



SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN DE
GÉNERO Y ESTUDIOS CULTURALES

Educación inclusiva y perspectiva de género en las aulas de ELE: una propuesta de análisis de materiales

Inclusive education and gender perspective in ELE classrooms: a proposal for material analysis

Natalia Muñoz Maya

Universidad de Sevilla

natalimu9@gmail.com

Fecha de recepción: 15/06/2024 Fecha de evaluación: 24/06/2024

Fecha de aceptación: 12/08/2024

Resumen:

Este trabajo ofrece una propuesta de análisis de manuales con perspectiva de género, aplicable a los materiales didácticos de español como lengua extranjera (ELE). Partiendo de los principios de la educación inclusiva, promovida por distintos organismos internacionales y teniendo como base mi experiencia personal como profesora de español en China, se ofrece una aplicación de este esquema de análisis al manual de ELE más utilizado en el país asiático, el *Español moderno*, manual publicado por la editorial Shangwu.

Palabras clave: didáctica, español, manuales, perspectiva de género, China

Abstract:

This paper offers a proposal for analyzing manuals from a gender perspective, applicable to teaching materials for Spanish as a Foreign Language (ELE). Based on the principles of inclusive education promoted by various international organizations and drawing on my personal experience as a Spanish teacher in China, an application of this analysis scheme is provided for the most widely used ELE manual in the Asian country, *Español moderno*, published by Shangwu Publishing House.

Key words: didactics, Spanish, manuals, gender perspective, China

Introducción

Cada año es mayor el número de personas que se interesan en aprender lenguas extranjeras y, concretamente, español. Según el conocido informe *El español: una lengua viva* que publica cada año el

Instituto Cervantes, se estima que más de 23 millones de personas lo estudian como lengua extranjera. Este aumento ha traído consigo también el interés creciente por parte del profesorado en este ámbito y la proliferación de materiales didácticos de todo tipo de formatos y características. Este trabajo se propone, desde mi experiencia personal como profesora de español en una universidad en China, ofrecer una propuesta de análisis de materiales de ELE desde la perspectiva de género.

El panorama del estudio del español en China se presenta completamente diferente al que puede darse en Europa, pues el hecho de que el chino sea una lengua no perteneciente a la familia de las lenguas romances cambia completamente la manera de abordar las sesiones, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje. También se ha de tener en cuenta la distancia cultural que hay entre la sociedad china y las demás y su estilo y políticas educativas¹. Por esta razón, aunque existen numerosos y variados recursos didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), es difícil para el profesorado encontrar materiales que funcionen bien con alumnado sino hablante.

En esta recopilación de los recursos didácticos y bibliografía ya existente y en la elaboración de mis propios materiales, pude identificar que muchos de los manuales de ELE destinados a alumnado sino hablante se pueden localizar estereotipos de género y lenguaje poco inclusivo, por lo que se volvió una tarea necesaria la revisión de materiales que iba teniendo a mi disposición para preparar las clases, y así fue como nació este trabajo, que no es una propuesta de análisis únicamente aplicable a los recursos destinados a alumnado con el chino como lengua materna, sino más bien una justificación de la necesidad de revisar, desde la perspectiva de género, la ingente cantidad de recursos con los que contamos a la hora de enseñar español e intentar, desde nuestra posición como docentes, respetar los principios de la interculturalidad y la educación inclusiva.

1. Justificación

El análisis, o, al menos la revisión de los materiales didácticos como paso previo a la impartición de cualquier curso de español como lengua extranjera (ELE en adelante), es una necesidad compartida por la mayoría de docentes del ámbito y un tema crucial y en constante evolución. Esta práctica nos permite comprobar la correspondencia entre nuestros recursos didácticos y los objetivos del curso, su adecuación al contexto lingüístico y

¹ Los métodos de ELE más recientes toman como enfoque metodológico el comunicativo, en el que se insta al alumnado a protagonizar el proceso de aprendizaje por medio de la expresión oral y el manejo de situaciones comunicativas, y en el que los contenidos gramaticales y léxicos se aprenden mediante la inducción, mientras que “la enseñanza en la República Popular China, se puede sintetizar, hasta ahora, en una palabra: estructuralismo, enseñanzas centradas en la adquisición de la lengua [...] haciendo uso de la memoria y carente de contextos verosímiles.” (Bega González, 2015: 229). También ha de tenerse en cuenta la distancia entre los sistemas lingüísticos chino y español y su repercusión en la temporalización de los cursos, en los que suele ser necesario más tiempo y ejercicios para cada lección.

cultural, el equilibrio en las destrezas o competencias lingüísticas (comprensión y expresión oral y escrita), la detección de errores, la accesibilidad, la actualización, el enfoque metodológico, etcétera. En definitiva, el análisis de estos materiales y recursos didácticos puede mejorar la experiencia de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, volviéndola más efectiva, adecuada y enriquecedora.

En los últimos años se han presentado numerosos trabajos² que han delimitado los parámetros de análisis más adecuados para revisar los materiales didácticos de español. Podemos encontrar una amplísima bibliografía que nos ofrece cuestionarios y descriptores que permiten la recopilación de los datos de los recursos didácticos. La mayoría de estas escalas, cuestionarios o plantillas, se concentran en los aspectos relacionados con los contenidos, las actividades, la presentación de la gramática o las muestras de lengua, pero con la inclusión en el panorama metodológico de los nuevos enfoques comunicativos y, por consecuencia, la introducción de nuevos conceptos como la competencia intercultural, han surgido, de manera progresiva, herramientas de análisis que se concentran, de forma exclusiva, en esta competencia, que el *Diccionario de términos clave de ELE*³ del Centro Virtual Cervantes define así:

Por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad (*Diccionario de términos clave de ELE*).

Se puede detectar entonces, a partir de esta definición, una carencia importante en las diferentes herramientas de análisis de manuales de ELE que ha ido ofreciendo la literatura científica precedente. Entendiendo que el alumnado debe desenvolverse con soltura en las sociedades actuales y que para ello es necesario que comprenda y respete las comunidades, es imprescindible incluir la perspectiva de género en el ejercicio docente y realizar el análisis de los materiales teniendo en cuenta también esta categoría. La interrelación y aplicación de la competencia intercultural y la perspectiva de género es crucial para una educación inclusiva, justa y equitativa. Así, siguiendo el Plan Curricular del Instituto Cervantes⁴:

² Se destacan, entre otras, las propuestas de M^a Carmen Fernández López, Yang Tiedong, Joseba Ezeiza, Raimundo Ezquerro, Manuel Jesús Fuentes y Miguel Bega, que aparecen referenciadas en la bibliografía de este trabajo.

³ Este diccionario recopila toda la terminología relacionada con el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera.

⁴ Fue una obra publicada en 2006 por el Instituto Cervantes, que tuvo como base las recomendaciones del Marco Común Europeo de Referencia, adaptando estas recomendaciones a la enseñanza de español como lengua extranjera en el Instituto Cervantes, pero que hoy constituye una de las herramientas más útiles para el profesorado de español en general y para las editoriales que se dedican a elaborar manuales de ELE.

La elección y el análisis crítico de materiales didácticos en la enseñanza de español como lengua extranjera son fundamentales para asegurar que estos no solo sean adecuados para los objetivos de aprendizaje, sino que también reflejen una representación equilibrada de la diversidad cultural y lingüística del mundo hispanohablante, facilitando así una enseñanza más inclusiva y efectiva (Plan Curricular del Instituto Cervantes).

Es crucial, entonces, ofrecer al alumnado materiales y recursos didácticos que se correspondan con las diferentes realidades sociales y culturales en las que vivimos, respetando así los principios de la educación inclusiva, pues la enseñanza y el aprendizaje de lenguas están intrínsecamente ligados a contextos culturales y sociales, que reflejan y reproducen valores e ideologías. Así, a través de la inclusión de la perspectiva de género en nuestro análisis de materiales, y de nuestra elección de recursos didácticos que la incorporen, no solo evitaremos que se perpetúen usos sexistas del lenguaje o estereotipos de género, sino que estaremos promoviendo una visión más justa e inclusiva de la realidad, pues, tal y como indican organismos internacionales como la Unesco⁵, integrar la perspectiva de género en los recursos educativos es esencial para promover la equidad y asegurar que todos los estudiantes se sientan representados y respetados en su proceso de aprendizaje.

2. Una propuesta de análisis desde la perspectiva de género para garantizar la educación inclusiva

El uso, en las aulas, de materiales didácticos que sigan los principios de la interculturalidad, la educación inclusiva y la perspectiva de género es un deber educativo. El lenguaje no solo construye la realidad, sino que modula la manera en la que percibimos el mundo y organizamos nuestras ideas, y, por tanto, los libros de texto sobre enseñanza de español como lengua extranjera, “no son meras fuentes de información; actúan como agentes de socialización, ayudando a formar la visión del mundo de los estudiantes al integrar contenidos que reflejan y, a menudo, perpetúan los valores y creencias dominantes de la sociedad” (Sleeter y Grant, 2007: 166). El profesorado no debe centrarse únicamente en la transmisión de estructuras gramaticales, sino que debe promover una comprensión más holística del uso de la lengua y revisar las imágenes que se proyectan a través de ella, y, para ello, se vuelve fundamental el análisis de los materiales que tenemos a nuestra disposición.

Se propone en este trabajo un modelo de análisis aplicable a los manuales de español como lengua extranjera, considerando en él la interseccionalidad de las categorías de género, clase y raza, ya que diferentes organismos internacionales reconocen la importancia de emprender la educación inclusiva con esta perspectiva, así,

⁵ Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

la educación inclusiva debe garantizar el derecho a la educación de todas las personas, con especial atención a aquellos que son marginados por razones de género, raza o situación económica. Es crucial para crear sociedades más equitativas y justas (Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del ODS 4, 2015: 8)

También se incluirá como un parámetro de análisis la perspectiva panhispánica, pues consideramos que ofrecer una versión completa de la lengua española, no considerándola patrimonio de un único país, responde a los principios de la educación inclusiva y la interculturalidad. Se vuelve entonces necesario atender a la información cultural (el tiempo de ocio en esos lugares, sus bailes y comidas típicas, su bandera y gentilicio, etc.) que se ofrece en los manuales, haciendo hincapié en si se tienen o no en cuenta, y en qué medida, los 21 países donde el español es lengua oficial, analizando las variantes lingüísticas mayoritarias y la inclusión de contenido léxico variado. También la presencia o no de información sobre esta pluralidad, así como si las actividades y muestras de lengua promueven la reflexión en torno a la cuestión panhispánica.

Desde la perspectiva de género, se analizarán los diferentes estereotipos que se proyectan en las imágenes y en los textos de los manuales, donde frecuentemente las mujeres aparecen representadas, si son adultas, como esposas o madres, casi siempre relegadas al cuidado del hogar y los hijos y a trabajos del ámbito de la docencia, mientras que ellos ocupan cargos de responsabilidad, o que implican valentía o coraje. Si son niñas, en general, aparecen como personas tímidas y pasivas, mientras que los niños son representados como sujetos más valientes y resolutivos. Se tendrá en cuenta la presencia o no de mujeres que han desempeñado papeles significativos en la historia, así como el número de autoras que aparezcan en los textos literarios del manual (si los hubiera). Se contabilizarán las apariciones de personajes masculinos y femeninos en fotografías o ilustraciones. La presencia y ausencia de mujeres es un punto fundamental en el análisis, pues

los libros de texto no son simplemente compilaciones neutrales de conocimiento; son artefactos culturales que legitiman y transmiten las creencias y valores culturales dominantes, al mismo tiempo que marginan y excluyen otras perspectivas (Apple, 2004: 41).

Otro de los aspectos para tener en cuenta es el uso del lenguaje en los materiales y si este va acorde con los principios de la educación inclusiva. El uso del lenguaje inclusivo, además de ampliar las competencias lingüísticas del alumnado, es la mejor elección, la más justa y eficaz, para promover, desde la propia lengua, la igualdad, y tratar de superar así los prejuicios y estereotipos de género. Pese a la polémica que suscita esta elección y las diferentes opiniones al respecto, tomaremos aquí en consideración las bases de la Organización de las Naciones Unidas, que advierte que,

Si bien el uso del masculino como forma generalizadora para referirse a mujeres y hombres ha sido la norma prescrita por la tradición académica y las instituciones que reglamentan la gramática del idioma castellano como elemento fundamental de la comunicación, las transformaciones sociopolíticas y culturales de los últimos años reclaman el uso del femenino sobre una base de igualdad con el masculino, como un reflejo mismo de la lucha por alcanzar la igualdad de género en todos los aspectos de la sociedad. Por otra parte, dado que el idioma castellano reconoce al género femenino en su vocabulario, no debería haber motivo, entonces, para omitirlo (*Guía para el uso del lenguaje inclusivo en cuanto al género*, 2019: 1).

Además de la Organización de las Naciones Unidas, otras instituciones relacionadas con el uso de lengua española y con el ámbito educativo, también promueven el uso del lenguaje inclusivo en la educación y han diseñado guías que ofrecen alternativas a los usos sexistas y discriminatorios que se han ido localizando en los recursos didácticos, y que son también aplicables a las muestras de lengua de otros ámbitos, como el administrativo o el jurídico. Algunas de estas instituciones son la Fundéu⁶, el Instituto de las Mujeres, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y multitud de universidades de España y Latinoamérica. Algunas de las propuestas más comunes del lenguaje inclusivo en español, casi todas reflejadas en las guías anteriormente mencionadas son:

- Uso de sustantivos genéricos, colectivos y epicenos en lugar de masculino genérico.
- Eliminación de artículos frente a sustantivos neutrales.
- Uso de expresiones impersonales en lugar del masculino cuando se quiera representar a un grupo mixto de personas.
- Uso de expresiones metonímicas y perífrasis.
- Desdoblamientos o alternativas gráficas.

Se contabilizarán las menciones en las muestras de texto y su forma, esto es, el uso de los pronombres personales de tercera persona en singular y plural de ambos géneros en ejemplos, explicaciones, diálogos, índices, etc. Se incluirán aquí los sustantivos y adjetivos utilizados para referirse específicamente a alguien. Tendremos en cuenta para el análisis el orden de mención cuando se haga referencia a ambos sexos (tío y tía) y la persona que interviene en primer lugar en los diálogos. No solo se analizará la presencia de sexismo en el lenguaje, sino también la presencia de estereotipos de género que se proyecten en los manuales. Así, se tendrán en cuenta también los sustantivos y adjetivos utilizados en las descripciones de personajes, el tipo de tareas que desempeña cada

⁶ La Fundéu es una institución que, con el asesoramiento de la Real Academia Española, ofrece recomendaciones lingüísticas sobre el uso del español, resuelve dudas y proporciona recursos útiles para los hablantes, pero también para los profesionales del periodismo, personas que se dedican a la escritura y público general.

persona en los entornos laboral, social y doméstico/privado, y las actividades por las que muestran interés en su tiempo libre.

En esta propuesta de análisis de materiales se prestarán también atención, tal y como se entiende desde el concepto de educación inclusiva, a los diferentes esquemas familiares y las orientaciones sexuales, haciendo hincapié en la representación del colectivo LGBTIQ+, tanto en los textos, como en las imágenes o ilustraciones. Del mismo modo se contabilizará la presencia de personas racializadas o con diversidad funcional.

2.1. Justificación de los materiales empleados

Dado que una de las motivaciones de este trabajo ha sido la elaboración de una guía de análisis que, como profesora de español en China, me permitiera prestar atención pormenorizada a los recursos didácticos que estaban disponibles para desempeñar mis tareas, se expondrá aquí la aplicación de este análisis al manual de español como lengua extranjera más usado en China, el *Español moderno*,

“la piedra angular de la enseñanza de español en la época moderna de China [...] cuya primera edición fue editada por el Departamento de Español del Instituto de Lenguas Extranjeras de Pekín entre 1962 y 1964, titulado como Español 《西班牙》. La segunda edición de este manual se publicó en 1985 por la misma editorial Shangwu” (Tiedong, 2013: 24).

En 2008 se imprimió una edición revisada, que actualmente sigue vigente, sobre todo, en niveles bajos (porque en esta el ritmo de enseñanza-aprendizaje es más lento) y la última edición, la de 2014, que será la que se analizará en este trabajo. Hay que tener en cuenta que, el hecho de que este manual esté editado en China cambia la configuración y la estructura de los contenidos, que no siguen, como en la mayoría de los manuales de ELE editados en España o Latinoamérica, los principios y recomendaciones del Marco Común Europeo de Referencia “que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa” (Marco Común Europeo de Referencia, 2002: 1), ni su concreción curricular en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Así, la organización en niveles no se corresponde con la del MCER (A,B,C), ni tampoco la organización de los contenidos, el orden de los mismos, o las metodologías empleadas.

Se prestará atención a los parámetros de análisis expuestos en el punto 2 de este trabajo, que quedarían recogidos así:

- Uso del lenguaje: ¿el lenguaje incluye, o excluye?, ¿se usan desdoblamientos u otras técnicas en la exposición del léxico?
- Número de intervenciones en las muestras de texto por parte de personajes masculinos y femeninos
- Orden de participación en diálogos: ¿quién comienza las conversaciones?
- Orden de mención cuando hay personajes de ambos sexos: ¿mamá y papá, o papá y mamá?

- Panhispanismo: ¿se tiene una perspectiva amplia de la lengua española? ¿se incluyen vocablos de diferentes variantes? ¿se introducen reflexiones en torno a este asunto?
- Usos erróneos o innecesarios de pronombres masculinos
- Nombrar a los personajes: ¿tienen nombre propio? ¿cómo son llamados por los demás?
- Presencia en las imágenes e ilustraciones: ¿aparecen representados por igual hombres y mujeres?
- Descripción física de los personajes en las imágenes e ilustraciones y el rol que desempeñan
- Roles y estereotipos de género en las imágenes e ilustraciones (ámbito laboral, familiar y social)
- Roles y estereotipos de género en los textos del manual (ámbito laboral, familiar y social)
- Representación de personajes pertenecientes al colectivo LGTBIQA+, racializados o con diversidad funcional

3. Análisis de los materiales

Tras la aplicación de la propuesta de análisis que se presenta en este trabajo al manual de español como lengua extranjera *Español moderno*, se expondrán en los siguientes párrafos los resultados obtenidos. El orden de exposición de los datos seguirá el mismo que el de la lista de análisis, y se podrán consultar las imágenes extraídas en el Anexo 1 y los textos completos en el Anexo 2. Se indicarán las páginas de las que se han extraído las muestras textuales, que corresponden a la edición física del manual.

En los enunciados del manual hay desdoblamiento de género, por lo que es común encontrar frases como “Escuche la grabación y dialogue con un/na compañero/ra siguiendo los ejemplos” (p.13). También hay desdoblamiento en las listas de vocabulario. Están equilibradas, en número, las intervenciones en los diálogos, así como las primeras intervenciones en estos. En la mayoría de los casos en los que aparecen personajes masculinos y femeninos, se menciona primero al personaje masculino. Aparecen representados en el texto personajes que provienen de diferentes países hispanohablantes y se incluyen algunos aspectos socioculturales de los mismos, como las comidas o las danzas típicas, pero no se profundiza o se reflexiona en torno al panhispanismo, ni tampoco se incluye léxico correspondiente a las variedades de la lengua en estas zonas. Tampoco hay demasiado contenido sobre España, presentándose casi siempre como un ente homogéneo en todos los niveles.

En cuanto al uso del lenguaje, es mayoritario el uso del masculino en las frases de los ejemplos gramaticales, excepto cuando se trata de una explicación sobre el género de las palabras. Hay usos erróneos de los pronombres masculinos que aportan sexismo de manera innecesaria, como en “pues tenemos varios: tres hombres y cuatro mujeres. Cada uno se encarga de una asignatura [...] ¿cómo son ellos? Pues todos trabajan mucho” (p. 19), “¿son ellos profesores de instituto?” (p. 44), “¿en qué universidad estudian ellos?” (p.73). Además de que no son usos naturales

en español y de que en todos los casos se refiere a un grupo mixto de personas, el uso del pronombre es innecesario, ya que la flexión verbal lleva implícito el número. Entendemos que la intención es que el alumnado haga hincapié en la relación de los sujetos con la flexión verbal, pero, estas muestras de lengua no son las más adecuadas. En el primer ejemplo, además, se podría sustituir el término “profesores” por “docentes”.

Es interesante también prestar atención a cómo se nombran los personajes en función de su género. En muchas ocasiones se omite el nombre de los personajes femeninos, a los que conocemos solamente por la relación que tienen con el personaje masculino, como en “Luis y su novia” (p. 72), y en otros casos simplemente se les llama “señora”, como en el texto “¿Cuántos son en tu familia?” (p.35), en el que hay un diálogo entre José y “señora”. En otras ocasiones son nombradas por su profesión, como en la conversación entre la recepcionista, Joaquín y Pilar (p. 116), y, en otras, haciendo referencia a su edad, como en el texto “Una señora longeva” (p. 202), de la que no sabemos su nombre, solamente sabemos que es “la anciana”. Más adelante, en otro texto, “La bisabuela conversa con las visitantes”, aparece nombrada por su relación familiar. No solo hay que prestar atención a cómo aparecen nombrados los personajes, sino también a cómo son apelados por los demás personajes. De este modo, para ellas, la fórmula más común en ámbitos laborales es la de “señorita” (p.133, p. 150), mientras que, en el caso de los personajes masculinos, aparece “señor gerente” (p.133), pero nunca “señora secretaria”

En cuanto al análisis de las imágenes e ilustraciones, se ha observado una presencia equilibrada de personajes masculinos (92) y femeninos (90), aunque los roles representados en ellas responden, de manera muy clara, a estereotipos de género. Los personajes femeninos aparecen, la mayoría de las veces, con vestimenta y calzado tradicionalmente asociada a este género, como los zapatos de tacón, pantalones cortos, las faldas y vestidos (incluso en contextos donde no es común llevar estos atuendos) y las camisetas de tirantes y palabra de honor. Sin embargo, los personajes masculinos aparecen con más frecuencia con ropa elegante como trajes de chaqueta o camisas, acompañados por complementos como maletines de trabajo o corbatas. En cuanto a las profesiones que aparecen desempeñando en las ilustraciones, para los personajes masculinos están reservadas las posiciones laborales que han ocupado tradicionalmente los hombres: la de conferenciante, cirujano, o botones; los personajes femeninos, por otro lado, se ocupan de profesiones más relacionadas con el cuidado y el servicio: son limpiadoras o recepcionistas de hotel, dependientas de ropa, bibliotecarias, o profesoras. No se encuentran en las ilustraciones los modelos de familia que difieran del tradicional, ni personajes con diversidad funcional, o que pertenezcan al colectivo LGTBIQA+. Aparece un personaje femenino racializado. Estos estereotipos de género no solo están presentes en las imágenes e ilustraciones, sino también en los textos, ejemplos y explicaciones gramaticales del manual. Así, los oficios de médico y gerente siempre aparecen ejercidos por un personaje masculino, mientras que los de secretaria o bibliotecaria siempre se adjudican a personajes femeninos.

La docencia se reparte entre los dos sexos, aunque ellos casi siempre son profesores de universidad, mientras que ellas lo son en pequeños colegios.

Se le asignan de igual modo a los personajes femeninos, directa o indirectamente, las tareas que tienen que ver con el cuidado del hogar, ya sea la limpieza o la compra de alimentos, así, por ejemplo, encontramos un texto titulado "Limpieza" (p. 84), en el que la protagonista, Beatriz, ha hecho una fiesta en casa y esta se ha quedado muy sucia y desarreglada. Recoge y limpia y se siente muy bien y, cuando termina, se sienta a leer. Este texto, que introduce la unidad, viene acompañado con algunos ejemplos para poner en práctica el uso de "cuando" como introductor de oraciones subordinadas de tiempo. Pese a que en el texto introductorio no hay ningún personaje masculino, los ejemplos que se proponen para ejemplificar la regla gramatical son: "Cuando la casa está sucia, Beatriz la limpia" y, seguidamente, "A Luis le gusta leer novelas cuando descansa" (p. 89). En otro fragmento (p. 177), Luisa llama por teléfono a su padre y le pregunta si él y su madre están en casa, a lo que el padre responde: "Yo veo la televisión y tu mamá hace la limpieza". El cuidado del hogar por parte de las mujeres es motivo de alegría, orgullo y algo que pasa de generación en generación, así, en el texto titulado "Madre e hija" (p. 263), vemos a una madre preocupada por el desorden y la suciedad de la casa y a una hija que, sin necesidad de recibir ninguna orden, ya ha realizado todas las tareas del hogar y pretende además sorprender a su madre con una nueva receta. Ninguna de estas situaciones las vemos en protagonizadas por personajes masculinos. Otra de las responsabilidades del hogar que aparece asignada a los personajes femeninos es la compra: en el texto "Encargo por teléfono" (p. 151), la madre de Ángel lo llama para pedirle que compre algunos alimentos que faltan en casa y al final, añade "el periódico de hoy para tu padre. Tráeselo". Se desprende así la misma idea que en el texto "Limpieza" que se ha comentado anteriormente: las mujeres se encargan del cuidado del hogar y los hombres, de la cultura y la información. En todo el manual, la responsabilidad del hogar recae sobre las mujeres y las madres: "Mamá, te recuerdo que en casa ya no tenemos ni pan, ni arroz, ni leche, ni yogur, ni aceite" (p. 162), también, sobre las madres, recae el cuidado de los hijos, también a distancia: "Jaime, estos días hace bastante frío. Abriga bien a la niña al llevarla al colegio" (p. 152).

En los momentos de ocio o celebración, hay también diferencias significativas en las representaciones de los dos sexos. En la Unidad 5, el texto "Te invito a cenar" (p.66) presenta a dos chicos que van a ir a un restaurante a celebrar el cumpleaños de uno de ellos, mientras que, en la página siguiente, aparece el texto "Yolanda cumple diecinueve años" (p. 67) y la situación cambia por completo: es un día estresante para la chica, que tiene que madrugar para ayudar a su madre, que ya está en la cocina, a preparar la comida de la celebración de cumpleaños, que será en su casa. De nuevo, los personajes femeninos parecen más relegados al ámbito doméstico, en el que, con mucho estrés preparan todo para que esté al nivel de perfección que se espera de ellas, mientras que ellos salen a comer fuera, en un tono desenfadado y festivo: "No vamos a celebrar un cumpleaños sin vino, ¿pedimos una botella?" (p. 67). Cuando aparecen

mujeres en el ámbito público, muchas veces parece que tienen que ser custodiadas por sus maridos. Así, en el texto “La recepción del hotel” (p. 116) aparece Pilar, que no encuentra su maleta y exclama: “¡Mi maleta! ¿Dónde está mi maleta?”, a lo que su marido responde “No grites, mujer.” Este paternalismo hacia las mujeres, unido a los clásicos estereotipos que se tienen sobre nuestro género, está también presente en el texto “No hagas eso”, en el que se dan recomendaciones sobre cómo actuar en determinadas situaciones en los países de habla hispana. Algunas de estas recomendaciones son: “A una chica no le preguntes si está casada o si tiene novio [...] si conoces a una mujer con aspecto de tener más de veinticinco años, nunca le hagas esta pregunta: ¿qué edad tiene?” (p. 184).

No hay muestras en los textos de otros esquemas amorosos que distintos al de la heterosexualidad, que se asume siempre, esto es, los personajes, en el caso de que tengan pareja, será del sexo opuesto, “¿son novios Manolo y Susana?” (p.11). También es nula la representación de personas con diversidad funcional.

4. Conclusiones

Este primer análisis desde la perspectiva de género al volumen más utilizado en China para la enseñanza de ELE nos permite extraer conclusiones valiosas que pueden mejorar a gran escala la experiencia docente y contribuir a la justicia cultural. A través del análisis de las representaciones femeninas en textos e imágenes y el uso del lenguaje, se observa cómo los estereotipos de género que sitúan a las mujeres en el ámbito familiar, relegadas al cuidado del hogar y los hijos, o, en el ámbito profesional, representadas en puestos de menor responsabilidad que los personajes masculinos, son las imágenes predominantes y, en consecuencia, las que se siguen perpetuando a través del uso de este manual.

Nuestra labor como docentes tiene que centrarse, en primer lugar, en adquirir una formación en estudios de género y educación inclusiva, para poder ser más exhaustivos con la elección de recursos y modificar aquellos contenidos que contribuyan a estereotipar, aun más, a la mitad de la sociedad. Es necesaria también la renovación de materiales didácticos dirigidos exclusivamente a alumnado sino hablante, ya que, como profesorado extranjero, podemos incorporar en las aulas otros recursos que abandonen esta óptica patriarcal y sexista, para introducir así materiales y muestras de lengua que representen la realidad de nuestra cultura. También es conveniente el análisis desde la perspectiva de los demás materiales que tenemos a nuestra disposición y de todo recurso didáctico que pensemos utilizar.

La inclusión de la perspectiva de género en la docencia universitaria debe ser un imperativo para toda la comunidad educativa. Es necesario visibilizar a las mujeres en los programas educativos y llamar la atención cuando no estén presentes, así como eliminar el lenguaje sexista y las actividades o tareas que no estén libres de estereotipos de género. En las aulas de español como lengua extranjera, se debe fomentar la reflexión y la conciencia sobre la educación inclusiva, la equidad e igualdad de género

y la perspectiva panhispánica. En definitiva, debemos, como docentes de cualquier ámbito, cumplir con las indicaciones de los organismos internacionales que velan por los derechos de todas las personas.

Referencias bibliográficas

- APPLE, Michael W. *Ideology and curriculum*. Londres: Routledge, 2004.
- AA. VV. "Competencia intercultural". *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes, 2008.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm
- BEGA GONZÁLEZ, Michel. "Dificultades metodológicas de los estudiantes sinohablantes de español como lengua extranjera". *Onomázein* 32 (diciembre de 2015): 227-238. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Anaya.
<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- DONG, Yansheng y LIU, Jian. *Español Moderno* (Tomo 1) Beijing: Editorial Enseñanza e investigación de lenguas extranjeras, 2014.
- EZEIZA RAMOS, Joseba. "Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado". *Marco ELE* 9, 2009.
- EZQUERRA, Raimundo. "Análisis de métodos para la enseñanza de español". *Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)* 11, 31-46, 1974.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, María del Carmen. "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos". *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, editado por J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo, 715-734. Madrid: SGEL, 2004.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, María del Carmen. "Análisis de manuales y materiales didácticos". *Manual del profesor de ELE*, editado por Cestero Mancera, Ana María y Penadés Martínez, Inmaculada, 693-729. Madrid: SGEL, 2017.
- FUENTES CALVO, Manuel Jesús. *Trabajo de Fin de Máster: Perspectiva de género en la enseñanza del chino como lengua extranjera. Análisis de materiales y propuesta didáctica*. Universitat Autònoma de Barcelona, 2022.
- INSTITUTO CERVANTES. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes, 1994.
- INSTITUTO CERVANTES. *El español: una lengua viva. Informe 2023*. Madrid, Instituto Cervantes, 2023.
https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/informes_ic/p01.htm
- NACIONES UNIDAS. *Guía para el uso del lenguaje inclusivo en cuanto al género*. Organización de las Naciones Unidas, 2019.
<https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>
- SLEETER, Christine E. and GRANT, Carl A. *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class and Gender*. Wiley, 2007.
- TIEDONG, Yang. *Metodología y manuales en la enseñanza de español a sinohablantes*. Universidad de Tecnología de Mongolia Interior, China, 2013.
- UNESCO. Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la Realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO, 2016.
- UNESCO. *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. París: UNESCO, 2017.

ANEXOS

Anexo 1: fotografías e ilustraciones que ejemplifican los datos extraídos



Anexo 2: textos

1. *Limpieza*, p. 84



II. Limpieza

Beatriz acaba de tener una fiesta con sus amigos. Después de despedirse de los invitados, regresa a la sala y la encuentra muy sucia y desarreglada. No le gustan la suciedad ni el desorden. Entonces se pone a trabajar. Primero retira los platos, los vasos y las copas y los lleva a la cocina para lavarlos un poco más tarde. Luego recoge los libros, los periódicos y las revistas para ponerlos después en la estantería. Toma un trapo mojado y friega con él las mesas y las sillas. Cuando termina, coge una escoba y comienza a barrer. Por último, saca una fregona y la pasa por todo el suelo. Al verlo todo limpio y arreglado, dice: "¡Qué contenta me siento! Ahora puedo descansar."

Se sienta en el sofá. Saca una revista de la estantería y se pone a leer. Pero justo en este momento alguien llama a la puerta. Beatriz tiene que levantarse para ir a ver quién es.

2. Madre e hija, p. 263

II. Madre e hija

(Por teléfono)

Madre: Amparo, es posible que me demore en hacer algunas compras. Temo que por esto se retrase la cena. ¿Hace falta que lleve algo ya preparado?

Hija: No es necesario. Más bien, trae pan, que ya no tenemos.

Madre: ¿Sabes? Quiero decirte una cosa: hoy, por salir rápido, dejé¹ la casa hecha una pocilga. Todo ha quedado² sucio y en desorden.

Hija: No te preocupes, mamá. Mira, para que estés tranquila, te digo que las camas ya están hechas; la sala, los dormitorios, los baños y la cocina están bien arreglados y relucientes. Además, la ropa, las sábanas y las toallas están lavadas y tendidas. Creo que ya están casi secas. Hasta la fregona, tanto tiempo estropeada, ya está reparada. Tengo una sorpresa para ti, pero pienso que es mejor que te lo diga ahora: voy a preparar un pescado bastante especial según una receta que acabo de aprender en la televisión. El pescado ya está aliñado. Mmm, ¡qué olor tan agradable! Imagínate el sabor que va a tener cuando esté cocinado. Ya te veo chupándote los dedos.

Madre: Gracias, hija. Eres un encanto. Hasta más tarde.

3. Encargo por teléfono, p. 151

II. Encargo por teléfono

(Suena el celular de Ángel)

Ángel: Sí, mamá. Estoy en el supermercado. Quiero comprarme un nuevo par de zapatos.

Madre: Te llamo justo para hacerte algunos encargos.

Ángel: Dime lo que quieres.

Madre: Ve a la sección de alimentos y tráeme dos barras de pan, un kilo de arroz, una botella de aceite y...

Ángel: Sigue.

Madre: Espera y déjame pensar. Ah, ya no tenemos ni leche ni yogur ni queso ni mantequilla ni mermelada...

Ángel: ¡Un momento! ¿Cómo voy a recordar tantas cosas? Tengo que apuntarlas en mi móvil.

Madre: Pues apúntalas. Otra cosa: el periódico de hoy para tu padre. Tráeselo.

4. *Te invito a cenar*, p. 66

5-1

I. Te invito a cenar

Javier: Buenas noches, Enrique. ¿Adónde vas con tanta prisa?
Enrique: Voy a comprar algo y temo llegar tarde a la tienda. Cierra a esta hora.
Javier: ¿Puedes hacerlo mañana? Hoy es mi cumpleaños. Quiero invitarte a cenar.
Enrique: ¡Felicitaciones!
Javier: Muchas gracias. Me alegra celebrar mis dieciocho años con un amigo. Y tú, ¿cuántos años tienes?
Enrique: Diecinueve. Como ves, soy un poco mayor que tú.
Javier: En realidad, casi somos de la misma edad. ¡Ya! Llegamos al restaurante. ¿Entramos?
Enrique: Sí, ¿ves? Allá hay una mesa libre. ¿Nos sentamos allí?
Javier: Me parece bien. Eh, camarero, la carta, por favor. Gracias. ¿Qué nos recomienda?
Camarero: Mmm, tenemos una buena sopa de marisco.
Javier: Entonces, pedimos una sopa de marisco. ¿Qué te parece, Enrique?
Enrique: Me parece muy bien. Y de segundo, voy a pedir algo de carne.
Javier: Y yo, pescado. ¿Pedimos también una ensalada de verduras para los dos?
Enrique: Buena idea.
Camarero: Y para beber, ¿qué quieren?

5. *Yolanda cumple diecinueve años*, p. 67

5-2

II. Yolanda cumple diecinueve años

Hoy es el cumpleaños de Yolanda. Cumple diecinueve años. Para celebrarlo, invita a sus compañeros a almorzar en casa. Es un día de mucho trabajo para ella. A las nueve y media de la mañana empieza a ayudar a su madre en la cocina. A las once y cuarto, llegan los primeros invitados. Yolanda los recibe con mucha alegría. Ellos la felicitan. Yolanda, muy feliz, los lleva a la sala y los presenta a sus padres. Como todavía es pronto para almorzar, los chicos se sientan y se ponen a charlar.

A la una y media, la madre invita a los amigos de Yolanda a sentarse a la mesa. Comienza el almuerzo. Hay muchos platos sabrosos. Todo el mundo levanta su copa para brindar.

6. *La recepción de hotel*, p. 116

8-1

I. En la recepción del hotel

(Recepción de un hotel. La recepcionista les entrega las llaves a los turistas y luego les dice)

Recepcionista: Buenos días a todos. Bienvenidos.
Joaquín y Pilar: Gracias. ¿Queda algo pendiente?
Recepcionista: No. Ya pueden subir a sus habitaciones.
Pilar: ¡Mi maleta! ¿Dónde está mi maleta?
Joaquín: No grites[®], mujer. Mira al chico del carrito. Él se encarga de subirnos los equipajes. La tuya es roja, ¿verdad? Está junto a la mía, ahí, debajo de los maletines, las mochilas y los bolsos de los demás.
Recepcionista: Perdón, señores, un momento. Aquí, en el mostrador, hay un libro y una revista. ¿Alguno de ustedes es el dueño?
Raquel: El libro es mío. Oye, Ramón, ¿no es tuya la revista?
Ramón: Sí, es mía. ¿Puedes pasármela? Gracias.
Joaquín: ¿Quién sabe cuál es el número de nuestra habitación y en qué piso está?
Pilar: El número de nuestra habitación es el 1863 y está en el piso 18. ¿Y la vuestra, Raquel?
Raquel: La nuestra está en el piso 16. Lo sé porque el número de la habitación es el 1641.
Ramón: ¡Qué pena no ser vecinos del mismo piso!

7. No hagas eso, p. 184

12-1

I. No hagas eso

Los hábitos varían según la cultura de los pueblos. Comportamientos que se consideran normales en China, pueden resultar chocantes en otros países. Si quieres ir a España o a otros países de habla española; entonces lee con atención estos consejos:

- Si una persona todavía no es tu amigo de confianza, no le preguntes así, de buenas a primeras, cuál es su salario;
- A una chica no le preguntes si está casada o si tiene novio;
- Si conoces a una mujer con aspecto de tener más de veinticinco años, nunca le hagas esta pregunta: ¿Qué edad tiene?
- No telefones a nadie ni antes de las ocho de la mañana ni después de las once de la noche;
- Cuando alguien te elogia, diciendo, por ejemplo, que hablas bien español, no le digas: No, lo hablo muy mal. En vez de esto, dale las gracias, sencillamente;
- Si alguien te hace un regalo, no te limites a agradecerle; tienes que abrir el paquete enseguida y decir algo así como: ¡Qué bonito! Es usted muy amable;

Puedo darte muchos otros consejos más, pero, por el momento, creo que ya es suficiente. No los olvides. Y evita hacer lo que no debes.