



Expresión escrita y sexismo: un estudio sobre textos creados por estudiantes universitarios

Recibido: 22 de diciembre de 2022
Evaluado: 19 de diciembre de 2023
Publicado: 1 de enero de 2025

Domingo Albarracín-Vivo^{*} 

Lourdes Hernández-Delgado[†] 

Isabel Jerez-Martínez[‡] 

Eduardo Encabo-Fernández[§] 

Resumen

En esta contribución mostraremos un estudio de investigación cuyo objetivo se relaciona con la identificación, a través de la escritura, del pensamiento del profesorado en formación inicial de la especialidad en Educación Primaria; todo ello en el marco de la Universidad de Murcia (España). El uso de pretextos narrativos para generar relatos de los estudiantes provocó la recolección de veintisiete textos que nos permitieron acometer un análisis de discurso centrado en la perspectiva de género. Tras la correspondiente categorización de los datos, apreciamos cómo las formas de pensar son distintas si la acción escritora se realiza por parte de las chicas o de los chicos. Esta actitud o pensamiento latente no aflora sino con el uso de la lengua y más concretamente, con la promoción de la escritura creativa. El análisis crítico del discurso nos mostró las preocupaciones de cada sexo ante el pretexto que suponía una imagen basada en la compañía Disney (algo familiar para ellos). Constatar tales diferencias de pensamiento, nos conduce a reflexionar acerca de la corrección política y la realidad plausible con respecto de las diferencias de género y la igualdad de oportunidades o coeducación. Por ello, en este texto nos aproximamos a la reflexión relativa a las necesidades formativas que tienen los futuros docentes y a cómo, solamente desde la utilización de la lengua y la literatura, podemos hacer que afloren sus pensamientos con la finalidad de poder debatir sobre ellos y, en última instancia tratar de que, si su voluntad está de acuerdo, los cambien.

Palabras clave

composición escrita; sexismo; pensamiento crítico; narración; escritura creativa

^{*} Doctor, Universidad de Murcia, Murcia, España. domingo.albarracin@um.es

[†] Doctora, Universidad de Murcia, Murcia, España. lourdes.hernandez@um.es

[‡] Doctora, Universidad de Murcia, Murcia, España. isabel.jezmartinez@um.es

[§] Doctor, Universidad de Murcia, Murcia, España. edencabo@um.es

Written Expression and Sexism: A Study on Texts Created by University Students

Abstract

The present research study will contribute to the identification of the thoughts of future teachers specializing in Primary Education through their writing, conducted within the framework of the Universidad de Murcia (Spain). The use of narrative prompts to generate students' stories led to a collection of twenty-seven texts, allowing us to undertake a discourse analysis focused on gender perspective. After categorizing the data, we observed that modes of thinking differ depending on whether the writing is done by female or male students. This latent attitude or thought only emerges through the use of language and, more specifically, through the promotion of creating writing. The critical discourse analysis revealed the concerns of each gender in response to a prompt based on a Disney-related image (something familiar to them). Identifying such differences in thought leads us to reflect on political correctness and plausible reality regarding gender differences and equal opportunities or co-education. Therefore, in this text, we approach a reflection on the training needs of future teachers and how, solely through the use of language and literature, we can bring their thoughts to the surface to facilitate debate and, ultimately, if they are willing, to change them.

Keywords

written composition; sexism; critical thinking; narration; creative writing

Expressão escrita e sexismo: um estudo sobre textos criados por estudantes universitários

Resumo

Neste artigo de pesquisa, apresentamos um estudo que visa identificar os pensamentos dos futuros professores, especializados em Educação Básica, por meio da escrita, realizado no âmbito da Universidad de Murcia (Espanha). O uso de pretextos narrativos para gerar histórias de alunos levou à coleta de vinte e sete textos que nos permitiram realizar uma análise do discurso focada na perspectiva de gênero. Após a categorização dos dados, observamos que as formas de pensar diferem dependendo de o texto ser escrito por alunas ou alunos. Essa atitude ou pensamento latente só emerge com o uso da linguagem e, mais especificamente, com a promoção da escrita criativa. A análise crítica do discurso revelou as preocupações de cada sexo diante de um pretexto que envolvia uma imagem relacionada à Disney (algo familiar para eles). Constatar tais diferenças de pensamento nos leva a refletir sobre o politicamente correto e a realidade plausível quanto às diferenças de gênero e igualdade de oportunidades ou coeducação. Portanto, neste texto abordamos a reflexão sobre as necessidades de formação dos futuros professores e como, apenas a partir do uso da linguagem e da literatura, podemos fazer emergir seus pensamentos, com a finalidade de possibilitar o debate e, em última instância, caso estejam dispostos, ajudá-los a modificá-los.

Palavras-chave

composição escrita; sexismo; pensamento crítico; narrativa; escrita criativa

Para citar este artículo:

Albarracín-Vivo, D., Hernández-Delgado, L., Jerez-Martínez, I. y Encabo-Fernández, E. (2025). Expresión escrita y sexismo: un estudio sobre textos creados por estudiantes universitarios, *Revista Colombiana de Educación*, (94), e18002, <https://doi.org/10.17227/rce.num94-18002>

Introducción

La formación del profesorado y su relación con las diferencias de género es un tema que ya ha sido estudiado con asiduidad (Fuentes Guerra *et al.*, 1989; García Colmenares y Nieto, 1989; Carretero y Nolasco, 2019; Mañas y García Fernández, 2019; Sánchez Torrejón y Barea, 2019); además, la preocupación por la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones también es fuente de estudio (Tomé, 2001; Subirats y Brullet, 2002; Lomas, 2005; Butler, 2006; Subirats, 2017; Flores, 2018; Lleixá *et al.*, 2020). Esa trayectoria no es óbice para que, desde el ámbito educativo, y más concretamente, como se hace en esta aportación, desde la didáctica de la lengua y la literatura, se planteen estrategias y alternativas que partan de investigaciones con el fin de promover la transformación social. Este es un debate tradicional y actual (Buxarrais y Valdivielso, 2021), ya que, como se ha indicado, es una cuestión que ya ha sido analizada, pero que, debido a las transformaciones sociales, su interés ha crecido, lo cual posibilita distintas formas de análisis crítico del discurso (Lazar, 2005, 2007). Se puede observar tanto en edades tempranas (Guitart, 2021; Van Houtte, 2023), transitando por los diferentes niveles posteriores, hasta llegar a la educación superior (León y Aizpurúa, 2020; Miralles *et al.*, 2020).

Nuestro punto de partida se relaciona con la cotidianidad del aula y, más específicamente, con los usos lingüísticos y literarios. El carácter transversal del lenguaje motiva que, en las actividades diarias, este siempre esté presente en las acciones humanas. Procurar la búsqueda de evidencias relacionadas con la lengua será pues, desde nuestra perspectiva, un planteamiento acertado para localizar las posibles desigualdades que se hallan relacionadas con el comportamiento de las mujeres y de los varones. Desde esa asunción, la construcción de la identidad de género tiene que estar exenta de tener que supeditarse a los condicionantes sociales.

Usos lingüísticos y sexismo: relación con la enseñanza

El hecho de que al principio de este texto hayamos citado aportaciones de hace más de tres décadas podría provocar un pensamiento relacionado con la superación y el avance en materia de igualdad de género. Socialmente, puede existir un discurso políticamente correcto que procura mostrar que la cuestión referida a la desigualdad de género está superada, pero si ahondamos en las diferentes manifestaciones lingüísticas, apreciamos que, por ejemplo, en la publicidad u otras demostraciones siguen reflejándose tales diferencias (Espín, 2006).

Las relaciones que se establecen entre la sociedad y la institución educativa (Cummins, 2002; Carbonell, 2018) son un factor altamente estudiado, y desde el que no se determina

con claridad si alguno de los dos es más preponderante en su influencia sobre el otro. Tras asumir esa interacción mutua, hay que ser conscientes de los agentes implicados en ambas dimensiones, puesto que desempeñan un papel importante a la hora de configurar pensamientos y comportamientos. En ambos casos, comunicación y educación se combinan para propiciar unas determinadas tendencias que son recibidas por la población (Lomas, 2003). La paradoja reside en muchas ocasiones en que los deseos educativos no siempre concuerdan con las prioridades económicas y esto provoca desencuentros y contradicciones palpables en términos sociales y educativos. Así, el discurso coeducativo puede preconizarse, pero si una marca quiere vender su producto no dudará en incidir en los estereotipos, anulando de ese modo la potencial propuesta formativa.

Al mencionar a los agentes que intervienen en la conformación de las tendencias y en la educación de los más jóvenes y, en general, de toda la población (no podemos olvidar la formación permanente), la figura que emerge como clave es la de los docentes. En ellos y ellas recae la responsabilidad de dirigir o bien un aula o bien otro espacio educativo que dé sentido a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El profesorado llega a ser un modelo para los estudiantes y en su pensamiento y forma de actuar, ya que transmite una información y unas actitudes que no son algo inocuo. Además, perciben que no tienen suficiente formación, ni recursos para potenciar la igualdad (Rodríguez Olay, 2023). Por esa razón, la investigación relacionada con su formación inicial y permanente se nos presenta como algo esencial en el ámbito educativo. Las acciones de los docentes trascienden y condicionan el comportamiento de los estudiantes, los cuales reciben una información y perciben unos determinados comportamientos.

La escritura como proyección del pensamiento

El estudio que en este artículo presentamos se relaciona con profesorado en formación inicial. Creemos que si determinamos cuál es el pensamiento de estos docentes que se encuentran en su periodo prelaboral, podremos determinar patrones sobre sus actitudes y su pensamiento concerniente a las diferencias de género. Como veremos más adelante, optamos por una estrategia de aula que no comportara preguntas directas relativas a la temática; puesto que, como ya hemos indicado, la corrección política con respecto del tópico siempre va a aflorar en el momento en el que a alguien se le pregunta por sus actitudes y comportamientos. Es algo similar a lo que ocurre con la lectura; pocas personas se posicionan en contra de esta práctica social. Digamos que el imaginario colectivo ha establecido determinados patrones y hay que mostrar un discurso que se encuentre en los parámetros de lo políticamente correcto, aunque, con posterioridad, podamos comprobar que las acciones o los pensamientos distan bastante de esas declaraciones o respuestas.

El medio del que nos serviremos para identificar las cuestiones relacionadas con el pensamiento del profesorado en formación será la escritura. A través de ella podemos

detectar marcas discursivas que son significativas y que revelan las actitudes de los estudiantes ante determinados temas. Esta puesta de manifiesto no se produce, por lo general, en la modalidad oral de la lengua, sino que tiene que ser mediante un pretexto que pueda aflorar una determinada postura ante un tópico, como en nuestro caso es el sexismo. Autores como Corrales (2001) o Álvarez Angulo (2006) han investigado acerca de las tipologías textuales y su didáctica. Se conviene que no es una tarea fácil la de promocionar el uso de esta habilidad lingüística (Albarracín Vivo *et al.*, 2022). Pese a no ser una labor sencilla, debemos procurar que el alumnado redacte y en el caso que en esta contribución exponemos, logramos que lo hiciera a partir de la escritura creativa. La utilización de pretextos que puedan ser asequibles o cercanos puede propiciar que las personas que se aproximan al texto se sientan cómodas y que, de forma inconsciente, puedan proyectar en las palabras sus formas de pensar.

Por tanto, desde este texto consideraremos que una de las fórmulas más efectivas para describir el pensamiento, en este caso del profesorado en formación, es la promoción de la escritura creativa; y es a través de ella, aplicando el análisis de discurso, que podremos determinar qué actitudes presentan tales estudiantes ante un pretexto que está muy relacionado con el tópico. Sin duda, la incidencia en los agentes que intervienen en la formación de personas es decisiva si queremos fomentar la igualdad de oportunidades entre géneros. Por ello, es importante conocer su pensamiento para, con posterioridad, proponer estrategias que permitan posibles cambios que repercutan tanto en la vida escolar como en la social.

Metodología

La investigación en educación, y más en didáctica de la lengua y la literatura, suele tener un componente paradójico, ya que las evidencias exigidas se suelen orientar al paradigma cuantitativo más que al cualitativo. En el planteamiento que realizamos desde estas líneas, la segunda de las perspectivas es la que debe marcar el desarrollo de esta contribución. Si nuestro objetivo principal residía en conocer cuáles eran las marcas discursivas y las evidencias semánticas —susceptibles de interpretación— que los estudiantes de cuarto curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Murcia (España) podían reflejar en sus escritos y la relación de estos últimos con el sexismo, parece que la tendencia investigadora nos arroja al enfoque cualitativo y, más concretamente, al análisis crítico del discurso (Van Dijk, 1980; Grande, 1989).

De acuerdo con Van Dijk (1980):

El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar

investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social. (p. 23)

Si bien no entramos en valoraciones políticas, sí que, a través del análisis de las producciones del profesorado en formación, queremos describir la incidencia de la posible desigualdad de oportunidades referida a mujeres y varones. Y, lógicamente, el contexto social es concernido, ya que la temática tiene un carácter transversal. La relación que se establece entre el uso del lenguaje y el pensamiento (Whorf, 1971; Sapir, 1986), aunque no es una hipótesis probada científicamente, sí que nos muestra una senda a analizar. Y es que las manifestaciones lingüísticas reflejan el pensamiento y, sobre todo, lo condicionan. Pese a que no podamos especificar cuál de los dos elementos tiene una mayor influencia sobre el otro, sí que está claro que su relación es indisociable. Por esa razón, en el marco de referencia del contexto social y, ante todo, teniendo en cuenta la manifestación lingüística que supone la escritura, su análisis supondrá una aproximación consistente al modo de pensar del profesorado en formación y, por ende, un punto de referencia para extraer conclusiones y hacer propuestas didácticas, a la par que plantear estrategias para la formación y el trabajo docente. Como indica Godoy (2021), los casos analizados reclamarán por sí mismos un interés en función de su particularidad y autenticidad. Por esta razón, se ha utilizado un análisis cualitativo mediante el programa informático *ATLAS.ti*, versión 22, el cual ha generado unas categorías de concurrencia temática que son las siguientes:

1. *Temática diversa.*
2. *Se ajustan a la interpretación de la literalidad de la imagen.* Los textos asociados a esta categoría muestran la temática más evidente en relación al pretexto utilizado.
3. *Orientación a la ruptura de la abnegación.* Esta categoría integra los textos que rompen con la idea tradicional de sacrificio personal en favor de otros.

La creación de estas categorías ha sido a través de un sistema mixto, ya que contiene un proceso deductivo que se inicia con categorías amplias, así como la asociación de significados obtenidos inductivamente a partir de las producciones de los estudiantes. De esta manera, el modelo está fundamentado en la propia información recogida, la cual concreta la totalidad de acepciones temáticas encontradas. En consecuencia, se puede afirmar que las categorías han sido creadas *ad hoc*.

El instrumento para la recogida de información tiene que ver con un blog que fue creado específicamente en octubre de 2011 para la asignatura de grado Escritura Creativa y Promoción de la Lectura. Esta materia se encuentra en cuarto curso del Grado en Educación Primaria y se viene impartiendo ininterrumpidamente desde ese mismo año de creación del referido blog (puede consultarse en <https://escrituracreativa2012.wordpress.com/>).

Este registra treintainueve entradas y más de mil comentarios realizados por los estudiantes como respuesta a cada pretexto narrativo que se les proponía y propone para que desarrollen sus destrezas escritoras y, en la medida de lo posible, su creatividad. La entrada del blog que se ha usado para confeccionar este artículo se corresponde con el 21 de febrero de 2018. En concreto, se trata de la titulada *Disney siglo XXI* y en ella los estudiantes tenían que redactar una historia con dos premisas: incluir a los personajes de la imagen y dar una explicación de lo que pasaba en ella. En la imagen, tomada del estudio *Tom Ward*, se ve a Aladino y al Genio jugando a la consola, mientras que Jasmine pasa el aspirador. Las dos directrices proporcionadas no condicionaban las ideas que pudiese generar el alumnado, por lo que sus respuestas en forma de relatos suponían todo un interesante material para analizar.

Tabla 1
Frecuencia de participantes⁵

	Frecuencia	Porcentaje (%)
Femenino	10	58,8
Masculino	17	41,2

El número de comentarios que se pueden leer en la entrada del blog es de veintisiete. Los estudiantes no se identificaban por su nombre, sino que usaban un pseudónimo; por tanto, su identidad era conocida por la figura docente. Así, fueron diez varones y diecisiete mujeres quienes escribieron sus historias. La variable edad no fue un dato significativo, ya que la del alumnado frisaba los veintidós años, edad con la que se suele cursar el cuarto año de sus estudios.

Como hemos señalado, cuando se investiga sobre las cuestiones que atañen al profesorado, en ocasiones es sencillo optar por cuestionarios; por ejemplo, podemos citar a Fernández Viciano y Fernández Costales (2019), quienes indagaron sobre pensamientos de forma directa, pero en el caso de las diferencias de género, ya se ha expresado que la posible aparición de la corrección política condiciona el instrumento de recogida de datos. Por esta razón, en nuestro caso, y tomando como referencia a Egan y McEwan (1998), pensamos que los relatos incardinados en el desarrollo de una asignatura es el mejor medio.

Resultados

El análisis crítico del discurso permite apreciar cuestiones sensibles tanto en el plano social como en el educativo. Las respuestas de las alumnas y de los alumnos, si bien

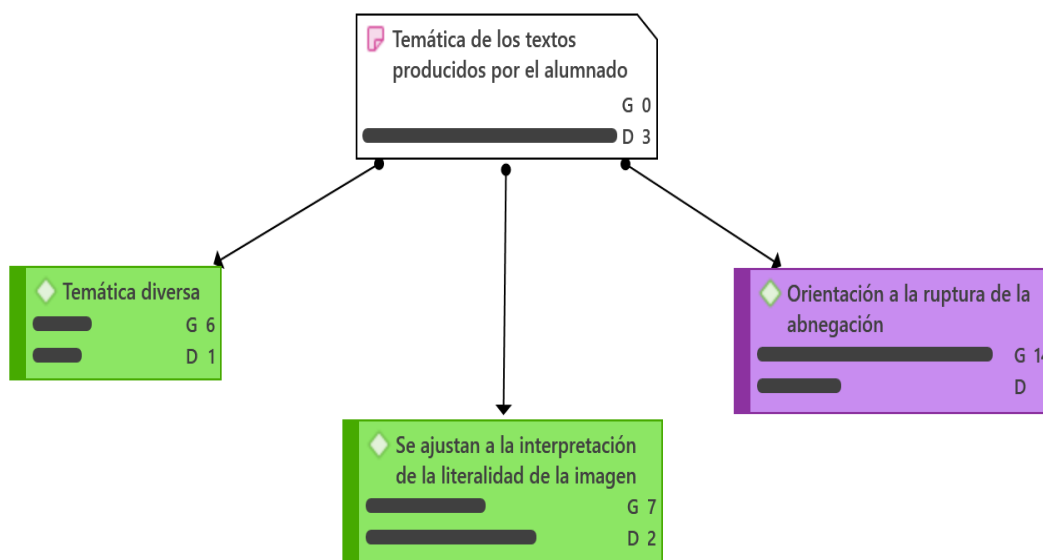
⁵ Los participantes se identificaron con pseudónimos. Por ello, en ocasiones el género no coincidía con el género del nombre de ficción.

estaban encaminadas a hablar de una imagen relacionada con el sexismo, no tenían por qué mostrar una postura políticamente correcta, sino que, más bien, desvelarían las preocupaciones y actitudes hacia el tópico. De igual modo, la presencia de estereotipos (Yzerbyt y Schadron, 1996) puede ser un aspecto notable que se derive del análisis de los textos producidos.

En la siguiente figura se muestran los resultados generales en sus correspondientes categorías, las cuales han sido formadas según las temáticas tratadas por los estudiantes. La parte numérica vinculada a los códigos se relaciona con la frecuencia y la densidad de citas que contiene cada categoría.

Figura 1

Temáticas tratadas por los estudiantes en sus producciones



El análisis muestra que seis textos se encuentran en la categoría de temática diversa; siete, en la categoría asociada a la interpretación literal de la imagen que actuaba como pretexto. En cuanto a la categoría orientada a la ruptura de la abnegación, se localiza una frecuencia de catorce textos. Seguidamente con la reproducción de los fragmentos que conforman las producciones de los estudiantes participantes podremos apreciar, por ejemplo, tales estereotipos. Tras cada fragmento indicaremos el pseudónimo que identifica al autor o autora. En los textos observamos transformaciones en la postura hacia la tradición, como en el caso del texto 1, en el que registramos un cambio en la labor profesional de la mujer:

Jazmín se fue a trabajar. Al llegar Aladdín a casa, su mujer no estaba esperándolo como cada día. Este decidió irse a jugar con su amigo y seguir su rutina. Cuando Jazmín llegó le preguntó qué había preparado de cenar y su marido le contestó que de eso siempre se

había encargado ella y esta le dijo que las cosas ahora habían cambiado y que ahora era su turno. A partir de ese día, Aladín comenzó a realizar tareas domésticas y Jasmín volvió a sentirse feliz. (La emigrante)⁶

Esta alumna aboga por la ruptura de la abnegación y presenta una transformación de las atribuciones tradicionales a lo largo de su texto. Contrasta esta aportación con la del texto 9, donde se trata de nuevo la temática de las tareas del hogar, pero el estudiante que redacta la historia no implica al personaje masculino en dichas labores, sino que recurre al genio para suplir esa carencia. Se vislumbra cierta resistencia ante la igualdad de oportunidades:

Jasmín le había llamado la atención para que se pusiera a ayudarla en las tareas del hogar [...]. Jasmín vio todas las tareas que le había mandado a su amado Aladín sin empezar. Aladín cambió completamente la cara junto al Genio y ambos comenzaron a sentir el miedo que se le acercaba. [...] por lo que suplicó a su Genio que haría todo lo que fuera si le salvaba de aquella situación. (Huntertito)

En la misma línea argumentativa, sorprenden el texto 20:

El *genio* le hizo rico y Aladín fue muy feliz, hacia muchas fiestas todos los días y se compraba todo lo que quería, pero después de un mes se empezó a sentir solo así que pidió al Genio tener una mujer. (Vanitas)

Y el texto 22:

Fue entonces en la segunda semana cuando un gran “youtuber” publicó este video en internet, entonces comenzó a triplicar sus visitas, cada semana se hacía más viral y sus suscriptores subían. A partir de este momento su canal era de provecho y sus horas jugando y grabando dieron su resultado. (Vocal)

En ambos, los dos estudiantes varones centran su interpretación de la historia en la búsqueda del éxito y en la adquisición de la riqueza, y ponen en un segundo plano la relación entre los protagonistas de la imagen. Bien es cierto que no había directrices para orientar la historia hacia una meta concreta, pero destacamos esta tendencia de las historias, ya que, de alguna manera, muestra poco interés por la igualdad de oportunidades entre géneros. Recordamos el texto de Carlos Lomas (2004), donde se plantea precisamente la situación social referida a las actitudes y sentimientos de los chicos, a veces censurados y restringidos. Otros deciden centrarse en otros temas como el de la amistad entre el Genio y Aladino:

Din no tenía amigos... entonces se le ocurrió un plan, ¡liberaría a Genio de su maldición y de esa manera le agradecería todo lo conseguido y a su vez tendría un amigo al que

⁶ En cada uno de los comentarios usados para describir los resultados en sus respectivas categorías, se utiliza el pseudónimo que tenía la persona participante y así se explicita entre paréntesis al final del comentario usado.

podría invitar! Y así lo hizo, pidió su tercer deseo y ¡Genio quedó liberado de su maldición! (Thomas Shelby)

También el texto 19 se aleja de la descripción de la imagen, la interpreta en la senda de la igualdad y se centra en las estrategias relacionadas con el flirteo y la conquista, gracias al Genio:

Aladdín fue a visitar al *genio* y *este* salió de la lámpara. —¿Qué deseas joven Aladdín? —preguntó el Genio. —Necesito que me concedas un último deseo, quiero que la joven Jasmín se case conmigo, ya que es el amor de mi vida —respondió Aladdín. El Genio se echó a reír y le dijo que ese era un deseo muy difícil de conseguir, pero que, si lo hacía realidad, él tenía que darle algo a cambio, a lo que Aladdín respondió que sí. Lo que el Genio propuso es que, al encontrarse solo, estaba muy aburrido y pasaba los días sin nadie con quien hablar y divertirse, por lo que quería vivir con él. (Mdick)

Análisis de las respuestas de la categoría: temática diversa

En una categoría diferente hallamos una serie de textos que optan por centrar sus historias en otras concepciones o preocupaciones principales. Así, los textos 3, 4, 18 y 26 señalan temáticas diversas como el trabajo de *Jasmine*, escrito por una alumna:

Un día antes de coger el avión, el jefe llamó a Jasmín diciendo que Carla había cogido gripe y que no podía acompañarlo y le propuso, por lo tanto, que le acompañara ella. La joven se puso muy contenta, avisó al Genio y se fue a Milán, ciudad donde tal vez desarrollaría su trabajo como profesional. (Gatri Monzel)

La ruptura amorosa, escrito por un estudiante:

Con el paso de los años, Jasmín veía su sueño cada vez más cerca, sin embargo, Clavel cambió de vida totalmente, ahora su vida se basaba en jugar a la consola diariamente con los amigos, descuidando así la relación con Jasmín y las labores del hogar, algo que cabreaba muchísimo a Jasmín. Ella se lo advertía numerosas veces, y él le decía que sí, que llevaba la razón y que no volvería a pasar, pero días más tarde todo volvía a ser igual. (Roald Dhal)

El enfado de Jasmine:

El colmo ha sido cuando a la hora de comer ha criticado el cuscús que he hecho, después de pasarme dos horas cocinando. Yo, como es lógico, le he dicho que, si no le gustaba, se fuera a la cocina a prepararse otra cosa, y va el mamón y le dice a Genio: “esta se cree que soy su esclavo o algo”. (Ventus)

O también, la felicidad de ambos personajes, descrita por otro estudiante:

Al escuchar estas palabras, Yasmín quiso retratarse con su amado recién esposo.

—Cielo —dijo—, me gustaría tener una fotografía de nuestra futura felicidad como regalo de boda. Quiero ver hacia qué mundo ideal volaremos en esta ocasión.

—Por supuesto, amor mío. ¡Genio, tú eres nuestro padrino! ¡No puedes faltar, ven a ponerte con nosotros! (Fykai)

Análisis de las respuestas de la categoría: orientación a la ruptura de la abnegación

Las agrupaciones más significativas se producen en torno a temáticas como, por ejemplo, Jasmine se va de casa. En ese caso dos textos coinciden en tal idea central del texto (escriben un chico y una chica):

Pasaron semanas, meses... a Aladdin le parecieron siglos, pero Jasmín no volvió a aparecer por palacio. Ella estaba disfrutando, hacía años que no pisaba la calle sola y vivía encarcelada en ese palacio. Es aquí cuando Jasmin se dio cuenta de lo tonta que había sido accediendo a ser esposa de ese ser, de los años de vida que había malgastado y todo lo que se merecía en vez de lo que tenía. Por otro lado, Aladdin dudaba... sabía que lo había hecho mal, pero era demasiado orgulloso para ir a buscarla y pedirle perdón. (Arthur Shelby)

Jasmín le dijo que estaba buscando una famosa playa pero que con su alfombra mágica se había perdido y no sabía cómo llegar. Fue en ese momento, cuando Floret le dijo que no se preocupara que ella conocía muy bien aquel lugar y le daría las indicaciones para llegar. Cuando escuchó eso, Jasmín se puso muy contenta y recibió las indicaciones para llegar hasta el tan deseado sitio. En aquel momento, se subió a la alfombra y se dirigió hasta el famoso lugar. Cuando llegó pudo observar que aquella maravillosa playa sería su próximo hogar, así que buscó ayuda de todos los que allí vivían para que le ayudaran a construir su casa. Después de horas, Aladdin dejó de jugar y se dirigió al jardín, allí pudo observar que no estaba su alfombra ni su amada Jasmín que había decidido escapar de aquella vida tan rutinaria que estaba viviendo. (Bernals)

Si nos centramos en temas que caracterizan los pensamientos de ambos sexos, destacamos los textos de tres de las alumnas que inciden en la necesidad del cambio de actitud o pensamiento de *Aladdin*. En la línea argumentativa reclamada por Subirats y Tomé (2017), podemos comprobar que el hecho de pedir perdón y cambiar, convirtiéndose en alguien más colaborativo es un aspecto común en los textos que a continuación se reproducen:

Así, al final, avergonzado y con más sabiduría, Aladdín, decidió ir a buscar a Jasmín, que se había ido a pasar unos días a la casa de una de sus mejores amigas, Ariel. Pidiendo perdón, y explicando todo lo sucedido, Aladdín se reunió de nuevo con Jasmín, prometiendo ser más justo y responsable. Devolvió la Jasmín robótica a Genio, y regresó a casa. Encendió la Play y se echó una partida con Jasmín, pero esta vez la de carne y hueso. (Boudicca)

Jasmín, mientras tanto, se pasaba todo el día de aquí para allá limpiando la casa, haciendo la colada, pasando el aspirador... Pero ella no entendía por qué tenía que hacerlo todo ella, cuando su marido se pasaba todo el día jugando. Cuando intentaba convencerlo para que le ayudara en algo, él siempre le contestaba:

—Estoy ocupado. Además, eso son cosas de mujeres. [...]

Solo entonces comprendió su error Aladdín. Se dio cuenta de lo importante que era para él, de lo mal que la había tratado y de lo egoísta que había sido. Comenzó a ordenar la casa como un loco, pensando que así volvería. (Skol)

La situación concerniente a que sean tres mujeres las que reclamen el cambio de actitud del personaje masculino contrasta sobremanera con aquellos estudiantes masculinos que centraban sus intereses en la fórmula del éxito o en la obtención de dinero. A estos tres textos relacionados con la demanda de cambio de actitud de Aladino, debemos añadir otros tres que, también escritos por mujeres, señalan en su relato que el personaje masculino descuida su relación de pareja:

Apenas teníamos conversaciones o pasábamos tiempo juntos, ya que, él tenía que dirigir el reino, y eso le llevaba mucho tiempo, ya que era nuevo y mi padre tenía que explicarle cómo funcionaba el reino. Ahora además se añadía el problema de cómo el Genio estaba libre tenía todo el tiempo libre y Aladdín en sus ratos libres se dedicaba a jugar con el Genio a torneos FIFA. (Afrodita)

Tía, ¿te puedes creer que Ala no me hace ni caso otra vez? Es que me tiene frita, encima hoy viernes, víspera de nuestro aniversario y coge y se pone a ver fútbol, es que no lo entiendo, de verdad. (Logo TeAch)

De inmediato Criselda regresó a casa y se encerró en su habitación. Esta pensó que la mejor manera de solucionar los problemas que estaba ocasionando esa amistad era pedir los tres deseos que le concedería la lámpara mágica, por lo que frotó la lámpara y pidió tres deseos, el primero era que la relación de amigos cambiara y cada uno siguiera con su vida como siempre. El segundo deseo era que su relación volviera a ser la de antes y que Jupilo volviera a ayudar en las tareas de casa para que todo volviera a estar bien, como al principio y, por último, que Genio encontrara pareja. (Aigami)

Otros tres relatos aluden a la reconciliación entre personajes. En este caso son dos chicas y un chico los que redactan tales historias:

El genio, que ya era parte de la familia, prometió a Jasmín que le ayudaría a recuperar a Aladdín [...]. Ambos entendieron que había sido el Genio quien había retrocedido en el tiempo, dándoles la oportunidad de comenzar de nuevo, esta vez sin dejar que nada les separara. (Errese)

Jasmín, sé que este último año te he tenido muy desatendida, pero te prometo que cambiaré, por el momento el Genio se ha marchado de casa, le he contado que estamos

en una pequeña crisis y él ha accedido a quitarse del medio durante un tiempo. Por otro lado, volveré a mi trabajo y te ayudaré en todo lo que pueda tanto en casa como a ti, volveré a ser el antiguo Aladdín. Te quiero. (AryaStark)

Pasadas las semanas, Aladdín no se olvidó de su palabra y trataba a Jasmín como merecía, ya que se dio cuenta de que debes de valorar las cosas día a día, porque si no lo haces, acabarás perdiéndolas como estuvo a punto de pasarle con su querida Jasmín. Después de esa discusión, fueron felices y comieron perdices hasta el fin de sus días. (Xenophilus Lovegood)

Análisis de las respuestas de la categoría: se ajustan a la interpretación de la literalidad de la imagen

El resto de relatos se centran en la temática que puede ser más evidente, si atendemos a la literalidad de la imagen, ya que el rostro de Jasmine denota cierto enfado. Por ello, siete de los textos se corresponden con la idea central de una discusión en torno a las tareas del hogar. Hay que destacar que las siete producciones están realizadas por mujeres:

Cuando ya llevaba un ratito dando vueltas para allá y para acá con la aspiradora Aladdin me dijo: “¿Es que no tienes otra cosa que hacer que estar aquí limpiando?”, a lo que yo muy amablemente le he contestado “No, esto debería estar hecho, pero como no te gusta hacer nada ahora te fastidias, para mañana ya sabes lo que tienes que hacer si no te gusta que te moleste cuando estás con tu amiguito jugando”. (Velaria)

—Siempre limpiando parezco una esclava, pues no, paso, que lo hagan ellos. Aladdín con la excusa de una manta que vuela no para quieto, y si lo hace es para sentarse en el sofá. Y el otro creerá que con unos cuantos deseos tiene solucionada la vida. Me da igual quién haga qué, pero quiero que me ayudéis ya —dijo Jasmín. (Buffet libre)

Y aquí fue cuando comenzaron a surgir todos los problemas entre la encantadora pareja. Todo empezó nada más trasladarse a su nidito de amor, ya que Aladdín no quería que su esposa trabajara, algo que en pleno siglo XXI se ve algo machista, ¿no lo ven ustedes así? Pero ella ha sido siempre una mujer fuerte e independiente, por lo que al final comenzó a trabajar en una multinacional como jefa del gabinete de abogados. (Teletubbie verde)

—Yo solo necesito que me ayudéis en la casa. No puede ser que yo tenga que hacer todas las tareas, mientras vosotros estáis jugando. Sé que tú si vas a poner de tu parte, pero, ¿y Aladdin? —comentó ella. (Tormental)

—Chicas, no sé qué hacer... Aladdín estaba acostumbrado a que sus sirvientes en el palacio se lo hicieran todo y ahora se pasa el día jugando y jugando y no ayuda nada en casa.

—¿Qué pasa nena? —respondió Aladín, sin quitar la vista de la pantalla.

—Pues pasa que desde que nos mudamos no haces una derecha, estoy cansada de ir recogiendo todo lo que ensucias y de que no me ayudes en las tareas del hogar. (Guerrera)

—Bueno, eso puedo llegar a entenderlo, pero deberías sacar un poco de tiempo para ayudarme en casa y para volver a hacer cosas juntos como antes, tampoco pido gran cosa. Pero bueno, al parecer ese juego es la bomba. ¿Por qué no me enseñas a jugar? — Aladdín y Genio se miraron anonadados, habían recibido su propia medicina por un día, así que decidieron que lo mejor sería echar solo una partida a la semana y ayudar más en casa, y sobre todo que Aladdín pasara el tiempo necesario con su esposa. (El hombre bala)

Jasmín, mientras tanto, se pasaba todo el día de aquí para allá limpiando la casa, haciendo la colada, pasando el aspirador... Pero ella no entendía por qué tenía que hacerlo todo ella, cuando su marido se pasaba todo el día jugando. Cuando intentaba convencerlo para que le ayudara en algo, él siempre le contestaba:

—Estoy ocupado. Además, eso son cosas de mujeres. [...]

Solo entonces comprendió su error Aladdín. Se dio cuenta de lo importante que era para él, de lo mal que la había tratado y de lo egoísta que había sido. Comenzó a ordenar la casa como un loco, pensando que así volvería. (Skol)

Podemos apreciar que cada uno de los relatos es significativo con respecto del pensamiento de los estudiantes. La agrupación temática que hemos realizado inicia con la interpretación literal de la imagen, que muestra la discusión doméstica relativa a las tareas del hogar; pasa por los deseos de cambio de actitud del personaje masculino, el descuido de la relación de pareja o la reconciliación; hasta relatos masculinos en los que son evidentes las aspiraciones de éxito o de tratar de prosperar socialmente. Existe pues una tendencia de pensamiento por parte de las mujeres hacia un reclamo social concerniente a la igualdad de oportunidades (equidad en las tareas del hogar, en los puestos de trabajo, etc.), una aspiración de cambio de actitudes por parte del varón reflejado en el pensamiento de estas alumnas escritoras; mientras que, en el caso masculino, pocos son los casos que se aproximan a la igualdad, más bien se orientan a relatos alejados de la temática de género.

Por consiguiente, el análisis de discurso muestra esa línea de pensamiento que buscábamos, ya que, como comentan Gárate *et al.* (2008), sin duda los textos tienen una relación con la aparición del sexismo y el trabajo, y la enseñanza de esos textos debe ser motivo de identificación y prevención de las posibles diferencias de oportunidades. Si bien no puede ser concluyente y consistente, sí muestra que el profesorado en formación tiene asentadas unas formas de pensar con respecto al tema y esta aflora con las redacciones creativas. Si, como nos indica Solsona (2019), queremos superar un pensamiento androcéntrico que condicione nuestros comportamientos, así como un análisis feminista que potencie verdaderamente la igualdad (Lazar, 2009a, 2009b), debemos conformar una

escuela coeducativa, y los agentes que se encargan de ello son los docentes. El trabajo con quienes están en su fase inicial de formación es crucial para el avance en la igualdad a corto, mediano y largo plazo.

Conclusiones

El recorrido efectuado por las producciones del alumnado universitario ha mostrado que el pensamiento orientado a la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones sigue estando parcelado. Si bien por parte de las chicas sí existe una demanda social reflejada en sus textos, el sector masculino no manifiesta la misma sensibilidad o preocupación. Pero, más allá de una foto fija como pueden ser las producciones recabadas, es importante reseñar que la situación estereotipada ubica a las mujeres en unas tendencias centradas en determinados temas y los varones en otros.

En esa línea de pensamiento habría que plantearse si en las referidas relaciones institución educativa/sociedad no existen fallas relativas a la conformación del pensamiento por parte de ambos sexos. Solemos aludir a un universo dividido por mor de, por ejemplo, el uso de la lengua (Serra, 2019), o por los estímulos que se reciben, y pese a que existen múltiples iniciativas y demandas desde el ámbito académico y educativo (Subirats, 2019), parece que la brecha relacionada con el sexismo sigue presente social y educativamente.

Una reflexión importante surge de nuestro estudio y es la necesidad de atender al uso del lenguaje, entendiendo este en todas sus manifestaciones, verbales, no verbales, icónicas, etc. Las palabras y los gestos tienen un significado y, sobre todo, dejan una huella en la mente de los interlocutores (Lozano, 1995; Calero, 1999; López Valero y Encabo, 2002). Por ello, el emisor debe atender a la selección de sus usos y tratar de preservar una intención equitativa que promueva espacios de comunicación comunes entre los géneros y también que prevenga ante posibles estereotipos, prejuicios y la no deseada violencia.

Entre las diferentes manifestaciones lingüísticas, en esta contribución hemos recurrido a la escrita. Por sus características de permanencia en el tiempo (Nikleva, 2008) y la posibilidad de análisis que nos ofrece frente a la espontaneidad y lo efímero de la modalidad oral, recurrir a ella para estudiar y reflexionar sobre el pensamiento de las personas, en este caso de los estudiantes de grado, se convierte en una práctica deseable, a la vez que efectiva (Sierra *et al.*, 2017). La formación del profesorado de la especialidad de maestro transita además de por los contenidos lógicos y técnicos de la titulación, por una buena formación lingüística y literaria (López Valero y Encabo, 2016, 2021). Dada la vinculación que hemos establecido entre el sexismo y los usos lingüísticos, es lógico pensar que la mejora de esa utilización, lo cual supone una reflexión que tienda a lo inclusivo y que redunde en una mejor formación.

Las necesidades educativas de los futuros docentes transitan por diferentes dimensiones, pero aquella concerniente al conocimiento y uso del lenguaje inclusivo nos

parece esencial. La posible igualdad de oportunidades entre géneros posee una de sus bases en tal aspecto, y dado que estos futuros docentes forman parte del sistema en una de las etapas clave, habría que prestar más atención a tal tópico. Por esa razón, la prospectiva investigadora debería profundizar más en aquellos estudios que analizan el discurso de los docentes (López Valero *et al.*, 2000), con la finalidad de poder diseñar y proponer estrategias para que ese profesorado mejore su actuación tanto en las aulas como a nivel particular.

Referencias

- Albarracín Vivo, D., Encabo Fernández, E. y López Valero, A. (2022). Composición escrita del alumnado y expectativas de sus docentes. Una investigación en Educación Primaria. *Porta Linguarum*, 38, 301-317. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi38.23900>
- Álvarez, T. (2006). Didáctica de la escritura en la formación del profesorado. *Lenguaje y Textos*, 23-24, 47-64.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Buxarrais, M. R. y Valdivielso, S. (2021). La perspectiva feminista en la educación y sus debates actuales. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 33(2), 129-147. <https://doi.org/10.14201/teri.25923>
- Calero, M. Á. (1999). *Sexismo lingüístico. Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Narcea.
- Carbonell, J. (2018). *La educación es política*. Octaedro.
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educación*, 55(1), 293-310. <https://raco.cat/index.php/Educación/article/view/348892>
- Corrales, J. L. (2001). Formación del profesorado en creación literaria: una necesidad. *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28, 65-78.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Morata.
- Egan, K. y McEwan, H. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu.
- Espín, J. V. (2006). El sexismo en la publicidad: su lectura crítica desde una educación para la equidad de género. En Á. Rebollo (coord.), *Género e interculturalidad: educar para la igualdad* (pp. 57-84). La Muralla.
- Fernández Viciano, A. y Fernández Costales, A. (2019). La autoeficacia percibida en los futuros docentes de Inglés de Educación Primaria. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(4), 216-233. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11719>

- Flores, L. (2018). Retos del feminismo contemporáneo: una aproximación interseccional a la desigualdad. *Temas para el Debate*, 285-286, 43-45.
- Fuentes Guerra, M., Pérez Ferrando, M. V. y Freixas, A. (1989). Educación no sexista y formación del profesorado. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 6, 477-483.
- García Colmenares, C. y Nieto, M. (1989). Educación no sexista y formación del profesorado. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 6, 671-678.
- Gárate, M., Tejerina, M. I., Melero, M. Á., Echevarría, E. y Gutiérrez, R. (2008). En torno al sexismo y la enseñanza de textos argumentativo y narrativos. *Ocnos*, 4, 21-34.
- Godoy, L. (2021). Resolver los desacuerdos: un estudio de casos múltiples sobre la interacción durante la escritura digital y colaborativa. *Onomázein*, 53, 61-83. [10.7764/onomazein.53.06](https://doi.org/10.7764/onomazein.53.06)
- Grande, F. J. (1989). Un ejemplo de análisis del discurso. *Contextos*, 7(14), 173-186.
- Guitart, R. M. (2021). *Ser niña, ser niño. ¿Cuestión de género?* Graó.
- Lazar, M. (2005). Feminist critical discourse analysis: Gender, power and ideology in discourse. *Springer*. <https://doi.org/10.1057/9780230599901>
- Lazar, M. (2007). Feminist critical discourse analysis: Articulating a feminist discourse praxis. *Critical Discourse Studies*, 4(2), 141-164. <https://doi.org/10.1080/17405900701464816>
- Lazar, M. (2009a). Communicating (post) feminisms in discourse. *Discourse & Communication*, 3(4), 339-344. <https://doi.org/10.1177/1750481309343856>
- Lazar, M. (2009b). Entitled to consume: postfeminist femininity and a culture of post-critique. *Discourse & Communication*, 3(4), 371-400. <https://doi.org/10.1177/1750481309343872>
- León, C. M. y Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios? Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XXI*, 23(1), 275-296. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23629>
- Lleixá, T., Soler, S. y Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
- Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar(se) en las aulas. *Ágora Digital*, (5).
- Lomas, C. (2004). *Los chicos también lloran*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Lomas, C. (2005). ¿El otoño del patriarcado? El aprendizaje de la masculinidad y la feminidad en la cultura de masas y la igualdad entre mujeres y hombres. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 259-278.

- López Valero, A. y Encabo, E. (2002). Competencia comunicativa, identidad de género y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 43, 113-122.
- López Valero, A. y Encabo, E. (2016). *Fundamentos didácticos de la lengua y la literatura*. Síntesis.
- López Valero, A. y Encabo, E. (2021). El perfil del profesorado desde la perspectiva de género en tiempos cambiantes. En A. Selma (coord.). *El impacto de género en una sociedad cambiante, una visión multidisciplinar* (pp. 205-215). Dykinson.
- López Valero, A., Madrid, J. M. y Encabo, E. (2000). *Lengua, literatura y género: análisis del discurso docente y del alumnado y propuestas metodológicas que fomenten la igualdad de oportunidades entre ambos sexos en el área de Lengua Castellana y Literatura*. Interlibro.
- Lozano, I. (1995). *Lenguaje femenino, lenguaje masculino*. Minerva.
- Mañas, C. y García Fernández, J. M. (2019). Exploración de la valoración del lenguaje no sexista en la formación inicial: estrategias y empatía frente al sexismo. En R. Roig-Vila (coord.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 608-616). Octaedro.
- Miralles Cardona, C., Cardona Moltó, M. C. y Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación* *xxi*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23899>
- Nikleva, D. (2008). La oposición oral/escrito. Consideraciones terminológicas, históricas y pedagógicas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 20, 211-228.
- Rodríguez Olay, L. (2023). Impulsar la igualdad en las aulas. Percepción del profesorado de Educación Primaria sobre cuestiones de género. *Ogigia*, 33, 167-192. <https://doi.org/10.24197/ogigia.33.2023.167-192>
- Sánchez Torrejón, B. y Barea, Z. (2019). Hacia una escuela violeta: la formación inicial del alumnado de Educación Primaria en coeducación. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 76-92. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.007>
- Sapir, E. (1986). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. Fondo de Cultura Económica.
- Serra, C. (2019). *Manual ultravioleta. Feminismo para mirar el mundo*. Penguin Random House.
- Sierra, J. E., Caparrós, E., Molina, D. y Blanco, N. (2017). Aprender a través de la escritura, los diarios de prácticas y el desarrollo de saberes experienciales. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 673-688.

- Solsona, N. (2019). El conocimiento androcéntrico y la construcción de un nuevo conocimiento. En M. Subirats, A. Tomé y N. Solsona (coords.), *Coeducar: poner la vida en el centro de la educación* (pp. 20-24). Graó.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Subirats, M. (2019). Escuela futura: nuevo currículo, nuevos espacios para nuevas vidas. En M. Subirats, A. Tomé y N. Solsona (coords.), *Coeducar: poner la vida en el centro de la educación* (pp. 15-19). Graó.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1992). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2017). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Tomé, A. (2001). La construcción de las identidades masculinas y femeninas en la escuela. En N. Blanco (coord.), *Educación en femenino y en masculino* (pp. 87-98). Akal; Universidad Internacional de Andalucía.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Cátedra.
- Van Houtte, M. (2023) Understanding the gender gap in school (dis)engagement from three gender dimensions: The individual, the interactional and the institutional. *Educational Studies*, 49(2), 260-278.
<https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1842722>
- Whorf, B. L. (1971). *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barral.
- Yzerbyt, V. y Schadron, G. (1996). Estereotipos y juicio social. En R. Bourhis y J. Leyens (eds.), *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos* (pp. 113-137). McGraw-Hill.