



Los libros infantiles como modelos de aprendizaje. La transmisión de roles de género Children's books as learning models. The transmission of gender roles

Libri per bambini come modelli di apprendimento.
Trasmissione dei ruoli di genere

Teresa González Pérez
Universidad de La Laguna
teregonz@ull.edu.es

ABSTRACT

From childhood behavior patterns associated with gender are internalized. The socialization process builds and rebuilds sexist models on which the identity of the new generations is based. Stories, tales and fictional narratives are important in the formation of gender identity and are part of the collective imagination. Are broadcasters and producers speeches, whose messages are internalized through repetition and imitation. Literary texts infant behavior as lines marked sexual difference, indicating behaviors and profiles for men and women according to cultural values. The discursive framework affects the forms of identity and awareness of how the male and female identities are constructed.

Objectives was to investigate literature as a source of cultural transmission. And identify gender marks present in some literary texts. Children's literature through their stories repeated stereotypes that have been built based on the roles that have dominated in everyday society. Both traditional tales and modern tales stories marked by gender models, reflecting the established order of male supremacy and society are related.

Desde la infancia se interiorizan patrones de conducta asociadas al género. El proceso de socialización construye y reconstruye modelos sexistas sobre los que se asienta la identidad de las nuevas generaciones. Las historias, cuentos y narraciones de ficción tienen importancia en la constitución de la identidad de género y forman parte del imaginario colectivo. Son transmisoras y productoras de discursos, cuyos mensajes se interiorizan a través de la repetición y la imitación. Los textos literarios infantiles marcan líneas de comportamiento según la diferencia sexual, indicando conductas y perfiles para hombres y mujeres de acuerdo con los valores culturales. El marco discursivo afecta a las formas de identidad y conciencia de cómo se construyen las identidades femenina y masculina.

Como objetivos nos planteamos analizar la literatura como fuente de transmisión cultural. Así como identificar las marcas de género presentes en algunos textos literarios. La literatura infantil a través de sus historias repite los estereotipos que se han construido en base a los roles que han dominado en la sociedad cotidiana. Tanto en los cuentos tradicionales como en los cuentos modernos se relatan historias marcadas por modelos sexistas, reflejo del orden establecido y de la supremacía masculina de la sociedad.

KEYWORDS

Education, Children, Gender, Stereotypes, Literature.
Educación, Infancia, Género, Estereotipos, Literatura.

Introducción

Desde tiempos inmemoriales el sexismo ha pervivido en la sociedad occidental de forma naturalizada. La devaluación y subordinación de las mujeres se ha plasmado incluso en los libros de texto y en lecturas de todo tipo. La literatura infantil está plagada de ejemplos sobre el viejo modelo del ideal femenino. La feminidad ha sido un mito representado en tres roles fundamentales: princesa o la reina (buena, bella), malvada (bruja, madrastra, hermanastra) y el hada. En cambio, el tratamiento del rol masculino es muy diferente: reyes, príncipes o plebeyos valientes y temerarios. De manera que se proyecta una diferencia de género que influye en la formación de los niños y las niñas, porque estas historias contribuyen a moldear las propias identidades y personalidades que los definen como hombres y mujeres.

Desde finales del siglo XIX y durante buena parte del siglo XX los gobiernos de las naciones se han encargado de controlar y regular los contenidos que se enseñaban dentro de las instituciones educativas haciendo explícito este control a través de los libros escolares. Los contenidos hacían referencia a la identidad de género y planteaban el ideal de comportamiento para ambos sexos, constituyendo verdaderos guiones para el alumnado. Los cuentos son un instrumento de transmisión de ideas, creencias, valores e ideología. Desde hace décadas algunos autores han hecho esfuerzos por romper con esos moldes, han reinventado las narraciones infantiles y han otorgado otro rol protagónico de sus cuentos a heroínas, princesas y niñas valientes (Díaz-Plaja, 2011; Gonzalo, 2009; Mateos, 2006; Pelegrín, 2012).

Los cuentos infantiles tradicionales son sexistas y reproducen las desigualdades, por lo que es preciso reconocer el concepto de género y la pertinencia de su discusión en cualquier ámbito de la cultura (Díaz, 2011; Montserrat, 2008; Ramos, 2006). En este trabajo abordamos el tema de forma general con diferentes miradas. Como objetivos nos planteamos analizar la literatura como fuente de transmisión cultural, así como identificar las marcas de género presentes en textos literarios de conocimiento popular. Dado el objetivo de esta investigación empleamos una metodología de tipo cualitativa, y por ello analizamos las marcas discursivas sexistas más representativas de algunos cuentos populares como las obras de los Hermanos Grimm. La metodología de trabajo se centró en la búsqueda de información en libros, manuales escolares y cuentos infantiles. La primera tarea ha consistido en clarificar el tema a tratar y acotarlo. Después procedimos a la lectura de dicha documentación y a la selección de la información relevante. La segunda ha sido la recopilación del material bibliográfico pertinente para conocer el concepto de género, la literatura infantil y las imágenes sexistas en las transferencias culturales de la literatura.

1. Los estereotipos de Género

A través de los tiempos la cultura ha perpetuado conductas diferenciadas para hombres y mujeres. Esta dualidad “hombre-mujer” ha venido acompañada de connotaciones con valoraciones positivas o negativas, ocupando la mujer la esfera de lo privado y subordinado, y el hombre el espacio público y subordinante. La posición diferenciada determinada para hombres y mujeres se construye a partir de la asignación de roles, espacios, características e identidades divergentes en razón del sexo biológico. De manera que se afirman desigualdades en derechos, valores y oportunidades así como un código complejo que organiza y regula las relaciones entre los sexos. Estos patrones desde la óptica de la cultura en todas sus manifestaciones perpetúan modelos de vida que la repetición los man-

tiene vigentes. El discurso cultural desde siempre ha expresado la diferencia entre ellas y ellos. En su conjunto la colectividad humana femenina y la colectividad humana masculina han asumido formas de apreciar el mundo que validan sus características e invalidan las de la otredad. En términos ideológicos, hay una oposición entre “nosotros y ellas”, característica propia de la ideología con la finalidad de legitimar discursos y prácticas, de un grupo por sobre otro, perpetuando intereses particulares. La otredad ha definido supremacía en una esfera y es preciso comprender la importancia de la subjetividad femenina, a partir del significado de género para aquella construcción. Así tras el desarrollo del niño o la niña, responder al respectivo género es una exigencia del ideal del yo, en donde cada uno tiene sus propios atributos, características y actitudes que definen su “esperada identidad”. Desde edades tempranas los padres proyectan el imaginario construido sobre el modelo de “niña- mujer” y “niño- hombre”, preparándose así, su correspondiente identidad (Butler, 2007 y 2008; Romero 2011).

Referirnos a género equivale a características, roles, espacios y rasgos de personalidad que la sociedad asigna a hombres y mujeres en función de su sexo y las relaciones entre ambos. Esta asignación para hombres y mujeres, orientan la construcción de su identidad y el establecimiento de sus relaciones hacia el cumplimiento del orden social y cultural establecido. En todas las parcelas de la vida se manifiesta el género (Arenas, 2007 y Romero, 2006). Toda acción está determinada por éste, porque la repetición cultural lo hace intrínseco al niño o niña desde sus primeros años (Lecuona, 2000)¹. La socialización infantil se enfatiza desde la diferencia sexual. Estas prácticas se reproducen y alcanzan niveles de diferencia con el transcurso de la vida. La adultez sin duda hace incuestionable las diferencias o la otredad. En esa negación la diferencia de roles asume una valoración negativa para el segmento femenino en la cotidianidad. El género es *“la consecuencia de tradiciones o costumbres transmitidas culturalmente y susceptibles de cambio mediante estrategias educativas dirigidas a individuos y colectividades”* (Lecuona, 2000, p. 8). *El género determina el comportamiento marcado para mujeres y hombres en los diferentes ámbitos de la sociedad. Tanto en la esfera familiar, económica, educativa, cultural como política se controlan la funcionalidad de estos patrones de género, perpetuándolos mediante los procesos de socialización* (Lamas, 1996, p. 18)². Los roles de género son construcciones culturales definidas desde la mirada que tiene la sociedad del sexo biológico. En las últimas décadas el término género, desde multiplicidad de acepciones, ha adquirido gran importancia en los estudios culturales. La reivindicación de espacios sociales para hombres y mujeres desde sus propias diferencias ha permanecido en alerta constante en los nuevos tiempos. En los roles y características que se le atribuyen a cada uno, hay intereses de poder, de un grupo dominante sobre otro dominado. A pesar de que ambos sexos están afectados por dichas conductas,

- 1 María del Pino Lecuona (2000, p. 37). La autora escribe que “Desde el inicio de la vida del individuo se le enseña y exige modelos de comportamiento ligados a su sexo, lo que se manifiesta en infinidad de circunstancias del entorno familiar (en el lenguaje, en el color de la ropa, en las recriminaciones –‘Los niños no lloran’, ‘las niñas no juegan con pistolas’, ... se oye decir a los padres-, incluso sus orientaciones para la elección de los amigos/as no están exentas de connotaciones de género –‘no vayas con ese niño que es un amanerado’, o ‘esa niña no me gusta porque se comporta como un niño’- en los juguetes, en los cuentos, etc.) y, por supuesto, del contexto social. Ésta es pues la mentalidad predominante que la escuela debe cambiar”.
- 2 Marta Lamas (1996, p. 18) opina que “El género es una construcción socio- cultural, que hace referencia a la identidad de mujeres y hombres, que determina sus roles y, por tanto, cómo deben comportarse y pensarse en sociedad”.

los cánones de vida y la mirada del mundo general no les permiten reconocer la presión cultural de la diferencia, sino que asumen las variables estereotipadas. La internalización de los modelos, asumiendo comportamientos estereotipados, actúan de control social sobre las personalidades y generan identidades masculinas y femeninas estereotipadas. Los niños y las niñas son socializados de forma diferente. La identidad femenina se ha construido en el mundo occidental sobre la dicotomía jerárquica hombre-mujer, donde el hombre representa el poder y la autoridad y la mujer lo subalterno. El arquetipo de la identidad femenina se construyó a partir del rol mujer madre y esposa. Marta Lamas (1996, p. 340) opina: *“las representaciones sociales son construcciones simbólicas que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas... lo que define al género es la acción simbólica colectiva”*. Los cuentos clásicos han construido las historias en base a los roles que han dominado en la sociedad cotidiana, estereotipando conductas. Los autores en la búsqueda de las narraciones, que contenía la cultura de su época, consiguieron establecer un referente obligado en las letras para los más pequeños. Al contar historias, leyendas y cuentos transmiten símbolos, creencias, valores y roles, es decir, cultura. Los cuentos pueden ser liberadores o limitadores, teniendo en cuenta su potencial legitimador de conductas sexistas y de la desigualdad entre mujeres y hombres. A ello añadir el poco reconocimiento a las mujeres en un mundo en el que ha regido la lógica patriarcal. En ocasiones, los propios autores, ocultaban el origen de sus escritos usurpando el saber femenino y tergiversando parte de la realidad. Una cultura patriarcal dispuesta a degradarlas, dando espacio a la misoginia.

2. Los Hermanos Grimm, Maestros universales de cuentos infantiles

Los escritores alemanes Jacob Grimm (1785-1863) y Wilhelm Grimm (1786-1859), se les conoce de forma universal bajo el rótulo de los Hermanos Grimm, célebres por sus cuentos para niños (Grimm, 2006). Ambos recopilaron y elaboraron los cuentos de la tradición oral en el entorno burgués de Kassel (Alemania), marcado por el carácter de los hugonotes (protestantes franceses). Las primeras colecciones fueron escritas para adultos y se vendieron en Alemania de forma modesta, apenas unos cientos de ejemplares. Como estas ediciones no estaban dirigidas a un público infantil sino adulto incluían amplias notas eruditas a pie de página y no utilizaron ilustraciones en sus libros. En sus inicios nunca se consideraron escritores para niños sino folcloristas patrióticos. El interés por la preservación de las identidades individuales y colectivas, tradiciones, normas, valores sociales, creencias y por todo el patrimonio, son rasgos esenciales que presentan los cuentos clásicos de los Hermanos Grimm. El rescate de la cultura popular, de sus historias del pasado ancestral, de las viejas tradiciones que se habían transmitido de generación en generación está presente en su imaginario textual. La divulgación de la literatura tradicional conllevó la repetición de usos y costumbres así como la perpetuación de roles sexuados. Los Hermanos Grimm fueron adornando y modificando los textos para satisfacer las exigencias del público burgués. Sobre todo cuando el significado simbólico no coincidía con la imagen tradicional de la época tuvieron que cambiar varios detalles de los originales. Y, a veces, censurando de edición en edición debido a la dureza del imaginario, a pesar de que sus cuentos no estaban dirigidos a los niños según argumentaban. Un aspecto controvertido de este éxito es que en muchos lugares su versión escrita ha desplazado casi por completo a las que seguían vivas en la tradición oral local (Grimm, 2006). Se trata de historias recogidas en el libro *Kinder- und Hausmärchen (Cuentos para la infancia y el hogar)*, dos volúmenes de recopilación publicados en 1812 y 1815. La colección fue ampliada en 1857 y se cono-

ce como *Cuentos de hadas de los hermanos Grimm*. Su extraordinaria difusión ha contribuido decisivamente a divulgar cuentos como *Blanca nieves*, *La Cenicienta*, *Hänsel y Gretel*, *La Bella Durmiente*, *La fuente de las hadas*, *El gato con botas*, *Los siete cabritos*, *Juan sin miedo* o *Pulgarcito*. A partir de 1825 alcanzaron mayores ventas, al conseguir la publicación de la *Kleine Ausgabe* (*Pequeña Edición*) de 50 relatos con ilustraciones. Estaba destinada a lectores infantiles y tuvo una excelente acogida con varias re-ediciones posteriores. A mediados del siglo XIX, en algunos lugares la colección de cuentos fue condenada por maestros, padres de familia y figuras religiosas debido a su incivilizado contenido, porque representaban la cultura medieval con todos sus rígidos prejuicios y atrocidades. Posteriormente los hermanos Grimm se dedicaron a refinar y suavizar sus cuentos para dedicarlos al público infantil. Las versiones tradicionales fueron objeto de transformaciones y escribieron versiones que respondían a su tiempo y espacio. Adaptaron las historias y las modificaron de acuerdo con los valores culturales, incluso redujeron la presencia de las mujeres y así las difundieron. El modo particular de relatar, con una presentación diferente, siguiendo una adaptación de la oralidad a la propia del contexto garantizó su éxito. Sin embargo, las matizaciones respecto a los roles fijaron arquetipos que traspasaron las fronteras cronológicas y geográficas. Si bien no eran representativos del género porque ellos expurgaron contenidos y alteraron los cuentos populares, normalizaron las conductas por los mecanismos de repetición y de imitación, en este caso marcaron una huella y signaron el patrón sexista.

Los 210 cuentos de la colección de los Hermanos Grimm forman una antología de cuentos de hadas, fábulas, farsas rústicas y alegorías religiosas. En definitiva una colección que ha sido traducida a más de 160 idiomas³, que ha logrado vencer al tiempo llegando hasta nosotros. Autores clásicos de cuentos europeos, de relatos inventados para un contexto concreto que se convirtieron en “eternos” cuentos instructivos a base de repetir y memorizar (Romero, 2006; p. 42). La cultura popular responde a las aspiraciones históricas y está relacionada con la memoria histórica, que se ratifica permanentemente fiel a sí misma. Los rasgos y expresiones culturales que distinguen a un pueblo también lo son respecto a hombres y mujeres. En este sentido la cultura tradicional desempeña un importante papel porque en ella se encuentran sustentados los sentimientos y valores que caracterizan al pueblo, cuya convivencia ha trascendido y dejado huellas a través de la historia, en el que se repiten las cuestiones de género. El repertorio clásico de la literatura infantil permanece en el imaginario colectivo, al tiempo que configura prácticas culturales que se manifiestan en espacios públicos y privados. Resulta significativo, que a pesar del paso del tiempo, las fabulaciones infantiles continúan generándose a partir de representaciones tradicionales.

3. Huellas sexistas en los cuentos infantiles

La imaginación narrativa se funda en sucesos de la experiencia con una lógica convincente. El relato atemporal llena de significado los sentimientos y las ilusiones infantiles, contribuye a la formación de la personalidad y la identidad. Transferir la realidad al imaginario infantil no es fantasía, perfila identidades y es fuen-

3 Los ejemplares manuscritos de *Cuentos para la infancia y el hogar* propiedad de la biblioteca de la Universidad de Kassel fueron incluidos en el Programa Memoria del Mundo de la Unesco en 2005.

te de alimento para el alma infantil (Bruner, 2004; Pelegrín, 2012). Desde los primeros años de vida la infancia entra en contacto con los cuentos populares cuyos discursos se perpetúan en el inconsciente a partir de la repetición de imágenes. Los relatos evocan imágenes que influyen en los niños y niñas. Les asignan determinados comportamientos que van interiorizando y asumiendo como propios de cada sexo. Una enseñanza indirecta que recibe sin resistencia la mente infantil (Roshwan, 2001).

Los textos literarios infantiles marcan líneas de comportamiento según la diferencia sexual, indicando conductas y perfiles para hombres y mujeres. La diferencia sexual está presente en la literatura infantil a modo de marcas textuales que manifiestan la problemática del género (González, 2009; Perrault, 2008). Tanto en los cuentos tradicionales como en los cuentos modernos se relacionan historias marcadas por modelos sexistas, reflejo del orden establecido y de la supremacía masculina de la sociedad. Los modelos masculinos y los modelos femeninos con diferencias de roles en sus historias y representaciones prevalecen en los libros de cuentos. A través de los cuentos se socializan a las nuevas generaciones, se inculcan ideas, creencias y valores sociales, a la vez que se legitiman instituciones, roles y funciones sociales. Se presenta a la infancia un mundo mágico que le ofrece una fuente de imaginación y creación, a partir de la cual crearán sus propias historias e imaginarán su mundo ideal. Y proyectarán sus modelos de actuación y de identificación para aprender a solucionar conflictos. La función socializadora de los cuentos junto al poder de la imagen como identificación emocional inconsciente los convierte en instrumentos para crear, reproducir o subvertir las relaciones de poder (González, 2009).

En la vida cotidiana existen pautas de comportamiento muy sexuadas. Desde la cuna, los niños y las niñas son tratados de forma diferente: a las niñas se las suele vestir de rosa (color considerado tradicionalmente femenino) y a los niños de azul (color masculino). Así a una edad en la que resulta imposible distinguir la conducta femenina de la masculina, se considera importante que no se confundan sus géneros. Aunque los roles de género varían según la cultura, muchas diferencias de conducta entre hombres y mujeres están causadas por la socialización. En torno a la edad de tres años los niños tienden a tomar conciencia de su género al adoptar determinados elementos culturales (juegos, ropas o formas de hablar) asignados a su sexo. La conducta estereotipada asociada al sexo (actividad masculina y pasividad femenina) procede, al menos parcialmente, de los roles aprendidos durante la infancia. A los niños se les enseña que “los hombres son fuertes y no lloran”, se les dinamiza y se les regala coches, pelotas y pistolas, mientras que las niñas se les regalan muñecas y menajes de hogar para que puedan imitar el rol de la mujer en el ámbito doméstico. Aunque cada vez hay más niñas que juegan con juguetes asignados a los niños, lo contrario todavía es poco común y resulta extraño que un niño juegue con muñecas. Además muchos niños y niñas tienden a destacar sólo en aquellos campos de estudio tradicionalmente atribuidos a su género, lo que explica en parte el dominio masculino en muchas áreas como las tecnologías, las ciencias o la ingeniería.

A partir de estas representaciones se construyen lo que deben ser los hombres y las mujeres. En estas dicotomías, se otorgan sentidos para cada uno, lo que conlleva, necesariamente, a una jerarquización clave para entender los ejes de poder en cuanto al género. Los rasgos dominantes “propios” de los hombres, se contraponen a los rasgos subordinados de las mujeres, también de exclusividad de ellas. Mientras que a los hombres se les otorga calificaciones valoradas por esta sociedad, tales como, discernimiento, raciocinio, poder, objetividad, etc., a las mujeres, se les otorga una excesiva sensibilidad, irracionalismo e impulsividad.

La literatura infantil ofrece igualmente modelos identitarios. Tanto niños como

niñas pueden empatizar con algunos personajes, rechazar a otros, proyectar sus vivencias. También encuentran modelos con respecto al sexo e identificarse con sus conductas. La cultura reproduce una nueva forma de control a través del simbolismo⁴. Los resultados ponen de manifiesto la imposibilidad de extraer conclusiones a partir de los datos, si bien, el análisis cualitativo nos ofrece un sin fin de clichés vinculados a las tareas y conductas propias del sexo de los personajes. En este sentido observamos cómo en los cuentos de los Hermanos Grimm los personajes femeninos se describen en función de su aspecto y estado físico (“bonita”, “delicada”, “enferma”) como de su fuerza y estado anímico (“pobre Caperucita”, “infeliz niña”, “desventurada mujer”, “pobre abuela”) connotando en definitiva la debilidad y fragilidad del carácter de la mujer. Por el contrario, al género masculino es sinónimo de fortaleza y vitalidad. En el caso del cuento de Caperucita lo masculino se reviste de un halo de perversidad y malignidad en la figura del lobo. En lo tocante a la denominación, el único rasgo destacable es la identificación de algunos protagonistas varones por su oficio de leñador o cazador. En ningún momento se refleja la actividad laboral de las féminas, hecho que incide en la invisibilidad de las mujeres y en una supuesta inactividad. Con el tiempo se han reproducido estas lecturas de lo femenino o masculino en la literatura infantil cuando, por lo general, los cuentos son narrados de forma primaria por la madre. Sin embargo, uno de los mecanismos que ha hecho eficaz esta estrategia de poder ha sido su carácter de imperceptibilidad. El sexismo se manifiesta incluso en la cantidad de personajes presentados en los cuentos, criterio según el cual en los textos infantiles tradicionales se privilegian las figuras femeninas, pero la historia las fue vetando hasta invertir el patrón. Las mujeres inventaban las historias que contaban a niñas y niños. Ellas incluían personajes femeninos con cualidades positivas pero cuando pasaron a soporte escrito los hombres modificaron su contenido de acuerdo con los valores sociales del momento.

El discurso de género se repite como constante en los cuentos infantiles a la vez que se transmiten imágenes con las que la infancia simboliza al mundo (Butler, 2006; pp. 70-71). La escuela es un espacio de aprendizaje y de interiorización de modelos por excelencia. En ella los discursos se socializan con otros y se sustentan de manera en la estructura mental. Niños y niñas adquieren patrones de conducta que difícilmente tendrán modificaciones a lo largo de la vida. Sobre todo porque la literatura presenta mensajes con los cuales se evidencia la superioridad de lo masculino y la inferioridad de lo femenino. También se utilizan términos genéricos y plurales masculinos que invisibilizan la presencia femenina. En unas ocasiones a las mujeres se les mencionaba en situaciones de inferioridad social o subordinación como sucede, por ejemplo, en los cuentos de *Caperucita Roja* o *La Bella Durmiente*. Otras en función de su aspecto físico, sus sentimientos o cualidades intelectuales en sentido peyorativo. Las niñas y mujeres se describen como bonitas, dulces, delicadas, pobres, ingenuas y torpes, pero se redimen con el final de casarse con el príncipe. Ellas siempre esperan, lloran, limpian, cosen, o tienen poder mágico como las hadas. Además en algunos cuentos no existe o era muy escasa la presencia femenina como en *El Flautista de Hamelín*, *Pinocho*, *El Gato con Botas*, *Los dos Ratones*... El estereotipo de género otorgado a hombres y mujeres en las narraciones deja al descubierto las diferencias de roles. La mujer es virtuosa, pero frágil e incapaz de permanecer a salvo si no

4 María del Pino Lecuona (2000, p. 26) expresa al respecto: “La cultura se vale de formas simbólicas para institucionalizar la diferencia entre hombres y mujeres (en desmedro de estas últimas), separando así las prácticas, ideas y discursos que le corresponderían a cada uno”.

es por la acción de un sujeto masculino. La figura masculina ostenta el protagonismo y la fuerza. Por ello los príncipes son siempre valientes y, si el personaje no es positivo, no deja de ser fuerte. Las mujeres no podrían estar a salvo, sino en una constante vulnerabilidad. Los calificativos siempre son de dulzura cuando se trata de personajes femeninos y se sobre entiende que los varones no requieren de este tipo de manifestaciones de afecto. Una de las dimensiones que subyace a toda la dinámica social es la de género y le afecta de forma transversal.

Los textos escolares en relación a la literatura infantil, están al servicio del mismo modelo sexista cargado de intencionalidad y con el objetivo de transmitir estereotipos que, favorecen su fijación en las mentes infantiles por repetición y que funcionan como refuerzo del ideario social. Los cambios textuales en los cuentos han sido paralelos a los cambios en los discursos en cada momento histórico. Las interpretaciones de las historias proyectan identidades pero pueden reinterpretarse. Aunque se construyen personajes con género, es posible actuar de forma diferente a las conductas sexuadas dentro del marco heterosexual (Arenas, 2007).

4. Desde otra mirada, romper los estereotipos

El papel de las educadoras y educadores resulta fundamental, para transmitir el saber desde una mirada no sexista y para evitar reproducir conductas con sesgos de género. Las costumbres y las rutinas son enemigos del cambio que necesita la educación, modificar conductas y mentalidades en pro de la igualdad intergéneros no se consigue a través de dictados legislativos. La institución escolar está integrada por hombres y mujeres, alumnos y alumnas, padres y madres que comparten cada día tareas y relaciones. Esta condición influye en las expectativas, las concepciones, el desarrollo de trabajos, el desempeño de cargos, las relaciones interpersonales, la distribución del tiempo. La coeducación se contradice en la práctica. Las formas de comportamiento entre los propios docentes cuestiona la coeducación... En los libros escolares las mujeres siguen siendo en su mayoría figuras anónimas y ausentes frente a la infinita presencia masculina. La representación cultural de las mujeres es bastante bajo en el marco del saber androcéntrico. El mundo de la cultura se representa en masculino, en tanto que el mundo doméstico lo hace en femenino. El mundo y ámbito femenino está infra-representado y en buena parte de las veces reproducen los roles sexuados. Los personajes femeninos realizan actividades que no suelen ser adjudicadas a los hombres. Por lo general, ocupaciones calificadas como femeninas que no requieren de cualificación y son poco reconocidas o valoradas socialmente, que al no estar prestigiadas no son asignadas a los varones (Romero, 2011).

Narrar no sólo es literatura contada de forma escrita o de forma oral también es transmitir roles y estereotipos. El momento en el que se relatan cuentos activa la atención de los niños y niñas a la vez que los predispone al aprendizaje y a la reproducción del imaginario. De ahí la importancia de la corrección de los estereotipos para que no se siga perpetuando la desigualdad intersexual. La atribución de determinadas características y roles aumenta las diferencias. La desigualdad de reparto de tareas y obligaciones también. En los debates de género se cuestionan las desigualdades entre hombres y mujeres que se refuerzan en la literatura infantil. El interés de superar los rígidos roles sexuados en los cuentos ha hecho que algunos escritores y escritoras revisen los textos. En distintas partes del orbe, diversos especialistas han realizado estudios sobre los libros infantiles. Algunos colectivos trabajan desde hace décadas en la elaboración de materiales didácticos no sexistas al tiempo que consideran que la institución escolar debe revisar sus pautas sexistas (Blanco, 2006; Rodari, 2002; Romero, 2011; Roswhan 2001; Shedloc, 2006).

La investigadora y escritora italiana afincada en Francia, Adela Turín, es una de las personas que más ha contribuido a eliminar los sesgos sexistas y discriminatorios de la literatura infantil y juvenil con sus cuentos coeducativos. Cuando residía en Milán, formaba parte del grupo de reflexión feminista conocido como "Rivolta". Precisamente las discrepancias con el grupo por mantener ópticas divergentes le hizo abandonar. Entonces abrió su propia editorial y abandonó su actividad laboral para dedicarse plenamente a la creación literaria no sexista. En esa época dirigía el departamento "Style" en unos grandes almacenes en Milán: "La Rinascente", en el que se creaban objetos y textiles (era la época gloriosa del "design italiano"). Con una visión alternativa Adela Turín decidió crear la colección "Dalla parte delle bambine" (A favor de las niñas), y entre 1975 y 1980, publicó más de una veintena de títulos. La mayoría de los cuentos de Adela Turín, como *Rosa Caramelo*, *Cañones y Manzanas*, *Arturo y Clementina*, *La chaqueta recomendada*, *Las hierbas mágicas*, *Las cajas de cristal*, *Historia de los bonobos con gafas*, *Una feliz catástrofe*, *Los gigantes orejudos*, *La herencia del hada*, *Nuncajamás*, etc. fomentan una educación más igualitaria para las niñas y las mujeres. Estos cuentos han sido traducidos a diversos idiomas y publicados en diferentes países. Las traducciones de sus obras más difundidas han sido en alemán, inglés, sueco, francés y español. Con sus textos pretende modificar conductas y mentalidades para lograr una sociedad más igualitaria. También difunde sus propuestas, además de generar mecanismos de sensibilización dirigidos al sector editorial, instituciones y público en general (Turín, 1995, 1996 y 2001).

Más tarde se trasladó a París y fundó la asociación no gubernamental "Du Côté des Filles". Se trata de una asociación francesa de lucha contra el sexismo, que desde 1994 investiga y denuncia los casos de sexismo en los materiales educativos. Esta asociación ha desarrollado un programa para eliminar la discriminación en el material educativo, mentalizar a las editoriales, fabricantes de juguetes y poderes públicos. En 1996 realizó una investigación con la colaboración de profesionales e instituciones europeas, sobre los modelos que transmiten los libros ilustrados para niños y niñas de 0 a 9 años. Se analizaron un total de 736 álbumes: 91 de España, 108 de Italia y 537 de Francia. En estos países entre el 25% y 30% de los álbumes son traducciones inglesas y estadounidenses y de producción local variada. Así en España 41,8% son españoles, en Italia 37,5% son italianos y en Francia 68,3% de los álbumes son de origen francés y belga. Además en las imágenes se registró una predominancia marcada de personajes masculinos en un 61% sobre el 26% de femeninos. Las imágenes portadoras de estereotipos sexistas calan en las niñas y los niños pequeños (Association Européenne, 1998).

Adela Turín innovadora en la reflexión y análisis de los sesgos sexistas desde una perspectiva de género, lleva más de tres décadas empeñada en la tarea con el objetivo de establecer un programa para eliminar el sexismo de los materiales educativos, en promover representaciones antisexistas en la educación, producir y difundir herramientas de sensibilización para las editoriales, las creadoras y creadores, los fabricantes de juegos y juguetes, los usuarios y los poderes públicos.

Conclusiones

Los cuentos como relatos forman parte de la cultura de la humanidad y han sido utilizados en sentido didáctico para transmitir mensajes y enseñanzas. Los cuentos entretienen, divierten, estimulan la imaginación y contribuyen a fomentar la inteligencia a través del mundo simbólico. Sin embargo, los cuentos tienen una influencia notoria en el desarrollo emocional y conductual de la infancia. En el estudio realizado hemos desarrollado de manera crítica un análisis de los cuen-

tos en cuanto a su poder de transmisión de cultura, asumiendo que esta es fuente vital de configuraciones discursivas desde la infancia. Un análisis de los textos permite reconocer las marcas lingüísticas y discursivas que fomentan los estereotipos, al tiempo que corroboran los ejes sexistas recurrentes en el lenguaje cotidiano y contribuyen a las relaciones de género marcadas por la desigualdad. Se trata de mensajes con los que se alimenta a la infancia desde edades tempranas y que han servido para perpetuar los roles sexistas, dado “el poder que ejercen los textos como transmisores y productores de discursos” (Romero, 2011; p. 181).

Las fuentes básicas de transmisión de literatura popular repiten los estereotipos sexistas. Desde la figura materna/paterna o la familia más próxima hasta la escuela, se han reconocido en ambos espacios las constantes de continuidad cultural por repetición. A su vez, la literatura ha sido cuestionada desde una mirada transversal en la que se ha propuesto una revelación de potenciales virtudes humanas que contribuyan al desarrollo social de los niños en equidad y respeto por la otredad. Otras formas de contar cuentos para desmontar los estereotipos sexistas son posibles. Para ellos es preciso imaginar desde la óptica inclusiva otras tramas que no lesionen lo femenino. Entre las propuestas didácticas planteamos los cuentos del revés, re-elaborando los relatos desde una mirada igualitaria. Es posible versionar cuentos tradicionales atendiendo a criterios no sexistas. Es decir, transformar el argumento, cambiar los personajes, sus atributos y roles de género. De manera que se pueden reinventar las escenas eliminando el sesgo sexista cambiando, por ejemplo, los personajes femeninos por los masculinos. También terminar las historias con otros finales. En este sentido destacar la aportación de la escritora e investigadora italiana Adela Turin, pionera en este campo. Por tal motivo es necesario releer críticamente los textos para educar en igualdad de géneros. Finalmente, el estudio pretende ser una propuesta de reflexión para construir otros discursos que promuevan un mundo más ecuánime y justo en la línea apuntada por la referida autora Adela Turin.

Bibliografía

- Arenas, G. (2007). *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona: Grao.
- Blanco, N. (2006). Mujeres y hombres para el siglo XXI. El sexismo en los libros de texto (119-146). Miguel Ángel Santos Guerra (coord.): *El harén pedagógico*. Barcelona: Grao.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2008). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Cromer, S. y Turin, A. (1998). *¿Qué modelos para las niñas? Una investigación sobre los libros ilustrados*. París: Association Européenne Du Côté Des Filles.
- Díaz Reguera, R. (2011). *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?*. Barcelona: Thule Ediciones.
- Díaz-Plaja Tobada, A. (2011). *Escrito y leído en femenino: novelas para niñas*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- González Pérez, T. (2009). Literatura para niñas en la historia de la educación. *History of Education & Children's Literature*, 4(1), Universidad de Macerata (Italia): 95-112.
- Gonzalo, J. (2009). *Te regalo un cuento*. Salamanca: Lónguez.
- Grimm, W. (2006). *Todos los cuentos de los hermanos Grimm*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner & Mandala.
- Lamas, M. (1996). *El Género y la Construcción Cultural de la Diferencia Sexual*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lecuona, M^a P. (2000). ¿Educamos para la Igualdad? *Revista Fuentes*. Universidad de Sevilla, vol. 2, 20, 77-94.
- López Romero, B. (2006). El cuento vehículo de transmisión de conceptos y valores socia-

- les (31-51). Varios Autores. *El cuento como instrumento para el desarrollo de la creatividad artística*. Madrid: MEC.
- Mateos Gil, A.; Sasiain Villanueva, I. (2006). *Contar cuentos cuenta: en femenino y en masculino*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Montserrat Vintró, N. (2008). Sexismo en la literatura infantil. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 217, 21-27.
- Ortiz, E. (2002). *Rotundifolia. Contar con los cuentos*. Guadalajara: Ñaque.
- Pelegrín, A. (2012). *La aventura de oír*. Madrid: Anaya.
- Perrault, Ch. (2008). *Cuentos de hadas de Charles Perrault*. Madrid: Rey Lear S.L.
- Ramos Pérez, C. (2006). *Vivir los cuentos: guía para contar los cuentos*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Trieste: Booket.
- Romero Lombardo, D. (2011). Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. *Hacia una ruptura de los estereotipos. Acciones e Investigaciones Sociales*, 29, 175-202.
- Rowshan, A. (2001). *Cómo contar cuentos. Un método para ayudar al niño a crecer y resolver sus problemas más habituales*. Barcelona: Integral.
- Shedloc, M. (2006). *El arte de contar cuentos*. Málaga: Sirio.
- Turín, A. (1995). *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los Estereotipos*. Madrid: Horas y Horas.
- Turín, A. (1996). *Así es: por una igualdad de sexos a través de la literatura infantil*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Turín, A. (2001). Un sillón, un delantal, un niño = una familia. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, nº 42 – 43, 111-130.
- Varias Autoras (2003). Las mujeres protagonistas de los cuentos. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 156, 44-48.
- Varias Autoras (2009). *Cuéntame un cuento antes de dormir*. Barcelona: Bescoa, Ram-dom House Mondadori.

