición de la literatura de posguerra se da de una forma fugaz y superficial en la mayoría de los casos, sin ahondar tanto como se podría en las autoras que contribuyeron a ella tanto desde dentro de España como desde el exilio.

No obstante, no sugerimos que se debería engordar el temario añadiendo a la lista de autores y obras más nombres que puedan ofuscar a los alumnos, sino más bien hacerlos conscientes de la presencia de estas autoras en su literatura y darles pie a una reflexión crítica sobre la misma.

Con este fin presentamos la siguiente secuencia didáctica, mediante la cual se planteará a los alumnos un proyecto de investigación a pequeña escala, sirviéndose de una metodología activa y participativa, que fomente el trabajo cooperativo y acreciente su conciencia cultural, despertando su interés por esta época de la literatura española.

Dado que el currículo de Educación Secundaria y Bachillerato está diseñado de tal manera que los contenidos se dan de forma circular, esta propuesta didáctica puede realizarse tanto con alumnos de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria como de segundo de Bachillerato. Sin embargo, para este trabajo hemos considerado enfocarlo a una clase de cuarto de ESO, dado que hemos creído que podría aplicarse de una forma más relajada que en Bachillerato debido a la preparación de las pruebas de acceso a la universidad.

Debemos aclarar así mismo que se trata de un planteamiento teórico, ya que no ha podido ser llevado a la práctica, y por lo tanto el aula a la que nos referiremos es hipotética. Figuramos que esta propuesta será aplicada a una clase de cuarto de la ESO de veinte alumnos en un instituto situado en un barrio de clase media.

4.2 Secuencia didáctica

Presentación

Título:	Las escritoras en la literatura de posguerra.
Asignatura:	Lengua castellana y Literatura.
Ubicación dentro del programa del curso:	La literatura de posguerra.
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:	Entre uno y dos meses; diez sesiones (aproximadamente dos sesiones por semana).

Contenidos

Los contenidos tratados en esta secuencia didáctica corresponden al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

- Estudio de las obras más representativas de la literatura española de posguerra escrita por mujeres, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas.
- Análisis de fragmentos u obras completas significativas de la literatura española de posguerra escrita por mujeres identificando sus características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, el movimiento, el género al que pertenece y la obra de la autora y constatando la evolución histórica de temas y formas.
- Interpretación crítica de fragmentos u obras significativas de la literatura española de posguerra escrita por mujeres, detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- Planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura española de posguerra escrita por mujeres, obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentado con rigor.
- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

- Composición de textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.
- Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales o informales.
- Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables tratados en esta secuencia didáctica corresponden al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.	<p>1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía fragmentos de obras de la literatura de posguerra española escrita por mujeres.</p> <p>1.2. Valora alguna de las obras, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal.</p> <p>1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.</p>
2. Comprender textos literarios representativos de la literatura española de posguerra escrita por mujeres, reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados.	<p>2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones.</p> <p>2.2. Identifica las características temáticas y formales y detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.</p>

<p>3. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</p>	<p>3.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa. 3.2 Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.</p>
<p>4. Planificar y elaborar trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura de la posguerra española escrita por mujeres, obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentado con rigor.</p>	<p>4.1 Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos y presentaciones sobre autoras de la literatura española de posguerra. 4.2 Obtiene la información de fuentes diversas. 4.3 Argumenta con rigor su propio juicio crítico.</p>
<p>5. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.</p>	<p>5.1 Consulta y cita adecuadamente varias fuentes de información para desarrollar por escrito, con rigor, claridad y coherencia, un tema relacionado con el currículo de Literatura. 5.2. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias expresándose con rigor, claridad y coherencia. 5.3. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.</p>

<p>6. Exponer oralmente un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas, siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p>	<p>6.1. Realiza exposiciones orales sobre temas especializados, consultando fuentes de información diversa, utilizando las tecnologías de la información y siguiendo un orden previamente establecido.</p> <p>6.2. Se expresa oralmente con fluidez, con la entonación, el tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa.</p> <p>6.3. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa: tema, ámbito discursivo, tipo de destinatario, etc. empleando un léxico preciso y especializado y evitando el uso de coloquialismos, muletillas y palabras comodín.</p> <p>6.4. Evalúa sus propias presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.</p>
---	---

Objetivos

El objetivo principal de esta secuencia didáctica es que los estudiantes conozcan y valoren la literatura española de posguerra escrita por mujeres, aumentando su acervo cultural, pero también que desarrollen su sentido crítico y su interés por temas de actualidad como la igualdad entre sexos. Así mismo, también se persigue que aprendan a trabajar en equipo, promoviendo el respeto y la cooperación, además de mejorar su expresión oral en un entorno académico, empleando un registro formal y una mayor soltura.

Metodología

La metodología que se intentará seguir en el desarrollo de las actividades de esta secuencia didáctica será activa y participativa, dando la palabra mayoritariamente a los alumnos durante toda la sesión. El papel del profesor quedaría reducido al de guía, consultor y, en el caso de los debates y coloquios, de árbitro.

Proyecto final

El proyecto final consistirá en un trabajo de investigación a pequeña escala elaborado por equipos que deberá presentarse de forma oral ante la clase utilizando como apoyo un mural realizado durante dicho trabajo. Estos murales se utilizarán posteriormente para decorar los pasillos del instituto, que se someterán a un concurso en el que los alumnos podrán elegir el favorito del proyecto una vez finalizada la secuencia.

Evaluación

Hemos planteado este proyecto didáctico para que suponga 2 puntos sobre 10 en la nota del trimestre en que se inserte, aunque este número puede variar dependiendo de las preferencias del profesor. El reparto se haría del siguiente modo: 1 punto a repartir entre todas las actividades realizadas a lo largo de las sesiones y 1 punto del proyecto final.

	REPARTO DE PUNTOS	PORCENTAJE DE NOTA
ACTIVIDADES	0,1 puntos cada actividad	50%
PROYECTO FINAL	0, 40 exposición y mural	50%
	0, 60 trabajo escrito	
NOTA TOTAL	2	

Recursos bibliográficos

A continuación, se exponen algunas fuentes bibliográficas que resultan de utilidad para la realización de las actividades:

BALLÓ, Tania, JIMÉNEZ NÚÑEZ, Manuel y TORRES, Serrana (2016). *Imprescindibles—Las Sinsombrero*. España: RTVE.

CENARRO, Ángela. (2017). “La Falange es un modo de ser (mujer): discursos e identidades de género en las publicaciones de la Sección Femenina (1938-1945)”. *Historia y Política*. Núm. 37. 91-120.

FORTÚN, Elena (2004). *Celia en el colegio*. España: Alianza Editorial.

LEÓN, María Teresa (2016). *El gran amor de Gustavo Adolfo Bécquer (una vida pobre y apasionada)*. Madrid: Atrapasueños.

(2012). “La chica rara”. *Antología del pensamiento feminista español: (1726-2011)*. Roberta Johnson, María Teresa de Zubiaurre (Coord.). 381-395.

QUIROGA, Elena (1970). *Escribo tu nombre*. Barcelona: Noguer.

Sesiones de aprendizaje

A continuación, se presenta una tabla en la que se estipulan el número de sesiones en las que se llevará a cabo la secuencia didáctica, las actividades que se llevarán a cabo en cada una de dichas sesiones y las competencias clave que se abordarán mediante las mismas. Parte de las actividades propuestas deberán ser realizadas por cuenta del alumno en su casa, aunque la mayoría se harán en el aula.

Posteriormente, se desarrollará cada una de las sesiones detenidamente, explicando en qué consisten las actividades, qué metodología se empleará y que materiales serán precisos para su desarrollo, así como el tiempo que ocupará cada una de ellas dentro los cincuenta minutos totales que constituyen cada sesión.

	Sesiones	Actividades	Competencias clave ⁵
Apertura	1	1 y 2	CL, CD, CEC, CSC
	2	3, 4 y 5	CL, CEC, CSC, CPAA, CD
Desarrollo	3	6	CL, CEC, CD, CSC, SIE
	4	7	CL, CEC, CSC, SIE
	5	8 y 9	CL, CEC, CSC, SIE, CD
	6	10	CL, CEC, CD, CSC, SIE
Cierre	7 y 8	11	CL, CEC, CSC, SIE
	9 y 10	12	CL, CEC, CSC, SIE

Actividades de Apertura

Las actividades de apertura se desarrollarán en dos sesiones y servirán como introducción al tema en torno al cual girará toda esta propuesta didáctica.

Sesión 1

En esta sesión las actividades tendrán un carácter más general, de tal manera que están más enfocadas a que los alumnos reflexionen acerca de la situación de las mujeres antes y después de la Guerra Civil.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
1	Variable (depende de cada alumno)	CD, CL, CEC	Individual	0,1/ 2

⁵ Leyenda de Competencias clave:

CL: Competencia lingüística.

CD: Competencia digital.

CEC: Conciencia y expresiones culturales.

CSC: Competencias sociales y cívicas.

CPAA: Capacidad para aprender a aprender.

SIE: Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Descripción de la actividad: Esta es una de las actividades que los alumnos deberán realizar en casa. En una sesión anterior, se les dará entrega de una ficha (anexo 1) que deberán completar a partir del documental “Imprescindibles—las Sinsombrero”, disponible a través de la sección “A la carta” de la página web de RTVE. Entregarán el ejercicio completado al final de esta sesión.

Objetivos: El objetivo de esta actividad es que los alumnos conozcan a las escritoras de la generación del 27 y la forma en que influyeron en nuestra cultura, así como también que sientan curiosidad por esta etapa de nuestra historia de la literatura.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías.

Materiales: Para realizar esta actividad solo es necesario un ordenador conectado a internet y la ficha que figura en el anexo 1. **Evaluación:** La evaluación de esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se realizará en base a la entrega de la ficha del anexo 1 completada.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
2	50 minutos	CL, CEC, CSC	Realizada el conjunto con toda la clase	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Esta actividad conecta con la anterior. En voz alta, los alumnos leerán el texto de la actividad 1, seguido de un breve comentario sobre el documental. A continuación, también en voz alta, se leerán los dos textos del anexo 2. A partir de estas lecturas se iniciará un pequeño debate/coloquio entre los alumnos, con el profesor efectuando el papel de árbitro, en el que discutirán acerca de las impresiones y conclusiones que han extraído a raíz de las lecturas y el documental sobre la situación de la mujer en la posguerra y comparar esta con la situación de la mujer hoy en día.

Objetivos: El objetivo principal de esta actividad es que el alumno desarrolle su juicio crítico y reflexione acerca del papel de la mujer en la historia de la literatura y en la sociedad, tanto en la época de posguerra como en la actualidad, pero también que se sea capaz de expresar sus opiniones de forma clara, argumentada y respetuosa.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, buscando hacerles reflexionar sobre el tema que se les plantea.

Materiales: Para la realización de esta actividad solo son necesarios los textos de los anexos 1 y 2.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia. El instrumento de evaluación empleado será una sencilla y breve rúbrica (anexo 3) que el profesor rellenará en el transcurso del debate.

Sesión 2

Esta sesión seguirá siendo introductoria, pero las actividades estarán ya más enfocadas hacia la literatura de posguerra escrita por mujeres.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
3	10 minutos	CL, CEC, CSC, CPAA	Realizada el conjunto con toda la clase	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Esta actividad consistirá en realizar en conjunto con toda la clase un esquema sobre los géneros y corrientes presentes en la literatura de posguerra. El profesor irá apuntando en la pizarra las características conforme sus alumnos las vayan diciendo, y estos a su vez las apuntarán en una hoja aparte que deberán entregar al final de la actividad, aunque esta les será devuelta al final de la sesión.

Objetivos: El objetivo de esta actividad es activar los conocimientos previos de los alumnos acerca de la literatura de posguerra.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, fomentando que sean capaces de utilizar los contenidos aprendidos.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad solo es necesario material de escritura y una pizarra.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia. Para evaluarla el profesor se valdrá de los esquemas entregados por los alumnos, comprobando así que estos han permanecido atentos durante la realización del mismo.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
4	30 minutos	CL, CEC, CSC, CPAA, CD	Grupo	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Para la realización de esta actividad, la clase se dividirá en cuatro grupos de cinco alumnos cada uno (recordamos que para este supuesto práctico habíamos propuesto una hipotética clase de cuarto de la ESO de veinte alumnos). Se les proporcionará la ficha que figura en el anexo 4, en la cual se les propone una lista de autoras que deberán colocar en su género correspondiente, advirtiéndoles a los alumnos de que algunas autoras pueden figurar en más de un género.

Objetivos: El objetivo es que los alumnos conozcan los nombres de las autoras de la literatura de posguerra que no figuran en los libros de texto y vayan familiarizándose con ellos en pos del desarrollo del resto de la secuencia didáctica.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías.

Materiales: Para la realización de esta actividad será necesario hacer uso del aula multimedia del instituto, ya que se precisa de un ordenador conectado a internet por cada grupo de alumnos.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia que se obtendrá a través de la entrega de la ficha presente en el anexo 4.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
5	10 minutos	CL, CEC, CSC	Realizada el conjunto con toda la clase	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Esta actividad consistirá en un breve coloquio en el cual el profesor actuará como árbitro y los alumnos compartirán sus ideas e impresiones acerca de lo que han leído de las autoras de la literatura española de posguerra durante la actividad anterior.

Objetivos: El objetivo de esta actividad es que los alumnos compartan los conocimientos adquiridos entre sí y despierten el interés y la curiosidad por estas figuras olvidadas.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, el profesor actuará como un guía y un árbitro del coloquio, pero por lo demás su papel será el de mero espectador. En esta actividad, son los alumnos quienes llevan la voz cantante.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad no se precisa de ningún material especial.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se evaluará mediante la rúbrica expuesta en el anexo 3.

Actividades de Desarrollo

Esta fase de la secuencia didáctica se desarrollará a lo largo de cuatro sesiones en las que se profundizará en el conocimiento de las autoras de la literatura española de posguerra.

Sesión 3

En esta sesión se abordarán las autoras de la literatura de posguerra que cultivaron el género lírico, intentando que aparezcan más nombres que los que pueden encontrarse en los libros de texto.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
6	50 minutos	CL, CEC, CD, CSC, SIE	Grupo	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Para el desarrollo de esta actividad se dividirá la clase nuevamente en grupos, y esta vez tendrán que ser los definitivos para la realización del proyecto final. A cada grupo le será asignada una autora al azar de entre Ernestina de Champourcín, Ángela Figuera, Carmen Conde y Ana María Moix. Una vez tenga su autora, el grupo deberá buscar en internet poemas suyos y elegir uno. A esta parte de la actividad se le dedicará una media hora. Los veinte minutos restantes de la sesión se emplearán en la lectura en alto del poema escogido, seguido de una justificación argumentada de por qué ha sido esa obra la elegida.

Objetivos: El objetivo principal es que los alumnos se acerquen a la obra de estas autoras y lean los poemas con cierta profundidad, reflexionando en la medida de lo posible acerca de ellos.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías y fomentando el interés por la lectura.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad se precisará de un ordenador conectado a internet por cada grupo de alumnos.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y la evaluación se efectuará nuevamente a través de la rúbrica presente en el anexo 3.

Sesión 4

En esta ocasión, la sesión se centrará en las obras narrativas cultivadas por mujeres durante la posguerra española, intentando nuevamente presentar a los alumnos nombres nuevos aparte de los que puedan encontrar en los libros de texto.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
7	50 minutos	CL, CEC, CSC, SIE	Grupo	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Para el desarrollo de esta actividad el aula se dividirá en los grupos formados en la sesión anterior y el profesor hará entrega a cada uno de ellos de un fragmento de entre los incluidos en el anexo 5 de este trabajo. Cada grupo, tras haber leído detenidamente el fragmento, deberá explicar a sus compañeros qué se ha imaginado acerca de los personajes (su posición social, situación familiar, etc.), cuál cree que es la trama de la obra o cómo cree que han llegado los personajes a esa situación, si le parece que algo de lo que aparece tratado en el fragmento pueda considerarse atemporal, etc. El profesor dará estas pautas expuestas, pero cada grupo es libre de añadir alguna otra impresión que haya podido extraer del fragmento si lo cree necesario. Además de exponerlo de forma oral, escribirán estas reflexiones en una cara de folio como extensión máxima que entregarán al profesor.

Objetivos: El objetivo principal es que los alumnos conozcan las obras de estas autoras y despertar en ellos curiosidad por las obras a las que pertenecen los fragmentos.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, fomentando el interés por la lectura.

Materiales: Para la realización de esta actividad solo son necesarios los fragmentos que figuran en el anexo 5.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se evaluará a través de la rúbrica del anexo 3, que el profesor cumplimentará en base a la exposición de cada grupo, así como también utilizará como instrumento de evaluación la hoja con las reflexiones de cada grupo escritas.

Sesión 5

Esta sesión estará enfocada al teatro y las obras escritas por mujeres durante la posguerra literaria.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
8	15 minutos	CL, CEC, CSC, SIE, CD	Individual	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Esta actividad se llevará a cabo mediante el programa Kahoot. Previamente se habrá avisado a los alumnos y se les habrá proporcionado una lista de autoras y títulos de obras para que memoricen como, por ejemplo:

- *La tragedia optimista*, María Teresa León
- *Los vendedores de miedo*, Luisa Carnés
- *Teatro para niños*, Elena Fortún
- *El solitario*, Concha Méndez
- *El llanto*, Carmen Conde
- *La princesa que quería ser pobre*, Gloria Fuertes
- *Las barandillas del cielo*, Concha Méndez
- *Cumpleaños*, Luisa Carnés
- *El sueño encerrado*, Carmen Conde

A partir de esta lista se elaborarán las preguntas en Kahoot.com, a la cual pueden acceder los alumnos a través del ordenador. Esta aplicación presenta a los alumnos una serie de preguntas y hasta cuatro posibles respuestas clasificadas por colores y símbolos. Los alumnos deberán contestar seleccionando desde sus ordenadores el color o símbolo de la respuesta correcta, como se muestra en la siguiente imagen:



Tras cada pregunta respondida, el programa va mostrando un ranking de alumnos según el número de respuestas acertadas y el tiempo de reacción. Los alumnos que consigan llegar al podio al final de la actividad recibirán como premio poder elegir la autora de la que elaborarán la actividad siguiente

Objetivos: El objetivo de esta actividad es que los alumnos conozcan los nombres de algunas obras de teatro escritas por mujeres durante la posguerra de una forma amena y divertida.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías para lograr el DOCERE ET DELECTARE.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad se precisará de un ordenador conectado a internet por cada alumno.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se evaluará a través de los resultados mostrados por la aplicación Kahoot. Por lo general, el alumno conseguiría la décima simplemente por haber participado en la misma, salvo que hubiera fallado casi todas las preguntas.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
9	35 minutos	CL, CEC, CSC, SIE, CD	Grupo	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Se propondrán a los alumnos cuatro autoras que cultivaran el género teatral en la posguerra, por ejemplo, Concha Méndez, Luisa Carnés, Carmen Conde y Elena Fortún, y se asignará una a cada grupo. Una vez hecho el reparto, cada grupo tendrá la tarea de buscar información sobre estas autoras y sus obras, para después explicárselas brevemente a sus compañeros.

Objetivos: El objetivo de esta actividad es, al igual que en la anterior, que los alumnos conozcan a algunas de las autoras que cultivaron el género dramático durante la posguerra española.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías. El profesor es nuevamente un guía y un consultor para los alumnos, pero por lo demás su papel es el de un observador.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad se precisará de un ordenador conectado a internet por cada grupo de alumnos.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se evaluará mediante la rúbrica expuesta en el anexo 3.

Sesión 6

Esta sesión estará enfocada de una forma más creativa que las anteriores y se centrará mucho más en las autoras que en sus obras.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
10	50 minutos	CL, CEC, CD, CSC, SIE	Grupo	0,1/ 2

Descripción de la actividad: Antes de comenzar esta actividad cada grupo deberá escoger sobre qué autora de todas las vistas hasta el momento va a desarrollar el proyecto final. A continuación, se les dará un breve espacio de tiempo para buscar en internet información sobre la vida de estas autoras para, después, escribir una carta imaginándose lo que diría esa autora a sus lectores.

Objetivos: El objetivo de esta actividad es que los alumnos valoren la literatura no solo teniendo en cuenta las obras, sino quién las escribe y en qué contexto sociohistórico lo hace.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías.

Materiales: Para el desarrollo de esta actividad se precisará de un ordenador conectado a internet por cada grupo de alumnos y material de escritura.

Evaluación: Esta actividad supondrá un 0,1 del total de la nota destinada a las actividades realizadas durante la secuencia y se evaluará a través de la rúbrica presente en el anexo 3 y mediante la entrega de la carta al profesor.

Actividades de Cierre

Sesiones 7 y 8

Estas sesiones se aprovecharán para dar oportunidad a los alumnos de trabajar en su proyecto final reunidos en grupos. El número de sesiones dedicadas a esta actividad podrá variar dependiendo del tiempo disponible.

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
11	50 minutos	CL, CEC, CSC, CPAA	Grupo	No eva.

Descripción de la actividad: En esta actividad cada grupo tendrá que diseñar un mural en el que presenten a la autora que han elegido para su proyecto final y aporten algunos datos sobre la misma.

Objetivos: Los objetivos fundamentales de esta sesión es que los alumnos trabajen en grupo y desarrollen su capacidad de síntesis.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, el profesor actuará como un guía y un consultor, pero por lo demás su papel será el de mero espectador.

Materiales: Para esta actividad se precisarán cartulinas de tamaño A2, tijeras, pegamento de barra y material para escribir y dibujar si se precisara.

Evaluación: Esta actividad no será evaluable, ya que estas sesiones están destinadas a dar la oportunidad a los alumnos de reunirse para trabajar en equipo.

Sesiones 9 y 10

Número de actividad	Duración	Competencias Clave	Tipo de tarea	Evaluación
12	20 minutos por grupo	CL, CEC, CSC, SIE	Grupo	0,4/ 2

Descripción de la actividad: Durante estas sesiones cada grupo expondrá su proyecto final ante el resto de la clase utilizando como apoyo el mural que realizaron en las sesiones anteriores. Se repartirá a todos los alumnos una copia de la rúbrica presente en el anexo 3 para que puedan autoevaluarse y evaluar la exposición de sus compañeros. Cada exposición duraría veinte minutos, dejando después cinco minutos para comentar la exposición entre todos.

Objetivos: Los objetivos principales de esta actividad son que los alumnos mejoren su expresión oral y que desarrollen su capacidad de síntesis.

Metodología: La metodología empleada en el desarrollo de esta actividad busca la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, el profesor actuará como un guía y un árbitro, pero por lo demás su papel será el de mero espectador. En esta actividad, son los alumnos quienes llevan la voz cantante.

Materiales: El único material precisado para el desarrollo de esta actividad será el mural.

Evaluación: La exposición del proyecto final supondrá 0,4 puntos, mientras que el trabajo escrito se calificará con 0,6 puntos como máximo. El profesor evaluará la exposición de los alumnos utilizando también la rúbrica del anexo 3.

Conclusiones

No sería cierto afirmar que no se ha avanzado nada en la inclusión de autoras en la historia de la literatura. A día de hoy, muchos son los estudios que se preocupan por dar a estas mujeres el lugar que deberían haber tenido desde el principio en los manuales. Sin embargo, aún queda bastante camino por recorrer, y eso solo en el terreno de la investigación. Podría pensarse equívocamente que se trata de equilibrar números en un papel, pero la verdadera cuestión es dar el reconocimiento a las autoras que les ha sido negado durante años.

Si acudimos a los libros de texto y observamos la realidad en las aulas, vemos que el número de autores que se enseñan difiere enormemente con respecto al número de autoras. Los alumnos conocen mejor la vida y obras de Rafael Sánchez Ferlosio que de Carmen Laforet. Si les preguntas por *El Jarama*, seguramente podrían llenar folios con la respuesta. Pero si la pregunta es sobre *Nada*, lo más probable es que entren en el estado de pánico de quien se halla frente a una hoja en blanco sin saber qué decir.

Los alumnos responden mucho mejor a una tarea cuando se requiere de ellos que hagan algo más que estar sentados en sus pupitres, cuando se les pide que tomen parte activa en el desarrollo de la clase y participen expresando su opinión. No se trata tanto de que el estudiante conozca los nombres y las obras de estas mujeres como de que entienda por qué es importante que lo haga.

Esta secuencia didáctica permite no solo subsanar las lagunas de conocimiento que el alumno pueda tener acerca de la literatura española de posguerra escrita por mujeres, sino que también le permite tomar conciencia de una realidad que trasciende lo literario. Persigue, en definitiva, mostrar al alumno que la literatura es mucho más que unos nombres de obras y autores que debe memorizar, que tiene un trasfondo social por el que se ve influida y en el que al mismo tiempo influye.

El hecho de que los alumnos coloquen sus murales en un lugar visible al final de la secuencia ayuda no solo a que se esfuercen más en la tarea, sino que también aumenta su motivación al saber que su trabajo tiene una finalidad. Quizá pueda considerarse que estas actividades se desarrollarían mejor en una clase de segundo de bachillerato, donde los alumnos se presuponen más maduros, pero creemos que en una de cuarto de la ESO se

puede llevar también a cabo con éxito, ya que a través de los debates y los diálogos pueden madurar y crecer como personas.

Esta secuencia didáctica admite muchas adaptaciones. Podría extenderse a otras asignaturas, convirtiéndose en un proyecto de centro, pues la marginación de las figuras femeninas en los manuales no es, por desgracia, un hecho aislado de la literatura, sino que puede extrapolarse a la música, el arte, las ciencias y, por supuesto, la historia. Así mismo, podría adaptarse a otros cursos, abarcando la lista de autoras desconocidas que va desde el siglo XVII al XIX.

En definitiva, creemos que este trabajo, pese a las carencias que puedan subsanársele, puede suponer un buen punto de partida para trasladar al aula una problemática que nos incumbe a todos los docentes como formadores de futuros ciudadanos del mundo. Ya que, de nuevo, no se trata solo de reivindicar ciertas figuras olvidadas, sino de hacer entender a los alumnos por qué es importante dicha reivindicación y ayudarlos a poder enfrentarse al mundo que los rodea desde el punto de vista crítico.

Anexos

Anexo 1

Completa el siguiente texto a través del visionado del documental “Imprescindibles—las Sinsombrero”, que encontrarás en la sección “a la carta” de www.rtve.es:

Al final de la década de 1920 surge un grupo de _____ y _____ que cambiará para siempre el panorama cultural español, la conocida como generación del 27. [...] Las artistas del grupo del 27, mujeres de gran talento, entraron sin complejos en el mundo _____ e _____ de la época, rompiendo las _____ normas sociales y culturales de una España lastrada por mentes anquilosadas. Su obra es decisiva para entender un país que nunca las _____.

Más allá de no reconocerse los méritos de _____ del grupo, no hay noticias de que formaran parte de la generación del 27. Muchas de estas mujeres habían dejado tras de sí una _____ que, siendo ecuánimes, si se comparan con algún compañero de _____ están al mismo nivel, incluso por encima, de muchos de los _____ que recordamos y, sin embargo, nadie ha sabido de todas estas mujeres. [...]

María Teresa León juega un papel importantísimo como _____ de la Alianza de Escritores Antifascistas y como una de las principales artífices del lanzamiento del Segundo Congreso de _____ en Defensa de la _____ . [...]

Cuando Rosa Chacel escribe “_____” en la España de los años 30, tiene ahí un propósito muy claro y un mensaje muy claro sobre el papel de _____ y la capacidad de la mujer para transformar un _____ determinado, y una escala de valores. [...]

La singularidad, precisamente, de Ernestina de Champourcín es su _____ continuo. Es un caso muy distinto a la Chacel, es un caso muy distinto a Maruja Mallo, ¿no? Ella tiene un libro que se llama “_____”. Claro, está muy bien titulado, porque _____ tiene muchos: Tiene un propio _____ en su casa, la familia aristocrática que de pronto se encuentra con una hija que les ha salido _____. [...] Y hasta los años 70 no regresa a España, pero cuando regresa a España, ve también, aparte de a Carmen Conde y a Vicente Aleixandre, pues a _____, que también ha vuelto, a _____, a Maruja Mallo... pero está _____ dentro de los que han vuelto de ese exilio. [...]

El hecho de ser exiliado conlleva durante cuarenta años de dictadura la _____, el silencio, de todos estos autores. Pero en el caso de las mujeres es aún peor, porque al hecho de ser exiliadas también se le une el hecho de ser mujeres, con lo cual eso significa la _____ total en la historia de la literatura.

Anexo 2

Texto A:

«Probablemente, una de las primeras novedades que trajo la Guerra Civil desde el punto de vista de la reconfiguración de los arquetipos de género fue que feminidad normativa no se definió solo por oposición a la masculinidad, o en tensión con ella, sino también frente a «otras mujeres», un antagonismo que se ha revelado esencial en los proyectos de construcción nacional. Esto explicaría que en los primeros números de la revista *Y* abundaran los artículos dedicados a denigrar a las mujeres republicanas y de izquierdas, así como a las feministas y las sufragistas, o recuperasen escritos del siglo XV que presentaban a las mujeres como seres naturalmente avariciosos, exagerados y murmuradores. Enrique Jardiel Poncela efectuó una clasificación entre distintos tipos de mujer, representantes de la emancipación y el cosmopolitismo, y las calificó como «mujeres de las que estábamos deseando huir siempre». Frente a ellas se alzaban ahora las «azules», que habían conseguido «hacer real lo ideal». Son descripciones que remiten a la pervivencia de un paradigma misógino, definido por la consideración de las mujeres como seres inferiores e imperfectos, que si tenía sus orígenes en la etapa premoderna, había mostrado su capacidad de pervivencia hasta el siglo XX y ahora se reformulaba para ponerse al servicio de la forja de una comunidad nacional excluyente. No parece una casualidad que dichas representaciones coincidieran con la etapa bélica como forma de construir «otro» enemigo, propia de todos los conflictos bélicos, y que fueran remitiendo con los años para aparecer solo puntualmente en la posguerra. [...]

Abrir un espacio femenino en el contexto del falangismo y el franquismo fue, en definitiva, uno de los grandes logros de la Sección Femenina. Ello implicaba un posicionamiento muy concreto desde el punto de vista institucional y discursivo en la Dictadura de Franco y, en este sentido, era crucial elaborar simbólicamente, a través de nuevos —o mediante una resignificación de los viejos— arquetipos de género, la particular contribución de las mujeres a la construcción del Nuevo Estado. Publicaciones como *Y* o *Medina* no se limitaron a reconstruir una historia de la Sección Femenina desde los «tiempos heroicos», sino también a dar protagonismo y visibilidad a las camaradas que habían hecho una contribución esencial al triunfo de la verdadera España durante la guerra. Las páginas de ambas revistas se llenaron de referencias a las jóvenes muertas o perseguidas en la «zona roja». El primer número de *Y* recogió la semblanza de dos «caídas en servicios de vanguardia», Luisa Terry de la Vega y María Moreno Tena. Agustín de Foxá se hizo eco de los padecimientos sufridos por las hermanas Larios en la batalla de Brunete. En *Medina*, la primera novela de Mercedes

Formica fue, no casualmente, un relato por entregas inspirado en la historia de la falangista gaditana caída. Perseguidas, heridas, detenidas y encarceladas, las mujeres de la Falange adquirieron un protagonismo imprevisto por los horrores padecidos durante el conflicto. La relevancia de su contribución se consideró todavía mayor si habían sucumbido como consecuencia de una acción de guerra, asesinadas en una checa o por la sentencia de un tribunal popular, como en el caso de Carmen Tronchoni, porque alcanzaban la categoría de mártires. [...]

Las falangistas construyeron así un nuevo arquetipo femenino, el de las mártires y las heroínas, que sirvió para otorgar legitimidad a la organización femenina, en tanto en cuanto esta también aportaba sus «caídas por Dios y por España», y para elaborar una memoria colectiva del falangismo en femenino. Unas y otras quedaron investidas de rasgos de la identidad masculina normativa, como el valor, el arrojo y el recurso ocasional a la violencia, una constante en este arquetipo de feminidad que, forjado durante la Guerra de la Independencia, había pervivido hasta el siglo XX para dar sentido a la transgresión de los límites de la diferencia sexual que tiene lugar en esos episodios excepcionales que son las guerras patrióticas. De nuevo, pues, se abría una vía para la identificación con la masculinidad que no estuvo exenta de tensiones. En los relatos que rodearon el reconocimiento de las mujeres caídas o perseguidas, es perceptible la conciencia de que se estaba entrando en un terreno resbaladizo, en el que la concepción binaria de los sexos se difuminaba. Si los hombres, como había recomendado José Antonio, debían asumir la virtud femenina por antonomasia de la abnegación, las mujeres habían demostrado su capacidad para salir al espacio público y defender con el mismo ahínco que ellos la integridad de la Patria.» (94-95).

CENARRO, Ángela. (2017). “La Falange es un modo de ser (mujer): discursos e identidades de género en las publicaciones de la Sección Femenina (1938-1945)”. *Historia y Política*. Núm. 37. 91-120.

Texto B:

«En una época como la de la primera posguerra española, donde los modelos de comportamiento ofrecidos a la mujer por la propaganda oficial eran los de restituirla a la pasividad de “sus labores”, como reacción a las novedades de la República, sí podía encontrarse cierto conato de “modernidad” en aquellas protagonistas femeninas de la Icaza o de las hermanas Linares Becerra que viajaban solas, desempeñaban un trabajo y se aventuraban a correr ciertos peligros, sin que se alterase por ello su contextura moral. Pero el lector estaba tranquilo desde que abría el libro hasta que lo cerraba, seguro de que ningún principio esencial de la femineidad iba a ser puesto en cuestión y de que el amor correspondido premiaría al final de cualquier claroscuro de la trama, haciendo desembocar la vida azarosa y presuntamente rebelde de aquellas heroínas en el oasis de un lugar sin nubes. Carmen de Icaza, la más interesante de todas las cultivadoras españolas de novela rosa, y que, por cierto, bien merecería un estudio aparte, introduce a veces como novedad en el género un tipo de mujer ya no tan joven y que lleva a cuestas un pasado misterioso o incluso turbulento. Es el caso de sus novelas *Cristina Guzmán*, *Yo, la reina* y *La fuente enterrada*, entre otras. Pero el misterio y el posible exotismo de esos tipos femeninos se ve desactivado por la ideología conservadora de Carmen de Icaza, impregnada hasta los tuétanos del antifeminismo radical de la Sección Femenina de Falange, organización a la cual pertenecía. [...]

Los protagonistas masculinos están marcados desde su primera aparición de la novela por un halo de nobleza y sensibilidad que los convierte en seres comprensivos y protectores de la mujer, al tiempo que despiertan en ella el deseo de supeditar sin condiciones su destino al de él. Cuando se produce el encuentro entre este hombre ideal y la mujer destinada fatalmente a amarle, él o ella o los dos ya han vivido otras historias, a veces crueles, que han dejado huellas en su alma, pero no por eso han conseguido deteriorar su moral inquebrantable. Ellos aúnan la dignidad y la valentía con una profunda espiritualidad; son casi siempre hombres de temperamento artístico, que tras una fachada de viril fortaleza esconden tesoros inagotables de dulzura. Fueron estos estereotipos heroicos lo primero que vino a hacer añicos la peculiar novela de Carmen Laforet.» (381-382).

MARTÍN GAITE, Carmen (2012). “La chica rara”. *Antología del pensamiento feminista español: (1726-2011)*. Roberta Johnson, María Teresa de Zubiaurre (Coord.). 381-395.

Anexo 3

Rúbrica de evaluación

Nombre:	Curso:	Actividad:
	SÍ	NO
Se expresa con claridad y corrección, empleando un lenguaje adecuado a la situación, hablando de forma fluida y evitando el uso de muletillas.		
Aplica los conocimientos adquiridos sobre el discurso oral.		
Aplica los conocimientos adquiridos sobre la literatura española de posguerra escrita por mujeres.		
Comparte sus argumentos de forma coherente, ordenada y respetuosa.		
Muestra respeto hacia las intervenciones de sus compañeros y escucha sin interrumpir, esperando su turno de palabra.		

Anexo 4

Grupo:

Coloca los nombres de las siguientes autoras en la columna correspondiente según el género literario que cultivaran durante la posguerra (1939 a 1975). OJO: Puede que varias de ellas deban figurar en más de una columna.

María Teresa León; Ernestina de Champourcín; Rosa Chacel; Carmen Conde; Ángela Figuera; Ana María Moix; Carmen Martín Gaité; Ana María Matute; Carmen Laforet; Elena Fortún; Concha Méndez; Luisa Carnés; Gloria Fuertes; Carmen de Icaza.

NARRATIVA	TEATRO	LÍRICA

Anexo 5

Fragmento 1: *Escribo tu nombre* (1965 [1970]), Elena Quiroga.

«Algún día escribí libertad. Mucho más tarde. No aquel invierno primero del colegio, ni el siguiente. Escribíamos en los cristales, sobre el cuajado del frío o el vaho de la lluvia o nuestro aliento. Echábamos el aliento y escribíamos encima con el índice abriendo aquel camino sinuoso y fuerte que formaban las letras. Escribíamos también en los bordes de las hojas de los libros de texto, durante el estudio, pero sobre todo durante la clase, mientras la monja explicaba la lección garabateábamos ya sin necesidad de mirar, acertando a tientas como acertábamos a respirar.» (p. 43)

Fragmento 2: *Celia en el colegio* (1932 [2004]), Elena Fortún

«A vosotras os lo contaré todo... A papá no me he atrevido... ¡Está tan triste el pobrecito! No hace más que una semana que estoy en el colegio, y creo que ha venido a verme más de veinte veces. Yo sólo le he visto dos días, porque no le han dejado entrar. ¡Estoy furiosa!

Habéis de saber que no tengo dormitorio para mí sola. Mi cama está en una sala grande, donde duermen muchas niñas, todas en fila. Yo creí que esto sería muy divertido, porque podríamos charlar y tirarnos las almohadas; pero ¡quia!, ¡ni me hacen caso! La madre dice: «¡Chist! ¡A callar, niña! ¡Estamos en el silencio mayor!».

Por la mañana, casi de noche, mientras dormimos todas, entra la madre Loreto, da tres palmadas y dice: «El ángel del Señor anunció a María», y todas se sientan en la cama y contestan: «Dios te salve, María...». Esto está muy bien y es muy bonito, pero a otra hora, no tan temprano... Por eso me hago la dormida y no contesto. La madre me riñe mucho.

—Esto no puede seguir así. ¡Usted está obligada a decir el Avemaría a la voz del Ángel!

—Yo no he oído decir nada al Ángel; en cuanto le oiga contestaré...

—¡A callar! ¡Estamos en el silencio mayor!

—Bueno; ¿y cuándo es el silencio pequeño?» (pp. 11-13).

Fragmento 3: *La casa de enfrente* (1960), Carmen de Icaza

«La guerra terminó. Y los cañonazos. Y los miedos. Los vecinos de la colonia de San Martín, aunque contentos por un lado, no las tenían todas consigo. Durante varios días los habitantes de San Martín desaparecieron en sus madrigueras, cual conejos que han sentido la jauría, y consiguieron pasar inadvertidos para los nuevos, para los cazadores de niños y de mendigos [...] Los nacionales se habían lanzado a la caza de niños mendigos. Salían por ahí con furgonetas llenas de enfermeras y los pescaban en las bocas del Metro, a la salida de los cafés o de los teatros, cuando más tranquilos se hallaban los infelices [...]. – ¡Lo único que nos faltaba! ¡Que nos quiten a nuestros hijos! La señora Victoria [dice:] –Sois unos ignorantes. Los cogen para meterlos en colegios, para hacerlos hombres y no ladrones ni pícaros como los hacéis vosotros. Y una hermosa mañana vino a abatirse sobre el antiguo cementerio todo un equipo de saneamiento y orden. [...] Unas enfermeras las cogieron [a Juana] con fuerza del brazo y, a pesar de sus gritos y protestas, Juana se vio llevada casi en volandas hasta una furgoneta abarrotada de niños. Todos lloraban a gritos. Florencia [dice a su hermana Juana:] –No me dejes. Tú, no me dejes. [...] unas mujeres de uniforme iban clasificando a los nuevos. – ¿Es tu hermana? –preguntaron a Juana. [...] -Que se quede contigo, por ahora. –Escuchadme todos–dijo con voz serena una de las señoritas—. Hay que cortaros el pelo. Es para protegeros [...] sois chicos listos [...] –Claro, guapos, y eso no hace daño. Al contrario. Os saldrá más fuerte, más bonito.» (pp. 210-212).

Fragmento 4: *El gran amor de Gustavo Adolfo Bécquer (una vida pobre y apasionada)* (1946 [2016]), María Teresa León:

«Madrid se enteró de pronto que había muerto un gran poeta. Días antes una decena de caballeros enchisterados lo habían llevado a enterrar sin ceremonia oficial alguna a la Sacramental de San Lorenzo, cementerio de cipreses y yerbas cabeceantes en la tarde invernal.

Los ateridos caballeros apenas si acertaban a hacerse oír entre el silabeo monótono del viento atravesado por una delgada voz:

*¿Adónde voy? El más sombrío y triste
de los páramos cruza;
valle de eternas nieves y de eternas
melancólicas brumas.
En donde esté una piedra solitaria
sin inscripción alguna,
donde habite el olvido,
allí estará mi tumba.*

Y allí lo dejaron solo, pero no olvidado, pues mientras de las vecinas cuevas llegaba el zumbido de la feliz Navidad indiferente, Narciso Campillo, destrozado de pena, sacaba del bolsillo interior de su levita, sobre su pecho, un pañuelo donde estaba anudado el corazón de Gustavo Adolfo. Lo abrió pausadamente —mientras alguien discutía la tarifa mínima del entierro— asombrando los ojos de Casado del Alisal, Ramón Rodríguez Correa, Julio Nombela, Eusebio Blasco, Eulogio Florentino Sanz... y dijo:

—Todo cuanto nos queda de Gustavo Adolfo está aquí.

El manuscrito de las *Rimas* brilló pobre y pequeño.

¡Qué incierta se hizo la luz de la tarde! Los sepultureros, amigos constantes de la muerte, no interrumpieron su trabajo, arrojando terrones fríos sobre la caja negra...» (p. 12).

Bibliografía

- ARADRA SÁNCHEZ, Rosa María. POZUELO YVANCOS, José María (2000). *Teoría del canon y literatura española*. Madrid: Cátedra.
- BALLÓ, Tania (2016). *Las Sinsombrero*. Barcelona: S.L.U. Espasa Libros.
- BALLÓ, Tania, JIMÉNEZ NÚÑEZ, Manuel y TORRES, Serrana (2016). *Imprescindibles—Las Sinsombrero*. España: RTVE.
- BLOOM, Harold (1994). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama.
- CENARRO, Ángela. (2017). “La Falange es un modo de ser (mujer): discursos e identidades de género en las publicaciones de la Sección Femenina (1938-1945)”. *Historia y Política*. Núm. 37. 91-120.
- CHECA PUERTA, Julio E. (2009). “María Martínez Sierra, una escritora en el exilio”. Pilar Nieva de la Paz (Coord.). *Foro hispánico: revista hispánica de Flandes y Holanda. Roles de género y cambio social en la literatura española del siglo XX*. Núm. 34. 207-228.
- DÍAZ-DIOCARETZ, Myriam. M. ZAVALA, Iris (1993). *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*. Serie Cultura y Diferencia. Volumen I: *Teoría feminista: discursos y diferencia. Enfoques feministas de la literatura española*. Barcelona: Anthropos.
- ECHEVERRI MEJÍA, Óscar (1964). “Los poetas españoles de la posguerra”. *Boletín Cultural Bibliográfico*. Vol. 7. Núm. 6. 1043-1051.
- FORTÚN, Elena (2004). *Celia en el colegio*. España: Alianza Editorial.
- FOWLER, Alastair (1997). *Kings of Literature: an Introduction to the Theory of Genres and Modes*. Oxford: Clarendon Press.
- HARRIS Wendell V. (1998). “La canonicidad”. Enric Sullá (Coord.). *El canon literario*. Madrid: Arco Libros. 37-60.
- ICAZA, Carmen de (1960). *La casa de enfrente*. Madrid: Gráficas Clemares.

- KEEFE UGALDE, Sharon (2017). “Las poetisas de la Generación del 50 y la imaginaria indumentaria”. *Revista de escritoras ibéricas*. Núm. 5. 47-69.
- (1994). “El proceso evolutivo y la coherencia de la nueva poesía femenina española en castellano”. *Zurgai*. 28-34.
- LEÓN, María Teresa (2016). *El gran amor de Gustavo Adolfo Bécquer (una vida pobre y apasionada)*. Madrid: Atrapasueños.
- MARTÍN GAITE, Carmen (1987). *Usos amorosos de la postguerra*. Barcelona: Anagrama.
- (2012). “La chica rara”. *Antología del pensamiento feminista español: (1726-2011)*. Roberta Johnson, María Teresa de Zubiaurre (Coord.). 381-395.
- MIRÓ, Emilio (1992). “La contribución teatral de Concha Méndez. Dru Dougherty y Vilches de Frutos (Coord.)”. *El teatro en España. Entre la tradición y la vanguardia. 1918-1939*. Madrid: Tabapress. 439-451.
- OÑATE, María del Pilar (1938). *El feminismo en la literatura española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- PÉREZ-RASILLA, Eduardo (2003). “Las dramaturgas y el exilio: notas para un estudio de la mujer en el exilio”, *ADE Teatro: Revista de la Asociación de Directores de Escena de España*. Núm. 98. 32-36.
- QUIROGA, Elena (1970). *Escribo tu nombre*. Barcelona: Noguer.
- RIDDEL, María del Carmen (1995). *La escritura femenina en la postguerra española*. New York: Wor(l)ds of change: Latin american and Iberian Literature.
- RUIZ GUERRERO, Cristina (1997). *Panorama de escritoras españolas*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- SANTOS SÁNCHEZ, Diego (2016). “Dramaturgas y censura en el último Franquismo: Carmen Resino y Ana Diosdado”. *Revista de Literatura*. Vol. 78 núm. 156. 499-523.
- SERVÉN DÍEZ, Carmen (2007). *La mujer en los textos literarios*. Colección Akal Literaturas. Madrid: Ediciones Akal S.A.

- (2008) “Canon literario, educación y escritura femenina”. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*. Núm. 4. Universidad de Castilla-La Mancha. 7-19.
- SULLÁ, Enric (1998). “El debate sobre el canon literario”. Enric Sullá (Coord.). *El canon literario*. Madrid: Arco Libros. 11-34.
- VILCHES DE FRUTOS, Francisca (2010). “Mujer, esfera pública y exilio: compromiso e identidad en la producción teatral de Luisa Carnés”, *Acotaciones*. Núm. 25. 135-153.
- (2010). “El exilio a través de los mitos: La libertad en el tejado, de María Teresa León”. Antonio Fernández Insuela, María del Carmen Alfonso García, María Martínez-Cachero Rojo y Miguel Ramos Corrada (Coord.), *Setenta años después. El Exilio Literario español de 1939*. Oviedo: KRK. 689-708.
- (2010). “Representaciones de género en el teatro español contemporáneo. La igualdad en la construcción del espacio cultural europeo”. *Aleph*. Núm. 24. 9-28.
- ZOVKO, Maja (2010). “Educación femenina y masculina a través de la narrativa de Elena Quiroga”. *Itinerarios*. Vol.12. 223-238.

Libros de texto empleados

A continuación, se detalla el corpus de libros de texto empleados para la realización de este trabajo. Se ha intentado que en la medida de lo posible haya variedad de editoriales, cursos y fechas de publicación.

VV. AA (1987). *Literatura española. 2ºBup*. España: Alhambra.

VV. AA (2009). *Lengua y literatura. Bachillerato 2*. España: Anaya.

VV. AA. (2010). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. España: Anaya.

VV. AA. (2010). *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*. Proyecto Conecta 2.0. España: Grupo SM.

VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Inicia Dual. España: Oxford Education.

- VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Proyecto Savia. España: Grupo SM.
- VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. Serie Comenta. España: Santillana.
- VV. AA. (2016). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 2*. Proyecto Savia. España: Grupo SM.
- VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura 3º ESO*. España: Vicens Vives.
- VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. España: Teide.
- VV. AA. (2015). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. España: Casals.
- VV. AA. (2016). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 2*. España: Edebé.
- VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. 4ºESO*. Proyecto Savia. España: Grupo SM.
- VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Inicia Dual. España: Oxford Education.
- VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. Aula 3D. España: Vicens Vives.
- VV. AA (2016). *Lengua castellana y Literatura. Bachillerato 2*. España: Editex.
- VV. AA. (2017). *Lengua Castellana y Literatura Bachillerato 1*. España: Editex S.A.