

## *Rosa Caramelo* como ejemplo de equidad de género: una propuesta didáctica para niñas y niños del siglo XXI<sup>1</sup>

José Antonio Jódar Sánchez<sup>2</sup>; Rocío Domene Benito<sup>3</sup>

Recibido: 8 de agosto de 2018 / Aceptado: 12 de marzo de 2019

**Resumen.** En la actualidad presenciamos un aumento considerable del interés por las cuestiones de género en la literatura infantil y juvenil. En este sentido, son muchas las publicaciones que huyen de los estereotipos y abogan por un trato equitativo de niños y niñas. Este es el caso de *Rosa Caramelo*, una historia de empoderamiento femenino y superación personal. Este álbum ilustrado puede utilizarse como una herramienta útil y eficaz en la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera así como en el fomento de valores. En concreto, con nuestra propuesta promovemos la igualdad de género. En el presente artículo, presentamos una serie de actividades interdisciplinarias inspiradas en el álbum ilustrado *Rosa Caramelo*. Dirigidas a la etapa de la educación primaria, la propuesta combina tanto aspectos gramaticales y léxicos como morales y cívicos donde el profesorado actúa como guía intercultural y ayuda a los estudiantes no solo en su aprendizaje cognitivo sino también emocional. La propuesta se divide en tres fases, de contextualización, explotación y consolidación. En definitiva, se persigue el desarrollo integral del ser humano desde su infancia poniendo énfasis en las cuestiones de género, esenciales en el siglo XXI.

**Palabras clave:** Género, Igualdad, Álbum ilustrado, Educación Primaria, Español como Lengua Extranjera, *Rosa Caramelo*.

### [en] Gender equality in *Rosa Caramelo*: A teaching proposal for today's children

**Abstract.** At present, we are witnessing a growing interest in gender issues in children's and young people's literature. In this sense, there are many publications that flee from stereotypes and advocate for an equitable treatment of children. This is the case of *Rosa Caramelo*, a story of female empowerment and personal growth. Picture books can become a useful and effective tool in the teaching of Spanish as a foreign language as well as in the promotion of values. In our proposal, the focus is on gender equality. Here we present a series of interdisciplinary activities based on the picture book *Rosa Caramelo*. These aimed at the stage of primary education and combine both grammatical and lexical aspects as well as moral and civic ones. In our proposal, teachers act as intercultural guides and help students not only in their cognitive but also emotional learning. The teaching proposal is divided into three stages, namely those of contextualization, development, and consolidation. In short, the integral development of the human being from childhood is pursued with emphasis on gender issues which are essential in the 21st century.

**Keywords:** Gender, Equity, Picture book, Primary Education, Spanish as Foreign Language, *Rosa Caramelo*.

### [fr] L'égalité des sexes à *Rosa Caramelo*: Matériel didactique pour enseigner aux enfants d'aujourd'hui

**Résumé.** Nous constatons actuellement une augmentation considérable de l'intérêt pour les questions de genre dans la littérature pour enfants et adolescents. En ce sens, de nombreuses publications fuient les stéréotypes et préconisent un traitement équitable des enfants. C'est le cas de *Rosa Caramelo*, une histoire d'autonomisation et d'amélioration personnelle des femmes. Cet album illustré peut être utilisé comme un outil utile et efficace pour l'enseignement / apprentissage de l'espagnol en tant que langue étrangère et pour la promotion des valeurs. Plus précisément, avec notre proposition, nous promovons l'égalité des sexes. Dans cet article, nous présentons une série d'activités interdisciplinaires inspirées par l'album illustré de *Rosa Caramelo* (sur la base des découvertes récentes qui n'est pas correcte). Destinée au stade de l'enseignement primaire, la proposition combine des aspects grammaticaux et lexicaux, ainsi que des aspects moraux et civiques, dans lesquels les enseignants jouent le rôle de guide intercultural et aident les élèves non seulement dans leur apprentissage cognitif mais aussi émotionnel. La proposition est divisée en trois phases: la contextualisation, l'exploitation et la consolidation. En bref, le développement intégral de l'être humain dès l'enfance est poursuivi en mettant l'accent sur les questions de genre, essentielles au XXIe siècle.

**Mots-clés:** Genre, Égalité, Album illustré, Enseignement Primaire, Espagnol comme Langue Étrangère, *Rosa Caramelo*.

<sup>1</sup> José Antonio Jódar realizó su contribución a la propuesta durante su estancia como lector en la University of Melbourne (Australia) a través del programa de lectorado del MAEC-AECID (programa 144 A 481.01).

<sup>2</sup> University at Buffalo y Universitat de Barcelona  
jjodarsa@buffalo.edu

<sup>3</sup> Universitat de València  
rocio.domene@uv.es

**Sumario:** 1. Introducción: la selección de la literatura en la clase de Primaria. 2. El álbum ilustrado como recurso didáctico en la enseñanza/aprendizaje de ELE para niños. 3. *Rosa Caramelo*: una historia de equidad de género y de superación personal. 4. Propuesta didáctica: contextualización, explotación y consolidación. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

**Cómo citar:** Jódar Sánchez, José Antonio; Domene Benito, Rocío (2020): “*Rosa Caramelo* como ejemplo de equidad de género: una propuesta didáctica para niñas y niños del siglo XXI”, en *Didáctica. Lengua y Literatura*, 32, 129-138.

## 1. INTRODUCCIÓN: LA SELECCIÓN DE LITERATURA EN LA CLASE DE PRIMARIA

En las últimas décadas, ha aumentado el interés por cuestiones sociales importantes como el género, el origen, la edad, la cultura, el estatus social e incluso la salud de las personas y por la manera en que estas son reflejadas en la ficción. Desde bien pequeños, los niños están sujetos a unos patrones de conducta dictados en muchos casos por los estereotipos y categorías sociales de los adultos. Weisgram *et al.* (2014) muestran como durante la educación preescolar, niños y niñas escogen juguetes prototípicamente asignados a su género. Estos autores, además, resaltan el rol crucial del color de los juguetes en dicha elección, especialmente para las niñas. Las niñas se atreven, en general, a escoger un juguete prototípicamente masculino en color rosa, mientras que los niños no se ven tan influenciados por el color sino más bien por el tipo de juguete.

En muchos casos, los géneros de ficción como la literatura, el cine y el teatro hacen uso de modelos y estereotipos bien conocidos con el fin de que el público pueda identificar a sus personajes de manera sencilla y directa. ¿Es esta una práctica lícita y socialmente responsable? ¿Cuáles son los efectos de dicha práctica? En algunos casos, la cuestión a analizar es el racismo en materiales infantiles de tipo didáctico y lúdico. Ya en estudios tempranos como los de Klein (1985) y Watson (2002) se manifiesta el racismo que impera, de forma más o menos explícita, en los materiales que se usan para enseñar a niños en edad escolar. Respecto a la cultura, el análisis de Mínguez-López (2016) sobre libros infantiles en catalán publicados entre el 2002 y el 2006 demuestra que tampoco recientemente este tipo de ficción refleja los cambios sociales de diversa índole vividos a nuestro alrededor. Mulero y Lasarte (2015), por su parte, creen que la diversidad respecto a la salud mental de los alumnos puede quedar reflejada en la elección de literatura infantil que trabajemos en clase y esto, a su vez, puede repercutir positivamente en la progresión de algunos trastornos.

Diversos estudios han analizado, así mismo, la cuestión del género en formatos dirigidos a un público infantil. Entre ellos, se encuentran los álbumes ilustrados, las películas animadas y el teatro. La conclusión de la mayoría de estos estudios es unánime: hombres y mujeres son descritos a través de estereotipos socialmente muy arraigados (Etxaniz Erle, 2001; Ros García, 2012/2013; Servén, 2004; Tepper y Cassidy, 1999; Weitzman *et al.*, 1972; Yokoyama, 1999). Los hombres se encargan de las tareas fuera del hogar mientras que las mujeres se encargan de las tareas domésticas. Los hombres pueden ser buenos o malos, mientras que las mujeres sufren poco desarrollo psicológico dentro del argumento de cuentos, películas y obras de teatro. Lippi-Green (1997), en su capítulo “Teaching children how to discriminate”, muestra estas conclusiones a partir de un estudio de películas Disney en la versión original en inglés. Además, la autora se centra en cuestiones no solo de sexismo sino también de racismo en relación a los acentos y caracterización lingüística de los personajes. Yokoyama (1999) analiza los diálogos de personajes en cuentos infantiles usados en Rusia durante las décadas de los 80 y 90. Su conclusión es que los modelos lingüísticos de acuerdo con el género que se presentan a los niños rusos es bastante tradicional y estereotipado.

La literatura infantil y, específicamente, los álbumes ilustrados ‘play a crucial role in transmitting to students exclusive world views and understandings, particularly those regarding gender, race, and class’ (Luke *et al.*, 1986, 210). Aunque la postura de estos autores es muy crítica respecto a la que ellos llaman “tradicción selectiva” (*selective tradition* en inglés) de literatura infantil en las clases de primaria, la situación ha cambiado desde entonces. Luke *et al.* (1986) muestran que la mayoría de los profesores de primaria que participaron en su estudio no tuvieron en cuenta cuestiones de género o raza. Específicamente sobre los roles de género, Kortenhuis y Demarest (1993) los analizan en álbumes ilustrados y concluyen que aunque entonces empezaban a aparecer más mujeres que hombres en las ilustraciones, por ejemplo, las mujeres seguían teniendo roles pasivos mayoritariamente. Colomer y Olid (2009), a partir de su análisis de estereotipos de género, vislumbran que mucha de la nueva literatura dirigida a niños y jóvenes aún sigue siendo sexista, aunque de una manera camuflada. Por ejemplo, se presenta la “chick lit” con un aire moderno y desenfadado pero con muchos de los estereotipos respecto a hombres y mujeres aún bien arraigados. Esto confirma la afirmación de Delgado cuando dice que ‘la maduresa de la LIJ arribarà si els seus autors són capaços d’adonar-se que el ventall de temes i motius de la LIJ és el mateix que el de tota la literatura’ (2004, 41). Sin embargo, no todo son noticias desalentadoras (Lasarte y Serrano, 2016; Poynter, 2020; Soler-Quílez, 2019). El análisis de tres obras infantiles y juveniles en euskera de Lasarte y Serrano (2016) muestra que no todos los modelos de masculinidad en la ficción son hegemónicos y patriarcales. Parece que dicha madurez literaria se está empezando a desarrollar en cuentos y álbumes ilustrados que tratan temas importantes como el sexismo, el racismo y otros tipos de segregación, tradicionalmente relegados a la literatura para adultos. Soler-Quílez (2019) va más allá y utiliza los álbumes ilustrados, entre otros tipos de literatura, en una clase de lengua castellana de primaria para combatir los prejuicios sobre

la diversidad sexual que puedan tener los alumnos. Dicha intervención, aunque se trate de un primer paso, arroja resultados positivos.

El objetivo de nuestro artículo es dar a conocer una propuesta didáctica que sirva tanto para proveer a los profesores de español como lengua extranjera (ELE) de una herramienta práctica para sus clases como para diversificar la selección de materiales en literatura infantil que estos tienen a su disposición. El propósito de hacer una selección más racional y reflexiva respecto a ello ha sido impulsado durante décadas por numerosos autores (Boyd *et al.*, 2015; Luke *et al.*, 1986; Servén, 2004). La estructura del artículo es la siguiente. En esta primera sección, hemos descrito investigaciones previas respecto a la selección de literatura en clases de primaria y de ELE. En la segunda sección, presentamos el álbum ilustrado como una herramienta útil en la enseñanza de ELE para niños no solo por su temática sino por su imbricación de imagen y texto. En la tercera sección, resumimos los temas que trata el álbum ilustrado objeto de la propuesta. En la cuarta sección, desarrollamos la propuesta didáctica, indicando los objetivos, el nivel de lengua, la temporalización y los pasos de la misma. En la quinta sección, concluimos el artículo y animamos a los profesores de ELE a participar activamente en la diversificación de la literatura que usan en sus clases, especialmente en lo referido a temas de género.

## 2. EL ÁLBUM ILUSTRADO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE ELE PARA NIÑOS

Tras la introducción a la temática de género, nos adentramos, seguidamente, en el análisis de uno de los recursos literarios que nos permite aunar la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera y la educación intercultural en valores a través tanto del texto como de la imagen. Delgado (2004) habla de la peculiaridad de la literatura infantil y juvenil respecto a otro tipo de literaturas. Resalta que la primera se caracteriza por el tipo de receptor, niños o jóvenes, mientras que el resto de literaturas suelen caracterizarse por la tipología textual. Tanto Zubizarreta (2008) como Lazar (2015), en sus repasos por las características de la literatura infantil, destacan la fusión de texto e imagen así como la calidad que dicho género puede alcanzar. Nos parece especialmente acertada la concepción que a lo largo de su artículo “Iniciación a la competencia literaria y artística a través del álbum ilustrado” hacen Hoster Cabo y Lobato Suero (2007). Estas autoras exponen su percepción del álbum como un producto no solo estético y artístico sino también didáctico y donde se produce una comunión constante entre el código verbal y plástico. Esta combinación de códigos permite que los niños sigan la historia tanto a través del texto escrito como de las imágenes las cuales pueden servir de elemento aclarador de posibles dificultades lingüísticas que se presentan a lo largo de la lectura. Moya Guijarro (2013) muestra cómo metonimias visuales de diferentes tipos ayudan a mantener el suspense de la historia y a establecer una relación de identificación entre los niños y los personajes. En consecuencia, podríamos definir el álbum ilustrado como un objeto intercultural ya que permite el diálogo entre culturas. De hecho, investigaciones como la de Encabo Fernández *et al.* (2012) muestran que el álbum ilustrado ayuda a fomentar las competencias comunicativa e intercultural, aunque aún se necesita mucha formación del profesorado y promoción de la lectura en el alumnado. Como veremos en *Rosa Caramelo*, este formato nos muestra cómo interactúan el mundo masculino y el femenino a través de una manada de elefantes y cómo este tipo de historias puede provocar el despertar de una conciencia crítica, analítica y reflexiva entre los niños.

Ahora bien, ¿por qué el álbum ilustrado para la enseñanza de ELE y no de otra materia? El auge de este campo en diversos aspectos es notable en los últimos años (Muñoz Basols *et al.*, 2019), aunque las lagunas existentes siguen siendo patentes. El campo pionero en aplicación de materiales y metodologías en lenguas es el del inglés como lengua extranjera, incluso en lo referente al uso de álbumes ilustrados para la enseñanza de lenguas extranjeras (Reyes-Torres *et al.*, 2020). A la sombra se sitúan la enseñanza de la mayoría de lenguas europeas diferentes a esta. A pesar de ello, la literatura ha sido un componente central en la enseñanza de ELE. Entre los últimos avances, se encuentran la literatura digital y los álbumes ilustrados. Los últimos son especialmente apropiados para niveles de educación primaria e infantil debido a la combinación de imagen y lenguaje así como por la transmisión de valores, teniendo especial relevancia el de la igualdad de género en nuestra propuesta. En los últimos años han visto la luz algunas propuestas para su aplicación en el aula de lenguas, específicamente de ELE (Cantero Sandoval y Pena Prezas, 2016; Domínguez Pérez, 2015; Jódar Sánchez y Domene Benito, 2017; Kuek Muñoz, 2015; Soler-Quílez, 2019, entre otras). Mientras unos se centran en cuentos tradicionales, otros se centran en álbumes ilustrados con mayor concienciación y compromiso social. A continuación, realizaremos un breve análisis de la simbología de la narración en *Rosa Caramelo* y sus principales temáticas.

## 3. ROSA CAMELO: UNA HISTORIA DE EQUIDAD DE GÉNERO Y DE SUPERACIÓN PERSONAL

“Dalla parte delle bambine”, este es el título de una colección de álbumes ilustrados publicados en Italia en los años 70 del siglo pasado por Adela Turin ante la imperante necesidad de dar a conocer historias que fomentaran la equidad de género y la igualdad entre el sexo masculino y el femenino. En España fue Esther Tusquets quien editó

la colección bajo el título “A favor de las niñas”. Aunque han pasado bastantes décadas, hoy en día, estas historias y sus temáticas siguen en vigor ya que muestran mensajes interculturales y de igualdad necesarios para el desarrollo de la educación integral del ser humano desde su más tierna infancia (Servén, 2004). Existen colecciones de álbumes ilustrados en España, además de otros tipos de publicaciones, que tratan otras temáticas importantes en el desarrollo del niño como persona, entre ellas la de la diversidad sexual, que publican en catalán, gallego, euskera y castellano (Domene Benito y Jódar Sánchez, 2016; Hernández Quintana, 2020; Martínez Expósito, 2018). Además, como afirma Dotras Bravo en su propuesta, ‘defiendo álbumes ilustrados en español, originariamente escritos en este idioma, pero también traducidos, ya que uno de los objetivos es dar a conocer al profesor de E/LE algunas de las editoriales que funcionan a pleno rendimiento, ya sean grandes o pequeñas, pero también hacer el papel de selección o canon que necesita ante el desconocimiento del mundo del álbum’ (2015, 82). Por tanto, usar *Rosa Caramelo* en su versión traducida al español es útil, conveniente y sirve para ampliar el horizonte de los profesores en materia de álbumes ilustrados y sus aplicaciones en el aula de ELE.

De la edición referida en el párrafo anterior, surge *Rosa Caramelo*, una historia de equidad de género y de superación personal. A grandes rasgos, relata la historia de una pequeña niña elefante que vive en un mundo caracterizado por la desigualdad y las marcadas diferencias entre sexos. Mientras que los niños son libres, juegan y se divierten, las niñas son forzadas a cuidarse con el fin de encontrar un marido y formar una familia. Ante tal situación, una de ellas, Daisy se rebela y decide luchar por sus derechos como un ser vivo asexual. Finalmente, como en la mayoría de cuentos infantiles, asistimos a un final feliz donde no podemos diferenciar entre elefantes machos y hembras. En esta diferenciación reside la complejidad y el simbolismo del cuento: es el color rosa el encargado de identificar a las niñas elefante. Desde el inicio, ya en la portada, focalizamos nuestra atención en el título: *Rosa Caramelo*. Apreciamos el uso de un único sintagma nominal: un color y una variedad cromática que lo describe. Tradicionalmente, el rosa ha sido el color con el que se ha identificado el mundo. Ya observamos la vehemente desigualdad en la primera imagen del álbum donde aparecen varios elefantes machos grises rodeando a dos elefantas rosas (ver Figura 1). Podemos leer entre líneas que necesitan ser protegidas y que el género masculino es el poderoso y el que guía y controla los actos del femenino. En la imagen en la figura 1, la trompa de uno de los machos pisa la de una de las hembras con el fin de detener todos sus posibles intentos de rebelión. En la imagen en la figura 2, la elefanta Margarita, “la rara”, finalmente decide rebelarse y muestra el camino a seguir a todas sus compañeras.

El mensaje principal que pretende transmitir la autora es que debemos educar a los niños en la igualdad desde pequeños. Todos los niños tienen derecho a disfrutar de las mismas oportunidades que les permitan desarrollarse como personas tanto a nivel académico como moral. En este sentido, a continuación, proponemos una secuencia didáctica con diferentes actividades que promueven el aprendizaje/enseñanza de español como lengua extranjera y al mismo tiempo la transmisión de valores como la empatía, el compañerismo o la justicia social y especialmente, la igualdad de género.

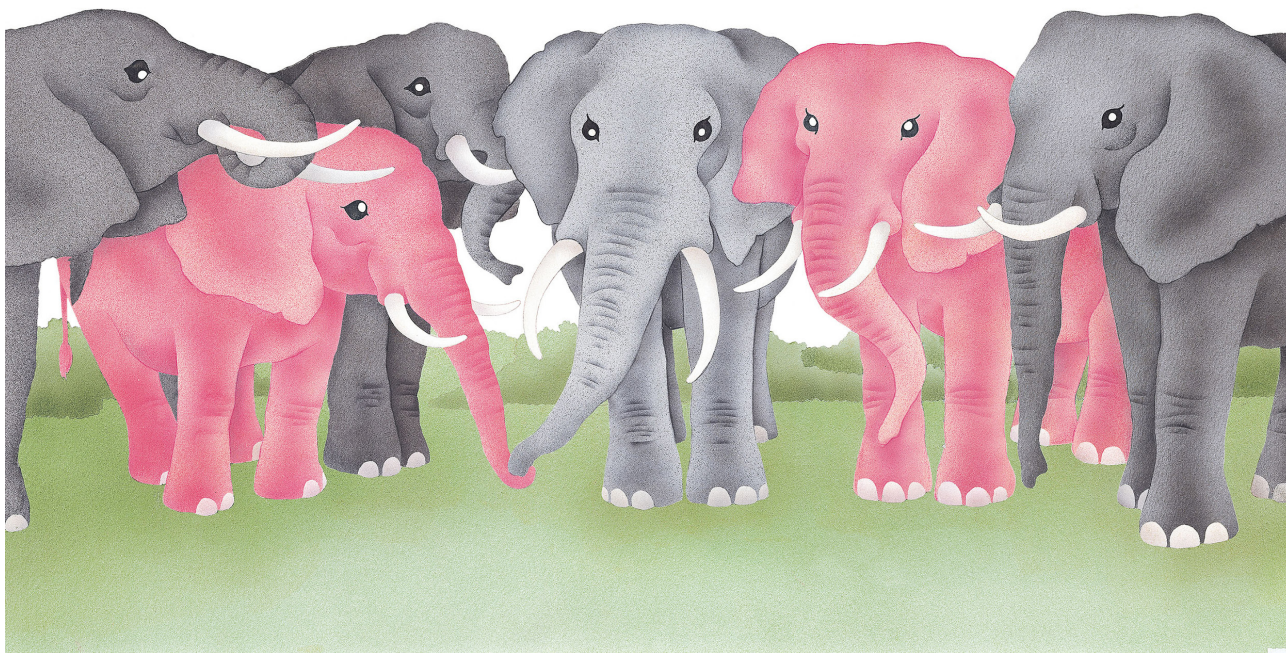


Figura 1. Imagen de *Rosa Caramelo* (reproducida con permiso de la editorial Kalandraya y las autoras)



Figura 2. Imagen de *Rosa Caramelo* (reproducida con permiso de la editorial Kalandraga y las autoras)

#### 4. PROPUESTA DIDÁCTICA: CONTEXTUALIZACIÓN, EXPLOTACIÓN Y CONSOLIDACIÓN

En este apartado, presentamos nuestra propuesta didáctica, estructurada en tres fases. Primero contextualizamos el tema de la misma, el género y los estereotipos sociales en torno al mismo. Luego proponemos actividades para desarrollar el tema con los alumnos, centrándonos en las actividades de tipo socio-cultural. Finalmente, describimos la fase de consolidación que incluye actividades de tipo lúdico y virtual. La propuesta se dirige a estudiantes de un nivel A2 (en ocasiones, con progresión hacia un B1), según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Council of Europe, 2002). Esto se corresponde con niñas y niños de entre 10 y 12 años que cursan los dos últimos cursos de educación primaria.

Tabla 1. Estructura de la propuesta didáctica

Fase	Temporización	Actividades
Contextualización	15 minutos	Actividad de <i>brainstorming</i> con fotos libres de estereotipos de género
	15 minutos	Actividad de <i>brainstorming</i> para presentar los adjetivos relacionados con los estereotipos de género
Explotación	30 minutos	Lectura individual del cuento
	90 minutos	Lectura colectiva del cuento con actividades de comprensión
	120 minutos	Actividades de gramática y vocabulario
	90 minutos	Actividad de análisis de estereotipos de género
Consolidación	45 minutos	Actividad de reflexión a través de poemas
	30 minutos	Actividad de creación de una cuenta de Twitter y uso de <i>hashtags</i> a favor de la igualdad de género
	60 minutos	Actividad de representación dramática con intercambio de papeles según el género
	20 minutos	Actividad de dibujo de un final alternativo del álbum ilustrado
Total	515 minutos	—

Nuestra propuesta didáctica tiene en cuenta los denominados “ámbitos de la lectura” a los que se refiere Colomer (1998, 101-103). Son cuatro y se basan en las posibles relaciones del lector con el texto. Primero, se establece una relación entre texto y lector, la cual se trabaja en nuestra propuesta a partir de la lectura individual del cuento en clase en pequeños ratos. Segundo, se establece la relación entre el lector y la recepción social del texto. Esto se trabaja en nuestra propuesta a partir

de la lectura en voz alta del álbum ilustrado así como en la elaboración de una breve reseña de *Rosa Caramelo* para poner en práctica el léxico y gramática estudiados. Tercero, se establece una relación entre los contenidos literarios y de otro tipo que aparezcan en la lectura. Los contenidos lingüísticos se trabajan en las ya mencionadas actividades de gramática. Por su parte, los contenidos cívicos y morales se trabajan tanto en la actividad de análisis de estereotipos como en las actividades de la fase de consolidación. Cuarto, se establece una relación entre el lector y el texto en que el grado de intensidad de la lectura y el grado de complejidad del texto aumentan. Este cuarto ámbito de la lectura se distingue del primero en que este último es guiado, reflexivo y se suele realizar en el contexto escolar mientras que el primero es más individual y se suele realizar en casa. Este último ámbito no se trabaja en nuestra propuesta ya que se trata de un objetivo a largo plazo.

Dentro de la fase de contextualización, se pueden realizar unas actividades de *brainstorming* o lluvia de ideas sobre los estereotipos de género. Para fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y la imaginación proponemos la muestra de imágenes libres de estereotipos que alienten el debate. Mediante esta primera actividad de *brainstorming*, logramos que los niños mejoren sus destrezas orales en español como lengua extranjera y se pregunten los porqués de las distintas situaciones. Además, pueden mostrar sus opiniones, pensamientos y sentimientos de manera activa. Lo que pretendemos es que los niños sean los verdaderos protagonistas de su educación y de las sesiones. En la segunda actividad, se puede realizar un ejercicio de expresión escrita describiendo las fotos usadas en la actividad anterior. Se sugerirá a los alumnos algunos de los adjetivos en la Tabla 2 para ir consolidando su uso y memorización.

Dentro de la fase de explotación, el primer paso es la lectura del cuento *Rosa Caramelo*. Dicha actividad puede realizarse de forma individual o colectiva. Al respecto, Colomer afirma que en los contextos de educación primaria y secundaria 'cal multiplicar les situacions de lectura individual i col·lectiva' (1998, 100) para así desarrollar conjuntamente todas las habilidades que reúne la lectura, ya sean lingüísticas, literarias, sociales o morales. También podemos adoptar el modelo de Roche (2015) que sugiere una lectura colaborativa en voz alta a modo de debate donde se produce una charla amena y distendida en torno a tres ejes: el profesor, el alumno y el libro. De acuerdo con la autora, el profesorado debe aprovechar la curiosidad innata del niño para fomentar el despertar del pensamiento crítico y las reflexiones. El siguiente paso es la realización de actividades de gramática y vocabulario. En nuestra propuesta no se especifican ya que son la parte más estándar de la misma. Temas gramaticales y de léxico posibles dentro del nivel A2, según el *Plan curricular* (Instituto Cervantes, 2007), son los verbos *ser* y *estar* y los adjetivos calificativos para hacer las descripciones. También se pueden trabajar, para alumnos más avanzados, algunos verbos de significado deóntico como *deber*, *tener que*, etc. para indicar, en situaciones de discriminación por cuestiones de género, cómo podría cambiar la situación.

Otra de las actividades que proponemos versa sobre la reflexión en torno a las temáticas de género basada en la propuesta en Taylor (2003). Aunque este autor realizó la actividad en un contexto universitario y en la lengua nativa de los estudiantes, se puede modificar y simplificar el planteamiento para adaptarlo al nivel y tipo de alumnado de nuestra propuesta<sup>4</sup>. El primer paso es familiarizar a los alumnos con los adjetivos que designan características prototípicamente asociadas a cada género (ver Tabla 2). Para ellos, se puede realizar una lluvia de ideas (*brainstorm* en inglés) sobre los estereotipos de género. Si los alumnos no saben ninguna de ellas, podemos activar su conocimiento previo sobre el tema a través de un cuestionario previo a la actividad. Una muestra de un posible cuestionario aparece en la figura 3.

Tabla 2. Características basadas en los estereotipos de género (en Taylor, 2003, 304)

Características estereotípicas del género femenino	Características estereotípicas del género masculino
Sumiso	Dominante
Dependiente	Independiente
Poco inteligente	Inteligente
Emocional	Racional
Receptivo	Asertivo
Intuitivo	Analítico
Débil	Fuerte
Tímido	Valiente
Conforme	Ambicioso
Pasivo	Activo
Cooperativo	Competitivo
Sensible	Insensible
Sexualmente pasivo	Sexualmente agresivo
Atractivo por su apariencia física	Atractivo por sus logros

<sup>4</sup> Para la clase de catalán como lengua extranjera o de lengua y literatura catalana en centros educativos de Cataluña proponemos usar el cuento de Carme Riera *La veu de la sirena* (2015). La autora narra la historia escrita por Hans Christian Andersen y más tarde adaptada al cine por Walt Disney de forma diferente. Su pequeño paso en la lucha contra el sexismo lo da al darle voz a la sirena, que narra su propia historia y al caracterizarla como una mujer independiente y activa. La sirena relata que '[I]'àvia, que era molt instruïda i ella sí néta del rei, va voler que cadascuna de nosaltres fóra una sirena de profit i que en cas de necessitat pogués valer-se per sí mateixa sense haver de dependre de ningú' (Riera, 2015, 12). Hablando de sus hermanas, a una de ellas se le atribuye una profesión prototípicamente asociada con los hombres: 'La segona, Herminia, que admirava molt el nostre pare, va voler ser enginyer com ell. Va ser la primera sirena a entrar en una escola tècnica i cursar una carrera que fins llavors només estudiaven els tritons' (Riera, 2015, 13). La propia sirena es atleta que compete en las olimpiadas.

1. ¿Cómo puedes identificar si una persona es hombre o mujer? ¿podemos clasificar a todo el mundo en esas dos categorías? ¿has escuchado hablar de personas intersexuales, por ejemplo?	
2. Relaciona cada uno de los conceptos con la definición correcta:	
Sexo	Identificación sexual de la persona respecto a sí misma
Género	Identificación sexual de la persona respecto al sexo que le atrae
Sexualidad	Identificación sexual biológica de la persona
Orientación sexual	Lo relacionado con el comportamiento sexual de la persona
3. En algunas situaciones se trata de forma diferente a hombres y mujeres. Un ejemplo es la educación que reciben los niños y niñas mientras crecen. ¿A qué crees que se debe? Explica tu(s) respuesta(s).	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños se lo pasan mejor jugando con juguetes “de niños” y las niñas con juguetes “de niñas”.</li> <li>• Cada juguete potencia las habilidades del niño según su sexo.</li> <li>• Se trata de una convención social sin justificación biológica o moral.</li> <li>• Al educar a niños y niñas de forma diferente, se preservan las diferencias entre ellos que luego ayudarán a que se complementen de adultos.</li> <li>• Etc.</li> </ul>	

Figura 3. Cuestionario previo sobre estereotipos de género

La actividad se desarrolla en cuatro pasos. Primero, se han de realizar tanto actividades de vocabulario y gramática sobre el álbum ilustrado como el cuestionario previo (ver figura 3). A continuación, se reparte el cuento y un cuadro con los adjetivos relacionados con los estereotipos de género. La tarea de los alumnos, en grupos de dos o tres, consiste en revisar el cuento hasta el episodio antes del cambio en la elefanta en busca de frases que ilustren algunas de las características en el cuadro. En las Tablas 3 y 4, se da un ejemplo del ejercicio. Después de eso, se hace una puesta en común, dirigida por el profesor, de las conclusiones de cada grupo. Finalmente, se hace una reflexión escrita sobre cómo la elefanta de *Rosa Caramelo* supera esos estereotipos de género. Esta reflexión puede tomar forma de texto o de cuadro comparativo con las frases del texto en las que se ve el cambio en la actitud de la elefanta.<sup>5</sup> Imágenes del álbum ilustrado proyectadas, como la reproducida en la figura 2, pueden acompañar la presentación.

Tabla 3. Características prototípicas del género femenino y ejemplos en el texto

Característica	Ejemplo en el texto
Sumiso/pasivo	‘Encerradas allí dentro, [...]’ ‘¿Acaso quieres rebelarte?’ ‘Si continuas así, jamás llegarás a ser una hermosa elefanta’
Atractivo por su apariencia física	‘[L]as anémonas y las peonias [...] pero sí lo eran para conseguir una piel lisa y rosada y unos hermosos ojos brillantes’ ‘[E]se feo color gris que le sienta tan mal a una elefantita’ ‘[A]bandonaron toda esperanza de llegar a verla hermosa y rosa, con grandes ojos brillantes, como debería ser cualquier elefanta’
Dependiente	‘[N]adie querrá casarse con vosotras cuando seáis mayores’
Sensible	‘Y eso entristecía mucho a la mamá elefanta’

Tabla 4. Características prototípicas del género masculino y ejemplos en el texto

Característica	Ejemplo en el texto
Activo	‘[O]bservaban a sus hermanos y primos [...] jugar en la aromática sabana, comer la hierba verde, revolcarse en el agua y el fango’
Independiente	‘[E]charse la siesta bajo los árboles’
Asertivo/racional	‘[Y] fastidiaba muchísimo al papá elefante’

<sup>5</sup> Una actividad complementaria al análisis de estereotipos de género es la propuesta en Bordons y Díaz Plaja (2004). Estas autoras proponen analizar el rol del amor y especialmente del cuerpo del amado/a en textos de distintos géneros literarios en castellano y catalán (algunos traducidos de otras lenguas). Diacrónicamente, se ve una evolución de la fijación del hombre en el cuerpo de la mujer, típica de sociedades patriarcales y relaciones heterosexuales, al derecho de mujeres y hombres a fijarse en el cuerpo de otros, sean hombres o mujeres. Se puede aprovechar esta propuesta para hacer distinciones entre sexo, género y orientación sexual.

Dentro de la fase de consolidación, proponemos una serie de actividades para acabar de romper las ideas estereotipadas sobre el género de los alumnos. Dentro de los saberes planteados en el *Plan curricular* (Instituto Cervantes, 2007), las siguientes actividades así como la anterior inciden en aspectos y comportamientos socioculturales. Entre ellos se promueve el pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad así como la aceptación y valoración del otro. La primera actividad hace uso de otras fuentes literarias. Sugerimos utilizar poemas sobre el género para hacer reflexionar más a los alumnos sobre cómo los estereotipos sobre esto están muy arraigados en el pensamiento, la sociedad y sus manifestaciones artísticas. Un ejemplo de poema a utilizar es “Avenida” del boliviano Eugen Gomringer, reproducido en (1). Aquí se nos presenta a las mujeres en una situación parecida a la de las elefantas de *Rosa Caramelo*: se las trata de forma sexista reduciéndolas al estatus de objeto al que admirar. Al comparar a las mujeres con flores y avenidas, se las está tratando como objetos, es decir, se las está cosificando. De hecho, a través de sus protestas, miles de estudiantes en una universidad alemana de Berlín hicieron que se retirara el poema de la fachada de la institución.<sup>6</sup>

- (1) Avenidas,  
avenidas y flores,  
flores,  
flores y mujeres,  
Avenidas,  
avenidas y mujeres,  
avenidas, flores y mujeres y,  
un admirador.

(Blanco Mamani, 2005, 88)

Otro poema que podemos utilizar, esta vez para ensalzar el rol activo, dinámico e igualitario que pueden tener las mujeres, es “Las niñas” de Felipe Benítez Reyes. Jurado Morales y Zayas Martínez (2002, 121-126) realizan una propuesta didáctica a partir del mismo que puede serle útil al profesor. Se trata de unas niñas que ‘llegan con los tacones sucios del barro del parque’ (2002, 121), ‘despeinadas’ (*ibid*) y ‘toman licores densos con aires de tragedia’ (*ibid*). Este comportamiento liberador se asemeja al de los elefantes del álbum ilustrado aquí analizado y al de la elefanta protagonista una vez que se libera de las ataduras sociales proscritas. Actividades de pensamiento crítico pueden seguir a las anteriores, en las que los alumnos cuestionen incluso estos poemas de género más igualitarios para las mujeres. Por ejemplo, ¿por qué llevan las niñas del poema de Benítez Reyes tacones y no zapatillas de deporte?

Además de las actividades dirigidas expresamente a la enseñanza de la lengua y la literatura propiamente dichas, pensamos que los niños pueden aprender no solo lengua y literatura, sino también cultura, historia y un aspecto esencial en una educación intercultural del siglo XXI que aboga por la diversidad afectivo-sexual y racial: aprender a pensar y a reflexionar de una manera crítica. Para ello, proponemos unas actividades basadas en la interdisciplinariedad donde las *multiliteracidades* son esenciales tal y como expresan Cassany y Castellà (2010) y Kern (2000). Estos autores abogan por integrar diversas disciplinas en la enseñanza/aprendizaje de lengua y literatura e ir más allá de una simple alfabetización. De acuerdo con estos autores, debemos promover el despertar del pensamiento crítico y la interpretación de los textos desde edades tempranas para favorecer el entendimiento del mundo actual en el que viven. Además, también inciden en la adaptación a los tiempos a través de la adquisición de *la literacidad* digital. En este punto proponemos la recreación de una actividad donde los niños tendrán que crear un *hashtag* por grupos (fomento del trabajo colaborativo y en equipo) a favor de la equidad de género. Ejemplos de posibles *hashtags* son *#somosniñasdelsigloXXI*, *#porlaigualdaddeoportunidades* y *#porlaeducación*. Una vez realizados, el docente puede crear una cuenta en Twitter para que los niños vean que su trabajo escolar puede aplicarse a su vida diaria.

Dentro del ámbito de la multidisciplinariedad, podemos enfatizar la imbricación entre las distintas artes; por ejemplo, el dibujo y la pintura. En este sentido, proponemos la inclusión de una actividad donde los niños tendrán que realizar un dibujo en el cual reflejen su visión sobre un posible final de la historia (se realizará a mitad de lectura del álbum). Así mismo, también podemos incorporar el teatro y recrear una escena del cuento donde los niños hagan de niñas y viceversa. Así, todo el alumnado podrá ponerse en la piel del otro y comprobar cómo se siente Margarita y el resto de sus amigas; así como las grandes desigualdades que se producen en el país de los elefantes.

## 5. CONCLUSIONES

Según Boyd *et al.* (2015), son los profesores a través de su formación y su selección los que pueden tener un mayor impacto respecto a la diversificación de la literatura en las clases de primaria. A tal respecto, la figura del profesor adquiere un rol decisivo como guía y mediador intercultural que acerca a los estudiantes a la figura del otro fomentando el desarrollo del pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad. En este sentido, el docente es el responsable de proveer al alumnado con estrategias interculturales que garanticen no solo el mismo punto de partida para todos

<sup>6</sup> La información se encuentra ampliada en [https://www.eldiario.es/cultura/arte/eliminado-sexista-saludar-Bon-Dia\\_0\\_812968907.html](https://www.eldiario.es/cultura/arte/eliminado-sexista-saludar-Bon-Dia_0_812968907.html).



sino también la posibilidad de disfrutar de experiencias enriquecedoras y gratificantes (Aguado, 2003). Por tanto, el profesor debe ser guía, gestor, investigador y transmisor intercultural (Ballester, 2015). Es, así mismo, el encargado de negociar con sus estudiantes la selección de lecturas adaptadas a los intereses y a las problemáticas del siglo XXI.

Siguiendo la anterior línea argumentativa, hemos elegido el tratamiento de la discriminación por género y el “empoderamiento” femenino por su vigencia y por la necesidad de lecturas como estas que fomenten la igualdad de género (Hernández Quintana, 2020). Así, ya en 1976, Turin imbrica el género tradicional de la fábula con las temáticas de género feministas donde se aboga por la igualdad de oportunidades y condiciones de vida de hombres y mujeres. Por tanto, *Rosa Caramelo* constituye un claro ejemplo de rechazo a los estereotipos, al sistema del patriarcado y a favor de la coeducación. El álbum ilustrado, es una herramienta poderosa y eficaz no solo con el objetivo de enseñar lengua y literatura sino también valores morales y cívicos a fin de fomentar el desarrollo integral del ser humano desde la infancia (Domene Benito y Jódar Sánchez, 2016). Para ello, se han propuesto una serie de actividades interdisciplinarias cuya importancia estriba en la contemplación tanto de los elementos lingüísticos más tradicionales como la gramática o el vocabulario como de los más recientes y digitales como la utilización responsable de las redes sociales.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, María Teresa (2003): *Pedagogía intercultural*, México, McGraw-Hill.
- Abril Berán, Francisco (2014): “Del rosa reivindicación al rosa sumisión”, en *Lazarillo: Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil*, 30, 72-76.
- Ballester, Josep (2015): *La formación lectora y literaria*, Barcelona, Graó.
- Blanco Mamani, Elías (2005). *Enciclopedia Gesta de autores de la literatura boliviana*, La Paz, Plural Editores.
- Bordons, Glòria y Ana Díaz Plaja (2004): “Una seqüència didàctica a partir d’un tema: La fascinació pel cos de la persona estimada”, en *Ensenyar literatura a secundària: La formació de lectors crítics, motivats i cultes*, Barcelona, Graó, 95-111.
- Boyd, Fenice B., Lauren L. Causey y Lee Galda (2015): “Culturally diverse literature: Enriching variety in an era of Common Core State Standards”, en *The Reading Teacher*, 68(5), 378-387. Doi: 10.1002/trtr.1326.
- Cantero Sandoval, Almudena y Montse Pena Presas (2016): “El álbum ilustrado como puente entre la literatura canónica y la educación inclusiva: Una propuesta didáctica para educación secundaria”, en *Lenguaje y Textos*, 43, 89-95. Doi: 10.4995/lyt.2016.5939.
- Cassany, Daniel y Josep M. Castellà (2010): “Aproximación a la literacidad crítica”, en *Perspectiva*, 28(2), 353-374. Doi: 10.1016/j.pers.2010.07.005.
- Colomer, Teresa (1998): “L’ensenyament de la literatura”, en *L’ensenyament i l’aprenentatge de la llengua i la literatura en l’educació secundària*, A. camps y T. colomer (eds.), Barcelona, Horsori, 95-115.
- Colomer, Teresa e Isabel Olid (2009): “Princesitas con tatuaje: Las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil”, en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 51, 55-67.
- Council of Europe (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya.
- Delgado, Josep Francesc (2004): “Gènere i literaturitat a la literatura infantil i juvenil: Un camaleó que puja per una escala de colors i, a més a més, fa llengües”, en *Ensenyar literatura a secundària: Formant lectors crítics, motivats i cultes*, G. bordons y A. díaz plaja (eds.), Barcelona, Graó, 37-47.
- Domene Benito, Rocío y José Antonio Jódar Sánchez (2016): “El tema de la diversidad sexual en la clase de ELE para niños: *El día de la rana roja*”, en *Lenguaje y Textos*, 44, 83-93. Doi: 10.4995/lyt.2016.6919.
- Domínguez Pérez, Mónica (2015): *Álbumes ilustrados para aprender español*, Ocaña, Lastura.
- Dotras Bravo, Alexia (2015): “Literatura y lengua en la enseñanza de ELE: El álbum ilustrado y las nuevas corrientes estéticas y literarias”, en *L’enseignement-apprentissage des langues étrangères a l’heure du CECRL: Enjeux, motivation, implication*, D. vigneron, d. vandewoude y C. pineira tresmontant (eds.), Arrax, Artois Presses Université, 73-83.
- Encabo Fernández, Eduardo, Armando López Valero e Isabel Jerez Martínez (2012): “Un estudio sobre el uso de álbumes ilustrados en Educación Primaria para la mejora de la competencia intercultural: Una perspectiva europea”, en *Revista de Educación*, 358, 406-425. Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2010-358-084.
- Etxaniz Erle, Xavier (2001). “Ideologia haur literaturan (emakumearen irudia gure haur eta gazte literaturan)”, en *Egan: Euskalerrriaren Adiskideen Elkarteko Boletinarean Euskarazko Gehigarria*, 1-2, 137-158.
- Hoster Cabo, Beatriz y María José Lobato Suero (2007). “Iniciación a la competencia literaria y artística a través del álbum ilustrado”, en *Lenguaje y Textos*, 26, 119-134.
- Hernández Quintana, Blanca (2020): “La educación literaria: Nuevos referentes para trabajar la igualdad desde la perspectiva de género. Propuestas didácticas”, en *Lenguaje y Textos*, 51, 95-106. Doi: 10.4995/lyt.2020.11555.
- Instituto Cervantes (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español (A1-A2)*, Madrid, Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva.
- Jódar Sánchez, José Antonio y Rocío Domene Benito (2017): “Cuando un príncipe besa a una rana: ¡Sorpresa! Una propuesta didáctica desde la homosexualidad”, en *Foro de Profesores de E/LE*, 13, 189-203. Doi: 10.7203/fofoe.13.10850.

- Jurado Morales, José y Francisco Martínez Zayas (2002): *La literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz e Instituto San Fernando de la Lengua Española.
- Kern, Richard (2000): *Literacy and language teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Klein, Gillian (1985): *Reading into racism: Bias in children's literature and learning materials*, Nueva York, Routledge.
- Kortenhaus, Carole M. y Jack demarest (1993): "Gender role stereotyping in children's literature: An update", en *Sex Roles*, 28(3-4), 219-232.
- Kuek Muñoz, S. (2015): *El cuento de tradición oral y su didáctica en el aula de Español como Lengua Extranjera* (tesis doctoral), Universitat de València.
- Lasarte, Gema y Amaia Serrano (2016). "Maskulinitate berriak Euskal haur eta gazte narratiban: *Matias Ploff-en erabakiak, Alex eta Kea airean bezala* eleberrietako pertsonaiak biltzen", en *Euskara*, 61(2), 515-549.
- Lazar, Gillian (2015): "Playing with words and pictures: Using post-modernist picture books as a resource with teenage and adult language learners", en *Literature and language learning in the EFL classroom*, T. teranishi, Y. saito, y K. wales (eds.), Londres, Palgrave MacMillan, 94-111. Doi: 10.1057/9781137443663\_7.
- Lippi Green, Rosina (1997). *English with an accent: Language, ideology and discrimination in the United States*, Nueva York, Routledge.
- Luke, Allan, Janine Cooke y Carmen Luke (1986): "The selective tradition in action: Gender bias in student teachers' selection of children's literature", en *English Education*, 18(4), 209-218.
- Martínez Expósito, Alfredo (2018): "Características identitarias del cuento infantil *queer* en España", en *Eventos del deseo: Sexualidades minoritarias en las culturas/literaturas de España y Latinoamérica a finales del siglo XX*, D. ingenschay (ed.), Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert, 141-153.
- Mínguez López, Xavier (2016): "La interculturalitat a la literatura infantil i juvenil catalana", en *Caplletra*, 61, 61-89. Doi: 10.7203/Caplletra.61.8449.
- Moya Guijarro, A. Jesús (2013): "Visual metonymy in children's picture books", en *Review of Cognitive Linguistics*, 11(2), 336-352. Doi: 10.1075/rcl.11.2.08moy.
- Mulero, Jenifer y Gema Lasarte (2015): "Ehun liburu mende baterako: Ipuin sendagarriak", en *Ikastorratza: Didaktikarako e-aldizkaria*, 15, 119-150.
- Muñoz Basols, Javier, Elisa Gironzetti y Manel Lacorte (2019): *The Routledge handbook of Spanish language teaching: Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza de español L2*, Nueva York, Routledge.
- Poynter, Elizabeth (2020): "Aggressive but loyal: Modification and gender roles in British children's adventure books", en *Gender and Language*, 14(2), 175-196. Doi: 10.1558/genl.38577.
- Reyes-Torres, Agustín, Matilde portalés-raga y Paula bonilla-tramoyeres (2020): "Multimodalidad e innovación metodológica en la enseñanza del inglés: el álbum ilustrado como recurso literario y visual para el desarrollo del conocimiento", en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 14(28), 54-77. Doi: 10.26378/rnlael1428377.
- Riera, Carme (2015): *La veu de la sirena*, Barcelona, Edicions 62.
- Roche, Mary (2015): *Developing children's critical thinking through picturebooks: A guide for primary and early years students and teachers*, Nueva York, Routledge.
- Ros García, Esther (2012/2013): "El cuento infantil como herramienta socializadora de género", en *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 329-350.
- Sanz, Marta (2018): *Monstruos y centauros: Nuevos lenguajes del feminismo*, Barcelona, Anagrama.
- Servén, Carmen (2004): "Educación para la igualdad y enseñanza de la literatura", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 35, 69-80.
- Soler-Quílez, Guillermo (2019): *Leyendo el arcoiris en las clases de lengua: Hacia un modelo de escuela queer* (tesis doctoral), Universitat d'Alacant.
- Taylor, Frank (2003): "Content analysis and gender stereotype in children's books", en *Teaching Sociology*, 31(3), 300-311.
- Tepper, Clary A. y Kimberly Wright Cassidy (1999): "Gender differences in emotional language in children's picture books", en *Sex Roles*, 40(3/4), 265-280. Doi: 10.1023/A:1018803122469.
- Watson, G. (2002): "Violent and racist undertones in early Australian children's literature: *The proof's in the pudding*", en *Textual secrets: The message of the medium*, S. csábi y J. zerkowitz (eds.), Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem/Poetics and Linguistics Association, 439-459.
- Weisgram, Erica S., Megan Fulcher y Lisa M. Tdinella (2014): "Pink gives girls permission: Exploring the roles of explicit gender labels and gender-typed colors on preschool children's toy preferences", en *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(5), 401-409. Doi: 10.1016/j.appdev.2014.06.004.
- Weitzman, Leonore J., Deborah Eifler, Elizabeth Hokada y Catherine Ross (1972): "Sex role socialization in picture books for preschool children", en *American Journal of Sociology*, 77(6), 1125-1150.
- Yokoyama, Olga T. (1999): "Gender linguistic analysis of Russian children's literature", en *Slavic gender linguistics*, M. H. mills (ed.), Amsterdam, John Benjamins, 57-84, Doi: 10.1075/pbns.61.05yok.
- Zubizarreta, Patxi (2008). "15 tesela haur eta gazte literaturaren mosaiko baterako", en *Sancho el Sabio: Revista de Cultura e Investigación Vasca*, 28, 77-108.