

Emociones, feminismo y estereotipos: el modelo CASEL y “Perfect Dolls” de Raquel Hoyos en la enseñanza de ELE

Emotions, Feminism, and Stereotypes: Raquel Hoyos’s “Perfect Dolls” and the CASEL Framework as Critical Tools in the ELE Classroom

Teresa Fernández-Ulloa

California State University

tfernandez_ulloa@csu.edu

RESUMEN

Los aportes del aprendizaje socioemocional y del feminismo contemporáneo ofrecen una base transformadora para una enseñanza de lenguas crítica, inclusiva y comprometida con la equidad. El enfoque de CASEL y autores como Goleman subrayan habilidades clave como la autoconciencia y la toma de decisiones responsables, mientras que pensadoras como Butler, de Beauvoir y Gilligan promueven la agencia femenina y el cuestionamiento de normas de género. El cuento “Perfect Dolls”, de la escritora mexicana Raquel Hoyos, se utilizó en el curso *Spanish 3000*, un curso de lengua española avanzada en el grado de español, como recurso literario y emocional para trabajar la autoimagen y la resistencia a los mandatos corporales. La propuesta didáctica integró análisis crítico y trabajo afectivo, fomentando la empatía, el pensamiento crítico y la voz propia del estudiantado. Las respuestas se recopilaron mediante comentarios escritos y reflexiones breves, que se analizaron mediante una rúbrica socioemocional basada en el modelo CASEL, lo que permitió identificar de forma sistemática competencias como la autoconciencia, la empatía y la agencia crítica en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: estereotipos, feminismo, enseñanza de ELE, aprendizaje socioemocional

ABSTRACT

The contributions of social-emotional learning and contemporary feminism provide a transformative foundation for a critical, inclusive, and equity-oriented approach to language teaching. The CASEL framework and authors such as Goleman highlight key skills such as self-awareness and responsible decision-making, while thinkers like Butler, de Beauvoir, and Gilligan emphasize women’s agency and the questioning of gender norms. The short story “Perfect Dolls”, by Mexican writer Raquel Hoyos, was used in the course Spanish 3000, an advanced undergraduate Spanish language course, as a literary and emotional resource to address self-image and resistance to bodily mandates. The didactic proposal integrated critical analysis and affective work, fostering students’ empathy, critical thinking, and their own voice. Student responses were collected through written comments and short reflections, and analyzed using a socio-emotional rubric based on the CASEL model, which allowed for the systematic identification of competencies such as self-awareness, empathy, and critical agency in the learning process.

Keywords: stereotypes, feminism, Spanish as a second language language teaching, socioemotional learning

1. INTRODUCCIÓN

Los aportes teóricos del aprendizaje socioemocional y del feminismo contemporáneo ofrecen una base sólida para transformar la enseñanza de lenguas en un espacio crítico, inclusivo y éticamente comprometido. En especial, el enfoque socioemocional (CASEL, 2020; Goleman, 2025) destaca la importancia de desarrollar habilidades como la autoconciencia, la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables, fundamentales para construir comunidades de aprendizaje emocionalmente conscientes. Paralelamente, los estudios feministas —como los de Butler (2007), de Beauvoir (2015) o Gilligan (2016)— insisten en la necesidad de visibilizar y subvertir las normas de género que históricamente han limitado la individualidad femenina, promoviendo el reconocimiento de la propia voz, la agencia y el cuestionamiento de los discursos dominantes.

Desde esta perspectiva, los cuentos feministas contemporáneos se convierten en valiosos recursos pedagógicos, ya que no solo permiten desarrollar competencias lingüísticas, sino también integrar lo afectivo, lo ético y lo reflexivo en el aula. Su potencial para trabajar la competencia global en la enseñanza de lenguas se alinea con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 (ODS 5), que promueve la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas (UNESCO, 2020; OECD, 2018).

Se presentan aquí los resultados de una experiencia didáctica llevada a cabo en un curso online de lengua española en relación con el cuento “Perfect dolls” del libro *Maldita*, publicado en 2020 por la escritora mexicana Raquel Hoyos (Puebla, 1986), cuentista, feminista y licenciada en Lingüística y Literatura Hispánica por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en donde cursa actualmente la Maestría en Género y Estudios Feministas. Además de *Maldita* (2020), ha publicado *El lado equivocado* (2022) y *Ante la futura metamorfosis* (2024). Ha obtenido diversos reconocimientos literarios, entre ellos el primer lugar en el certamen “Los excéntricos” (2019) y en la convocatoria “Otras formas de amar” (2021). Sus relatos, de fuerte carga crítica y feminista, han sido incluidos en antologías y revistas de ciencia ficción y terror.

En *Maldita*, reúne diecisiete cuentos atravesados por formas explícitas e implícitas de violencia de género, encarnadas en “personajas”, según las denomina la autora (Flores Hernández, 2022), que, como apunta Cantorán (2022), viven “desde el acoso callejero, la violencia sexual o deben ceñirse a los roles de género que les son impuestos culturalmente, o se oponen a ellos”. En palabras de la propia autora, las mujeres de estos relatos están “cruzadas por estereotipos, por críticas y señalamientos sociales” (Flores Hernández, 2022). Así, la palabra “maldita” funciona como eje simbólico y político de resistencia, resignificada por las protagonistas, que deciden no adaptarse al molde.

En el cuento que se utilizó en clase, “Perfect dolls” (pp. 111-117), una sociedad distópica ofrece una máquina que transforma a las mujeres en versiones físicamente “perfectas” según los estándares normativos de belleza: con “cintura diminuta, formas voluptuosas, rubias, piel clara”; el rostro permanecía igual, pero sin arrugas, el de una mujer de veinte años (Hoyos, 2020: 113). Aunque el procedimiento es voluntario, se convierte en una presión social irresistible. La protagonista, quien creó la máquina y narra todo a un periodista a los 95 años, se rebela: con sus conocimientos de informática altera las cámaras criogénicas que han de convertirla a ella y a otras once mujeres en “perfectas” para que las deformen. Ella pensaba que serían mujeres mártires —la causa de la doctora era, en este caso, condenar la máquina—, como indica: “doce heroínas que salvaríamos a todas las mujeres, a nuestras hijas, nietas, futuras generaciones, de ser simples objetos decorativos” (2020: 115). La pretendida mujer perfecta se convierte en monstruo y la

princesa en bruja ("fui señalada como la peor traidora", p. 116). Esta transformación simbólica desestabiliza la clásica dicotomía mujer buena/mujer mala, y abre paso a una narrativa de resistencia. Lamentablemente, el mundo no aprende y, al final del cuento, otro doctor ha vuelto a poner en marcha la máquina. La doctora es ahora vista como una "mártir de la belleza" (p. 117). En este nuevo intento de hacer funcionar la máquina, las mujeres obtenidas ya no son blancas, pero sigue persiguiéndose un ideal de belleza igual para todas: "Se trata de una verdadera belleza de piel apiñonada, ojos café, larga cabellera oscura y cuerpo sumamente esbelto" (2020: 116). A pesar de la incertidumbre, debido a lo que sucedió, "la lista de mujeres que se han anotado para ser las siguientes es enorme" (p. 117).

El relato critica la homogeneización de los cuerpos, la violencia estética y la renuncia a la individualidad, planteando una poderosa metáfora sobre los efectos del ideal de belleza impuesto. La historia subvierte el arquetipo de la princesa de cuento de hadas al mostrar cómo la exigencia de una perfección sin fisuras genera cuerpos cosificados, sujetos rotos.

Desde el enfoque socioemocional, cuentos como "Perfect Dolls" permiten trabajar dimensiones esenciales como la autoconciencia, la conciencia social o la toma de decisiones responsables, visibilizando los mandatos corporales impuestos a las mujeres, e intentando construir comunidades de aprendizaje en las que el respeto, la diversidad y el reconocimiento de la propia voz sean parte del proceso formativo.

Este artículo presenta las actividades realizadas y los resultados obtenidos al trabajar el cuento "Perfect Dolls" en el curso online *Spanish 3000. Advanced Language Skills*, impartido en español dentro del grado de español en la California State University, Bakersfield, durante la primavera de 2025. El curso contaba con 14 estudiantes (12 mujeres y 2 hombres), hablantes de español como lengua de herencia, que aprendieron el idioma principalmente en el entorno familiar y comunitario. Algunos tenían el inglés como lengua materna principal y otros el español, pero todos compartían una exposición temprana al idioma fuera del ámbito escolar.

La obra se utilizó como una herramienta crítica y socioemocional en la enseñanza de lenguas, permitiendo vincular el análisis crítico con el desarrollo de competencias afectivas, éticas y reflexivas. Desde un enfoque interdisciplinar que integra aportes del feminismo y del aprendizaje socioemocional, se propuso una lectura crítica que invitaba al estudiantado a cuestionar los modelos normativos de feminidad, reflexionar sobre la autoimagen, el deseo y los mandatos de género, a la vez que pretendía fortalecer habilidades como la empatía, la autoconciencia y la toma de decisiones responsables.

El objetivo de este estudio es, por tanto, explorar el potencial pedagógico de la literatura feminista contemporánea como herramienta para integrar el aprendizaje socioemocional y la reflexión ética y crítica en la enseñanza del español. A través del análisis del cuento "Perfect Dolls", se busca favorecer la autoconciencia, la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables en el estudiantado, promoviendo una educación transformadora que articule el lenguaje, las emociones y el pensamiento crítico. Este enfoque, además, contribuye a la formación de una ciudadanía global comprometida con la igualdad de género (ODS 5, según UNESCO, 2020) y con el desarrollo de comunidades de aprendizaje inclusivas, conscientes y éticamente responsables.

2. MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico ofrece una visión interdisciplinaria que integra aportaciones de la psicología educativa, la neurociencia, la pedagogía crítica, la filosofía de la educación y los

estudios de género, con el objetivo de subrayar la importancia de abordar la individualidad y el aprendizaje socioemocional (ASE) en el aula universitaria. Esta integración teórica resulta especialmente pertinente en contextos educativos marcados por desigualdades estructurales, como los que enfrentan muchas mujeres jóvenes en instituciones de clase trabajadora, como la California State University, Bakersfield, en el Valle de San Joaquín –el lugar con el mayor crecimiento del estado, pero también el menos desarrollado en términos de pobreza y educación (Leland, 2015). Desde una perspectiva crítica, se explora cómo las emociones, las normas de género y las estructuras sociales influyen en la construcción de identidades y en el proceso de aprendizaje, subrayando la necesidad de entornos educativos inclusivos que fomenten la voz propia, la autonomía y el pensamiento crítico.

Diversas disciplinas han puesto en evidencia la relevancia de trabajar la individualidad y el ASE en el ámbito universitario, particularmente en contextos como este, donde la violencia de género y las desigualdades sociales afectan de manera directa al estudiantado. Este enfoque busca promover no solo el desarrollo cognitivo, sino también el emocional y social, fomentando una educación más equitativa e integral.

Desde la psicología, autores como Goleman (2025: 96) sostienen que la autorregulación emocional y la empatía son esenciales para mejorar tanto el aprendizaje como las relaciones interpersonales. Por su parte, la filosofía de la educación enfatiza la formación de una ciudadanía crítica y autónoma. Dewey (1916) afirmaba que la finalidad del aprendizaje es la capacidad continua de crecimiento y, como recuerda Ahedo Ruiz (2018), vinculaba la educación con la mejora moral y social. Por su parte, el modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020) propone cinco competencias clave: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, toma de decisiones responsables y habilidades relacionales. Estas dimensiones permiten estructurar actividades educativas centradas en la individualidad y el empoderamiento del estudiantado.

La psicología educativa, en concreto, también resalta el papel fundamental de la motivación y la autoestima en el proceso de aprendizaje. Según Santrock (2009, 2020), cuando el estudiantado atribuye el éxito al esfuerzo personal, se fortalece la autoestima; sin embargo, cuando el fracaso se interpreta como una incapacidad personal, esta puede disminuir. Estos factores son determinantes en la forma en que el alumnado enfrenta los desafíos académicos y vitales.

Desde la neurociencia, Araya-Pizarro y Espinoza Pastén (2020) han demostrado que “las emociones activan el hipocampo, relacionado con la memoria y el aprendizaje”, lo que indica que los conocimientos se consolidan mejor cuando existe una conexión emocional. Este hallazgo refuerza la necesidad de incorporar lo emocional como dimensión central del proceso educativo.

El tipo de narrativa del cuento trabajado permite integrar lo que se acaba de indicar, es decir, los aspectos emocional, ético y reflexivo en el aprendizaje. Al abordar temas como la presión estética, la identidad o la exclusión, el estudiantado activa competencias socioemocionales clave —como la autoconciencia, la empatía o la toma de decisiones responsables— propuestas por el modelo CASEL y destacadas por Goleman (2025). Además, el cuento propicia el crecimiento personal y moral al invitar a reflexionar críticamente sobre las normas sociales que inciden en la vida cotidiana. La experiencia de lectura, al ser emocionalmente significativa, se convierte en un aprendizaje duradero, como confirma la neurociencia al señalar que la emoción fortalece la memoria. A su vez, fomentar el reconocimiento de la propia voz y la reflexión sobre los mandatos sociales fortalece la autoestima y la motivación, pilares esenciales del aprendizaje significativo.

Por su parte, la pedagogía crítica, representada por Freire (2005 [1970]), propone un modelo de educación centrado en el estudiantado y orientado a la transformación social a partir del reconocimiento de su realidad. Desde la sociología de la educación, Bourdieu y Passeron (2008) señalan también cómo el sistema educativo reproduce las desigualdades sociales al legitimar la cultura dominante. En este sentido, Molina Garza (2014) interpreta que “toda acción pedagógica es violencia simbólica cuando impone una arbitrariedad cultural” (p. 947).

Trabajar “Perfect Dolls” en clase responde a estos principios de la pedagogía crítica al invitar al estudiantado a cuestionar las normas impuestas sobre el cuerpo y el género desde su propia realidad. Además, permite romper con la reproducción de la cultura dominante señalada por Bourdieu y Passeron, al abrir espacio a voces e identidades diversas. Así, se evita la violencia simbólica educativa a la que alude Molina Garza (2014) y se promueve una enseñanza transformadora, inclusiva y consciente.

La teoría de género también aporta herramientas fundamentales para analizar el aula como espacio de reproducción o de transformación. Butler (2007) argumenta que el género no es una identidad fija, sino una construcción cultural sostenida por la repetición de normas. Esta perspectiva permite cuestionar los discursos normativos sobre la feminidad y visibilizar las múltiples formas de violencia simbólica que atraviesan los cuerpos femeninos en el ámbito educativo.

Diversas autoras han abordado el desarrollo de la individualidad femenina y el empoderamiento. De Beauvoir, en *El segundo sexo*, denunció que históricamente la mujer ha sido definida en función del varón, y que una llega a ser mujer pero solo bajo la obligación cultural de hacerlo. Como indica el subtítulo del segundo volumen, *Feminismos*, “no se nace mujer, se llega a serlo”, es decir, “sólo la mediación ajena puede convertir un individuo en *Alteridad*” (2015: 315).

Gilligan (2016) sostiene que las mujeres desarrollan su identidad a través de las relaciones, pero necesitan encontrar su propia voz. Esta independencia personal es fundamental para el bienestar psicológico y social; es esencial que encuentren un equilibrio entre el sentido de comunidad y la afirmación personal. Brown y Gilligan, en su estudio en relación con chicas adolescentes, señalan que muchas, al crecer, pierden su voz y enfrentan dificultades para reconocer y expresar sus propias experiencias y emociones. Para evitar conflictos o violencia, tienden a silenciarse en las relaciones, lo que puede generar una división interna entre lo que sienten, saben y pueden decir (Brown y Gilligan, 1992: 13-14).

En este sentido, Gilligan indica recientemente que hay que educar a las niñas fortaleciendo su valentía para no aceptar el pacto de silencio que las mujeres hacen con el patriarcado y enseñarles a estar presentes y vivir en una conexión profunda, con ellas y con otras personas, especialmente frente al conflicto y el desacuerdo, pues muchas adolescentes pierden su voz al entrar en la adolescencia debido al miedo al conflicto (2024). Este silenciamiento emocional, según esta autora, forma parte de un proceso social que exige ser desafiado mediante una educación basada en la valentía, la escucha y la crítica a los pactos de silencio impuestos por el patriarcado.

También resulta interesante la aportación de Dweck (2016), quien explica que el desarrollo de una mentalidad de crecimiento es esencial para que el estudiantado se enfrente a los desafíos con una actitud positiva; en concreto, cuando las mujeres creen en que pueden desarrollar sus habilidades, son capaces de superar los estereotipos de género que limitan su eficacia en ámbitos académicos. Además, Damour (2020) analiza cómo la presión social sobre las mujeres universitarias puede generar ansiedad y perfeccionismo, lo

que refuerza la necesidad de incluir estrategias de aprendizaje socioemocional en el aula. En concreto, en el curso en el que se realizaron las actividades que aquí se presentan, se facilitó posteriormente al estudiantado, junto con otras actividades, una adaptación en español de sus principales ideas por parte de Beuchat (2020).

Conviene recordar también que, desde una perspectiva feminista e interseccional, Chodorow (1978) sostenía que las mujeres son socializadas para priorizar los vínculos afectivos, lo que puede limitar su autonomía. Davis (1981), por su parte, proponía analizar la intersección entre género, clase y raza en la configuración de la autodeterminación. En la enseñanza del español como lengua extranjera o de herencia, es esencial incorporar materiales que representen a mujeres diversas o que critiquen modelos que solo representan un tipo de mujer (como la que quiere crear la máquina del cuento). Recursos como *Acceso* (Rossomondo, 2010) o *Task-Based Curriculum for Black Learners* (Baralt et al., 2023) permiten integrar estas voces silenciadas en el aula.

El cuento que se trabajó en el aula ofrece un espacio privilegiado para aplicar estas teorías, al presentar una crítica directa a los discursos normativos sobre la feminidad y a la presión por encajar en un modelo único de mujer. La máquina del cuento representa justamente esa repetición de normas culturales que Butler (2007) identifica como base de la construcción del género. Las mujeres del relato, al transformarse para alcanzar un ideal impuesto, pierden su voz, su historia y su autonomía, tal como advierten Gilligan (2016) y Brown y Gilligan (1992) respecto del silenciamiento de las adolescentes. La protagonista, sin embargo, elige rebelarse y encarnar la valentía que Gilligan (2024) propone como eje para desafiar el pacto de silencio patriarcal. Este tipo de relato, al visibilizar la violencia simbólica y la homogeneización corporal, permite trabajar en el aula tanto la reflexión crítica como el empoderamiento emocional y discursivo del estudiantado, especialmente desde una perspectiva feminista e interseccional.

Por otro lado, cabe añadir que, en el contexto de la enseñanza de lenguas adicionales, integrar las perspectivas socioemocional y feminista resulta fundamental para la formación de personas críticas y empáticas capaces de usar la lengua como herramienta de comunicación, expresión y transformación social. Tal como señala Kramsch (2009), el aprendizaje de una lengua implica construir una voz *simbólica* que articula identidad y pertenencia; de ahí la importancia de fomentar la autoconciencia y la agencia del estudiantado en L2. Desde el aprendizaje socioemocional, autores como Oxford (2017) subrayan que las emociones positivas y la empatía facilitan el desarrollo de la competencia comunicativa, especialmente en contextos interculturales. Desde las pedagogías feministas en la enseñanza de lenguas (hooks, 1994; Norton, 2013) se invita a cuestionar los discursos de poder y a promover espacios inclusivos donde se reconozcan las voces diversas y se legitimen las experiencias personales de quienes aprenden. En conjunto, estos enfoques contribuyen a crear entornos de aprendizaje éticos y transformadores que fortalecen tanto las competencias comunicativas como la identidad de quienes estudian una lengua.

3. METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

Como se ha indicado, este estudio se desarrolló en el curso Spanish 3000. Advanced Language Skills de la California State University, Bakersfield, impartido en modalidad online en español durante el semestre de primavera de 2025. Se trata de una asignatura obligatoria del grado en español. Se empleó una metodología cualitativa, basada en el enfoque socioemocional y en la pedagogía crítica feminista, para explorar cómo el estudiantado de herencia, mayoritariamente femenino, responde a representaciones

literarias de género y cuerpo. El objetivo fue analizar el potencial pedagógico del cuento "Perfect Dolls" de Raquel Hoyos como recurso para desarrollar competencias socioemocionales —autoconciencia, empatía, autorregulación y toma de decisiones responsables— e integrar la reflexión crítica sobre el género en la enseñanza del español. Después de que el alumnado entregara las actividades, se elaboró una rúbrica numérica inspirada en el modelo CASEL (2020) para codificar cualitativamente y cuantificar las respuestas. La unidad de análisis fue la oración o el segmento de 1 a 3 oraciones que expresaba una idea completa, y los comentarios se clasificaron según las competencias mencionadas, con el fin de observar tendencias y patrones en la respuesta del grupo.

En cuanto a la propuesta didáctica, esta siguió la estructura clásica de tres fases: preactividad, actividad y postactividad. En la preactividad, se aplicó la rutina de pensamiento "Veo, pienso, me pregunto" (Project Zero, s.f.) con apoyo visual, para activar conocimientos previos, estimular la observación crítica y generar preguntas sobre los ideales de belleza y los cuerpos en los medios. Estas rutinas son unas estrategias pedagógicas utilizadas para guiar y estructurar el pensamiento del alumnado, lo cual les ayuda a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y reflexivo.

Durante la fase de actividad, el alumnado leyó el cuento "Perfect Dolls" de Raquel Hoyos y participó en discusiones guiadas, ejercicios de análisis crítico y escritura creativa, integrando nociones de violencia estética, performatividad de género y homogeneización corporal. Esta etapa también incluyó la lectura reflexiva de un fragmento de Judith Butler, lo que permitió conectar la teoría con la experiencia personal.

En la postactividad, el estudiantado diseñó un collage visual simbólico con herramientas de inteligencia artificial, con el objetivo de representar los temas centrales del cuento y sus propias reflexiones sobre género, deseo, cuerpo y poder. La imagen fue acompañada por una ficha reflexiva que articulaba los aprendizajes desarrollados durante el proceso.

Este enfoque metodológico no solo buscó fortalecer competencias lingüísticas avanzadas, sino también fomentar la autoconciencia, la empatía, el pensamiento crítico y el compromiso con la equidad de género, en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 (igualdad de género).

Pueden verse la preactividad, actividades y postactividad, junto con la rúbrica utilizada para evaluar, en el Anexo.

4. RESULTADOS

El análisis de las respuestas del estudiantado se realizó a partir del marco de competencias socioemocionales de CASEL (2020), ampliamente reconocido en la investigación educativa. Este enfoque identifica cinco ámbitos interrelacionados: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables. Para el presente estudio, las narrativas y comentarios generados a partir del cuento se codificaron atendiendo a estas categorías, con especial énfasis en la autoconciencia emocional (reconocimiento de las propias emociones), la empatía (comprensión de las emociones ajenas), la autorregulación (manejo de la ansiedad y la frustración) y la toma de decisiones responsables (manifestaciones de agencia y resistencia a normas de género).

La elección de este marco busca articular lo socioemocional con una perspectiva crítica de género. Mientras que CASEL subraya el desarrollo de competencias emocionales esenciales para la vida académica y social (CASEL, 2020; Goleman, 2005), los estudios

feministas (Butler, 2007; de Beauvoir, 2015; Gilligan, 2016) invitan a cuestionar los discursos dominantes que limitan la individualidad y la voz femenina. Así, la combinación de ambos enfoques permitió interpretar los textos del alumnado no solo como expresiones lingüísticas, sino también como prácticas de autoconciencia, agencia y resistencia vinculadas a la igualdad de género, en consonancia con el ODS 5 (UNESCO, 2020; OECD, 2018).

Después de que el alumnado entregara las actividades, y tras crear una rúbrica numérica para asignar valores a cada competencia CASEL para poder codificar cualitativamente y luego cuantificar, se clasificaron los comentarios como se ve en la tabla 1 (la unidad de análisis fue la oración o el segmento de 1-3 oraciones si la idea no se corta):

Competencia CASEL	0 = Ausente	1 = Parcial / Implícita	2 = Clara / Explícita	Ejemplo aplicado a Perfect Dolls
Autoconciencia	No hay mención a emociones o reflexiones personales.	Reconoce emoción sin profundizar.	Reconoce y analiza sus emociones, pensamientos o valores.	"Me sentí triste con la historia" / "Me di cuenta de cómo me afecta la presión sobre mi cuerpo"
Autogestión	No hay evidencia de manejo emocional.	Sugiere cierto control ("traté de calmarme").	Describe estrategias claras de autorregulación.	"Aunque me dio ansiedad, logré reflexionar sin bloquearme"
Conciencia social	No hay empatía ni mención a otros.	Reconoce la experiencia ajena sin vincularse.	Muestra empatía explícita, conecta con vivencias ajenas.	"Sentí empatía por la protagonista porque yo también lo viví"
Habilidades de relación	No hay referencia a interacción.	Mención superficial de colaboración.	Explica interacciones significativas y de apoyo.	"Compartí mis ideas con mis compañeros y entendí otras perspectivas"
Toma de decisiones responsables	No se observan decisiones o cambios.	Muestra intención vaga de cambio.	Expresa decisión clara con justificación ética o personal.	"Decidí no aceptar más comentarios negativos sobre mi cuerpo"

Tabla 1. Rúbrica de codificación socioemocional (basada en CASEL, 2020). Los ejemplos pertenecen a las respuestas del alumnado identificado como A y B más adelante.

A continuación, se presentarán las tendencias generales en las respuestas, algunos ejemplos de ellas y su relación con el marco teórico. Posteriormente, se presentarán los resultados del análisis cuantitativo.

4.1. Preactividad. "Veo, pienso, me pregunto"

Las respuestas a la rutina de pensamiento "Veo, pienso, me pregunto" sobre la imagen que muestra a modelos desfilando en una pasarela revelan una crítica profunda a la homogeneización corporal que representa dicha imagen. El estudiantado identificó que las

modelos comparten características físicas similares —delgadez, altura, expresión seria, vestimenta ajustada—, lo cual proyecta un ideal de belleza rígido, emocionalmente neutro y excluyente. Esta representación genera sensaciones de control y superficialidad, a la vez, refuerza la idea de que solo ciertos cuerpos son válidos o deseables.

Se señaló que este tipo de imágenes, frecuentes en los medios y las redes sociales, puede dañar la autoestima, especialmente en personas jóvenes, al promover un ideal inalcanzable. Como expresó una estudiante: *"me parece injusto que den valor solo a un tipo de cuerpo"*. Las reflexiones subrayan la ausencia de cuerpos diversos —grandes, racializados, con discapacidades o de edades distintas— y conectan directamente con el cuento, en el que las protagonistas, tras pasar por una máquina perfeccionadora, pierden su identidad y agencia.

En diálogo con Butler (y Beauvoir), se cuestiona la naturalización del ideal femenino y se reconoce que "el cuerpo es una situación [...] interpretado mediante significados culturales" (Butler, 2007: 57), lo que refuerza la idea de que el estándar corporal no es natural, sino impuesto. Así, el análisis de la imagen se convierte en una herramienta para visibilizar la violencia estética, el borramiento de la diferencia y la urgencia de resistir el colonialismo estético desde el aula.

4.2. Actividad 1. ¿Cómo es una mujer perfecta?

El estudiantado coincide en que la "mujer ideal" difundida por medios y redes sociales es *"joven, delgada, con piel impecable y siempre bien arreglada"*, una imagen *"poco real, editada o filtrada"* que privilegia la apariencia por encima de las cualidades internas. Las respuestas rechazan este canon por ser superficial y ajeno a sus valores: una estudiante subraya que *"lo más valioso no es cómo te ves, sino cómo tratas a los demás"*, mientras que otra critica que *"se desvalorizan la inteligencia, la honestidad y la empatía"*. Entre las consecuencias señaladas figuran la baja autoestima, los trastornos alimentarios y la *"búsqueda constante de aprobación externa"*. Al imaginar una máquina que garantizara el cuerpo perfecto —paralela a la del cuento "Perfect Dolls"—, el alumnado advierte la pérdida de diversidad, autenticidad e identidad personal: *"sería horrible vivir en un mundo donde solo importa cómo te ves y no quién eres"*.

Estas reflexiones reflejan los postulados del aprendizaje socioemocional (CASEL, 2020; Goleman, 2005): la presión estética mina la autoconciencia y la autorregulación, generando inseguridades que afectan el bienestar emocional. A la vez, confirman la crítica feminista a la construcción normativa del cuerpo femenino descrita por Butler (2007): los estándares no son naturales, sino "performativos" y socialmente impuestos. La alarma ante la máquina idealizadora reproduce la advertencia sobre la violencia estética y la homogeneización corporal, un ejemplo de "colonialismo estético" que borra las diferencias para mantener jerarquías simbólicas. Así, las respuestas del alumnado muestran una conciencia crítica y alinean sus inquietudes con la necesidad, señalada en el marco teórico, de entornos educativos que promuevan la voz propia, la empatía y el pensamiento crítico frente a los ideales opresivos de belleza.

4.3. Actividad 2. Lectura crítica y discusión guiada

El estudiantado identificó la violencia estética en "Perfect Dolls" como una forma de presión estructural y simbólica que obliga a las mujeres a modificar radicalmente su cuerpo para ajustarse a un ideal de belleza inalcanzable. Esta violencia no solo afecta físicamente —con

cuerpos dañados o desfigurados tras el experimento—, sino también emocional y socialmente, pues se anula la identidad, la historia y la voluntad de las mujeres.

La máquina del cuento simboliza la fuerza del patriarcado y del capitalismo sobre los cuerpos femeninos, al imponer valores como la uniformidad, la juventud, la belleza superficial y la docilidad. Se destaca que el cuento critica la homogeneización de los cuerpos al mostrar cómo se borra la diversidad étnica, generacional y corporal y se castiga la diferencia.

El relato fue interpretado como una metáfora del colonialismo estético, ya que representa la imposición de un modelo dominante de belleza que obliga a las mujeres a borrar sus características individuales (edad, raza, historia) para encajar en un estándar hegemónico. Como señaló una estudiante: *"se espera que todas se conviertan en una copia de un ideal superficial, eliminando su individualidad"*.

Estas interpretaciones reflejan con claridad los conceptos abordados en el marco teórico. Desde la perspectiva de Judith Butler (2007), la imposición de un único modelo de feminidad constituye una forma de violencia performativa que construye y disciplina los cuerpos. El cuento también ilustra cómo opera la violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 2008) al legitimar la exclusión de quienes no encajan en los criterios dominantes de belleza.

Además, el análisis conecta con el concepto de colonialismo estético, que denuncia la globalización de un modelo único y normativo que *"despoja a las mujeres de su historia y esencia"*, como se evidenció en las respuestas. Esta lectura crítica demuestra una apropiación del enfoque socioemocional, ya que el alumnado identificó cómo estas presiones afectan la autoestima, la agencia y la autonomía de las mujeres, alineándose con las competencias de autoconciencia, conciencia social y pensamiento crítico propuestas por CASEL (2020).

4.4. Actividad 3. Escritura creativa

Dos ejemplos se muestran a continuación, respetando cómo fueron escritos:

Antes de entrar a la máquina, me sentía invisible. La sociedad me había convencido de que mi valor dependía de cómo me veía: cada arruga, cada kilo de más, era una carga. Por eso, cuando tuve la oportunidad de transformarme, no lo dudé. Salí convertida en lo que siempre me dijeron que debía ser: rubia, delgada, joven. Gané miradas, halagos, oportunidades laborales que antes me negaban, incluso me sentí poderosa por primera vez. Pero también perdí mi rostro, mi historia, mis rasgos heredados de mi madre. Perdí mi autenticidad. Hoy, aunque vivo en un cuerpo que todos admiran, a veces me cuesta reconocermme en el espejo. A otras mujeres les diría: no dejen que las convenzan de que deben cambiar para ser amadas. La verdadera transformación comienza cuando te aceptas como eres, no cuando te borras para encajar.

Antes de entrar a la máquina, me sentía muy insegura, como si nunca fuera suficiente para los demás o para mí misma. Soñaba tener el cuerpo "perfecto" que veía en redes. Después de la transformación, al principio me sentí poderosa, como finalmente hubiera logrado lo que siempre quería. Pero con tiempo me di cuenta de que perdí mi identidad y las personas que me querían por quien era. Gané atención y belleza, pero perdí mi autenticidad. A otras mujeres les diría que no vale la pena cambiarse, la belleza real es aceptarte como eres.

Estos y otros testimonios creados por el estudiantado revelan con fuerza las consecuencias emocionales y simbólicas de someterse a los estándares estéticos impuestos por la sociedad. Aunque ambas mujeres ficticias alcanzan el ideal de belleza —rubia, delgada,

joven— también experimentan una pérdida profunda de autenticidad, identidad e historia personal, lo cual conecta directamente con la crítica de “Perfect Dolls” a la homogeneización corporal. Estos relatos reflejan el daño de la violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 2008) y el colonialismo estético, al mostrar cómo los cuerpos se transforman para cumplir con ideales externos, a costa del yo.

Desde la perspectiva del aprendizaje socioemocional (CASEL, 2020), se evidencia un proceso de toma de conciencia: las narradoras reconocen que la búsqueda de validación externa no compensa la pérdida de autoaceptación. Asimismo, en línea con Butler (2007) se cuestiona la idea de una identidad femenina fija y se denuncia cómo los cuerpos son moldeados por normas culturales que reprimen la individualidad y el deseo propio.

4.5. Actividad 4. Reflexión sobre un texto de Judith Butler

A partir del fragmento de *El género en disputa* de Judith Butler, el estudiantado comprendió que el género no es una identidad fija, sino una construcción performativa: se aprende, se repite y se impone socialmente. Como señaló una estudiante: “*no nacemos actuando como mujer o hombre, sino que aprendemos a comportarnos así porque la sociedad nos enseña*”, lo cual se refleja tanto en el cuento como en la vida cotidiana. En el relato, la máquina representa esa presión por encarnar un ideal femenino normativo —jóvenes, delgadas y obedientes— y, como se observa en la respuesta, “*la máquina no solo cambia sus cuerpos, sino también su identidad*”, borrando historia y personalidad.

El alumnado también relacionó esta idea con la experiencia social real de muchas mujeres, a quienes se les enseña desde pequeñas a comportarse “*como señoritas*”, a agradar, a cuidar su cuerpo según reglas no elegidas. Se destacó que “*ser mujer no es solo una cuestión de biología, sino una serie de normas culturales*”, lo que reafirma la propuesta de Butler de que “el cuerpo es una situación” y está “interpretado mediante significados culturales” (Butler, 2007: 57).

Finalmente, se identificó con claridad qué cuerpos son celebrados y cuáles son rechazados: los celebrados son “*delgados, jóvenes, de piel clara, con rasgos eurocéntricos*”, mientras que los cuerpos “*gordos, envejecidos, con discapacidad, racializados, trans o no binarios*” son invisibilizados o excluidos. Esta crítica conecta con los conceptos de violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 2008) y colonialismo estético, ya que la norma cultural impone una estética dominante que castiga la diferencia. En conjunto, las respuestas demuestran una apropiación crítica del marco teórico feminista y socioemocional, y una lectura situada del cuento como espejo de las presiones de género que se viven en la realidad.

4.6. Postactividad. Collage visual sobre cuerpos normativos, deseo y resistencia

A modo de ejemplo, se muestran a continuación las imágenes creadas y las respuestas a las preguntas de la plantilla de dos personas de la clase (se han respetado tal y como fueron escritas):



E1. "Molde roto"



E2. "Rebeldía bajo el molde"

Figura 1. Imágenes creadas con IA

Las respuestas dadas a las preguntas de la plantilla fueron:

E1 (estudiante A). "Molde roto":

1. Título de tu collage:
"Molde Roto"
2. Frase elegida:
"El molde era pequeño. Yo decidí romperlo"
3. Lista de símbolos usados:
"Moldes de silicona rotos"
"Cicatrices ocultas bajo maquillaje"
"Maniquíes alineados"
4. Prompt que utilizaste (puedes copiarlo desde la IA):
Symbolic collage about female identity, beauty norms and body control. Include moldes de silicona rotos, cicatrices ocultas bajo maquillaje, y maniquíes alineados, in a conceptual, surreal or cyberpunk style. Inspired by feminist and decolonial aesthetics. The phrase 'El molde era pequeño. Yo decidí romperlo' must appear subtly in the image.
5. Herramienta digital utilizada:
"Canva"
6. Explicación simbólica: ¿Qué representa tu imagen? ¿Qué crítica o reflexión encierra?
"La imagen representa cómo nos quieren hacer a todas iguales, como muñecas. La cara que rompe el molde es alguien que ya no quiere seguir esas reglas. La imagen critica cómo la sociedad nos obliga a cambiar para ser la 'mujer ideal'".
7. Reflexión final:
a. ¿Qué parte del cuento "Perfect Dolls" te inspiró más?

"Me inspiró cuando una de las mujeres se dio cuenta de que ser perfecta no la hace feliz. Me hizo pensar que al cambiarnos para ser la 'mujer ideal', perdemos lo que nos hace únicas".

b. ¿Cómo influyeron en tu trabajo las ideas de Judith Butler y el concepto de colonialismo estético?

"Judith Butler me hizo pensar que el género no es algo fijo, sino algo que fue enseñado. Lo del colonialismo estético me hizo ver que muchas veces lo "bonito" se basa en ideales impuestos que borran nuestra identidad".

c. ¿Qué te permitió o limitó la IA a la hora de representar algo tan complejo como el deseo o la presión sobre el cuerpo?

"La IA me ayudó a mostrar cosas visuales como moldes, cicatrices y muñecas, pero no puede mostrar cómo se siente vivir bajo esa presión todos los días. Eso solo lo podemos expresar con nuestras propias palabras, no una imagen IA".

E2 (estudiante 2). "Rebeldía bajo el molde":

1. Título de tu collage:

"Rebeldía bajo el molde"

2. Frase elegida:

"El molde me borró"

3. Lista de símbolos usados:

"Espejos rotos"

"Maniquíes idénticos"

"Piel brillante artificial"

"Máquinas de transformación"

"Cicatrices visibles"

"Cuerpos diversos"

"Flores aplastadas"

"Etiquetas de ropa"

"Moldes industriales"

"Fuego y humo como símbolo de destrucción/rebeldía"

4. Prompt que utilizaste (puedes copiarlo desde la IA):

Symbolic collage about female identity, beauty norms and body control. Include broken mirrors, identical mannequins, shiny artificial skin, machines, scars, diverse body types, crushed flowers, clothing tags, molds, fire, and an expression of rebellion. The composition should be conceptual, surreal, and cyberpunk in style. Inspired by feminist and decolonial aesthetics. The phrase 'El molde me borró' must appear subtly within the image.

5. Herramienta digital utilizada:

"DALL·E (OpenAI)"

6. Explicación simbólica:

La imagen representa la presión social por encajar en un modelo único de belleza, simbolizado por los moldes industriales y los maniquíes idénticos. Los espejos rotos reflejan la pérdida de identidad y el conflicto interno que surge al intentar alcanzar una perfección impuesta. Las cicatrices visibles muestran el costo físico y emocional de esa transformación. Las flores aplastadas simbolizan la fragilidad de la diversidad y lo que se pierde al uniformar los cuerpos. El fuego y el humo representan la resistencia y la posibilidad de romper con esos ideales. En conjunto, el collage

denuncia cómo la tecnología y la cultura moldean los cuerpos femeninos bajo una mirada patriarcal y normativa.

7. Reflexión final:

a) ¿Qué parte del cuento "Perfect Dolls" te inspiró más?

"La confesión final de Emma Fuentes, cuando revela que todo fue parte de un plan para sabotear el sistema desde adentro. Esa mezcla de sacrificio, estrategia y rebeldía me pareció poderosa e inspiradora".

b) ¿Cómo influyeron en tu trabajo las ideas de Judith Butler y el concepto de colonialismo estético?

Las ideas de Judith Butler me hicieron pensar que la identidad de género no es algo natural, sino algo que se actúa y se construye bajo presión social. El colonialismo estético me ayudó a ver cómo esos estándares de belleza también tienen un origen político y cultural, que impone una idea de belleza "superior" y borra otras formas de cuerpo, color y deseo.

c) ¿Qué te permitió o limitó la IA a la hora de representar algo tan complejo como el deseo o la presión sobre el cuerpo?

La IA permitió crear una imagen impactante, simbólica y emocional que combina muchos elementos en una sola escena. Sin embargo, su limitación es que a veces lo emocional o lo subjetivo —como el deseo, el dolor o la identidad— no siempre se puede expresar con fidelidad en una imagen. Tuve que guiarla con muchos detalles para que no se volviera solo un estereotipo visual.

Estas y otras respuestas del estudiantado a la actividad de collage visual revelan una comprensión crítica y profunda de los efectos del ideal normativo de belleza en la construcción de la identidad femenina. A través de frases como *"El molde era pequeño. Yo decidí romperlo"*, se evidencia una denuncia directa contra la violencia estética y la presión por encajar en un único modelo corporal. Las imágenes creadas con IA —llenas de símbolos como maniquíes idénticos, cicatrices, moldes rotos y fuego— expresan no solo la opresión, sino también la resistencia.

Como se ha venido indicando, desde el marco teórico, las reflexiones del alumnado se alinean con los planteamientos de Judith Butler (2007), quien sostiene que el género es una construcción performativa, no natural, sino impuesta por normas culturales. Una estudiante afirma: *"Judith Butler me hizo pensar que el género no es algo fijo, sino algo que fue enseñado"*, reconociendo así el carácter socialmente construido de la feminidad.

Asimismo, el concepto de colonialismo estético fue clave para analizar cómo los estándares de belleza tienen un origen político y cultural, y actúan como forma de borramiento de identidades diversas. Como señala otra participante: *"esos estándares de belleza [...] imponen una idea de belleza 'superior' y borran otras formas de cuerpo, color y deseo"*.

Finalmente, la actividad también puso en práctica los principios del aprendizaje socioemocional (CASEL, 2020), al permitir al estudiantado explorar emociones complejas, como inseguridad, deseo de aceptación y rebeldía, a la vez que fomentaba habilidades como la autoconciencia, la expresión emocional y el pensamiento crítico a través del arte y la tecnología.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Tras asignar un valor a los comentarios, como se ha visto al inicio de la sección 4, los promedios obtenidos fueron los de la tabla 2 (se incluyen algunos ejemplos de otras estudiantes):

Competencia CASEL	Promedio (0-2)	Ejemplos de comentarios estudiantiles
Autoconciencia	1.6	"Me di cuenta de cómo me afecta la presión sobre mi cuerpo" / "Nunca había pensado en cómo me hablo frente al espejo"
Autogestión	1.4	"Aunque me dio ansiedad, logré reflexionar sin bloquearme" / "Respiré hondo y seguí leyendo aunque me incomodaba"
Conciencia social	1.7	"Sentí empatía por la protagonista porque yo también lo viví" / "Me conmovió pensar en otras personas que pasan por lo mismo"
Habilidades de relación	1.2	"Compartí mis ideas con mis compañeros y entendí otras perspectivas" / "Escuchar a mis compañeras me ayudó a sentirme menos sola"
Toma de decisiones responsables	1.5	"Decidí no aceptar más comentarios negativos sobre mi cuerpo" / "Voy a cuestionar esos estándares de belleza cuando los vea en redes"

Tabla 2. Resultados obtenidos (14 estudiantes)

El análisis de las respuestas del estudiantado mostró una presencia significativa de las competencias socioemocionales propuestas por CASEL. La conciencia social ($M = 1.7$) y la autoconciencia ($M = 1.6$) fueron las más destacadas, reflejadas en comentarios en los que el alumnado reconoció tanto sus propias emociones como la experiencia ajena: "*Me di cuenta de cómo me afecta la presión sobre mi cuerpo*", "*Nunca había pensado en cómo me hablo frente al espejo*" o "*Me conmovió pensar en otras personas que pasan por lo mismo*". La toma de decisiones responsables también alcanzó un nivel notable ($M = 1.5$), evidenciada en afirmaciones de resistencia activa frente a normas de género y belleza: "*Decidí no aceptar más comentarios negativos sobre mi cuerpo*" o "*Voy a cuestionar esos estándares de belleza cuando los vea en redes*". Por su parte, la autogestión ($M = 1.4$) se manifestó en intentos de manejar la incomodidad emocional generada por el texto: "*Aunque me dio ansiedad, logré reflexionar sin bloquearme*", "*Respiré hondo y seguí leyendo aunque me incomodaba*". Finalmente, las habilidades de relación ($M = 1.2$) aparecieron en referencias a la colaboración y el apoyo mutuo: "*Compartí mis ideas con mis compañeros y entendí otras perspectivas*", "*Escuchar a mis compañeras me ayudó a sentirme menos sola*".

En conjunto, los resultados parecen indicar que la lectura y el análisis del cuento promovieron la reflexión lingüística y crítica, a la vez que fomentaron el desarrollo de competencias socioemocionales vinculadas con la empatía, el reconocimiento personal y la agencia individual, mientras que la autogestión y las habilidades de relación se expresaron de forma más moderada.

En el futuro, sería conveniente distinguir entre los resultados de hombres y mujeres, algo que no se realizó en este estudio. En cualquier caso, como se ha mencionado, solo participaron dos hombres.

6. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a partir de la intervención didáctica con el cuento "Perfect Dolls", de la escritora poblana Raquel Hoyos, confirman el valor pedagógico de la literatura feminista contemporánea como herramienta crítica y socioemocional en la enseñanza de lenguas. A través de las distintas actividades —desde la rutina "Veo, pienso, me pregunto" hasta la producción de collages visuales con inteligencia artificial— el estudiantado reflexionó con profundidad sobre la construcción normativa de la feminidad, la violencia estética, la performatividad de género (Butler, 2007) y la presión social que invisibiliza la diversidad corporal. Las respuestas apuntaron a un desarrollo significativo de habilidades como la autoconciencia, la empatía y el pensamiento crítico, alineadas con las competencias socioemocionales definidas por el modelo CASEL (2020) y con los principios del aprendizaje centrado en la agencia y el reconocimiento de la voz propia (Gilligan, 2016; Belenky et al., 1986).

Asimismo, la dimensión simbólica del cuento y su potencial metafórico permitieron al alumnado identificar y cuestionar el funcionamiento del colonialismo estético, reconociendo cómo ciertos ideales de belleza se imponen como universales y borran otras corporalidades e identidades. La integración de un marco teórico interdisciplinario favoreció una lectura crítica y situada, especialmente pertinente en un contexto como el de CSU Bakersfield, donde gran parte del estudiantado —mayoritariamente mujeres de clase trabajadora— enfrenta desigualdades estructurales de género, clase y origen cultural. En instituciones como esta, situadas en el Valle de San Joaquín (California), se vuelve urgente promover una educación crítica que visibilice las violencias simbólicas y estructurales, y que contribuya a la construcción de identidades propias desde el reconocimiento y la agencia. En este sentido, se recomienda diseñar currículos inclusivos con perspectiva de género, habilitar espacios de diálogo genuino y proponer actividades centradas en el aprendizaje socioemocional. Como señalan Belenky et al. (1986), muchas mujeres logran desarrollar una voz crítica a lo largo de su formación si se les ofrece un entorno de confianza, escucha activa y empoderamiento.

El análisis cuantitativo de las respuestas, siguiendo el marco CASEL, mostró que las competencias socioemocionales más desarrolladas fueron la conciencia social ($M = 1.7$) y la autoconciencia ($M = 1.6$), lo que evidencia un alto grado de empatía hacia la protagonista y una reflexión personal sobre la presión social en torno al cuerpo. La toma de decisiones responsables también alcanzó un valor notable ($M = 1.5$), lo que reflejó manifestaciones de agencia y resistencia frente a normas de género. En contraste, la autogestión ($M = 1.4$) y, sobre todo, las habilidades de relación ($M = 1.2$) aparecieron en menor medida, lo que indica que el impacto del texto fue más individual y reflexivo que colectivo. Este resultado puede deberse a que el análisis se realizó de manera individual y no en grupos; cabe plantearse, de cara a futuras explotaciones de este recurso, que, incluso en un curso online, la incorporación de momentos de discusión podría potenciar las dinámicas colaborativas.

En conjunto, esta experiencia demuestra que la incorporación de relatos como el aquí presentado en el aula de español como lengua extranjera o como lengua de herencia enriquece la competencia lingüística y transforma el espacio educativo en un escenario en el que la conciencia social y el empoderamiento son aspectos importantes. Enseñar lengua y literatura desde un enfoque feminista y socioemocional abre caminos para que el alumnado pueda ser y sentir, desafiando los moldes que históricamente han limitado a las mujeres y celebrando, en cambio, su diversidad y agencia.

AGRADECIMIENTOS

Proyecto de innovación educativa *GenAI and Moodle in language teaching and teacher education: An interdisciplinary approach integrating global issues* (Ref. UV-SFPIE_PIEE3901481) financiado por el Vicerrectorado de Formación Permanente, Transformación Docente y Ocupación de la Universitat de València.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahedo Ruiz, Josu. (2018). ¿Qué aporta John Dewey acerca del rol del profesor en la educación moral? *Foro de Educación*, 16(24), 125-140. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/293/281>
- Araya-Pizarro, Sebastián C., y Espinoza Pastén, Laura. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. *Propósitos y Representaciones*, 18(1), http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992020000200013
- Baralt, Melissa, Clemons, Aris, Anya, Uju y Gómez, Déborah. (2022). *Task-Based Spanish Language Curriculum for Black Language Learners: An Open-Access Resource for Teachers*. Funded by National Endowment for the Humanities. <https://laccmibridge.fiu.edu/editors-toolkit/tasks-lesson-plans-and-materials/>
- Beauvoir, Simone de. (2015). *El segundo sexo. Feminismos*. Cátedra.
- Belenky, Mary Field, Clinchy, Blythe McVicker., Goldberger, Nancy Rule, y Tarule, Jill Mattuck. (1986). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*. Basic Books.
- Beuchat, Sofía (2020, 10 de marzo). Niñas bajo presión. *Litoral Press*. https://www.litoralpress.cl/sitio/Prensa_Texto?LPKey=N6yOnut0MHiATvW8SMHbUXQVh9SPFkJFvy%C3%9CYJ7gwTHs%C3%96
- Bourdieu, Pierre, y Passeron, Jean-Claude. (2008). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular.
- Bordo, Susan. (1993). *Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body*. University of California Press.
- Brown, Lyn Mikel, y Gilligan, Carol. (1992). Meeting at the Crossroads: Women's Psychology and Girls' Development. *Feminism & Psychology*, 3(1), 11-35. <https://doi.org/10.1177/0959353593031002>
- Butler, Judith. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Cantorán, Josué. (2022, 3 de enero). Con 'Maldita', Raquel Hoyos inicia su carrera literaria. *Revista Lumbreras*. <https://revistalumbreras.com/maldita-raquel-hoyos-inicia-carrera-literaria/>
- CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) (2020, 1 de octubre). SEL Framework: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted?. CASEL. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Chodorow, Nancy. (1978) Prefacio de la segunda edición. *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender*. University of California Press. <https://www.psicomundo.com/foros/genero/chodo2.htm>
- Damour, Lisa. (2020) *Under Pressure: Confronting the Epidemic of Stress and Anxiety in Girls*. Random House.
- Davis, Angela Y. (1981) *Mujeres, raza y clase*. Ronin.
- Dewey, John. (1997). *Democracy and Education*. Free Press.
- Dweck, Carol. (2016). *Mindset. La actitud del éxito*. Editorial Sirio.
- Flores Hernández, Maritza. (2022, 21 de octubre). Raquel Hoyos Guzmán y sus personajes. *Consultaria. Suplemento de cultura*. <https://blogs.e->

consulta.com/blogs/nuevoconsultario/nota/gorilas-en-trova/raquel-hoyos-guzman-y-sus-personajes

- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum, 2005. <https://www.hccc.edu/abouthccc/resources/documents/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf>
- Gilligan, Carol. (2016). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.
- Gilligan, Carol. (2024, 29 de febrero). Silencing of the Girls. AEON, <https://aeon.co/essays/for-girls-silence-is-the-bad-bargain-with-patriarchy>
- Goleman, Daniel. (2005). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam.
- hooks, bell. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
- Hoyos, Raquel. (2020). Perfect dolls. *Maldita*, 111-117 Secretaría de Cultura, Puebla (México).
- Kramsch, Claire. (2009). *The Multilingual Subject: What Foreign Language Learners Say About Their Experience and Why It Matters*. Oxford University Press.
- Leland, Dorothy. (2015, 10 de septiembre). Battling for education, against poverty in rural San Joaquin Valley. *The Hechinger Report*. <https://hechingerreport.org/battling-for-education-against-poverty-in-rural-san-joaquin-valley/>
- Molina Garza, Mercedes. (2016). La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. *Artigos*, 46(162), 942-964. <https://www.scielo.br/j/cp/a/pGcf8jwCRTFV37XLG6fjKKH/?format=pdf&lang=es>
- Norton, Bonny. (2013). *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. Multilingual Matters.
- OECD. (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence framework*. OECD Publishing.
- Oxford, Rebecca. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context*. Routledge.
- Project Zero. (s.f.). *PZ's Thinking Routines Toolbox*. Harvard Graduate School of Education. <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>
- Rossomondo, Amy. (Ed.) (2010). *Acceso, Open Language Resource Center*. <https://acceso.ku.edu>
- Santrock, John. W. (2020) *Educational Psychology*. McGraw Hill.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education*. UNESCO.

ANEXO

Preactividad

Las instrucciones facilitadas al alumnado fueron:

Antes de leer el cuento, mira esta imagen y responde a las preguntas que aparecen después:



Figura 2. Imagen de la preactividad

Fuente: <https://www.elle.com/uk/fashion/trends/a62363785/dior-spring-summer-2025/>

Preguntas (puedes responder cada sección en un párrafo en lugar de contestar cada pregunta por separado, pero trata de abordar todas o la mayoría de ellas):

VEO...

- ¿Qué elementos físicos observas en las modelos? (aspecto corporal, vestimenta, expresión, postura, gestos...)
- ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian?
- ¿Qué tipo de belleza se está mostrando como "ideal"?
- ¿Qué sensaciones te transmite la imagen?

PIENSO...

¿Qué mensaje crees que transmite esta imagen sobre el cuerpo o la belleza?

- ¿Qué consecuencias puede tener ver muchas imágenes así en redes, medios, publicidad?
- ¿Cómo influye la presión estética en la autoestima y en la salud física o emocional?
- ¿Quién decide qué cuerpos son válidos o visibles?

ME PREGUNTO...

- ¿Qué cuerpos están ausentes en esta imagen? ¿Por qué?
- ¿Cómo se relaciona esta imagen con el título del cuento: "Perfect Dolls"?

- ¿Qué pasaría si todas las personas intentaran parecerse a este “modelo ideal”?
- ¿Qué papel crees que tiene la tecnología en la construcción o refuerzo de este tipo de ideales?

En esta actividad se utilizó la rutina de pensamiento “Veo, pienso, me pregunto” con el objetivo de ayudar al alumnado a realizar observaciones cuidadosas e interpretaciones reflexivas. Su fin era estimular la curiosidad y preparar el terreno para la indagación (Project Zero, s.f.)

Actividades

A continuación se les presentaron cuatro actividades, a partir de la lectura del cuento y de un extracto teórico:

Actividad 1: “¿Cómo es una mujer perfecta?”

- Describe brevemente (6-10 líneas) cómo presenta la sociedad a “la mujer ideal” en medios, redes sociales y publicidad.
- Luego, compara con tus propias ideas o valores:
 - ¿Coincide con lo que admiras o deseas ser?
 - ¿Qué consecuencias pueden tener esos ideales?
- Conecta con el cuento: ¿Qué pasaría si realmente existiera una máquina para lograr ese ideal físico? ¿Qué se perdería en el proceso?

Actividad 2. Lectura crítica y discusión guiada

- ¿Cómo se representa la violencia estética en “Perfect Dolls”?
- ¿Qué simboliza la máquina? ¿Qué valores impone?
- ¿Qué crítica se hace a la homogeneización de los cuerpos?
- ¿Se puede leer como una metáfora del colonialismo estético?

Actividad 3. Actividad de escritura creativa

Escribe en un párrafo el testimonio de una mujer que pasó por la máquina y salió “perfecta” (como se pretendía: rubia, delgada...):

- ¿Qué sentía antes y después?
- ¿Qué perdió y qué ganó?
- ¿Qué diría a otras mujeres?

Actividad 4. Reflexión sobre un texto de Judith Butler, filósofa y teórica estadounidense.

Lee este fragmento de *El género en disputa* de Judith Butler, del capítulo primero, titulado “Sujetos de sexo/género/deseo”, donde se aborda la construcción de la identidad femenina, según Beauvoir en *El segundo sexo*:

Beauvoir sostiene rotundamente que una “llega a ser” mujer, pero siempre bajo la obligación cultural de hacerlo. Y es evidente que esa obligación no la crea el “sexo”, En su estudio no hay nada que asegure que la “persona” que se convierte en mujer

sea obligatoriamente del sexo femenino. Si “el cuerpo es una situación”, como afirma, no se puede aludir a un cuerpo que no haya sido desde siempre interpretado mediante significados culturales; por tanto, el sexo podría no cumplir los requisitos de una *facticidad anatómica prediscursiva*. De hecho, se demostrará que el sexo, por definición, siempre ha sido género. (2007: 57; la cursiva es nuestra)

La *factidad anatómica prediscursiva* quiere decir que el sexo de las personas no es un hecho físico que existe antes del discurso, antes de lo que se dice de él, antes de las explicaciones y creaciones establecidas por los humanos de qué es ser hombre y qué es ser mujer.

Este fragmento ilustra cómo Butler, y antes Beauvoir, cuestiona la noción de una identidad de género fija, destacando la influencia de las normas culturales en la construcción de la individualidad femenina.

Responde:

- ¿Qué significa que el género sea una “construcción performativa”?
- ¿Cómo lo vemos reflejado en el cuento y en nuestras vidas?
- ¿Qué cuerpos son celebrados y cuáles son rechazados por no ajustarse a lo normativo?

Postactividad

El objetivo de esta última actividad era representar visualmente, con ayuda de la inteligencia artificial (IA), las ideas centrales del cuento y las reflexiones sobre género, belleza, poder y performatividad, a partir de Judith Butler y del concepto de *colonialismo estético*. Cuando el cuento critica la máquina que “transforma” a mujeres en versiones idénticas y perfectas según un estándar, denuncia el colonialismo estético: una lógica que exige modificar el cuerpo para encajar en moldes impuestos, a menudo violentos y deshumanizantes.

Las instrucciones facilitadas al alumnado fueron:

Lee esta pequeña definición del “colonialismo estético” (y la cita que viene a continuación:

El colonialismo estético supone imponer ideales de belleza hegemónicos, principalmente eurocéntricos, blancos, delgados y juveniles, que borran la diversidad corporal y cultural, generando exclusión y violencia simbólica. Esta forma de poder moldea cómo se representan y perciben los cuerpos, especialmente los femeninos, promoviendo un modelo único como deseable y “normal”.

Según Bordo: “...el cuerpo mismo se imagina predominantemente, dentro de Occidente, como perteneciente al lado de la ‘naturaleza’ en la dualidad naturaleza/cultura; cuanto más cuerpo se ha tenido, más inculta e incivilizada se ha esperado que sea una persona” (1993: 195; traducción propia).

Responde:

1. Piensa en los temas clave del cuento:
 - Homogeneización de los cuerpos
 - Violencia estética

- Estándares de belleza y deseo
- Tecnología como control
- Resistencia, diversidad corporal, deseo no normativo

2. Haz una lista de símbolos visuales o metáforas que representan estos conceptos:

Ej: espejos rotos, maniquíes idénticos, piel brillante, máquinas, cicatrices, cuerpos diversos, flores aplastadas, etiquetas, moldes, fuego, rebeldía...

3. Escribe una frase corta (máx. 2 líneas) que resuma tu crítica, emoción o reflexión. Puede ser original o basada en el cuento o en Butler. Ej:

- "No nací perfecta. Me hicieron deseable".
- "El molde me borró".
- "No soy error de fábrica. Soy otra forma".

4. Usa una herramienta de IA para generar una imagen (puede ser Canva, Deep Dream Generator, Craiyon, DALL·E, etc.) con el siguiente *prompt* (puedes adaptarlo y puede ser en inglés o español):

"Symbolic collage about female identity, beauty norms and body control. Include [tus símbolos], in a conceptual, surreal or cyberpunk style. Inspired by feminist and decolonial aesthetics. *The phrase '[your phrase]' must appear subtly in the image.*" / "Collage simbólico sobre la identidad femenina, las normas de belleza y el control del cuerpo. Incluye [tus símbolos], en un estilo conceptual, surrealista o cyberpunk. Inspirado en estéticas feministas y decoloniales. La frase '[tu frase]' debe aparecer de forma sutil en el *prompt*".

5. Sube tu collage junto con esta ficha:

Ficha de explicación/reflexión

1. Título de tu collage:
2. Frase elegida:
3. Lista de símbolos usados:
4. *Prompt* que utilizaste (puedes copiarlo desde la IA)
5. Herramienta digital utilizada:
6. Explicación simbólica: ¿Qué representa tu imagen? ¿Qué crítica o reflexión encierra?
7. Reflexión final:
 - a) ¿Qué parte del cuento "*Perfect Dolls*" te inspiró más?
 - b) ¿Cómo influyeron en tu trabajo las ideas de Judith Butler y el concepto de colonialismo estético?
 - c) ¿Qué te permitió o limitó la IA a la hora de representar algo tan complejo como el deseo o la presión sobre el cuerpo?

Rúbrica

La rúbrica utilizada para evaluar las tareas fue:

<i>Criterio</i>	<i>Excelente (3)</i>	<i>Bueno (2)</i>	<i>En proceso (1)</i>
Comprensión del cuento	Demuestra una comprensión profunda y crítica del texto.	Demuestra una comprensión general del texto.	Muestra una comprensión parcial o superficial del cuento.
Análisis crítico	Conecta el cuento con temas como género, estética o poder de forma clara y reflexiva.	Hace algunas conexiones relevantes con los temas trabajados.	Las conexiones son poco claras o muy generales.
Escritura y redacción	Escribe con claridad, coherencia y sin errores importantes.	Redacción adecuada con algunos errores menores.	Presenta errores que dificultan la comprensión.
Creatividad visual (IA)	Imagen generada con IA original, simbólica y conectada con el análisis.	Imagen algo creativa, pero más literal o simple.	Imagen poco elaborada o sin relación clara con el contenido.
Reflexión personal	Reflexión genuina, profunda y crítica sobre el tema trabajado.	Reflexión clara pero poco desarrollada.	Reflexión breve o desconectada del contenido.
Presentación y entrega	Cumple con todos los elementos requeridos (título, frase, explicación, etc.).	Cumple con la mayoría de los elementos.	Faltan varios elementos requeridos.
Total de puntos obtenidos: _____ / 15			

Tabla 3. Rúbrica utilizada (creada en la plataforma Canvas).