Imaginarios e intereses de mujeres: ausencias significativas en los referentes culturales del PCIC

Eleonora Pascale
Serafina Vallejo Gómez
Instituto Cervantes de São Paulo

El objetivo de este artículo es, partiendo del análisis y la revisión de los R*eferentes culturales* que el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) propone, por un lado, reflexionar acerca de cómo las mujeres son inscriptas y posicionadas dentro de una serie de contenidos o materiales que tienen como finalidad dar cuenta de la identidad histórica y cultural de las comunidades a las que pudieran acceder las y los alumnos a través del contacto con la lengua española; y, por otro, proponer posibles *visibilizaciones* en aquellos apartados en los que creemos que las mujeres no aparecen específicamente nombradas y podrían, por eso, tanto ellas como sus intereses no estar representados.

1. EL LUGAR DEL PCIC EN EL MARCO DE LA ENSEÑANZA DE LENGUA

Entendemos que el Plan Curricular del Instituto Cervantes, en tanto *texto*, es un hecho sociocultural, ubicado en un tiempo y un espacio, con un soporte material, unas condiciones y modos de producción y difusión así como unos saberes sociales y culturales en donde se inscribe la cultura de una época (Peñamarín, 1997: 145-165). O, en palabras de Bajtín (1989: 399), creemos que es «en las formas objetivas de la cultura misma (incluyendo las formas lingüísticas y verbales)» y no «en la memoria individual subjetiva de un hombre aislado, ni en ninguna mentalidad colectiva" donde las tradiciones culturales y literarias viven».

Es por eso que nuestro interés en analizar las representaciones que tienen las mujeres en los *Referentes culturales* del PCIC parte por un lado, de la adhesión a los presupuestos bajtinianos de que son los textos los que nos hablan de las sociedades, de que todo texto implica una postura activa, tanto evaluadora como expresiva, dentro de una u otra esfera de objetos y sentidos, de que es en ellos donde pueden ser leídas las luchas de poder que se producen en y más allá de los textos y que es en éstos donde se

hacen visibles ciertos discursos de la misma manera que se invisibilizan o silencian otros (Bajtín, 1989).

Por otro lado, el PCIC no se nos presenta como un texto más dentro de lo que son los currículos en el marco de la enseñanza del español para extranjeros, sino que se posiciona en un espacio de legitimidad y autoridad, siendo considerado por sus responsables como «una obra sin precedentes que sitúa al español en el nivel de desarrollo más avanzado en la descripción y análisis del material lingüístico» (PCIC A1A2, 2006: 8). Esta legitimidad y autoridad se le concede también, en la medida que es resultado y producto de un trabajo refrendado por la institución española más importante dentro de la enseñanza del español cuya tarea, por ley, es la de «promover universalmente la enseñanza y el uso» de esta lengua (PCIC A1A2, 2006: 7).

Dentro del PCIC, el inventario destinado a los «Referentes culturales» se propone como una serie de contenidos *fundamentales y regentes* para acceder a la *identidad histórica y cultural* de aquellas *comunidades en las que se habla español* y son esa serie de contenidos los que las y los estudiantes deberían poseer para un conocimiento más profundo de la lengua y para la adquisición de lo que se entiende, en este contexto disciplinar, como «competencia intercultural[1]». Por estas razones, este inventario centrado «en la descripción de características geográficas, políticas, económicas (…) [así como en el] patrimonio histórico cultural (…) reflejado en los personajes y acontecimientos más representativos y en sus creaciones y productos culturales» (PCIC A1A2, 2006: 366, el subrayado es nuestro) nos parece un espacio más que favorable para la condensación simbólica así como para la configuración de imaginarios desde los cuales se activan y reproducen mitos, estereotipos, valores y sentidos.

Este inventario se presenta bajo un enfoque modular, es decir en tres fases o estadios, que son el de aproximación, el de profundización y el de consolidación. La administración de estas diferentes fases queda a criterio del profesor o la profesora y no está directamente relacionada con los niveles de lengua, pudiéndose trabajar estas tres fases mencionadas de manera continuada o haciendo corresponder cada nivel de concreción modular con un nivel lingüístico (A, B, C). Los criterios empleados por el PCIC para la distribución modular a la hora de organizar el inventario han sido: el grado de universalidad y el grado de accesibilidad, es decir, en la fase de

[1] Hacemos esta aclaración, dado que el concepto de interculturalidad ha sido interpretado y reinterpretado desde diversas disciplinas y con diferentes grados de profundización y problematización del término así como sus posibilidades y efectos reales.

aproximación se encuentran los referentes culturales considerados comúnmente más universales y aquellos cuyo grado de accesibilidad es mayor, entendiendo la accesibilidad como la facilidad con que los alumnos pueden disponer de esta información y la frecuencia de aparición tanto en España como en Latinoamérica.

Sin embargo, y por hacer una aclaración que aunque evidente nos parece necesaria, tanto la cuestión de la universalidad como la de la accesibilidad no dejan de ser decisiones contingentes que dependen, entre otras cosas, del momento de fijación de los textos, del locus de enunciación, de los sujetos productores del discurso (entendiéndolo no sólo desde su dimensión enunciativa, sino también desde la social) de sus intenciones e intereses, así como del enunciatario a quien se supone va dirigido el texto. Y, por estas mismas razones, son selecciones que siempre pueden producir exclusiones.

2. LAS MUJERES Y SUS IMAGINARIOS EN LOS REFERENTES CULTURALES DEL PCIC

En los *Referentes culturales,* el PCIC propone una serie de contenidos o materiales tanto lingüísticos como no lingüísticos, así como una cantidad de exponentes en los que no se especifica, debido muchas veces al uso del masculino para el neutro en español, si se está haciendo referencia sólo al género masculino o a ambos, dándose por supuesto —y dejando en manos de las y los lectores la correcta identificación de— que se está apuntando a la categoría de *individuo* y no sólo a la de varón. Se suele justificar esta ausencia de mención explícita al género femenino en nombre de la economía lingüística y en el «aparente» hecho de que debemos dar por sentado que en ese masculino estamos incluídas tanto nosotras como ellos. Si bien las buenas intenciones y los argumentos lingüísticos se comprenden perfectamente, no podemos dejar de lado el hecho de que vivimos en una sociedad o «sistema-mundo»[2] europeo / occidental, capitalista / patriarcal, moderno / colonial donde está comprobado que aquello no siempre funciona así. No todas ni todos estamos incluidas en ese *nosotros* que se erige dentro de este sistema mundo como un individuo neutro y supuestamente

[2] Denominación que viene de Immanuel Wallerstein, quien caracteriza al «sistema-mundo» como una serie de mecanismos —de explotación— que redistribuyen los recursos desde la «periferia» (el mundo subdesarrollado o tercer mundo) al «centro» (el mundo desarrollado o primer mundo). Esta categorización de «sistema-mundo» es utilizada por los estudios de la subalternidad, las teorías postcoloniales y el pensamiento decolonial.

universal, porque como apuntan muchas investigadoras dentro del feminismo así como dentro de los estudios culturales, subalternos, poscoloniales, dentro de los estudios de la comunicación, la sociología, la semiótica, la teoría literaria, entre otros, en nuestras sociedades esa idea de *individuo universal*, ese *nosotros* que emerge de los discursos de poder, un *nosotros* política y culturalmente dominante, es varón, blanco y occidental. Y es desde este pretendido universalismo (que se construye sobre la base de profundas exclusiones), que tanto el género como la raza, la sexualidad, la edad, las etnias y religiones pasan a ser particularidades reconfiguradas en tanto señales, que determinan las posiciones en que somos situados y situadas socialmente y, en la medida que algunas de nuestras peculiaridades no concuerdan con la normatividad hegemónica impuesta por este sistema mundo, se nos posiciona en lo simbólico —aunque no sólo en lo simbólico— en tanto diferentes y ajenas a ese *nosotros neutro universal* y *no marcado*, volviéndose así «determinadas diferencias (…) [como] constitutivas y marcadas a través de procesos reiterados de jerarquización que determinan las pertenencias y exclusiones, lo propio y lo impropio en una sociedad concreta» (Romero Bachiller, 2003: 46).

Para ejemplificar, de una manera muy simple, cuando nos enfrentamos a un contenido curricular como el de *Grandes personajes históricos y legendarios*, ¿qué es lo primero que se nos viene a la cabeza? Probablemente no sean mujeres, así como probablemente tampoco personas negras ni musulmanes. Y no es porque no las haya, sino porque la historia occidental no siempre las ha recogido en tanto protagonistas de ésta. El PCIC, por su parte, propone como exponentes de esta categoría al Cid, Cristóbal Colón, Felipe II, Moctezuma, Simón Bolívar, Emiliano Zapata. Si bien somos conscientes de que no es la intención del PCIC (por el mismo hecho de su imposibilidad) la exhaustividad, en esta selección de nombres hay un patrón, un modelo, un discurso dominante al que se adhiere y que tiene que ver, en este caso, con una continuidad en lo que hace a la forma en cómo y qué se cuenta de la historia. No queremos con esto decir que el PCIC siga construyendo intencionalmente este relato histórico en términos de invisibilidad de algunos grupos (minorías, subordinados, subalternos) y, en concreto (por ser sobre el que estamos reflexionando) el de las mujeres, sino que dado el hecho irrefutable de que llevamos muchos siglos de patriarcado[3], se vuelve

[3] En términos generales el patriarcado puede definirse como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya

imprescindible un trabajo de reflexión y de práctica política (ésta en el sentido en que la neutralidad se sustituye por la acción y el trabajo colectivo) por parte de quienes vamos a trasladar estos contenidos al aula, para no seguir contribuyendo a perpetuar ausencias que, como dice Gayatri Spivak (1993), favorecen la subalternidad de ciertos sujetos y la continuidad de la dominación de unos sobre otros.

Es por eso que a la hora de abordar los contenidos culturales creemos que, siguiendo con las indicaciones que el propio PCIC da, de que sean «los usuarios del inventario, quienes en un segundo nivel de concreción curricular, decidan qué exponentes presentar» (PCIC, nivel A: 368) es trabajo de quienes ejerzan de mediadores y mediadoras de estos contenidos, la reposición escrupulosa de aquellos contenidos o exponentes que por no estar especificados podrían ser anulados de la realidad socio-cultural de la comunidad a la que se acceda.

Así como resulta y se comprende imposible que el inventario de *Referentes culturales* del PCIC recoja todos los exponentes culturales de la diversidad latinoamericana y española, así también nosotras somos conscientes de nuestra limitación a la hora de proponer ciertas visibilizaciones; limitación que viene dada tanto por nuestros propios intereses en tanto mujeres, así como por nuestras propias experiencias diferenciales, nuestras enciclopedias, referentes, los lugares y las culturas en las que nos hemos formado y la complejidad de las prácticas y vivencias cotidianas, historias, lecturas, discursos que han atravesado nuestros cuerpos. De ahí que esta sea una propuesta que deja abierta la puerta para que compañeros y compañeras dedicados a la enseñanza del español LE continúen ampliando el repertorio de contenidos y exponentes o, por lo menos, intervengan los textos (currículos, manuales) preguntándose quién es representado y por quién, quién deja de serlo y es por ello omitido y cuál es la mecánica de construcción que rige esas representaciones.

3. NUESTRA PROPUESTA

El inventario *Referentes culturales* está organizado en tres grandes bloques:

1. Conocimientos generales de los países hispanos

sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia. Los estudios feministas sobre el patriarcado, y la constatación de que se trata de una construcción histórica y social, señalan las posibilidades de cambiarlo por un modelo social justo e igualitario. (Gamba, 2008)

2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente.

3. Productos y creaciones culturales.

Dado que el propio Plan Curricular invita a los usuarios y usuarias a expandir el inventario con los exponentes que considere necesarios o apropiados según las peculiaridades de cada comunidad de aprendices, proponemos a continuación una serie de exponentes, como ejemplo, que pueden ser incluidos en futuras clases, éstos van desde conocimientos factuales a creencias y valores, así como representaciones y símbolos que creemos recogen intereses e imaginarios de mujeres. Para esto hemos seleccionado aquellos apartados del inventario de *Referentes culturales* en los que creemos se vuelve posible hacer estas aportaciones.

3.1. Conocimientos generales de los países hispanos

3.1.1. Población. Pueblos de los países hispanos: Minorías étnicas:

- Importancia de la mujer en las sociedades/ pueblos indígenas como referente cultural.

3.1.2. Gobierno y política

3.1.2.1. Derechos, libertades y garantías:

- Asociaciones que defienden los derechos de la mujer: organismos institucionales para la igualdad[4], asamblea de mujeres de Bizkaia[5], Asociación de mujeres gitanas[6], otras asociaciones[7].
- Ministerio de Igualdad de España[8], Consejo Nacional de la Equidad de Argentina.

---

4 http://www.aecid.es/web/es/cooperacion/prog_cooperacion/Igualdad/Enlaces/Nacionales/.

5 www.emakumeak.org.

6 http://www.mujeresromi.org./

7 http://www.cdrtcampos.es/mujer/asociacion.htm.

8 http://www.migualdad.es/.

- Asociaciones o acciones contra la violencia contra las mujeres: Red de Organizaciones Feministas contra la Violencia de Género[9], Campaña argentina por la equidad de género y contra la violencia[10].
- Movimientos de mujeres / feministas: Mujeres creando[11] (Bolivia), Grupo de Mujeres Mayas Kaqla[12] (Guatemala).

3.1.2.2. Partidos políticos y elecciones

- Ley de voto de las mujeres: ley de voto en Argentina[13], el voto de la mujer en España[14].
- Presidentas de gobierno[15]: Violeta Barrios Chamorro (Nicaragua, 1990), Mireya Elisa Moscoso (Panamá, 1999-2004), Michelle Bachelet (Chile), Ana Cristina Fernández Kirchner (Argentina).
- Representación de las mujeres en el parlamento: Información proporcionada por el Instituto de la Mujer (España)[16].

3.1.3. Economía e industria

- El trabajo y la mujer: Precarias a la deriva[17].
- Profesiones y trabajos asociados a las mujeres y al ámbito doméstico: Datos proporcionados por el Instituto de la Mujer (España) (ver nota 13).
- Inmigrantes mujeres y trabajo: Asociación mujeres inmigrantes de Valencia[18], Las Golondrinas[19], Asociación de mujeres inmigrantes marroquíes Amal-Andaluza.

---

9 http://www.redfeminista.org/sub/no.asp.
10 http://www.undp.org.ar/nov60.html.
11 http://www.mujerescreando.org/.
12 kaqla@hotmail.com.
13 http://www.laguia2000.com/el-mundo/el-voto-de-la-mujer.
14 http://www.laguia2000.com/el-mundo/el-voto-de-la-mujer.
15 http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/latin_america/newsid_4615000/4615746.stm.
16 http://www.migualdad.es/mujer/mujeres/cifras/index.htm.
17 http://www.sindominio.net/karakola/spip.php?article119&var_recherche=precarias%20a%20la%20deriva.
18 http://migrantes.wordpress.com/.
19 http://asogolondrinas.blogspot.com/.

3.1.4. Medicina y sanidad

- Aborto: Clínicas legales en España[20], Derecho al aborto (Argentina)[21]
- Centros de asistencia sanitaria para mujeres.

3.1.5. Educación

- Titulaciones: títulos que más obtienen las mujeres: Información proporcionada por el Instituto de la Mujer (España) (ver nota 13).
- Centros o fundaciones educativas dedicados a investigar temas relacionados con las mujeres: Centro de Investigaciones Feministas (España)[22].
- Campañas educativas contra la violencia contra las mujeres (de género): Campaña argentina[23].

3.1.6. Religión

- Diosas en las diferentes religiones y creencias: Pachamama.
- El lugar de la mujer en los cultos religiosos.

3.2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente

3.2.1 Acontecimientos y personajes históricos y legendarios

- Mujeres que destacan: Malinche.

[20] http://www.clinicasabortos.com/aborto-legal.asp.
[21] http://www.derechoalaborto.org.ar.
[22] http://www.innova.uniovi.es/CIFEM/.
[23] http://www.vivirsinviolencia.gov.ar/.

3.2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural

- Personajes mujeres: Eva Perón (voto mujeres argentinas 1947 ley 13010).
- Premio Nobel: Gabriela Mistral, Rigoberta Menchú.

3.3. Productos y creaciones culturales

3.3.1. Literatura y pensamiento

- Escritoras: Adela Zamudio (poetisa boliviana), Sor Juana Inés de la Cruz, Asociación de escritoras nicaragüenses[24], Diamela Eltit (Chile).
- Pensadoras y filósofas (María Zambrano).
- Géneros asociados a las mujeres (cartas, diarios, memorias, autobiografías).
- Miradas femeninas y feministas en la literatura (p. 388).

3.3.2. Música

- Músicas (Rosario Marciano, venezolana, pianista), Julieta Venegas (México).
- Foro argentino de compositoras[25].
- Portal de compositoras iberoamericanas y españolas[26].

3.3.3. Cine y artes escénicas

- Directoras: Iciar Bollaín, Lucrecia Martel, Pilar Miró.
- Actrices: Penélope Cruz.

---

[24] http://www.escritorasnicaragua.org/.
[25] http://www.forodecompositoras.com.ar/.
[26] http://www.compositoras.acimus.org/compositoras/Bienvenida.html.

3.3.4. Arquitectura

- Arquitectas[27]: La mujer construye[28], Red Mujer y habitar de América Latina[29], Susana Torre (Argentina).

3.3.5. Artes plásticas

- Pintoras (Frida Kahlo).
- Escultoras: Marina Núñez del Prado (Bolivia), Doris Salcedo (Colombia), Ana María Unhold (Argentina).
- Fotografía: Olga Morales (Venezuela).
- Cerámica y orfebrería: Nilda Núñez del Prado (Bolivia).

4. ALGUNAS RAZONES Y PROPUESTAS DE TRABAJO EN RELACIÓN CON NUESTRA INTERVENCIÓN AL PLAN: LA ACTUALIDAD Y NECESIDAD DE TRABAJAR CON ESTOS CONTENIDOS / EXPONENTES

Si bien no es en este sitio donde presentaremos las propuestas prácticas de actividades para trabajar con estos materiales, plantearemos, simplemente a modo de ejemplo, tres ejes desde los que se podrían visibilizar y actualizar algunos de los contenidos propuestos y que se desprenden de esta intervención hecha al PCIC.

El primero de ellos es la específica posición de la mujer respecto al trabajo y al mercado laboral frente a una realidad donde los procesos de diversificación y precarización así como las exclusiones y dificultades de acceso al trabajo no se producen de forma igualitaria sino que dejan a algunos colectivos en una situación más vulnerable, y donde la tradicional división de la sociedad por motivos de clase se complejiza con otras diferencias. «El género, el tener o no papeles, la "raza", una determinada pertenencia étnica o religiosa, la sexualidad, el estar o no discapacitada en diversos grados, el pertenecer a determinados sectores de edad, el poseer o carecer de los certificados académicos "necesarios" son algunos de los

[27] Artículo interesante sobre mujeres arquitectas caribeñas: http://www.periferia.org/3000/panorama.html.
[28] http://www.lamujerconstruye.org/ENLACES/enlaces.htm.
[29] http://www.redmujer.org.ar/red.html.

aspectos que conforman de forma diversa y múltiple las posiciones en que nos situamos en el ámbito laboral y social» (Romero Bachiller, 2003: 35).

Siendo las mujeres el colectivo que a nosotras nos interesa para esta investigación y siendo éste uno de los considerados vulnerables frente al de los varones blancos occidentales, creemos que algunos de los referentes culturales asociados al trabajo se podrían trabajar desde esta situación diferencial de las mujeres. Hacer visible una situación cotidiana a la vez que estructural de las sociedades actuales y que constituyen también aspectos de la dimensión cultural de las sociedades hispánicas.

> Las mujeres en el ámbito laboral no sólo tienden a ocupar posiciones precarias —contratos temporales, a tiempo parcial, etc.— que se añaden al trabajo doméstico —doble jornada—, sino que su exclusión de la esfera del empleo es mucho más elevada que en el caso de los varones: no sólo aquellas que están en situación de desempleo —recordemos que el desempleo femenino duplica al masculino—, sino una población flotante de amas de casa, que lejos de ser «inactivas» tal como aparecen en las estadísticas oficiales están enormemente «ocupadas» aunque no reciban remuneración por su trabajo (Romero Bachiller, 2003: 36).

El segundo de los contenidos que podría trabajarse es el que conecta a las mujeres con la guerra civil española. El final de ésta y la llegada al poder de la dictadura fascista del general Franco supuso el fin del gobierno de la República. El Congreso de los Diputados había aprobado en su sesión del 1 de octubre de 1931 el sufragio universal. La Constitución republicana y liberal de diciembre de 1931 supuso un antes y un después en los derechos de la mujer. ¿Por qué no trabajar este periodo histórico con las y los alumnos desde el punto de vista de los derechos de la mujer? Se podría hacer un acercamiento a este momento de la historia a través de noticias sobre el voto de las mujeres, sobre el papel que desempeñaron en la guerra, tanto en el frente como en la sociedad civil, su participación en los movimientos políticos y cómo sufrieron el exilio y la represión.

Por último, otro acercamiento posible a la mujer y al cuidado de su salud es a través del tema del aborto, que más allá de ser una cuestión polémica y actual supone un asunto de salud pública en una sociedad en la que existen violaciones, sexo coercitivo en el matrimonio, ausencia de educación sexual y falta de gratuidad en los anticonceptivos.

Pensando este trabajo desde nuestros conocimientos y práctica situados, principalmente, en Madrid, algunas de las organizaciones o asociaciones feministas sugeridas de donde podríamos obtener información para abordar algunos de estos temas que hemos propuesto son, entre otras muchas, la Asamblea Feminista de Madrid, la Asociación de Mujeres de la Enseñan-

za, la Asociación de Mujeres para la Salud, la Asociación de Asistencia a Mujeres Violadas, Asociación de Mujeres Viva la Pepa, Colectivo en defensa de los derechos de las prostitutas. Hetaira, Coordinadora de Asociaciones de Carabanchel, Enclave Feminista, Eskalera Karakola, Federación de Asociaciones de Mujeres Separadas y Divorciadas, Fórum de Política Feminista, Grupo de Mujeres de Carabanchel, Grupo de Mujeres feministas de Espacio Alternativo, Mujeres en Red, Mujeres en Rojo, Red Estatal de Organizaciones Feministas contra la Violencia de Género, Secretaría Confederal de la Mujer de CCOO, Secretaría de Igualdad de UGT-Madrid, Secretaría de la Mujer de CCOO de Madrid, STEM (Sindicato de Trabajadoras de la Enseñanza de Madrid), Vindicación feminista. Madrid, etc.

4. CONCLUSIONES

No pretendemos con este trabajo abarcar el vasto abanico de temas e intereses relacionados con las mujeres pero sí llamar la atención de la existencia de un colectivo, que como otros, no es pensado en muchas ocasiones desde su historia, su desarrollo y sus problemáticas particulares. Dependerá entonces, del profesor y la profesora, la responsabilidad de incluir en sus clases estos contenidos, materiales y exponentes para ofrecer así a los alumnos y alumnas una imagen más amplia de la cultura española y latinoamericana.

Sí pretendemos, por otra parte, ser capaces de producir un discurso crítico que parta de un pensamiento situado, ligado a nuestras propias prácticas, a los colectivos de los que formamos parte así como de una reflexión y auto-interrogación constante acerca de las bases teóricas, los paradigmas y los presupuestos que lo sostienen. Creemos en el trasfondo ético de la educación y en la posibilidad que tenemos, tanto profesoras y profesores así como creadores de materiales, de generar espacios de reflexión junto a nuestros alumnos y alumnas, para transformar miradas sobre el mundo y reapropiarnos así de éste desde una lógica diferente. Politizar el pensamiento significa dejar de ser sólo espectadores o consumidores pasivos para reivindicar aquellos espacios en los que creemos podemos intervenir y producir conocimientos.

BIBLIOGRAFÍA

Bajtín, M., 1989, *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.

Gamba, S. (coord.), 2008, *Diccionario de estudios de género y feminismos,* Buenos Aires, Biblos.

Instituto Cervantes, 2006, *Plan curricular del Instituto Cervantes*. *Niveles de referencia para el español*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Peñamarin, C., 1997, «El análisis de textos en una nueva clave. Discursos e imágenes sobre la inmigración en El País», *CIC,* 3: 145-166.

Romero Bachiller, C., 2003, «De diferencias, jerarquizaciones excluyentes y materialidades de lo cultural. Una aproximación a la precariedad desde el feminismo y la teoría queer», *Cuaderno de relaciones laborales*, 21 (1): 33-60.

Spivak, G., 1993 [1988]. «Can the subaltern speak?», en: P. Williams y L. Chrisman (eds.), *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory. A Reader*, Hertfordshire, Prentice Hall / Harvester Wheatsheaf, pp. 66-111.