

**VOL. 25, N.º 1 (Marzo 2021)**

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

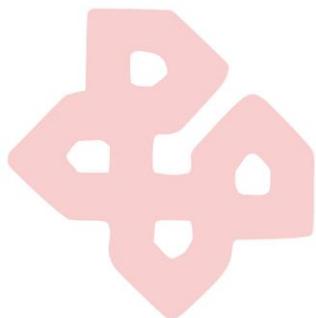
DOI: 1030827/profesorado.v25i1.14068

Fecha de recepción: 29/02/2020

Fecha de aceptación: 07/09/2020

## **ANÁLISIS DE CUATRO NOVELAS JUVENILES PARA LA COEDUCACIÓN**

*Analysis of Four Youth Novels for Coeducation*



*María del Mar Ramos Cambero y Elia Saneleuterio*  
*Universidad Carlos III de Madrid*

*Universitat de València*

E-mail: [marimarcambero@gmail.com](mailto:marimarcambero@gmail.com)

[elia.saneleuterio@uv.es](mailto:elia.saneleuterio@uv.es)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0204-208X>

<https://orcid.org/0000-0003-4060-9518>

### **Resumen:**

Las iniciativas orientadas a cuestionar los llamados estereotipos de género van en aumento, en la medida en que se han relacionado con la progresiva erradicación de ideas sexistas y conductas violentas machistas. Entre dichas iniciativas, este estudio se inscribe en aquellas enmarcadas en contextos educativos, dado el arraigo que encuentran entre jóvenes y adolescentes. Concretamente, nos centramos en la formación literaria, por el importante papel que desempeña en la educación integral. Teniendo en cuenta que la narrativa realista y la amorosa son subgéneros privilegiados para adentrarnos en el imaginario colectivo, el objetivo principal es analizar cuatro novelas juveniles de éxito en nuestro país, desde la perspectiva de género, para identificar estereotipos en los que deberíamos hacer hincapié en la formación docente. El método utilizado se divide en tres fases: preanálisis, diseño del instrumento 8D\_EG (tabla de análisis *ad hoc* basada en una validación previa que obtuvo un CVI 0,709) y aplicación al corpus, formado por obras de autoría femenina y masculina publicadas entre 1997 y 2017. Los resultados identifican los estereotipos más recurrentes: ellos suelen recurrir a la fuerza, en tanto que ellas lloran y son representadas como objeto sexual. Tras la discusión a la luz de investigaciones previas se concluye que dichos estereotipos se detectan especialmente en las novelas de finales del siglo XX —sin diferencias significativas según el sexo de quien las escribió—, mientras que en las obras más actuales se evidencia una gradual disminución, pero no extinción, menos acusada en la novela de autoría masculina.

*Palabras clave:* coeducación; identidad; literatura infantil y juvenil; movimiento feminista.

## Abstract:

Initiatives aimed at questioning so-called gender stereotypes are increasing, insofar as they have been related to the progressive eradication of sexist ideas and violent behavior against women. Among these initiatives, this study is included in those framed in educational contexts, given the popularity they find in young people and adolescents. More specifically, this paper focuses on literary training, due to the important role it plays in comprehensive education. Taking into account that the realistic and the loving narrative are privileged sub-genres to delve into the collective imagination, the specific objective of this essay is to analyze four successful youth novels in our country, from a gender perspective, in order to identify present stereotypes that should be emphasized in teaching training. The method used is divided into three phases: pre-analysis, design of the 8D\_EG instrument (*ad hoc* analysis table based on a previous validation that obtained a CVI 0.709) and application to the corpus, which consists of works by female and male authors published between 1997 and 2017. The results identify the most recurrent stereotypes: men usually resort to force, while women cry and are represented as a sexual object. After discussion in light of previous research, the conclusion is that these stereotypes are especially detected in novels written at the end of the 20<sup>th</sup> century—without significant differences according to the sex of the author, while in the most current works a gradual decrease is evident, but not extinction, which is less pronounced in the novel with male authorship.

**Key Words:** *children's and youth literature; coeducation; identity; women's movement.*

## 1. Introducción y objetivos

Supongamos, por ejemplo, que en la literatura se presentara a los hombres solo como los amantes de mujeres y nunca como los amigos de hombres, como soldados, pensadores, soñadores; ¡qué pocos papeles podrían desempeñar en las tragedias de Shakespeare! ¡Cómo sufriría la literatura! (Wolf, 1929, p. 61)

Hemos querido comenzar con esta cita de Virginia Wolf para evidenciar el claro contraste entre lo que en ella plantea y la naturalidad con la que hemos aceptado durante siglos la ausencia de mujeres desempeñando ciertos roles en la literatura (Núñez Ruiz y Fernández-Figares, 2005). Especialmente sorprende que se desterraran algunos que sí existían en la realidad: ¿acaso las mujeres no han tenido un carácter agente en muchos ámbitos como para que se las representara siempre como sujetos pacientes (e incluso objeto)? La respuesta la hallamos en unos constructos psicológicos, sociales y culturales llamados “estereotipos de género”. Aunque son bien conocidos en términos generales, si intentamos definirlos desde el punto de vista científico estaríamos hablando de toda figuración que asocie lo masculino con la agencia o instrumentalidad —agresividad, competitividad, acción, dureza, insensibilidad...— y lo femenino con la expresividad y la comunalidad —es decir, comportamientos de ternura, empatía, debilidad, dependencia, pasividad, sensibilidad social o comprensión, entre otros— (Díaz-Aguado, 2003). A nivel individual, estos estereotipos pueden estar asimilados —es decir, que no serían percibidos como tales por estar naturalizados— o pueden ser desautomatizados al ser identificados y cuestionados. A nivel social, los estereotipos se van superando y van surgiendo otros (Castillo-Mayén y Montes-Berges, 2014).

Nuestro estudio parte de la constatación de un hecho, y es que todo intento de identificar y combatir los estereotipos de género se ha demostrado que está

íntimamente relacionado con la erradicación de ideas sexistas y conductas violentas ejercidas contra la mujer (Arenas, 2013; Cantera y Blanch, 2010; Delgado, Sánchez y Fernández, 2012; Díaz-Aguado, 2003), objetivo social prioritario que no puede conseguirse sin el papel de todos los agentes sociales y culturales, entre los que destacamos la educación y la ficción que consume la ciudadanía.

Investigaciones como la de Colás y Villaciervos (2007) o la de Fernández-Llebrez y Camas (2012) muestran que entre jóvenes y adolescentes existe una alta interiorización de los estereotipos culturales de género, por lo que queda patente la necesidad de intervenciones pedagógicas que promuevan la igualdad entre hombres y mujeres en los centros educativos (Ferrer y Bosch, 2013; Ruiz, 2016), realidad conocida con el término coeducación (Simón, 2011). Nuestra aportación se centra en la labor que se puede hacer desde las asignaturas de literatura, por el importante papel que desempeña en la educación integral de la persona (López, 2016; López-García-Torres y Saneleuterio, 2020). Por ello, el propósito de este artículo es analizar cuatro novelas juveniles desde la perspectiva de género, identificando los aspectos en que deberíamos hacer hincapié en la formación docente (Martín del Pozo y Rascón Estébanez, 2015), de manera que cada estudiante de hoy, maestro o maestra el día de mañana, tome conciencia del gran poder de la literatura en la consolidación o discusión de estereotipos y tenga estrategias para abordarlos en el aula de literatura, sin resentir la promoción de la lectura y la formación lectora y literaria de su futuro alumnado, encomiendas no solo obligadas por currículum, sino también convenientes e ineludibles según las personas expertas (González Bertolín y Sanz Ponce, 2014; Rodríguez Gutiérrez y Gutiérrez Sebastián, 2013; Roegiers, 2008).

María Encarnación Carrillo (2018), Alejandro del Pino, Estíbaliz Barriga y Rocío González (2019) subrayan la necesidad de incluir la perspectiva de género en didácticas específicas para cada materia y en la idoneidad de la literatura como vehículo hacia la educación feminista.

De entre las distintas áreas la literatura supone un campo de interpretación amplísimo en el que no solo podemos analizar y reflexionar sobre innumerables producciones literarias de autor, de origen tradicional o perteneciente a las formas alternativas de literatura (cine, cómics, videojuegos...), sino que nos permite hacer un viaje introspectivo a través del cual expresemos ideas de concepciones conscientes y subconscientes. (Del Pino *et al.*, 2019, p. 71-72)

La representación de la sociedad llevada a cabo en las obras literarias nos permite explorar el imaginario colectivo, tanto de quien la escribió como de las personas para quienes la escribió. Nos centramos en el género narrativo porque ya es clásica la consideración de la novela como el género literario por excelencia para expresar las transformaciones en la sociedad (Bajtín, 1989), además de ser claramente predominante entre las preferencias de jóvenes y adolescentes. De hecho, sin desestimar el enorme valor formativo de las obras clásicas, para esta investigación hemos considerado más oportuno centrarnos en la literatura juvenil reciente, por representar cosmovisiones más cercanas a la realidad actual en cuanto a los estereotipos femeninos y masculinos.

No es casualidad que grandes especialistas como Pedro C. Cerrillo (2015) hayan señalado que precisamente la especificidad de la novela juvenil no reside tanto en el estilo o en el grado de complejidad necesario para su comprensión, como sucedería con la literatura infantil, sino que su rasgo más determinante sería la adaptación de los temas a los intereses del público lector, lo que puede derivar en una serie de tópicos o características distintivas que el autor resume así:

[F]recuencia de protagonistas jóvenes, acciones grupales y ambientes juveniles; los personajes adultos intervinientes suelen tener dificultades o sufrir problemas; complicidad con los más desfavorecidos; un notable interés por temas actuales; y una cierta preferencia por las aventuras, la fantasía y el amor. (Cerrillo, 2015, p. 215)

Dentro de las cinco corrientes de la literatura juvenil señaladas por Cerrillo (2015) —realismo, fantasía, aventuras, historia y amor—, para llevar a cabo un análisis de los estereotipos de género, estimamos conveniente centrarnos en las corrientes realista y amorosa, en la medida en que mantienen una mayor conexión con la sociedad contemporánea.

Los títulos escogidos forman parte del concepto de Bernard Friot que Díaz-Plaja (2008, p. 131) traduce como “literatura juvenil homologada”. Esta se diferenciaría, por un lado, de la alta cultura, en la que se encuadran los clásicos universales, la novela juvenil clásica y el *bildungsroman*; y, por otro, de la baja cultura, que engloba tanto a la literatura de consumo como a aquella que se encuentra en los márgenes —por ejemplo, la ligada a las tribus urbanas adolescentes—. Por su parte, la literatura juvenil homologada sería aquella validada gracias a la complicidad existente entre la crítica y la mediación, y que se traduce en su pertenencia a colecciones prestigiosas, la obtención de premios o la apuesta por la trayectoria del escritor o escritora de la obra. A pesar de que hace tiempo que se reclama la revisión de estos criterios, lo cierto es que siguen teniendo peso en la elaboración de los cánones de aula. Este tipo de obras merece, pues, atención analítica, en la medida en que es determinante en la práctica lectora del estudiantado de Secundaria.

## 2. Metodología

### 2.1. Corpus y método de análisis

La tabla 1 muestra el corpus analizado en esta investigación. Cabe señalar que se ha priorizado, en la elección de las novelas, la calidad y la popularidad de las mismas entre los lectores y lectoras adolescentes, especialmente en el contexto de Educación Secundaria Obligatoria, donde el profesorado actuaría como mediador de la lectura. Se trata, por tanto, de un corpus de novelas juveniles homologadas —siguiendo la tipología de Díaz-Plaja (2008)—, adscritas a las corrientes del realismo y del amor —según la citada clasificación de Cerrillo (2015)—. La selección de dos obras de finales del siglo xx (20) y dos publicadas hace apenas unos años (21) pretende aportar cierta dimensión diacrónica al estudio; además, el hecho de que dos de ellas

hayán sido escritas por hombres (H) y las otras dos por mujeres (M) ha permitido comparar las particularidades de las autorías femenina y masculina en el tratamiento de los estereotipos de género. Con estas dos variables (H/M+20/21) se han generado los códigos con que se han identificado las novelas.

Tabla 1  
Corpus de novelas juveniles analizadas.

Código	Autor/a	Título	Año
H20	Jordi Sierra i Fabra	<i>Campos de fresas</i>	1997
M20	María Menéndez-Ponte	<i>Nunca seré tu héroe</i>	1998
H21	Francesc Miralles y Javier Ruescas	<i>Latidos</i>	2016
M21	Anna Manso Munné	<i>Corazón de cactus y más formas de querer</i>	2017

Fuente: elaboración propia.

El método utilizado para llevar a cabo el análisis puede describirse como un procedimiento dividido en tres fases.

1. Lectura crítica y reflexiva de las obras del corpus, anotando ideas y previendo posibles focos de interés respecto de los estereotipos de género.
2. Diseño y elaboración de una tabla de análisis *ad hoc*, adaptando propuestas previamente validadas en otros análisis e incorporando instrumentos de medida que contemplaran también los aspectos identificados en el punto anterior.
3. Análisis del corpus mediante la respuesta a cada ítem de la tabla para cada una de las cuatro novelas seleccionadas.

## 2.2. Diseño del instrumento de recogida de datos

El instrumento de recogida de datos es la hoja de análisis 8D\_EG, que mide ocho dimensiones de los estereotipos de género. Se trata de una tabla de elaboración propia, compuesta por 28 ítems agrupados en 8 categorías, basada en una validación previa por sistema de interjueces en la que participaron 35 especialistas internacionales en estereotipos de género o metodología de la investigación educativa, pertenecientes a 25 universidades diferentes<sup>1</sup>. Dicho instrumento de análisis, según la metodología de Lawshe (1975) modificada por Tristán (2008), obtuvo un CVI (índice de validez objetiva del constructo) de 0,709 puntos (Saneleuterio y Soler Campo, e/e).

<sup>1</sup> Arizona State University, Berklee College of Music, California State University, Bakersfield, Colorado State University, London College of Communication, Tulane University, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Católica de Chile, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Alicante, Universidad de Burgos, Universidad de Córdoba, Universidad de Granada, Universidad de Málaga, Universidad de Oviedo, Universidad de Valladolid, Universidad de Vigo, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Università degli Studi di Udine, Universitat de Barcelona, Universitat Jaume I, Université de Reims Champagne-Ardenne, University of Calgary, University of Nebraska-Lincoln y Virginia Tech.

La tabla parte de la clasificación de los estereotipos de género propuesta por Félix Ortega (1998). Según este autor, existen cuatro marcos o contenidos de identidad de género frecuentes en el imaginario colectivo: cuerpo, capacidades intelectuales, carácter e interacciones sociales. Estos cuatro marcos se han completado con aportaciones de otras autoras y autores, como la ya citada María José Díaz-Aguado (2003). Asimismo, hemos añadido varios ítems que hemos considerado oportunos<sup>2</sup>. El diseño final de la hoja 8D\_EG, instrumento final utilizado para examinar las cuatro novelas mencionadas, se aporta en la tabla 2.

Tabla 2

*Hoja de análisis 8D\_EG, para la identificación de estereotipos de género en novelas juveniles.*

Marcos	Estereotipos de género	SÍ/NO/☹*
A. Cuerpo	A.1. El atractivo masculino (de los niños y hombres) está en un cuerpo fuerte, robusto y vigoroso.	
	A.2. El atractivo femenino está en un cuerpo delicado, frágil y ligero.	
	A.3. Las mujeres suelen ocuparse más que los hombres de su apariencia y belleza.	
	A.4. Las mujeres se representan como un objeto sexual.	
B. Comportamiento social	B.1. Los comportamientos atrevidos, osados e intrépidos son más valorados en los chicos.	
	B.2. Los comportamientos discretos, prudentes y recatados son más valorados para las mujeres.	
C. Competencias y capacidades	C.1. Los hombres están más capacitados que las mujeres para desempeñar tareas técnicas y mecánicas.	
	C.2. Las mujeres están más capacitadas que los hombres para desempeñar tareas organizativas y cooperativas.	
	C.3. El rendimiento de las chicas es mejor en carreras de letras, humanidades y ciencias sociales (filología, magisterio, psicología, pedagogía, trabajo social, historia, etc.).	
	C.4. El rendimiento de los chicos es mejor en carreras científico-técnicas (ingenierías, física, química, matemáticas, etc.).	
	C.5. En la Formación Profesional las chicas son mejores en especialidades relacionadas con cuidados personales y servicios sociales (jardín de infancia, auxiliar de geriatría, peluquería, etc.).	
	C.6. En la Formación Profesional los chicos son mejores en especialidades relacionadas con la informática, la electrónica, la industria y la construcción.	
D. Emociones	D.1. Es ridículo que los hombres lloren o expresen sus sentimientos en público.	
	D.2. Si una chica se siente herida lo normal es que llore.	
	D.3. Los hombres resuelven los conflictos normalmente utilizando la fuerza física.	
	D.4. Las mujeres resuelven los conflictos normalmente utilizando el diálogo.	
E. Expresión	E.1. Las mujeres suelen abrazarse o besarse con sus amigas para demostrar su cariño, pero los hombres no.	

<sup>2</sup> En el marco “a. Cuerpo”, incorporamos el valor “A.4. Las mujeres se representan como un objeto sexual”. En el marco “e. Expresión afectiva”, introducimos la palabra “maternidad” al ítem E.5. Asimismo, creamos dos nuevos marcos: “g. Representación del amor” y “h. Lenguaje”, con sus correspondientes estereotipos de género. Por último, añadimos el símbolo “☹” como valor de respuesta.

afectiva	E.2. Las mujeres suelen cogerse de la mano con sus amigas, pero los hombres no. E.3. Si alguien está triste, una mujer es más capaz de consolarlo. E.4. Los hombres son más propensos a actitudes competitivas. E.5. Las mujeres tienen una predisposición natural al amor y a la maternidad.
F. Responsabilidad social	F.1. Los hombres son los responsables de mantener económicamente a sus familias. F.2. Las mujeres se ocupan de la casa y del cuidado de sus descendientes.
G. Representación del amor	G.1. El amor se restringe al modelo habitual de heteronormatividad. G.2. Se presenta el amor como un ideal romántico (mito de la media naranja, el amor verdadero es para toda la vida, celos...).
H. Lenguaje	H.1. Se emplea por defecto el masculino genérico en vez de términos que engloben a ambos sexos. H.2. Los nombres, adjetivos o verbos asociados a cada género responden a un estereotipo. H.3. Los hombres emplean un lenguaje más agresivo, con mayor uso de palabrotas.

\* Símbolo referido a la falta de situaciones en el libro que afirmen o nieguen el estereotipo.  
Fuente: elaboración propia basada en Saneleuterio y Soler Campo (e/e) y Díaz-Aguado (2003).

### 3. Análisis de los estereotipos de género en la novela juvenil

Pasamos a exponer los resultados del análisis, individual y comparado, de las cuatro novelas examinadas. A continuación, como fundamentación del análisis, se recoge y discute cualitativamente el tratamiento que algunos temas y estereotipos de género reciben en ellas.

#### 3.1. Resultados del análisis 8D\_EG

Tras la aplicación del método de recogida de datos, las distintas hojas de análisis completadas se sintetizaron en una triple hoja de resultados que se recoge en la tabla 3: análisis individualizado, análisis combinado, diferenciando aquí la presencia o ausencia de estereotipos de género aplicando dos parejas de variantes, el sexo de autoría (H/M) y la época de publicación (20/21). Los colores mostrarían el veredicto según la variante seleccionada.

Tabla 3  
Resultados del análisis del corpus mediante la tabla 8D\_EG<sup>3</sup>.

Marcos	Estereotipos	H20	M20	H21	M21	H	M	20	21
A. Cuerpo	A.1	1	1	1	1	2	2	2	2
	A.2	1	-1	∅	-1	1	-2	0	-1
	A.3	1	-1	∅	-1	1	-2	0	-1

<sup>3</sup> H20, M20, H21 y M21 son las 4 novelas según el código de la tabla 1; H sería la suma de H20+H21 y M=M20+M21; finalmente, 20=H20+M20 y 21=H21+M21. Los códigos para interpretar los resultados son: Sí=1, No=-1, ∅ = No valorable; Sí+Sí= Sí (2, marcado en color rojo), Sí+No o No+Sí= Desacuerdo (0, color morado), No+No= No (-2, color azul turquesa), ∅ +Sí o Sí+ ∅ = Sí (1, color rosa), ∅ +No o No+ ∅ = No (-1, color azul claro), ∅ + ∅ = ∅ (sin color).

	A.4	1	1	-1	-1	0	0	2	-2
B. Comportamiento social	B.1	1	1	1	-1	2	0	2	0
	B.2	1	1	1	-1	2	0	2	0
	C.1	0	1	0	0	0	1	1	0
C. Competencias y capacidades	C.2	0	1	0	0	0	1	1	0
	C.3	0	0	0	0	0	0	0	0
	C.4	1	-1	0	0	1	1	0	0
	C.5	0	1	0	0	0	1	1	0
	C.6	0	0	1	0	1	0	0	1
	D.1	1	1	0	0	1	1	2	0
D. Emociones	D.2	1	1	0	1	1	2	2	1
	D.3	1	1	1	1	2	2	2	2
	D.4	1	1	0	1	1	2	2	1
	E.1	1	0	0	-1	1	0	1	-1
E. Expresión afectiva	E.2	0	0	0	0	0	0	0	0
	E.3	1	-1	-1	0	0	1	0	1
	E.4	0	1	0	0	0	1	-1	0
	E.5	-1	1	-1	-1	-2	0	0	-2
	F.1	0	-1	1	-1	1	-2	-1	0
F. Responsabilidad social	F.2	0	-1	1	-1	1	-2	-1	0
	G.1	1	1	1	1	2	2	2	2
G. Representación del amor	G.2	1	1	1	-1	2	0	2	0
	H.1	1	1	1	-1	2	0	2	0
H. Lenguaje	H.2	1	1	-1	-1	0	0	2	-2
	H.3	1	1	-1	-1	0	0	2	-2

Fuente: elaboración propia.

### 3.2. Análisis cualitativo de H20: *Campos de fresas*, de Jordi Sierra i Fabra (1997)

Siguiendo un orden cronológico, el primer libro que hemos analizado es *Campos de fresas*, de Jordi Sierra i Fabra, publicado en 1997. La trama se centra en el ingreso en el hospital de una joven de 18 años, Luciana, en coma tras la ingesta de drogas, al tiempo que sus amigas y amigos, encabezados por su novio Eloy, tratan de buscar una pastilla igual a la que tomaron para que así los médicos puedan prescribirle los medicamentos apropiados. A lo largo de la novela, el autor nos sumerge en el controvertido tema de las drogas y lo hace desde la actualidad de los noventa, es decir, en plena efervescencia de las drogas de diseño y la música electrónica, el conocido ‘bacalao’. Otro tema importante es el de la bulimia, introducido a través de Loreto, la mejor amiga de Luciana, en fase terminal de la enfermedad. También aparece una reflexión constante sobre la adolescencia como fase de experimentación, de “estallido de las emociones”, según advierte el padre de Eloy en boca del narrador (Sierra i Fabra, 1997, pp. 58-59).

En medio del desarrollo emocional propio de la adolescencia, los personajes de *Campos de fresas* reflejan una serie de estereotipos de género, entre los que destacamos, en los chicos, su papel de protectores. Es el caso del padre de Luciana con su madre, o de Santi con su novia Cinta; y que se plasma, sobre todo, en el lenguaje corporal. Por ejemplo, la entrada de los padres de Luciana al hospital es descrita del siguiente modo:

El padre sujetaba a la madre, que apenas se sostenía en sus brazos. (...) Los ojos del hombre tenían un halo de marcada dureza. Los de su esposa, en cambio, naufragaban en la impotencia y el descontento (...) la madre de Luciana rompió a llorar más desconsoladamente aún por la explosión de furia de su marido. (Sierra i Fabra, 1997, p. 15)

En cuanto a los personajes femeninos, suelen apoyar emocionalmente a los personajes masculinos por medio de abrazos o frases de consuelo. Además, es reseñable la enorme frecuencia con la que lloran, sobre todo Cinta, que lo hace en siete ocasiones a lo largo de la obra; incluso sus amigos temen que “le diera un ataque de histeria imparable” (Sierra i Fabra, 1997, p. 98). Adjetivos como “desvalida” o “desguarnecida” apoyan esta idea de debilidad, que se refleja también en la carrera tras el camello, en la que se dice que Cinta va la última porque “nunca había sido muy buena en eso de moverse rápido” (Sierra i Fabra, 1997, p. 135).

Es frecuente, además, la representación de la mujer como objeto sexual bajo la mirada masculina. Así, se incide bastante más en la descripción física de las chicas y abundan expresiones como “muñeca pelirroja”, “atractiva y exuberante”, “sexy y atrevida”, “una preciosidad de catorce años (...) de pecho pequeño y puntiagudo”, “un par de monadas”, “fauna de *bollycaos*”, “[s]e hizo un poco la estrecha, le gusta hacerse rogar”... Cabe destacar, asimismo, la marcada diferencia en el lenguaje de chicas y chicos, al emplear estos tacos de todo tipo, mientras que ellas se limitan a alguna expresión coloquial como “tía” para referirse a una amiga.

En lo que respecta al amor, se incurre en mitos románticos como el flechazo o la creencia de que el primer amor es el verdadero. También presenciamos una escena en la que el chico, Santi, insiste en acostarse con su chica, Cinta, a pesar de la negación inicial de ella. La situación no pasa a mayores, pero sí es claro el papel de él, con mayor deseo que ella. Un estereotipo que, por el contrario, se rompería es el de la predisposición natural femenina hacia el amor, tradicionalmente vinculada con la búsqueda de compromiso. En este caso, es Eloy quien quiere “compromiso definitivo” (Sierra i Fabra, 1997, p. 59) y Luciana quien le pide tiempo para pensar.

### 3.3. Análisis cualitativo de M20: *Nunca seré tu héroe*, de María Menéndez-Ponte (1998)

Pasamos ahora a abordar otra novela juvenil típica de finales de los noventa, *Nunca seré tu héroe* (1998), de María Menéndez-Ponte. De contenido más liviano que *Campos de fresas*, la novela nos muestra la evolución personal y física de Andrés, un chico de 15 años al que acaba de dejarle su novia Sara por un compañero de clase al que odia. La cotidianeidad de un joven estudiante es el tema principal de la obra, al que se añaden otros sin alcanzar una gran profundidad, tales como el consumo de alcohol, los embarazos no deseados, la inmigración y el racismo de las bandas neonazis y, como telón de fondo, el amor, la amistad y los conflictos familiares.

El protagonista narra en primera persona sus vivencias e impresiones. Aunque en ocasiones se le define como acomplejado e inestable emocionalmente, rasgos que se apartan de los estereotipos masculinos —si bien son característicos del tópico

adolescente—, se le atribuye cierta acometividad típica de ellos: su madre, por ejemplo, se queja de que “tiene la agresividad a flor de piel” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 10). Además, muestra una gran competitividad con Jorge, el “pijo” y pelota con el que se ha ido Sara. También aparece la violencia como un juego con su hermano mayor, que le provoca con comentarios del tipo “pelea como un hombre” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 32). Casi al final de la novela, emplea su reciente vigorosidad, resultado de las pesas que había estado levantando, para defender a un joven inmigrante. Ante un problema, recurre a la evasión a través de la fiesta y el alcohol, que se convierte en un medio de socialización, según explica Andrés: “Todos bebían, y yo también. Si no te quedas fuera del grupo” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 24). Poco a poco, aprende a controlar sus emociones y expresar sus sentimientos, desprendiéndose de su “coraza de hierro” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 115).

En el elenco de personajes secundarios de *Nunca seré tu héroe*, cabe citar al padre de Belén, una muestra extrema de paternalismo dominador que, entre otros castigos, encierra a su hija un mes por un suspenso, le da un bofetón por salir sin su permiso... Hasta que finalmente cambia de actitud cuando Belén se escapa, situación que provoca, además, que la madre se rebele contra su marido, tras veinte años sintiéndose su esclava. Los personajes femeninos aparecen menos desarrollados, coincidiendo en rasgos como la sensibilidad, el deseo de ayudar a los demás, la responsabilidad —tanto Sara como Belén sacan buenas notas, por ejemplo—, la capacidad de reflexión... En Belén destaca, además, la preocupación por su apariencia y la búsqueda de protección en Andrés frente a su padre: “Parecía tan asustada, tan indefensa, tan pequeña” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 139), explica Andrés. A través del personaje de Belén se muestra, una vez más, a la mujer como objeto sexual, con comentarios del protagonista sobre ella como: “tenía un cuerpazo imponente, una cara preciosa (...) Cualquiera del instituto hubiera dado lo que fuera por ligársela” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 41). La discoteca aparece como escenario más propenso a la cosificación de la mujer, normalmente en boca de Dani, que emplea expresiones como “¡Menudo material, chaval!”, “¡Mira qué pedazo de tía!” o “Anda, vamos a atacar a esas dosss” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 26).

En lo que respecta al amor, aparecen mitos románticos como los celos, el flechazo y las reacciones psicósomáticas que este genera: “Tengo un nudo en la garganta que hasta me impide respirar. (...) Solo el roce de su mano hacía que mi corazón bombeara al doble de velocidad” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 17). Pero lo más llamativo al respecto, a nuestro modo de ver, son los términos con los que Andrés se refiere a él mismo y a Sara. Así, tras la ingesta de alcohol, se declara un héroe que ha de salvar a su princesa “de las garras de esa pelota” (Menéndez-Ponte, 1998, p. 25), refiriéndose a Jorge. Poco después, vemos truncada su heroica hazaña, por lo que toda la imagería acaba convirtiéndose más bien en una parodia en la que es la chica quien le salva. El concepto de héroe se repite al final, siendo otros los que se refieren a Andrés como tal cuando sus gestas trascienden en el instituto.

### 3.4. Análisis cualitativo de H21: *Latidos*, de Francesc Miralles y Javier Ruescas (2016)

La tercera novela analizada es *Latidos* (2016), cuyos autores, Francesc Miralles y Javier Ruescas, vuelven a hacer uso del formato dialógico que ya emplearan en su obra anterior, *Pulsaciones* (2013), y que consiste en simular conversaciones por medio de mensajería instantánea. La novela comienza con el prototípico viaje iniciático del héroe; este elemento propio de la estructura mítica de la aventura del héroe (Campbell 1959; Villegas 1978) se desdobra en esta obra para mostrar, de forma paralela, el proceso de maduración de Remo en Los Ángeles y las peripecias a las que ha de enfrentarse Carol en Tokio hasta encontrar su camino. En medio de ello y, a pesar de la distancia, se forja una estrecha amistad entre ambos. Surge entonces el “proyecto *Latidos*”, una idea de Carol para que tanto ella como Remo se abran a conocer a chicos y chicas, respectivamente. Los distintos desencuentros amorosos que sufren les acercan cada vez más, hasta reencontrarse finalmente en Madrid, ya como pareja. Mientras asistimos al crecimiento personal de ambos, aparecen temas universales como el amor, la amistad, las relaciones familiares, etc., que se entremezclan con motivos y códigos totalmente actuales como son las tecnologías de la información y la comunicación o, más específicamente, las redes sociales. El uso de una aplicación de mensajería determina el formato de la novela y aporta un significado que, a nuestro parecer, conecta con el público adolescente: la preferencia por el tiempo presente, por vivir si no el aquí –debido a la distancia–, sí el ahora. La tecnología, además, envuelve por completo el día a día de los protagonistas y les permite, por ejemplo, hacerse un regalo a distancia o compartir impresiones viendo una película simultáneamente.

Los estereotipos asociados al género no son tan evidentes como en las novelas de finales de los noventa, pero sí podemos rastrear la pervivencia de algunos. Por ejemplo, Remo aparece al principio como un chico inmaduro y un tanto impulsivo, que ha decidido aprovechar un premio de fotografía para tomarse un año sabático en Los Ángeles. Durante esta estancia, lleva una vida muy activa, surfeando y trabajando como camarero. Aunque aún está resentido de su relación anterior, acepta participar en el “proyecto *Latidos*”, pero se muestra reticente de realizar las preguntas recomendadas por Carol a las chicas que conozca, optando por la vía rápida, la de la atracción física. Así, a través de la pregunta “¿no vale solo con que me parezca que están buenas?” (Miralles y Ruescas, 2016, p. 75) presenciamos, una vez más, una visión sexualizada de la mujer. Poco después vemos que casualmente Remo le salva la vida a una chica durante un atraco. Respecto a sus aficiones, también son típicamente masculinas; de hecho, se queja de cuán diferentes son sus gustos a los de su exnovia, pues ella prefería leer, mientras que él es más adepto a los deportes y al cine, preferentemente si la película es “de acción”, “con asesinatos y monstruos venidos del espacio” (Miralles y Ruescas, 2016, p. 132).

Por otro lado, cuando Carol refleja su angustia durante un paseo nocturno por Tokio en una entrada en su blog, Remo añade un comentario en el que, de un modo jocos, dice estar esperando “el OK de la Nasa” (Miralles y Ruescas, 2016, p. 119)

para ir a buscarla, mostrando con ello cierto afán protector. En una ocasión, esta protección le lleva a mantener una conducta posesiva, alentada por la hiperconexión interpersonal propia de un mundo globalizado y tecnologizado como el actual. Según avanza la novela, sin embargo, vemos que el proceso de maduración también se manifiesta en su concepto del amor. Su afinidad con Carol, según explica, ya “no tiene que ver ni con su aspecto ni con ninguna de las cosas que tanto me habían preocupado hasta ahora porque... ¡ni siquiera nos hemos besado!” (Miralles y Ruescas, 2016, p. 169).

Al contrario que el impulsivo de Remo, Carol es, sobre todo, reflexiva. Le gusta escribir, como huella del influjo de su madre, y comparte sus impresiones en un blog. Lo que más ilusión le hace desde su llegada a Japón es practicar su destreza con el piano y llega a componer una canción. En cuanto a su carácter, al comienzo de la obra Remo dice de ella que “está asustada, pero se la ve fuerte” (Miralles y Ruescas, 2016, p. 13), rasgos que aparecen debidamente justificados por el fallecimiento de su madre y la soledad y confusión que siente en una ciudad con una cultura diferente a la occidental. Durante su paseo o, más bien, huida tras la desilusión sufrida con su profesor de música, se siente una viandante perdida, incapaz de marcarse un objetivo fijo. A diferencia de Remo, que decide su ida y su vuelta a Madrid, no es Carol quien decide emprender su viaje, lo cual le provoca cierta rebeldía contra su padre, un diplomático de éxito que se muestra frío y distante, siguiendo el rol de padre tradicional, hasta que al final esta actitud se justifica como causa de su timidez y no de desinterés hacia su hija. Con la vuelta a Madrid, Carol cree retomar las riendas de su vida, pero en realidad solo puede volver porque su padre así lo decide.

Por otro lado, a través de los padres de Remo vemos la imagen típica de matrimonio patriarcal: el padre busca trabajo desesperadamente, mientras que del oficio de la madre no se hace alusión alguna; tan solo aparece bajo el rol de ama de casa y madre preocupada por su hijo. En cuanto a los demás personajes secundarios, cabe mencionar cierta subversión con respecto al modelo de heteronormatividad, mediante el personaje de E. T., un chico homosexual que, en contra de los atributos afeminados tradicionalmente asociados a tal orientación, se convierte en un héroe fuerte y leal, que salva a Remo de ser golpeado en varias ocasiones.

La relación entre Carol y Remo supone un cierto alejamiento del amor romántico, ya que se consolida a través de la amistad; pero esta parece, más bien, forzada por la distancia, pues lo cierto es que subyacen algunos de sus mitos, como el amor a primera vista, la sobredimensión del amor, los celos, la irracionalidad —por ejemplo, en el acto final de Remo— y, sobre todo, la idea de predestinación o media naranja. En el desenlace, Carol es la que declara primero su amor, pero es él quien actúa, dándole una sorpresa para reencontrarse en Madrid, giro principal que posibilita el final feliz propio del subgénero de novela romántica.

### 3.5. Análisis cualitativo de M21: *Corazón de cactus y nuevas formas de querer*, de Anna Manso (2017)

Por último, vamos a mostrar la visión de las y los adolescentes que transmite Anna Manso en *Corazón de cactus y nuevas formas de querer* (2017). La novela se basa en el día a día de cuatro jóvenes cuya amistad resiste la distancia cuando una de sus integrantes, Marta, se muda a Londres, e incluso el alejamiento temporal de otro de los personajes, Nuria, como resultado de una relación tóxica. También se muestran los esfuerzos de Lara, la protagonista, por compaginar su incipiente carrera como pinchadiscos con los estudios y su relación, primero de amistad y después de amor, con Diego. Se abordan, pues, temas como la amistad, la diversidad familiar o la cotidianidad –por ejemplo, por medio de la comida rápida, el uso de mensajería instantánea...–, y también se toca el tema de la inmigración y la fuerza que adquieren los prejuicios. La lucha feminista por la igualdad constituye otro asunto importante de la novela, pero el tema principal, tal como sugiere el título, es el amor, concretamente las consecuencias negativas que puede tener una visión romántica de las relaciones. Así, en vez de mostrar los estereotipos de género, hemos de fijarnos más bien en cómo la autora trata de erradicarlos.

En primer lugar, la narradora explica en primera persona que se niega a describir a la protagonista, ya que, explica: “la historia va a ser la misma sea como sea su cuerpo” (Manso, 2017, p. 7). La protagonista es tremendamente activa, como demuestra, por ejemplo, ideando una campaña feminista en su instituto para conseguir un aseo extra, o al dar el primer paso para reconciliarse con Diego. Tanto ella como él sienten un fuerte deseo sexual mutuo, pero lo que en un principio les separa es su distinta concepción del amor, que Lara resume en la siguiente cita:

[É]l es súper romántico, y está todo el día con mensajes... y que si estamos hechos el uno para el otro... Y yo paso. Me agobio. No me quiero atar. (...) Hoy hemos discutido. Le he dicho que cuando me habla del rollo de la media naranja me da risa. Que no soy media fruta ni de él, ni de nadie. Y no se lo ha tomado bien. (Manso, 2017, p. 220)

Además, se muestran los peligros del amor romántico a través de la relación entre Dani y Nuria: el afán de posesión de él provoca que ella se aísle de sus amistades y ceda a sus múltiples chantajes, hasta que abre los ojos y consigue escapar. La visión final que se desprende es que el amor tiene que ser divertido y, sobre todo, que se puede escribir una novela de amor sin incurrir en los perjudiciales clichés del Romanticismo.

### 3.6. Análisis según variables

Desde el punto de vista comparativo, centrándonos ahora en los resultados de la aplicación del instrumento 8D\_EG para la variable época, observamos que las novelas que acumulan un mayor número de estereotipos de género son *Campos de fresas* (1997) y *Nunca seré tu héroe* (1998), incurriendo cada una de ellas en diecisiete y dieciocho, respectivamente, de los veintiocho ítems propuestos en la tabla 2; como muestra la tabla 3. En las novelas del siglo XXI, estos se reducen considerablemente, especialmente en el caso de la novela más reciente, escrita por

una mujer: frente a los diez que aparecen en *Latidos* (2016), los resultados de *Corazón de cactus* (2017) presentan solo cinco. Desde una perspectiva diacrónica, sí se percibe, por tanto, una evolución clara en la disminución de estereotipos de género desde finales de los noventa hasta la actualidad: del 64% a finales de los noventa, se pasa a un 35% en 2016 y, finalmente, al 17% en 2017 (figura 1).

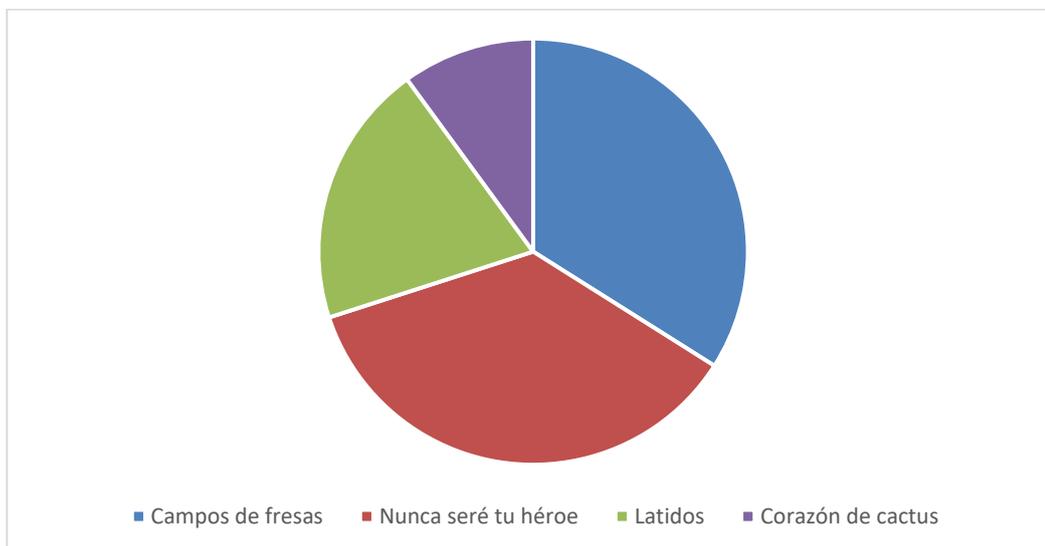


Figura 1. Número de estereotipos de género representados en las novelas

Fuente: elaboración propia.

En lo que respecta a las diferencias que la autoría masculina o femenina pudiera plantear en el tratamiento del género en las novelas seleccionadas, no se aprecia un contraste determinante, aunque lo cierto es que el discurso expresamente feminista de *Corazón de Cactus* es articulado por una mujer, Anna Manso.

#### 4. Discusión de los resultados

Si hacemos una valoración general de las cuatro novelas, aun sabiendo que no estamos sino ante una pequeña muestra de la amplia literatura juvenil publicada en las últimas décadas, podemos observar algunos resultados notorios que coinciden con las líneas generales puestas de manifiesto en investigaciones previas.

En primer lugar, nos detendremos en algunos de los estudios específicos que, desde la década de los setenta del pasado siglo, se han llevado a cabo sobre el sexismo en la literatura infantil y juvenil. A este respecto, resultan indispensables los trabajos de Adela Turín (1995), Teresa Colomer e Isabel Olid (2009), Gemma Lluch (2012), Santiago Yubero, Elisa Larrañaga y Sandra Sánchez-García (2014), y Fátima Arranz (2015). Uno de los aspectos observados con frecuencia es el sexo del protagonista: llama la atención que “ha aumentado el número de personajes femeninos, que estos han ido adquiriendo mayor protagonismo en las historias, incluso que sus roles han ido evolucionando hasta ofrecer una imagen más

igualitaria” (Yubero *et al.*, 2014, p. 561). Nuestro análisis lo corrobora, pero permite también matizarlo, pues la protagonización femenina no impide que la acción siga estando supeditada a los personajes masculinos. Así sucedería, por ejemplo, en *Campos de fresas*, dada la inmovilidad física impuesta de la protagonista, como señala con acierto Fátima Arranz (2015): “La acción corre a cargo de su pandilla, que se compone de tres amigos –de los cuales solo una es mujer– [...]. Estamos ante una historia policiaca desarrollada por varones, salvo en los papeles de atención y cuidados, que son protagonizados por mujeres” (p. 66). Se trataría, por tanto, de un “protagonismo femenino honorífico”. Algo similar sucede en *Latidos*, puesto que, si bien es cierto que la novela cuenta con dos coprotagonistas de distinto género, nuestro análisis ha demostrado que es en el chico en quien recae la mayor parte de las decisiones que mueven la trama.

Otra de las categorías ampliamente analizadas en los estudios de LIJ con perspectiva de género es el oficio de los personajes adultos y las inclinaciones profesionales de los menores; aspectos que hemos analizado a través del marco “C. Competencias y capacidades” de la tabla 2. Si hacemos una escueta comparación diacrónica de las novelas analizadas, observamos que, de los seis ítems contemplados bajo este marco, solo uno de ellos (C.3) ha desaparecido tanto en los títulos de la década de los noventa (20) como en los publicados en el nuevo siglo (21). El resto de ítems, a excepción de uno (C.6.), aparecen en los títulos más antiguos, pero ya no existen evidencias en las obras más recientes, por lo que se atisba cierta evolución que vendría a ratificar los datos expuestos por Yubero, Larrañaga y Sánchez-García (2014). Así, en su análisis de cien libros infantiles y juveniles publicados desde 1970, observan una pequeña evolución en los libros publicados a partir de 1990, pero advierten que “la mujer continúa apareciendo básicamente en su rol de madre o bien en el de ama de casa, mientras que los hombres, generalmente, desempeñan trabajos fuera del hogar” (Yubero *et al.*, 2014, p. 566). En cambio, desde 2001, aunque se produciría una mejora significativa, el hogar y el cuidado de los hijos continúa siendo tarea de los personajes femeninos (45%), o bien desarrollan profesiones estereotipadas como la de maestra, tendera, escritora y pintora. Aunque nuestro corpus correspondiente al siglo XXI es posterior al estudio citado y quizás cabría esperar mayor avance hacia la igualdad, nuestro análisis confirma que a ellas parecen estarles relegadas, todavía, las profesiones relacionadas con el deporte, los medios de transporte y, sobre todo, los altos cargos.

Aun reconociendo el alto valor de la crítica existente acerca de la LIJ, cabe señalar cierta desatención a los temas o conflictos concretos del público juvenil, a excepción de estudios como los de Teresa Colomer e Isabel Olid (2009), Isabella Leibrandt (2014) y Fátima Arranz (2015). La limitación del rango de edad en el corpus escogido facilita la observación de ciertos estereotipos que se forjan en el paso a la adolescencia, como sucede con los referidos al cuerpo (marco A) y el amor (marco G). El estudio de Isabella Leibrandt (2014) sobre la construcción de la identidad en las novelas juveniles señala que, siendo la vivencia de la adolescencia el tema más frecuente en las mismas, esta se refleja tanto en la descripción del mundo exterior que envuelve a los protagonistas como en su caracterización interior, llena de

contradicciones y muestra del proceso de búsqueda de su identidad en un mundo y un cuerpo que se sienten cambiantes. Así lo hemos hallado en el corpus analizado, por ejemplo, en reflexiones atribuidas a Andrés en *Nunca seré tu héroe*, o a Eloy en *Campos de fresas*: “Un juego divertido. Para eso se es joven, para probar cosas, para experimentar. Para eso y para desafiárselo todo. ¿O no?” (Sierra i Fabra, 1997, pp. 110-111). La adolescencia se reconoce explícitamente no solo como una fase de crecimiento, sino también como el momento de apertura a la dimensión sexual y emocional, “en que las personas se abren a todo, se tocan, descubren que están vivas, se sienten, aprenden, sufren la primera realidad de existencia, aman y buscan ser amadas” (Sierra i Fabra, 1997, pp. 58- 59).

Los estudios de Olid (2008), Colomer y Olid (2009), y Arranz (2015) también tienen en cuenta la especificidad del público adolescente, pero lo hacen a partir de la llamada literatura de consumo. Concretamente, las primeras autoras se centran en la variante de la *chick lit* para adolescentes, mientras que Arranz amplía el corpus a la gran miscelánea de subgéneros que componen el ranquin anual de los libros de LIJ más leídos en España entre 2006 y 2010, realizado por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE). Aunque *Campos de fresas* ya había sido contemplado por Arranz (2015), tanto este estudio como el de Colomer y Olid (2009) difieren de los objetivos de este trabajo, centrado en la literatura juvenil homologada, por su amplio espectro en las aulas de literatura.

Por otro lado, nuestros resultados también son concomitantes con estudios de índole sociológica, como el de M.<sup>a</sup> José Díaz-Aguado (2003). Si bien la autora no tiene en cuenta el reflejo de los estereotipos en la literatura, observamos en su investigación que una posible causa a las diferentes estrategias empleadas por hombres y mujeres para combatir la depresión tiene que ver con la historia de la socialización de las emociones, es decir, con el hecho de que a las niñas se les permita llorar y a los niños expresar la ira, pero no a la inversa, aspectos que quedan perfectamente reflejados en las novelas, en personajes como Cinta, de *Campos de fresas*, o Belén, de *Nunca seré tu héroe*. Este mismo estudio concluye que “el estereotipo sexista de la ‘mujer objeto’ está superado por ellas, pero no por ellos” (Díaz-Aguado, 2003, p. 40), algo que hemos visto también tras el análisis realizado, así como el hecho de que los complejos y problemas derivados de la baja autoestima también es más común en ellas que en ellos.

Respecto a la manifestación de la agresividad y la fuerza física que hemos observado atribuida a los protagonistas varones, Díaz-Aguado (2003) confirma que caracteres relacionados con estos comportamientos son estereotípicamente vinculados con lo masculino, como la delincuencia, la violencia o el suicidio. Similares conclusiones pueden extraerse del trabajo de Victoria Ferrer y Esperanza Bosch (2013), quienes retoman el concepto de socialización diferencial como causa de la violencia y analizan el vínculo entre amor romántico y violencia de género. Para ello, las autoras emplean la imagen del laberinto, que incidiría en “la dificultad de muchas mujeres víctimas de malos tratos para salir de la relación abusiva” (Ferrer

y Bosch, 2013, p. 115), como veíamos en *Corazón de Cactus y más formas de querer* (2017) a través de la relación tóxica entre Nuria y Dani.

## 5. Conclusiones

Comenzábamos el presente artículo con una cita en la que Virginia Woolf lamentaba el papel de la mujer en la literatura, relegado a mera amante del hombre o a roles a él subordinados. Casi un siglo después, podemos afirmar que ciertamente hay una mayor variedad de roles en los personajes femeninos. Por fin podemos hablar, reformulando las palabras de Woolf, de amigas, pensadoras, soñadoras, etc. Sin embargo, con este estudio ha quedado demostrado que todavía perviven estereotipos de género en lo que respecta a la novela juvenil.

La elaboración de un método de observación denominado 8D\_EG (tabla 2), con distintos marcos y categorías, nos ha permitido realizar un análisis pormenorizado de los estereotipos de género en cuatro novelas que con frecuencia llegan al alumnado de Secundaria en la actualidad: *Campos de fresas* (1997), de Jordi Sierra i Fabra; *Nunca seré tu héroe* (1998), de María Menéndez-Ponte; *Latidos* (2016), de Francesc Miralles y Javier Ruescas; y *Corazón de cactus y más formas de querer* (2017), de Anna Manso Munné. Aunque somos conscientes de que estamos solo ante una pequeña muestra dentro del amplio panorama de novelas juveniles que se publican en nuestro país, podemos señalar los estereotipos de género más comunes en las novelas analizadas, según los resultados expuestos arriba (en la tabla 3):

- La mujer suele representarse como objeto sexual (A.4)
- Los personajes femeninos lloran más a menudo que los masculinos (ítem D.2)
- El hombre suele recurrir a la fuerza física o verbal (D.3)
- El único tipo de relación amorosa reflejado es el heteronormativo (G.1)

Estos estereotipos se detectan especialmente en las dos novelas escritas durante la década de los noventa, no hallándose diferencias significativas entre la escrita por un hombre y la escrita por una mujer. En las obras más actuales nuestros resultados han evidenciado una gradual disminución, pero no extinción, menos acusada en el caso de la novela de autoría masculina. De todo ello podemos desprender que, a pesar de los avances, todavía ni se ha conseguido una verdadera igualdad en la narrativa juvenil actual en lo que respecta a la representación de los personajes en función de su género, ni se plasma la rica diversidad sexual de nuestra sociedad actual.

Como perspectiva, cabe preguntarse si, aparte del autor o autora, los distintos agentes que hay detrás de la publicación y el éxito de una novela para jóvenes (editoriales, equipo docente...) no son también, de alguna manera, responsables de que se eludan ciertos temas que parecen resultar incómodos. En este sentido, nos postulamos con Lucrecia López (2016) para abogar por una educación realmente igualitaria e inclusiva que no solo pueda ver en la literatura un apoyo para

la coeducación, sino también en la investigación educativa y literaria, como puedan ser los análisis desde perspectivas de género sobre los que construir propuestas didácticas. Ello es así porque estimamos de vital importancia que el profesorado conozca cuáles son los estereotipos de género y qué consecuencias tienen en la construcción de la identidad de los sujetos, pues solo así podrá “entrenar la mirada de los que se convertirán en los futuros/as ciudadanos/as para ver las desigualdades entre géneros y participar activamente para cambiarlas” (Del Pino *et al.*, 2019, p. 70).

Finalmente, y en relación con todo lo expuesto, concluimos que el presente análisis, en manos de docentes de Lengua Castellana y Literatura —como mediación directa en la relación del alumnado con la lectura—, puede ampliar la función didáctica de la literatura hacia horizontes coeducativos, al tiempo que se fomenta el hábito lector y se trabajan los objetivos didácticos propios de la materia.

### Referencias bibliográficas

- Arenas, L. (2013). Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género. *Boletín Criminológico*, 144, 1-5. <http://www.boletincriminologico.uma.es/boletines/144>
- Arranz, F. (2015). Aproximación al dispositivo de reproducción de las identidades de género en la literatura infantil y juvenil de ficción. En Hernando, A. (Ed.), *Mujeres, hombres, poder: Subjetividades en conflicto*. Traficantes de sueños (pp. 55-82).
- Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Taurus.
- Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Fondo de Cultura Económica.
- Cantera, L. M., y Blanch, J. M (2010). Percepción Social de la Violencia en la Pareja desde los Estereotipos de Género. *Intervención Psicosocial*, 19(2), 121- 127. <https://doi.org/10.593/in2010v19n2a3>
- Carrillo, M.<sup>a</sup> E. (2018). Didáctica de la literatura con perspectiva de género. En Jaime, M. E. (Ed.), *Mujeres, feminismo y género en el siglo XXI* (pp. 131-140). Arcibel Editores S.L. <https://www.researchgate.net/publication/329526996>
- Castillo-Mayén, R., y Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de psicología*, 30(3), 1044-1060. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>
- Cerrillo. P. (2015). Sobre la literatura juvenil. *Verba Hispánica*, 23, 211-228. <https://revije.ff.unilj.si/VerbaHispanica/article/download/5953/5683/>

- Colás, P., y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58. <https://revistas.um.es/rie/article/download/96421/92631/>
- Colomer, T., y Olid, I. (2009). Princesitas con tatuaje las nuevas caras del sexismo en la ficción infantil. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, 55-67.
- Del Pino, A., Barriga, E., y González, R. (2019). Hacia una escuela inclusiva: perspectiva de género y literatura. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 66-76. <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/126>
- Delgado, M. C., Sánchez, M.C., y Fernández, P. A. (2012). Atributos y estereotipos de género asociados al ciclo de la violencia contra la mujer. *Universitas Psychologica*, 11(3), 769-777. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64724634007>
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 23(84), 35-44. <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1053>
- Díaz-Plaja, A. (2008). Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en la adolescència. En *Lectures adolescents* (pp. 117-148). Graó.
- Fernández-Llebarez, F., y Camas, F. (2012). *Cambios y persistencias en la igualdad de género de los y las jóvenes en España (1990-2010)*. Instituto de la Juventud.
- Ferrer, V., y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Formación del profesorado*, 17(1), 105- 122. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART7.pdf>
- González Bertolín, A., y Sanz Ponce, R. (2014). De la relevancia de las reformas educativas en la evolución de la formación del profesorado de Educación Secundaria. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 367-381. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev181COL10.pdf>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Leibrandt, I. (2014). La construcción de la identidad en la novela de adolescencia postmoderna. *Impossibilia*, 8, 138-154. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5372189.pdf>
- Lluch, G. (2012). El sexismo en la literatura infantil. En *Denken Pensée Thought Mysl*, 30. Criterios.

- López, L. (2016). La literatura destinada a jóvenes: el papel de la escuela en la constitución del género. *Educación, Formación e Investigación*, 2(4). <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/download/9685/9121>
- López-García-Torres, R., y Saneleuterio, E. (2020). Estudio axiológico del currículo básico de Lengua Castellana y Literatura. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 307-317. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.63205>
- Manso, A (2017). *Corazón de cactus y nuevas formas de querer*. SM.
- Martín del Pozo, M. Á., y Rascón Estébanez, D. (2015). La educación literaria: una oportunidad de aprendizaje servicio para la formación integral del futuro maestro. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1). <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART16.pdf>
- Menéndez-Ponte, M. (2001). *Nunca seré tu héroe*. SM (1998).
- Miralles, F., y Ruescas, J. (2016). *Latidos*. SM.
- Núñez Ruiz, G., y Campos Fernández-Figares, M. (2005). *Cómo nos enseñaron a leer*. Akal.
- Olid, I. (2008). Entre nois i noies: la força dels estereotips. La nova “chick lit” per adolescents. *Lectures adolescents* (pp. 167-182). Graó.
- Ortega, F. (1998). Imágenes y representaciones de género. *Asparkia*, 9, 9-20. <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/940/849>
- Rodríguez Gutiérrez, B., y Gutiérrez Sebastián, R. (2013). Literatura y educación en valores: el problema de la utilización de la obra literaria como instrumento. *Didácticas Específicas*, 8, 30-44. <https://repositorio.uam.es/xmlui/handle/10486/13524>
- Roegiers, X. (2008). Las reformas curriculares guían las escuelas: pero ¿hacia dónde? *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3). <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART4.pdf>
- Ruiz, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer. [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4879\\_d\\_VocesDatos.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4879_d_VocesDatos.pdf)
- Saneleuterio, E., y Soler Campo, S. (e/e). Diseño y validación del instrumento EG\_5x4 para el análisis de estereotipos de género en las producciones audiovisuales. *EPI. Profesional de la Información*, 30(3). <http://profesionaldelainformacion.com>
- Sierra i Fabra, J. (1997). *Campos de fresas*. SM.

- Simón, M.<sup>a</sup> E. (2011). *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*. Narcea (2.<sup>a</sup> ed.).
- Tristán, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Avances en Medición*, 6, 37-48. <https://bit.ly/2BHijql>
- Turín, A. (1995). La literatura infantil y juvenil y su contribución a la igualdad entre los sexos. *XXIV Congreso del IBBY* (pp. 37-55). *Memoria*. OEPLI.
- Villegas, J. (1978). *La estructura mítica del héroe en la novela del siglo xx*. Planeta.
- Woolf, V. (1929). *Una habitación propia*. Seix Barral, 2008.
- Yubero, S., Larrañaga, E., y Sánchez-García, S. (2014). Roles y estereotipos de género en la literatura para niños y jóvenes: una propuesta de educación para la igualdad. En Francisco del Pozo, J., y Peláez, C. (Coords.), *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica*. Universidad Complutense de Madrid.

**Contribuciones del autor:** Introducción y marco teórico, M. M. R. C; objetivos, E. S.; metodología, E. S.; validación del instrumento, E. S.; análisis de las obras, M. M. R. C.; redacción de resultados, M. M. R. C; elaboración de las tablas: E. S.; elaboración de los gráficos: M. M. R. C.; discusión: M. M. R. C y E. S.; redacción de conclusiones: M. M. R. C; maquetación: M. M. R. C.; envío: M. M. R. C.; revisión: E. S.; comunicación con la revista y cambios: E. S.; conservación de datos: M. M. R. C.; bibliografía: M. M. R. C. y E. S.

**Financiación:** Esta investigación no recibió financiación externa.

**Conflicto de intereses:** Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

**Declaración ética:** Las autoras declaran que el proceso se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica.

### **Cómo citar este artículo:**

Ramos Cambero, M. M., y Saneleuterio, E. (2021). Análisis de cuatro novelas juveniles para la coeducación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(1), 1-21. DOI: 1030827/profesorado.v25i1.14068