

LA DIVERSIDAD SEXUAL: APLICACIONES DIDÁCTICAS PARA SU INCLUSIÓN EN EL AULA A TRAVÉS DE TEXTOS LITERARIOS

(SEXUAL DIVERSITY: DIDACTIC APPLICATIONS FOR INCLUSION IN THE CLASSROOM THROUGH LITERARY TEXTS)

HERNÁNDEZ QUINTANA, BLANCA

(Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 04/02/2019

Fecha aceptación: 31/05/2020

Resumen

El presente texto reflexiona sobre la necesidad de incluir pedagogías críticas en el aula que permitan ofrecer nuevos referentes con los que construir identidades alternativas a la impuesta por el sistema heteropatriarcal. El feminismoposibilita la aparición de los estudios de género, base que ha permitido articular los discursos sobre las identidades sexuales y la teoría queer, que visibilizan a aquellas identidades estigmatizadas, dentro y fuera de las aulas, por no ajustarse al orden normativo, y proponen una serie de estrategias de recuperación y análisis de la historia de la literatura incorporando la mirada de los escritores/as homosexuales y, en general, al colectivo LGTBI. Si bien estos estudios se circunscriben al ámbito universitario, es necesario que las aportaciones de estas investigaciones tengan su correlato en la educación formal no solo para recuperar sus nombres y comprender sus obras, sino también para normalizar su inclusión, presentarlos como mecanismos paradigmáticos y, así, poder completar visibilizar esa historia que no ha sido contada. El objetivo es apostar por un currículum abierto y flexivo, y la literatura, como medio de expresión y comunicación, se convierte en una herramienta idónea en la que dar cabida a la diversidad sexual y ofrecer modelos de identificación.

Palabras clave: *didáctica, diversidad, educación, literatura, teoría queer.*

Como citar este artículo:

Hernández Quintana, B. (2020). La diversidad sexual: Aplicaciones didácticas para su inclusión en el aula a través de textos literarios. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 272-287



Abstract

The present text reflects on the need to include critical pedagogies in the classroom that allow offering new references with which to construct alternative identities to the one imposed by the heteropatriarchal system. Feminism enables the emergence of gender studies, the basis for articulating discourses on sexual identities and queer theory, which make visible those stigmatized identities, inside and outside the classroom, by not adjusting to the normative order, and propose a series of recovery strategies and analysis of the history of literature incorporating the gaze of homosexual writers and, in general, the LGBTI collective. Although these studies are confined to the university environment, it is necessary that the contributions of these investigations have their correlate in formal education not only to recover their names and understand their works, but also to normalize their inclusion, present them as paradigmatic mechanisms and, thus, to be able to complete and visualize that story that has not been told. The objective is to provide an open and flexible curriculum, and literature, as a means of expression and communication, becomes an ideal tool in which to accommodate sexual diversity and offer identification models.

Key Words: *didactics, diversity, education, literature, queer theory.*

1. Introducción

Tradicionalmente, la enseñanza de la literatura en las aulas ha consistido, principalmente, en explicar la historia de la literatura, es decir, en la memorización de autores, movimientos literarios y sus características. La lectura, los textos, los libros han estado, prácticamente, ausentes en esta asignatura. Así, en muchas ocasiones, se ha convertido en una materia poco interesante para el alumnado porque se aleja de sus intereses y no participa activamente en la lectura y su interpretación. Mendoza Fillola (2004) comenta la necesidad de reorientar la didáctica de la literatura y habla de la aplicación de la educación literaria que, auspiciada por la teoría de la recepción, pone el énfasis en el lector/a y persigue la formación literaria que busca despertar la curiosidad, desarrollar el pensamiento crítico, trabajar en valores, formar lectores y convertir la lectura y su interpretación en el objetivo primordial.

La literatura, la lectura contribuye, en gran medida, en la formación de la identidad porque ofrece modelos paradigmáticos con los que las personas se van reconociendo y con los que se va conformando el imaginario individual y colectivo. Colomer (1996) señala que la literatura contribuye a la formación del individuo tanto en cuanto se concibe como una forma de comunicación social. La literatura se nutre de la imaginación, pero también de la realidad, de experiencias personales que funcionan como fundamento moral e ideológico que, en el plano individual, proporcionan mecanismos de identificación en los que saberse y reflejarse, en los que reafirmarse como personas. La literatura

es refugio, evasión o divertimento. La literatura es arte pero también es vida porque lo que ocurre en los libros trasciende el propio libro y tiene su correlato en la vida real. En muchas épocas se ha utilizado como arma, como instrumento de denuncia con el que luchar contra la injusticia y la opresión.

A su vez, Manguel (Cuenca, 2011) afirma que “la lectura es una forma de libertad” (p. 109), e, inevitablemente, en el proceso de lectura entran en juego la creatividad, la imaginación, el conocimiento del mundo, de las identidades que lo habitan y la interpretación de un discurso que posibilita el respeto, la empatía y el reconocimiento propio y ajeno, o debería posibilitarlo. Para que esto ocurra es necesario ofrecer modelos de identificación que atiendan a la diversidad, modelos en los que todas las personas se sientan representadas y no está sucediendo así. Nos referimos, principalmente, a la diversidad sexual. El discurso elaborado por los escritores, hombres, a lo largo de los siglos, a través de sus libros y de su representación por medio del canon literario, ha ido creando el pensamiento cultural de la sociedad que somos hoy y que nos define, como sociedad y como individuo. Y ha sido la lectura y la interpretación de sus textos la principal fuente de conocimiento del presente y del pasado. Cuando analizamos este discurso oficial observamos una carencia de libertad y diversidad, el predominio de un discurso heteropatriarcal que anula u oculta cualquier otro tipo de identidad sexual.

La aparición del feminismo surge como una reacción contestataria a la opresión a la que ha estado sometida la mujer, una opresión social que tiene su correlato en la literatura, como manifestación artística, pero también como soporte que se hace eco de la realidad y va edificando un modelo de cultura social que se va asumiendo. Y si este movimiento nace para pedir igualdad entre hombres y mujeres, extiende sus reivindicaciones y posibilita el desarrollo de la crítica literaria feminista que, como explica Moreno (1994), analiza los textos dentro de un vacío social y “se ubica al lado de los discursos marginales, alternativos y excluidos de la academia convencional” (p.109). Y este vacío social también se puede aplicar al colectivo LGTBI. A los estudios de género, articulado por el feminismo, se suman los estudios lésbicos y gay en la década de los noventa, como explica Lauretis (2015), que intentan cubrir este vacío a partir de investigaciones y textos donde se hable de identidad y orientación sexual como modelos de identificación alternativos, necesarios para la construcción de una identidad propia, y más aún cuando la identidad que cada persona va desarrollando no se corresponden con los imperativos de género que impone la sociedad, constreñidos bajo el binarismo masculino/femenino.

Asimismo, es necesario que las aportaciones de las investigaciones de los estudios de género traspasen los programas universitarios y tengan una aplicación práctica y real en la educación formal a través de la literatura para ofrecer no solo una visión completa de la realidad, sino también para proporcionar un conocimiento más amplio de la diversidad sexual. Es necesario porque la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales (FELGTB, 2018) recoge en su último informe de 2017 unos 629 incidentes de odio por orientación sexual o identidad de género, y más de la mitad en casa, en trabajo y en el colegio. El estudio habla de la existencia de cierta resistencia de los

prejuicios y la desigualdad, lo que implica no solo un alto número de víctimas, sino una amenaza para toda la comunidad. Y la comunidad educativa no puede permanecer impasible. Es necesario que es el sistema educativo intervenga y la literatura se presenta como una herramienta idónea porque, como afirma Vila-Matas (2001), “leyendo a los otros o a nosotros mismos, poco margen veo yo para estallidos bélicos y mucho en cambio para la capacidad de un hombre para respetar los derechos de otro hombre, y viceversa” (p.3).

2. De-construyendo identidades

La cultura es el instrumento que ha ido conformando las sociedades a lo largo de la historia. Se ha ido constituyendo a partir de una serie de preceptos que, de alguna manera, marcan pautas de comportamiento pero también definen a las sociedades que la integran en un todo común que las aúna y las identifica. Trujillo (2005) recoge la definición de cultura que ofrece Tylor como un “todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (p.29).

Pero la cultura emana de la sociedad. Al nacer, el individuo va asumiendo una cultura determinada: sus valores, sus creencias, su moral... que marca, o ha pretendido marcar, unas identidades predefinidas y cerradas. Si nos ceñimos al aspecto moral, se dictaminan una serie de pautas de comportamiento que organizan, entre otros aspectos, lo concerniente a la identidad sexual. El elemento más influyente en la moral ha sido la tradición judeocristiana que regula el cuerpo, el sexo y la identidad orientados al binarismo hombre/mujer y a la orientación heterosexual, garante de la reproducción y de cierto orden normativo. Se excluyen entonces a aquellos cuerpos e identidades que no se ajustan al orden establecido, que no se atienen a la norma y surge lo que Butler (2002) llama cuerpos abyectos, cuerpos rechazados “que no gozan de la jerarquía de los sujetos” y, desde esta zona invisible, “el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyección” (p.20). Entonces, aquellas individualidades que no encajan en el orden heterocentrado son rechazadas por ser diferentes, extrañas, raras, porque se salen de lo *normal*, como es el caso de la homosexualidad.

La moral, como instrumento de coacción, ha regulado no solo la vida sino también el cuerpo de las personas, y esta imposición ha subyugado a las identidades alternativas, a las minorías y a los colectivos que no responden a la condición de varón, blanco y heterosexual. Esta organización estructural deviene, inevitablemente, en un ejercicio de control excluyente e impone los estereotipos de género como las pautas que determinan los códigos sociales. Las consecuencias de estas imposiciones son múltiples: desde la negación de la propia identidad, el rechazo social, la marginación, la amenaza de la supervivencia, etc. La norma se impone y evidencia la vulnerabilidad del ser humano a través del miedo.

El ser humano es un animal social que necesita desarrollarse en la sociedad. El problema surge porque las interacciones sociales forman un entramado de sentimientos sociales “que a veces están bien ajustados y a veces se desajustan” (Marina, 2006, p. 168), pero que, en todo, caso, están influidos por las culturas, en las que el grupo tiene más importancia que el individuo. De alguna forma, necesitamos ser reconocidos/as y aceptados/as por el grupo para afirmarnos e integrarnos, pero el grupo ajusta su mirada a los patrones heredados culturalmente y juzga lo que es normal y lo que es *anormal*. Así que surge, de nuevo, el binarismo lo mismo/ lo otro, lo igual/ lo diferente, lo que se ajusta/ lo que se desajusta, y es, paradójicamente, la mirada del otro quien juzga al otro.

Asimismo, la mirada colectiva que censura lo diferente parte de un sistema simbólico de representaciones que entiende “la realidad de acuerdo con ciertos parámetros y actúa de forma consecuente con tal comprensión” (Trujillo, 2005, p. 29). Bajo esos parámetros se formulan juicios y se rechaza lo diferente por miedo a lo desconocido, aunque desde cierta posición de seguridad y poder, poder que da el sentimiento de pertenencia a un grupo auspiciado por lo que es normativo y *correcto*, y que, de manera recíproca, también produce miedo en el otro, pero, en este caso, un miedo que anula, que paraliza, que aísla y excluye a los márgenes de la sociedad.

Muchos son los mecanismos empleados para hacer cumplir el orden establecido y muchos los colectivos y las minorías que, por razones de sexo, raza, religión u orientación sexual, han tenido que someterse a un orden que colisiona con las señas de su identidad. La cultura, amparada por la moral, anula la diversidad y ha tendido a homogeneizar, sobre todo, el cuerpo y la orientación sexual de las personas, que es en lo que se centra esta reflexión.

Pero este orden social tradicional y normativo, *per se*, no se sostiene, primero porque evidencia una sospechosa carencia de libertad y de diversidad, y segundo porque cae en la contradicción de utilizar el argumento de la naturaleza, lo creado por ella, para legitimar su razonamiento normativo, para legitimar lo que es natural y deslegitimar lo no natural. La homosexualidad y, en general, las orientaciones sexuales no normativas han sido creadas por la propia naturaleza. No puede ir contra natura lo que la propia naturaleza ha creado, y se escuda, de esta forma, en ella para excusar lo que son prejuicios morales y culturales destinados a velar por la seguridad y el cumplimiento de la organización social tradicional, un sistema que responde a una estructura cultural que regula el comportamiento sexual dentro del ámbito del matrimonio. Como explica Harari (2014), desde una perspectiva biológica, nada es antinatural, porque todo lo que es posible es, por definición natural, aunque nuestros conceptos “natural” y “antinatural” se han tomado de la teología cristiana y no de la biología, con lo que la mayoría de normas y obligaciones que definen la masculinidad y la femineidad reflejan más la imaginación humana que la realidad biológica.

Uno de los primeros grupos sociales que han sufrido esta represión identitaria ha sido el de la mujer que ha vivido atrapada en un cuerpo que habla a través

de la maternidad y su dependencia con respecto al varón. Así que ha tenido que ir de-construyendo una identidad impuesta para construir su propia subjetividad, igual que ha ocurrido con el colectivo LGTBI.

3. De los estudios de género a la teoría *queer*

El movimiento feminista, en su lucha por la igualdad entre hombres y mujeres, no solo cuestiona el carácter normativo de la estructura social, sino que también desmonta las bases sobre las que se organiza dicho sistema. El feminismo, gracias a su carácter interdisciplinar, introduce el concepto de género, fundamento de la crítica y de los estudios feministas. Al sexo con el que se nace, hombre, mujer u otro, se le asigna un género: masculino /femenino, que no solo queda limitado por su binarismo, sino también delimita una serie de características que definen lo que es ser femenino y masculino. Se estructura como categorías que encasillan la identidad de cada persona y convierten lo natural, el sexo, en algo artificial, el género, como consecuencia de un producto cultural. Y, además, en esta categorización se produce un reparto desigual de los roles porque el hombre se arroga de una serie de privilegios y relega a la mujer al papel de subordinada, sin acceso a la educación, ni al trabajo, ni a ningún tipo de participación ni representación social, cuya única misión es ser esposa, madre y ama de casa: “los hombres se apropian de la reproducción y la producción de las mujeres, así como de sus personas físicas por medio de un contrato que se llama contrato de matrimonio” (Wittig, 2005, p.27).

Según explica Lauretis (2015), el género, pues, se define como una estructura social opresiva, una concepción crítica que se opone a la sociedad patriarcal y se convierte en la base de todas las prácticas de deconstrucción del género y de los discursos que siguieron su estela.

Cierto es que el feminismo centra su lucha en desmontar el género desde el binarismo hombre/mujer heterosexual, pero sus reflexiones abren el camino y posibilitan, a mediados de los noventa, la aparición de los estudios y la teoría *queer*. El término inglés *queer* tiene connotaciones negativas y se refiere a lo extraño, raro, vulgar, excéntrico. En el siglo XX, “después del célebre juicio y posterior encarcelamiento de Óscar Wilde, la palabra *queer* se asoció principalmente con la homosexualidad como estigma” (Lauretis, 2015, p. 109). Como explica Mérida (2002), es un insulto sexual dirigido tanto a hombres como a mujeres, “y no existe un vocablo equivalente en español que recoja la mezcla de acepciones” (p. 8). Se nos ocurre que el término español más parecido puede ser el de *friki*, cuya definición, según el DRAE, es “extravagante, raro o excéntrico”, pero en español no tiene esa alusión a lo sexual como algo peyorativo, en su lugar se utilizan términos como marica, bollera, travelo...

Cualquier comportamiento e identidad sexual que se aparta del pensamiento oficial heteropatriarcal ha sido hostigado. Estas identidades alternativas han vivido oprimidas por un sistema que no solo las ninguneaba, sino también las ha reprimido y perseguido. Así, el Estado las ha considerado, y en ocasiones

continúa considerándolas, personas peligrosas y desviadas, la Ciencia personas enfermas y la Iglesia, con todo el poder y la influencia que ha ostentado durante siglos, pecadoras.

La teoría *queer*, además de los estudios feministas, según comenta Rendón (2014), se basa en las ideas planteadas por Michel Foucault, con su teoría sobre la sexualidad, por Jacques Derrida, con la aplicación del deconstructivismo, por Monique Wittig, que desmonta la categoría de sexo como una categoría social y no biológica, y Adrienne Rich, que visibiliza la existencia lésbica. De alguna manera, la teoría *queer* pretende dar voz a las minorías estigmatizadas y rechazadas por su orientación sexual, en un principio, las personas homosexuales, desde el binomio hetero/homo, y luego se amplía al colectivo LGTBI (gays, lesbianas, transexuales, bisexuales e intersexuales), que desestabiliza ese binomio y subvierte los códigos normativos para hacerse eco de una identidad que busca un nuevo cambio social, un cambio en el que desaparezcan las etiquetas que clasifican y ordenan una única realidad. Reclaman la diversidad y la diferencia como una cualidad biológica que la cultura normativa no puede obviar ni eliminar. Si la mirada del otro me recrimina por ser diferente, ese otro también forma parte de la diferencia, porque todos/as somos distintos. Así que, eliminando lo que es normativo se dejaría de deslegitimar lo diferente y se des-normalizaría el pensamiento hegemónico.

Asimismo, hay que erradicar la desventaja política a la que se enfrenta este colectivo, una desventaja que aparece en el instante en que el ser humano va tomando conciencia de su identidad sexual, desde que el niño o la niña encuentran discrepancias entre lo que es, entre lo que siente y lo que *debe ser*, porque “lo personal es político” (Hanisch, 2016, p.10) en el momento en que la sociedad no ofrece soluciones para el desarrollo pleno de la identidad ofrece orientaciones que suponen un conflicto en tanto en cuanto prima el producto sociocultural-político dominante ante la variedad de “posibilidades que constituyen la vida sexual y afectiva de todos los individuos” (Rendón, 2014, p. 3). Entonces hay que tomar contacto con la realidad y la educación, como herramienta y motor de cambio, tiene mucho que aportar.

4. Diversidad sexual en la escuela a través de la literatura

La escuela perpetúa los esquemas de representación sexistas que están inmersos en la sociedad y, en cierta forma, contribuye a consolidarlos, con lo que se anula o in-visibiliza la diversidad y la igualdad. Es la normalidad lo que predomina en el pensamiento educativo. Encontramos muchos ejemplos, desde la distribución de los patios del recreo: ellos ocupan todo el patio central jugando al fútbol, ellas se sientan en los *márgenes* para hablar; el uniforme escolar, que les encasilla en una indumentaria de manera sexista: ellos pantalones, ellas, faldas, con lo que se anula la expresión de la propia identidad a través de un elemento tan representativo como es la forma de vestir; el uso del masculino genérico que “se disfrazaba de neutralidad, cuando en

realidad está impregnado de la ideología de la superioridad masculina” (García Puig y Pérez, 2016); o los contenidos del propio currículum: en el caso de la materia de literatura, se mantiene la enseñanza de los distintos movimientos literarios a partir del canon institucional, creado bajo un sistema patriarcal que ha apartado a las mujeres de formar parte de la cultura, sin tener en cuenta que, a pesar de las dificultades, siempre han existido mujeres que se han adentrado en la literatura para expresar su modo de ver y estar en el mundo con un discurso digno de reconocimiento. El problema es que sus voces no han sido escuchadas ni reconocidas. Si en la actualidad hojeamos los libros de texto, observamos que, por ejemplo, la generación del 27, sigue estando representada por voces masculinas: Lorca, Gerardo Diego, Vicente Alexandre, Pedro Salinas, etc., y en esta lista faltan nombres como el de Josefina de la Torre o Ernestina de Champourcín, por citar solo algunas ausencias.

El feminismo, posibilita en la década de los sesenta la aparición de la teoría literaria feminista, articulada a través de la crítica literaria feminista, que da voz a las escritoras surgidas a lo largo de la historia de la literatura, escritoras ninguneadas a la hora de elaborar el canon literario. Este silenciamiento sigue presente en los libros de textos, y si no se revisa el canon estaríamos perpetuando “la desigualdad social de los sexos y sus consecuencias” (López-Navajas, 2010, p. 1), y estaríamos dando una visión incompleta y sesgada de la historia de la humanidad.

Lo mismo ocurre con la literatura LGTBI. La teoría *queer*, de alguna manera, transgrede la estabilidad de las representaciones literarias y, desde esta perspectiva, se debe reconducir su enseñanza, porque la educación está orientada a reproducir identidades estables que omiten la diversidad y la pluralidad. La literatura, además de sus valores estéticos y artísticos, manifiesta una visión del mundo y un contenido social e individual que trasciende al texto, porque también es comunicación y ofrece un discurso que, como explica Servén (2008), nos configura como sujetos e individuos y nos ofrece experiencias colectivas con las que poder identificarnos porque “un texto literario es un agente importante en la transmisión de la cultura; en definitiva, nos propone imágenes, identidades e identificaciones mediante las cuales configuramos nuestras vidas y actitudes”(p. 10). Así, la lectura nos permite conocer situaciones, deseos, identidades en las que reconocernos, o no, pero posibilita la reflexión de nuevas realidades porque “el texto literario no es sólo un hecho lingüístico, es también la construcción de un mundo” (Sáez, 2011, p. 60). Y esa mirada es la que pretendemos ampliar.

El estructuralismo, uno de los métodos más utilizados para el análisis de los textos literarios en la segunda mitad del siglo XX, se basa en la estructura del texto para descubrir su significado y, en sus estudios, Derrida (1989) cuestiona que solo sea el texto en sí y su estructura los que proporcionen el significado de una obra. Se alude, entonces, “al significado periférico o marginal que entra en el juego de la significación” (Vivero, 2012, p. 77), es decir, hay una serie de elementos no presentes en el texto que hay que considerar a la hora de entender la obra literaria, elementos marginales que conforman la subjetividad y la identidad en el proceso de creación literaria. Porque, como explica Segura

Graíño (2001), las obras literarias no son neutras ni neutrales y “el escritor o escritora toma una opción, siempre hay un pensamiento, una ideología” (p. 16) de la que se toma parte, del mismo modo que intervienen elementos como la cultura, las experiencias personales, el contexto social, la sexualidad..., mecanismos extratextuales que muchas veces no se encuentran de manera explícita en el texto, y determinan aún más la visión del mundo cuando la identidad de quien escribe sufre una situación de rechazo y marginación, y es considerado un sujeto abyecto, como ha ocurrido con la homosexualidad y la transexualidad. Así, inevitablemente, su discurso es el producto de una ideología específica, igual que cualquier otro producto cultural, ni neutra ni neutral, como consecuencia de una realidad social y cultural determinada, lo que le hace adquirir una nueva dimensión, la de ser un soporte paradigmático, un referente social que visibilice otras identidades silenciadas y conceda libertad y desarrollo a la personal.

Pocos son los autores/as que se han atrevido a hablar de su homosexualidad y su transexualidad, y los biógrafos y críticos literarios se han mantenido al margen de estas cuestiones como si no fuera un factor de influencia en la obra. Lorca, Gloria Fuertes, Luis Cernuda, Carmen Conde o Natalia Sosa son solo algunos nombres de escritores/as que han tenido dificultades para expresar libremente su amor por otra persona del mismo sexo. Su orientación sexual se supone un acto subversivo que contraviene el orden normativo, y se sigue obviando esta información al hablar de ellos/as en las aulas, y si su orientación homosexual ha condicionado su literatura, hay que considerarlo, pero de forma natural, porque estas cuestiones deben ser objeto de reflexión en la escuela para deconstruir, por ejemplo, el canon literario.

El currículum debe ser abierto y flexible en su aplicación práctica y real, como explica Britzman (2005) debe “favorecer el drama y las pasiones de la vida diaria” (p. 71), quien, a su vez, resalta la importancia de la sexualidad en el proceso de aprendizaje porque su desarrollo en libertad es primordial para formar una ciudadanía capaz de inventar “el valor para defenderse, para sentir apasionadamente las condiciones de los demás, para crear una vida a partir de los experimentos de aprender a amar y de hacer” (*ibídem*, p. 59). En muchas ocasiones, el conocimiento dirige al alumnado a sentir que vive en los *márgenes*, que no se identifique con una literatura que marca una pauta heterocentrista o impregnada de textos que abogan por un amor convencional, muchas veces tóxico. Leer ayuda a abrir la mente porque se exploran otros mundos, pero debemos ofrecer esos otros mundos transgresores que lo habitan, porque también forma parte de él.

5. Propuesta didáctica: los textos literarios como modelos de identificación inclusiva

La literatura es capaz de percibir los entresijos y las complejidades que afectan a la cultura de una sociedad, porque, de manera simbólica, articula discursos sobre los valores y los contra-valores que surgen en el entorno derivados de

las diferencias de tipo de género y sexual, y ofrece la oportunidad de entenderlos y repensarlos. Las lecturas que proponemos en este trabajo atienden a los diferentes niveles de la Educación Secundaria y Bachillerato, y en ellas se tratan la diversidad identitaria y de orientación sexual. Nuestras propuestas priorizan el aprendizaje significativo, que se fundamenta en una experiencia real para el alumnado. Asimismo, en el proceso de aprendizaje el alumnado debe ser protagonista. La incorporación de estructuras cooperativas en la práctica de aula revaloriza los aprendizajes que en ella se desarrollan, por lo que hemos optado por el desarrollo de situaciones de aprendizaje que posibiliten la interacción constante del alumnado.

Trans-fondo (López Valero, 2016). Se puede trabajar en primero y segundo de Educación Secundaria. El cuento, de forma sencilla, explica la diversidad transexual a partir de diferentes identidades de género. Sus cinco protagonistas presentan una imagen, *a priori*, normativa y nos cuentan lo que quieren ser de mayor. Por ejemplo, Claumen es un niño que de mayor quiere ser cocinero, viste pantalón, chaqueta y un gorro de cocina, y al abrir una pestaña desplegable de su corazón leemos “niño”, que es como él se siente, luego, al abrir otra desplegable de su sexo, comprobamos que tiene vagina, que es el órgano sexual con el que ha nacido. También encontramos a Ailec, una niña que viste con un traje rosa y tacones, y quiere ser princesa. En esta ocasión, en la pestaña desplegable de su corazón aparece la palabra “niña”, porque se siente así y es lo que quiere ser, y en la de susgenitales encontramos un pene, el sexo con el que ha nacido. Así, cada protagonista cuenta su historia y se observa que no hay concordancia entre sus órganos genitales externos y su identidad sexual.

Desde la perspectiva *queer*, este libro, por una parte, ofrece modelos de identificación para el alumnado que se pueda encontrar en esa situación, y además permite aclarar la diferencia entre los órganos sexuales con los que se ha nacido y la identidad sexual, como uno se siente, dentro del respeto a la diversidad, como una realidad más. Es evidente que requiere información y concienciación por parte del profesorado. Por otra parte, ofrece información a todo el alumnado para que conozca la existencia de identidades alternativas. Su lectura permite cambiar impresiones, comprobar que están entendiendo lo que dice y siente cada protagonista. Una vez leído y comentado, se les puede pedir que cada uno escriba qué quiere ser de mayor y cómo le gusta vestir. Se leen las redacciones en voz alta para comprobar que, igual que los personajes del libro, todos tenemos gustos y aficiones que nos definen como persona, cada una diferente.

Érase dos veces... la ratita presumida (Gaudes, 2016). Se trata de una versión diferente del clásico *La ratita presumida*. Se puede trabajar en tercero y cuarto de Educación Secundaria, aunque pueda resultar infantil, al analizar el texto, comprobamos que no lo es. Esta ratita, feliz e independiente, sufre las burlas de los animales del bosque que piensan que es una solterona y nunca encontrará marido. Pero no es así, le llegan propuestas de matrimonio: lo hace el gallo, quien le asegura que le “ayudará” en las tareas del hogar, a lo que ella responde que no necesita la ayuda de nadie y en caso de casarse sería una

tarea de los dos; lo hace el burro, que le promete que no tendrá que trabajar cuando se casen, pero ella le dice que trabaja porque le gusta; lo hace el ratón proponiéndole que cumplirá su sueño de ser mamá, pero ella asegura que el objetivo primordial de su vida no es ser madre; y así con todos sus pretendientes hasta que un día conoce a una gata, se enamoran, viven juntas y deciden ser madres.

El cuento desmonta estereotipos de género normalizados en la sociedad y requiere de un análisis y una lectura reflexiva para desmontarlos: la mujer hace las tareas del hogar, quiere casarse con un hombre, debe dejar de trabajar, tiene que ser madre..., y presenta una orientación sexual diferente a la normativa: es homosexual. Hablar de la homosexualidad es importante para que descubran, quienes lo desconocen, otra orientación sexual y aprendan a respetarla e integrarla como una opción más.

Desde la perspectiva *queerse* pueden abordar diversas actividades didácticas en clase: hablar de los diferentes tipos de familia que pueden existir, cuáles conocen, cuáles creen que hay, y se comentan sin ningún tipo de prejuicio, como hace el libro, dentro de una atmósfera de respeto. Después, les proponemos buscar las diferencias con respecto al cuento original y, así, comprobamos, qué novedades presenta esta nueva versión. También se les puede pedir que reescriban el cuento con protagonistas que representen otros tipos de familia alternativos. Ahora son ellos/as quienes cuentan. Se sentirán autores/as y creadores de mundos diversos en donde todos/as tienen su lugar. También, para que comprueben que todos/as somos diferentes, les pediremos que elaboren una lista de todas aquellas cosas que les gustan, colores, comidas, deportes, aficiones, etc., luego se leen en voz alta y confirmamos los diferentes gustos que tenemos para aprender que la diversidad y la diferencia son elementos enriquecedores.

Muchacha sin nombre (Sosa Ayala, 2018, p. 53). Este poema de la escritora Natalia Sosa expresa la opresión y el aislamiento al que estuvo sometida por su condición homosexual. Se puede trabajar en tercero y cuarto de Educación Secundaria y Bachillerato. La homosexualidad ha sido hostigada y reprimida durante siglos, y esta persecución, que ha afectado principalmente al hombre homosexual, le ha otorgado, paradójicamente, el reconocimiento de una identidad, aunque nociva a ojos de la sociedad, mientras que la mujer homosexual ha sido una realidad inexistente, no verbalizada, no nombrada. Y de hecho, existe un desfase temporal entre la representación social del hombre homosexual frente a la de la mujer homosexual, por ejemplo la cultura popular, cine, televisión o literatura, ha visibilizado al hombre gay. En cambio, el cuerpo de la mujer se ha expresado a través de la maternidad y de su relación de subordinación con respecto al varón. La mujer homosexual no ha tenido una representación social desde la que identificarse. Además, Natalia Sosa escribe durante la dictadura franquista que, amparada en el ideario del nacionalcatolicismo, refuerza su hostigamiento hacia los homosexuales en aras del cumplimiento de un sistema patriarcal que castiga cualquier discrepancia sexual y de género respecto a la oficial.

En este poema, la autora, acosada por el sistema heteropatriarcal, reniega de su identidad, una identidad que no puede expresar libremente: *No me llamo Natalia. / Jamás nací. / O si nací fue muerta* (Sosa, 2018, p. 53). Desde la perspectiva *queer*, la lectura de este poema ayuda a conocer cuál ha sido, y sigue siendo, la situación a la que se han visto sometidas las mujeres homosexuales: invisibilidad, ocultamiento, anulación. También se puede hablar de las leyes que han existido contra la homosexualidad y les pediremos que busquen internet que ha dicho y dice la medicina al respecto. Para terminar, les pediremos que escriban sobre aquellos sucesos o situaciones vividas que hayan anulado, en alguna ocasión, su identidad o que les hayan hecho sentirse mal consigo mismo/a y que expliquen por qué. Nos daremos cuenta de que todos/as, alguna vez, hemos vivido algún tipo de rechazo, aprendemos a verbalizarlo y a expresar cómo nos hemos sentido.

El bebé verde (Marrero, 2016). Se puede trabajar en tercero y cuarto de Educación Secundaria y Bachillerato. En el libro se combinan las ilustraciones junto con la historia de Roberta Marrero, una chica transexual que cuenta, a través de la voz de su *alter ego* el bebé verde, cómo ha sido su infancia y adolescencia en un cuerpo que la sociedad asigna varón, mientras su cuerpo y su mente le dicen que es mujer. Aborda el tema de la identidad, los conflictos en la adolescencia, los miedos, el rechazo por parte de la propia familia y del colegio, donde sufre acoso, soledad..., pero también plantea la importancia de los referentes para que las personas puedan sentirse respaldadas y aceptadas. Los símbolos juegan un papel fundamental en la construcción de la autoestima porque funcionan como espejos donde reconocerse y saberse parte de una comunidad. Sus modelos son los iconos del pop de los años ochenta, por ejemplo Boy George o David Bowie, artistas que, transgrediendo los roles de género, trastocan lo que es ser femenino y masculino para subvertir el orden establecido. Y eso es precisamente lo que su identidad hace: contradecir a la ciencia, que le había asignado el sexo varón; contradecir las normas de género, que le atribuyen el rol masculino; contradecir a la sociedad, que espera que se comporte como un hombre. Así, Roberto pasa a ser Roberta. Su lectura resulta interesante porque ayuda a repensar y a respetar la diferencia y la identidad sexual.

Desde la perspectiva *queer* se pueden abordar diversas actividades didácticas en clase. En primer lugar, sería conveniente aclarar conceptos básicos como:

- Sexo: condición biológica (macho, hembra u otro, intersexual: genitales ambiguos).
- Género: construcción social y cultural por la que se atribuye a cada sexo un género (masculino, femenino) y un rol de comportamiento determinado según el género.
- Persona cis: existe correspondencia entre la identidad que se siente (mujer, hombre u otro) y el sexo asignado (hembra, macho).

- Persona trans: no existe correspondencia entre la identidad sexual, que se refiere a cómo se siente cada persona, (hombre, mujer u otro) y el sexo asignado (hembra, macho).
- Orientación sexual: personas por las que se siente atracción (heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad, pansexualidad, asexualidad, etc.).
- Expresión de género: cómo se muestran las personas. Puede ser atendiendo a los imperativos de género o transgrediéndolos.
- Homofobia: rechazo u odio a las personas homosexuales.
- Transfobia: rechazo u odio a aquellas personas cuya expresión exterior o rasgos sexuales transgreden la *norma*.

Luego, se procede a comentar aquellas partes del libro que les ha llamado la atención y por qué, para debatir qué significa ser diferente y cómo afrontan ellos/as la diferencia, ya sea propia o ajena. También hablaremos de los referentes, cuáles son los suyos, por qué y qué representan.

El término *friki*, muy usado por los adolescentes, se utiliza para designar aquellas realidades que son diferentes, que se salen de la norma. Podemos pedirles que analicen cuándo emplean este término, por qué y plantearles si, de alguna manera, todos/as tenemos algo de *friki* tanto en cuanto somos diferentes unos/as de otros/as. A continuación, les pediremos que reflexionen y escriban sobre cómo influye la construcción social de género en su subjetividad. Por ejemplo, si eres mujer debes depilarte, usar determinado tipo de ropa y calzado, llevar melena, etc.; si eres hombre no debes usar el rosa, debes estar fuerte, vestir de una manera..., qué ocurre cuando no es así y qué transgresiones de género aparecen en *El bebé verde*. Estas reflexiones se ponen en común, y analizamos, a su vez, cómo influyen los imperativos de género en la sociedad, por ejemplo, en las profesiones cuyo reparto desigual hace que se cuestione a una mujer que quiera ser camionera o a un hombre que quiera ser bailarín.

6. Conclusión

Al sistema educativo se le presentan nuevos retos frente a una sociedad más globalizada y tecnologizada en la que se diluyen identidades y tiende a la homogeneización ideológica y hacia un mayor individualismo en donde no cuenta el todo, sino únicamente el yo, un yo aislado que permanece al margen del nosotros/as, y este exacerbado individualismo limita el margen de actuación y las posibilidades de cambio. Es necesario abrazar la diversidad desde la pluralidad, desde la necesidad de pertenencia a una sociedad abierta y respetuosa. Y no está resultando fácil.

En lo concerniente a la diversidad sexual, es cierto que se observan cambios. Leyes como la de la aprobación del matrimonio homosexual en España en

2005 ayudan, pero no podemos pensar que todo acaba ahí. Estas leyes y otras medidas gubernamentales visibilizan la existencia de un problema de falta de igualdad y aceptación de la diversidad, pero los cambios sociales son graduales y lentos, y el verdadero cambio, el cambio real es el que realiza la gente de a pie, el que cambia las conciencias y renueva la cultura. Y no está resultando fácil porque, entre otros factores, en la escuela no se trabaja la educación sexual y, además, en los últimos años asistimos a la reaparición del discurso que arremete contra la igualdad, esta vez, bajo el alegato de la "ideología de género para oponerse a avances sociales y leyes relacionadas con la salud sexual y reproductiva de las mujeres, la lucha contra la violencia machista o los derechos del colectivo LGTBI" (Borraz, 2018). Este tipo de discurso debe poner en alerta a la educación para contrarrestar la amenaza del camino hacia la igualdad y el respeto por la diversidad. Y, en ocasiones, partimos de la base errónea de que están asumidas y respetadas, de forma generalizada, otras formas de amar y otras identidades alternativas a la normativa, y no es así. Un 83% de las agresiones por odio contra personas en base a su orientación sexual o identidad de género nunca se ponen en conocimiento de la policía por diferentes motivos, entre ellos "el miedo a hacerse visibles en su entorno, el temor a la revictimización o ser culpados de lo que denuncian, la normalización de la violencia que sufren y falta de percepción de que se trata de un delito" (FELGTB, 2018, p.2).

Al trabajar estas actividades en las aulas, observamos reacciones que rechazan y cuestionan estas identidades y que, de partida, toman una actitud de desconfianza ante estas actividades porque consideran que "no son necesarias", que "la igualdad ya existe en nuestra sociedad" o "que esas identidades van contra la naturaleza". Así que se atrincheran en sus modelos de comportamientos estereotipados que han ido normalizando porque forman parte de nuestro ADN cultural. Están muy enraizados en una educación que se transmite de generación en generación, y que cuestan desmontar. Por eso, cobra relevancia el papel de los educadores/as y del sistema educativo como formadores/as de una ciudadanía crítica, formada en valores y capaz de aglutinar el yo en un nosotros/as libre, justo y respetuoso.

7. Referencias bibliográficas

Colomer, Teresa (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.

Cuenca, Mercé (2011). Lectura, homosexualidad y resistencia a la homofobia: el caso de los Estados Unidos (1945-1965). En Rodrigo Andrés (ed.), *Homoerotismos literarios*, (pp.109-127). Barcelona: Icaria.

Borrás, Marta (11 de julio 2018). La "ideología de género", el discurso ultracatólico usado por Pablo Casado que intenta desacreditar el feminismo. *El diario.es*. Recuperado de https://www.eldiario.es/sociedad/ultracatolico-Pablo-Casado-desacreditar-LGTBI_0_791621200.html

Briztman, Deborah (2005). Educación precoz. En Talburt, Susan y Steinberg, Shirley (eds.), *Pensando queer. Sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Graó.

Butler, Judith (2002). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.

Derrida, Jacques (1989). *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos.

FELGTB (2018). FELGTB y su Observatorio Redes Contra el Odio presentan su informe sobre delitos de odio e incidentes discriminatorios a la población LGTBI en España. Recuperado de <http://www.felgtb.org/temas/eventos-y-formacion/noticias/i/15100/560/felgtb-y-su-observatorio-redes-contra-el-odio-presentan-su-informe-sobre-delitos-de-odio-e-incidentes-discriminatorios-a>

García Puig, Mar y Pérez, Laura (22 de noviembre de 2016). La revolución feminista de las palabras. *Eldiario.es*. Recuperado de https://www.eldiario.es/catalunya/opinions/revolucionpalabras_6_582751754.html

Gaudes, Belén (2016). *Érase dos veces... la ratita presumida*. Madrid: Cuatro Tuercas.

Hanisch, Carol (2016). Lo personal es político. *Ediciones Feministas lúcidas*. Recuperado de www.diariofemenino.com.ar/documentos/lo-personal-es-politico_final.pdf

Harari, Yuval Noah (2014). *Sapiens: De animales a dioses*. Barcelona: Debate.

Lauretis, Teresa de (2015). Género y teoría *queer*. Conferencia dictada en el Centro Cultural de la Cooperación de Buenos Aires el 29/04/2014.(pp. 107-118). Recuperado de revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/download/2402/2062

López-Navajas, Ana (2010). La ausencia de las mujeres en los contenidos de la ESO: una propuesta de inclusión. *II Congreso Internacional de Didáctiques*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/132550046.pdf>

López Valero, Celia (2016). *Trans-fondo*. Badajoz: Trans fondo.

Marina, José Antonio (2006). *Anatomía del miedo*. Barcelona: Anagrama.

Marrero, Roberta (2016). *El bebé verde*. Barcelona: Planeta.

Mendoza Fillola, Antonio (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Mérida, Rafael (ed.) (2002). *Sexualidades transgresoras*. Barcelona: Icaria.

Moreno, Hortensia (1994). Crítica literaria feminista. *Debate feminista*, año 5 vol.9, pp.107-112.

Rendón, Daniela (2014). El ABC de la Teoría Queer. *Espolea*, 6 de septiembre de 2014. Recuperado de <http://www.espolea.org/blog-generando-el-geacutenero/ddt-el-abc-de-lateoria-queer>.

Sáez, B. (2011). Texto y literatura en la clase de ELE. En Santiago Guervós, J., Bongaerts, H. *et al.*(coords.), *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español* (pp. 57-68). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0057.pdf

Segura Graíño, Cristina (2001). Las fuentes literarias en la Historia de las Mujeres. En Segura Graíño, Cristina (coord.), *Feminismo y misoginia en la literatura española. Fuentes literarias para la Historia de las Mujeres* (pp. 11-16). Madrid: Narcea.

Servén Díez, Carmen (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Revista Ocnos*, 4, pp. 7-20.

Sosa Ayala, Natalia (2018). *No soy Natalia*. Madrid: Torremozas.

Trujillo Sáez, Fernando (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura

y comunicación para la didáctica de la lengua. *Porta Linguarum*, 4, junio, pp. 23-39.

Vila- Matas, Enrique (2001). Escribir es dejar de ser escritor. *Escribir*, 23, marzo-abril.

Recuperado de http://www.barcelonareview.com/23/s_escribir.htm

Vivero Marín, Cándida Elizabeth (2012). De la teoría literaria feminista a la teoría *queer*. *Géneros*, 12, pp. 17-83. Recuperado de bvirtual.uco.mx/descargables/824_teor%C3%ADa_literaria_feminista_73-83.pdf

Wittig, Monique (2005). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales.

Sobre el autor:

BLANCA HERNÁNDEZ QUINTANA

Profesora de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Facultad de Ciencias de la educación. Departamento de didácticas Especiales. Área de Lengua y Literatura.