



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Lengua Española

Propuesta para la enseñanza intercultural del español a estudiantes  
marroquíes teniendo en cuenta el feminismo islámico

Máster en español como lengua extranjera: enseñanza e investigación

Autora: Cabiria Pérez Casado

Tutor: Francisco José Zamora Salamanca

Valladolid, julio 2022

## **Resumen**

Trabajar la competencia intercultural en el aula de ELE es necesario a la par que complejo. Necesario, porque en cualquier clase de segundas lenguas entran en contacto directo más de una cultura y porque para que haya una comunicación eficaz y adecuada es un imprescindible conocer el elemento cultural, ya que es lo que delimita cada contexto y marca las reglas para cada situación. Complejo, porque definir el concepto de cultura y delimitarlo resulta una tarea difícil debido a su amplio abanico. La cuestión del género está dentro del elemento cultural, manifestándose en las costumbres, los roles, los estereotipos y las concepciones que tienen los miembros de una comunidad determinada acerca de la figura de la mujer y del hombre, y además, es algo que cambia en cada sociedad. En este trabajo se presentará una propuesta didáctica para trabajar con estudiantes marroquíes la cuestión del género desde la perspectiva intercultural, para lo que se tendrá en cuenta el feminismo islámico, presente en la sociedad marroquí.

Palabras clave: Género, Mujer, Islam, Interculturalidad, Cultura, ELE

## **Abstract**

Working on intercultural competence in the ELE classroom is both necessary and complex. Necessary, because in any language class more than one culture comes into direct contact with each other and because for effective and adequate communication it is essential to know the cultural element, since it is what defines each context and sets the rules for each situation. Complex, because defining the concept of culture and delimiting it is a difficult task due to its wide range. The gender issue is within the cultural element, manifesting itself in the customs, roles, stereotypes and conceptions that the members of a given community have about the figure of women and men, and it is also something that changes in each society. This paper will present a didactic proposal to work with Moroccan students on the issue of gender from an intercultural perspective, taking into account Islamic feminism, which is present in Moroccan society.

Keywords: Gender, Women, Islam, Interculturality, Culture, ELE

## ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Marco teórico: cultura e interculturalidad .....	6
2.1. La cultura.....	6
2.2. La interculturalidad.....	9
3. Estado de la cuestión .....	14
3.1. Islam político .....	14
3.2. La mujer y el Islam .....	17
3.3. Feminismo islámico.....	18
4. La figura de la mujer en los manuales de ELE.....	24
4.1. Metodología y materiales .....	29
4.1.1. Aula Internacional 3.....	31
4.1.2. Aula Internacional 4.....	34
5. Propuesta didáctica.....	37
6. Conclusiones.....	47
7. Bibliografía.....	51
Anexos.....	55

## **1. Introducción**

El objetivo fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua es conseguir que el alumno sea capaz de comunicarse con los hablantes de la comunidad de la L2. Ahora bien, ¿podría lograrse este entendimiento de manera adecuada y eficaz simplemente con la adquisición del conocimiento puramente lingüístico?

Desde el inicio de los tiempos, cada pueblo ha ido desarrollando sus características propias de manera aislada, asentando las bases y estableciendo sus propios valores, costumbres, creencias, comportamientos, conductas y modos de vida, haciendo de todos estos factores los principales elementos diferenciadores entre pueblos, a la vez que se consolidaban como los pilares fundamentales en los que se asienta la cultura de una comunidad. A día de hoy, este elemento cobra una mayor importancia debido al mundo globalizado en el que vivimos, donde el elemento cultural y especialmente, el intercultural, ocupan un lugar central, dando respuesta al contacto directo y continuo entre miembros de distintas comunidades.

En consecuencia, el elemento cultural en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua resulta imprescindible y totalmente necesario, puesto que la lengua y la cultura son un binomio inseparable. Es un hecho que para adquirir de manera correcta las distintas competencias de una lengua, no es solamente necesario comprender de manera correcta los elementos puramente lingüísticos como la gramática o el léxico, así como desarrollar las principales destrezas, sino que también resulta imprescindible el acercamiento, y sobre todo, el entendimiento de la cultura de la comunidad de los hablantes de la L2. A pesar de que los conocimientos lingüísticos permiten la comunicación e interacción y son necesarios para que estas tengan lugar, para hacerlo de manera adecuada y eficaz es necesario conocer y sobre todo, entender, cada contexto y situación en donde se está desarrollando el intercambio comunicativo, algo que solo se conseguirá si se tienen unos conocimientos previos sobre la cultura de la comunidad en donde se produce la comunicación, ya que será esta quien marque los elementos diferenciadores entre los distintos contextos y determine las pautas que es necesario seguir para conseguir que la comunicación sea efectiva y adecuada. En definitiva, se puede afirmar que en este binomio de oro, ambos elementos, lengua y

cultura, no pueden ser entendidos de manera aislada, puesto que cada uno forma parte del otro, siendo indisolubles e incapaz de comprenderse y definirse por separado.

Por otra parte, un elemento presente en todas las comunidades es la figura femenina, cuya concepción, estatus y tratamiento dependerá en gran parte de cada cultura, dando lugar a su vez a diferentes movimientos e ideologías en torno a esta. En relación a esta temática encontramos también la cuestión de los estereotipos y roles de género, los cuales, a pesar de que en los últimos tiempos han sufrido una notable transformación consiguiendo adaptarse cada vez más a la realidad social de la actualidad, siguen estando presentes en una sociedad como la española, contra los que se está luchando en aras de conseguir una sociedad más igualitaria y sin distinciones entre las figuras del hombre y de la mujer.

En este sentido, podemos establecer como objetivo principal de este trabajo, la creación de una propuesta didáctica para el aula de ELE, que tenga como puntos centrales la figura de la mujer y los estereotipos de género presentes en la sociedad española. El interés de dicha propuesta reside en que será realizada con el objetivo de conseguir desarrollar la competencia intercultural del alumnado, fomentando el contacto, acercamiento y entendimiento entre dos culturas con grandes diferencias en algunos aspectos, como lo son la cultura marroquí y la española. Además, la particularidad de este proyecto es que, debido al tema y al contexto con el que se pretende trabajar, se tendrá en cuenta el feminismo islámico, algo que resulta totalmente ajeno y diferente a los ideales de la sociedad española, con el único fin de que se logre un conocimiento y comprensión por parte del alumnado sobre algunas de las diferentes realidades a la que se puede enfrentar la mujer y de las diversas concepciones que se tiene sobre esta figura en las distintas sociedades.

En relación a este objetivo principal, se pueden establecer otros objetivos específicos como lo son la revisión del tratamiento de la figura femenina en los manuales, para poder obtener una visión más concreta de la imagen que puede obtener el alumno en su proceso de aprendizaje a través de estos libros de texto o el poder dar voz a las alternativas presentes en otras culturas con respecto a un mismo tema, como es el caso del feminismo islámico, incidiendo en la importancia de llevar al aula el elemento cultural, así como de enseñar al alumno a desarrollar su competencia intercultural, para que pueda lograr una adquisición de la L2 mucho más completa, que

le posibilitará un proceso de integración mucho más rápido y eficaz dentro de la comunidad de la L2, evitando los posibles errores, confusiones y choques culturales.

Es por esto, que no se trabajará simplemente la realidad de la mujer en España, sino que se pretende llevar al aula la situación de la mujer desde los estereotipos presentes –la mayoría de ellos– en las dos sociedades, teniendo en cuenta que el hecho de que se puedan abordar desde las dos realidades no implica que se entiendan de la misma manera y tengan mismos significados, pues no se debe olvidar de que se está trabajando con dos culturas diferentes, y por ende, distintas concepciones y perspectivas acerca de la mujer, así como de sus roles, tratamiento o estatus.

La elección de dicho tema no es otra que el interés por llevar al aula un elemento tan cotidiano e importante como es la perspectiva de género, y trabajar, siempre desde el respeto, las diferencias y semejanzas existentes entre las distintas culturas sobre un mismo aspecto, fomentando el conocimiento, el acercamiento y la comprensión de diferentes realidades por parte del alumnado, y por ende, desarrollando la competencia intercultural.

Asimismo, y sirviendo como base y apoyo para la realización de la propuesta didáctica, se hará una revisión sobre los manuales de español como lengua extranjera utilizados en un contexto concreto y real como es un curso de ELE para un alumnado de origen marroquí. Se tomará como referencia los manuales *Aula Internacional 3* y *Aula Internacional 4*, utilizados en los programas de los niveles B1 y B2 del Instituto Cervantes de Tetuán, situado en la región norte del país vecino.

La metodología que se empleará para la realización de este trabajo, tendrá como punto central una revisión teórica tanto de las características propias del feminismo islámico, su historia y una breve presentación de los discursos más relevantes del movimiento en territorio marroquí, como de los manuales anteriormente citados, poniendo el foco en la figura femenina, analizándose su tratamiento y las ideas que aparecen con respecto a ella en los múltiples ejemplos, ejercicios, viñetas y explicaciones que aparecen en dichos libros de texto. Por otro lado, la parte práctica, que será la propuesta didáctica en sí, estará basada en un enfoque comunicativo, con el fin de capacitar al alumnado para una comunicación real, adecuada y eficaz en español, en el que se plantearán diversas actividades, todas ellas enfocadas en la competencia intercultural.

Así pues, tras esta introducción, el trabajo se organizará en torno a cuatro grandes bloques, que son los siguientes:

- En la primera parte se desarrollará el marco teórico, en donde se explicará de una manera general, qué es la cultura y en qué consiste la competencia intercultural.
- Una segunda parte en donde se tratará la cuestión del feminismo islámico y su desarrollo concreto en Marruecos. Para lo que se expondrá la historia del movimiento, su definición y características propias, y por último, se hará hincapié en mostrar cómo este movimiento se lleva a la práctica, primero, mediante discursos representados por las principales ideologías políticas de carácter islamista presentes en Marruecos, y también a través del pensamiento de una de las principales activistas en la actualidad, como es la figura de la médica Asma Lamrabet. Además, para la comprensión del feminismo islámico, es necesario hacer hincapié en el islam político, un movimiento político del que bebe en gran parte el feminismo islámico, y sin cuyo contexto resulta compleja su comprensión.
- En una tercera instancia se tratará de analizar cómo aparece la figura femenina en distintos manuales de ELE, además del tratamiento que recibe, y de manera especial, los roles con los que se relaciona a la mujer y al hombre y los estereotipos con respecto a estos dos. La selección de dichos manuales se hará, como ya se ha citado anteriormente, de acuerdo con un contexto real, como es una clase de ELE en el marco del Instituto Cervantes de Tetuán. Con el fin de poder comparar distintos manuales, los contextos elegidos son el de una clase de nivel B1 y otra de nivel B2, en donde todos los alumnos tienen el mismo origen (Marruecos) y la misma lengua materna (el árabe en su versión dialectal de Marruecos, conocida con el nombre de *darija*).
- La cuarta parte que se corresponde con la parte más práctica, consiste en el desarrollo de la propuesta didáctica. Para ello se presentará un taller de tres horas de duración, que se llevará a cabo durante tres sesiones diferentes y que tendrá como elemento central la figura femenina, y que tratará de trabajar en el aula las diferentes concepciones que se tienen sobre la mujer, el tratamiento que se le da ante determinadas situaciones y contextos, los roles que establece la sociedad con respecto a los hombres y a las mujeres, y algunos de los posibles

estereotipos de género presentes tanto en la cultura española como en la marroquí. Todo esto se llevará a cabo en aras de lograr el objetivo principal de la propuesta, que no es otro que la adquisición y el desarrollo de la competencia intercultural por parte de nuestro alumnado, el cual tendrá las mismas características del contexto explicado en el punto anterior.

Tras estos cuatro bloques se expondrá de manera breve una conclusión final, en donde se reflexionará de manera personal sobre lo aprendido y desarrollado durante el trabajo.

## 2. Marco teórico: cultura e interculturalidad

Nuestro mundo actual se caracteriza por estar en constante movimiento, intercambio e interacción, lo que hace que el contacto entre culturas esté más en auge que nunca, al exaltar las semejanzas y diferencias entre estas, y provocar tanto un acercamiento y entendimiento, como malentendidos y choques culturales. Además, el ser humano suele juzgar desde lo conocido, es decir, desde su propia concepción del mundo, basada en su experiencia y su propia cultura, la cual, tiene un papel clave. Esta visión –con un gran peso cultural– establece las barreras entre lo “mío” y lo “otro” y marca las principales diferencias entre comunidades y culturas, a la vez que consolida la base del rechazo a lo diferente.

### 2.1. *La cultura*

Hablar de cultura resulta una labor complicada, puesto que ni su propia definición está clara y delimitada. La cultura de una comunidad está en relación con la lengua y con todos aquellos elementos que facilitan a los miembros de dicha comunidad la integración y comprensión del mundo. Algo característico de la cultura es que no es un elemento estático, sino que está en constante evolución y transformación. Otra de sus características, es que todos los elementos que se desarrollan en torno a ella pueden ser transmitidos y enseñados, traspasando los límites de la propia comunidad, y pudiendo ser conocida y entendida por otras comunidades. Además de esto, es importante saber que, aunque haya elementos culturales comunes a todos los integrantes de una misma comunidad, cada uno de ellos lo entenderá de manera personal, pudiendo haber pequeñas variaciones y diferencias en torno a la concepción de un mismo elemento cultural.

Moran (2001) define la cultura en torno a cinco dimensiones: productos, prácticas, perspectivas, comunidades y personas. Los productos culturales serían todos los aquellos elementos tangibles creados por los miembros de una comunidad (lugares, artefactos, instituciones, productos artísticos, etc.). Las prácticas se corresponden a todas las interacciones llevadas a cabo por los miembros de una misma comunidad, donde entran en juego el elemento lingüístico y el extralingüístico (elementos relacionados con la oculésica, proxémica, táctémica, kinésica, los gestos, el ritmo y el

tono y la cronémica). Las perspectivas serían los valores, creencias, percepciones y actitudes de una comunidad. Las comunidades hacen referencia a las subculturas que coexisten en una misma comunidad, teniendo en cuenta los diferentes contextos, circunstancias y grupos específicos. Las personas serían todas aquellas concepciones que tiene cada miembro de manera individual, tanto de sí mismos como de lo ajeno.

Por su parte, y a pesar de la complejidad existente a la hora de definir la cultura, Miquel (2004) es capaz de establecer importantes diferencias, mostrando las diversas interpretaciones que se le han dado al concepto de cultura dentro de los enfoques tradicionales y estructurales y de los enfoques comunicativos. En los primeros, el elemento cultural era entendido como un elemento accesorio, es decir, un adorno cuya presencia en el manual era totalmente necesaria. Los contenidos culturales plasmados en estos manuales basados en estos enfoques tradicionales y estructurales responden a lo que autores como Miquel y Sans (1992) definieron como *Cultura con mayúsculas*, es decir, todos aquellos contenidos que eran necesarios para ser una persona culta, basados en las principales artes. De acuerdo con ello resultaba necesario conocer –y por tanto, también enseñar al alumnado de la L2– los principales movimientos artísticos (literatura, pintura, arquitectura, etc.), su historia y características más importantes, así como la vida y obra de sus principales representantes. Además, todos estos contenidos eran presentados de manera descontextualizada, donde el elemento lingüístico y el cultural aparecían totalmente desconectados, en dos sintonías totalmente aparte. Finalmente, dichos contenidos no contribuían más allá del fomento de los elementos diferenciales del grupo y de los estereotipos culturales que dan paso a la creación del imaginario cultural de una comunidad.

Por su parte, los enfoques comunicativos, donde se mezclan distintas disciplinas, se orientan hacia rasgos más allá de lo lingüístico, haciendo del contexto un elemento clave. Se introducen nuevos conceptos como la actuación y adecuación, que se relacionan con los conocimientos y capacidades que tiene el alumnado a la hora de manejarse de manera correcta y adecuada en distintos contextos. Es decir, aparecen nuevos elementos (los diferentes usos de la lengua y su correcta y adecuada utilización en distintas situaciones) que se equiparan a los conocimientos puramente lingüísticos que hasta entonces habían sido el punto y objetivo central del proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2. Ahora bien, para poder desarrollar estas capacidades de actuación y adecuación, es necesario tener conocimientos previos sobre las reglas que rigen los

diferentes usos y contextos, que no son otros que elementos puramente socioculturales como son los saberes, creencias e ideas y rituales, entre muchos otros. En definitiva, estos enfoques plantean que para lograr una correcta adquisición de la L2 no es solamente necesario tener conocimientos sobre la lengua en sí, sino que también es igual de importante saber acerca de todos aquellos elementos socioculturales que marcan el correcto y adecuado uso de la lengua en función del contexto en el que se produzca la comunicación. Por lo tanto, desde estos enfoques el elemento cultural se presenta más en relación con los elementos de carácter sociocultural, basados en lo cotidiano y en el contexto, que con los relacionados con la llamada Cultura con mayúsculas, cuya base reside en todos aquellos elementos que una persona debe conocer para ser considerada culta. Esta nueva concepción de la cultura viene a complementar la anterior, englobando muchos otros aspectos a tener en cuenta como los valores, ideas, creencias, conductas, etc., es decir, elementos lingüísticos y no lingüísticos.

Llegados a este punto, sin perder de vista lo explicado, pero yendo más allá de las diferencias que suponen los distintos enfoques en cuanto al elemento cultural, Miquel (2004), citando las aportaciones hechas por Miquel y Sans en la revista *Cable* (1992), establece una nueva distinción entre *Cultura con mayúscula*, *cultura a secas* o *cultura con minúscula* y *cultura con K*. La primera, anteriormente explicada, se correspondería con todos aquellos conocimientos relacionados con las diferentes artes. La segunda, por su parte, equivale a los elementos más cotidianos y socioculturales, y la tercera, se refiere a todos los elementos culturales relacionados con las modas y las minorías. De estas tres, la parte central y más importante es la cultura con minúsculas, pues es donde se encuentra el componente sociocultural, compuesto por elementos como las creencias, presuposiciones, las reglas que marcan la actuación y lo que es correcto decir y lo que no, etc., algo que es estable en el tiempo y común a todos los miembros de una misma comunidad. No obstante, las otras dos también deberían estar presentes en el currículo de cualquier curso de L2, aunque de manera más superficial.

En definitiva, hablar de cultura es hablar sobre un término muy amplio, en donde se encierran y conviven múltiples elementos de diversa índole. Se hablará de los componentes socioculturales, que son duraderos en el tiempo y comunes a todos los miembros de la comunidad. Se relaciona con los aspectos más cotidianos, como los valores, símbolos, creencias, ideas, rituales, conductas, comportamientos, actuaciones y

otros muchos elementos lingüísticos y no lingüísticos que ayudan a definir a una comunidad y sus características más particulares. Con el término cultura se hace referencia también a los principales productos artísticos relacionados con la literatura, historia, arquitectura, etc. de una comunidad concreta. Y por último, no se debe olvidar aquellos otros elementos que definen la cultura de una parte de la comunidad de la L2, y que aunque no son compartidos por la totalidad de los miembros, sí están presentes en una parte de ellos, por lo que deben ser tenidos en cuenta.

## 2.2. *La interculturalidad*

En el *Diccionario de términos clave de ELE* se define la interculturalidad de la siguiente manera:

La interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. (...) En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de aprender a pensar de nuevo y contribuir con su aportación particular (Martín Peris y otros 2008).

No fue hasta la segunda mitad del siglo pasado cuando, gracias al trabajo de Hymes<sup>1</sup>, se empezó a hablar sobre la interdependencia de la lengua, el habla, la comunicación y la cultura, y fue en este mismo contexto donde apareció la comunicación intercultural, cuyo objetivo principal no es otro que comparar una lengua-cultura con otra. En los inicios, las investigaciones sobre comunicación intercultural se orientaban hacia cuestiones de retórica y hacia distintos aspectos de la comunicación, como pueden ser la enseñanza de lenguas extranjeras o diferentes elementos de la comunicación internacional. Desde entonces, la importancia y difusión de estos conceptos han ido en aumento (gracias en gran parte a los trabajos de referencia como

---

<sup>1</sup> Hymes, D. H. y Gumperz, J. J. (eds.) (1972). *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. Holt, Rinehart and Winston

Kaplan, Van Ek, Bachman y Palmer), siendo a día de hoy un aspecto clave para trabajar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua.

Durante este tiempo, las investigaciones han ido mucho más allá, profundizando en cuestiones como la identidad, el género, el poder, la comunicación no verbal, etc. En la actualidad, desde el Plan Curricular del Instituto Cervantes –así como en diferentes instituciones a nivel internacional de la enseñanza de lenguas– se incide en la importancia no solo de la cultura, sino también del elemento intercultural, enfocado mayoritariamente en los contrastes culturales. Esto se debe en gran parte a las necesidades de una sociedad globalizada como la actual, en la que los contactos entre personas procedentes de distintas culturas son cada vez más comunes y constantes, y crean sociedades caracterizadas por ser multilingües y multiétnicas.

De acuerdo con la definición del *Diccionario de Términos Clave de ELE*, la competencia intercultural puede ser entendida como: «La habilidad del aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad» (Martín Peris y otros 2008). Así pues, la competencia intercultural es un proceso de transformación, en el que el aprendiz se convierte en una persona multicultural que pueda entender y respetar las distintas diferencias entre personas de diferentes culturas y que, en definitiva, sea capaz de enfrentarse a la otredad desde el respeto, reconocimiento y entendimiento, y es por esto por lo que en la actualidad es posible hablar del estudiante de una lengua extranjera como un mediador.

En un primer momento, desde el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER a partir de ahora)<sup>2</sup>, la figura del alumno se presentó como un agente social, capaz de llevar a cabo una serie de tareas mediante diversas acciones para las que se requiere la activación de todas sus competencias, tanto generales como lingüísticas, a través de adecuadas estrategias de comunicación. Esta idea se fue completando, desarrollando aún más esta visión sobre el alumno como ser social, y fue más allá hasta completar la idea actual, basada en tres dimensiones: el alumno como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo. En cuanto a la perspectiva

---

<sup>2</sup> [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco\\_complementario/mcer\\_volumen-complementario.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf)

del alumno como hablante intercultural, desde el MCER se expone que el alumno tiene que poder identificar los principales aspectos de la cultura de la L2, así como de crear puentes entre su cultura de origen y la cultura de la comunidad de la L2. Esta dimensión, definida a grandes rasgos como la capacidad de reflexionar y actuar, tiene los siguientes objetivos:

- El desarrollo de las destrezas y de las habilidades interculturales: ser capaz de relacionarse con los miembros de la comunidad de la L2 o superar los estereotipos de la nueva comunidad, entre otras.
- Lograr la competencia existencial, relacionada con aspectos como la motivación, la actitud, los valores y creencias, etc., tanto sobre la imagen que se tiene sobre sí mismo como la que se tiene sobre los demás, con el único fin de lograr la interacción social con otras personas.
- Conseguir un conocimiento del mundo, es decir, conocer y entender los distintos valores y creencias que definen a otras comunidades, a través de los conocimientos académicos y de los conocimientos empíricos.
- Desarrollar la capacidad de aprender, es decir, estar predispuesto a descubrir, conocer y entender sobre lo nuevo o diferente, bien sea la lengua, la cultura u otros ámbitos, pretendiendo que el alumno sea capaz de desarrollar en último lugar un papel activo en las distintas situaciones interculturales, o incluso adquirir un papel de intermediario cultural.

A pesar de su gran y reconocida importancia, la competencia intercultural es una de las menos trabajadas en el aula de segundas lenguas, debido a que el elemento cultural en muchos casos puede ser controvertido e incómodo para el alumnado, puesto que la identidad y cultura del aprendiz están en constante comparación. A esto se une la dificultad que supone medir si realmente se ha adquirido la competencia intercultural por parte del alumnado, pues los métodos de evaluación resultan complicados. Además de lo expuesto, la competencia intercultural cuenta con otra dificultad, que reside en qué postura elegir a la hora de enseñarla, puesto que no hay un consenso que delimite el concepto de la competencia intercultural. Aunque hay algunos autores que promueven la idea de que el contenido central de esta materia debe de ser la llamada Cultura con mayúscula, es decir, enfocada a los contenidos literarios, históricos y artísticos, otros

autores se centran en lo filosófico (lo psicológico mejor), es decir, en los mecanismos cognitivos que tienen lugar en la comunicación, mientras que otros sostienen como elemento fundamental el contexto en el que tiene lugar la comunicación y hacen especial hincapié en elementos como los valores, las creencias, las costumbres, los ritos o los tabúes.

Hoy en día estas tres posturas conviven y llegan a combinarse, lo que genera una confusión en algunos docentes que asimilan la competencia intercultural como sinónimo de la Cultura con mayúsculas y entienden que el objetivo final de la enseñanza de la competencia intercultural en una clase de lenguas es la enseñanza de los principales hechos históricos y de las figuras artísticas más relevantes de la comunidad de la L2, ya que son más sencillos de identificar y evaluar. A esto se une el hecho de que al aprendiz no se le suele formar para la comprensión de la competencia intercultural, sino que existe la idea de que el alumno lo aprenderá por su parte simplemente con la exposición a muestras de la cultura de la L2, sin ninguna pauta previa, algo que únicamente sirve para fomentar los estereotipos culturales ya existentes. Esto se debe a que no existen manuales ni programas curriculares concretos que incluyan contenidos que sirvan para explicar el contexto (sociolingüística, paralingüística, cinésica, etc.) u otros elementos como los tabúes, los valores o la estructura de la conversación entre otros.

Llegados a este punto debemos cuestionarnos qué pautas debemos seguir para desarrollar de manera adecuada la competencia intercultural. Pues bien, debemos partir estableciendo que el objetivo final es que el aprendiz sea capaz de vivir dentro o en contacto con varias culturas, y pueda comunicarse y entender los choques culturales y estereotipos desde un punto de vista externo, atenuando las perspectivas internas de los integrantes de la cultura de la L2. Para lograr el objetivo es necesario diseñar las tareas teniendo en cuenta una serie de funciones y de conocimientos.

En cuanto a las primeras, se debe trabajar la comparación y el contraste, la identificación de conclusiones, la predicción y la discusión sobre posibilidades y probabilidades. Con lo que respecta a los conocimientos, podemos hablar de conocimientos sobre la identidad de uno mismo, sobre la identidad del otro y sobre la forma en la que se hace posible la comunicación, conocimientos sobre cómo interpretar y relacionar lo anterior, sobre cómo ver desde una perspectiva crítica los

comportamientos culturales, sobre cómo aprender la información cultural y también, sobre cómo relativizar las actitudes y valores tanto de mí mismo como del otro.

Todo esto puede resumirse en tres acciones, presentes en nuestra forma de concebir y conceptualizar el mundo, y que no son otras que la observación, la comparación y el análisis. En base a esto, cualquier línea de la enseñanza de la competencia intercultural debe cumplir con cuatro características básicas: tener como centro problemas reales y cotidianos que motiven a los alumnos a intercambiar información y ser partícipe de hechos culturales; asumir los conflictos, estereotipos y diferencias culturales, reflexionando sobre la identidad y las distintas percepciones; tener como base la comunicación eficaz y la comprensión del contexto y la integración de todas las destrezas de manera equitativa.

A partir de aquí, una vez planteadas las líneas teóricas que debe tener la enseñanza de la competencia intercultural, podemos hablar de los pasos pertinentes para la creación de actividades con las que trabajar la interculturalidad, los cuales pueden adaptarse a cualquier nivel, edad, destreza, contexto de aprendizaje, y enfoque metodológico, pues el eje que lo vertebrará será la reflexión intercultural a partir de las diferencias culturales y la comparación. Primero, se debe presentar el contenido, identificando las diferencias entre culturas y los problemas que pueden suponer. Segundo, es necesario trabajar el desplazamiento psicológico que permitirá al estudiante alejarse de su cultura y desarrollar una perspectiva objetiva. En relación con este punto, lo tercero es el extrañamiento, es decir, la interiorización del nuevo contexto, hasta tal punto que suponga una mezcla de la identidad del aprendiz con la identidad de la comunidad de la L2. Por último, la evaluación, que consiste en que el alumno analice, evalúe y saque sus propias conclusiones, las relacione con otras anteriores y visualice posibles nuevos problemas (Jiménez-Ramírez, 2019).

### **3. Estado de la cuestión: feminismo islámico**

Como ya se ha visto anteriormente, hablar de cultura es hablar sobre los valores, creencias, ideas, pensamientos y costumbres concretos de una comunidad. Todos estos elementos son los que definen a la comunidad y lo que a su vez hace que esta difiera de otras. Ligado a esto, durante el devenir histórico surgieron diferentes ideologías y movimientos, que no son otra cosa que el resultado de un conjunto de valores, creencias, ideas, pensamientos y costumbres. Cada comunidad tiene sus propios movimientos e ideologías, que responden al modo particular de vida y de pensamiento de ese grupo social en específico, y aunque cabe la posibilidad de hablar de ideologías y movimientos de carácter universal, en la práctica, cada comunidad aplica estos principios universales adaptados a su sociedad y cultura. Por lo tanto, se puede afirmar la existencia de pensamientos, ideologías y movimientos universales, comunes a todos— o por lo menos a una gran mayoría— de pueblos, de la existencia de diferentes ramas adaptadas a una cultura en concreto, pero que parten de un pensamiento universal y también, de pensamientos, ideologías y movimientos concretos y específicos de un pueblo determinado.

Un movimiento universal, presente en todas las culturas, es el feminismo, entendido como una crítica a la inferioridad de la mujer y a la dominación femenina, que tradicionalmente ha sido visto como algo puramente occidental, aunque la historia nos demuestra que a lo largo del mundo ha habido distintas manifestaciones y prácticas de feminismo, desarrolladas en diferentes contextos, siendo una de ellas el conocido como feminismo islámico.

#### *3.1. Islam político*

Para entender el feminismo islámico, se debe partir de la comprensión de otro movimiento como es el islam político, conocido también como islamismo, el cual puede definirse como un movimiento de inspiración reformista que pretende crear un proyecto social, cultural y político con el que llegar a gobernar. Una de sus principales características es el uso de la religión como elemento movilizador, utilizado siempre en un contexto marcado por regímenes autoritarios, desajustes socioeconómicos y por un proceso histórico de colonización, algo que está muy presente en el movimiento,

recurriendo a menudo a determinados códigos, valores de la cultura árabe-musulmana y a un vocabulario propio de dicha cultura, con el fin de expresar su proyecto político. Hablamos por tanto, de un movimiento con doble vertiente: sociopolítica y religiosa.

En la época contemporánea, la base del islam político se asienta en los Hermanos Musulmanes<sup>3</sup> de Egipto y la figura de Sayyid Qutb (1906-1966), quien llevó a cabo una gran labor ideológica, basada en el sometimiento a la soberanía divina y el rechazo al poder político terrenal. Tras su asesinato, el movimiento se dividió a la vez que se radicalizó. Esta radicalización se relaciona con el proceso de reislamización iniciado en los años 60<sup>4</sup>. Posteriormente, durante los años 70 su objetivo se centró en alcanzar el poder político, muchas veces recurriendo a la violencia, y en la década de los 80 se convirtieron en el principal grupo de oposición al gobierno, a la vez que empezaron a ser perseguidos.

El islamismo es un movimiento en el que hay diversas corrientes<sup>5</sup>, variando según el país y el contexto. A pesar de su heterogeneidad, existen nexos comunes como las condiciones socioeconómicas en las que se han visto inmersos estos países durante el siglo pasado y la aparición de movimientos similares al de los Hermanos Musulmanes. Además, el proceso de islamización se llevó a cabo de la misma manera, desde abajo, de manera directa en la sociedad, donde se puede destacar la mezquita como lugar simbólico y de gran importancia, y desde arriba, partiendo desde el Estado. Este carácter heterogéneo se resume en un ala violenta, compuesta por organizaciones y asociaciones de carácter violento y un ala moderada, en donde las organizaciones han tenido diferentes funciones dependiendo del momento y del país, participando directamente en el poder (Irán, Sudán, Yemen o Qatar), siendo un grupo de presión con una participación política limitada (Arabia Saudí, Egipto, Marruecos, Líbano o Kuwait) o estando totalmente fuera de la política (Argelia, Libia, Siria o Iraq). A pesar de todo esto, bajo la visión occidental, el islamismo siempre ha estado asociado a grupos

---

<sup>3</sup> Los Hermanos Musulmanes (en árabe *al-Ijwān al-Muslimīn*) es una organización fundada en 1928 por Hasan al-Banna, bajo la propuesta de volver a las fuentes islámicas, dejando de lado todas las interpretaciones. Gracias a todas las actividades benéficas centradas en temas sociales, tuvieron un gran éxito entre la población, llegando a convertirse en un grupo de presión social frente al gobierno.

<sup>4</sup> Las causas principales de proceso de reislamización fueron: la derrota del 67 frente a Israel, que fue percibida como un castigo divino por la falta de religiosidad de la sociedad árabe; la estrategia de utilizar la religión como herramienta de lucha contra el naserismo y el marxismo y la tendencia del gobierno a legitimar sus políticas mediante la religión.

<sup>5</sup> Oliver Carré (1985). *Radicalismes Islamiques*. Paris: L'Harmattan.

violentos, dejando de lado que una gran mayoría de grupos islamistas rechazan acudir a la violencia como instrumento para lograr sus fines políticos.

En la zona del Magreb es posible empezar a hablar de islam político a partir de las independencias, las cuales, además de provocar distintas consecuencias políticas y económicas, supusieron una decadencia del tribalismo y una fractura social que derivó en distintos grupos entre los que se impuso el dominio de una minoría que gozaba del monopolio. Al hablar de manera más específica, en el caso marroquí se puede hablar de una particularidad, que responde a que en este país el monopolio político y religioso recae tradicionalmente en la monarquía. El rey, bajo su tradicional posición de *Amīr al-mu'minīn* (Jefe de los Creyentes), se apoya en su origen dinástico<sup>6</sup> para posicionarse sobre el ejecutivo y el legislativo, jugando un papel central en la cuestión política y religiosa del país vecino.

El islam político entra con fuerza en Marruecos en la década de los 70, siendo impulsado por la monarquía como principal herramienta en la lucha contra el movimiento de izquierdas. 1979 se plantea como un año clave para el auge del islamismo marroquí, ya que fue en año en el que triunfó la revolución islámica en Irán y en donde se produjo la ocupación de la mezquita de La Meca. Durante los primeros años de la década de los 80 el movimiento se fue extendiendo, de manera destacable en las universidades y los centros educativos más periféricos. Ante esto, el poder reaccionó aumentando el control religioso y poniendo su atención en el islam político, llegando en ocasiones a la represión durante los años finales de los 80 y la década de los 90, lo que supuso una emigración del movimiento a otros países, acercándose a la población musulmana residente en el exterior. A pesar de esto, los principales representantes del movimiento en el territorio marroquí son estos: Movimiento de la Unidad y la Reforma (MUR) (*Ḥarakat al-Tawḥīd wa-l-Iṣlāḥ*), su vertiente política, el Partido de la Justicia y el Desarrollo (PJD) (*Ḥizb al-'Adāla wa-l-Tanmiyya*) y la Asociación Justicia y Espiritualidad (*Ŷamā'at al.'Adl wa-l-Iḥsān*).

---

<sup>6</sup> El origen de la dinastía *'alawī* se remonta tradicionalmente a los descendientes del Profeta.

### 3.2. *La mujer y el Islam*

Al hablar de mujeres dentro del Islam, partimos de dos ideas totalmente opuestas. Por un lado, una que defiende los avances que supuso el mensaje coránico para el género femenino, pero que no sirve para explicar la situación actual ni tampoco aporta soluciones ante problemas como la desigualdad. Por otro lado, el discurso occidental, que defiende que el Islam es el principal culpable de la situación de la mujer en los países islámicos, y que el único camino posible hacia el progreso es dejar de lado la religión.

Remontándonos a los orígenes islámicos, se puede incidir en que la normativa coránica, que estableció el reglamento de la vida pública y privada, trajo consigo una mayor justicia social con respecto a la sociedad preislámica, reduciendo el espacio entre los dos géneros y favoreciendo la integración de las mujeres. De la mano de la evolución y el desarrollo de esta sociedad surge la cuestión de cómo conseguir adaptar el texto sagrado a este nuevo contexto. Así pues, tradicionalmente predominó la tendencia basada en las relaciones jerárquicas, presentes en algunos pasajes coránicos, fomentando las estructuras patriarcales y la idea de que los preceptos establecidos en el texto sagrado son inamovibles y estáticos, algo que se recogió dentro de los Códigos de Estatuto Personal<sup>7</sup>. En el caso marroquí, el Código de Estatuto Personal fue promulgado entre 1957 y 1958 y modificado posteriormente en 1993. Tras una serie de revueltas sociales, en 2004 fue derogado y sustituido por el Código de la Familia, más conocido como la *Mudawana*<sup>8</sup>, el cual trajo consigo una mayor importancia concedida a la justicia social, suponiendo toda a una transformación de carácter legal.

Dentro del movimiento del islam político también es tratada la cuestión femenina, basándose en todo momento en las fuentes de carácter religioso y en un análisis social de la historia de la comunidad islámica en los primeros tiempos del Islam. Rompiendo con lo relacionado con la figura femenina dentro de la religión, algunos de los objetivos son, por un lado, renovar la imagen tradicional que se tiene de

---

<sup>7</sup> Los Códigos de Estatuto Personal son los textos que recogen la regulación de la familia en todos los países árabes, estableciendo normativas en aspectos como el matrimonio, el divorcio, la filiación, los testamentos o la herencia. Estos Códigos, a diferencia de las constituciones y otros códigos de derecho civil, penal y mercantil (excepto en algunos países como Arabia Saudí y otros emiratos del golfo), tienen un fuerte carácter religioso, ya que están basados en el derecho islámico, que a su vez tiene origen divino.

<sup>8</sup> Caridad Ruiz-Almodóvar (2004). "El Nuevo Código Marroquí de la Familia". En: *Miscelánea de Estudios Árabes y Hebraicos*, Sección Árabe-Islam, 53. Granada: Universidad de Granada, 209-272.

la mujer en las sociedades islámicas, sumisa y obediente al hombre, siempre en un segundo plano y relegada al ámbito privado. En este sentido se propone reflexionar sobre distintos aspectos: la reivindicación de la mujer como una figura activa tanto en la lucha como en el desarrollo socioeconómico de la comunidad islámica; la defensa del reconocimiento de los derechos de la mujer, su autonomía y su acceso al espacio público, sobre todo en el ámbito político y educativo; el interés por llevar a cabo una nueva interpretación, basándose siempre en la igualdad en las relaciones entre los dos géneros, así como entre estos y Dios. Por otro lado, rompiendo también con la concepción occidental, se propone la reivindicación de una identidad basada en la idea de modernidad islámica, alejada de la modernidad impuesta por Occidente y basada en nuevas prácticas de carácter social y religioso (en respuesta a lo predominante) y la imposición de una vestimenta islámica moderna. Además, también se pretende trabajar en la concepción de la mujer con respecto a su papel como pilar fundamental dentro de la familia y de la educación familiar, basándose en diferencias fisiológicas a partir de las cuales, se establecen distintos roles para cada género.

### 3.3. *Feminismo islámico*

De manera tradicional y presente en la gran mayoría de las culturas, la mujer ha estado relegada siempre al ámbito privado, desarrollando el papel principal de cuidadoras y educadoras de sus hijos, pero hoy en día, gracias a cambios sociales impulsados por el acceso a la educación y la obtención de otros derechos civiles como el sufragio femenino, esta concepción ha cambiado. Por lo tanto, no podemos delimitar al Islam como única razón del patriarcado en las comunidades árabe-islámicas, sino que también es necesario hablar de otras prácticas presentes tradicionalmente en la sociedad y en los gobiernos autoritarios. En respuesta a todo esto surgieron nuevas prácticas y movimientos que pretenden acabar con las interpretaciones machistas que se han hecho a lo largo de la historia, en aras de promover nuevas lecturas con un carácter más liberador y emancipador. Uno de estos movimientos fue el feminismo islámico, el cual, puede ser definido de la siguiente manera:

Un discurso y una práctica feministas que deriva su comprensión y su mandato del Corán, y que busca los derechos y la justicia dentro del marco de la igualdad entre

mujeres y hombres en la totalidad de su existencia como parte integrante de la noción coránica de igualdad del ser humano. (Badran, 2010).

El término de feminismo islámico se populariza en los años noventa<sup>9</sup>, con la propuesta de feministas iraníes de crear una nueva lectura que abra un debate sobre la figura de la mujer musulmana. Esta práctica surgió como un nuevo discurso a nivel global, interiorizándose en un primer momento en aquellos lugares donde el islam político era más presente, y más tarde entre mujeres musulmanas que no simpatizaban con los movimientos de carácter islámico. Gozó de un rápido crecimiento debido a factores fundamentales como lo son: el acceso de las mujeres a niveles educativos altos, los nuevos desafíos de la modernidad, la existencia de internet, el apoyo académico de activistas como Fatima Mernissi y la aparición de algunos movimientos en el ámbito público. Los principios sobre los que se asienta el feminismo islámico son los siguientes:

- La igualdad entre seres humanos y la justicia social. Ambos son principios coránicos alterados a lo largo de la historia. El texto sagrado establece la igualdad de hombres y mujeres como seres humanos, estableciendo como única diferencia la fisionómica, a la vez que introdujo una justicia social que se apoyaba en nuevos derechos para las mujeres. A lo largo de la historia, y debido sobre todo al pensamiento patriarcal que ha regido la sociedad tradicionalmente, este mensaje se interpretó de acuerdo a sus ideales, superponiendo al género masculino y estableciendo distintos roles y lugares para cada género en la sociedad, siendo todas estas lecturas justificadas en nombre de la religión. En respuesta a esta problemática surge el feminismo islámico, que pretende llevar a cabo una propuesta reformista basada en el Corán, a través de la deconstrucción de los textos sagrados, y con el único objetivo de acabar con el estereotipo del Islam y de la mujer musulmana, empoderándola y facilitando su acceso al poder y distintos recursos mediante el uso de instrumentos facilitados por la religión.
- El reconocimiento por parte de otras prácticas feministas y la creación de lazos, algo que no es nada fácil, puesto que una gran parte, particularmente las

---

<sup>9</sup> A pesar de su auge en esta década, el término surge en los años 30 cuando Zaynab al-Ghazali fundó la Asociación de mujeres musulmanas en El Cairo. Para profundizar más sobre el tema, ver: Ahmed, L. (1992). *Women and gender in Islam. Historical roots of a modern debate*. Londres: Yale University Press.

presentes en Occidente, lo deslegitiman sosteniendo que la religión islámica es sinónimo de opresión y subordinación femenina, defendiendo que el feminismo no se puede relacionar con la religión, al considerarla misógina y patriarcal por naturaleza, o incluso, tildándolo de inexistente en defensa de un feminismo general, sin apellidos, dejando de lado los distintos contextos.

La cuestión del velo también está muy presente en el feminismo islámico, puesto que en las sociedades contemporáneas es común relacionar la vestimenta de la persona con su identidad. Las razones que se esconden tras el velo son varias y de diversa índole: económicas, políticas, identitarias, simbólicas, demográficas, religiosas, culturales, etc. No obstante, en torno a la islamización del cuerpo se generan distintas posturas y debates que giran sobre el feminismo laico y religioso, en los que, curiosamente, la opinión de las mujeres que lo llevan es una de las menos escuchadas.

En el caso particular de Marruecos es posible acercarse al feminismo islámico desde dos ámbitos: el político y el intelectual. Desde la política las dos principales organizaciones son la ORCOFE<sup>10</sup> y la organización *Insaf*<sup>11</sup>.

Los miembros del PJD, partido que utiliza los términos *mar'a* o *nisā'* (mujer) en referencia a la figura femenina, creen en la igualdad entre géneros y que la única diferencia, la fisionómica, debe servir simplemente para asumir distintos roles, no para discriminar a una parte de la sociedad. Ven a la mujer como un ser libre e independiente, con plena responsabilidad para la toma de decisiones. En cuanto a la cuestión familiar, defienden la familia tradicional, a la que ven como la base de la sociedad y el desarrollo, y aceptan la poligamia según se muestra en el Corán. Además, están a favor de la participación de la mujer en la lucha por el progreso y desarrollo de la cuestión femenina.

Desde Justicia y Espiritualidad utilizan el término *mu'mina* (creyente) para designar a la mujer. Por su parte, tratan de analizar la infravaloración que sufre la mujer en la sociedad marroquí, acusando al régimen de institucionalizarlo, a la vez que acusa a los

---

<sup>10</sup> La Organización para la Renovación de la Conciencia Femenina, creada en 1997 por miembros del PJD. Pretenden proteger la identidad de la sociedad mediante la creación de una nueva conciencia femenina, a través de la relectura de los textos jurídicos.

<sup>11</sup> *Insaf* es una organización creada en 1999 ligada al partido Justicia y Espiritualidad, el cual no participa en el sistema y se muestra contrario a la monarquía, cuyo carácter sagrado cuestiona. Trabajan sobre todo por la educación, la reforma del estatuto femenino y de la familia. Su principal representante es Nadia Yassin, hija del fundador del partido.

expertos de la ley islámica por permitir que el modelo de mujer laica y occidental influya en la sociedad marroquí. Ante esto plantea una nueva identidad, caracterizada por ser puramente islámica, con el fin de igualar a los dos géneros entre sí y a estos en su relación con respecto a Dios. Defienden también que para conseguir la liberación real de la mujer en el plano cultural y social, se necesita un esfuerzo para luchar por la defensa del Islam en términos generales, y contra el analfabetismo de la mujer, en particular. Asimismo, consideran el matrimonio como la base de la familia y el lugar para la reproducción y continuación de la comunidad islámica, a la vez que se interesan por retomar ciertos derechos presentes en el Corán<sup>12</sup>, pero que se han perdido con las interpretaciones, y que ayudarán en la emancipación femenina. No aceptan la poligamia, puesto que solo sería posible en un Estado regido por la ley islámica, y cuando fuese realmente necesario. Además, se posicionan firmemente ante la idea de que a las mujeres musulmanas, en contraposición con las occidentales, se les quitaron los derechos que anteriormente se les había otorgado, por lo tanto, la lucha no estaría en conseguirlos como tal, sino en recuperarlos.

Por otra parte, el discurso intelectual puede ser resumido bajo el pensamiento de Asma Lamrabet<sup>13</sup> (1961), una médica, escritora y activista islámica, cuyo trabajo como activista se centra principalmente en la relectura de los textos sagrados desde una óptica reformista.

Defiende de manera firme la compatibilidad entre el feminismo y el Islam; bajo la justificación del carácter global del movimiento y de algunos de sus principios básicos como lo son la libertad, la dignidad, la autonomía y la igualdad, sosteniendo que cada mujer lucha desde su propio contexto, lo que genera diversas versiones dentro de un mismo movimiento. Critica que en su caso, la religión está muy controlada por la élite política, mostrándola como un dogma sobre lo que no se permite la reflexión, y ante esto, propone la diferenciación entre el mensaje coránico y sus interpretaciones, las cuales han acabado superponiéndose al texto sagrado.

Opta por diferenciar entre la parte jurídica y espiritual del Islam, entendiendo lo jurídico como una construcción artificial, realizada por el hombre, y lo espiritual como una ética de vida, un camino que seguir. Se muestra partidaria de que las ideas más

---

<sup>12</sup> Algunos de estos derechos son: la elección del marido, la posibilidad de demandar el divorcio, el derecho a trabajar o la libre disposición de sus bienes, entre otros.

<sup>13</sup> Para conocer más sobre Asma Lamrabet ver: [Biografía \(asma-lamrabet.com\)](http://biografia(asma-lamrabet.com))

violentas que se muestran en el Corán, han de dejarse de lado y entenderse bajo la perspectiva y el contexto de la época. Además critica también que las principales lecturas que se han llevado a cabo han sido basadas solo en ciertos versículos, aquellos que se creía conveniente, lo que relaciona de manera directa con el wahabismo. Esta idea la tiene muy presente en la idea sobre el concepto de justicia. Lamrabet defiende una justicia igualitaria para el ser humano, sin distinciones en cuanto al género, que se muestra en el Corán aunque no se tuvo en cuenta en las interpretaciones posteriores, donde se prefirió superponer otros conceptos.

Con lo que respecta a la cuestión del velo, considerada por Lamrabet como uno de los grandes problemas entre el discurso secular y el islámico, defiende que debe ser una elección total por parte de la mujer que debe entenderse como un elemento espiritual y no como algo identitario y critica tanto los pensamientos que lo consideran como un elemento fundamental para la mujer musulmana, como los que sostienen que es impuesto por el patriarcado.

Además, una gran parte de su lucha se centra en conseguir una igualdad social, jurídica y política entre géneros, a la que se accederá a través de la educación. Es consciente de la imagen tan diferente que se tiene entre el feminismo de Occidente, considerado como hegemónico y universal, y el feminismo periférico, contra lo que intenta luchar bajo la óptica de que, aunque cada praxis tiene su pensamiento propio y estrategia, los objetivos del feminismo son comunes a todo el movimiento. En relación a esto, su pensamiento establece dos visiones completamente opuestas sobre la mujer musulmana. Por una parte, la visión de Occidente, que sostiene que todas las mujeres musulmanas están oprimidas, relegadas y son sumisas. Por otra parte, la visión más tradicional del Islam, que está completamente a favor de la situación actual de la mujer y no tiene interés en ningún cambio. Lamrabet propone una tercera visión, basada en la compatibilidad de los derechos humanos con la religión, pero una religión de carácter reformista y renovador, que se base en la deconstrucción de las interpretaciones tradicionales y trabaje en una nueva lectura del texto sagrado, que sea global, contextualizada, liberadora y emancipadora.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el feminismo islámico no es más que una de las muchas manifestaciones culturales presentes en los países árabe-islámicos, y que, como ya se ha podido ver, es algo propio de estos territorios, que difiere, por lo tanto, de otras

culturas como puede ser la occidental, o más concreta y específicamente la española, la cuestión que debe ser planteada a continuación es cómo se podría llevar a un aula compuesta por un alumnado marroquí (chicos y chicas) la cuestión femenina y todo lo que ello respecta. Es decir, cómo se podrían enseñar los roles que tiene la mujer en España, su presencia en los distintos ámbitos, el tratamiento que recibe, sus distintas prácticas (vestimenta, comida y bebida, forma de hablar, etc.), entre otros aspectos. Se puede presentar desde la comparación en muchos casos, para que el alumnado sea capaz de comprender las diferencias presentes entre las dos culturas.

Ha de remarcarse que en la cultura marroquí –como en el resto de países árabe-islámicos– no se puede afirmar que el feminismo islámico sea el predominante y se superponga a otras visiones sobre la mujer, pero sí está presente y es común a una parte de la población. Por esta razón, a la hora de llevar a la clase de ELE la cuestión femenina no se debe tener una estructura preconcebida marcada por una lista de diferencias y semejanzas entre los principios teóricos del feminismo islámico con respecto a la mujer y las ideas que están presentes en la sociedad española sobre el mismo tema, sino que se le debe dar rienda suelta al debate, con el fin de que durante la clase todas las ideas y perspectivas sean escuchadas, respetadas y entendidas por la totalidad del grupo, sin necesidad de que haya dos visiones totalmente diferentes, sino dando la posibilidad de que se puedan llegar a plantear y entender distintas concepciones que estén a medio camino entre lo defendido en las bases teóricas del feminismo islámico y lo presente en la concepción que se tiene en España, en donde entrarán en juego otros elementos presentes en la tradición cultural de los estudiantes (relacionados muy a menudo con la costumbre), y que estarán al margen de lo propuesto por el movimiento, pudiendo ser afín a él o no, pero que conforman parte de la cultura propia del alumnado, en la que, como ya se ha visto en el primer apartado, entran distintos aspectos, no solo los relacionados con el feminismo o con la religión.

#### **4. La figura de la mujer en los manuales de ELE**

En el mundo de la enseñanza del español como segunda lengua se ha producido un gran cambio con respecto a la metodología y el proceso de enseñanza, pasando de los métodos más tradicionales, que tenían como parte central la enseñanza de la gramática y del léxico, hasta una enseñanza mucho más comunicativa en la que entran en juego otros aspectos como los contenidos funcionales y los culturales, y en donde el profesor, como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, pretende mostrar y trabajar situaciones reales y espontáneas de la nueva comunidad, aproximando al alumno desde una manera mucho más real y cercana a la nueva realidad.

Un punto de inflexión en este cambio tuvo lugar durante las Primeras y Segundas Jornadas Internacionales de Didáctica de E/2L, en donde se propuso una innovación en la didáctica de segundas lengua, empezándose a interesar por temas como la interculturalidad y el multiculturalismo, originando nuevas temáticas y contextos dentro de los manuales de segundas lenguas como pueden ser la inmigración, el racismo, el desempleo, los problemas académicos y laborales, sentimentales, de salud o los presentes en cuanto al género, entre otros muchos temas cotidianos y situaciones espontáneas y frecuentes dentro de la comunidad de la L2.

A la hora de enseñar el elemento cultural en una clase de segundas lenguas no se deben perder de vista determinados aspectos. Por un lado, es necesaria la observación constante por parte del profesor, la cual, debe hacerse desde varios puntos de vista, con el único fin de realizar un buen análisis cultural que ayude a evitar aquellas situaciones que puedan provocar choques culturales. Además, el profesor debe estar siempre atento a los posibles estereotipos con relación a la nueva cultura que puedan tener o desarrollar los estudiantes, y abordarlos desde un análisis reflexivo en donde se traten de manera comparativa las similitudes y diferencias entre la cultura española y la de los propios estudiantes. Estos estereotipos son un elemento central en el proceso de enseñanza del elemento cultural, puesto que simplifican y delimitan la realidad social de la comunidad, influyendo de manera directa en la concepción que una comunidad tiene de otra y transmitiendo los valores, ideología y la jerarquía social presente en una comunidad en un momento determinado. Por otra parte, es importante que el alumnado sea capaz de comprender un mínimo de aspectos culturales, aparte de los puramente lingüísticos, para que logre una integración adecuada dentro de la nueva comunidad. En

relación a esto, el alumno debe de lograr una buena competencia comunicativa que le permita poner en práctica los conocimientos teóricos sobre la nueva cultura, facilitando su actuación e interacción con los miembros de la comunidad de la L2. También es vital que esta enseñanza del elemento cultural se haga siempre desde un enfoque intercultural, en donde entren en juego las diferentes culturas de todos los estudiantes, así como sus semejanzas y diferencias con la cultura española, y sin olvidar que todas las demás competencias y destrezas son también importantes para lograr un fructífero proceso de aprendizaje de la L2. Asimismo, en el aula de segundas lenguas es fundamental la reflexión y el debate, fomentando el intercambio entre los estudiantes y las distintas culturas presentes en la clase, haciéndolo siempre desde el respeto.

Lev Vigotsky postula que para llegar a comprenderse el desarrollo humano es necesario tener en cuenta un proceso de socialización al que se accede mediante distintas herramientas culturales como es el lenguaje. Junto a esto, no hay que olvidar que toda sociedad está definida y legitimada por una serie de valores y costumbres y una ideología determinada. Estos valores y costumbres, aunque perpetuados en el tiempo, no son estáticos, sino que están en constante evolución a la vez que lo hace la sociedad a la que están adscritos, algo que el alumno debe tener en cuenta.

Si se tratan los principales instrumentos de transmisión de valores en nuestra sociedad actual, se debe hablar en un primer lugar de la escuela y de la familia, sin dejar de lado a la prensa y la publicidad. En la escuela, una herramienta central son los manuales y libros de texto (como los distintos manuales de ELE), en donde se muestra todo tipo de símbolos sociales que reflejan los distintos modelos de realidad presentes en una sociedad concreta y en un momento determinado. En el caso de la figura femenina, la mujer se ha concebido tradicionalmente bajo la mirada androcéntrica propia de una sociedad patriarcal. En España durante las últimas décadas se han promulgado distintas leyes en favor de la igualdad de género, algo que resulta fundamental para solventar y cambiar la discriminación a la que todavía están sometidas las mujeres en algunos aspectos. Además de este cambio en el ámbito legislativo, también ha cambiado la concepción que se tiene a nivel social sobre la figura de la mujer, rompiendo con algunos tópicos negativos tan presentes en la visión patriarcal en tiempos anteriores.

Algunos factores clave en la transformación de esta concepción han sido, por una parte, un cambio a nivel educativo, laboral y económico, en donde se pueden destacar hitos como son la incorporación de la mujer al mundo laboral y un mayor acceso a la educación. Por otra parte, el desarrollo de la tecnología y de la medicina, que han supuesto un mayor control y posibilidades en cuanto al embarazo. También, el desarrollo del feminismo y el impacto que ha tenido su lucha por los derechos de la mujer, por el desarrollo de una nueva visión de su identidad y por acabar con la separación entre géneros, sobre todo a nivel social, desde donde surgieron distintos movimientos. Por último, aunque de gran importancia, el desarrollo e impacto que ha tenido la globalización en nuestra sociedad, fomentando la interacción y el acercamiento hacia diversos países, culturas y modos de vida, con todo lo que eso conlleva.

El interés por analizar el género y sus estereotipos en los libros manuales de enseñanza de una L2 se remonta a la década de los 70 del siglo pasado en Gran Bretaña y Estados Unidos. Estos estudios, que se centraron en ver la relación existente entre el lenguaje y el sexo en los libros de inglés como segunda lengua, inciden en la relevancia de los estereotipos de género que se muestran en los libros, potencian las desigualdades entre géneros en distintos ámbitos (laboral, económico, social, etc.), a la vez que influyen de manera directa en el desarrollo y aumento de los prejuicios culturales y personales de los alumnos. Las conclusiones finales fueron la existencia de un gran número de genéricos masculinos, una mayor cantidad de referencias al género masculino y un abanico más grande de ocupaciones para los hombres que para las mujeres.

Barceló (2006) cita a Suderland al señalar los seis elementos más comunes presentes en los análisis sobre los estereotipos en los manuales de segundas lenguas, que son los siguientes: la invisibilidad, en referencia al menor número de representaciones de las mujeres en comparación con los hombres; la ocupación laboral, en cuanto a trabajos con una menor responsabilidad y salario; las relaciones sociales de subordinación, donde la mujer suele aparecer subordinada al hombre y en muchas ocasiones dentro del ámbito privado; las características físicas y mentales marcadas siempre por los estereotipos determinados; los discursos que empobrecen la figura femenina, mostrándolas como menos habladoras y proactivas y más asertivas y el sexismo que aparece en líneas generales en los manuales.

En el caso español, los intereses por tratar el tema del sexismo y los estereotipos de género en los libros de texto se remonta a la década de los 90 en el seno del Instituto de la Mujer, dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales, muy centrados en los libros utilizados en la EGB y la ESO. Por su parte, con lo que respecta a la preocupación por analizar y ver cómo se muestra la figura de la mujer en los manuales de ELE, se debe empezar a hablar del trabajo de Galiano (1993), quien tras revisar el tratamiento que distintos manuales de español de nivel inicial hacen sobre las profesiones, llega a la siguiente conclusión:

Aunque la mayoría de las mujeres aparecen como amas de casa, también se las representa ocupando otros puestos que son los que tradicionalmente se han considerado profesiones femeninas, acorde con las características que se les ha atribuido o con las limitaciones a las que la mujer ha estado sometida. Es decir, aparecen como enfermeras (el superior sería el médico), como secretarias con un jefe directo, como vendedoras, la mayoría en mercados alimenticios, puesto para el que no se requiere demasiada preparación intelectual o física, como azafatas, profesión en la que se valora el carácter más o menos amable para relacionarse con el público y otros atributos que, tácitamente, han sido otorgados al sexo femenino: belleza, simpatía, etc. Pero también queremos hacer notar que los manuales, a medida que avanzan los años, incorporan a la mujer en otros trabajos. Estos aparecen tímidamente esbozados: médica (una de las veces que aparece como profesional de este campo se utiliza el sustantivo médico, en masculino), periodista, fotógrafa, directora, profesora, etc. (Galiano, 1993).

En esta misma línea trabajó Robles Fernández (2005), quien sostiene lo siguiente:

Me ha llamado la atención la ausencia de algunas mujeres que creo merecerían estar en los manuales de ELE. Como quedó expresado, se echa en falta toda clase de mujeres profesionales, pero de forma más importante echo en falta mujeres sin más. Hay categorías de mujeres, como por ejemplo las lesbianas, a las que no se reconoce toda su contribución a la sociedad. Ese es también el caso de las mujeres sindicalistas, mujeres reivindicativas, pero también mujeres deportistas, políticas y sobre todo pensadoras (...) Enfocando el problema con optimismo aparece una mejora en la tendencia general de los manuales si tomamos como referencia algunos de los estudios realizados hasta ahora.

Otra autora de referencia que investigó sobre este tema fue Barceló (2006), quien analizó en varios manuales de nivel inicial las representaciones de los hombres y las mujeres, sus formas de relacionarse y en qué ocupan su tiempo, así como la identificación y el análisis de los estereotipos. Y tras lo cual, llegó a la siguiente conclusión:

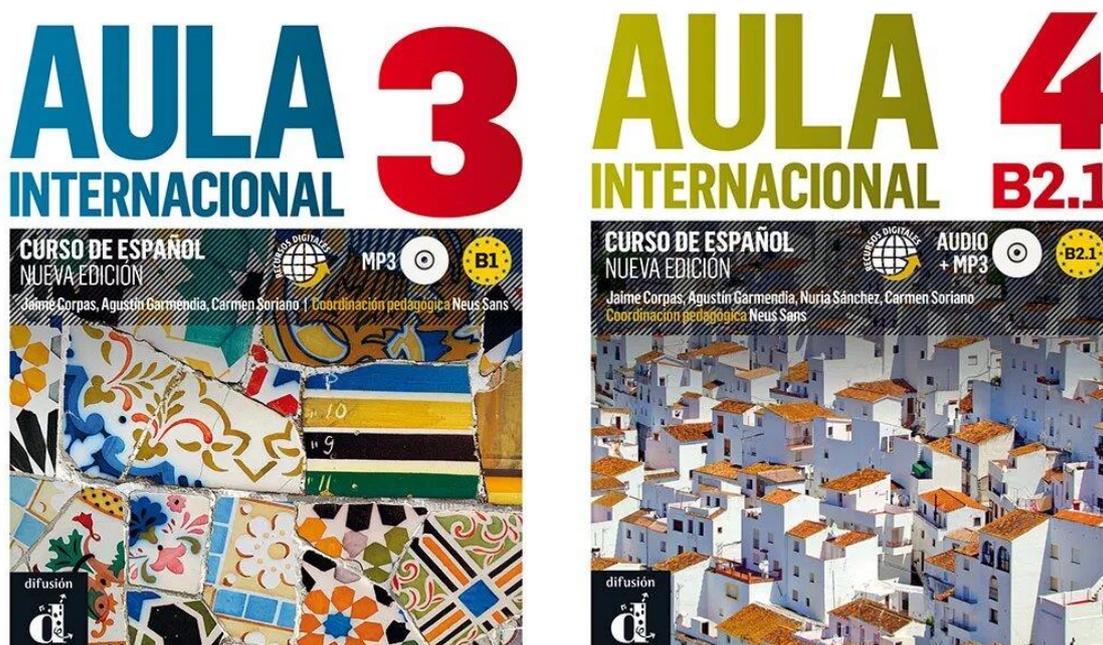
Se advierten:

- Desequilibrios cuantitativos: Hay más representaciones absolutas de varones que de mujeres en porcentajes estimables aunque no abultados.
- Propensión a la concentración de figuras y actividades desestereotipadas en páginas contiguas, lo que unido a sus escasos valores absolutos, les resta eficacia.
- Confusión entre especie y sexo en la representación del cuerpo humano de referencia.
- Ausencias por la franja de edad: Los cuatro manuales reproducen mujeres mayores, en tres de ellos como fuentes o receptoras de cuidados mientras que en el otro sólo se menciona su existencia. Un único manual reproduce dos varones mayores, uno viendo la televisión y el otro posando sin actividad aparente. Los niños y niñas no aparecen en los métodos generalistas, a no ser que sean receptores de cuidados. No hay adolescentes en los métodos generalistas.
- Mayor abanico ocupacional para varones que mujeres, así como menor grado de responsabilidad para éstas últimas.
- Fossilización de la combinación mujer-madre-responsable del hogar.
- Relaciones sociales de subordinación de mujer a varón.
- Tendencia al eurocentrismo en las representaciones humanas en general y en la visión del mundo en particular, lo que puede dar lugar, por reacción afectiva, a un reforzamiento de los estereotipos de los aprendientes procedentes de otras culturas más restrictivas con respecto al papel social de la mujer. (Barceló, 2006).

#### 4.1. Metodología y materiales

Los manuales elegidos para analizar en el presente trabajo son *Aula Internacional 3* y *Aula Internacional 4*. Dicha elección se realizó tras conocer que en un contexto real de enseñanza de español a estudiantes marroquíes, como es el Instituto Cervantes de Tetuán, se utilizan estos manuales. El contexto elegido, como se acaba de decir, es el de dos clases de español correspondientes con los niveles B1 y B2, impartidas en el Instituto Cervantes de la ciudad de Tetuán, en el norte de Marruecos, en donde la totalidad de los estudiantes son de origen marroquí.

La revisión de los manuales será general, poniendo especial atención a los textos, imágenes y principales temas que se planteen en los ejercicios. En estos apartados, y siguiendo los principales aspectos a analizar en trabajos previos anteriormente citados, se analizará cómo se muestra la figura de la mujer, con qué se la relaciona, si siguen apareciendo estereotipos o si no, en definitiva, ver el papel que juegan las mujeres en estos dos manuales.



Ambos manuales, publicados por la Editorial Difusión en el año 2014 y correspondientes con un nivel intermedio, se presentan como un libro basado en un enfoque comunicativo, es decir, que pretende centrar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el desarrollo de la competencia comunicativa, con el fin de utilizar el español en un contexto social, priorizando las necesidades comunicativas reales.

En una primera instancia, algo a destacar de los libros es su maquetación, con una gran cantidad de imágenes, dibujos animados y colores, que hace que el acercamiento al manual sea más fácil y ameno. Están compuestos por varias unidades diferentes, doce en el Aula Internacional 3 y seis en el caso del Aula Internacional 4, desarrollándose todas ellas de acuerdo a una misma estructura. Primeramente, en la página inicial de cada unidad se presenta la temática y los contenidos comunicativos, gramaticales y léxicos que se van a estudiar, a la vez que se muestran actividades que les ayude a activar sus conocimientos previos sobre la temática principal de cada unidad y les permita tomar un primer contacto con el vocabulario de la unidad. A continuación, en la segunda sección titulada “comprender”, se presentan textos y documentos variados (páginas web, correos electrónicos, artículos periodísticos, folletos, tests, anuncios, etc.), que sirven para contextualizar los contenidos lingüísticos y comunicativos de la unidad mediante actividades de comprensión. En la tercera parte, que recibe el título de “explorar y reflexionar”, se pretende que los estudiantes trabajen distintos niveles de la lengua, como el morfológico, el léxico, el funcional, el discursivo o el gramatical, entre otros, siempre mediante un trabajo activo de observación de la lengua mediante muestras y pequeños corpus. Dentro de esta sección en el manual del nivel B1 aparece una página dedicada a la explicación gramatical, mientras que en el del nivel B2 el apartado de gramática aparece en otra sección aparte, bajo el título de “consultar”, en la que se presentan los contenidos gramaticales y funcionales a modo de consulta mediante cuadros, esquemas y breves explicaciones. A continuación, la sección titulada “practicar y comunicar”, está dedicada a la práctica lingüística y comunicativa de los contenidos mostrados en la unidad, mediante ejercicios y microtarefas basados sobre todo en desarrollar y practicar la comunicación, así como otras destrezas. Junto a esto, aparece un ejercicio a modo de tarea final, escrita u oral, que el estudiante podrá incorporar a su portfolio. En la última parte de cada unidad, titulada “viajar”, se muestran materiales enfocados a trabajar el elemento cultural y sociocultural, acercando al alumnado a las realidades cotidianas de los distintos países de habla hispana. Una vez expuestas todas las unidades, en la parte final del manual, aparecen páginas llenas de ejercicios y actividades que sirven para practicar todos los contenidos estudiados en cada unidad – principalmente léxicos y gramaticales–, diseñados de modo que los alumnos los puedan realizar de manera autónoma. Por último, el manual cuenta con una parte puramente gramatical, donde se abordan todos los contenidos enseñados en las distintas unidades, de una forma más extensa y detallada.

A nivel general, tanto los ejercicios presentes en estos manuales como sus temáticas, son muy variados, enfocados a trabajar cada una de las destrezas lingüísticas. Además, se prioriza constantemente la comunicación mediante actividades grupales o por parejas en los que se invita al alumnado a la reflexión, interacción y diálogo con los compañeros.

#### *4.1.1. Aula Internacional 3*

- Unidad 1: En la primera unidad se trata el tema del trabajo y de manera general, de hechos que suceden en la vida. Son frecuentes los personajes femeninos a lo largo del tema, en una proporción muy similar a la de los personajes masculinos. Son mujeres en su mayoría jóvenes y de edad media, que visten diferentes ropas sin seguir estereotipos, dando un aspecto moderno. Además se las puede ver en diferentes contextos: en familia, en reuniones sociales con grupos femeninos y mixtos en los que aparecen fumando y bebiendo, viviendo solas en la ciudad, en el campo o en el extranjero, casadas, solteras, etc. Asimismo, aparecen mujeres médicas, economistas, actrices, profesoras, filólogas o cantantes.
- Unidad 2: En la unidad dos se continúa hablando sobre los hechos de la vida y también se tratan los problemas del mundo. En esta unidad aparecen mujeres muy diversas, con diferentes colores de piel, edades y estilos. Llama la atención que en un gran número de ejercicios aparecen mujeres como personajes principales.
- Unidad 3: El tema principal de esta tercera unidad son las costumbres sociales, aunque también se sigue hablando del tema del trabajo y de la escuela. Cabe destacar el contenido que se muestra en la primera página, en donde se habla sobre distintas señales. Una de estas señales hace referencia a la vestimenta permitida en la catedral de Barcelona, mostrándose el dibujo tanto de un chico como de una chica, en donde se especifica que ninguno de los dos puede entrar con camisetas sin mangas y con pantalones, faldas o vestidos cortos. En esta unidad en general la presencia de personajes masculinos y femeninos es muy equitativa, mostrándose ellas en su mayoría jóvenes, modernas, maquilladas, viajeras, independientes, en familia, bebiendo y fumando.

- Unidad 4: A lo largo de esta unidad se habla sobre el cine, la televisión y la literatura. En sintonía con el tema anterior, se pueden ver mujeres muy diversas, en diferentes contextos (en pareja, con amigas, en reuniones sociales grandes y mixtas, etc.) y con distintas inquietudes e intereses. Al hablar de literatura, destaca un ejercicio dedicado exclusivamente a María Dueñas y su famosa novela *El tiempo entre costuras*, mostrándose como una figura femenina de referencia.
- Unidad 5: La quinta unidad se centra en la publicidad y las tareas del hogar. Esta unidad destaca por las referencias tan genéricas, es decir, a lo largo del tema se habla de manera general a hombres y a mujeres sin especificar el género, dando la impresión de que el tratamiento se hace más hacia el consumidor que hacia la persona (masculina o femenina).
- Unidad 6: El tema a tratar en esta unidad son la política, sociedad y la educación. En esta llama la atención de nuevo, la referencia hacia el grupo, hablándose de jóvenes u otros grupos sociales mixtos, en lugar de los hombres y las mujeres de un grupo social concreto. Además, en este tema aparece en un par de ejercicios el movimiento feminista. En un ejercicio en el que hay varias reivindicaciones que los estudiantes deben unir con el colectivo al que pertenecen, aparece lo siguiente: «trabajamos las mismas horas. Queremos tener el mismo sueldo», una frase que se repite también como ejemplo en el apartado de explicaciones gramaticales. En otro ejercicio se plantea describir brevemente los intereses de distintos grupos o asociaciones, entre ellas las de carácter feminista, pudiendo tratar el tema de manera directa en la clase. También, otro ejercicio a destacar es uno en el que se invita a los estudiantes a reflexionar sobre una serie de afirmaciones sobre la educación, entre las que aparece la siguiente: «cuando los chicos y las chicas van a clases separadas, se concentran más y los resultados son mejores», generando de nuevo un espacio de diálogo y reflexión sobre la mujer y el feminismo, en este caso ligado al ámbito educativo.
- Unidad 7: Aquí se habla sobre los diferentes tipos de mensaje y mensajería. Aparecen de manera equitativa personajes femeninos y masculinos. En el caso de personajes femeninos, se pueden ver mujeres muy diversas, de diferente edad y en distintos contextos (socializando con amigos, trabajando, en su casa, estudiando, en actividades de ocio, etc.).

- Unidad 8: El tema principal de esta unidad son los viajes y los distintos tipos de turismo. En general en esta unidad aparecen tanto mujeres como hombres, todos ellos interesados en viajar y conocer nuevos lugares, y contando experiencias variadas que han vivido durante sus viajes.
- Unidad 9: En esta unidad se trabaja con las descripciones del carácter de las personas y la expresión de intereses, sentimientos, sensaciones y manías. En la primera página aparece un cómic de varias viñetas donde se muestra el desarrollo de la cena de Navidad de una familia española. Los personajes son María y Paula, que son hermanas, acompañadas de sus parejas, de sus padres y de los hijos de Paula. En estas viñetas podemos ver cómo de manera indirecta aparecen ciertos estereotipos con respecto a la mujer. Por ejemplo, es Paula, la madre, la que se preocupa de que sus hijos coman la comida que tienen en el plato, mientras que su marido, el padre de los niños aparece siempre hablando con la familia sobre su trabajo. En relación a esto, en otra viñeta aparece como la madre de Paula le dice a Paula que consiente todo a sus hijos, llamando la atención porque a pesar de que en la imagen aparecen los cuatro (Paula, su marido, su madre y su hijo), la madre de Paula solo le recrimina a ella que es la que consiente a sus hijos, dejando al marido en un segundo plano. En otra viñeta aparece también un diálogo en la que el marido de Paula le hace a su cuñado, el marido de María el siguiente comentario: «¡Qué barriguita, Fernando! Desde que te has casado...¿Qué le das, María? Jeje...», consolidando los tradicionales chascarrillos con respecto al matrimonio y la figura de cada uno de los cónyuges. Otro ejercicio que llama la atención es uno en el que se presenta un texto sobre cómo es la adolescencia en los chicos y en las chicas, con el fin de reflexionar sobre esta etapa. Todos los contenidos que se expresan en estos libros siguen los tradicionales roles y estereotipos de género, diciéndose que las chicas se preocupan mucho más por el aspecto físico y están interesadas en los chicos, especialmente mayores que ellas, mientras que ellos solo se interesan por los deportes y los juegos de ordenador, y que solo se relacionan con otros chicos. Otra cosa a destacar es que a la hora de presentar los sentimientos y emociones se hace siempre en el ámbito de una pareja (chico-chica).
- Unidad 10: En esta unidad se habla sobre las descripciones y valoraciones de objetos (diseño, forma, material...). En ella las referencias a personajes femeninos y masculinos son bastante equitativas. Si algo llama la atención es

que en la última parte se habla sobre distintos objetos inventados por latinos, y todos sus creadores son hombres.

- Unidad 11: El vocabulario de esta unidad se centra en el medioambiente y la solidaridad. En general la presencia de ambos géneros es muy parecida. Aparecen mujeres ingenieras, con un aspecto moderno, maquilladas y con distintos estilos. Sobresale un ejercicio en los que se plantea un debate sobre cómo se pueden cambiar las cosas, y se plantea el tema de la desigualdad entre hombres y mujeres, a hablar con respecto al trabajo, en la política, la escuela o la casa.
- Unidad 12: El tema a tratar en la última unidad versa sobre creencias, sucesos misteriosos y fenómenos paranormales, psicología y ciencia. En ella aparecen con una frecuencia muy similar tanto personajes femeninos como masculinos. La última parte destaca por estar destinada al arte surrealista, hablando sobre dos de sus figuras más referentes: Salvador Dalí y Frida Kahlo, quien se ha convertido en un referente e inspiración para el movimiento feminista en los últimos tiempos.

#### *4.1.2. Aula Internacional 4*

- Unidad 1: En la primera unidad, que tiene como temática principal noticias y eventos famosos, se muestran distintas noticias y acontecimientos destacables a nivel internacional a lo largo de la historia. Aparecen distintos personajes sobresalientes, llamando la atención que el cien por cien de estos son figuras masculinas, como Mark Zuckerberg, Mario Vargas Llosa, Jack Dorsey, Gabriel García Márquez, Cristiano Ronaldo o Leo Messi.
- Unidad 2: El tema principal de esta unidad es el turismo y la dicotomía entre pueblo y ciudad y lo que ello conlleva. En este tema sí que hay presencia femenina. Podemos ver un ejercicio en donde aparecen dos mujeres jóvenes, una de ellas psicóloga y la otra directora de una empresa privada dedicada al ámbito de la salud. También, llaman la atención dos viñetas protagonizadas por una pareja. En la primera viñeta aparece la pareja viajando en un coche que es conducido por la mujer, y en la que el hombre lanza la siguiente pregunta: «¿A ti no te parece que nos hemos perdido? Es la tercera vez que pasamos por este

sitio», lo que puede dar lugar de manera indirecta a la perpetuación del estereotipo de que las mujeres no saben conducir, conducen mal o son pésimas a la hora de orientarse. En la segunda viñeta, otra pareja está sentada en un sofá hablando, cuando la mujer le dice al hombre: «Mañana llega mi amigo Néstor. Espero que esta vez seas un poco más amable con él», a lo que el hombre responde: «Vale, prometo intentarlo siempre y cuando él no se meta conmigo», un diálogo que se puede interpretar como que es el hombre el que siempre se enfada y es la mujer la que le tiene que pedir que por favor no se altere.

- Unidad 3: En la tercera unidad, que se centra en las tradiciones y los deportes, la presencia de ambos géneros es bastante equitativa.
- Unidad 4: La cuarta unidad habla sobre las relaciones personales y afectivas y las tribus urbanas. En este tema se presentan mujeres con perfiles y características muy diferentes: ejecutivas, moteras, viajeras, solteras, divorciadas, casadas, dando una imagen diversa, moderna y diferente de las concepciones establecidas tradicionalmente.
- Unidad 5: La unidad 5 trata sobre viajes y ciudades, y en esta ocasión vuelve a destacar la poca presencia de mujeres en comparación con la presencia masculina. Como personajes conocidos aparecen Mario Benedetti y Pablo Neruda, a lo que se añade que en los ejercicios en los que hay personajes concretos, la mayoría son masculinos. En los ejemplos que se muestran en la explicación gramatical aparecen algunas mujeres que responden a las profesiones de doctoras o alcaldesas, rompiendo con los estereotipos tradicionales más enfocados en maestras o enfermeras.
- Unidad 6: El vocabulario del último tema gira en torno al ámbito de las convocatorias. Aquí, la presencia de ambos géneros vuelve a ser muy equitativa y la información con respecto a ellos es muy genérica, sin ninguna clase de detalles que describan y diferencien a unos de otros.
- Más ejercicios: En la última parte, en la que hay una gran cantidad de ejercicios para trabajar todos los contenidos estudiados en las seis unidades anteriores, la presencia de hombres y mujeres vuelve a ser muy equitativa. Las mujeres son en su mayoría jóvenes y con un aspecto muy moderno, con profesiones muy variadas: dependienta, diseñadora gráfica, concejala, empresaria. En los ejemplos en los que se habla sobre características más allá de lo físico, las

mujeres se presentan como puntuales, reservadas, solitarias, tranquilas, perezosas u ordenadas, mientras que los ejemplos con personajes masculinos aparecen como desconfiados, depresivos, ahorradores, independientes o autónomos.

En general, la mujer en estos manuales está muy presente, apareciendo con una frecuencia muy similar a la de los personajes masculinos. Un aspecto a destacar es que al igual que es muy común que los protagonistas de los ejercicios sean mujeres y hombres, también lo es que se utilice el genérico en los enunciados. En cuanto a la imagen que se transmite de la mujer en estos libros es la de una mujer moderna, joven, independiente, con distintas aficiones (deportes, las motos, salir de fiesta, beber, fumar, viajar, etc.). Físicamente destaca su buen aspecto, siempre bien vestidas pero sin seguir un estereotipo determinado, con ropas y peinados modernos y normalmente maquilladas y bien arregladas. Asimismo, es común verla desarrollándose en distintos contextos sociales: en la clase, con amigos, tanto en grupos mixtos, como solamente con mujeres o solamente con hombres, en pareja, en familia, en su entorno laboral, etc. Con respecto a los trabajos, ya se ha dejado atrás la imagen de la mujer como maestra, enfermera o ama de casa, y ahora las mujeres aparecen como ingenieras, traductoras, economistas, empresarias, maestras, médicas, políticas, etc., siempre en la esfera pública, rompiéndose con el estereotipo de la mujer ligado al ámbito privado. No obstante, hemos visto más detalladamente cómo todavía hay algunos lapsus que podrían mejorarse, sobre todo con respecto a la mujer en el ámbito familiar, pues sigue perpetuada la imagen de la mujer como madre, encargada de la educación de sus hijos. En relación a esto, llama la atención que en la mayoría de ejercicios y ejemplos la figura de las madres y de la mujer ligada a la familia es mucho más frecuente que la del padre o la del hombre relacionado con su familia.

## **5. Propuesta didáctica**

A continuación, en la última parte de este trabajo se presentará una propuesta didáctica de un taller para una clase de español como L2, donde se trabaje con el elemento cultural e intercultural de un tema en concreto y actual como es el estudio y análisis de la mujer y de los estereotipos de género.

El contexto en el que se desarrollarán estas sesiones será el de un curso de lengua española como lengua extranjera dentro de un instituto o centro de lenguas. La clase ideal se compone de un alumnado mixto de origen marroquí, cuyo número asciende a un promedio de 12 personas, todos ellos adolescentes (16-20 años) y cursando un nivel B1 de español.

El punto central de los contenidos que se tratarán durante el desarrollo del taller será la figura femenina, la cual se tratará de abordar desde un punto de vista intercultural, basándose en la diversidad como idea principal, y se llevará a cabo mediante el fomento de la reflexión, el diálogo y el debate desde distintos puntos de vista, sin olvidarnos que estamos en una clase de español, por lo que además de fomentar el análisis y el elemento intercultural, también se tratará con atención la figura de la mujer en la sociedad española actual, trabajando no solo la citada como cultura con minúsculas, es decir, los valores, las costumbres y modos de vida propios de estas, sino también la llamada cultura con mayúsculas, pretendiendo acercar al alumnado a las principales figuras femeninas presentes en los distintos ámbitos, como lo son la literatura, la pintura, la música, el cine o las principales activistas y figuras destacadas dentro del movimiento feminista, dentro del mundo hispano y de la propia sociedad marroquí.

Con respecto a los contenidos, cabe destacar que no se tratarán de una manera teórica, sino que lo que se pretende con este taller, es llevar al aula situaciones y pensamientos que nos ocupan en la vida cotidiana, por ello se prefiere abordar los contenidos desde una manera práctica, trabajando sobre diferentes actividades que fomenten la reflexión en el alumnado y que les permita identificar desde el ejemplo y el contacto directo con las distintas concepciones y situaciones la problemática presente tanto en su sociedad como en la española.

No obstante, y aunque en la presentación del taller no aparecerán explicaciones de contenido teórico como tal, se sobreentiende que en la realidad, durante la puesta en práctica del taller, el docente tendrá que explicar en más de una ocasión de manera más teórica algunos conceptos sobre el movimiento feminista, sus implicaciones en la sociedad española, así como dar explicaciones sobre el porqué de algún estereotipo, rol o situación determinada que no se llegue a entender por parte de los alumnos.

La propuesta de llevar a cabo este taller responde a las necesidades de luchar contra la problemática de la desigualdad de género, tan presente todavía en las sociedades contemporáneas. Por esto, aunque es cierto que una ocasión idónea para su realización serían las fechas en torno al 8 de marzo, podría trasladarse a cualquier otro momento del curso, puesto que el taller está pensado para que se pueda llevar al aula de manera aislada e independiente, en cualquier momento.

El taller se compone de tres sesiones diferentes de una hora de duración cada una de ellas y tiene los siguientes objetivos:

- Conseguir que el alumnado adquiera una buena competencia comunicativa con el fin de poder interactuar eficazmente en diferentes situaciones personales y profesionales.
- Lograr una mejora en todas las habilidades y competencias del estudiantado como aprendices de español como lengua extranjera.
- Desarrollar cada una de las destrezas lingüísticas: comprensión escrita, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral.
- Trabajar el trabajo en equipo mediante actividades basadas en el aprendizaje cooperativo y colaborativo.
- Lograr que el alumnado desarrolle su competencia intercultural, mediante actividades enfocadas en el elemento cultural e intercultural.
- Fomentar la reflexión, el debate y la actitud crítica del alumnado.
- Conseguir que los alumnos reflexionen sobre la representación de la mujer en el lenguaje hablado, escrito y audiovisual.
- Ser conscientes de los estereotipos existentes en torno a la figura femenina con el fin de ser identificados.
- Conseguir un acercamiento hacia figuras femeninas destacadas en los distintos ámbitos artísticos del mundo hispano.

- Reflexionar sobre los cánones de belleza femenina y los estereotipos presentes en el sector de la moda.
- Reflexionar acerca de la posición social y la importancia de la mujer en el ámbito público y privado, con una especial atención a lo laboral.
- Conocer y reflexionar sobre las diferentes realidades de mujeres de distinto origen.
- Acercar al alumnado a las principales problemáticas existentes en torno a la figura de la mujer en las sociedades contemporáneas, así como a las brechas presentes en la sociedad, marcadas por una situación de desigualdad entre hombres y mujeres.

En cuanto a la metodología, para la creación de este taller se ha empleado una metodología comunicativa e integradora, donde ha primado en todo momento el aprendizaje cooperativo, en el que el alumno es la pieza central del proceso de aprendizaje. No obstante, es posible hablar de un método ecléctico, donde las actividades siguen métodos de trabajo diferentes, ya que hay tanto ejercicios de estilo más tradicional, como ejercicios que siguen el enfoque por tareas. Por su parte, el trabajo en el aula pretende tener un carácter flexible y dinámico, con el fin de crear un ambiente motivador y participativo en donde prime el diálogo, el debate y la reflexión, incorporando en todo momento las propuestas e iniciativas del alumnado.

## PRIMERA SESIÓN

- Contenidos
  - Mujeres destacadas del mundo hispano y marroquí
  - Vocabulario acerca del ámbito laboral: principales trabajos
  - Léxico relativo sobre datos personales
- Objetivos
  - Conseguir un acercamiento hacia figuras femeninas más destacadas en los distintos ámbitos artísticos del mundo hispano y marroquí.
  - Reflexionar acerca de la posición social y la importancia de la mujer en el ámbito público y privado, con una especial atención a lo laboral.

- Revisar y trabajar sobre los estereotipos de género presentes en la sociedad marroquí.
  - Acercar al alumnado a las principales problemáticas existentes en torno a la figura de la mujer en las sociedades contemporáneas, así como a las brechas presentes en la sociedad, marcadas por una situación de desigualdad entre hombres y mujeres.
  - Conocer y reflexionar sobre las diferentes realidades de mujeres de distinto origen.
  - Ser conscientes de los estereotipos existentes en torno a la figura femenina con el fin de ser identificados.
  - Practicar todas las destrezas lingüísticas.
  - Dotar al alumnado de las estrategias y conocimientos necesarios para desarrollar la competencia intercultural.
  - Fomentar la reflexión, el diálogo y el debate en el aula, así como la opinión crítica.
- Actividades

#### 1. ¿Quién es quién? (10 minutos)

Siguiendo el famoso juego de quién es quién, los alumnos, por parejas, deberán adivinar el personaje que está describiendo su compañero. Para ello, a los alumnos se les repartirá una ficha con distintos personajes destacados a lo largo de la historia, un alumno deberá elegir un personaje, y una vez elegido, su compañero deberá hacerle preguntas que se puedan responder con sí o no, para ir descartando los personajes hasta adivinar el elegido.

Esta actividad, en la que los alumnos practicarán las destrezas orales, a la vez que servirá como actividad introductoria en la que se repasarán conocimientos estudiados anteriormente como el léxico relacionado con las características físicas y mentales y con el trabajo y oficios.

#### 2. ¿A quién conoces? (5 minutos)

Una vez presentados los personajes en la actividad anterior, ahora vamos a reflexionar sobre ellos. Se les preguntará de manera global a los alumnos que a quién

conocen de todos esos personajes, y que digan brevemente en qué disciplina destacan y lo ubiquen de manera espacio-temporal. Conforme vayan respondiendo, se irá creando una tabla donde se recogerá dicha información, y se propondrá como deberes que los alumnos busquen y completen la información de los personajes desconocidos por el alumnado.

### 3. ¿A qué te dedicas? (15 minutos)

En este ejercicio se propone hacer una especie de tormenta de ideas. Se presentarán en la clase distintas profesiones (futbolistas, tenistas, cantantes, escritores, actores, periodistas, científicos, maestros, peluqueros, médicos, enfermeros, personas que trabajen en casa) y cada alumno deberá nombrar a una persona que conozca que se dedique a esa profesión. Una vez completa y tras comprobar que son ciertos los resultados que se esperaban, se hará la siguiente pregunta con el fin de reflexionar: «¿Creéis que el género determina la profesión?»

Mediante esta actividad se pretende trabajar las destrezas orales y fomentar en el alumnado la reflexión y una actitud crítica hacia los roles de género marcados por la sociedad en cuanto al trabajo.

### 4. Nuestra nueva ciudad (25 minutos)

En esta actividad los alumnos tendrán que inventar un personaje y escribir su biografía. Para ello, se les repartirá a cada uno una ficha modelo con una tabla en la que aparecerán varias columnas y en cada una de ellas habrá diferentes elementos: nombre, edad, origen, ciudad en donde viven, religión, orientación sexual, estado civil, estudios, trabajo, sueño por cumplir y un problema al que se tiene que enfrentar en la vida. Cada estudiante deberá elegir un elemento de cada columna y escribir una historia sobre el personaje elegido en la aplicación de Padlet, en donde quedarán recogidas todas las historias. Después, las leeremos en clase de manera conjunta.

A través de esta actividad se pretenden trabajar todas las destrezas, especialmente las escritas. En la primera parte del ejercicio, a la que se dedicarán 15 minutos, se trabajará la expresión escrita a través de la redacción de la biografía inventada de los nuevos personajes. En la segunda parte de la actividad, cuyo desarrollo está planteado para una duración total de 10 minutos, se trabajarán la comprensión lectora, la expresión oral y la comprensión auditiva mediante la lectura en voz alta de las historias.

## 5. Reflexión final (5 minutos)

Tras completar las cuatro actividades planteadas para esta primera sesión, lo que se les pedirá a los alumnos es una reflexión final sobre lo aprendido. Para ello cada alumno deberá pensar en una cosa que haya aprendido durante la sesión, escribirla y a continuación, compartirla de manera oral con el resto del grupo.

## SEGUNDA SESIÓN

- Contenidos
  - Léxico relativo sobre datos personales y descripciones
  - Vocabulario acerca de las emociones y sentimientos
  - Emitir opiniones personales
  
- Objetivos
  - Revisar y trabajar sobre los estereotipos de género presentes en la sociedad marroquí.
  - Acercar al alumnado a las principales problemáticas existentes en torno a la figura de la mujer en las sociedades contemporáneas, así como a las brechas presentes en la sociedad, marcadas por una situación de desigualdad entre hombres y mujeres.
  - Conocer y reflexionar sobre las diferentes realidades de mujeres de distinto origen.
  - Ser conscientes de los estereotipos existentes en torno a la figura femenina con el fin de ser identificados.
  - Identificar situaciones de desigualdad marcadas por el origen y cuestiones religiosas.
  - Reflexionar sobre los cánones de belleza femenina y los estereotipos presentes en el sector de la moda.
  - Practicar todas las destrezas lingüísticas, prestando una especial atención a las destrezas orales
  - Dotar al alumnado de las estrategias y conocimientos necesarios para desarrollar la competencia intercultural.

- Fomentar la reflexión, el diálogo y el debate en el aula, así como la opinión crítica.

- Actividades

1. Los nuevos vecinos (10 minutos)

Continuando con el ejercicio planteado en la parte final de la sesión anterior, se presentará a los alumnos una descripción de dos personajes nuevos, creados en esta ocasión por el docente tras la revisión de las biografías escritas previamente por los alumnos. Estos nuevos personajes, que serán un chico y una chica, pretenden romper con los estereotipos presentes en la sociedad marroquí, con el fin de fomentar la reflexión y el debate entre el alumnado sobre los estereotipos de género. Las biografías, que estarán escritas en el Padlet junto con el resto de personajes, se mostrarán en la pantalla digital y se les pedirá a dos alumnos que las lean en voz alta. Después, se lanzarán una serie de preguntas al aire sobre los personajes, a las que los estudiantes deberán responder aportando su opinión.

Mediante este ejercicio se pretende trabajar las destrezas de comprensión, tanto oral como escrita, así como la de expresión oral.

2. ¿Qué te identifica a ti? (20 minutos)

Para esta actividad los estudiantes trabajarán de manera individual. Se les repartirá a cada estudiante una ficha con un texto que habla sobre la situación de desigualdad que sufre una chica musulmana en su colegio. Al ser un texto dialogado, varios alumnos lo leerán en la clase en voz alta, y tras la lectura se comentará el texto de manera grupal, aportando cada uno las sensaciones e impresiones con respecto a la situación que se desarrolla en el texto. Tras trabajar sobre el texto durante 10 minutos, se presentará en la clase la última parte del vídeo, donde no hay texto, simplemente distintas expresiones a modo de reacción. Una vez visto entero se visualizará de nuevo, esta vez parando entre personaje y personaje, y se les preguntará sobre lo que los alumnos creen que está pensando cada uno de los personajes y sobre las expresiones, gestos y actitudes de cada uno.

Con esta actividad lo que se pretende es trabajar la comprensión lectora mediante la lectura del texto, además de la expresión oral y la comprensión auditiva con la corrección de las respuestas a modo de puesta en común.

<https://www.youtube.com/watch?v=1pJM6PatinI> (minuto 5.27)

### 3. Vestido nuevo (30 minutos)

La cuarta actividad está dedicada a trabajar las destrezas orales, en especial la comprensión auditiva. Para conseguirlo, se trabajará sobre un vídeo. A los alumnos, quienes esta vez trabajarán en pequeños grupos, se les presentará un cortometraje titulado «Vestido nuevo». Antes de comenzar el ejercicio, se les dará a cada uno una ficha modelo con varias preguntas sobre el cortometraje, para que puedan ir anotando la información que vean relevante con respecto al vídeo. Aunque todas las cuestiones son en torno al vídeo, no todas son de comprensión, sino que hay alguna de reflexión, por ello, una vez terminada la visualización del vídeo, los grupos se reunirán para debatir acerca de las respuestas, y una vez terminado, todos los grupos pondrán en común sus respuestas y reflexiones.

<https://www.youtube.com/watch?v=LVdfnQPUYLY&t=26s>

## TERCERA SESIÓN

- Contenidos
  - Vocabulario acerca de situaciones cotidianas
  - Léxico relativo sobre datos personales y descripciones
  - Vocabulario referente al movimiento feminista
- Objetivos
  - Reflexionar acerca de la posición social y la importancia de la mujer en el ámbito público y privado, con una especial atención a lo laboral.
  - Revisar y trabajar sobre los estereotipos de género presentes en la sociedad marroquí.
  - Acercar al alumnado a las principales problemáticas existentes en torno a la figura de la mujer en las sociedades contemporáneas, así como a las brechas

presentes en la sociedad, marcadas por una situación de desigualdad entre hombres y mujeres.

- Conocer y reflexionar sobre las diferentes realidades de mujeres de distinto origen.
- Ser conscientes de los estereotipos existentes en torno a la figura femenina con el fin de ser identificados.
- Trabajar sobre el movimiento feminista.
- Practicar todas las destrezas lingüísticas.
- Dotar al alumnado de las estrategias y conocimientos necesarios para desarrollar la competencia intercultural.
- Fomentar la reflexión, el diálogo y el debate en el aula, así como la opinión crítica.

- Actividades

1. ¿Cuáles son nuestras diferencias? (30 minutos)

Esta actividad consta de dos partes. En primer lugar, a los alumnos, que al principio trabajarán de manera individual, se les mostrará en la pantalla las fotos de cuatro mujeres. Esta primera parte de este ejercicio, a la que se dedicarán los 10 primeros minutos de la clase, se orientará hacia el debate y la reflexión, partiendo de la siguiente pregunta: «¿Cuáles son las principales diferencias entre estas cuatro mujeres?».

Una vez vistas todas las fotos de manera conjunta y tras haber reflexionado sobre ellas, comenzará la segunda parte del ejercicio, que se desarrollará en 20 minutos y en la que los alumnos formarán cuatro grupos de tres personas. A cada grupo se les repartirá la foto de una de las cuatro mujeres, y cada uno de ellos, sin desvelar en ningún momento cuál es la mujer con la que van a trabajar, tendrá que imaginar quién y cómo es esa mujer: de dónde es, cómo se llama, cuántos años tiene, a qué se dedica, cómo es su familia, cuál son sus valores o su ideología, qué hace en su día a día, cuáles son sus intereses, etc. Los grupos tendrán que recoger por escrito una pequeña biografía sobre la mujer a la que están describiendo, sin hablar sobre los rasgos físicos, pues podrían ayudar al resto de grupos a adivinar de qué mujer se trata. Una vez escritas, se elegirá a un portavoz de cada grupo, quien tendrá que leer en voz alta la descripción recogida, con el fin de que el resto de grupos intenten adivinarlo. Tras la lectura de cada grupo, el resto de grupos tendrán que elegir a qué mujer está describiendo cada grupo,

justificando sus respuestas y argumentando el porqué de esa decisión. Una vez escuchadas las cuatro descripciones y tras haber decidido de manera individual cada grupo a qué mujer están describiendo el resto de los grupos, se desvelarán las respuestas, y tras conocerse las respuestas se volverá a plantear la pregunta de la primera parte: «¿Cuáles son las principales diferencias entre estas cuatro mujeres?».

Con esta actividad se pretenden trabajar varias destrezas. Por una parte, mediante los debates que se harán al principio y al final de la actividad se pretende practicar la expresión oral y la comprensión auditiva, mientras que la expresión escrita se trabajará con la producción de las biografías que cada grupo realizará sobre las distintas mujeres.

## 2. ¿Quién es más probable que...? (10 minutos)

Esta actividad se plantea como un juego. A los alumnos, repartidos en grupos, se les entrega una ficha modelo en la que habrá dos columnas (hombre y mujer) y diferentes situaciones. Cada grupo deberá debatir con qué género relacionan cada acción. Una vez relacionado, se hará una puesta en común de las respuestas, donde cada grupo tendrá que explicar cuáles han sido las razones que le han llevado a elegir un género u otro.

Mediante este ejercicio se pretende trabajar la destrezas oral, mediante el diálogo que se producirá en cada grupo a la hora de la elección, y también en la parte final, cuando cada uno de los grupos exponga brevemente las ideas principales en las que se han basado a la hora de escoger.

## 3. Tarea final (20 minutos)

Para esta última tarea, lo que se pretende es un trabajo en grupo en donde se reflexione sobre todo lo aprendido durante el desarrollo de todo el taller. Para ello se propone lo siguiente, los doce alumnos, como miembros de una asociación feminista, tienen que diseñar un slogan o anuncio publicitario para la difusión y reivindicación de sus ideas. Para ello, primero tendrán que identificar los principales problemas a los que se enfrenta la mujer en su comunidad y de acuerdo a ellas, establecer las principales reivindicaciones del movimiento.

## 6. Conclusiones

La cuestión de la mujer sigue siendo a día de hoy una cuestión clave. Con un simple vistazo a las sociedades actuales podemos ver cómo los estereotipos de género que han predominado tradicionalmente y que han marcado las diferencias entre hombres y mujeres a lo largo de la historia siguen presentes a día de hoy. Para hacer frente a estas diferencias surgió el movimiento feminista, un movimiento con carácter global que lucha por la igualdad entre hombres y mujeres. Debido a esta característica, el feminismo está presente en sociedades muy diversas, adecuándose a los diferentes contextos y problemáticas de cada realidad a la vez que han ido surgiendo distintas ramas dentro del movimiento de acuerdo a los distintos valores, creencias y costumbres de cada comunidad.

Es así como surge el feminismo islámico, que como ya se ha visto, al igual que los movimientos feministas desarrollados en las sociedades occidentales u otros contextos, pretende alcanzar la igualdad entre géneros, acabando así con la inferioridad de la mujer. Tanto las metas como las ideas presentes en esta rama del movimiento están marcadas por un elemento central como es la religión, orientando los principios que defiende el feminismo hacia una mirada islámica. El hecho de tener como base central la religión ha hecho que en múltiples ocasiones el feminismo islámico no se haya tenido en cuenta o incluso se haya deslegitimado, ya que hay sociedades en donde el Islam es entendido un elemento misógino y patriarcal, y por ende, de opresión y subordinación femenina.

No obstante, tanto en los discursos presentes en las sociedades islámicas como en los de las sociedades no islámicas, la mujer ha quedado siempre relegada a un segundo plano, ligada a una serie de roles y estereotipos que se han creado y han bebido de sociedades y culturas patriarcales, donde el lugar central y prioritario siempre lo ocupaba un hombre. Por lo tanto, podemos ver cómo la imagen de la mujer, obviando aquellos elementos característicos de cada sociedad y las diferencias culturales entre sociedades, ha estado en la gran mayoría de culturas subordinada a la del varón, siguiendo unos roles y estereotipos determinados que han marcado tradicionalmente su libertad de acción, condicionando sus comportamientos, trabajos, espacios, deberes y derechos, entre otras muchas cosas.

Todos estos condicionantes, estereotipos y roles están tan impregnados en las sociedades, que han pasado a formar parte de la cultura de cada sociedad, haciéndose un sitio en las ideas, valores y costumbres de las diferentes comunidades. Y es por esto, que para trabajar por la igualdad de género, es necesario trabajar también de manera directa sobre el elemento cultural.

Dentro de la enseñanza de una L2, la dimensión cultural adquiere un papel central, puesto que no se puede comprender una lengua en su totalidad sin conocer la cultura de la comunidad en la que se desarrolla, y viceversa. Es necesario conocer el elemento cultural para poder poner en práctica los conocimientos lingüísticos, puesto que para conseguir ser competente en una segunda lengua y poder comunicarse de manera adecuada y efectiva, es necesario saber adaptar la lengua a los distintos contextos y situaciones, y para ello es necesario conocer las ideas, creencias, costumbres, valores, modos de vida y de comportamiento propios de cada sociedad, en definitiva, hay que conocer la cultura.

Ligado a esto, y poniendo énfasis en el carácter globalizador de la sociedad actual en la que vivimos, el elemento intercultural debe pasar a un primer plano, especialmente en una clase de lenguas extranjeras, donde entrarán en contacto un mínimo de dos culturas diferentes. Este contacto intercultural no solo enriquecerá personalmente al aprendiz, sino que también le ayudará en su comprensión del mundo y en especial de la comunidad de su L2, a la que se acercará bajo la observación, la comparación y la reflexión y el análisis sobre los elementos que acercan y alejan a las dos culturas, trabajando por construir un puente de acercamiento entre su cultura y la de la comunidad de la L2.

A la hora de llevar a una clase de segundas lenguas estos dos elementos, el cultural y el intercultural, es imprescindible hacerlo desde los ejes que determinan esa cultura, es decir, desde las ideas, valores, costumbres, comportamientos y modos de vida de la comunidad de la L2, pues solo incidiendo en ellos es como se logrará el verdadero acercamiento y entendimiento de la nueva sociedad. Dado que todo esto es muy amplio y engloba un gran abanico, pues todos estos principios e ideales culturales están presentes en cada tema y ámbito de la sociedad, es imposible abordarlo de manera global y directa, de ahí su dificultad de llevarlo al aula.

A pesar de la complejidad, podemos mostrar los distintos aspectos culturales desde cualquier temática. Debido a esto, y a que el tema de la mujer sigue siendo un elemento central en la actualidad de cualquier sociedad, en una clase de ELE es posible acercar al estudiante a la cultura española mediante el tratamiento de la figura femenina, su concepción, problemática y sus principales desafíos.

Este acercamiento puede partir desde los manuales y libros de texto, que son un claro reflejo de la cultura, y en donde a través de los ejemplos, las viñetas y las descripciones de situaciones cotidianas se describe la sociedad con gran detalle, hasta el punto que solamente mediante la revisión y el análisis de manuales de distintas épocas es posible ver los cambios producidos en esa sociedad con respecto a un tema en concreto. Sin embargo, bajo una mirada crítica, a través del tratamiento y la presentación que se hace en estos manuales sobre distintos aspectos, es posible identificar los estereotipos de una sociedad, tan presentes en su cultura.

Relacionando todo lo anterior, se puede llegar a la conclusión de que una buena opción de llevar a la clase de ELE el elemento cultural es a través de los estereotipos, y dentro de estos, uno de los más presentes e importantes hoy en día en la sociedad española es el estereotipo de género, punto central también en la lucha del movimiento feminista.

En este contexto, y teniendo en cuenta al movimiento feminista, a la enseñanza del elemento cultural y a los estereotipos, que como ya se ha dicho, son una exaltación viva de los principios culturales de una sociedad, trabajar en la clase de ELE con el tema de la figura femenina puede ser todo un acierto.

No debemos olvidarnos de que en una clase de lenguas entran en contacto culturas y sociedades diferentes, con todo lo que eso conlleva. Por esta razón, es necesario trabajar siempre desde el respeto, con el fin de entender las diferencias y semejanzas entre los dos mundos, y sin intención de que uno se superponga ante el otro. No se trata de imponer una cultura, pues aunque desde fuera una sea considerada como más «importante» o «predominante» que otra, no debemos olvidarnos que ambas son igual de válidas por muy diferentes que sean, y que al final, esta diferencia entre culturas es lo que permite que se desarrolle la interculturalidad y todas las ventajas que nosotros, como miembros de una comunidad determinada y concreta, podemos obtener del elemento intercultural.

Por esta razón, a la hora de llevar al aula tanto el tema de la figura femenina, las concepciones que giran en torno a ella y el tratamiento que se la da, como los estereotipos de género, debe hacerse siempre desde el respeto hacia el otro. Respetar esta otredad, las distintas concepciones e ideas que un miembro de otra comunidad pueda tener sobre un mismo tema, es lo que permite que se desarrolle en el aula el elemento intercultural, y que el alumno adquiera dicha competencia.

En conclusión, trabajar en el aula de ELE el elemento cultural e intercultural desde la perspectiva de género resultará todo un acierto dada su importancia en las sociedades actuales, aunque este éxito solo se logrará si se consigue mostrar y enseñar los distintos contenidos por medio de ejercicios y actividades que ayuden al alumno a pensar y reflexionar de manera crítica sobre las diferencias y semejanzas existentes entre su cultura y la cultura española, con el fin de comprender a fondo la esencia de la cultura de la comunidad de la L2 y de construir un puente que sirva para acercar las dos comunidades, teniendo como base siempre una mirada hacia el respeto y la comprensión del otro. Por todo ello, a la hora de tratar el tema que nos ocupa en una clase con alumnos de origen marroquí no debemos mostrar la concepción española sobre la mujer y los presentes estereotipos de género como algo único y estático, sino que se debe incidir en que es algo que ha evolucionado y que sigue en constante cambio, tanto en la sociedad española como en la marroquí, y que el objetivo final, tanto desde la óptica del feminismo islámico como desde el feminismo presente en España y en las sociedades occidentales, no es otro que la lucha por la igualdad entre géneros y para ello, en las dos orillas es necesario romper con los estereotipos y las concepciones machistas que tradicionalmente han estado presente en las dos sociedades, y que se han asentado de tal manera a lo largo de la historia, que han llegado a formar parte de la cultura en sí misma.

## Bibliografía

- Badran, M. (2009). *Feminism in Islam: Secular and Religious Convergences*. Oxford: Oneworld Publications.
- Badran, M. (2010). «Feminismo islámico en marcha». *Revista Clepsydra* (9): 69-84.
- Barceló Morte, L. (2006). *Los estereotipos de género en los manuales de ELE de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004*. Memoria de Máster. Universidad de Barcelona, Director: Joan Tomàs Pujolà Font. Disponible en: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/77970/00820103007546.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Fecha de consulta: 12 de junio de 2022]
- Carré, O. (1985). *Radicalismes Islamiques*. París: L'Harmattan.
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. Disponible en: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr) [Fecha de consulta: 29 de mayo de 2022]
- Corpas, J. et al. (2014). *Aula Internacional 3*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J. et al. (2014). *Aula Internacional 4*. Barcelona: Difusión.
- De la Cruz, M. (28 de marzo de 2018). *Asma Lamrabet y los feminismos islámicos*. Granada: Fundación Euroárabe. Disponible en: [Asma Lamrabet y los feminismos islámicos | Fundación Euroárabe de Altos Estudios \(fundea.org\)](http://AsmaLamrabet.y.losfeminismosislamicos.FundacionEuroarabe.deAltosEstudios.fundea.org) [Fecha de consulta: 2 de junio de 2022]
- Faraz123 (30 de agosto de 2006). *Hijab in Europe – 8 minute short film* [Archivo de Vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=1pJM6PatinI> [Fecha de consulta: 28 de junio de 2022]
- Fundación Euroárabe (1 de marzo de 2016). *Entrevista a ASMA LAMRABET* [Archivo de Vídeo]. Disponible en: [Entrevista a ASMA LAMRABET - YouTube](http://Entrevista.a.ASMA.LAMRABET.-YouTube) [Fecha de consulta: 2 de junio de 2022]

- Fundación Euroárabe (2 de abril de 2018). *Entrevista a ASMA LAMRABET* [Archivo de Vídeo]. Disponible en: [Entrevista a ASMA LAMRABET - YouTube](#) [Fecha de consulta: 2 de junio de 2022]
- Galiano Sierra, I. M. (1993): «La mujer en los manuales de español para extranjeros». En: Montesa, S. y Garrido, A. (eds.), *Actas del tercer congreso nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula*. Málaga: ASELE.
- GaYardoTV (19 de agosto de 2014). *Vestido Nuevo – Corto – LGTB – España – (2007)*. [Archivo de Vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=LVdfnQPUYLY&t=26s> [Fecha de consulta: 28 de junio de 2022]
- Hymes, D. H. y Gumperz, J. J. (eds.) (1972). *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. Holt, Rinehart and Winston.
- IEMed (2 de octubre de 2014). *Asma Lamrabet «Mujeres e islam: una visión reformista»*. [Archivo de Vídeo]. Disponible en: [Asma Lamrabet "Mujeres e Islam: una visión reformista" - YouTube](#) [Fecha de consulta: 1 de junio de 2022]
- Jiménez Ramírez, J. (2018). «Cultura e interculturalidad». En: Basols, J. y Lacorte, M. (eds). *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Londres: Routledge, 243-257.
- Jiménez Ramírez, J. (2018). *La enseñanza de cultura*. Madrid: Arco/Libros.
- Lamrabet, Asma. Página web: [Biografía \(asma-lamrabet.com\)](http://asma-lamrabet.com) [consulta 1 de junio de 2022]
- Macías Amoretti, J. A. (2008). *Movimiento islamista y democracia en Marruecos*. Barcelona: Altafulla.
- Macías Amoretti, J. A. (2005). «La mujer en la ideología del movimiento islamista de Marruecos». *Miscelánea de Estudios Árabes e Hebraicos, Sección Árabe-Islam* (54): 101-115.

- Martín Peris, E. (Coord.) (2006). «Competencia intercultural». *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/compintercult.htm#:~:text=Por%20competencia%20intercultural%20se%20entiende,actual%2C%20caracterizada%20por%20la%20pluriculturalidad](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm#:~:text=Por%20competencia%20intercultural%20se%20entiende,actual%2C%20caracterizada%20por%20la%20pluriculturalidad) [Fecha de consulta: 1 de junio de 2022]
- Martín Peris, E. (Coord.) (2006). «Interculturalidad». *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interculturalidad.htm#:~:text=La%20interculturalidad%20es%20un%20tipo,valores%20y%20formas%20de%20vida](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm#:~:text=La%20interculturalidad%20es%20un%20tipo,valores%20y%20formas%20de%20vida) [Fecha de consulta: 1 de junio de 2022]
- Miquel, L. (2004). «La subcompetencia sociocultural». Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL: 511-531.
- Miquel, L. y Sans, N. (1992). «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua». *Cable* (9): 15-21.
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Boston: Heinle.
- Moreno García, C. (2005). «Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. De la conciencia a la educación intercultural». En: VVAA. *Carabela 58, Marco común de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas: propuestas para la enseñanza de ELE (II)*. Madrid: SGEL.
- Mugertza, G. (2 de enero de 2012). «Feminismo Islámico, con Asma Lamrabet». *Religión Digital*. Disponible en: [Feminismo Islámico, con Asma Lamrabet \(G. Mugertza\) \(religiondigital.org\)](https://www.religiondigital.org/feminismo-islamico-con-asma-lamrabet-g-mugertza) [Fecha de consulta: 1 de junio de 2022]
- Pérez Beltrán, C. (2006). «Mujer árabe, cambio social e identidad islámica». *Derecho y Religión* (1): 239-262.
- Ramírez Fernández, A. (2012). «Feminismos musulmanes: historia, debates y límites». En: Hernández Corrochano, E. *et all. Teoría feminista y antropología: claves analíticas*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces: 57-85.

- Ramírez Fernández, A. (2008). «Libres, fuertes y mujeres: Diversidad, formación y prácticas de los feminismos islámicos». En: Suárez, L., Martín, E. y Hernández R.A. (Coords.). *Feminismos en la antropología: nuevas propuestas críticas*. Bilbao: Ankulegi Antropologia Elkartea: 21-37.
- Ramírez Fernández, A. (2004). «¿Oriente es oriente?. Feminismo e islamismo en Marruecos». *Revista Internacional de Sociología, tercera época*, (39): 9-33.
- Robles Fernández, M. G. (2005). *La mujer en los manuales de español lengua extranjera. Del estereotipo al personaje real e histórico. Mujeres insignes, mujeres comunes, mujeres sin más*. Memoria de Máster. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Directora: Dolores Soler-Espiauba. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/en/dam/jcr:8b9f53d5-35eb-4493-8dd7-10a6ded62071/2006-bv-05-07robles-pdf.pdf> [Fecha de consulta: 13 de junio de 2022]
- Rodríguez Magda, R. M. (2007). «¿Feminismo islámico?». En: Amorós, C. y Posada, L. (eds.), *Feminismo y multiculturalismo*. Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales), 101-108.
- Ruiz-Almodóvar, C. (2004). «El Nuevo Código Marroquí de la Familia». *Miscelánea de Estudios Árabes y Hebraicos, Sección Árabe-Islam*, (53): 209-272.
- Saleh Alkhalifa, W. (2006). *El ala radical del islam. El islam político: realidad y ficción*. Madrid: Siglo XXI.
- Soler-Espiauba, D. (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Editorial Arco/Libros.
- Soler-Espiauba, D. (2009). «Los contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L». *Investigaciones lingüísticas en el siglo XXI*: 215-248.

## ANEXOS

### PRIMERA SESIÓN

#### 1. ¿Quién es quién?

En parejas, elige a un personaje de la tabla, y responde a las preguntas de sí o no que tu compañero te haga hasta que adivine al personaje elegido.

 Rosalén	 Leila Slimani	 Shakira	 Penélope Cruz	 Eva Perón
 Sanaa Akroud	 Clara Campoamor	 Isabel Allende	 Samira Said	 Lydia Valentín
 Violeta	 Mina	 Asma	 Sofía	 Almudena

Parra	El Hammani	Lamrabet	Vergara	Grandes
				
Margarita Salas	Sayyida Al-Hurra	Rosalía	Frida Kalho	Fatima Mernissi

2. ¿A quién conoces?

Comparte con tus compañeros qué sabes sobre las mujeres del ejercicio anterior: quiénes son, a qué se dedican, de dónde son, en qué espacio temporal las podemos ubicar, etc.

3. ¿A qué te dedicas?

Escribe en la siguiente tabla el nombre de una persona que conozcas que se dedique a estos trabajos. Pueden ser hombres o mujeres, famosos o no, etc.

<b>¿A QUÉ TE DEDICAS?</b>		
<b>FUTBOLISTAS</b>	<b>CANTANTES</b>	<b>TENISTAS</b>
<b>ESCRITORES</b>	<b>ACTORES</b>	<b>PERIODISTAS</b>
<b>CIENTÍFICOS</b>	<b>MAESTROS</b>	<b>MÉDICOS</b>
<b>ENFERMEROS</b>	<b>PERSONAS QUE TRABAJAN EN CASA</b>	<b>PELUQUEROS</b>

#### 4. Nuestra nueva ciudad

Crea un nuevo personaje basándote en los datos que aparecen en la ficha. Elige un dato de cada columna y escribe desde tu dispositivo electrónico una breve biografía sobre tu nuevo personaje. Después súbela a Padlet a través del siguiente enlace:

<https://padlet.com/cabiriaperez/3c8fsg9gxr40frs5>.

## NUESTRA NUEVA CIUDAD

<b>NOMBRE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fatima</li><li>• María</li><li>• Ahmed</li><li>• Juan</li></ul>	<b>EDAD</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• 16</li><li>• 22</li><li>• 35</li><li>• 50</li></ul>	<b>ORIGEN</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Marruecos</li><li>• España</li><li>• Colombia</li><li>• Argentina</li></ul>
<b>CIUDAD</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Rabat</li><li>• Valladolid</li><li>• Sevilla</li><li>• Tetuán</li></ul>	<b>RELIGIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Islam</li><li>• Cristianismo</li><li>• Judaísmo</li><li>• No creyente</li></ul>	<b>ORIENTACIÓN SEXUAL</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Heterosexual</li><li>• Homosexual</li></ul>
<b>ESTADO CIVIL</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Soltero</li><li>• Casado</li><li>• Divorciado</li><li>• Viudo</li></ul>	<b>ESTUDIOS</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Analfabeto</li><li>• Secundaria</li><li>• Grado</li><li>• Doctorado</li></ul>	<b>TRABAJO</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ama de casa</li><li>• Director de una empresa</li><li>• Enfermero</li><li>• Camarero</li></ul>
<b>SUEÑO</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ser un cantante famoso</li><li>• Crear una empresa</li><li>• Tener 3 hijos</li><li>• Viajar por todo el mundo</li></ul>	<b>PROBLEMA</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Problema económico</li><li>• Problema laboral</li><li>• Problema de salud</li><li>• Problema familiar</li></ul>	

## 5. Reflexión final

Escribe una cosa que hayas aprendido durante esta sesión. Después, compártela con el resto de compañeros.

## SEGUNDA SESIÓN

### 1. Los nuevos vecinos

Entra en el Padlet de la clase a través de este enlace: <https://padlet.com/cabiriaperez/3c8fsg9gxr40frs5> y lee las descripciones de los nuevos personajes. ¿Qué piensas sobre ellos? ¿hay algo en ellos que te resulta raro? ¿qué consejo les darías para su futuro?

### 2. ¿Qué te identifica a ti?

Lee el siguiente texto y coméntalo con tus compañeros. ¿Qué sensaciones te ha transmitido?

DIRECTORA: No seas así, mujer. ¿No ves cómo van las otras?

FÁTIMA: Pero soy musulmana.

DIRECTORA: Y yo católica. ¿Eso qué tiene que ver?

FÁTIMA: Que no me gusta.

DIRECTORA: Mira Fátima, lo que intento explicarte es que esta es una escuela laica y todos somos iguales, no queremos preferencias entre los alumnos. ¿Entiendes? Sea de donde sean nos da igual. Aquí no discriminamos a nadie. ¿Tú te imaginas qué pasaría si a cada uno se le ocurriera venir vestido de su religión? Pues que la libertad de culto y de pensamiento y todo eso se nos iría directamente a la basura. Y eso no lo queremos ni tú ni yo. ¿A que no? Hazme caso, Fátima, el pañuelo está bien para la calle y para tu casa pero para aquí no.

FÁTIMA: Pero en mi casa me lo quito.

DIRECTORA: Pues aquí también tienes que hacerlo. Las reglas son las reglas: no las he inventado yo. Mira, yo entiendo que al principio te cueste un poquito, pero va a ser lo mejor para ti y para todos. Que te lo digo yo, mujer. ¿Qué pasa? ¿Que tus padres te pegan si no lo llevas?

FÁTIMA: Ellos también quieren que me lo quite.

DIRECTORA: Entonces, ¿cuál es el problema?

FÁTIMA: Que no me imagino sin hiyab.

DIRECTORA: Pues yo sí, fíjate. Estarías muy guapa si te lo quitas.

FÁTIMA: Es que a mí me gusta llevarlo.

DIRECTORA: Y me parece muy bien, cariño, pero para cuando salgas del instituto. ¿Tú has visto alguien aquí que lo lleve? Pues por eso. Venga Fátima, confía en mí. En cuanto te lo quites un rato ya ni te acuerdas. ¿No querrás ser la rara de la clase? Venga mujer. ¿Lo ves? Venga, anda, pasa.

PROFESOR: Existen placas volcánicas en la tierra... Hola. A ver, chavales. Esta es Fátima, ¿uhm? Es nueva y quiero que la tratéis como a una más de la clase. ¿Está claro?

A continuación, una vez entendida la situación que vive esta alumna, veremos en el video la parte final de la historia. Presta especial atención a las caras, expresiones y reacciones de los distintos personajes. ¿Qué crees que está pensando cada personaje que aparece en el video? ¿Cómo son sus actitudes y expresiones?

### 3. Vestido nuevo

Ve el vídeo en pequeños grupos, responded a las siguientes preguntas.

- ¿Cuál es el problema?
- ¿Todos actúan de la misma manera cuando ven a Mario con el vestido?
- ¿Cómo crees que se siente Mario?
- ¿Qué harías si Mario fuera uno de nuestros compañeros?
- ¿Qué opinas de estas fotos?



## TERCERA SESIÓN

1. ¿Cuáles son nuestras diferencias?
  - a) Fíjate en las siguientes fotos. ¿Cuáles son las principales diferencias entre estas cuatro mujeres?



Cayetana



Judit



Aicha



Laura

- b) A continuación, se formarán cuatro grupos, y a cada grupo se le entregará una de estas cuatro fotos. El grupo tiene que escribir una hipotética biografía que describa a la mujer que les ha tocado. Puedes hablar sobre su origen, su nombre, su edad, su trabajo o estudios, su familia, sus valores, religión o ideología, qué

hace en su día a día, cuáles son sus intereses, etc. Una vez escritas, un portavoz de cada grupo leerá la descripción al resto de la clase, y los otros grupos tienen que adivinar de qué mujer se trata. Solo hay una regla: no se pueden describir rasgos físicos.

- c) Ahora se revelará las verdaderas identidades de cada una de ellas. Lee el texto y responde a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las principales diferencias entre estas cuatro mujeres?

Cayetana, Judith, Aicha y Laura son cuatro chicas españolas de 25 años que han creado su propia empresa dedicada a la moda y al sector textil. A todas ellas les encanta la moda.

Cayetana es de un pueblo cerca de Valencia, aunque ella lleva viviendo en la ciudad de Valencia desde que se independizó hace un año. Aunque todos los miembros de la familia de Laura son muy religiosos, ella no se considera así. Disfruta leyendo novelas, cocinando recetas nuevas y aprendiendo nuevos idiomas.

Judith ha vivido toda su vida en Madrid junto a su familia. Es la mayor de cuatro hermanos, y todavía vive con su familia, aunque no por mucho tiempo. Le gusta nadar, viajar y salir a comer con su familia y sus amigos.

La familia de Aicha es de Marruecos pero sus padres llevan más de 30 años viviendo en Barcelona. Todos ellos son musulmanes. Actualmente vive ella sola en un piso del centro de Barcelona. A Aicha le gusta ir a la playa, jugar al tenis y ver series y películas. Su cine favorito es el de terror.

Laura es de un pueblo de Ávila, aunque lleva viviendo en Madrid un par de años, donde comparte piso con su hermana. Le gusta asistir cada domingo a la iglesia, escribir poesía y salir de fiesta con sus amigas.

## 2. ¿Quién es más probable que...?

En grupos, leed las situaciones que se plantean a continuación, reflexionad sobre ellas y decidid con qué género relacionaríais cada una de ellas.

# ¿QUIÉN ES PROBABLE QUE...?

- Prepare la comida para la familia
- Quiera estudiar ingeniería mecánica
- Sea más sensible y emocional
- Se preocupe más por su físico
- Cuide de los hijos
- Vaya a tomarse un café solo a una cafetería
- Quiera estudiar enfermería
- Vaya solo por la calle
- Haga la compra
- Conduzca un taxi o un autobús

**HOMBRES**

**MUJERES**

### 3. Tarea final

Todos vosotros sois miembros de una nueva asociación feminista en vuestra ciudad. Con el fin de daros a conocer, vais a diseñar un slogan o anuncio publicitario para la difusión y reivindicación de sus ideas. Para ello, primero tendréis que identificar los principales problemas a los que se enfrenta la mujer en vuestra ciudad y de acuerdo a ellas, establecer las principales reivindicaciones del movimiento.