

Poesía y género en Educación Secundaria: revisión teórica y análisis de manuales

Patricia Martínez León¹

Recibido: Enero 2021 / Evaluado: Junio 2021 / Aceptado: Junio 2021

Resumen. La poesía escrita por mujeres en español no ha obtenido en el currículum ni en los libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) el espacio merecido. Para constatar la vigencia del problema en este trabajo analizamos la presencia de poetas hombres y mujeres en nueve manuales recientes de cuarto curso de distintas editoriales, diferenciando entre la mera mención de estos y el aporte de una breve biografía y/o alguna poesía. En el marco teórico repasamos los factores conducentes a la relegación de la poesía en Secundaria, las prácticas que se aconsejan para una educación poética exitosa, la exclusión histórica de las mujeres del canon y la importancia de su inclusión o el fenómeno del reciente boom de la poesía escrita por mujeres en español y de las poetas best seller y sus implicaciones educativas. Por último, exponemos las conclusiones más relevantes para la educación literaria derivadas de la revisión teórica y del análisis de manuales.

Palabras clave: educación literaria; poesía; género; libros de texto; canon

[en] Poetry and gender in Secondary schools: theoretical review and analysis of manuals

Abstract. Poetry written by women in Spanish has not been given the space it deserves in the curriculum or in secondary school textbooks. To verify the validity of the problem, we analysed the presence of male and female poets in nine current fourth-year textbooks from various publishers, differentiating between the mere mention of these poets and the contribution of a brief biography and/or some poetry. In the theoretical framework, we review the factors leading to the relegation of poetry in secondary schools, recommended practices for successful poetic education, the historical exclusion of women from the canon and the importance of their inclusion, and the recent boom in poetry written by women in Spanish, as well as best-selling poets and the educational implications. Finally, we present the most relevant conclusions for literary education derived from the theoretical review and the analysis of manuals.

Keywords: literary education; poetry; genre; textbooks; canon

Sumario. 1. Introducción. 2. Factores conducentes a la relegación de la poesía en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). 3. Educación literaria y educación poética. 4. La exclusión de las mujeres del canon o su relegación a la condición de literatura sumergida. 5. En torno al boom de la poesía escrita por mujeres en español y las poetas best seller. 6. Metodología. 7. Resultados. 8. Discusión. 9. Conclusiones. 10. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Martínez León, P. (2022). Poesía y género en Educación Secundaria: revisión teórica y análisis de manuales. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 107-118

1. Introducción

Poesía y mujer han constituido dos géneros (literario el uno, humano el otro) históricamente relegados, por lo que cabía esperar que la poesía escrita por mujeres heredase la condición de literatura sumergida. Por otra parte, la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) coincide con un momento clave en la formación integral de los seres humanos y en los procesos de construcción identitaria de estos, que poseen una naturaleza eminentemente discursiva (y por tanto la recepción y la producción literarias tienen una potencial incidencia en los mismos). Por último, pese a las innegables conquistas en materia de género, es también incuestionable que persisten las desigualdades a este

¹ Universitat de València (España)
E-mail: patricia.martinez-leon@uv.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7269-5505>

respecto en la actualidad y ello hace especialmente necesaria la reflexión en torno a tópicos de género y el aporte de mujeres que sirvan de referentes intelectuales (en este caso, poetas) a los/as adolescentes.

Los libros de texto continúan constituyendo el material didáctico de uso más frecuente en las aulas de Secundaria y el principal vehículo de transmisión en muchos de los casos entre el conocimiento y los/as alumnos/as. Es por ello que en este trabajo hemos analizado la presencia de poetas hombres y mujeres en nueve manuales recientes (2016-2020) de cuarto curso de ESO de distintas editoriales, diferenciando entre la mera mención de estos y el aporte de una breve biografía y/o de alguna poesía del autor/a.

Previamente, en el marco teórico, realizamos un análisis de los factores conducentes a la relegación de la poesía en la Educación Secundaria Obligatoria, de las prácticas que se aconsejan y desaconsejan para una educación poética que favorezca la posibilidad de que el alumnado aprecie este género literario, de la exclusión histórica de las mujeres del canon y del campo literario y de los motivos de la importancia de su inclusión o en torno al fenómeno del relativamente reciente boom de la poesía escrita por mujeres en español y de las poetas *best seller* y sus implicaciones educativas.

2. Factores conducentes a la relegación de la poesía en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

Los factores que conducen a la relegación de la poesía en general en la Educación Secundaria Obligatoria y muy especialmente de la poesía escrita por mujeres son diversos (prejuicios en torno a este género literario, un enfoque metodológico convertido en obstáculo, la escasa representación de la poesía en el currículum o la no incorporación de la poesía escrita por mujeres en los manuales escolares). A continuación nos detendremos mínimamente en ellos.

Entre los prejuicios extendidos en torno al género poético Adricaín y Rodríguez (2016) destacan la estereotipación del poeta como un intelectual romántico, ajeno a la realidad, la consideración machista de la lírica como género literario exclusivamente femenino o el mito de la ininteligibilidad de la poesía. Pero no menos importancia conceden en el distanciamiento de los/as alumnos/as de la poesía a un enfoque metodológico inadecuado basado en el estudio y la lectura obligatoria de poetas canónicos alejados de la sensibilidad de los/as estudiantes o a la falta de preparación, de convencimiento o de entusiasmo por parte de los y las docentes para actuar como mediadores entre discentes y poesía.

¿Y qué hay de las actitudes de los/as adolescentes hacia la poesía? A este respecto el estudio de Zaldívar (2017) revela el predominio de la preferencia por otros géneros entre los/as adolescentes, así como su acercamiento al género poético fundamentalmente a través de letras de canciones. ¿Pero qué se esconde tras ese distanciamiento? De nuevo la preeminencia de un modelo historicista, teórico y memorístico en la didáctica de la poesía, que debiera ser sustituido por un enfoque más comunicativo, participativo y creativo, partiendo de textos más cercanos a la realidad y a las experiencias del alumnado.

Por otra parte, en lo concerniente a la relegación de la poesía escrita por mujeres, cabe mencionar los criterios patriarcales en la elaboración de los manuales escolares, cuyos responsables se guiarían en muchas ocasiones por selecciones de autores realizadas en antologías publicadas en editoriales prestigiosas, en donde las autoras estarían ausentes o escasamente representadas y, como consecuencia, esa ausencia se trasladaría también a los manuales. Así, diversas autoras dan cuenta de esa falta de representación prácticamente total de las mujeres en los libros de texto y en el currículum de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Lasa, 2016; López Navajas, 2014; Sánchez García, 2019).

Por último, pero no menos importante, la escasa presencia de la poesía en el currículum de Secundaria (en nuestro caso, de la Comunidad Valenciana), que se restringe casi exclusivamente al “reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso”, a lo que se añaden la comprensión y producción de adivinanzas y poemas descriptivos y los temas, formas, tendencias y principales escuelas de la lírica en los dos últimos cursos (Decret 87/2015, de 5 de juny, del Consell).

3. Educación literaria y educación poética

Para avanzar desde las prácticas desaconsejadas en la didáctica de la poesía hacia un enfoque con mayores expectativas de éxito, se debe hablar de educación poética. Pero antes de detenernos específicamente en esta hemos de referirnos necesariamente al cambio de perspectiva supuesto por la educación literaria, decisivo en la enseñanza de la literatura. Esta, sin desatender los planos de autor/a y obra, enfatizados en anteriores orientaciones, se centra principalmente en las necesidades formativas de los/las discentes, con el objetivo de formar lectores/as competentes, capaces de comprender, disfrutar y también crear textos literarios.

La educación literaria comporta la superación de un historicismo positivista, pero se vale de la historia de la literatura ante la contextualización y comprensión textuales y abre un espacio en esa historia a la figura del lector/a, que, a través del juicio realizado de las obras leídas, se concibe como mediador/a de la producción literaria de los/as autores/as.

Sobre la base de la importancia del fundamento científico que proporcionan los estudios literarios, podemos apreciar la valiosa herencia de la estética de la recepción y la apertura con esta del texto a la subjetividad del lector/a o las contribuciones de la literatura comparada a la didáctica de la literatura: desde la constante del diálogo entre producción y recepción, entre literaturas o entre discursos creativos; pasando por el cuestionamiento del canon; hasta el entendimiento de la lectura como un ejercicio comparativo, en el que cada texto se interrelaciona con otros y es interpretado a la luz de esas conexiones puestas de manifiesto, para alcanzar una comprensión más profunda (Ballester, 2015; Mendoza, 1998).

En particular, durante la escolaridad obligatoria, perseguimos la consecución progresiva por parte del alumnado de una expresión, comprensión y producción desenvueltas, en sistemas verbales y no verbales, optando por la heterodoxia didáctica y por un corpus amplio, plural, interdisciplinar e intercultural (que de cabida a diversidad de literaturas y lenguajes estéticos) y potenciando el carácter autónomo de discente y docente.

Ese carácter autónomo del/de la discente entronca con una cuestión clave como es el entendimiento de la lectura en términos de un intercambio simbólico, un diálogo entre el texto y el/la lector/a. De modo que no es concebible la acción de leer sin la participación del/de la receptor/a en la construcción de significado (Ballester, 2015; Ballester e Ibarra, 2009; Mendoza, 1998).

Creemos que puede ser conclusiva en este punto la síntesis de Prado (2004) en cuanto a las que serían las bases científicas de la educación literaria: las ideas constructivistas, que colocan al lector/a en la posición de constructor/a de sentido del texto; las ideas desprendidas de la teoría de la recepción que, poniendo el foco en el acto de lectura, coinciden en el papel decisivo del mismo/a en un proceso de interacción con el texto mediante el que le confiere sentido; y las proporcionadas por la semiótica y, en particular, la pragmática del texto, entendiendo el texto literario como un signo indisociable de una función comunicativa, enmarcada en diferentes contextos.

Asimismo, coincidimos con Bombini (2008) en las cuatro vías fundamentales que propone para repensar las prácticas de aula desde un paralelo replanteamiento de la teoría que las sustenta: rescatar (sin retroceder al enciclopedismo) la dimensión histórica en la conceptualización, la lectura y la discusión de lo literario; habilitar la relación entre esta, la retórica propia del texto literario y las operaciones hermenéuticas del/de la lector/a en la construcción de significado; entender la lengua literaria como un espacio de experimentación estética y verbal; y convertir las prácticas de lectura y escritura en objeto de estudio y eje de la enseñanza.

Y bien, la educación poética, en el marco de la literaria, comparte con esta el objetivo de formar lectores/as competentes, que adquieran el gusto por la obra literaria y se abastezcan de herramientas para enfrentarse a textos de complejidad creciente por medio del acceso a una sucesión ordenada de conocimientos y experiencias literarias. No obstante, serán específicas la brevedad, la intensificación y condensación del lenguaje, la voluntad de forma, el ritmo perceptible y la tonalidad emotiva como características del poema.

En esta línea, el lenguaje poético (con la clasificación y descripción de figuras estilísticas que afectan a los niveles fónico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico), los modelos estructurales más frecuentes en la construcción del poema, el tipo de locutor/a y su relación con el tono o la diferenciación entre los/las receptores/as reales y los/las poemáticos/as constituirán algunos de esos conocimientos, ilustrados siempre mediante la ejemplificación (aportada por el/la docente o resultante de la búsqueda por parte de los/las estudiantes).

No obstante, en cuanto al esbozo de una suerte de metodología adecuada a la enseñanza/aprendizaje de la poesía parece deseable que venga introducida más por la exploración de cuanto sugiere o hace sentir o pensar el poema a los/las lectores/as, es decir, por la verbalización de la propia experiencia lectora, que por el análisis de los medios formales y conceptuales.

Sobre la importancia de no instrumentalizar la poesía y sobre el valor de su capacidad sugestiva y la riqueza de su polisemia se expresan atinadamente en las siguientes líneas Adricaín y Rodríguez (2016, pp. 18-19):

El cúmulo de impresiones, de preguntas, de sensaciones y conceptos que suscita la lectura de esos versos, es todo lo que entrega el poema por el esfuerzo de leerlo. Ese poema nos da, en trueque, en pago por haberlo leído, algo inasible, difícil de explicar, inapresable, algo muy poco práctico en la medida que no enseña nada explícitamente, pues solo inquieta, sugiere, nos intranquiliza con relación a nuestro estado en el instante anterior a la lectura. Ese algo es mucho o poco, según se mire, según la sensibilidad y la razón de cada cual.

La selección del corpus por parte del/de la docente (basada en criterios de calidad artística y pluralidad estética y ética, a los que se pueden sumar otros como los temáticos o la potencialidad reflexiva) se convierte en una cuestión clave y, una vez escogidos los textos, la lectura y el comentario de poemas en voz alta (que permite enfatizar la lectura interpretativa a través de la construcción compartida de significados múltiples), la lectura de distintos tratamientos líricos de un mismo tema, los juegos de escritura creativa o el trabajo de contextualización e investigación son algunas de las posibilidades didácticas más recomendadas, apartándonos de un criticado enfoque historicista (Adricaín y Rodríguez, 2016; Cerrillo y Luján, 2010; Sánchez García, 2019).

Y para que los/las alumnos/as puedan actualizar los textos poéticos que les proporcionamos estos habrán de ser, además de los clásicos, también contemporáneos, incluyendo en el canon, por qué no, la poesía experimental, la digital, la visual o la sonora, en forma de textos multimodales (Bordons, 2016; Pérez Parejo, 2010; Quiles, 2020; Zaldivar, 2017).

Por otro lado, el rol del/de la docente habrá de ser también repensado, pasando de concebirse como legitimador/a de interpretaciones a entenderse como un/a colaborador/a más en la construcción de sentido por parte de los/las alumnos/as (Jean, 1996).

4. La exclusión de las mujeres del canon o su relegación a la condición de literatura sumergida

El papel de la alfabetización y del acceso al mundo cultural en la emancipación y la conquista de autonomía por parte de las mujeres ha sido y es incontestable, convirtiéndose la lectura y la escritura en prácticas liberadoras y empoderadoras, en la lucha contra la subordinación y la desigualdad históricamente padecidas (Aguilar, 2008; Showalter, 2010).

Si bien sea cierto que en la actualidad las lectoras superen en número a los lectores, siguen siendo ellos quienes más publican en las editoriales de prestigio y quienes más presentes están en antologías poéticas y manuales escolares.

Los prejuicios y estereotipos asociados a la poesía escrita por mujeres (sufrimiento amoroso como tema predominante, sensiblería o ausencia de calidad estética), más allá de lo anterior, no han ayudado a mejorar la situación, aunque la diversificación de los temas sea cada vez más evidente (Cánovas, 2018; Hermosilla, 2011; Pérez Parejo, 2010).

Coincidimos con Cabré (2013, pp. 297-313) en que la cuestión del canon no es en absoluto insustancial, pues:

Es el resultado de la necesidad de legitimar el poder y de justificar con ello la sumisión. Quienes hacen el canon son los guardianes de la cultura oficial y tienen mucho interés en que este perviva dentro de unas fronteras bien delimitadas (...) Y si la subordinación de las mujeres ha sido un hecho cultural y no biológico, en justa correspondencia tendrá que ser cultural la reparación de esa subordinación.

Como también sostiene Sánchez García (2017), la ideología condiciona enormemente la constitución de cualquier canon y subyace a la decisión de qué obras cumplen los criterios de calidad estética, cuándo y cómo se publican y, en este sentido, ha venido excluyendo de los cauces tradicionales de la distribución editorial y de las antologías (a veces *antojo-logías*) la literatura escrita por mujeres, convirtiéndola en una suerte de literatura sumergida.

Más allá de esta inercia interesada, el canon debería avanzar, a juicio de esta autora y al nuestro, hacia la apertura, la pluralidad de voces y la suma de elecciones para la determinación de referentes valiosos, con espacio para las mujeres por la calidad artística de su escritura, desde una ideología no totalitaria ni patriarcal.

Otras autoras nos alumbran alrededor de las consecuencias de un canon literario androcéntrico, patriarcal y misógino, con escasa presencia de obras escritas por mujeres, así como de las responsabilidades que a este respecto se nos derivarían a los/las docentes. En esta línea, exponen cómo un canon literario de tales características redundaría en la universalización de la mirada masculina (desde la que, de este modo, se construyen los modelos sociales con que se verán confrontadas las mujeres), contribuye a normalizar la misoginia y supone, además, la ausencia de referentes femeninos de realización intelectual y artística.

Ello hace necesarios el cuestionamiento del canon (interrogando las valoraciones ideológicas y de género subyacentes a su constitución), la superación de sus distorsiones sexistas, y la incorporación de obras escritas por mujeres sobre la base de la calidad estética de estas.

A este respecto, nos adherimos a los fines que Reyzábal (2012, p. 22) explicita en su propuesta de revisión del canon literario:

- a) desenmascarar la idea implícita en el canon vigente de que la expresión literaria de la mujer ha sido minoritaria y marginal;
- b) redescubrir muchas voces femeninas silenciadas, dando la posibilidad de abrir el currículo escolar o universitario a nuevas propuestas de análisis que permitan reconsiderar (mediante la recuperación de textos ignorados hasta ahora) si se mantienen como referente los mismos hitos literarios o si, por el contrario, se sustituyen o amplían con otros en los que tenga cabida la voz femenina;
- c) alertar a las nuevas generaciones sobre los factores de discriminación existentes en la selección de modelos estéticos, fomentando así su capacidad crítica;
- d) animar a las mujeres de hoy a encontrar sus cauces expresivos propios, aportándoles modelos (vitales y estéticos) en femenino que les permitan construir su identidad de género y proyección estética al margen de tópicos interesadamente sesgados.

Benegas (2017), por su parte, traslada la noción de campo social acuñada por Bourdieu, entendido como “espacio atravesado por redes de relaciones entre personas con una actividad, modos de ser y de actuar en común, que a su vez defienden esa producción ante la sociedad” al campo literario y se vale de ella para explicar la maniobra de exclusión de las mujeres escritoras de antologías canónicas, premios, subvenciones o cargos. Señala, asimismo, la selección de un número muy reducido de escritoras como origen de disputas entre las mismas, que hace necesaria, por contra, la generación de vínculos y la completa inclusión en el campo literario.

5. En torno al boom de la poesía escrita por mujeres en español y las poetas *best seller*

En la primera mitad del siglo XXI la poesía se ha convertido en un auténtico fenómeno de masas. Con la aparición de Elvira Sastre se consolida el denominado boom de la poesía escrita por mujeres en español. Una poesía caracterizada por la claridad, el estilo directo y la sencillez, confidencial, próxima, emocional e íntima (Valverde, 2017).

Está en auge la poesía en el espacio digital (blog o microblogging, sitios web personales, Twitter, Instagram, YouTube), donde publican y publicitan su obra literaria autoras en muchos casos conocidas por su trayectoria musical o por su actividad en redes y de algún modo se democratiza la palabra poética, si bien la calidad de estas creaciones sea a menudo cuestionada, como también el feminismo de su discurso (Logroño, 2019; Navarrete, 2019; Pulido, 2020; Regueiro, 2018).

Esta poesía tiende a la versificación libre y al poema en prosa, es multimodal en muchos de los casos, poetiza la vida de las autoras en algunos de ellos, sus rasgos temáticos y formales facilitan la identificación de los/las lectores/as jóvenes (amor y desamor como temas fundamentales, referencias culturales y cotidianas y lenguaje próximo a los/las jóvenes), así como la generación de una suerte de sentido de pertenencia grupal, hace uso de recursos como el humor, la ironía o la intertextualidad y, a la vista de su éxito, las editoriales convierten a sus seguidores/as en potenciales compradores/as de libros (Logroño, 2019; Pérez Parejo, 2010; Pulido, 2020; Regueiro, 2018).

En palabras de Pulido (2020, pp. 756-757):

Casi dos décadas de siglo XXI que llevamos vividas están marcadas en España, como en otros países occidentales, por la presencia de jóvenes poetas con una destacada presencia de mujeres. Estas poetas, que no superan los 30 años, han empezado su trayectoria literaria en las redes y son casi todas nativas digitales. Los textos que escriben son con frecuencia considerados no poéticos ya que al confrontarlos con el discurso poético del siglo XX llama la atención no solo su brevedad sino también una temática vinculada a las preocupaciones que parecen ser las más destacadas de los jóvenes del momento. El lenguaje usado no es tampoco el literario tradicional pues las tradicionales convenciones métricas y poéticas han desaparecido. En cambio, aparecen nuevos elementos de carácter visual, musical, etc. dando lugar con frecuencia a textos interartísticos que se exponen en la web, se publican o se dan a conocer al público (distinto al lector tradicional) en actos de claro carácter performativo. No existen manifiestos, generaciones, ni deseo de conseguir una uniformidad para ser acogidas en la historiografía literaria. Cuando los textos han pasado de la pantalla al papel sus libros han alcanzado un nivel de ventas sorprendente para la poesía, lo que sin duda ha hecho que estos poetas (ya sean mujeres u hombres) hayan pasado al primer plano del panorama poético español.

Pero frente a la emergencia de este fenómeno se desarrollan opiniones divididas, como con tino ilustra Valverde (2017, p. 416) en las siguientes líneas:

El boom de la poesía escrita por mujeres resulta incómodo al poder desde el que se construye el canon porque es un disparo muy poderoso a su línea de flotación. Por eso el fenómeno de la nueva poesía joven ha sido tratado por la crítica tradicional de dos maneras: el silencio o el cuestionamiento sobre si lo que escriben es poesía o no. Esa es una discusión más cómoda, sobre todo porque vuelve a situar a la élite en una posición de privilegio, la que otorga la legitimidad de decidir qué sí y qué no es poesía.

Por su parte, Regueiro (2018, p. 76) expresa lo siguiente al respecto:

Está claro que debe valorarse el que se haya acercado la poesía a lectores noveles que no sentían ninguna afinidad por ella. Sin embargo, queda en manos de la crítica el valorar hasta qué punto estos nuevos poetas transmiten unos mensajes positivos o (...) reproducen modelos heteropatriarcales y cosifican a la mujer; hasta qué punto esta poesía contribuye a la formación de lectores y a la educación artística y literaria, cuando no están del todo claros sus rasgos de poeticidad.

Parte de razón tienen ambos a nuestro juicio, por lo que corresponderá al/a la docente seleccionar, de entre esa poesía joven contemporánea aquella que, sobre la base de la calidad estética, permita, a un tiempo, aproximar a los/las alumnos/as al género poético, conectar con su sensibilidad e intereses y contribuir a su educación literaria. Quizá una de las claves pueda ser tender puentes, abrir el diálogo o invitar a la comparación entre los textos de siempre y los textos de hoy.

6. Metodología

En este trabajo coincidimos con Bisquerra (2014, p. 39) en que “lo que se espera de la investigación en el ámbito educativo es que se brinde un conocimiento sistematizado y basado en evidencias demostrables sobre los fenómenos, como base para la toma de decisiones en la práctica docente”.

En nuestro caso se trata de una investigación individual sobre el currículum, concretamente sobre libros de texto. Esta es cuantitativa por centrarse en aspectos observables y susceptibles de cuantificación, en la medida en que contabilizamos el número de poetas mujeres y hombres presentes en cada manual, los expresamos en términos porcentuales y los plasmamos en gráficos.

Concretamente hemos analizado, utilizando la técnica del análisis del contenido, la presencia de poetas hombres y mujeres en nueve manuales recientes (2016-2020) de cuarto curso de ESO de distintas editoriales, diferenciando entre la mera mención de estos y el aporte de una breve biografía y/o de alguna poesía del autor/a.

Nos situamos en una orientación comprensiva de la investigación educativa, que se propone solucionar problemas y mejorar la práctica. No obstante, también subyace a nuestro trabajo la voluntad de describir la presencia de las mujeres poetas en los libros de texto para solucionar en futuras investigaciones los problemas detectados y ayudar a una reflexión sobre los materiales de uso habitual para que se puedan tomar decisiones con el propósito de mejorarlos.

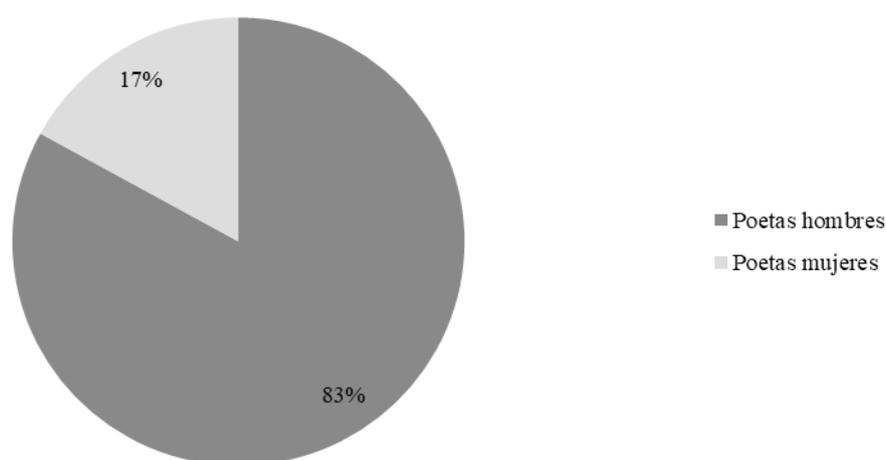
7. Resultados

En la siguiente tabla sintetizamos el cómputo del total de poetas que aparecen en cada manual, el total de poetas hombres que aparecen, el total de poetas hombres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía, el total de poetas mujeres que aparecen y el total de poetas mujeres de las que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía. Acto seguido nos detenemos en el análisis manual a manual, plasmando en términos porcentuales estos mismos datos, reflejados en gráficos, y comentando los resultados obtenidos. También hemos considerado oportuno anotar cuáles son las poetas que aparecen en cada manual respetando el orden en que son mencionadas en los mismos. Teniendo en cuenta que el número de estas es mucho menor en todos los casos, de este modo contribuimos a no restarles la escasa visibilidad con la que cuentan y permitimos que la enumeración realizada sirva para arrojar luz sobre otras muchas poetas ausentes que podrían incorporarse.

Tabla 1. Datos sobre el estudio

Editorial	Año	Total de poetas que aparecen	Total de poetas hombres aparecidos	Total de poetas hombres de los que se aporta biografía y/o poesía	Total de poetas mujeres aparecidas	Total de poetas mujeres de las que se aporta biografía y/o poesía
Anaya	2016	121	101	47	20	9
Casals	2020	88	56	28	32	17
Edebé	2016	90	80	33	10	2
La Galera	2016	63	53	14	10	0
Oxford	2016	71	69	24	2	1
Santillana	2016	67	59	29	8	5
SM	2016	60	56	35	4	1
Teide	2016	45	40	26	5	4
Vicens Vives	2016	62	56	33	6	3

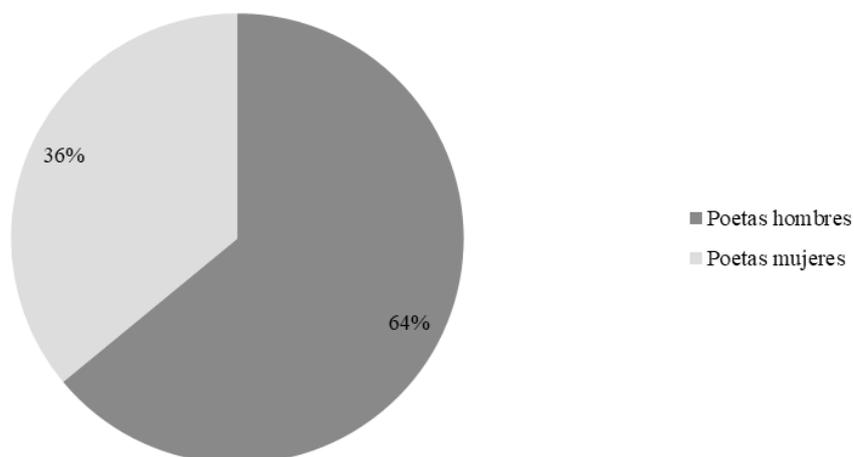
Gráfico 1. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Anaya



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres aparecidos o mencionados en el manual de la editorial Anaya. No obstante, el porcentaje de aquellos de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 39% en el caso de los poetas hombres y 8% en el caso de las poetas mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Concha Espina, Ana María Moix, Ángela Figuera, Ernestina de Champourcín, Carmen Conde, Concha Zardoya, Gloria Fuertes, María Victoria Atencia, Clara Janés, Olvido García Valdés, Julia Castillo, Amparo Amorós, Blanca Andreu, Ana Rossetti, Gabriela Mistral, Juana de Ibarborou, Alfonsina Storni, Dulce María Laynez y Rosario Castellanos. Se aporta biografía y/o texto de Rosalía de Castro, Ángela Figuera, Ernestina de Champourcín, Carmen Conde, Concha Zardoya, Gloria Fuertes, María Victoria Atencia, Clara Janés y Blanca Andreu.

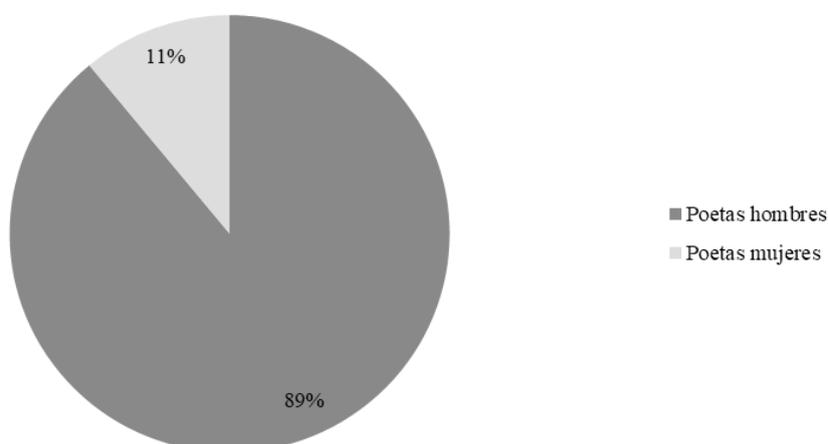
Gráfico 2. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Casals



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres aparecidos en el manual de la editorial Casals. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía o alguna poesía es inferior; 32% en el caso de los hombres y 19% en el caso de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Margarita Hickey, Gertrudis Hore, Josefa de Jovellanos, María Josefa Massanés, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Carolina Coronado, Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, Rosario de Acuña, Delmira Agustini, Alfonsina Storni, Gabriela Mistral, Ernestina de Champourcín, Josefina de la Torre, Concha Méndez, Carmen Conde, Gloria Fuertes, Ángela Figuera, Josefina Romo, Alfonsa de la Torre, Concha Zardoya, Elvira Lacaci, Victoria Atencia, Aurora de Albornoz, Ana María Moix, Blanca Andreu, Ana Rossetti, Clara Janés, Chantal Maillard, Olvido García Valdés y Elena Medel. Se aporta biografía y/o texto de Rosalía de Castro, Margarita Hickey, María Josefa Massanés, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Carolina Coronado, Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, Rosario de Acuña, Delmira Agustini, Alfonsina Storni, Gabriela Mistral, Ernestina de Champourcín, Josefina de la Torre, Concha Méndez, Carmen Conde, Blanca Andreu y Clara Janés.

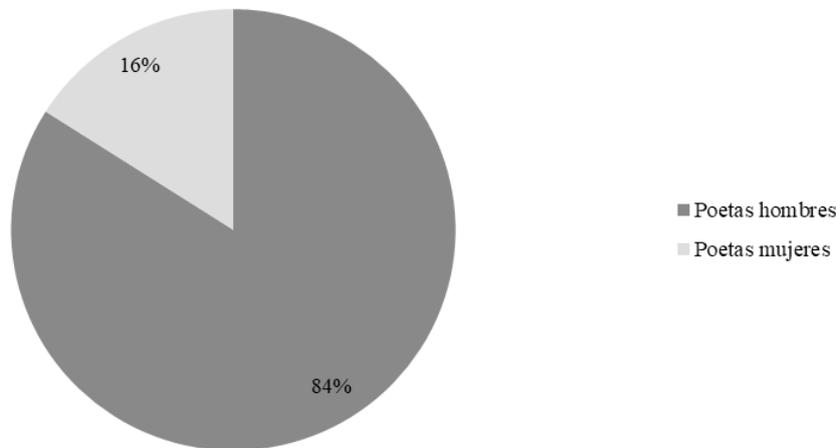
Gráfico 3. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Edebé



El gráfico superior plasma el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial Edebé. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 37% en el caso de los hombres y 2% en el de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, María Victoria Atencia, Blanca Andreu, Ana María Moix, Ana Rossetti, Concha García, Sor Juana Inés de la Cruz, Alfonsina Storni, Juana de Ibarborou y Gabriela Mistral. Únicamente de Rosalía de Castro y de Concha García se aportan biografía y texto.

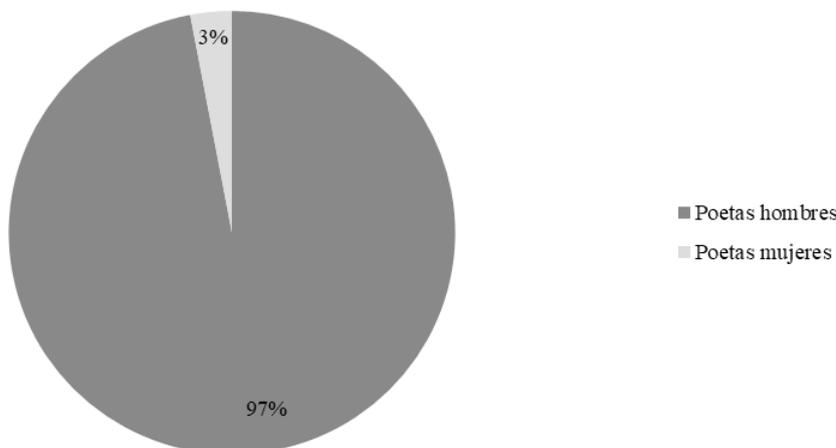
Gráfico 4. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual La Galera



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial La Galera. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 22% en el caso de los hombres y 0 en el caso de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Rosa Chacel, Josefina de la Torre, Ernestina de Champourcín, Margarita Gil Roësset, Ana María Moix, Delmira Agustini, Juana de Ibarborou, Gabriela Mistral y Alfonsina Storni. Únicamente son mencionadas, en ningún caso se aporta biografía y/o texto.

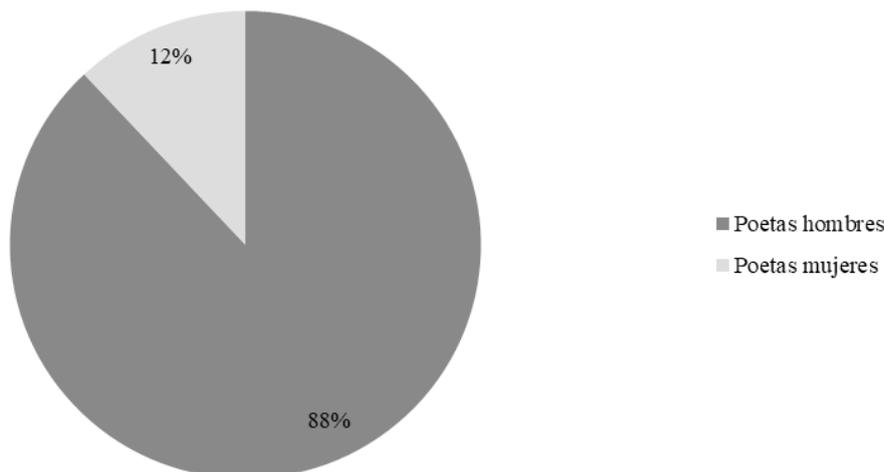
Gráfico 5. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Oxford



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial Oxford. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o texto es menor; 34% en el caso de los hombres y 1,5% en el caso de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro y Ana María Moix. Únicamente de la primera se aporta una breve biografía y una poesía.

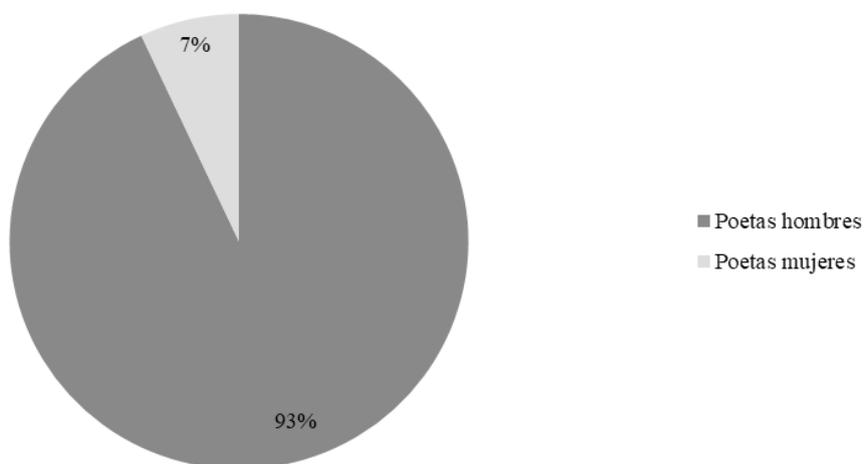
Gráfico 6. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Santillana



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial Santillana. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 43% en el caso de los hombres y 7,5% en el de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Gloria Fuertes, Ana María Moix, Olvido García Valdés, Blanca Andreu, Amelia Iglesias Serna, Gabriela Mistral y Juana de Ibarbourou. Se aporta una breve biografía y/o algún poema en el caso de Rosalía de Castro, Olvido García Valdés, Blanca Andreu, Gabriela Mistral y Juana de Ibarbourou.

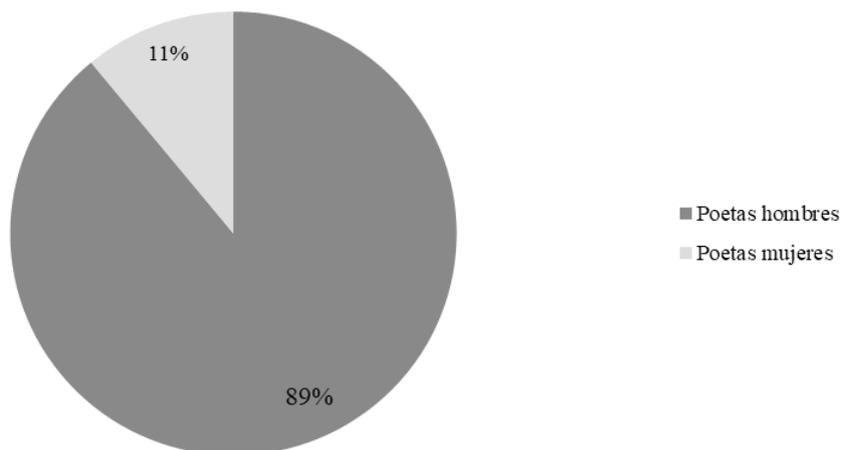
Gráfico 7. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual SM



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial SM. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o algún texto es menor; 58% en el caso de los hombres y 2% en el caso de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Blanca Andreu, Ana Rossetti y Alfonsina Storni. Únicamente se aporta una breve biografía y una poesía de Rosalía de Castro.

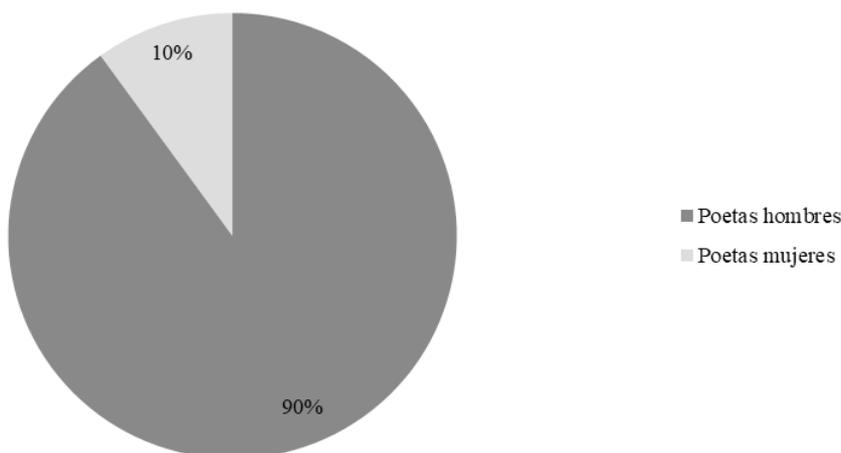
Gráfico 8. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Teide



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial Teide. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 58% en el caso de los hombres y 9% en el caso de las mujeres.

Las poetas que aparecen son Rosalía de Castro, Rosa Chacel, Blanca Andreu, Amparo Amorós y Ana Rossetti. Se aporta una breve biografía y/o algún poema en todos los casos, exceptuando el de Amparo Amorós.

Gráfico 9. Poetas hombres/mujeres que aparecen en el manual Vicens Vives



El gráfico superior muestra el porcentaje de poetas hombres y mujeres que aparecen en el manual de la editorial Vicens Vives. El porcentaje de poetas hombres y mujeres de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía es menor; 53% en el caso de los hombres y 5% en el caso de las mujeres.

Las poetas mujeres que aparecen son María Victoria Atencia, Aurora Luque, Ada Salas, Olvido García Valdés, Amalia Iglesias y Almudena Guzmán. Se aporta una breve biografía y/o alguna poesía en el caso de Aurora Luque, Ada Salas y Almudena Guzmán.

8. Discusión

El porcentaje de mujeres poetas aparecidas en los manuales analizados oscila entre un 3% (editorial Oxford) y un 36% (editorial Casals). En cuanto al porcentaje de mujeres poetas de las que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía, varía entre un 0 (editorial La Galera) y un 19% (editorial Casals), y el porcentaje de hombres poetas de los que se aporta una breve biografía y/o alguna poesía transita entre un 22% (editorial La Galera) y un 58% (editoriales SM y Teide).

Podemos concluir que la presencia de mujeres poetas en los manuales de Secundaria analizados es muy escasa, a pesar de que hayamos analizado libros de edición bastante reciente y que cuando se trata, más allá de la mera mención, de poder acceder a una breve biografía o a alguna poesía de estas autoras la dificultad se acrecienta. No deja de llamar la atención, sin embargo, que en el caso de la poesía escrita por hombres la presencia de textos poéticos y/o biografías de los autores, más allá de la simple mención de los mismos, tampoco sea demasiado elevada, lo que

denota una evidente relegación del género poético, que se agrava ostensiblemente en el caso de la poesía escrita por mujeres.

En cuanto a la nómina de mujeres mencionadas, más allá de ser reducida, entre 2 (editorial Oxford) y 32 (editorial Casals) -cuando en el caso de los hombres nos encontramos entre 40 (editorial Teide) y 101 (editorial Anaya)- hemos de destacar la ínfima presencia de poetisas contemporáneas, que consideramos que habría que subsanar.

Más allá de la tendencia general de los manuales a la aún insuficiente incorporación de mujeres poetisas y de su poesía, cabe destacar positivamente el caso de la editorial Casals, sobresaliente en comparación con el resto de manuales analizados en este sentido.

9. Conclusiones

Una vez documentada la situación de la poesía y de la poesía escrita por mujeres en la Educación Secundaria Obligatoria (su exclusión de currículum y libros de texto), consideramos que el/la docente posee una responsabilidad (siquiera parcial) en la subversión de esta situación mediante la configuración de su propio canon de poetisas. Ello, sobre la base del reconocimiento de que la constitución de cualquier canon posee un innegable componente ideológico y de la importancia de la proporción de referentes femeninos de realización intelectual y artística a los/las adolescentes en un momento especialmente relevante en sus procesos de construcción identitaria.

Este corpus, a nuestro juicio, habría de estar constituido por las poetisas imprescindibles de otros tiempos, pero también por poetisas contemporáneas. En este sentido, entendemos que también es responsabilidad del/de la docente escoger de entre la poesía joven actual (cuya poeticidad es cuestionada, pero cuya acogida por parte de los/las jóvenes receptores/as es incontestable), aquella que permita, a un tiempo, acercar a los/las adolescentes al género poético, conectar con su sensibilidad e intereses y contribuir a su educación literaria, quizá tendiendo puentes, abriendo el diálogo e invitando a la comparación entre unos textos y otros.

Como resultado del análisis de los nueve manuales de Lengua Castellana y Literatura de último curso de Educación Secundaria Obligatoria de distintas editoriales de nuestra muestra, hemos podido concluir que la presencia de mujeres poetisas en estos es muy escasa, a pesar de que hayamos analizado libros de edición bastante reciente (2016-2020) y que cuando se trata, más allá de la mera mención, de poder acceder a una breve biografía o a alguna poesía de estas autoras la dificultad se acrecienta. No deja de llamar la atención, sin embargo, que en el caso de la poesía escrita por hombres la presencia de textos poéticos y/o biografías de los autores, más allá de la simple mención de los mismos, tampoco sea demasiado elevada, lo que denota una evidente relegación del género poético, que se agrava ostensiblemente en el caso de la poesía escrita por mujeres.

Por otra parte, en cuanto a la didáctica de la poesía, el abandono del historicismo, del exceso de teoría y del memorismo y la conexión, por el contrario, de la poesía con la realidad, inquietudes, pensamientos y sentimientos de los/las alumnos/as a través de una discusión literaria enriquecida con material complementario al poema, acompañada de propuestas de investigación documental y escritura creativa, parece instituirse como una buena opción, con mayores expectativas de éxito que otras empleadas con anterioridad. Huelga decir que este replanteamiento implica necesariamente una construcción compartida de significado en la que el/la docente deje de ser entendido/a como legitimador/a de interpretaciones.

10. Referencias bibliográficas

- Adricáin, S. y Rodríguez, A. (2016). *Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?* Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Aguilar, C. (2008). Lectura, género, feminismo y LIJ. *Lenguaje y Textos*, 28, 113-128.
- Arce, M., López, L., Miret, P. y Mola, M. (2020). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. Teide.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2009). La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico. *Ocnos*, 5, 25-36.
- Benegas, N. (2017). Ellas tienen la palabra: dos décadas de cambios. En R. Sánchez y M. Gahete (Coords.), *La palabra silenciada. Voces de mujer en la poesía española contemporánea (1950-2015)* (pp. 387-400). Tirant Humanidades.
- Bisquerra, R. (coord.) (2014). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Blecuá, J. M. Gómez Torrego, L., Boyano, R., García aceña, A., Pérez esteve, P. y Zayas, F. (2016). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. SM.
- Bombini, G. (2008). Volver al futuro: postales de la enseñanza literaria. En C. Lomas (Coord.), *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela* (pp. 135-147). Graó.
- Bordons, G. (2016). Poesía contemporánea en el aula: experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinariedad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania*, 49, 45-60.
- Brown, S., Pla, M. L., Sangüesa, C. y Stein, D. (2016). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. La Galera.
- Cabré, M. A. (2013). *Leer y escribir en femenino*. Aresta.
- Cánovas, A. (2018). Cuerpos, sexualidad e identidad femenina. La poesía de María Sánchez (1989), Luna Miguel (1990) y Elvira Sastre (1992). *Kamchatka. Revista de análisis cultural*, 11, 351-378. doi: <https://doi.org/10.7203/KAM.11.12184>
- Cerrillo, P. C. y Luján, A. (2010). *Poesía y educación poética*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Decret 87/2015, de 5 de juny, del Consell, pel qual estableix el currículum i desenvolupa l'ordenació general de l'Educació Secundària Obligatoria i el Batxillerat en la Comunitat Valenciana.
- Edebé (2020). *Lengua y literatura 4 ESO*. Edebé.
- Escribano, E. y Rodríguez, P. (2016). *Lengua Castellana y Literatura 4*. Vicens Vives.
- González, J. M., González, B. y Portugal, J. (2016). *Lengua Castellana y Literatura 4 ESO*. Oxford.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2016). *Lengua y Literatura 4 ESO*. Anaya.
- Hermosilla, M. A. (2011). La poesía de mujeres en España: la búsqueda de una identidad. *Alfinge*, 23, 65-88.
- Jean, G. (1996). *La poesía en la escuela. Hacia una escuela de la poesía*. Ediciones de la Torre.
- Lasa, B. (2016). La incorporación de las escritoras al currículo literario en la Educación Secundaria: una tarea pendiente. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 11, 423-442. doi: <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i11.3588>
- Logroño, I. (2019). Qué es poesía: género y nuevas poéticas productivas en la era de las redes sociales. Las poéticas de Elvira Sastre, Irene X y Loreto Sesma. *Signa*, 28, 843-866. doi: <https://doi.org/10.5944/signa.vol28.2019.25096>
- López Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363. doi: <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2012-363-188>
- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Octaedro.
- Navarrete, M. T. (2017). Poesía española, mujer y nuevas tecnologías. *Signa*, 28, 245-269. doi: <https://doi.org/10.5944/signa.vol28.2019.25048>
- Pérez Parejo, R. (2010). Algunas voces femeninas en la poesía hispanoamericana actual. Guía didáctica. *Campo abierto*, 29(2), 27-61.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla.
- Pulido, G. (2020). Musas de masas en las pantallas. Mujeres poetas españolas en el siglo XXI. *Signa*, 29, 733-761. doi: <https://doi.org/10.5944/signa.vol29.2020.23416>
- Quiles, M. (2020). Textos poéticos y jóvenes lectores en la era de Internet: de booktubers, bookstagrammers y followers. *Contextos educativos*, 25, 9-24. doi: <https://doi.org/10.18172/con.4260>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Regueiro, B. (2018). Poesía juvenil pop: temas, recursos formales y estrategias para llegar al joven lector. *Ocnos*, 17(1), 68-77. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1476
- Reina, A., Navarro, E. y Torres, A. (2020). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. Casals.
- Reyzábal, M. V. (2012). *Canon literario y diferencia de género en la educación*. La Muralla.
- Sánchez García, R. (2017). Cuando las poetas no tuvieron la palabra. El concepto de literatura sumergida en la poesía española (1950-2000). En R. Sánchez y M. Gahete (Coords.), *La palabra silenciada. Voces de mujer en la poesía española contemporánea (1950-2015)* (pp. 15-32). Tirant Humanidades.
- Sánchez García, R. (2019). Canon escolar poético y pedagogía literaria en Bachillerato. Las escritoras invisibles en los manuales de literatura. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 33, 43-55. doi: https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.03
- Santillana (2016). *Lengua y literatura 4 ESO*. Santillana.
- Showalter, E. (2010). La crítica feminista en el desierto. En N. Araujo y T. Delgado (Coords.), *Textos de teorías y crítica literarias: del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 381-404). Anthropos.
- Zaldívar, R. (2017). Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 29, 259-277. doi: <https://doi.org/10.5209/DIDA.57142>
- Valverde, F. (2017). El boom de la poesía en español: Elvira Sastre. En R. Sánchez y M. Gahete (Coords.), *La palabra silenciada. Voces de mujer en la poesía española contemporánea (1950-2015)* (pp. 413-427). Tirant Humanidades.