



M.^a Luz Bort Caballero

Dos textos periodísticos de **Zenobia Camprubí**

Recursos didácticos
para la representación
cultural andaluza occidental
del siglo XX y el desarrollo
lector en Bachillerato

Dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí

Recursos didácticos para
la representación cultural andaluza
occidental del siglo XX
y el desarrollo lector en Bachillerato

M.^a Luz Bort Caballero

Dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí

Recursos didácticos para
la representación cultural andaluza
occidental del siglo XX
y el desarrollo lector en Bachillerato

Octaedro 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí. Recursos didácticos para la representación cultural andaluza occidental del siglo XX y el desarrollo lector en Bachillerato*

Primera edición: febrero de 2025

© M.ª Luz Bort Caballero

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/ Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-016-2

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open Access*

Sumario

Prólogo.....	13
1. Introducción	17
2. El currículum actual de la segunda etapa de Bachillerato	31
3. Zenobia Camprubí en su juventud: una embajadora cultural española para los Estados Unidos	43
4. Material de apoyo docente sobre la autora	47
5. Aplicación práctica. Zenobia Camprubí en el aula de Bachillerato. Competencia lectora de sus textos	71
6. Conclusiones	87
7. Bibliografía	89

A todo mi estudiantado –el de aquí y el de allá– que fue aprendiz y revolucionario mientras leía para mis clases.

A todas aquellas intelectuales silenciadas que apostaban por el aprendizaje de la lectoescritura de los jóvenes como herramienta fundamental del cambio social.

A Andalucía por sí, expresión e identidad tan nuestra.

Subrayaba a toda prisa, acelerado, y las gotas de sudor le caían por la frente e igualmente le sudaban las palmas de las manos, que secaba restregándoselas por el pantalón. Iba revolucionado. Leía unos párrafos y volvía atrás, y hacía rápidas anotaciones en los márgenes, refregándose a los muslos a una frecuencia de tres veces y media por minuto. Su manera de leer me fascinaba.

Noche y océano, RAQUEL TARANILLA (2020)

Prólogo

Las juzgo a ustedes muy superiores a mí en experiencia y cultura, no pretendo extraer deducciones de mis anécdotas para presentárselas en tabletas predirigidas. Creo que las deducciones las harán ustedes mismas [...].

[...] sea lo que sea, no se perderá todo el esfuerzo realizado.

ZENOBIA CAMPRUBÍ, «La mujer española en la vida de su país», conferencia en la Universidad de Puerto Rico, 29 de octubre de 1936

Esta pequeña aproximación didáctica de dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí (1887-1956) es la evolución de una parte de un estudio sobre la autora junto a la primera traducción inédita de sus textos periodísticos publicados en revistas norteamericanas durante su juventud (1902-1912) que realicé durante 2012-2014, antes de que la obra *Diario de juventud* (2015) con la recopilación de todos los escritos de Zenobia Camprubí traducidos salieran a la luz. Ya por aquel entonces, yo me encontraba en Estados Unidos. Desarrollaba y desempeñaba parte de mi vida académica y laboral en los lugares donde Zenobia estuvo, marcada también por el vaivén entre las dos orillas del Atlántico. Su figura fue antesala fundamental para la mayor parte de mi investigación doctoral posterior sobre la *generación dorada* de las intelectuales de la Edad de Plata y del exilio republicano español.

Desde mi vuelta a España, la retomé para investigaciones sobre las redes de apoyo y unión entre las intelectuales del siglo XX con ella como epicentro. Y, ahora aquí, le dedico estas páginas desde un nuevo punto de vista que aúna enseñanza con la lengua, la cultura y la literatura española, una de las grandes pasiones también desempeñada por Zenobia en varios momentos de su vida. La realización de la aplicación didáctica de estos textos proviene de la necesidad de elaborar herramientas para la comprensión lectora y de la incorporación de autoras a los manuales de estudio.

Zenobia Camprubí fue una lectora voraz, con un panorama cultural, literario y artístico amplísimo. Una de sus principales preocupaciones fue la educación y la formación de los más jóvenes, pues eran las generaciones encargadas del futuro y se preguntaba cómo mejorarlas. Una centuria y cuarto más tarde, yo también me pregunto cómo seguir mejorándolas cada día y apuesto por el compromiso de la mejora educativa y social para la prosperidad. Debido a mi desempeño como profesora de Didáctica de la Lengua y la Literatura española en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga, enseñé a los futuros formadores y formadoras de la enseñanza infantil, primaria y secundaria mediante esta disciplina necesaria y fundamental. La didáctica es la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje, *enseñar a enseñar* y buscar las maneras eficientes para que el estudiantado aprenda y adquiera conocimientos teórico-prácticos: herramientas, formas, estrategias, etc. La lengua es el medio por el que nos comunicamos y compartimos ideas. La literatura no es solo una expresión artística, es pensamiento y cultura. Y la cultura no ocupa solo los modos de vida y las costumbres, es también sabiduría e identidad. De todo eso, Camprubí también sabía mucho. Y, como gran observadora, la idiosincrasia andaluza no pasó desapercibida ante sus ojos mientras vivió en Andalucía. Pues esta región es producto de una rica mezcla de las comunidades que la poblaron, de las expresiones artísticas y manifestaciones sociales que han persistido a lo largo del tiempo y que atrapa con el más maravilloso *embujo*. La identidad andaluza es también una manera de ser y de estar. Por ello, le dedicó parte de sus publicaciones de juventud y quiso darla a conocer

en territorios americanos mediante artículos en revistas neoyorquinas.

Las reflexiones, el estudio de la autora y el recurso didáctico que se presentan a continuación, forman parte también del trabajo diario con mi estudiantado desde 2011. Sus dudas y necesidades concluyen en una propuesta de enseñanza y aprendizaje de la lectura y comprensión de textos periodísticos en la etapa previa a la llegada a la universidad: Bachillerato como peldaño intermedio posobligatorio que prepara para el acceso a la educación superior. La planificación de los cursos de didáctica e indagar en estrategias docentes han sido pilares fundamentales para elaborar este trabajo. Aunque esté centrada en ese nivel preuniversitario, es un recurso que se puede adaptar también para los cursos de lengua y literatura del Grado de Educación Primaria y, por supuesto, funciona como ejemplo de técnica para el estudiantado del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. No paso por alto que, además de poder usar este material como ejemplo de estrategia para los futuros maestros, maestras y profesores y profesoras, cada vez se hace más necesario trabajar la comprensión lectora con el alumnado universitario, aspecto al que no se le dedica mucho estudio, ya que se considera que la comprensión lectora y, por ende la escritura, están consolidadas a ese nivel. Por ello, esta propuesta también podría dotar de algunas herramientas sencillas al estudiantado universitario para las competencias lectoras básicas en la formación académica, pues en el proceso de enseñanza-aprendizaje actual a estos niveles superiores, vale la pena también plantearse las necesidades que tienen. A pesar de que el profesorado de la enseñanza media está cada vez más actualizado en herramientas innovadoras, el alumnado de Secundaria, Bachillerato y Universidad parece carecer de tiempo, estrategias y recursos para solventar aspectos que no tienen que ver con el contenido curricular, pero sí con elementos fundamentales de comprensión que repercuten en el rendimiento.

Con este trabajo, reivindicó, al igual que el objetivo principal de otros estudios a los que me dedico, el estudio de las voces fe-

meninas del panorama cultural español y, por tanto, una educación feminista e igualitaria. Aunque ya conocemos a algunas autoras y predecesoras, hay que leerlas, dedicarles espacios propios de trabajo y reflexión, incluirlas en los manuales educativos y literarios y darles también el lugar que merecen en los planes de estudios actuales. Pues aún estos libros siguen careciendo de rigor sin incluir la experiencia, la creación, la historia y la huella de estas intelectuales.

Agradezco a la Universidad de Málaga su contribución y apoyo para este estudio y permitirme sacarlo a la luz bajo nuevos visos didácticos, pues lo que no se estudia y no se conoce, no se puede enseñar.

Introducción

1.1. Pugnas, contrastes y nuevas formas de leer en el contexto educativo actual

Al inicio de todas mis clases con el alumnado del Grado de Educación Infantil o del Grado en Educación Primaria, bien sea en cursos de literatura o de didáctica de la lengua y la literatura, planteo a modo reflexivo un par de preguntas sobre su desempeño lector. La cuestión: «¿Cuántos libros leéis al año?» es respondida con cierto silencio y alguna sonrisilla tímida y vergonzosa. Después de los primeros segundos, algunos y algunas se atreven a decir que no han leído un libro entero en su vida; otros y otras, con suerte, leen uno o dos al año. En cuanto al criterio de selección de una obra de lectura para leer por placer, muchos y muchas responden que se dejan llevar por el atractivo de la portada y otros y otras por el resumen de la contraportada. Y, ante la pregunta sobre el recuerdo de una lectura que les haya gustado especialmente, suelen referirse a algún cuento infantil o juvenil de las primeras etapas formativas, bien por simpatía o por conexión con la trama o algún personaje en concreto.

Que la lectura es una habilidad fundamental necesaria para cualquier estudiante universitario parece obvia; sin embargo, hoy está práctica adquiere relevancia ante este tipo de respuestas, datos, estudios y experiencias recientes en el contexto académi-

co. La figura del lector feroz y el fenómeno de la lectura intensiva están en declive, dando paso a un tipo de lector más esporádico y ocasional. Y lejos queda ya la visión romántica y la experiencia sensorial del olor a libro nuevo o del tacto del paso de las hojas al avanzar en la lectura en cualquier remanso de paz. Además, se despoja el concepto de la lectura como símbolo de prestigio y reputación. Admitir desinterés por esta práctica que antes generaba mala conciencia, se está volviendo cada vez más común.

A modo reflexivo, no se trataría de salir corriendo espantada ante las réplicas o el nivel –escaso– de comprensión lectora del alumnado universitario. Podemos analizar y reconocer un cambio en las tendencias y en los hábitos del estudiantado influenciado por la aparición de nuevas prácticas culturales que compiten por su atención y que han llevado al debilitamiento de esta actividad que, hasta hace poco, era inseparable de la educación superior. Ante tal reconocimiento, tampoco podemos hacer un lamento nostálgico que idealice el pasado, pero tal vez dedicarle tiempo al trabajo de la comprensión lectora, engancharles con temas que no estén lejos de sus inquietudes, dedicarles más espacio a las habilidades comunicativas y al desarrollo del pensamiento crítico desde otras aproximaciones. Si el entorno actual que les rodea está creando otras maneras de relacionarse con –o, más bien, alejarse de– la lectura, será en el entorno escolar y formativo donde estará la pausa y la dosificación de los estímulos externos que la práctica lectora requiere. No se tratará de rechazar las nuevas prácticas culturales, pero tal vez combinarlas y, a veces, fomentar el aislamiento, la intimidad y la calma que la tarea necesita. Crear *habitaciones propias* y limitar las *impropias* y solo sociales. Se reitera que el auge de otras maneras no es algo negativo y que en la pluralidad está la riqueza; sin embargo, en la estandarización, aceptación y normalización de una única forma o en la resignación de sustitución de una forma por otra *porque es lo que está de moda*, está el peligro.

La aparición de nuevos formatos –las nuevas tecnologías– genera otra accesibilidad, facilita la información y la inmediatez a resúmenes, ideas principales, o vídeos explicativos sobre una obra, cuento, poema, teatro, película o noticia, requiere menor

capacidad cognitiva, evita el esfuerzo y ahorra la dedicación y la concentración atenta que conlleva la lectura. Con la conexión permanente a la red, parece que se está retomando la técnica medieval del *abbreviatio* y la retención de la atención en pequeñas dosis. O, más bien, debido a la gran cantidad de estímulos que la mente no puede manejar obliga a ir a lo sucinto y, así, se va consolidando la «generación de los titulares», la del mensaje conciso que resume el contenido de los sucesos que ocurren a nivel mundial, la del vídeo de 15 segundos que destaca los aspectos principales de un hecho, de una obra, de una autora o de una anécdota individual o colectiva.

La inmediatez está relacionada con los efectos de satisfacción personal en cuanto a la productividad en una rutina cada vez más frenética –*insana*– y con falta de tiempo. Por tanto, también es una circunstancia social que depende de otros ritmos, prioridades, entornos y accesos *software* y *hardware*. Es una oportunidad que presenta nuevas funciones como buscar la información relevante desde el hipervínculo, por ejemplo. Sin embargo, paradójicamente, la secuencia rápida de imágenes o la lectura acelerada y superficial tiene riesgo para los procesos memorísticos y afecta al desarrollo del cerebro. Además, si bien hay acceso libre a la información, no está exento de cierto sesgo por el algoritmo que filtra qué leemos y cómo leemos. Y, por otro lado, la información no es tan libre ni gratuita, ya que también repercute en falta de privacidad de datos al aceptar las constantes *cookies*.

Como Emilio Pascual señala en el prólogo de *El poder de la lectura: geografías del libro, el lector y la edición en el ensayo y la literatura* (2023), si la imprenta se impuso y fue un primer paso en el camino de la socialización de la lectura, internet ha abierto la socialización del compartir libremente una escritura «desatada», una opinión, una narración personal o la reproducción de un suceso dando rienda suelta a la producción de contenido a veces para informar, compartir, reír, llorar o aprender. Pascual señala que la sobreinformación genera rapidez y superficialidad frente a la lentitud y la reflexión, pero concluye que, quizás lo más inteligente es adaptarse al medio y quedarse con lo bueno que este fenómeno pueda traer (p. 17). No mitificar y rechazar lo que no

es saludable, pero reconocer también la cantidad de avances que estas otras formas conectan con otras disciplinas o acercan de manera simultánea lugares, traspasando espacios y tiempos. Igualmente, ocurre con los libros o revistas digitales que facilitan el acceso a otro tipo de lectura haciéndola también más social y participativa, aunque suscitan otros inconvenientes con la alteración de los derechos de autoría. El manejo de los entornos digitales también reclama otras competencias que no todas las generaciones actuales tienen ni están dotadas ya para desarrollarlas ampliamente. Y, en otros casos, tener estos entornos también depende de la pertenencia a comunidades de un nivel social y económico determinado.

Quedarse en la lectura rápida de *tweets* o de titulares sesgados, ver un vídeo breve o conformarse con escuchar la opinión personal de un *influencer* –que empieza a confundirse con el valor de un *referente*– genera cierta merma social sobre temáticas que requieren la involucración de la ciudadanía. La escasa lectura concienzuda de fuentes para saber sobre el contraste de opiniones o para estar informado sobre un hecho dificulta la creación de un pensamiento propio y, por consiguiente, la reducción de capacidad de análisis y crítica. El alcance de la inmediatez y la sobrecarga de estímulos en la pantalla genera una frustración ante cualquier tarea fuera de esta que requiera disciplina, constancia y desarrollo crítico. Y si bien a nivel educativo y formador, se pide cumplir con competencias lectoras curriculares, también se premia la innovación, las nuevas formas de *realidades aumentadas* y el uso de soporte digital en el aula para estudiantes cada vez más visuales y menos receptivos a la escucha activa, al pensamiento y a la toma de apuntes. En los contenidos curriculares de Secundaria y Bachillerato, se incluyen competencias sobre el uso y manejo de las *tecnologías de la información* pese a que en el examen de acceso a la universidad no se les evalúe sobre este aspecto y se les pida la comprensión lectora de un fragmento de una obra literaria o de un texto periodístico.

Lo ideal entonces no sería la sustitución o el predominio de una forma sobre otra como se ha mencionado antes, sino el justo medio aristotélico de prudencia y regulación de ambas mane-

ras: combinarlas. Tan necesario es dotar herramientas para manejar correctamente entornos digitales, estar actualizado y promover incluso el avance y el estudio de estas, como generar la necesidad de un buen desarrollo lector: crear interés por la intriga que genera la trama de una novela, la belleza de un poema e imaginarse una obra de teatro mientras se lee el guion, interpretar el pensamiento de una autora, conformar el pensamiento social de un texto para entender el ayer, el presente y vislumbrar derroteros futuros, rescatar el gusto por la lectura, dedicar tiempo a la lectura pausada, concienzuda, fomentar la necesidad de espacios de reflexión, herramientas de comprensión, el desarrollo del pensamiento crítico, estrategias de análisis y mejora de habilidades comunicativas orales y escritas...

Esta publicación en sí continúa con el oxímoron de ser un formato digital para facilitar el acceso y el alcance del profesorado y del alumnado en formación, contribuye también con la sostenibilidad, aunque la propuesta didáctica que contiene se basa en el acto de leer pausado desde el aula como habitación propia y sosegada. Busca la mejora de la comprensión lectora, la sumersión en el valor de las palabras escritas desde la experiencia de una autora del siglo XX y pretende el desarrollo de la capacidad de análisis y del pensamiento crítico.

1.2. El texto periodístico para la competencia lectora

En *De la hemeroteca al aula: el uso de la prensa en educación lingüística* (2020), Raúl Cremades afirma que las noticias y el resto de los productos periodísticos pueden ser un buen recurso didáctico para unir realidades: la escuela o la universidad y la realidad social en la que están inmersas. El trabajo de estos materiales en el aula es funcional para entender cómo influye al individuo lo que ocurre a nivel social (p. 13). Por tanto, se podría añadir que el trabajo de los textos periodísticos relaciona y conecta la realidad del individuo, la circunstancia de su comunidad en la que vive con otros grupos sociales con los que convive teniendo re-

percusión propia y recibida en la amalgama conjunta que conforma la sociedad.

Esta concepción de la escuela viva como continuación del pueblo y de la vida y de que la relación directa entre ellas debería confluir con sus problemas y realidades sociales, se alinea con la pedagogía de Freinet y la promoción de una cultura democrática y participativa. Si para el pedagogo francés, la acción es la base del aprendizaje relacionada con el interés popular, la información y/o circunstancia social de la comunidad de la escuela es parte de la experiencia de la acción. Precisamente, una de las innovaciones y técnicas educativas de aprendizaje que Freinet aportó fue el *diario escolar* como construcción colectiva del conocimiento de manera contextualizada. Mediante el texto libre y creativo, hacía una alfabetización crítica a través de un medio de información y, por ende, socialización del trabajo, interacción del entorno, desarrollo de la lengua, la necesidad de expresión y la comunicación de la experiencia.

Como Cremades señala, en didáctica de las lenguas, incluir la prensa como material y herramienta tiene bastante sentido, ya que, además de las destrezas lingüísticas y verbales, incluye aspectos esenciales como la competencia intercultural o la alfabetización global. También hace hincapié en el uso de esta herramienta para el aprendizaje de lenguas extranjeras junto a actividades de comprensión, interacción o mediación mediante la interpretación o traducción y la adquisición de elementos socioculturales y sociolingüísticos. Y resalta que los medios de comunicación son testimonios directos de la transformación que la lengua también va experimentando. Sin embargo, observa que se usa poco este recurso en la escuela a pesar de la ampliación de las posibilidades y el acceso mediante las tecnologías digitales de la *ciberprensa* que, incluso son claves para el fomento de la competencia comunicativa y digital. En la universidad, se percibe mayor evidencia de la prensa en las investigaciones académicas, pero no se suele recurrir a los medios de comunicación para estudiar lingüística y enseñanza de lenguas (pp. 14-16).

En el volumen coordinado por Cremades (2020), Miriam Suárez apunta que, en la etapa de secundaria, se apuesta de ma-

nera más contundente por el uso de los medios de comunicación en el currículum. Este está marcado por el desarrollo de destrezas básicas en la utilización de fuentes de información y comunicación así como en la comprensión del lenguaje en diferentes manifestaciones artísticas y medios de expresión y representación. En Bachillerato se señala que el alumnado debe utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación. Por consiguiente, la prensa –y, particularmente, en ese sentido tecnológico, la *digital*– abre diferentes posibilidades innovadoras para el trabajo lingüístico y cultural (pp. 71-73).

Desde los titulares de artículos periodísticos, se puede trabajar el juego lingüístico, la importancia de los recursos retóricos, claves lectoras, expresiones formales, la adquisición del vocabulario referente a diferentes campos semánticos, etc. Asimismo, es un recurso que favorece la interdisciplinariedad de la lengua y literatura con el arte, las ciencias sociales y la historia. Suárez destaca que el trabajo de comprensión de los textos periodísticos se puede alcanzar a través de la estimulación de lectura de palabras y el reconocimiento de su significado o analogías entre palabras para una mayor retención de las mismas en la memoria junto a: la ortografía, el desarrollo de la exactitud lectora cuando se realiza el acto de leer, el afianzamiento de la comprensión lectora mediante la extracción y análisis de contenido, el dominio de los elementos prosódicos como el ritmo, la entonación mediante los signos de puntuación y los marcadores discursivos para el desarrollo productivo lingüístico y sociointeractivo posterior (p. 86).

Los diferentes géneros periodísticos como noticias, reportajes, crónicas o artículos periodísticos harían referencia a diferentes modalidades textuales que se podrían trabajar en el aula mediante diferentes estrategias. En la siguiente propuesta nos centraremos en el género mixto (reportaje cultural - crónica social). Estos ejemplos que se proporcionan giran en torno a la temática cultural-histórica, al costumbrismo popular y al folclore. Combinan la descripción informativa con la interpretación y algún matiz de opinión que incorpora la autora a modo de juicio crítico

sutil, pero que, a la vez, muestra un conocimiento exhaustivo de la temática e incluye datos que lo sustentan. Zenobia Camprubí adopta el papel de embajadora cultural española-andaluza en sus artículos para mostrar la riqueza de aspectos culturales andaluces a los lectores americanos de los suplementos culturales de revistas juveniles neoyorquinas.

1.3. La ausencia de autoras en los planes educativos

Pareciera que la participación de la mujer en el ámbito literario, artístico, social o científico ha sido meramente anecdótica. Como si la parte de la memoria que recompone el pasado hubiera sido solo posible por la existencia de los hombres y como si la mujer hubiera sido un ente casual de acompañamiento que solo podía ocupar el espacio doméstico, la gestación y la crianza de los niños y niñas. Más bien ha sido una *memoria desmemoriada* y desigual, meramente contada, estudiada y analizada bajo el prisma masculino, dejándola así, incompleta. Afirmaciones parecidas todavía resuenan en otros muchos contextos de reivindicación y denuncia bajo la persistencia del sistema patriarcal –y heteropatriarcal– en el siglo XXI, donde se sigue luchando por alcanzar la igualdad: la brecha salarial, la violencia sexual y los techos de cristal en el ámbito laboral y de liderazgo, por ejemplo. Y otras dinámicas de poder y privilegios aún más represivos se generan en ámbitos entrelazados con cuestiones de raza y clase social.

Está claro que el sistema patriarcal, que ha oprimido a la mujer, ha construido un discurso y toda una estructura de poder social, cultural, literaria, histórica y educativa que ha realzado la figura del hombre, relegando a la mujer a un segundo plano, haciéndola carecer de relevancia y valía respecto a la figura del varón. Por tanto, apartándola del conocimiento y creando la imagen de que la mujer, incluso, estaba fuera de este, cuando no ha sido así. La famosa frase «lo que no se nombra no existe» es dudosa, pues no significa que las mujeres no existieran, sino que

no han sido inscritas en la historia, educación, lenguaje o cultura, ni la experiencia femenina ha sido considerada para construir las estructuras sociales. Sin embargo, desde la Edad Media, en las primeras manifestaciones literarias como las jarchas, la mujer y el entorno femenino desempeñaba la forma y el contenido de estas. En el Siglo de Oro también hubo mujeres clave para el panorama literario y cultural: María de Zayas, Catalina de Erauso, Ana de Castro Egas, Sor Juana... y así, sucesivamente, en todas las disciplinas.

La «hermandad lírica» se podría considerar como el primer atisbo feminista del siglo XIX entre las intelectuales. Un grupo de poetas con Carolina Coronado como promotora, empezaron a leerse y a promocionarse entre ellas. Posteriormente, la decimonónica que dio un paso al frente usurpando terrenos tradicionalmente masculinos fue Emilia Pardo Bazán, quien abiertamente con su pluma, denunciaba la situación de la mujer, la desigualdad y la violencia de género. Con la entrada del siglo XX y los cambios políticos que vaticinaban la modernidad y la Segunda República, Carmen de Burgos dedicaba una de sus publicaciones a la «mujer moderna» un nuevo modelo de mujer que desestabilizó los roles tradicionales impuestos y empezó a ocupar los espacios públicos y políticos. «La moderna» era una mujer diferente incluso en aspecto físico que también retaba la estética femenina tradicional: pelo corto a lo *garçon*, vestía con pantalones, era deportista, viajaba y buscaba espacios de asociación, reunión, cafés y tertulias con otras mujeres para leerse, unirse y aprender mutuamente y conjuntamente, para promover el cambio social de la España analfabeta y obsoleta del siglo anterior. Eran mujeres con inquietudes y preocupaciones sociales que, a través de sus voces, sus ensayos y el didactismo innato, planteaban temas como la sexualidad, el matrimonio, la igualdad, la lucha de derechos, el aborto o el voto femenino. Poco tardaron en darse cuenta de que la herramienta que podía cambiar al modelo tradicional y así prosperar era la educación: alfabetizar a mujeres, educar a los niños, niñas y jóvenes y llegar hasta los entornos rurales determinaría el cambio y, poco a poco, desestabilizaría el poder masculino.

Educar a la mujer, darle acceso a la lectura y a la escritura era dar empoderamiento, ampliar su rango de conocimiento, interpretar y fomentar la autonomía y autosuficiencia, les permitía desarrollar competencias para el mercado laboral y conseguir la independencia económica. La Residencia de Señoritas bajo la dirección de María de Maeztu era el proyecto que las amparaba para apoyar sus estudios, recibir clases, hacer prácticas laborales, conferencias, recitales y música como fundamentos de su formación. Gran parte de la intelectualidad femenina del momento estuvo relacionada con esta institución y con la implicación educativa. María Zambrano, Victorina Durán, María Goyri y Maruja Mallo fueron parte del profesorado; Zenobia Camprubí, Concha Méndez, María Martínez Sierra o Clara Campoamor participaron con actividades. En esos ambientes surgía también la Asociación Universitaria Femenina y el Lyceum Club. Esta última organización también fue impulsada por Maeztu y, bajo previo modelo inglés, fue un lugar de encuentro que promovía el desarrollo cultural, educativo y profesional de la mujer. Victoria Kent e Isabel Oyarzábal estuvieron implicadas en la vicepresidencia y Zenobia Camprubí en la secretaría y se encargó también del comité de becas para las mujeres españolas en el extranjero.

Todos esos cambios no fueron fáciles, pues no estuvieron exentas del rechazo social, del poco apoyo familiar y de la intelectualidad masculina del momento, pues los cimientos patriarcales consolidados no eran fáciles de erradicar. A veces, tachadas de locas, de poco femeninas o de mujeres «que olían a hombre» se vieron sometidas en algunos casos a la invisibilidad de sus nombres en las revistas y antologías del panorama literario y cultural del momento. Sin embargo, avanzaron. El progreso y las ideas que fundamentaban sus proyectos, la amistad y la unión entre ellas formó la verdadera revolución.

Desafortunadamente, ese avance duró muy poco tiempo, ya que, con el estallido de la Guerra Civil, el exilio y la dictadura franquista posterior se impusieron de nuevo los roles tradicionales. La educación de la mujer fue controlada y adoctrinada por la Sección Femenina basada en el catolicismo, en la abnegación de la mujer y en la construcción de una identidad femenina dócil

para el régimen. Se basó en el aprendizaje de tareas domésticas como cocina, plancha, limpieza y costura, en infundirles un modelo de comportamiento y de emoción sumiso al varón, en un patrón físico de belleza tradicional femenino para andar, hablar y vestir mientras se las erigía con el título de «madres de la patria» y, por tanto, estaban destinadas a la crianza de los niños y niñas del país.

La táctica de adoctrinamiento del régimen junto con la erradicación de todos los valores, progresos y avances de la Segunda República y las persecuciones y fusilamientos a sospechosos de otras ideas diferentes a la de la Dictadura, impuso silencio y un obligado sometimiento que produjo una larga sombra de nubes que todavía seguimos despejando, sobre todo, en cuestiones de memoria democrática y progresos feministas. Hasta los años sesenta y setenta, todavía las mujeres necesitaban el permiso de sus maridos para gestiones administrativas o bancarias. Hasta los años ochenta no se despenalizó el aborto y aún seguimos con las desigualdades salariales, la conciliación, la violencia machista y las barreras a las mujeres para desempeñar puestos de poder. Con el #MeToo y las movilizaciones del 2018 a escala mundial, hizo del feminismo un movimiento de masas contra la violencia sexual, la desigualdad económica y la estructura capitalista neoliberal construida desde y por el bienestar del patriarcado atravesando incluso las desigualdades de clase y raza.

Desde los años ochenta y noventa, aumenta la bibliografía sobre el estudio de la memoria al igual que los trabajos que se dedican a destacar el papel social y educativo de la mujer, la recuperación de autoras e intelectuales reivindicando su visibilidad y la incorporación en el panorama social, cultural y literario. En 2015, el proyecto educativo de «Las Sinsombrero» dio a conocer a las intelectuales de la Edad de Plata y planteó la necesidad del rescate e inclusión de estas en las aulas. Desde hace poco menos de una década, parte del interés literario, social y cultural se ha centrado en nombrarlas y dedicarles algún tiempo y espacio a partir de efemérides centradas en las intelectuales, días del libro relacionados con la voz femenina, reediciones de obras de autoras, congresos y proyectos de investigación sobre las mujeres

sepultadas en el paradigma artístico y cultural... Sin embargo, todavía la representación de las autoras en los libros de texto y en los manuales de las escuelas e institutos carece del espacio que merece. Aparecen más nombres, algunas ocupan las notas al pie de los libros de texto como curiosidades, pero siguen sin leerse y ser estudiadas. En 2021, las investigadoras del proyecto europeo *Women's Legacy*, cuyo objetivo es el diseño de materiales didácticos digitales con la inclusión de la experiencia femenina para su incorporación en las aulas, aseguraban que la representación de estas en los libros de texto apenas llegaba al 10%. Este porcentaje es resultado de la continua estructura deslegitimadora y la visión androcéntrica que aún arrastra la cultura y la educación.

La intervención para el cambio se tiene que dar en las aulas con una educación inclusiva e igualitaria que no solo nombre a las autoras, sino que las estudie y se las lea. El legado de las artistas, científicas, escritoras e intelectuales necesita ser incorporado y trenzado dentro del temario. No se trata de dedicar un día a las mujeres intelectuales del panorama, sino de erradicar la desigualdad desde la experiencia completa. Enseñar un descubrimiento científico, movimiento social o una corriente literaria desde los intelectuales y las intelectuales. Por tanto, no es que no hayan existido, es que no se han estudiado. Y esta cuestión no se da solo a nivel de escuela secundaria, sino desde edades tempranas. Es precisamente, desde abajo, en educación infantil, donde ya se puede identificar la división en contenidos elementales: la asociación de colores o juegos y oficios que se determinan y se categorizan con relación a los roles tradicionales de género, por ejemplo. Ahí es donde primero se puede identificar, atajar e incidir sobre determinadas conductas. Pues, para construir una sociedad moderna, se necesita una educación actualizada.

En la revisión del temario de literatura en Bachillerato, de 2.º curso en Andalucía en particular, aparecen nombres y entrañas dedicadas a Fernán Caballero, Emilia Pardo Bazán, Rosalía de Castro, el grupo de «Las Sinsombrero», Luisa Carnés, Carmen Laforet y Almudena Grandes principalmente para abarcar desde el Realismo y Naturalismo hasta la literatura contemporánea. Los contenidos recorren más de un siglo y medio de corrientes

literarias y, como se observa, la representación de literatas es mínima. En la materia de filosofía es aún menor en todas las comunidades autónomas y la presencia de pensadoras femeninas es nula o solo se considera a María Zambrano frente a diez autores que recoge el temario para la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU). Igualmente, ocurre con la asignatura de Fundamentos del Arte. Esto carece de rigor y sigue perpetuando un conocimiento sesgado. Por consiguiente, la necesidad de incluirlas y estudiarlas es inminente, pues todavía se sigue impartiendo un temario fragmentado e incompleto que destaca al hombre como principal eje del pensamiento, de la ciencia y de la creación estética.

La propuesta didáctica que aquí se presenta pretende sumarse a la inclusión del estudio de autoras en las aulas y la inserción de sus nombres, vidas, lecturas y análisis crítico de sus obras en los manuales de literatura. Aportar un recurso que contribuya a completar y corregir un currículo educativo aún mutilado y masculinizado y, así, componer el pensamiento y la experiencia humana eliminando las desigualdades de género.

El currículum actual de la segunda etapa de Bachillerato

2.1. Aspectos generales de la lectura, la igualdad de género y la cultura en el currículum actual de Bachillerato

La reciente ley educativa LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación) destaca por su énfasis en *inclusión* y *equidad*, en la garantía de acceso de todos y todas a una educación de calidad más allá del origen y la circunstancias. Se centra en el desarrollo integral de los y las estudiantes con especial reconocimiento a la creatividad, la educación emocional y la cultura en el aprendizaje. Así como también reconoce la importancia de la tecnología y la necesidad de formación en competencias digitales. Para tal fin, promueve la formación continua de los docentes y educadores para el uso de la tecnología, herramientas para la inclusión y para la atención a la diversidad. A continuación, se desglosan los aspectos fundamentales de la LOMLOE en materia de igualdad, lectura y cultura (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), número 3/2020, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* el 23 de diciembre de 2020).

Como preámbulo, la ley parte de diferentes enfoques, entre los que se encuentra: la *igualdad de género* a través de la coeduca-

ción y el fomento de *igualdad efectiva de hombres y mujeres*. Es decir, tanto a nivel formal de escuela como en la práctica educativa, persigue la desaparición de mecanismos discriminatorios. Como se ha mencionado previamente, no solo hace falta la igualdad en la manera y en la forma de enseñar, sino también en el contenido de aprendizaje. Una reforma del temario que incluya el legado femenino en la historia, ciencia, filosofía, sociedad, literatura y cultura contribuye a la eliminación de la desigualdad en los planes educativos.

Atendiendo a los fines de la etapa posobligatoria de la educación secundaria y como preliminar de los estudios superiores: Bachillerato, pretende formar en madurez intelectual y humana para la incorporación a la vida activa con responsabilidad y actitud. Para ello, se establecen una serie de competencias indispensables que los estudiantes necesitan adquirir que se desglosarán más adelante prestando atención a la competencia lectora, la perspectiva de género y los aspectos culturales que son principalmente los que aquí nos ocupa.

Los principios pedagógicos se orientan en favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, trabajar en equipo y aplicar métodos de investigación apropiados, prestando atención a la orientación profesional y de nuevo: con *la incorporación de la perspectiva de género*. En materia de lectura, insta a las Administraciones educativas a la promoción de medidas necesarias *para estimular el interés y el hábito de lectura*, así como la capacidad para la expresión en público.

Respecto a los objetivos generales en relación con la igualdad y el género, lectura y cultura, la LOMLOE destaca la adquisición de una conciencia cívica responsable inspirada por la Constitución española y derechos humanos y el fomento para la construcción de una sociedad justa y *equitativa*. Se recuerda, que el artículo 14 de la Constitución recoge que:

Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier condición o circunstancia personal o social.

Asimismo, la ley de educación tiene como objetivo el fomento de *la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, el análisis de las desigualdades existentes y el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación* por razón de nacimiento, *sexo*, origen social, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o *identidad de género* o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. En cuanto a la lectura y cultura, *pretende afianzar los hábitos de lectura, dominar la expresión oral y escrita*, valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, antecedentes históricos y principales factores de su evolución, desarrollar la sensibilidad artística y literaria y el criterio estético como fuentes de información y *enriquecimiento cultural*.

Las competencias clave aseguran el desarrollo individual, social y profesional del alumnado de acuerdo con el Perfil de salida. Se vinculan a los retos y desafíos del siglo XXI y están adecuadas al momento de desarrollo personal, social y formativo del alumnado de Bachillerato. Estas competencias están desglosadas en descriptores operativos que especifican el nivel de desempeño. Las competencias clave no corresponden a una única materia, sino que se producen en el conjunto de estas. Estas son: competencia digital, emprendedora, plurilingüe, matemática, ciencia, tecnológica e ingeniería, personal, social y de aprender a aprender, ciudadana, conciencia y expresión cultural y lingüística. Adentrándonos en las tres últimas, se establece que el estudiantado de Bachillerato al finalizar debe *analizar críticamente* y de manera consecuente los valores europeos, la Constitución española, derechos humanos y el *patrimonio cultural propio* con compromiso ético con *la igualdad*, rechazar la discriminación y violencia. En cuanto a la cultural, debe promover y valorar el *patrimonio cultural y artístico*, investigar manifestaciones artísticas y culturales, expresar ideas y sentimientos con creatividad y rigor y valorar el enriquecimiento de la diversidad. Y, respecto a la competencia lingüística, se incide en la capacidad de expresión oral y escrita adecuada a diferentes contextos, *comprender y valorar con actitud crítica* los textos orales, escritos

con especial énfasis en textos académicos y *medios de comunicación*. Leer con autonomía obras relevantes de la literatura relacionándolas en su contexto sociohistórico de producción y tradición literaria anterior y posterior, examinando *la huella del legado en la actualidad* y poner prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, resolución dialogada de conflictos e igualdad de derechos evitando y *rechazando la discriminación y abusos de poder*.

Los objetivos y principios generales de la ley amparan y enfatizan la incorporación de la perspectiva de género, el fomento de una sociedad justa y equitativa que evite y rechace la discriminación, el reconocimiento y el valor del patrimonio cultural y artístico y la comprensión y desarrollo de la actitud crítica de los textos con énfasis en los medios de comunicación, así como conocer el legado literario y artístico.

2.2. Lengua Castellana y Literatura en 2.º de Bachillerato: especificidades curriculares de la comunidad autónoma de Andalucía

La materia de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato pretende, según las disposiciones generales de la LOMLOE, continuar con una mayor profundización metodológica y teórica que la etapa obligatoria anterior, proveer más herramientas de análisis sobre los aspectos lingüísticos y literarios y contribuir así, a una aproximación más amplia de la cultura que relacione presente y pasado. Esto implica también un acercamiento interdisciplinar, ya que la lengua y, sobre todo, la literatura va ligada al pensamiento y a una época histórica con unas circunstancias sociales y políticas propias. Incide en el estudio de los textos académicos y de *los medios de comunicación*, ya que estos conectan con la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo. De nuevo, implica también un trabajo transdisciplinar de conexión de aspectos y apropiación de géneros discursivos.

Los cuatro saberes básicos de la materia comprenden «la lengua y sus hablantes», «comunicación», «educación literaria» y «reflexión sobre la lengua». En lo que atañe al primer saber, se centra en la variedad lingüística española, el reconocimiento de diferencias de los rasgos dialectales, la norma culta y estándar, los *medios de comunicación* y las redes sociales en la normalización lingüística, prejuicios y estereotipos. En el saber de comunicación focalizan en las estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales atendiendo al contexto del hecho comunicativo, formalidad y carácter, propósitos y canales de comunicación. Incluye las características de los géneros discursivos en relación con la coherencia, la cohesión y la adecuación, con hincapié en textos académicos, redes sociales y *medios de comunicación*. Y, atendiendo a estos, en la interacción oral y escrita de carácter formal, la comprensión oral, la producción oral formal, elementos no verbales, *comprensión lectora (sentido del texto y relación de sus partes, intención del emisor, forma y contenido del texto)*, producción escrita, alfabetización informacional en la selección de la información con fiabilidad, calidad y pertinencia, análisis, valoración, reorganización y síntesis. Por último, el uso de los elementos lingüísticos como las formas de expresión de subjetividad y objetividad, recursos de adecuación del registro, marcadores del discurso, formas verbales de cohesión, corrección lingüística y revisión ortográfica y signos de puntuación.

En el saber que corresponde a educación literaria, se centra en la lectura autónoma con reflexión del itinerario lector y *debate interpretativo de la cultura* atendiendo a las obras relevantes incluyendo el ensayo literario y las formas de consumo actual, la participación en el contexto presencial y digital, uso de bibliotecas y *otras experiencias culturales*. Expresión de gustos lectores personales, diversificación del corpus leído y distinción entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*. *Comunicación de la experiencia lectora* atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, estructura, estilo y valores éticos y estéticos. *Relación de la experiencia personal, lectora y cultural con la obra leída y vínculos con la realidad u otras manifestaciones literarias o artísticas*. Dentro de

este saber, hay un subgrupo que comprende «lectura guiada» de obras relevantes del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI en torno a tres ejes principales: 1) *Edad de Plata de la cultura española* (1875-1936); 2) guerra civil, exilio y dictadura; 3) literatura española e hispanoamericana contemporánea. El proceso de lectura implica la interpretación de las obras, análisis de los recursos expresivos, *la información sociohistórica, cultural y artística*, vínculos intertextuales, interpretación de textos integrando aspectos analizados, *atendiendo al valor cultural*, ético y estético y lectura con *perspectiva de género*. Lectura expresiva, dramatización y recitado atendiendo a la comprensión, apropiación y oralización.

El último saber sobre reflexión de la lengua tiene que ver con el funcionamiento del sistema lingüístico, comparaciones entre lengua oral y escrita, lengua como sistema de niveles fonológico, morfológico, sintáctico y semántico conectado. Diferencia entre la *forma y función* de las palabras, relaciones de estructura semántica y sintáctica de la oración simple y compuesta con relación al propósito comunicativo, adquisición y formación de palabras y uso de fuentes gramaticales de consulta.

Atendiendo a las especificidades del currículo de Bachillerato en la comunidad autónoma de Andalucía recogidas en el Decreto núm. 103/2023 de Conserjería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, de 9 de mayo del BOJA núm. 90 de 15/05/2023, se procede a resumir el contenido relevante con relación a los planes de estudio de este nivel educativo en la comunidad y seguirá un cuadro resumen de las competencias específicas y criterios de evaluación de 2.º de Bachillerato en concreto, que se tendrán en cuenta para el planteamiento de las actividades de la propuesta didáctica.

En primer lugar, se parte de lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA). Particularmente, pone énfasis en el conocimiento y respeto de los Derechos Humanos, los principios y valores de la Constitución española y el Estatuto de Autonomía. Destaca la educación para el desarrollo sostenible, *la*

igualdad de género, el respeto a las diferencias individuales, y se promueve la cooperación, el pensamiento crítico, la cultura de paz y no violencia, la educación emocional y el respeto al entorno. Además, el currículo busca asegurar una formación artística y cultural que impulse el desarrollo creativo, *la expresión artística y el reconocimiento del patrimonio natural, artístico y cultural de Andalucía*. Se presta atención especial al *flamenco*, declarado patrimonio inmaterial por la UNESCO, a la diversidad de las minorías etnoculturales de Andalucía y a los *rasgos esenciales de su identidad*, todo ello dentro de una perspectiva *plural de la cultura y la educación en valores democráticos, conectada con la vida cotidiana y el entorno del alumnado*.

En cuanto a los objetivos de la etapa, pretende desarrollar diferentes capacidades entre las que destacan:

- Ejercer la ciudadanía de manera democrática y responsable, basada en los valores de la Constitución y los derechos humanos, promoviendo la construcción de una sociedad justa.
- Consolidar una madurez personal, afectiva y social que fomenta el respeto, la autonomía, la resolución pacífica de conflictos y *la igualdad de género, reconociendo y combatiendo cualquier tipo de discriminación*.
- *Fomentar hábitos de lectura*, estudio y disciplina, así como el dominio del castellano y otras lenguas extranjeras.
- Promover el uso responsable de las tecnologías, *el conocimiento crítico del mundo contemporáneo y la participación solidaria en la mejora del entorno social y cultural, destacando el patrimonio andaluz*.
- Desarrollar conocimientos científicos, tecnológicos y métodos de *investigación*, junto con una sensibilidad medioambiental.
- Impulsar el espíritu emprendedor, *la sensibilidad artística*, el *criterio estético* y el uso de la educación física para el bienestar físico y mental.
- Fomentar la movilidad segura y el compromiso con la lucha contra el cambio climático y el desarrollo sostenible.

Respecto a los principios pedagógicos, las particularidades del currículo en lo que respecta a la comunidad andaluza, se destaca:

El patrimonio cultural y natural de nuestra comunidad, su historia, sus paisajes, su folklore, las distintas variedades de la modalidad lingüística andaluza, la diversidad de sus manifestaciones artísticas como el flamenco, la música, la literatura o la pintura, entre ellas; tanto tradicionales como actuales, así como las contribuciones de sus mujeres y hombres a la construcción del acervo cultural andaluz.

Y, atendiendo a lo recogido en el Capítulo I del Título II de la Ley 12/2007, de 26 de noviembre (LAN\2007\561), para *la promoción de la igualdad de género en Andalucía*, se favorecerá la resolución pacífica de conflictos y modelos de convivencia basados en la diversidad, la tolerancia y el respeto a *la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres*.

A continuación, se indican los niveles desempeñados y esperados en el alumnado en las situaciones o actividades referentes a las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura de 2.º de Bachillerato establecidos por la Conserjería de Desarrollo educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. Como hasta ahora, se señalan en cursiva los aspectos de interés que principalmente se trabajan en la propuesta como la cultura y el folclore andaluz a través de la comprensión lectora.

Tabla 1. Competencias específicas y criterios de evaluación

Competencia específica	Criterio de evaluación
<p>1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y <i>la riqueza dialectal del español</i>, prestando especial atención a las variedades lingüísticas del andaluz, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como <i>fuerza de patrimonio cultural</i>.</p>	<p>1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, <i>con especial atención a la del propio territorio andaluz</i>, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas y los dialectos en manifestaciones orales, escritas y multimodales, diferenciando los rasgos de lengua que responden a la diversidad dialectal de los que se corresponden con sociolectos o registros.</p> <p>1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, <i>reconociendo especialmente la diversidad lingüística del dialecto andaluz</i>, atendiendo a la diversidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, así como analizando y valorando la relevancia actual de los <i>medios de comunicación</i> y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.</p>
<p>2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los <i>medios de comunicación</i>, recogiendo el sentido general y la información más relevante, <i>identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio</i>.</p>	<p>2.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales especializados propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p>
<p>3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p>	<p>3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales extensas y en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales, respetando los valores constitucionales y desarrollando un espíritu crítico y <i>de fomento de la igualdad en todas sus vertientes</i>.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística, desarrollando la capacidad de expresarse correctamente en público.</p>

Competencia específica	Criterio de evaluación
<p>4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, con especial atención a textos académicos y de los <i>medios de comunicación</i>, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p>	<p>4.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.</p> <p>4.2. Valorar críticamente la forma y el contenido de textos especializados evaluando su calidad, la fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.</p>
<p>5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p>	<p>5.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado en torno a temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores entre iguales, o utilizando otros instrumentos de consulta, respetando los valores constitucionales y desarrollando un espíritu crítico y <i>de fomento de la igualdad en todas sus vertientes</i>.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>
<p>6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, con un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</p>	<p>6.1. Elaborar trabajos de investigación, monográficos y transdisciplinarios, individuales o en grupo, de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas de interés académico, personal o social que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, con especial atención a la gestión de su almacenamiento y recuperación, así como a la evaluación de su fiabilidad y pertinencia; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>6.2. Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.</p>

Competencia específica	Criterio de evaluación
<p>7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p>	<p>7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayo literario y obras actuales que establezcan conexiones con la tradición, y <i>dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural</i> mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, <i>prestando especial atención a autores y autoras andaluces, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.</i></p> <p>7.2. <i>Compartir la experiencia lectora</i> utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.</p>
<p>8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de <i>disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i></p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la <i>interpretación de las obras leídas a partir del análisis</i> de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su <i>contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.</i></p> <p>8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre las obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la <i>respuesta personal del lector en la lectura.</i></p>
<p>9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p>	<p>9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p> <p>9.3. Elaborar y presentar los resultados de <i>pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua y del dialecto andaluz</i>, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas, favoreciendo la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo.</p>

Competencia específica	Criterio de evaluación
10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la <i>resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz, sino también ético y democrático del lenguaje, eliminando cualquier tipo de barrera relativa a las singularidades de las hablas andaluzas.</i>	10.1. <i>Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua y sus variedades de habla, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</i> 10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Fuente: elaboración propia. Extraída de la Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la comunidad autónoma de Andalucía (BOJA núm. 104, 2 junio de 2023)

Zenobia Camprubí en su juventud: una embajadora cultural española para los Estados Unidos

Con las premisas y el desglose de los aspectos más importantes de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato según la LOMLOE y la citada orden de la Junta de Andalucía, esta propuesta ya se justificaría sola. Esta plantea la aplicación didáctica de dos de textos periodísticos (traducidos al castellano) escritos por Zenobia Camprubí en su juventud y publicados en revistas norteamericanas a principios del siglo xx. Ambos presentan la descripción de aspectos culturales a través de la retina de una extranjera americana que recopila impresiones de la idiosincrasia andaluza mediante el análisis de lugares y tradiciones de Huelva y Sevilla respectivamente. Los aspectos de reflexión lingüística, cultural, histórico, social y literario serán principales centros de interés.

La revalorización de Zenobia en el panorama cultural y literario español se presenta como acto de justicia intelectual que ha ido cobrando fuerza en las últimas décadas, pues se ha publicado la mayor parte de su legado escrito y su biografía. Asimismo, ha crecido el número de artículos que destacan aspectos importantes de su trayectoria vital. Todo este material ha contribuido a darle parte de la visibilidad que merece. Sin embargo, la mayor parte de los estudios sobre su figura se han encargado de su trayectoria vital desde el momento en el que inicia su noviazgo con el poeta Juan Ramón Jiménez y, todavía, en numerosas ocasiones, sigue siendo conocida como «la mujer de». Este hecho ha

opacado otros aspectos de la unicidad de su figura como: mujer moderna, activista, emprendedora y comprometida con su tiempo o sus inicios como escritora. Es relevante destacar que la figura de la joven Zenobia Camprubí y su temprana conciencia educativa todavía no han sido exploradas con profundidad. Desde sus años tempranos de formación con énfasis en la lectoescritura y el aprendizaje de idiomas, evidenció un compromiso con la educación de mujeres e infantes, y una participación activa en programas e instituciones de índole feminista contribuyendo significativamente a los cambios literarios, culturales y educativos más importantes del primer tercio del siglo XX.

La elección de los dos textos periodísticos que aquí se trabajan es particularmente pertinente, no solo por su calidad literaria, sino también por su potencial para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del análisis crítico y cultural del patrimonio andaluz. A través de estos escritos de juventud, Camprubí desempeñó un rol de embajadora cultural, trazando puentes formativos y pedagógicos entre España y los Estados Unidos y se posicionó como una voz crítica y constructiva sobre la realidad sociocultural de la Andalucía de su tiempo. Así pues, este trabajo aúna los cuatro ejes principales que se han venido desarrollando y justificando hasta aquí:

1. Objetivo principal: la mejora de la competencia lectora en Bachillerato.
2. Herramienta: el texto periodístico como recurso que fomenta la lectura analítica y la relación con el contexto histórico y sociocultural del entorno.
3. Contribución a la inclusión de autoras en el panorama educativo, cultural e histórico.
4. Particularidades de la cultura andaluza y, por tanto, seña de identidad de la comunidad. Reconocimiento del patrimonio cultural a partir de la descripción que la autora da trazando relaciones históricas, artísticas, paisajísticas y tradiciones populares andaluzas. Igualmente, los dos textos traducidos de Camprubí al español que narran parte de la historia y la cultura de estas dos ciudades andaluzas para una audiencia ame-

ricana, también abren caminos hacia el entendimiento intercultural y el fomento de la empatía desde el análisis de la audiencia receptora.

Se puede añadir un quinto eje que favorece al aprendizaje transversal. Además de la educación lingüística y literaria, se entreteje con contenido de ciencias sociales e historia. Incluso, como se trabajan con textos que han sido traducidos del inglés, hay algunas referencias que se pueden inferir de la cultura anglosajona como, por ejemplo, las medidas en millas que conecta con la reflexión comparativa de otros lugares, así como la conexión con la asignatura de lengua extranjera: inglés.

En suma, este enfoque no solo honra el legado de una figura cultural, sino que también responde a las exigencias de la adquisición de la competencia lectora en Lengua y Literatura Castellana II de Bachillerato de forma transversal, crítica, consciente y culturalmente competente fomentando incluso temas como la identidad y la alteridad al tiempo que se celebra y se reivindica la figura de una mujer cuyo legado intelectual y cultural necesita ser incorporado a los planes de estudio de las nuevas generaciones.

Previamente a las actividades de los textos, se proporciona un recorrido breve sobre la vida muy poco conocida de la Zenobia prejuanramoniana: los lugares por los que viajó y creció y sus principales inquietudes de su juventud. Esta primera parte será un material enfocado, sobre todo, para el apoyo docente, para dar a conocer esa parte más desconocida de Zenobia Camprubí y así ayudar a configurar el pensamiento de la autora. La segunda parte se compone de los dos textos traducidos al español que originalmente fueron publicados en inglés en las revistas norteamericanas: *St. Nicholas*, *Illustrated Magazine for Boys and Girls* y *Vogue*, titulados «Una carta desde Palos» y «España da la bienvenida a la primavera», respectivamente. Estos incluirán preguntas y actividades para trabajar la comprensión lectora desde la forma periodística y la educación lingüística, la intención de la autora, el análisis crítico de las referencias histórico-sociales que plantea y la valoración de los rasgos culturales andaluces.

Material de apoyo docente sobre la autora

4.1. Recorrido vital de Zenobia Camprubí. Contexto sociocultural de la juventud de Zenobia (1887-1912)¹

Zenobia Camprubí Aymar nació el 31 de agosto de 1887 en Margat de Mar, un pueblo de la Costa Brava, provincia de Barcelona. Su padre Raimundo Camprubí Escudero, ingeniero de caminos, canales y puertos, natural de Pamplona y residente en Barcelona, pertenecía a una familia distinguida de militares catalanes. A mediados de la década de los setenta del siglo XIX, fue destinado por la administración española a Puerto Rico, para la construcción de una carretera que uniría la localidad de Ponce con la ciudad de San Juan. En 1878, conoció a la que sería su esposa y madre de Zenobia: Isabel Aymar Lucca, hija del norteamericano de ascendencia francesa: Augusto Aymar y, de la puertorriqueña, de origen corso: Zenobia Lucca.

Raimundo e Isabel se casaron en Ponce a principios de 1879, y al final de ese mismo año nació su primer hijo: José. A co-

1. La mayoría de los datos biográficos de Zenobia Camprubí se han tomado del exhaustivo trabajo realizado por Graciela Palau de Nemes en *Inicios de Zenobia y Juan Ramón Jiménez en América* (1982) y la biografía de la autora recogida en *Zenobia Camprubí: la llama viva*, de Emilia Cortés Ibáñez (2020). Se han tenido en cuenta también los datos personales ofrecidos por Palau de Nemes en una entrevista personal inédita realizada en mayo de 2012.

mienzos de los años ochenta –del siglo XIX–, destinaron a Raimundo Camprubí a España para la construcción de la línea ferroviaria Tarragona-Barcelona-Francia. Se fueron a vivir a la Ciudad Condal, donde residía la familia paterna. Los Camprubí-Aymar se asentaron en el Paseo de Gracia. En verano, alquilaban una casa en Malgrat. En esta localidad, nació el segundo hijo, Raimundo, el 16 de agosto de 1884. Tres años más tarde, en el mismo lugar, nació Zenobia. En 1890, nació el hijo menor: Augusto, en Barcelona.

Malgrat, además de ser el lugar de descanso en la época estival, suponía el reencuentro con la otra parte de su familia: la americana, pues la abuela y el tío José Aymar iban todos los años a pasar con ellos esos meses de verano. En 1891, la abuela Zenobia enviudó y junto a su hijo se trasladaron a vivir a Barcelona en una casa aldeaña a la de su hija Isabel y sus nietos. La abuela jugó un papel primordial y decisivo en la infancia de Zenobia, pero cuatro años más tarde –en 1895– falleció.

Isabel Aymar construyó nuevos puentes para que sus hijos no perdieran el contacto con la cultura americana. Y, aprovechando que tenían que ir a los Estados Unidos para gestionar la documentación de la herencia de sus padres en 1896, viajó con su hermano –José Aymar–, con su hijo mayor y su hija Zenobia. El objetivo era matricular a su primogénito en la Universidad de Harvard para la realización de estudios de ingeniería. Este fue el primer viaje de Zenobia a Norteamérica.

Cuando regresaron a España tuvieron que trasladarse a otra ciudad. Se instalaron en la ciudad residencial de Sarriá. Allí estuvieron cuatro años. Zenobia, a sus diez años, ya realizaba ciertas tareas de la casa, debido a que Isabel tuvo que dedicarle más tiempo a su hijo pequeño Augusto porque enfermó de difteria, aunque no por ello olvidó la importancia de la formación de Zenobia.

No obstante, por motivos laborales de su padre, en 1901, la familia Camprubí se trasladó a Tarragona. La estancia fue corta, apenas duró un año. Esta etapa fue un poco triste para Zenobia (Sody de Rivas, 2009, p. 33). Su círculo familiar se había reducido bastante: su tío José Aymar se había casado y se había ido a

vivir a Nueva York, su hermano mayor también seguía en los Estados Unidos y su hermano Raimundo estaba internado en Suiza en un colegio. Zenobia repartía su tiempo ayudando a su madre y a Bobita, la asistente doméstica, con el cuidado de su hermano pequeño, las tareas del hogar y sus estudios. Era en el verano cuando se distraía con su hermano José que venía de visita y se dedicaban a recorrer y conocer la histórica ciudad de Tarragona y sus alrededores.

Meses más tarde, a su padre lo destinaron a Valencia. Alrededor de 1902 se asentaron en la ciudad del Turia. Zenobia tenía una rutina muy monótona: sin amistades, recibía clases, algunos paseos con su padre, los domingos iba a misa acompañada por Bobita, ayudaba en las tareas del hogar y en los cuidados de su hermano (Palau de Nemes, 1982). Fue entonces cuando Zenobia Camprubí se refugió en la escritura y empezó a mandar colaboraciones a la revista neoyorkina *St. Nicholas*.

Zenobia no fue ajena al deterioro de la relación entre sus padres. Eran personas correctas y educadas, pero culturalmente opuestas. Isabel, a pesar de que era puertorriqueña de origen, se sentía norteamericana, admiraba la tierra de sus antepasados y educaba a sus hijos con costumbres, hábitos y valores de ese país. Raimundo Camprubí no era partidario de que sus hijos estudiaran en el extranjero y se enfadó bastante cuando su esposa le cambió el orden de los apellidos a su primogénito cuando se fue a estudiar a la Universidad de Harvard. Isabel justificó su decisión como una medida para que no se perdiera la ascendencia norteamericana de su familia. Argumentó que le daría mucho prestigio y que le podría abrir muchas puertas profesionalmente. La enfermedad del hijo pequeño también deterioró la relación porque no se ponían de acuerdo para mejorar su tratamiento. Y el detonante que aceleró la separación entre ambos fue causado una deuda ocasionada por el padre (Palau de Nemes, 1982, pp. 92-93). Isabel se fue a Norteamérica con sus dos hijos: Zenobia y Augusto, a principios de 1905. Comenzaba la segunda estancia americana de Zenobia. Sus contribuciones literarias quedaron interrumpidas al marcharse. Finaliza de esta manera, su primera etapa como escritora adolescente en la revista *St. Nicholas*.

Este periodo norteamericano duró cuatro años, hasta marzo de 1909. En un principio, se fueron a vivir a orillas del río Hudson, en la ciudad de Newburg (Nueva York), cerca de donde vivían la mayoría de sus familiares y de sus amistades. A pesar de que su escritura en revistas quedó paralizada, Zenobia comenzó a escribir su primer diario de 1905 a 1909. Así se lo propuso su madre según Graciela Palau de Nemes, para que su hija «se diera cuenta de lo poco que se hacía de valor en esta vida y midiera sus acciones» (1982, p. 39).

En esta época, Zenobia estrechó relaciones de unión, confianza y complicidad con su hermano mayor José. Este hizo que Zenobia se introdujera con gran facilidad en los ambientes de las familias más destacadas e influyentes de Nueva York y Washington D.C. Esto le amplía sus relaciones culturales e intelectuales en los Estados Unidos y adquirió una mayor madurez intelectual. Se desarrolló como mujer independiente, práctica y emprendedora. Al tener familia y amistades por toda Norteamérica, Zenobia pasaba temporadas en diferentes zonas del país, lo que contribuyó aún más a ampliar su círculo social. Además, comenzó a desempeñar trabajos como voluntaria en organizaciones caritativas y de ayuda a los más necesitados (Cortés, 2012, pp. 9-10).

El contacto con este nuevo mundo cultural y la formación que había recibido en España con tutores en literatura, historia y aprendizaje de lenguas: español, inglés, francés y amplios conocimientos de italiano, le animaron a seguir cultivándose. En la primavera de 1908, realizó unos Cursos de Extensión en el Teacher's College of Columbia University (Nueva York). En esta época se había afincado en Flushing. En el otoño de ese mismo año, asistió a clases de Literatura del siglo XIX, Formas típicas de la literatura y Composición inglesa en esta misma universidad (Palau de Nemes, 1982, pp. 105-107).

A los pocos meses de empezar el curso, a principios de 1909, tuvo que abandonar el curso por los preparativos de la boda de su hermano José, una repentina intervención quirúrgica de apendicitis y de la nueva decisión de su madre de volver a España para reunirse con su padre. No obstante, hasta el último momento participó en los eventos culturales que se producían en

Nueva York. Zenobia visitó la exposición del pintor valenciano Joaquín Sorolla en los salones de la Hispanic Society of America, que se celebró desde el 8 de febrero al 8 de marzo de ese año. Quedó totalmente fascinada con la maravillosa obra de este pintor y se convirtió en una de sus mayores admiradoras. En 1910, escribió sobre el arte de Sorolla y su vinculación a Valencia en uno de sus artículos en inglés desde España: «Valencia, the city of the dust, where Sorolla lives and Works».

El 23 de marzo de 1909, Zenobia, junto a su madre y a su prima Hannah K. Crooke, embarcaron en el trasatlántico S.S. Finland que salía de Nueva York a Nápoles, haciendo escala en Gibraltar, donde llegaron el 3 de abril. Al día siguiente cogieron un ferry hasta Algeciras y desde allí un tren para pasar unos días en Granada. Luego, viajaron a Sevilla coincidiendo con la Semana Santa. La segunda semana de abril se trasladaron a Huelva y, al día siguiente, se asentaron en La Rábida.

Desde el 13 enero de 1909, su padre había sido trasladado a Huelva como Ingeniero jefe de Obras Públicas a cargo del Ministerio de Fomento. Estuvieron viviendo en una casa situada a pocos metros del Monasterio de Santa María de La Rábida. Al poco tiempo de estar allí, en un ambiente muy diferente al de Nueva York, empezó a ser consciente de la inexistente y precaria realidad educativa de aquel lugar situado a las afueras de Palos de la Frontera. Y movida por su sentido de justicia social y por su sensibilidad hacia los más desprotegidos, los niños de las familias de los trabajadores del entorno, improvisó una escuela detrás del patio de su casa. Allí comenzó a impartir los conocimientos básicos de lectura, escritura y cálculo de las operaciones elementales de forma lúdica y creativa (Palau de Nemes, 1982, p. 119). También retomó su faceta como escritora y comenzó a escribir artículos para revistas neoyorquinas. Aprovechó su estancia en La Rábida para conocer esta zona del sur español y la identidad andaluza de sus habitantes. Navegó por la ría onubense, conoció la Isla Saltés, Punta Umbría e incluso Cádiz. Estuvo en los pueblos onubenses: Palos de la Frontera, Moguer y Niebla y también se desplazó hasta Riotinto para conocer su peculiaridad minera y sus relaciones con los ingleses.

El 12 de abril de 1910 se asentaron en Madrid, en el Paseo de la Castellana. La dinámica de la capital por esos años era muy distinta a la que ella conoció y vivió en las ciudades norteamericanas. Zenobia estaba acostumbrada a poder entrar y salir, organizar sus propias actividades y su ocio y compartirlo con otros jóvenes de su edad. Se revelaba contra esa continua tutela masculina y la nula capacidad de poder tener representación legal o social propia. Detestaba que cualquier intento de independencia por parte de una mujer fuera considerado motivo de mofa por el mundo varonil. Aunque en aquellos momentos el sufragio femenino en los Estados Unidos no estaba reconocido, existía más igualdad entre hombres y mujeres tanto a nivel laboral como a nivel educativo en la práctica social. Además, para Zenobia, el control y la influencia de la iglesia católica española en el estado y en la sociedad eran excesivos. Su educación había sido diferente a la recibida por la mayoría de las jóvenes españolas de su edad. Sus modelos y métodos eran más *modernos* y adecuados a los nuevos tiempos del siglo que comenzaba (Palau de Nemes, 1982, pp. 126-128).

A principios de 1912, Zenobia y su madre volvieron a los Estados Unidos porque nació su primera sobrina: hija de su hermano José, que vivía allí. Durante ese viaje, Zenobia descubrió que en la sociedad norteamericana existía una gran demanda de objetos artesanales y que, para cubrir las necesidades de su población, los comercios tenían que importar artesanía de otros países. Los Estados Unidos estaban entonces en plena expansión y desarrollo industrial y la producción artesanal se había reducido bastante. Zenobia se informó de los objetos artesanales más requeridos y pensó que España, rica en artesanía, podía ser una buena proveedora (Palau de Nemes, 1982, pp. 129-130). En su viaje de regreso a España en febrero de 1912, maduró su proyecto de comprar y recopilar artesanía no solo de España, sino también de Portugal, para luego exportarla a los Estados Unidos y así poder tener cierta independencia económica. Este negocio de exportación de artesanía ibérica fue un estímulo y aliciente para su vida en Madrid, pues la vida americana le atraía bastante más. Entonces, Zenobia viajó por toda la

geografía peninsular comprando objetos artesanales como cerámica, tejidos, bordados, forja y muebles para enviarlos a tierras americanas.

Durante estos viajes, recopilaba los acontecimientos, las costumbres y los hechos históricos de los lugares que iba conociendo para luego plasmarlos en sus escritos. Por edad, Zenobia no pudo publicar por mucho más tiempo en la revista *St. Nicholas* porque estaba también destinado a otro tipo de público más juvenil. Por esa razón, se puso en contacto con F. M. Holly, un destacado personaje dentro del mundo periodístico neoyorquino. Este conectó con distintos editores para publicar. Zenobia no cesaba de escribir artículos y enviárselos. Consiguió publicar tres artículos en distintas revistas entre 1910 y 1912 –dos de ellos son los que aquí nos ocupan–.

Además de estas actividades, Zenobia iba ampliando su círculo social en Madrid y su casa se iba convirtiendo en el centro de reunión de extranjeros e intelectuales para que les orientara o les facilitara los contactos oportunos para realizar sus tareas o proyectos previstos en España (Palau de Nemes, 1982, p. 131). Así, Zenobia fue creando su propio espacio con gran capacidad práctica y resolutive. En 1912, empezó a compaginar estas ocupaciones con su participación en los círculos y eventos culturales. Por aquel entonces, España estaba en pleno auge de la modernidad y ya se daba el asociacionismo con ilusión y el deseo de renovar la situación social. Se destaca el papel de La Residencia de Estudiantes bajo las ideas del krausismo para la modernización científica y educativa del país.

4.2. Formación, educación y conciencia social de Zenobia Camprubí

Las etapas de niñez y juventud de Zenobia están circunscritas a su vida familiar. Mientras su padre se dedicó a trabajar, su madre y su abuela se encargaron de la educación. Ambas mujeres tenían una mentalidad con bastante conciencia social y educativa. Asistieron a los mejores colegios estadounidenses, hablaban va-

rias lenguas y viajaron mucho. Igualmente, eran conscientes del atraso educativo español de ese momento en comparación con el norteamericano. La escolarización española de finales del siglo XIX era muy escasa, sobre todo la femenina. Por ello, propiciaron que Zenobia y sus hermanos asimilaran las costumbres americanas y tuvieran una formación bilingüe y cosmopolita. En el entorno familiar se hablaba, se leía y se escribía en inglés. Los hermanos mayores de Zenobia pudieron estudiar en escuelas. Sin embargo, Zenobia y su hermano pequeño estudiaron en casa con su abuela, su madre y con tutores particulares. Tanto la madre como la abuela enfatizaban el aprendizaje de la lectoescritura y la enseñanza de idiomas.

Zenobia convivió con su abuela durante sus primeros ocho años. Leían muchos libros juntas de la biblioteca familiar que tenían en casa, pues su abuela, Zenobia Lucca, consideraba que la lectura era muy importante para tener una buena educación y cultura. La abuela estimuló y posibilitó que su nieta adquiriera desde edades tempranas, conocimientos literarios leyendo a los clásicos (Palau de Nemes, 1982, p. 74), así como el aprendizaje del inglés. Su madre, Isabel Aymar, también se implicó activamente en la formación y educación de su hija. Zenobia Camprubí, en sus escritos, diarios y relatos, describe a su madre como una mujer muy inteligente, con las ideas claras, con una gran capacidad expresiva y de argumentación, capaz de desarrollar y utilizar diferentes métodos, estrategias e instrumentos para poder convencer, con extraordinaria habilidad para hacer valer sus propias decisiones, con suficiente destreza para combinar su autoridad materna con el inmenso cariño hacia sus hijos. Se refería a ella como una mujer de personalidad muy sólida y definida, que le transmitió una educación en buenos modales, respeto a las normas, responsabilidad ante el trabajo, ser práctica y útil con los demás y tener una amplia cultura (Sody de Rivas, 92, p. 12).

Cuando vivían en Sarriá, Isabel contrató a un profesor para que le impartiera clases de cálculo, música e historia de España, ya que ella se encargaba de las lecturas, de los idiomas y de la historia anglosajona. Cuando residían en Tarragona, Zenobia

también compartía su tiempo entre las tareas domésticas y los estudios con los tutores mientras se dedicaba a las lecturas, a la escritura y a los idiomas con su madre. En Valencia recibía en casa clases de música y de francés, y con su madre estudiaba italiano, historia y literatura (Palau, 1982, p. 83). Su madre fue la promotora de potenciar la lectura y la escritura a todos sus hijos desde la infancia. Para ello, los suscribió a la revista infantil: *St. Nicholas Illustrated Magazine for Boys and Girls* de Nueva York, que recibían periódicamente y que los mantenían conectados con la cultura norteamericana. Asimismo, los animó a participar en las distintas secciones de esta.

La formación en lectoescritura desde pequeña, la ayuda y cuidados, la mezcla cultural bilingüe, el énfasis en el aprendizaje de idiomas y los viajes a los Estados Unidos despertaron la conciencia social, la capacidad empática, el horizonte crítico y el gusto cultural, literario y educativo en Zenobia. Se recuerda que su andadura universitaria en Nueva York fue de especialización pedagógica. Se ha mencionado también la creación de la escuela en La Rábida con los niños y las niñas humildes de los lugares alejados para la instrucción de conocimientos básicos. Y se ha destacado también la capacidad de análisis de la situación de la mujer española en comparación con la americana a principios de siglo xx. Se podría considerar que Zenobia fue una mujer «pre-moderna» y su configuración progresista proviene desde su juventud; pues estas experiencias determinaron después su implicación en los círculos sociales y culturales de Madrid. Zenobia fue promotora en la reivindicación de derechos para la mujer a partir de la educación y ayudó a niños y niñas de clases necesitadas, así como formó parte del ámbito literario en plena efervescencia que determinó la Edad de Plata y la avenida de la Segunda República.

Zenobia desempeñó un papel muy importante en los grupos de intelectuales y en las primeras asociaciones de mujeres del Madrid de principios de siglo. Desde la preocupación social de los jóvenes y un feminismo orientado a la educación y cultura de la mujer: fue socia fundadora y secretaria del primer club de mujeres de España (Lyceum Club), presidenta del Comité Inter-

nacional del mismo y secretaria de la Junta para Becas a Mujeres Españolas en los Estados Unidos como se ha referido. También formó parte del Comité femenino de Higiene popular, encargada de la mejora de las condiciones de vida de los hogares más pobres y de reducir la mortalidad infantil. Fue fundadora de La Enfermera a Domicilio, asociación dedicada a ayudar a niños en situación de necesidad y colaboró con la Visita Domiciliaria para dar soporte para problemas de salud. Además, como se ha señalado, Zenobia también estuvo inmersa en tareas emprendedoras como su tienda de Arte Popular, negocios de alquiler de pisos, en la Asociación Feminista Política-Económica-Social, etc.

4.3. Los textos periodísticos de Zenobia Camprubí

Los textos de juventud de Zenobia Camprubí publicados en revistas norteamericanas comprenden un total de siete escritos. Las publicaciones de estos se podrían dividir en dos etapas. La primera etapa comprende desde 1902 a 1904 y coincide con su adolescencia: desde los catorce a los diecisiete años. La segunda etapa abarca principalmente de 1910 a 1912 cuando tiene veintidós y veinticuatro años. No obstante, se publica un octavo artículo aislado en 1916. Los de su primera etapa son relatos breves de anécdotas personales que había escuchado de su madre o abuela, aunque también tienen cierta perspicacia e incluyen algunos datos o guiños históricos en alguno de ellos. Estos están en la revista *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls*² de Nueva York: «A Narrow Escape» [Una increíble escapada], «The Garret I Have Known» [El desván que conocí], «A Dog Hero» [Un perro heroico] y «When Grandmother Went to School» [Cuando mi abuela iba al colegio]. En la segunda etapa, los textos, más que relatos, son artículos periodísticos de información cultural. Estos son: «Valencia, the city of the dust, where Sorolla lives and works» [Valencia, la ciudad polvorienta, donde Soro-

2. *San Nicolás. La revista ilustrada de los niños y las niñas* [traducción propia].

lla vive y trabaja] en *The Craftsman*,³ «A Letter from Palos» [Una carta desde Palos] en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls* y «Spain's welcome to the Spring» [España da la bienvenida a la primavera] en *Vogue*.⁴ El último escrito de 1916 se titula: «Murillo, the usurer of Sevilla» [Murillo, el usurero de Sevilla] publicado también en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls*. Es relevante señalar que Zenobia no dejó de escribir después de estas fechas y el elenco de su actividad creativa es mucho más amplio. Muchos otros textos no se publicaron, pero están recopilados en *Diario de Juventud* (2015).

Los textos de esta propuesta didáctica son dos de la segunda etapa: «Una carta desde Palos» y «España da la bienvenida a la primavera». En esta segunda fase de escritura, sus creaciones son más extensas, frutos de su propia experiencia y observación, participa como narradora y protagonista. Con matices documentales, sus explicaciones están cargadas de información, de referencias históricas contextualizadas con la época en la que se encuentra y busca elementos que cohesionen su prosa como puede ser un monumento, el paisaje, un personaje, una acción, un suceso o incluso una anécdota. Describe y analiza las tradiciones y costumbres, los acontecimientos políticos, los aspectos económicos, las manifestaciones culturales y la dinámica de las relaciones sociales, apuntando con su aguda vivacidad las desigualdades existentes o la injusta condición social de la mujer. Presta atención a la identidad del lugar modelada por las circunstancias y por su historia. De esta forma, facilitaba a sus lectores norteamericanos una imagen más global y real. Su narrativa es metódica y centra su atención en explicarnos los atuendos e indumentaria como detalle característico del lugar y del momento. Utiliza recursos estilísticos como metáforas, abundancia de calificativos, comparaciones, elipsis o personificaciones. Suele escribir en primera persona para ofrecer mayor veracidad y credibilidad a sus creaciones, incluso con sutileza emite sus opiniones y sus reflexiones críticas, a veces con una delicada ironía. Son artículos

3. *El artesano* [traducción propia].

4. La conocemos por el mismo nombre, pero *vogue* en inglés significa *moda*.

de interés humano, culturales, con tintes autobiográficos, informativos y descriptivos.

La revista *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls* tenía un gran éxito y popularidad entre los niños y adolescentes de la clase media norteamericana. La revista nació en noviembre de 1873 en Nueva York bajo la dirección de la escritora Mary Mapes Dodge,⁵ publicada por la editorial Scribner and Sons hasta 1940. *St. Nicholas* era una revista educativa, cultural y de entretenimiento y entre sus objetivos destacaban: el amor a la patria y a la familia, el respeto por la naturaleza y la belleza y la defensa de la verdad y de la sinceridad. Además, facilitaba el conocimiento como herramienta de progreso y estimulaba la imaginación en todas sus vertientes artísticas donde destacaba la importancia de la escritura. *St. Nicholas* abarcaba gran diversidad de artículos y colaboraciones y los agrupaba en dos grandes bloques: ficción y no ficción. A su vez, se dividían en diferentes categorías según su temática: fantástica, histórica, técnica, doméstica, biográfica, científica, geográfica, de viajes, así como cuestiones prácticas y educativas que ayudaban. Se crearon otras secciones nuevas como «The St. Nicholas League» («La Liga de San Nicolás») destinada a sus lectores menores de dieciocho años, cuyo lema era «Live to learn and learn to live» («Vive para aprender y aprende para vivir») y su insignia «Stars and Stripes» («Rayas y Estrellas»). La Liga tuvo una acogida bastante favorable, ya que les posibilitaban participar en los diferentes concursos que organizaban: concursos de fotografías, de dibujos, de poesías y de relatos. Zenobia Camprubí fue colaboradora de estos concursos. La revista publicaba mensualmente los mejores trabajos enviados por los miembros de La Liga y concedía insignias de oro y plata a las dos colaboraciones más brillantes de sus concursos. *St. Nicholas* contó con la participación de escritores reconocidos. Entre las colaboraciones destacan los ensayos de Elizabeth C. Saler y Edwin H. Cady, relatos como el de *Tom Sawyer abroad* de Mark Twain, el de *Brownies* de Palmer Cox, y el de

5. Mary Mapes Dodge fue la autora del popular libro infantil *Hans Brinker or The Silver Skates* (1865) y editora asociada del periódico *Hearth and Home* en 1868.

Rikki Tikki-Tavi de Rudyard Kipling. También contribuyeron con sus aportaciones autores como: Louisa May Alcott, John Burroughs, Robert Louis Stevenson, Alfred Tennyson, y John Greenleaf Whittier, entre otros (Gannon *et al.*, 2004, pp. 24-25).

The Craftsman era una revista mensual que se publicó desde octubre de 1901 hasta noviembre de 1916, fundada por Gustav Stickley, dedicada a los diseños y a los estilos arquitectónicos, tanto de interiores como de edificios y paisajísticos. *Vogue* fue fundada por Arthur Baldwin Turnure en diciembre de 1892. Su publicación era semanal y estaba destinada a la alta sociedad neoyorkina. Si bien se definía como una revista dedicada a la moda femenina, desde sus primeros ejemplares también recogía noticias de tipo cultural como estrenos de obras de teatro, conciertos, exposiciones, futuras fiestas, eventos sociales e incluso aparecían artículos y breves reseñas de los nuevos libros que se publicaban (Luther, 1957, pp. 756-762). Hoy se considera una de las revistas internacionales de moda más influyentes. Su periodicidad de publicación ha pasado de ser semanal a mensual.

4.4. Nota breve sobre las traducciones de los textos al español

Para las traducciones de los escritos de Zenobia Camprubí que componen este trabajo, se han utilizado las publicaciones originales de las revistas neoyorquinas: *St. Nicholas Illustrated Magazine for Boys and Girls*, Nueva York, octubre 1910, v, xxxvii, pp. 1111-1112 y *Vogue*, Nueva York, 1 julio 1912, vol. 40, p. 17, consultadas en los archivos digitales de la Widener Library de la Universidad de Harvard, Cambridge (Massachusetts).

Para que las traducciones alcancen un mayor grado de comprensión para los lectores españoles, se han realizado algunos cambios generales que se explican a continuación, pero siempre se ha intentado mantener la máxima fidelidad al texto original inglés. Aunque el estilo narrativo de Camprubí es sencillo, su prosa está cargada de oraciones demasiado largas, que se han separado con signos de puntuación en la traducción para hacer

una lectura más amena y comprensible para el público lector español. También aparecen numerosas estructuras en voz pasiva propias de la lengua inglesa. Estas oraciones pasivas se han transformado en oraciones activas en la medida de lo posible. Con relación a los tiempos verbales que presenta el texto original, el uso del presente perfecto se ha modificado en algunos casos por pretérito o imperfecto, ya que crea una mayor lógica gramatical y estructural en español. Se han añadido más determinantes y preposiciones para conseguir más coherencia y fluidez en la traducción. Se ha mantenido el uso de caracteres en mayúscula y a veces en negrita respetando el estilo que aparece en la publicación original. Se han unido algunos párrafos ya que permitía más fluidez lectora y también facilita la comprensión de la relación de las ideas que se exponen.

Zenobia Camprubí utiliza expresiones en español, italiano, francés y latín. Teniendo en cuenta que sus escritos van dirigidos a lectores angloparlantes, estas palabras van en cursiva o entre comillas. Asimismo, Zenobia utiliza el sistema anglosajón de medidas de longitud cuando da detalles de las distancias que describe. Todas las medidas que aparecen en sus artículos han sido convertidas al sistema métrico decimal en notas a pie de página.

Su prosa está llena de amplias descripciones, ricas en detalles arquitectónicos, en indumentaria específica o sobre tradiciones culturales españolas. No obstante, los escritos no resultan pesados o monótonos. El discurso narrativo de Camprubí es entretenido, debido a la combinación de la información con la ironía, dichos, diálogos, reflexiones y preguntas directamente dirigidas a sus lectores implicándolos en la complicidad de sus descripciones, lo que permite una lectura rápida y fácil.

En las publicaciones originales de los artículos de Zenobia Camprubí aparecían una serie de fotografías enviadas por la propia autora con la intención de ilustrar y hacer sus escritos más atractivos. El texto «Una carta desde Palos» incluía una foto de la tumba de Colón y en «España da la bienvenida a la primavera» incluía tres fotos que mostraban el palco de la realeza en la plaza de toros, el paseo de las Delicias de Sevilla y otra imagen de mu-

jeros con mantillas. Estas fotografías no se han incluido en la traducción por la baja calidad gráfica que tienen desde el documento original, por tanto, las referencias a estas imágenes o las descripciones a pie de foto se han eliminado para no confundir al público lector de Bachillerato.

4.5. Referencias sobre el contenido narrativo de los textos

Texto 1: «Una carta desde Palos»

El artículo «Una carta desde Palos» («A Letter from Palos») fue publicado en la revista *St. Nicholas, Illustrated Magazine for Boys and Girls* en octubre de 1910. Aunque se publicó en esta revista juvenil, fue una colaboración externa cuando ya Zenobia tenía 22 años. Como se intuye desde el título, la autora utiliza una estructura epistolar para comunicar a sus lectores el lugar donde reside, descubrirles cómo es y qué importancia tuvo históricamente.

Su escritura comienza asociando el recuerdo de una imagen del lugar donde estaba de pequeña mientras se inspiraba para escribir en la Liga de la revista *St. Nicholas*.⁶ En contraposición, describe la imagen que podría divisar desde donde ahora está para inspirarse, aunque el texto ya no sea para la Liga de la revista. Mientras que en el norte (noreste) de España se inspiraba mirando cuadros de tonos grises y azulados como la imagen del Castillo de Chillon; ahora, desde el sur de España, podría mirar una imagen de la Giralda: «la hermosa torre del Viejo Mundo de Sevilla». Con la Giralda y «el Viejo Mundo» establece la primera conexión con el continente americano o el «Nuevo Mundo». Además de la denominación histórica contrapuesta europea entre el Viejo y el Nuevo Mundo, elige este monumento sevillano que también fue inspiración para el diseño de «la giralda» del

6. Se recuerda que la Liga consistía en publicar las mejores historias o fotografías. Zenobia publicó en esta revista varios artículos de su primera fase como escritora.

norteamericano Stanford White para el Madison Square Garden de Nueva York en 1890 y que luego se replicó en otros lugares de los Estados Unidos como Chicago, San Francisco y Miami. Estos primeros elementos funcionan como *captatio benevolentiae* con los lectores americanos. Así también lo relaciona con otro monolito de la Catedral de Sevilla para conectar con el desarrollo de su narración y de su nuevo enclave: Palos y La Rábida (Huelva) mediante la tumba de Colón. Este navegante de origen genovés es también figura histórica que conecta los dos mundos y es hilo conductor de la primera parte de su narración.

La voz narrativa especifica que no vive en Palos, sino en la aldea de La Rábida, junto al monasterio donde acogieron a Colón y le ayudaron a llevar a cabo el «proyecto» de su viaje. El monasterio de La Rábida es la pieza clave para contar lo que sucedió y lo que ahora ocurre en ese lugar. Este edificio es el testigo privilegiado del transcurrir de los tiempos. Menciona que ya no hay franciscanos, ahora son los excursionistas los que están allí durante los días festivos bailando y comiendo con «castañuelas», «palmadas» y aclamaciones como el «olé, olé». Estos elementos de ritmo y de interjección muestran la carga cultural e identitaria española y andaluza.

Mediante la descripción del lugar y su disposición arquitectónica: el mirador, la galería, la capilla, los claustros, el comedor y las celdas, va desarrollando la narración de los acontecimientos que ocurrieron allí. Juega con el pasado y presente dando datos históricos de referencia como la expulsión de los árabes. Los banquillos son espacios que, una vez más, unen el presente con el pasado como lugar de reposo de muchos andaluces que han visitado el monasterio durante los cuatrocientos años y, donde probablemente, Colón y su hijo también se sentaron. Presenta a un Colón desconocido, desanimado, fracasado y cansado, pero a la misma vez esperanzado, tenaz, luchador y firme en la defensa de sus sueños. Esta presentación la hace deliberadamente para mostrar el proyecto de un grupo de vecinos de Palos emprendedores, soñadores, orgullosos y comprometidos en defender la historia de su pueblo y su deseo de crear un pabellón que una La Rábida con Palos como exposición panamericana del Nuevo

Mundo. Con estos ejemplos, aconseja no hacer juicios precipitados de lo poco creíble y así animar a la persecución de los propósitos.

La autora aprovecha la ocasión para parar la narración historicista y hacer su propia reflexión de la belleza del entorno donde habita. Al realizar las descripciones paisajísticas, usa su sensibilidad y desarrolla una exquisita prosa. Desde su vista más inmediata rodeada de pinares (fronda identitaria del lugar) alarga al fondo la mirada con la vista hacia la Ría de Huelva, donde confluyen el Río Tinto, de color cobre, y el Río Odiel. Esta descripción incluye símiles cuando se refiere a las casas blancas de Huelva: «apiñadas en la ribera del Odiel como una bandada de gaviotas». Se detiene en la gente que transita ese recorrido, normalmente trabajadores, leñadores o pastores montados en burro vestidos con arreos a los animales de labranza dependiendo si era el día festivo o de faena. Igualmente, observa el silencio y la soledad de la noche y «casi puede oír los rayos de la luna rozando los pinos» usando personificaciones.

La autora, completamente integrada en el lugar, menciona que puede identificar los sonidos desde la distancia y distinguir que los carruajes provienen de Moguer, otra localidad cercana con cierto poderío en la época pues, hasta el siglo XX, había sido el núcleo más poblado después de Huelva y mantuvo el Juzgado comarcal, de instancia, instrucción, los distritos notariales y registrales. Esto da muestra también de ser conocedora del enclave y de los alrededores. La convivencia con los habitantes de La Rábida la pusieron en contacto con esa sabiduría popular que caracteriza a la gente del sur, aportándole interesantes conocimientos y otra forma de ver la vida.

Los nombres de sus perros: *Colón* y *América*, mantienen, una vez más, el objetivo inicial de su narración de conexión entre ambas tierras. La voz narrativa recurre a la anécdota en primera persona para relatar la llegada de un grupo de hombres en un coche de caballos procedente de Moguer. Antes de desvelar la identidad de uno de los personajes, lanza una pregunta a los lectores para preguntarles por este; lo que le permite cercanía con estos, así como les involucra en la historia. A través del artista

Joaquín Sorolla y su visita a La Rábida vuelve a crear otro vínculo de conexión con los Estados Unidos, pues las pinturas de este se expusieron en los salones de la Hispanic Society of America en Nueva York. El pintor visitó La Rábida con el objetivo de conocer personalmente los lugares colombinos y poder estudiar *in situ* la zona y su luz para pintar su cuadro: *Columbus Leaving Palos*, encargado por el magnate norteamericano Thomas Fortune Ryan, apasionado por la pintura española. Este pasaje tiene un doble fin: por un lado, la inclusión de la anécdota en primera persona genera credibilidad sobre el lugar que describe y la importancia que tiene; por otro, mantiene la verosimilitud de este hecho mientras alude a la noticia que recogía el periódico sevillano sobre la visita de Sorolla a La Rábida por este encargo.

Como curiosidad, es probable que la visita ocurriera en enero de 1909, ya que así lo menciona el poeta Juan Ramón Jiménez en el «Prólogo segundo» de *Monumento de amor*. Pues Juan Ramón Jiménez acompañaba a Sorolla en esa visita a La Rábida y estuvo a punto de conocer a Zenobia en aquella ocasión, ya que su padre, el ingeniero Camprubí, les había invitado a tomar té en su casa con su mujer, su hija y su prima Hannah, pero por falta de tiempo no se dio el encuentro.⁷ El poeta y Zenobia se conocieron posteriormente, en Madrid, en 1913.

Para finalizar este artículo, la autora desvela que, con esa carta desde Palos para sus lectores, espera que sepan sobre la realidad de Palos y La Rábida, además de los emblemas históricos que representan, y anima a visitarlos. Proporciona una guía detallada del recorrido del viaje que tienen que realizar para llegar hasta allí y tener la oportunidad de compartir el espacio del que fue protagonista Colón y, al menos, hacer la ruta desde el mo-

7. «En La Rábida nos encontramos al ingeniero jefe de la provincia, señor Camprubí que, nos dice, prefiere la soledad sana de La Rábida a la apestosa charca de choqueros de Huelva, y vive allí en la casa de los ingenieros con su familia. Y dejándonos sus hermosos prismáticos Zeiss: “Mi mujer, mi hija y su prima, que son, como buenas americanas, muy aficionadas a las artes y los libros, les esperan al té”. Bajo por los jardines al muelle. Se hizo tarde. Se hizo tarde. No fuimos al té». *Monumento de amor. Epistolario y lira*. Edición de María Jesús Domínguez Sío. Madrid, Residencia de Estudiantes, 2017, p. 6. Referencias de esta anécdota también se encuentra en el poema XVI del mismo volumen titulado «La flor de la jara».

nasterio La Rábida hasta el embarcadero de Palos. Adopta, así, el papel de embajadora cultural española –onubense– para los americanos. Cierra de manera circular con las ideas que inició el artículo: el monasterio de La Rábida y Colón. En esta carta, al despedirse, firma como excompetidora de la Liga de la revista.

Texto 2: «España da la bienvenida a la primavera»

El 1 de julio de 1912 se publicó el artículo «España da la bienvenida a la primavera» («Spain's welcome to the Spring») en la revista neoyorquina *Vogue* cuando Zenobia tenía 24 años. Este artículo mantiene la disposición de reportaje periodístico, es más extenso que el texto anterior y está dividido en seis entradas, destacando aspectos particulares de la narración. De este modo, la división llama la atención de los lectores, ya que los títulos de los apartados resumen brevemente los temas que desarrolla. Después del título principal, hay un subtítulo que destaca la Feria de Sevilla como la primera fiesta española y, en particular, subraya la figura y el papel de la muchacha andaluza en esta festividad que, desde el inicio, apunta que están «cuidadosamente custodiadas».

Zenobia describe la Feria de Sevilla como el evento más representativo y peculiar de las tradiciones de la gente del sur español. El título que propone en su artículo hace referencia a toda España, pese a que luego centra su narración en la celebración de la Feria de Sevilla con unas características muy específicas andaluzas que no se podrían generalizar para todas las ferias españolas. En este artículo, la autora hace un recorrido narrativo de carácter costumbrista y festivo de la Sevilla de la época. Además, analiza y examina su economía, su sociedad e incluso el papel que la mujer desempeña. Durante todo el artículo, adopta un tono crítico, a veces con matices irónicos, sobre la antigüedad de las costumbres arcaicas que provienen de la diferencia de clases sociales y de los roles tradicionales masculinos y femeninos. Por un lado, sobre el protagonismo de los terratenientes y sus actividades y, por otro, sobre el papel de la «señorita» andaluza como principal objeto de belleza y decorativo de las fiestas. Quizás no

fuera baladí que Zenobia usara la palabra *señorita* en español en su artículo, además, porque presenta una connotación concreta. A diferencia de la palabra *señorito*, que el diminutivo *-ito* se atribuye a la procedencia de la alta alcurnia y familia adinerada o al acomodado y ocioso, la palabra *señorita* tiene otro significado asociado al diminutivo de pequeñez por ser una mujer soltera, rasgo discriminatorio y cargado de estereotipo de sumisión y recato.

La escritora comienza con un doble planteamiento para presentar el artículo. Por un lado, el nacimiento de la primavera y, por otro, la preparación del recinto ferial y el escenario más idóneo para conjugar estos dos elementos: Sevilla. Describe los cambios climáticos que se producen en Andalucía en esos momentos en contraposición a la zona de la meseta o centro peninsular. Esto conlleva consecuencias deportivas para los madrileños que buscan el buen tiempo y poder hacer deportes al aire libre. La autora resalta la preparación del recinto en zona de ocio con casetas para los bailes así como el alumbrado para disfrutar de las veladas. Además, desvela la finalidad económica de la Feria sevillana: la compraventa de caballos y bueyes.

Camprubí titula el primer apartado: «El último eslabón del sistema feudal». Ya desde este encabezado se relaciona con el medievo la diferencia de clases y la continuidad de prácticas tradicionales en el siglo xx. Zenobia señala la producción de corcho y la crianza de ganado como principal riqueza de la provincia sevillana. Describe la anticuada estructura de la propiedad agrícola en Andalucía dirigida por ricos hacendados herederos que perpetúan la diferencia de clases. Resalta la subsistencia de las relaciones de servidumbre, subordinación y dependencia que existen entre los patrones-hacendados y los trabajadores-agricultores o campesinos con normas que provienen de costumbres y convenciones sociales sin amparo formal de código legal. La autora apunta que, a pesar de la jerarquía establecida y desigual, existe cierto entendimiento social y que la continuidad de este sistema no tiene que ver con la malicia o el egoísmo, sino como producto de arraigo a la tradición.

Zenobia enlaza su análisis narrativo sobre esta anticuada estructura económica con la creación del Círculo de Labradores de

Sevilla o «El club distinguido se Sevilla»⁸ como así titula el siguiente apartado. Explica que este grupo es una organización formada por los «señores andaluces» o los grandes propietarios agrícolas de la ciudad. Estos tienen una caseta que funciona como centro social de bailes. Sin embargo, hace notar que los socios no hacen rondas de bailes. Zenobia, como buena observadora y atraída por los elementos folclóricos, describe con todo tipo de detalles «las rondas de bailes» como las sevillanas que se bailan de «cara a cara o espalda con espalda sin agarrarse los unos a los otros». Estas son las «danzas» más características y significativas de esta feria popularmente protagonizadas por cuadrillas de campesinos a diferencia de bailes de salón como sería lo practicado por la clase social alta. Destaca el atuendo de las «señoritas» con claveles «en sus cabellos oscuros» y en sus vestidos.

«¡El toro!» es el siguiente apartado que se enfoca en las corridas de toros de la Real Maestranza de Sevilla destacando al espada o el matador como héroes del evento. Se centra también en el papel de las «señoritas» al entrar en los palcos de la plaza y al decorar las balaustradas con los mantones de manila embelleciéndolas de gran colorido. Al detenerse en el comienzo de la corrida, presta atención al «paseíllo» de los toreros luciendo el traje de lentejuelas y saludando al palco con cierto contoneo garboso. Por la puerta grande de la plaza, sale el toro personificado por Zenobia como «el enjaulado señor de las llanuras andaluzas» y la metáfora del acceso a su «momentánea libertad» en el ruedo.

8. Julia Tapia Campos comenta en su artículo «Un Círculo con 150 años de historia» (2009) que este Círculo de Labradores y Propietarios nació en 1859, promovido por el entonces gobernador civil, al que se le unieron para su fundación otros grandes y destacados propietarios de la sociedad sevillana. El objetivo por aquel entonces era mejorar y modernizar las explotaciones agrícolas de la provincia, intentando crear un banco agrícola para poder financiar los cultivos que se utilizaban en el suelo sevillano. Círculo que en aquella época era uno de los pilares más representativos de la economía hispalense, como hecho destacable en 1917 el rey Alfonso XIII le otorgó la distinción «Real», pasando a denominarse desde ese momento Real Círculo de Labradores y Propietarios, que en la actualidad ha mantenido su nombre por tradición, pero que ha evolucionado transformando sus fines, convirtiéndose en un importante centro cultural y deportivo.

La entradilla que le sigue lleva por título: «La señorita desempeña su papel» dedicado en exclusiva al rol de la mujer en la Feria: belleza y decoración. Al salir de la corrida, estas montan en los carruajes dando colorido otra vez con sus mantones en los carruajes mientras van acompañadas de sus «amigos» frente a ellas para el desfile. Los coches de caballo son otro elemento del folclore sevillano que servían para trasladarse por el recinto para ir a ver el ganado a los corralones y realizar las transacciones para su compra o venta, para pasear por el recinto ferial visitando las distintas casetas, para trasladarse por las tardes a la Plaza de Toros y para el vistoso desfile después de terminar la corrida de toros como aquí se describe. La escritora nos enumera los distintos tipos de carruajes y destaca los vehículos «a la andaluza» o los «charrés», caracterizados por ser de enganche ligero con dos ruedas, muy característico de Andalucía en sus fiestas folclóricas y romerías. No obstante, «a la andaluza» también refiere a los mantones de las muchas andaluzas que exhiben sus mejores galas y dan un colorido típico con este atavío. Se detiene en hacer una reseña sensorial del evento: en la vistosa guarnicionería de los carros con coloridos arneses de rojo y amarillo que destacan los tonos de la nación con la alegre y rítmica música de las campanillas de sus aperos. Y, así, van alineados en una cadena procesional paralela a la orilla del Guadalquivir por el alegre y primaveral Paseo de las Delicias con el perfume de rosas y jazmines. La esencia de la Feria también reside en un festival que despierta a los sentidos y, por tanto, la alegría de vivir.

La penúltima entradilla se titula «La sociedad en el señuelo». Desde el título, se interpreta una sociedad «atrapada» en las costumbres. En esta se detalla la importancia que tienen ciertas actividades o juegos que la clase alta en España –centralizado en los visitantes acomodados madrileños y en los sevillanos de alta alcurnia– practican durante esos días en la Feria. En particular, presta atención a dos actividades concretas: las competiciones de tiro pichón y las capeas. El tiro pichón es una actividad a medio camino entre la caza y el deporte, consiste en disparar con escopetas a crías de palomas lanzadas al aire. Esta práctica alcanzó el máximo esplendor entre las clases más pudientes de la sociedad

española en la primera etapa del reinado de Alfonso XIII. Aunque, como escritora analista, comenta que la popularidad del tiro pichón fue cediendo protagonismo a otros deportes como el polo en primavera y la navegación en verano. No obstante, sugiere así, cómo la realeza definía las modas y los pasatiempos de la aristocracia. Igualmente, los madrileños «más deportistas» mostraban sus dotes en esta actividad como aval de estatus en el contexto social. La autora retoma la temática del toreo para explicar «la tienta» o capea como afición practicada. Los dueños de las tierras tienen un papel clave para invitar a la tienta como actividad de élite. Con los toros jóvenes, se invita a ondear la capa del torero, pero sin resultados de sangre a diferencia de la corrida.

Teniendo en cuenta a su público lector y el choque cultural que puede ocasionar esta práctica, aclara que los turistas americanos como ella podían sufrir algún reparo y temor durante este tipo corridas pese a que advierte a modo de susurro que el toro no presenta peligro para quienes son ágiles en esta práctica. Reitera la verdadera pasión por el toreo como «deporte nacional»⁹ y la relación con la élite social. Explica así la moda de la vestimenta masculina de la exclusiva orden militar influida por la imitación del pantalón apretado del torero, la chaqueta corta y el sombrero redondo. Por tanto, indica cómo el toreo y su simbología traspasa el deporte y se integra en el ámbito social y cultural privilegiado.

Concluye con «Su tiempo termina». Para cerrar, explica lo que supone el fin de la Feria para «la señorita». Se fija de nuevo en las actividades de baile, música y de moda folclórica andaluza colorida y elegante de la que ha sido partícipe: se ha divertido tocando las castañuelas y se ha vestido con la indumentaria festiva de encajes blancos, claveles y su típico mantón. También ha aclamado a los toreros y ha disfrutado del sol, del color, de la música y de las flores. Asimismo, se ha recreado con el juego amoroso que se ha dado en este evento que, de manera hiperbólica, desta-

9. A esta popularidad que describe Camprubí en su artículo se la conoce en la historia de la tauromaquia española como su «época dorada», refiriéndose a la década de 1910 a 1920, cuando dos toreros alcanzaron la máxima gloria: Juan Belmonte y Joselito, considerados por la población española del momento héroes nacionales.

ca el encanto y la sensualidad de la ciudad en este contexto. Esto le ha permitido tener cierta alegría y libertad durante esos días en un ambiente de ensueño. Aun así, subraya el carácter efímero y deja entrever el papel social tradicional asignado a la mujer andaluza: tras ese envoltorio de oropel de las vestimentas y de la Feria, existe una contradicción sentimental, pues la Feria ha sido el escape de sus restricciones diarias. Presenta una tensión entre la libertad de esos días y el regreso a su vida convencional. Detrás de la alegría de la festividad, se esconde la tristeza de su marginación social abocada a la resignación del ámbito doméstico: «debe volver a su casa impenetrable», la casa es un espacio de control y debe limitar su comportamiento a las normas sociales tradicionales. La «señorita» deberá esperar a la Feria del próximo año para recuperar unos días de libertad. La autora examina críticamente esta situación de desigualdad de las jóvenes mujeres andaluzas de su tiempo y el verdadero papel que esa sociedad tan conservadora y anclada en la sumisión le tiene reservado para el resto de los días del año, donde solo le está permitido suspirar y esperar una vez más que vuelvan esos días de feria para conseguir su protagonismo. Para la señorita, la Feria se presenta como espacio de nostalgia y oasis temporal dentro de una vida sometida.

Aplicación práctica. Zenobia Camprubí en el aula de Bachillerato. Competencia lectora de sus textos

5.1. Contenidos de aprendizaje y práctica

Numerosas estrategias se podrían trabajar en el aula con el rico entramado que los textos ofrecen: situaciones de aprendizaje, aprendizaje basado en proyectos, etc. Acorde a estrategias para la comprensión lectora alineado con lo establecido en el currículo de 2.º de Bachillerato en Andalucía; se establece el trabajo de las competencias de comprensión de textos centrado en las características de los medios de comunicación e información junto con la competencia literaria en el encuadre contextual de los mismos y de la autora. Ambos textos contribuyen al desarrollo conjunto de la educación lingüística y literaria pertenecientes principalmente a los cuatro bloques de los saberes básicos que determina el marco de la materia de Lengua Castellana y Literatura II. Se situaría dentro de los contenidos para el estudio de los medios de comunicación junto al contexto sociohistórico y cultural del siglo XX, rasgos geográficos, históricos y folclóricos andaluces y el fomento de la igualdad por: el estudio de una autora, la reivindicación de su visibilidad en el panorama de la época y por la crítica que hace el segundo texto en particular, sobre la desigualdad de la mujer andaluza del momento.

Las actividades propuestas están planteadas a modo de repaso después del estudio de los contenidos establecidos de la asignatura.

natura. Están orientadas a las propiedades textuales para trabajar el repaso de los mecanismos de coherencia, cohesión, adecuación junto a las características de los géneros mixtos dentro de los géneros periodísticos. En el plano literario, se hace hincapié en el panorama del contexto sociohistórico y cultural y la importancia de la autora dentro de este. El desarrollo del pensamiento y el análisis crítico se enfoca en los rasgos históricos y geográficos del enclave de la Andalucía occidental, de la desigualdad de género al que se sometía la mujer a finales del siglo XIX y principios del XX, así como la diferencia de clases sociales. Igualmente, se realizan actividades sobre los elementos identitarios andaluces en tradiciones y folclore. Para diversificar las actividades, el texto primero está orientado al análisis de los valores geográficos e históricos del enclave andaluz onubense. El segundo texto se centra en el estudio analítico de las costumbres y el folclore andaluz, así como la situación social de la mujer en el contexto social sevillano de principios de siglo XX. Se diseñan actividades para el trabajo de propiedades textuales y preguntas reflexivas para análisis crítico del contexto, contenido y temática que desarrollan. Se considera como un factor de análisis la posibilidad de pensar en los aspectos culturales andaluces planteados en una revista norteamericana, sobre la cultura propia en otro contexto y las repercusiones que conlleva. Se concluye con una comparación de la representación identitaria andaluza del pasado y la del presente, cuestionando la formación inconsciente de la imagen proyectada de los estereotipos en el exterior.

5.2. Propuesta didáctica

Los dos textos de Zenobia Camprubí (1887-1956) fueron escritos en la primera década del siglo XX y publicados en inglés en revistas norteamericanas: el texto 1 en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls* y el texto 2 en la conocida y aún vigente revista *Vogue*.

Antes de leer...

El panorama literario del siglo xx y la ausencia de autoras:

Zenobia Camprubí

La Edad de Plata se vio determinada por muchos cambios sociales y políticos, pero paradójicamente fue una época de efervescencia cultural, literaria, artística y científica sin precedentes. El canon literario que habéis estudiado ha estado conformado casi exclusivamente por hombres y, las autoras, que siempre han existido, han quedado relegadas a un segundo plano o en las notas al pie de página de los libros de estudio. A continuación, responde:

1. ¿Cuáles fueron los principales cambios políticos e importantes cambios sociales del primer tercio del siglo xx?
2. ¿Qué corrientes literarias dominaban en la España de la Edad de Plata? ¿Qué géneros literarios predominaban en este periodo?
3. Ahora bien, los textos que vas a leer a continuación están escritos en 1910 y 1912 respectivamente. Establece un resumen de los precedentes contextuales y del panorama social y cultural específico de esa primera década del siglo xx.
4. ¿Por qué crees que escritoras como Zenobia Camprubí no han sido incluidas en el canon literario tradicional? ¿Cómo afecta esto nuestra percepción de la literatura? ¿Qué otras escritoras o intelectuales conoces?
5. Investiga la biografía de Zenobia Camprubí y establece una línea del tiempo con los momentos y lugares más relevantes de su vida.
6. Su vida estuvo marcada por el constante vaivén de los viajes, sobre todo a Norteamérica, ¿cómo crees que influyó en el contexto personal y social de la autora? ¿Y en su obra?

Ejercicios de comprensión

Lee detenidamente el texto 1, «Una carta desde Palos», y responde a las preguntas que se formulan.

Texto 1

Una carta desde Palos¹

La Rábida, Palos

Queridos lectores de *ST. NICHOLAS*:

«Érase una vez», no hace mucho tiempo, cuando yo era pequeña (ahora tengo 22 años), solía ser un miembro activo de la Liga de St. Nicholas. Por «activo» no quiero decir que fuera una de aquellas luces brillantes que conseguía el premio económico o las insignias de oro o plata que daban como premio por los mejores artículos. No, para nada; quiero decir que era de las que enviaban sus colaboraciones cuando podía y sin desánimo.

Por aquel entonces, vivía en el norte de España. A veces no conseguía a tiempo la revista *ST. NICHOLAS* para poder participar, pero a menudo me sentaba y esperaba durante la primera semana de cada mes mordisqueando mi pluma, alzando la mirada hacia un gran cuadro de Chillon que estaba colgado encima de mi escritorio preguntándome qué les contaría a mis compañeros, miembros de la Liga.

Ahora vivo en el *sur* de España y si estuviera mordisqueando mi pluma y preguntándome sobre qué iba a escribir, miraría una gran fotografía de la Giralda, la hermosa torre del Viejo Mundo de Sevilla, que fue copiada para realizar vuestra torre del Madison Square Garden de Nueva York o de la preciosa tumba de Colón en la gran catedral de Sevilla. Pero ya no mordisqueo mi pluma, solo espero que sea un placer para los chicos y chicas de *ST. NICHOLAS* leer una carta escrita desde Palos, el pequeño pueblo desde donde Colón navegó por primera vez hacia América hace cuatrocientos dieciocho años.

No vivo en el mismo pueblo, sino a dos millas y media de este,² bastante cerca del viejo monasterio de «La Rábida», donde Colón encontró amigos y seguidores que le ayudaron a convencer a la reina. Los alegres y gordos frailes franciscanos ya no están, pero todavía se puede disfrutar de la brisa fresca y de la magnífica vista desde el *mirador* que deleitaron a los buenos monjes.

1. Traducción de «A Letter from Palos» en *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls*, Nueva York, octubre 1910, v, xxxvii, pp. 1111-1112, por Zenobia Camprubí Aymar.

2. 2 millas y media son 4,02 kilómetros.

El mirador es una galería que está cerrada solo sobre uno de sus lados, con arcos sobre los otros tres restantes. Los domingos y los días de fiesta los excursionistas vienen a bailar sevillanas, a cantar y a comer y, de nuevo, cantan y bailan desde este mismo mirador. Desde todos los rincones de nuestra casa se puede oír el soniquete de las castañuelas, de las palmadas y el ¡Olé! ¡Olé! de los alegres juerguistas.

De todas formas, el mirador no es lo único que queda del monasterio. Hay una capilla, dos patios o claustros interiores e innumerables celdas y habitaciones pequeñas, sin mencionar el comedor que aún sigue revestido con azulejos del periodo arquitectónico inmediatamente posterior a la expulsión de los árabes. Hay una pequeña entrada muy pintoresca que da a uno de los claustros, al que, según nos cuenta la leyenda, llegaron Colón y su hijo cuando todavía eran desconocidos y se encontraban desanimados por su constante fracaso. Sobre la pared del vestíbulo, también se puede apreciar el hueco de la ventana por donde uno de los frailes observó a los recién llegados y les preguntó quiénes eran. Los banquillos del vestíbulo, donde posiblemente se sentaron cansados esperando ser recibidos, aún se mantienen firmes a pesar de tantas generaciones de andaluces que se han apoyado y descansado sobre ellos en estos cuatrocientos años.

En Palos hay algunos vecinos dirigentes y orgullosos de su pueblo que hablan mucho sobre la grandeza histórica de Palos. Este grupo de emprendedores ha tenido un gran sueño durante mucho tiempo: quieren conseguir que todas las repúblicas americanas que están interesadas en la conservación de Palos se comprometan a levantar un pabellón por el camino que va desde La Rábida a Palos, creando así una Exposición Panamericana permanente, como monumento del Nuevo Mundo al lugar que Colón hizo histórico con su proyecto. Es un gran sueño para un pequeño grupo de hombres, como también era poco creíble el sueño del lanero³ genovés hasta el mismo día de su triunfo final; por eso, se desaconseja hacer juicios precipitados sobre grandes ambiciones.

Y ahora debo contaros algo sobre mi opinión de este lugar, el punto de vista de una habitante que desde hace poco tiempo irrum-

3. Zenobia atribuye «lanero» a Colón, ya que su familia se dedicaba al trato de la lana.

pió en la soledad de La Rábida con la idea de conectar, una vez más, el monasterio con la lejana América.

Si miro por la ventana puedo ver el pinar a mi alrededor, y más allá de los pinos, cruzando el camino, es decir, mirando al norte, está el Río Tinto de color cobre, que nace en las famosas minas de cobre que tienen el mismo nombre. Más allá del Río Tinto hay una laguna e incluso más allá, está el Río Odiel y pasando de nuevo a la otra orilla del Tinto, están las casas blancas de Huelva apiñadas en la ribera del Odiel como una bandada de gaviotas. Hay pinares y viñedos a ambos lados de la carretera, a poca distancia, y solo los leñadores, los pastores, los guardas rurales y unos pocos trabajadores se cruzan por el camino. La mayoría de ellos van montados en pequeños burros negros con su indumentaria festiva o de labranza, según sea el tiempo de fiesta o de trabajo. Algunos llevan colgando escopetas sobre sus hombros.

Durante días, nadie más que estos campesinos pasan por la casa, y cuando anochece, el silencio es tan intenso que uno mira por los barrotes de las ventanas y se imagina que casi puede oír los rayos de la luna rozando los pinos y colándose entre las ramas de los árboles.

No hace mucho estaba yo fuera de la casa dando de comer a mis dos perros pequeños «Colón» y «América», cuando oí a lo lejos el sonido de los cascabeles de unas mulas. A estas alturas, estoy bastante acostumbrada a la vida tradicional de este lugar y puedo identificar sus sonidos desde la distancia. Conozco bien esos cascabeles. Quieren decir que un coche de caballos viene de Moguer, a unas diez millas de distancia,⁴ es el pueblo más cercano que puede vanagloriarse de tener carruajes, aunque no de ferrocarriles. Miré discretamente desde la esquina de la casa, otra costumbre lugareña que he aprendido, y en efecto, por allí venía un carruaje tan rápido como las tres mulas que lo llevaban podían. No era una *victoria*,⁵ podéis estar seguros, o un carricoche elegante o un coche ligero o alguno de esos modernísimos cacharros mecánicos; era un «autobús» grande, encortinado con una puerta trasera. Estaba lleno de hombrecillos vestidos de oscuro, como siempre con esos vehículos de Moguer. Pero ¿quién pensáis que era uno de esos hombres? El

4. 10 millas son 16,09 kilómetros.

5. Coche de caballos bajo con entradas entre las cuatro ruedas, con asiento para dos plazas, capota y herrajes de cuello de cisne.

artista español Sorolla, cuyas pinturas visteis hace dos años, cuando se expusieron en los Estados Unidos. Al día siguiente, nuestro periódico sevillano anunció que Sorolla había venido a La Rábida porque un financiero americano le había encargado realizar un cuadro de Colón embarcando para América, y eso quería decir pintar a Colón de una manera muy diferente a lo que tradicionalmente se había hecho hasta ahora.

Ahora espero que, mientras habéis estado leyendo esta carta, os hayáis convencido de que Palos y La Rábida no son sólo nombres geográficos e históricos, sino lugares reales y, que algún día, cuando vengáis a España, hagáis el esfuerzo de coger el ferrocarril y bajar desde Sevilla a Huelva, pasar la noche allí y zarpar por la mañana hasta La Rábida, y dedicar al menos un día a seguir los pasos de Colón desde el monasterio de La Rábida hasta el embarcadero de madera de Palos.

Atentamente,

Una ex-competicadora de la Liga

Actividades

1. ¿Qué forma textual presenta el artículo? ¿Se corresponde con la tipología textual del contenido? ¿Por qué crees que la autora usa ese formato?
2. ¿Se podría considerar un género periodístico mixto? ¿Por qué?
3. Identifica las partes del texto que contienen descripción informativa y las que tienen un enfoque más personal y narrativo.
4. ¿Cómo equilibra Zenobia el uso de la información objetiva con su perspectiva personal? ¿Qué efecto produce esta combinación para el lector o lectora?
5. ¿Cuál es la finalidad del texto?
6. ¿Cuál es el tema del texto? ¿y la tesis?
7. Propón un título alternativo y justifícalo.
8. Extrae un conector y un marcador. Di de qué tipo son.
9. Extrae un ejemplo de repetición, sinonimia, campo semántico, contraposición, símil y personificación.
10. ¿Por qué la autora relaciona «un cuadro de Chillón» con su estadía en el norte?

11. Explica y justifica el significado de la siguiente frase: «Es un gran sueño para un pequeño grupo de hombres, como también era poco creíble el sueño del lanero genovés hasta el mismo día de su triunfo final; por eso, se desaconseja hacer juicios precipitados sobre grandes ambiciones».
12. Señala y justifica todos los elementos que la autora usa para vincular España con América.
13. ¿Qué localidades onubenses menciona la autora? ¿Qué relevancia histórica tienen para la narración?
14. ¿Qué costumbres y tradiciones locales aparecen reflejadas en el texto? ¿Qué valor les atribuye Zenobia y cómo las presenta al público extranjero?
15. ¿Qué papel juega Zenobia como narradora y testigo de la historia de los lugares que describe?

Texto 2

España da la bienvenida a la Primavera⁶

En la famosa Feria de Sevilla, la primera de las fiestas españolas, las muchachas andaluzas cuidadosamente custodiadas, bailan, pasean y reciben el homenaje de sus admiradores.

La precursora de la primavera en España es *La Feria de Sevilla*- la famosa Feria de Sevilla llega cuando los árboles frutales florecen en las provincias del sur. En la alta meseta central de la península sigue haciendo frío, por eso generalmente hay un éxodo de deportistas madrileños que viajan hacia el sur en busca de un clima más cálido y de deportes al aire libre.

Mientras tanto, Sevilla, el centro de los bailes de la primavera, ha estado muy ocupada preparando un lugar lleno de diversión para sus invitados. Sus *paseos* se componen de alineadas e improvisadas casetas para los bailes, sus calles están listas para el brillante alumbrado de la noche, y sus mejores caballos y bueyes esperan en el recinto para el comienzo de su venta.

6. Traducción de «Spain's welcome to the Spring» (España da la bienvenida a la primavera), en *Vogue*, Nueva York, 1 julio 1912, vol. 40, p. 17. Zenobia Camprubí Aymar.

EL ÚLTIMO ESLABÓN DEL SISTEMA FEUDAL

Como la principal riqueza de la ciudad proviene de la gran crianza de ganado y de la producción de corcho en las fincas de las comarcas de sus alrededores, la destacada sociedad sevillana está compuesta, como era de esperar, por ricos señores hacendados, que además de tener nombres rimbombantes y grandes posesiones, tienen mucho de fanfarrón en sus modales.

Todavía, en la actualidad, la administración de Andalucía se remonta a la época feudal. La mayor parte de los cultivos está en manos de los propietarios herederos, reglas constituidas por costumbre y no por ley. La posición de los agricultores es bastante parecida a la del siervo, aunque existe una relación cordial entre el señor y el vasallo. Los males que pueden resultar de este sistema anticuado no se deben a un espíritu de egoísmo en ninguna de las partes implicadas.

EL DISTINGUIDO CLUB DE SEVILLA

Estos señores andaluces de la tierra han formado un club distinguido «*El Círculo de los Labradores*» –El Club de los Agricultores. Durante los tres días de Feria, el club es el centro actividades sociales que principalmente, consisten en bailes. La característica distintiva de los espectáculos ofrecidos en esta caseta exclusiva es la ausencia de rondas de bailes entre sus socios. Las cuadrillas y los bailes de los campesinos, en las que las parejas bailan cara a cara o espalda con espalda, pero nunca abrazadas, son los que gozan de gran popularidad. Por la mañana, las señoritas se presentan en las casetas, vestidas de mantilla con claveles prendidos en sus cabellos oscuros y en la parte delantera de sus vestidos.

¡EL TORO!

El evento de la tarde es la corrida de toros y el héroe de ese momento es *el espada* o *el matador* más atrevido y capaz. Cuando una señorita entra detrás de otra en los palcos de la *plaza de toros*, se quita el manto de Manila con un hábil movimiento de brazos y engalana la ba-laustrada frente a ella. Cuando el círculo completo de la gran plaza reluce con el color de estas preciosas colgaduras, la *corrida* comienza.

Con una fanfarria de trompetas, las puertas del ruedo de arena se abren y un pequeño grupo compacto de toreros avanza cruzando la plaza con un gallardo contoneo y la luz del sol brilla en las lentejue-

las de sus trajes de satén. Cada diestro saluda al palco presidencial, entonces, de repente, dejando la gallardía, cada uno busca su sitio estratégico. Una puerta grande se abre de par en par y el enjaulado señor de las llanuras andaluzas accede a su momentánea libertad.

LA SEÑORITA DESEMPEÑA SU PAPEL

Después de la corrida, las señoritas se apresuran para salir de la plaza hasta sus carruajes. Una vez más, el mantón desempeña su función pintoresca, esta vez decorando la parte trasera del *victoria* o del automóvil. Entonces, comienza el paseo de la cadena interminable de vehículos por *Las Delicias* y procede el desfile de los amigos de las damas frente a ellas. Hay victorias y carruajes ligeros, autobuses y limusinas, pero la nota del color local la ponen los vehículos «a la andaluza». Los arneses de los caballos están decorados con coloridos adornos amarillos y rojos e innumerables campanillas que suenan alegremente como cascabeles. Y así, la procesión jovial continúa hacia el final de la amplia avenida por debajo de una bóveda verde de árboles, llena de calor, luz solar, color y del sutil perfume de rosas y jazmines. La alegría de vivir se aprende en *La Feria de Sevilla*.

LA SOCIEDAD EN EL SEÑUELO

Todos los jóvenes que pertenecen al círculo privilegiado de España son aficionados al tiro pichón. El antiguo entusiasmo del Rey Alfonso⁷ por este deporte prácticamente lo impuso como el juego de moda, aunque ahora su preferencia se inclina más por el polo en primavera y la navegación en verano. Las partidas del tiro pichón son elementos imprescindibles en las diversiones de la *Feria* y el grupo «más deportista» de los visitantes madrileños necesitan exhibir su habilidad antes de marcharse de Sevilla.

En esos días de ambiente taurino y de cría de reses bravas ¿quién puede resistirse a la afición por el torero? Seguro que el anfitrión terrenal sugiere a todos sus huéspedes la posibilidad de realizar una *tienta*,⁸ pudiendo disfrutar de la euforia de ondear el capote

7. Se refiere a Alfonso XIII, rey de España entre 1886 y 1931.

8. La *tienta* o *capea* es el torero de becerros o novillos por aficionados.

rojo ante el toro y evitar sus embestidas. La *tienta* tiene toda la emoción de una corrida, pero sin resultados de sangre.

Al visitante estadounidense, sin embargo, se le puede perdonar si siente alguna angustia cuando el toro se le acerca por primera vez, aunque les murmulo que el *toro* no cornearía a ningún hombre acostumbrado a juegos que requieren destreza y agilidad. La pasión sevillana por este deporte nacional llega al punto de que, durante la *Feria*, no es raro ver a caballeros de la orden militar, la distinción social más exclusiva de España, luciendo los pantalones apretados de torero, la chaqueta corta y el sombrero redondo. Incluso el Rey adoptó esta moda un año.

SU TIEMPO TERMINA

Finalmente, los tres días han terminado. La señorita ha bailado y ha tocado las castañuelas a su antojo, ha paseado tras del tintineo de las campanas con su rostro enmarcado en el encaje blanco y claveles, y su alegre mantón de fondo; ha aclamado a los héroes de la plaza de toros con las centelleantes lentejuelas y el brillante satén; se ha deslizado por el encantado reino del sol, del color, de la música y de las flores; y lo mejor de todo, se ha recreado en el juego del amor durante tres memorables días en el escenario más romántico del mundo. Se ha enamorado locamente de la libertad, pero como es una chica andaluza, debe volver a su convencional e impenetrable hogar. Cuando la puerta se cierra tras ella, la señorita suspira al pensar en los largos días que deben pasar antes de que la *Feria* del próximo año la libere una vez más.

ZENOBIA CAMPRUBÍ AYMAR

Actividades

1. Identifica las partes del escrito y explica a qué género periodístico pertenece. ¿Sería un reportaje, una crónica social o ambos? Justifica tu respuesta y busca aspectos del texto que apoyen tus argumentos.
2. Explica la tesis del artículo.
3. Formula el tema del artículo.
4. ¿Cuál es la intención comunicativa de la autora?

5. Señala un mecanismo de cohesión léxico-semántica y otra gramatical. Justifica tus respuestas.
6. Define las siguientes palabras: *custodiada, eslabón, cuadrilla, gallardía, diestro, fanfarria, señuelo, centelleante, convencional*.
7. Extrae un ejemplo de:
 - a) Apelación al receptor
 - b) Léxico valorativo
 - c) Marcador discursivo
 - d) Vocabulario connotativo
 - e) Figura literaria
8. Extrae un par de frases que tengan un sentido irónico. Justifícalas.
9. ¿Qué bailes populares realizan los campesinos?
10. El texto tiene matices altamente sensoriales. Identifícalos. ¿Qué efecto crees que buscan esas descripciones olfativas, visuales y auditivas para el público lector?
11. ¿Qué parte del texto consideras que contiene la información más relevante para el lector? ¿Cómo influye el orden de las secciones en el tono general del artículo?
12. ¿Cómo presenta la autora las tradiciones andaluzas?
13. Confecciona una lista con las críticas que realiza. ¿Hay alguna que se deduzca de lo que se dice en el texto, aunque no aparezca?
14. ¿Cómo describe Zenobia la sociedad andaluza y la relación entre las clases sociales?
15. Aunque el artículo parece prestar especial atención al rol de la muchacha andaluza, muchas actividades de la Feria destacan la virilidad. ¿Cómo se representa? ¿Qué imagen muestra la autora del hombre en esta festividad?
16. ¿Cuál es el papel que desempeña la «señorita» o muchacha andaluza en la Feria de Sevilla?
17. ¿Qué connotación actual tiene la palabra *señorita*? ¿Existen similitudes o semejanzas con la palabra *señorito*?
18. El texto termina con las siguientes frases: «Se ha enamorado locamente de la libertad, pero como es una chica andaluza, debe volver a su convencional e impenetrable hogar. Cuando la puerta se cierra tras ella, la señorita suspira al pensar en

los largos días que deben pasar antes de que la Feria del próximo año la libere una vez más». ¿Podrías explicar el significado? ¿Por qué crees que la autora concluye el artículo así? ¿Se podría relacionar con el subtítulo que precede al desarrollo del artículo?

19. ¿Qué visión de Andalucía crees que intenta transmitir Zenobia a los lectores extranjeros?
20. La tauromaquia ha sido considerada patrimonio cultural, pero es una temática que, actualmente, suscita polémicas sociales, ya que asociaciones animalistas denuncian la tortura de los animales. ¿Te parece adecuado juzgar con nuestros valores las costumbres sociales del pasado? Justifica la respuesta.

Después de la comprensión lectora: otras actividades de reflexión

1. Tenéis algunas referencias sobre el grupo de artistas e intelectuales que conforman «Las Sinsombrero». Estas fueron nacidas entre 1898 y 1911 principalmente y coetáneas a la Generación del 27. Zenobia Camprubí es una figura que precede a este grupo y no solo formó parte de los cambios sociales, históricos y literarios de la época, sino que fue precursora de estos.
 - a) Investiga qué otras intelectuales y artistas fueron previas a «Las Sinsombrero» y coetáneas de Zenobia Camprubí. ¿Qué similitudes y diferencias encuentras? ¿Qué retos compartían?
 - b) Si tuviéramos que describir la narrativa ensayística de Zenobia en estos reportajes periodísticos, ¿a qué corriente(s) estéticas se asemeja?
 - c) ¿Cómo puedes relacionar la representación de la mujer «custodiada» en el segundo texto con los cambios sociales que supuso para ella la avenida de la Segunda República?
2. Después de la lectura de ambos textos, podríamos comparar a Zenobia como una embajadora cultural andaluza en el extranjero para aquel momento, ya que, a pesar de su mirada crítica de algunos aspectos, promociona nuestros enclaves,

desde la relevancia histórica, la belleza de sus paisajes y sus tradiciones.

- a) ¿Cómo crees que se percibe Andalucía desde lugares extranjeros?
- b) ¿Crees que algunos aspectos que se han promocionado han contribuido a formar estereotipos?
- c) ¿Cómo compararías la representación de Andalucía en los textos de Zenobia con la Andalucía real que conoces hoy en día?

3. Uno de los recursos actuales más poderosos de la representación cultural en el exterior es la imagen y el audiovisual. Uno de los anuncios publicitarios más recientes que se creó para la campaña de turismo andaluz de 2023 es «Andalusian crush», que, además es narrado en inglés por el famoso actor norteamericano Peter Dinklage (que interpreta a Tyrion Lannister en *Juego de Tronos*). Después de su visionado, responde a las siguientes preguntas:



<https://www.youtube.com/watch?v=28-Oppulyjg>

- a) Explica la función referencial, apelativa y poética del anuncio.
- b) ¿Cómo se representa a Andalucía en este anuncio? ¿Qué aspectos y símbolos de su cultura, arte, historia, folclore y estilo de vida se destacan?
- c) ¿Cómo crees que este anuncio busca atraer a una audiencia internacional? ¿Qué emociones o sensaciones evoca?
- d) ¿Podríamos extraer elementos similares entre los textos de Zenobia y las imágenes del vídeo?
- e) ¿Qué elementos nuevos aparecen en la representación moderna de Andalucía que no estaban presentes en los textos de Zenobia?

- f) ¿Qué rasgos y aspectos crees que siguen siendo parte importante de la identidad andaluza?
- g) ¿Cómo se representa a la mujer en el anuncio actual?
- h) ¿Qué intelectuales aparecen?
- i) ¿Recoge aspectos de todas las provincias? ¿Cuáles destacan?
- j) En tu opinión, ¿cuáles son los principales valores de Andalucía que se pretende destacar?
- k) ¿Hay algunos elementos exagerados para la atracción del turismo? ¿Podría estereotipar algunos aspectos de nuestra identidad? Razona la respuesta.
- l) ¿Cómo te gustaría que se representara Andalucía en el futuro? ¿Qué imagen desearías proyectar al mundo exterior?

Conclusiones

A lo largo de este trabajo, se ha reflexionado sobre la importancia y las necesidades actuales del desarrollo lector en niveles superiores, la riqueza de los textos periodísticos como recurso en el aula, así como la urgencia sobre la incorporación de la experiencia femenina en los planes de estudio de todas las disciplinas.

El análisis de los dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí no pretende ser un enfoque exhaustivo, sino, más bien, una aproximación inicial para repasar contenidos clave de Lengua castellana y literatura en 2.º de Bachillerato a través de textos de una figura que, como tantas otras, debería incorporarse de manera sistemática en los currículos educativos para erradicar la desigualdad de contar la historia y la cultura desde la perspectiva masculina exclusivamente. Se ha planteado trabajar con preguntas y actividades y que fomenten la comprensión crítica y la reflexión en torno a temáticas inter y multidisciplinares.

Se ha mostrado que los textos periodísticos de Camprubí ofrecen un rico contenido para el análisis de aspectos como la geografía de la Andalucía occidental, la identidad cultural, el folclore y la representación social de clases y la crítica a los roles de género tradicionales, elementos que pueden ser fácilmente extrapolados para desarrollar otros recursos pedagógicos. Por ejemplo, se podría ampliar con la creación de una situación de aprendizaje que culmine en la realización de una revista cultural ela-

borada por el alumnado, la composición de una antología de autoras que complemente el panorama literario de los planes de estudio actuales o incluso el diseño de un anuncio que valore la identidad andaluza y su representación en el exterior. Estas actividades no solo desarrollan las competencias lectoras y creativas del alumnado, sino que también le permiten reflexionar sobre los estereotipos y las formas en que su cultura es percibida desde fuera. Asimismo, este recurso podría servir como base para proyectos más amplios en el futuro, relacionados con la lingüística aplicada. En particular, podría explorarse el uso de los textos de Zenobia en un contexto de enseñanza bilingüe, permitiendo trabajar tanto en lengua extranjera como en el análisis de los mecanismos de traducción. Esto abriría un abanico de posibilidades pedagógicas para profundizar en la enseñanza de idiomas.

Las reflexiones aquí presentadas, el estudio de la autora y la herramienta didáctica planteada promueve una enseñanza más inclusiva, crítica y conectada desde la impronta del pasado a los contextos actuales. Con esa obra, se pretende contribuir a la formación de una ciudadanía más consciente y crítica, capaz de valorar y proyectar su identidad cultural andaluza en un mundo globalizado e inculcar valores fundamentales como la igualdad de género y la erradicación de la discriminación por sexo, ayudando así, a formar una sociedad más equitativa y justa.

Bibliografía

- ABC de Sevilla. «Un Círculo con 150 años de historia» (8 de marzo 2009). https://www.abc.es/sevilla/ciudad/sevi-circulo-anos-historia-200903080300-913624575738_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F
- Aguilera, Juan (2011). «Las Fundadoras del Lyceum Club Femenino Español». *Brocar: Cuadernos de investigación histórica*, 35, 65-90. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/303966>
- Bort, M. ^a Luz (2025). «Zenobia & Co: Introducción al volumen» [en prensa] En: M. L. Bort (ed.) (2025). *Zenobia & Co. Escritoras, artistas e intelectuales en la órbita de Zenobia Camprubí* (pp. 7-18). Biblioteca de estudios juanramonianos.
- Camprubí, Zenobia (1910). «A Letter from Palos». *St. Nicholas. Illustrated Magazine for Boys and Girls*, 37, 1111-1112.
- (1912). «Spain's Welcome to the Spring». *Vogue*, 40, 17.
- (1992). «Malgrat: Relato autobiográfico». *Ateneu. Centre d'Estudis i Documentació Zenòbia Camprubí*. Primavera, 10-13.
- y Cortés, Emilia (2015). *Diario de juventud*. Fundación José de Lara.
- Cifuentes, J. Ángel et al. (2024). *Lengua Castellana y Literatura*, 2.º Bachillerato. Proyecto Nuevo Ítaca. Sansy.
- Cordón, J. Antonio y Muñoz, María (2023). *El poder de la lectura: geografías del libro, el lector y la edición en el ensayo y la literatura (Universidad y lectura)*. Marcial Pons.
- Cortés, Emilia (2006). «El folclore en los relatos de juventud de Zenobia Camprubí». *Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad Es-*

- pañola de Estudios Literarios de Cultura Popular (SELICUP)* (pp. 337-355). Servicio de Publicaciones de la Universidade da Coruña.
- (coord.) (2010). *Zenobia Camprubí y la Edad de Plata de la cultura española*. UNIA (Universidad Internacional de Andalucía).
- (2020). *Zenobia Camprubí: la llama viva*. Alianza.
- Cremades, Raúl (coord.) (2020). *De la hemeroteca al aula: el uso de la prensa en educación lingüística*. Academia del Hispanismo.
- Decreto 103/2023 de Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, de 9 mayo. Establece la ordenación y el currículo de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA núm. 90 de 15/5/2023. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/90>
- Gannon S. R. et al. (2004). *St Nicholas Magazine and Mary Mapes Dodge: The Legacy of a Children's Magazine, 1873-1905*. McFarland.
- Jiménez, Juan Ramón (2017). *Monumento de amor. Epistolario y Lira*. María Jesús Domínguez Sío, Residencia de Estudiantes.
- Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), número 3/2020, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* el 23 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Luther, Frank (1957). *A History of American Magazines 1885-1905*. Harvard University Press.
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA núm. 104, 2 junio de 2023). https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/BOJA23-104-00281-9728-01_00284744.pdf
- Palau de Nemes, Graciela (1982). *Inicios de Zenobia y Juan Ramón en América*. Fundación Universitaria Española.
- (1989). «Biografía mínima de Zenobia Camprubí». *Revista Anthropos*, 7.
- (2012). Memoria oral recogida en archivo de audio (entrevista realizada por M.^a Luz Bort Caballero [inédita]).
- Sody de Rivas, Ángel (2007). *Aquella flor amarilla: Zenobia Camprubí Aymar (1887-1956)*. Ayuntamiento de Moguer.
- (1992). «Introducción al "Malgrat: Relato autobiográfico"». *Revista Ateneu. Centre d'Estudis i Documentació Zenòbia Camprubí*, 9.

- Suárez, Miriam (2020). «Leer, escribir y comprender: nuevas realidades y nuevos retos educativos». En: *De la hemeroteca al aula: el uso de la prensa en educación lingüística* (pp. 63-90). Academia del Hispanismo.
- Terán, Isabel (2021). Reportaje audiovisual: «Invisibilizadas en la educación: ¿por qué no están las mujeres en los libros de texto?». RTVE Igualdad. <https://www.rtve.es/noticias/20210925/invisibilizadas-educacion-no-estan-mujeres-libros-texto/2152060.shtml>

Índice

Prólogo	13
1. Introducción	17
1.1. Pugnas, contrastes y nuevas formas de leer en el contexto educativo actual	17
1.2. El texto periodístico para la competencia lectora	21
1.3. La ausencia de autoras en los planes educativos	24
2. El currículum actual de la segunda etapa de Bachillerato	31
2.1. Aspectos generales de la lectura, la igualdad de género y la cultura en el currículum actual de Bachillerato	31
2.2. Lengua Castellana y Literatura en 2.º de Bachillerato: especificidades curriculares de la comunidad autónoma de Andalucía.	34
3. Zenobia Camprubí en su juventud: una embajadora cultural española para los Estados Unidos.	43
4. Material de apoyo docente sobre la autora.	47
4.1. Recorrido vital de Zenobia Camprubí. Contexto sociocultural de la juventud de Zenobia (1887-1912).	47
4.2. Formación, educación y conciencia social de Zenobia Camprubí.	53
4.3. Los textos periodísticos de Zenobia Camprubí	56

4.4. Nota breve sobre las traducciones de los textos al español	59
4.5. Referencias sobre el contenido narrativo de los textos	61
Texto 1: «Una carta desde Palos»	61
Texto 2: «España da la bienvenida a la primavera».	65
5. Aplicación práctica. Zenobia Camprubí en el aula de Bachillerato. Competencia lectora de sus textos	71
5.1. Contenidos de aprendizaje y práctica.	71
5.2. Propuesta didáctica	72
Antes de leer...	73
Ejercicios de comprensión	73
Después de la comprensión lectora: otras actividades de reflexión.	83
6. Conclusiones.	87
7. Bibliografía	89

Dos textos periodísticos de Zenobia Camprubí

Recursos didácticos para la representación cultural andaluza occidental del siglo xx y el desarrollo lector en Bachillerato

Esta obra parte de la importancia de la lectura y de cómo las nuevas formas de leer desde internet basadas en un mensaje conciso suponen, principalmente, pugnas y retos para el trabajo de la comprensión lectora desde el ámbito educativo. Se hacen notar, además, los puntos de fuga que presentan los manuales de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria y Bachillerato, regidos por una nómina de autores mayoritariamente masculina. La ausencia de autoras y mujeres artistas e intelectuales implica una enseñanza tradicional y sesgada del panorama cultural y literario.

De ahí que este estudio se adentre en el currículum de Bachillerato para destacar el contenido específico que, precisamente, apuesta por la lectura, la igualdad de género y la cultura como ejes centrales y, por tanto, como evidencia de la distancia y de la contraposición establecidas entre el marco para el desarrollo social, académico y personal del estudiantado, por una parte, y el contenido limitado de los manuales para la práctica educativa, por otra.

Bajo estas premisas, se aporta un análisis breve y adaptado de Zenobia Camprubí, conocida fundamentalmente como «la mujer de» Juan Ramón Jiménez. Sin embargo, conocerla a través del poeta ha opacado la unicidad de su figura como mujer moderna y comprometida con el auge cultural e intelectual de la Edad de Plata. Asimismo, fue autora de textos periodísticos en su juventud que presentan una gran riqueza cultural de la Andalucía occidental del siglo xx. Mediante dos textos de Camprubí se proporcionan ejemplos para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora en Bachillerato desde una perspectiva transversal histórica, cultural y artística acorde a lo que se establece en el marco curricular para promover el conocimiento, y la conciencia crítica en la igualdad de género, haciendo hincapié en la identidad cultural andaluza.

M.ª Luz Bort Caballero. Profesora de Didáctica de la Lengua y Literatura española en la Universidad de Málaga. Doctora de Lengua y Literatura española por la Universidad de Maryland, College Park (EE. UU., 2019). Previamente, estuvo en la Universidad de Huelva con una plaza posdoctoral en Literatura española, otorgada por la Junta de Andalucía y Fondos FEDER (2021-2023). Con anterioridad, desempeñó su experiencia académica y docente en la Universidad de Harvard (2011-2013), en la Universidad de Maryland (2013-2019) y en la Universidad Isabel I, Burgos (2020). Sus principales líneas de investigación se centran, por un lado, en los estudios literarios y culturales hispánicos con el énfasis puesto en las voces femeninas y el exilio republicano español. Por otro, analiza el uso de herramientas didácticas para la enseñanza de la literatura en el Grado universitario de Educación Primaria y estudia la incorporación del legado literario femenino como contenido fundamental en los manuales educativos de Educación Primaria y Secundaria.