



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Lengua Española

**La imagen de la mujer en España a través de *La boda de Rosa* (2020). Propuestas didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural en clase de **ELE****

Máster en Español como Lengua extranjera: enseñanza e investigación

Autora: Claudia Noriega Rodríguez

Tutor: Francisco José Zamora Salamanca

Valladolid, 2023

**A mi madre, a mis abuelas y a mis tías.**

## Resumen

Todos los docentes de lenguas extranjeras o segundas actualmente saben que la lengua y la cultura son un par indivisible e inseparable y son partidarios de esta afirmación. Cada estudiante de una lengua extranjera cuenta con su propia competencia cultural, esto es, la capacidad para saber desenvolverse en el sistema lingüístico-cultural en el que ha nacido y crecido. Al estudiar un nuevo idioma, una persona se expone, no solo a la lengua, sino también a su cultura, entonces entra en juego la competencia intercultural. Se trata de la capacidad de saber comportarse de forma adecuada y flexible en la cultura que se estudia, a través de la comparación con la propia.

En este proyecto se trabaja la competencia intercultural de un grupo multicultural de estudiantes con la visualización de una película. La película elegida es *La boda de Rosa*, que trata sobre una mujer abnegada que antepone las necesidades de sus seres queridos a las suyas, hasta que un día dice “basta” y decide que es momento de cambiar. El contenido cultural que se busca tratar con la película es la imagen de la mujer en España en la actualidad. De esta forma, se presentan unas propuestas de actividades en las que los estudiantes deben buscar diferencias y similitudes entre la situación de las mujeres en España y en sus países de origen y reflexionar sobre cuestiones de género en su cultura y la española.

**Palabras clave:** competencia intercultural, cultura, ELE, mujer española, mujeres, cuestiones de género, feminismo, igualdad.

## **Abstract**

Most if not all foreign language teachers would agree with the assertion that language and culture are an indivisible and inseparable pair. Each foreign language learner has his or her own cultural competence, that is, the ability to know how to function in the linguistic-cultural system in which he or she was born and raised. When studying a new language, a person is exposed not only to the language, but also to its culture, it is in this moment of exposure that intercultural competence comes into play. Intercultural competence is the ability to know how to behave appropriately and flexibly in the culture being studied, through comparison with one's own.

In this project the intercultural competence of a multicultural group of students is developed by watching a film. The film in question is *La boda de Rosa* (Rosa's Wedding), in which a selfless woman who puts the needs of her loved ones before her own, until one day she says "enough" and decides it is time for a change. The cultural content to be addressed with this film is the image of women in Spain today. To this end, some proposed activities are presented in which students should look for differences and similarities between the situation of women in Spain and in their countries of origin and reflect on gender issues in their culture and the Spanish one.

**Keywords:** intercultural competence, culture, ELE, Spanish women, women, gender issues, feminism, equality.

## Índice

Introducción .....	5
1. Marco teórico .....	7
1.1. La competencia intercultural.....	7
1.2. Feminismo y mujeres .....	10
1.2.1. <i>Feminismo</i> .....	11
1.2.2. <i>La mujer en España</i> .....	12
1.2.3. <i>Objetivo de Desarrollo Sostenible 5</i> .....	14
1.3. Roles y estereotipos de género .....	16
2. Estado de la cuestión.....	19
2.1. El rol de la cultura en el aula de ELE.....	19
2.2. El docente frente a la interculturalidad.....	20
2.3. El alumno frente a la competencia intercultural.....	22
2.4. Estereotipos de género en los manuales de ELE.....	23
3. Metodología .....	25
3.1. Película <i>La boda de rosa</i> .....	25
3.2. Películas en la enseñanza de la competencia intercultural en clase de ELE .....	26
4. Propuesta didáctica.....	29
4.1. Objetivos .....	30
4.2. Secuenciación de actividades .....	31
4.2.1. <i>Primera sesión</i> .....	31
4.2.2. <i>Segunda sesión</i> .....	35
4.2.3. <i>Tercera sesión</i> .....	40
4.3. Planteamiento metodológico .....	42
4.4. Evaluación.....	44
5. Discusión y conclusiones .....	48
Bibliografía .....	50
Anexos.....	53



## Introducción

En el presente TFM se ofrece una propuesta didáctica en la que, utilizando la película *La boda de Rosa*, se presenta cómo son la imagen y la situación de la mujer española en la actualidad, todo ello con el objetivo de trabajar la competencia intercultural en la clase de Español como Lengua Extranjera (ELE).

La motivación de esta propuesta es fruto de la observación de la falta de este tipo de contenido en los materiales dedicados a ELE. También se ha considerado oportuno y necesario crear esta propuesta didáctica porque todo el mundo debería ser consciente de que la desigualdad entre géneros existe y de que es un tema que nos debería de preocupar a todos. Así, la propuesta tiene el objetivo principal de presentar a los estudiantes cómo es la mujer actual en España y que reflexionen sobre cómo es la de sus países de origen, y como objetivo secundario se pretende educar en materia de género.

En primer lugar, se presenta el marco teórico, capítulo en el que se exponen los fundamentos sobre los que se sostiene la propuesta didáctica. Estos fundamentos, que se presentan como apartados del capítulo, son: la competencia intercultural, el feminismo y las mujeres y los estereotipos y roles de género. En lo referente a la competencia intercultural, se habla de sus antecedentes, de su definición y de sus niveles. Una vez establecidas las bases de la competencia intercultural, se exploran los otros temas en los que se sustenta la propuesta. Por un lado, se explica qué es el feminismo y parte de su historia, se traza un recorrido de la situación de las mujeres en España y se incluye un resumen del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 de las Naciones Unidas para mostrar el futuro que se busca para todas las mujeres en todo el mundo. Por el otro lado, se presentan las definiciones de roles y estereotipos de género, ya que se trabajará con estos dos conceptos más adelante.

En el segundo capítulo de este trabajo se encuentran el estado de la cuestión, donde se explican el rol de la cultura en el aula de ELE, y el docente y el alumno frente a la interculturalidad. Todos estos apartados tratan de contextualizar cómo se ha integrado la cultura en el aula de ELE, qué cualidades debería de tener el docente que enseñe la competencia intercultural y los beneficios de adquirir una competencia intercultural para los alumnos, así como las disposiciones que un estudiante debe tener ante esta competencia.

El capítulo número tres consiste en la metodología. Ya que la propuesta consiste en la explotación didáctica de una película, se ha introducido un apartado en el que se explican las ventajas de utilizar películas en la enseñanza de ELE y los tipos de actividades que se pueden crear a través de esta dinámica. Asimismo, se ha considerado imprescindible añadir un resumen de la película para mostrar el potencial que tiene para su explotación en esta propuesta.

La propuesta didáctica consta de tres sesiones, dos de dos horas y una de una hora, es decir, un total de cinco horas. En la primera sesión se tratarán cuestiones de género e igualdad, la situación de la mujer en España, en sus países de origen, en el mundo... Todo esto servirá de introducción a la siguiente sesión en la que se proyectará la película. Las actividades diseñadas para la película se realizan al tiempo que se visualiza, se presentan escenas y se les realizan preguntas relacionadas con el contenido de la película y con el contenido visto en la sesión anterior. En la tercera sesión, se recapitula sobre lo visto en las anteriores y se trabaja sobre el contenido del filme.

Además de introducir al grupo de estudiantes una imagen de la mujer actual en España, se busca que los estudiantes sean conscientes de cómo es la de las mujeres de sus países de origen y, también, a nivel global. En estas líneas, en la propuesta también se educa en materia de igualdad de género, ya que es un tema de actualidad y muy importante a nivel social. La igualdad de género se ve marcada por cómo es la cultura de un país, así que se ha considerado que sería interesante ver las diferentes concepciones que los integrantes de un grupo multicultural tendrían en materia de igualdad de género y, en concreto, sobre la situación de las mujeres.

Por último, se presentan unas conclusiones en las que se realiza un resumen del marco teórico y una recapitulación a los apartados más interesantes de la propuesta didáctica. Se ha puesto el foco, sobre todo, en las actividades y, más en concreto, en las actividades que buscan una reflexión contrastiva de la cultura española y la cultura origen de los estudiantes.



## **1. Marco teórico**

En las páginas siguientes se presenta la fundamentación teórica de este TFM. En primer lugar, se habla sobre la competencia intercultural, qué la conforma, sus predecesoras, se la define, etc. A continuación, hay un apartado en el que se tratan temas de igualdad de género como el feminismo, la mujer en España, el futuro que se busca para todas las mujeres en todo el mundo. En el último apartado de este capítulo se introducen los conceptos de roles y estereotipos de género, ya que se trabajará con ellos en la propuesta didáctica.

### **1.1. La competencia intercultural**

Antes de pensar en la competencia intercultural, podría ser de utilidad meditar previamente sobre la competencia cultural. Se trata de algo con lo que todas las personas contamos: la capacidad de ser miembros de una sociedad. La competencia cultural, al igual que la lengua, es algo en lo que no pensamos porque lo hemos ido adquiriendo de forma inconsciente a través de un proceso gradual que comenzó en nuestro nacimiento. La lengua y la competencia cultural van evolucionando en los primeros años de vida y es a los cinco cuando se nos puede considerar hablantes nativos y miembros de una sociedad (Fantini, 2014: 270). Con el paso del tiempo, toda persona termina por dominar su sistema lingüístico-cultural nativo.

Y, ¿qué pasa cuando, más tarde en la vida, nos encontramos con un segundo sistema lingüístico-cultural? Hablamos de un contacto intercultural, una experiencia enriquecida por la interacción y la relación con los representantes de otra visión del mundo que permite, no solo aprender más, sino aprender de otra forma (Fantini, 2014: 271).

De este contacto intercultural, se desprende la comunicación intercultural. En el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes lo explican de la siguiente manera:

Aquella [comunicación] que resulta de la interacción entre hablantes de lenguas y culturas diferentes. Los interlocutores que participan en encuentros interculturales han experimentado previamente procesos de socialización distintos y han desarrollado marcos de conocimiento diferentes; su

competencia intercultural les permite satisfacer eficazmente sus necesidades comunicativas superando esas diferencias (2008).

Por tanto, la comunicación intercultural se sirve de la competencia intercultural para enfrentar y superar las diferencias culturales que surjan durante la interacción entre hablantes de diferentes sistemas lingüístico-culturales. Veamos, pues, qué es la competencia intercultural.

Como se ha visto antes, la noción de competencia cultural es fácil de realizar y de comprender, la de competencia intercultural es un poco más difusa.

En primer lugar, el *Diccionario de términos clave de ELE* la define como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural” (2008).

Se trata de una definición un tanto escueta, por lo que se han consultado otras dos fuentes para contar con una descripción más amplia de este concepto.

Por un lado, Fantini (2014: 271) explica que se trata de un conjunto de habilidades necesarias para actuar de un modo eficaz y apropiado al interactuar con otros individuos diferentes a uno mismo lingüística y culturalmente. El autor aclara que, en este contexto, “eficaz” hace referencia a cómo uno ve su capacidad para comunicarse en un segundo sistema lingüístico-cultural y “apropiado” se refiere a cómo ven las personas de la cultura de acogida la capacidad de uno para comunicarse en dicha cultura.

Por el otro lado, se ha consultado la definición de Meinert Meyer, que fue profesor e investigador en campos como la educación escolar y la enseñanza de lenguas extranjeras. Meyer (1991: 137) define la competencia intercultural como “the ability of a person to behave adequately and in a flexible manner when confronted with actions, attitudes and expectations of representatives of foreign cultures” [la capacidad de una persona para comportarse de forma adecuada y flexible al enfrentarse a acciones, actitudes y expectativas representativas de las culturas extranjeras]. Para él, en su definición, la adecuación y la flexibilidad suponen ser consciente de las diferencias culturales entre la cultura propia y la cultura extranjera, además de desarrollar la capacidad para gestionar los problemas interculturales que se puedan producir. Además, señala que la competencia intercultural cuenta con la capacidad de establecer una identidad propia en el proceso de mediación intercultural y de ayudar a otras personas a establecer su propia identidad.

Se trata, pues, de una definición muy completa. Meyer, además, consideró necesario establecer unos niveles o etapas de adquisición de la competencia intercultural.

Para el desarrollo de estos niveles, Meyer (1991: 141) se basó en preguntas como hasta qué punto es capaz un alumno de comprender un modo de vida, unas instituciones o una cultura extranjeras, si puede aclarar los malentendidos en interacciones interculturales, si puede desempeñar el papel de mediador, si es capaz de darse cuenta de que su propio comportamiento puede chocar con las normas y las costumbres de las personas con las que tiene que lidiar y, finalmente, si tiene la capacidad para desarrollar estrategias comunicativas que tengan en cuenta las diferencias culturales.

Dependiendo de las respuestas a estas preguntas, el grado de adquisición de la competencia intercultural se puede clasificar en tres (Meyer, 1991: 142): nivel monocultural, nivel intercultural y nivel transcultural.

- Nivel monocultural: el alumno utiliza esquemas de comportamiento y demuestra formas de pensar que sólo son adecuadas en su propia cultura. Los conceptos que el estudiante tiene sobre otras culturas están basados en estereotipos y tópicos. En definitiva, el alumno observa la cultura extranjera desde las capacidades de interpretación que su propia cultura le permite (Meyer, 1991: 142).
- Nivel intercultural: el alumno es capaz de explicar las diferencias culturales entre su propia cultura y la cultura extranjera porque puede hacer uso de la información que ha adquirido sobre su país y el extranjero, o porque es capaz de pedir información sobre las diferencias existentes entre las dos culturas. Esta información puede ser de carácter histórico, sociológico, psicológico, económico, etc. En conclusión, se podría decir que el alumno se sitúa entre las culturas (Meyer, 1991: 142).
- Nivel transcultural: el alumno es capaz de evaluar las diferencias interculturales y de resolver problemas interculturales mediante el uso de principios de cooperación y comunicación internacionales que otorgan a cada cultura el derecho que le corresponde y que le permiten desarrollar su propia identidad a la luz de la comprensión transcultural. Es capaz de negociar significados allí donde la negociación es posible. Se puede decir que el alumno está por encima de su propia cultura y de la extranjera, al tomar la distancia correspondiente puede actuar como mediador entre las dos culturas (Meyer, 1991: 143).

Es innegable hoy en día que lengua y cultura van de la mano. Fue en los años ochenta cuando esta mentalidad empezó a calar en la enseñanza de idiomas y la competencia intercultural empezó a tomar importancia (CVC 1997-2021). No obstante, sería oportuno hablar de las competencias que precedieron al concepto de competencia intercultural para tener una visión más amplia del concepto. De acuerdo con Byram (1995; 2001), las predecesoras de la competencia intercultural son la competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia sociocultural. Van Ek define en su trabajo, *Objective for foreign language learning* (1986), cada competencia de la siguiente manera:

- Competencia sociolingüística: es la capacidad de utilizar e interpretar formas lingüísticas de acuerdo con la situación. Se trata de la conciencia de cómo la elección de la manera de expresarse viene determinada por condiciones como el entorno, la relación entre los interlocutores, la intención comunicativa, etc. Abarca la relación entre las señales lingüísticas y su significado contextual (Van Ek, 1986: 35).
- Competencia estratégica: es la habilidad de utilizar un idioma para comunicar el significado deseado. Esta competencia se activa, por ejemplo, cuando alguien se atasca en la construcción de una frase, cuando no es capaz de llamar a algo por su nombre o, incluso, cuando se utiliza una palabra que para el interlocutor tiene otro significado (Van Ek, 1986: 49).
- Competencia sociocultural: se trata de la habilidad de una persona para comunicarse en dentro de una comunidad de habla con unos marcos de conocimiento particulares que pueden ser distintos a los de otra comunidad. Si un alumno no es consciente de las asociaciones que ciertas formas de expresión pueden conllevar para un hablante de la lengua meta, esto puede llevar a la interferencia o incluso a la ruptura de la comunicación (Van Ek, 1986: 51).

## **1.2. Feminismo y mujeres**

En este apartado se comienza hablando sobre el concepto de feminismo: se definirá y se trazará un recorrido histórico para ver su evolución hasta el día de hoy en el mundo occidental, que es donde nació el movimiento. El siguiente subapartado habla sobre cómo se fue desarrollando el movimiento feminista en España, ya que se vio

atrasado en comparación con el de otros países debido a la dictadura franquista y de un tipo de mujer típico de España y de otros países mediterráneos. A continuación, se presenta un subapartado en el que se expone el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 que busca la igualdad entre géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas antes del año 2030.

Se ha considerado oportuno añadir este apartado porque la propuesta didáctica gira entorno a la situación de la mujer actual en España. Para llegar hasta ahí ha sido necesario investigar el ámbito de la igualdad de géneros. Además, serán conceptos con los que se trabajará en la propuesta didáctica que se presentará más adelante.

### ***1.2.1. Feminismo***

De acuerdo con la Real Academia Española (2014), el feminismo es el “principio de igualdad de derechos en la mujer y el hombre”. En Mujeres en Red (2007) ofrecen una explicación más en profundidad definiéndolo como la “corriente de pensamiento en permanente evolución por la defensa de la igualdad de derechos y oportunidades entre ambos sexos. Constituye una forma de entender el mundo, las relaciones de poder, las estructuras y las relaciones entre los sexos”. Se trata de una definición completa y neutral, ya que dependiendo de la rama feminista de donde se tome dicha definición, tendrá unos matices u otros.

Históricamente, en los países occidentales el movimiento feminista se ha dividido en olas. Cada ola ha tenido sus propias luchas, pero el hecho de que se establezca una nueva ola no implica que las metas de la anterior se llegaran a cumplir por completo.

#### **- La primera ola (siglos XIX – XX)**

Se utiliza para referirse a la movilización del movimiento sufragista que tuvo lugar a finales del siglo XX y principios del XX en diversos países occidentales. Este feminismo creó una nueva identidad política para las mujeres con avances legales y emancipación pública. La lucha por el voto y las posteriores batallas por la anticoncepción, el aborto, los derechos sociales... gira en torno a varios ejes: el trabajo doméstico de la mujer, la legislación y el estatus jurídico de la mujer (Humm, 1995: 96).

#### **- Segunda ola (1960 – 1980)**

En la década de los años 60, después de la desilusión política, el movimiento contra la guerra y el importante rol de la contracultura, muchas mujeres en el mundo

empezaron a crear agrupaciones feministas. Luchaban por libertades más amplias: se pasó de pedir libertad política y libertad económica a reclamar una libertad sexual y una libertad emocional. Querían tener la decisión sobre lo que hacer con sus cuerpos, con su sexualidad, mostrar sus emociones abiertamente, etc. aspectos que anteriormente se consideraban personales. (Humm, 2015: 252).

- Tercera ola (1990 – 2000)

El nuevo feminismo que trajo la tercera ola se caracteriza por un activismo local, nacional y transnacional en ámbitos como la violencia contra las mujeres, la trata, la sexualización y la objetificación, etc. Hay estudiosas del tema que afirman que es una extensión y mejora de la segunda ola (Krolokke & Scott, 2006: 16-17).

- Cuarta ola (2010 – actualidad)

Actualmente estamos viviendo la cuarta ola feminista. Durante la década de los años 2010, el feminismo se convirtió en un “personaje” público, ya que hasta entonces el movimiento se encontraba relativamente en las sombras. Esta nueva ola se está moviendo a través de Internet y, en concreto, de las redes sociales. La lucha de esta ola es contra el acoso sexual, el acoso callejero, la discriminación en el lugar de trabajo, el *body shaming*, etc.

Esta presentación de las olas feministas consiste en una descripción general y a nivel de países occidentales del movimiento feminista. En el caso concreto de España, la distribución varía un poco. Actualmente, al igual que en el resto de los países occidentales, los españoles viven la cuarta ola feminista, sin embargo, debido a la dictadura que vivió el país (1936-1975), la segunda ola empezó mucho más tarde que en los otros países e incluso llegó a mezclarse con la tercera.

### **1.2.2. La mujer en España**

Gracias al feminismo y a la lucha contra la perpetuación de los roles y los estereotipos de género, España —también otros países— se está acercando a una situación de igualdad entre todas las personas, sin importar su género. Crespo Garay (2023) habla en su artículo sobre el espectacular cambio que se ha producido en materia de igualdad para las mujeres durante el siglo XX: “nunca antes, a lo largo de la historia, ha habido, ni posiblemente habrá, una época de cambios tan extraordinarios para las mujeres como el siglo XX”.

Matilde Alonso (citada por Crespo Garay, 2023) dice que “uno de los aspectos más destacables en el cambio de la sociedad española desde los últimos 30 años es el papel que las mujeres desempeñan en la sociedad” y continúa explicando que todavía quedan comportamientos característicos de épocas anteriores, sobre todo en las mujeres de más edad que, o bien vivieron su vida adulta en el franquismo, o bien fueron educadas durante este periodo. Esta época supuso un estancamiento —o un retroceso— en las libertades de las mujeres: se prohibieron el divorcio, la anticoncepción y el aborto. Además, las oportunidades de formación para las mujeres se vieron coartadas y se promovió el papel de la mujer como esposa y madre. Aunque, en cuanto a discriminación y libertad, las que peor paradas salieron fueron las mujeres casadas, que necesitaban el permiso de su marido para trabajar, viajar, comprar o tener algo en propiedad.

Después del franquismo se produjo el despertar del feminismo en España. Florecieron organizaciones, editoriales, bares, librerías y grupos feministas. Poco a poco se fueron recuperando derechos que les habían sido arrebatados durante los años de la dictadura y se fueron ganando otros nuevos, como las mejoras para conciliar el trabajo y la maternidad, la igualdad del hombre y la mujer ante la ley o la despenalización del adulterio y del uso de anticonceptivos entre otros (Matilde Alonso en Crespo Garay, 2023).

Actualmente, y mirando hacia atrás, se puede afirmar que se ha producido un cambio enorme para la igualdad de las mujeres, aunque aún queda mucho por hacer. Todavía existen comportamientos muy marcados por cómo el franquismo moldeó a las mujeres para convertirlas en perfectas amas de casa sin derecho a emitir ni una queja. Esas mujeres han cargado durante toda su vida con el peso de su familia, de sus amigos, de sus trabajos y se han olvidado de sí mismas. Son mujeres de mediana edad que se acostumbraron a vivir para los demás, pero que se merecen un cambio y, en ocasiones, van en su busca.

Moreno Fernández se refiere a estas mujeres en su trabajo como “supermujeres” y dice que son “un tipo de mujer mediterránea que ha sido capaz de reconciliar su trabajo no remunerado en el hogar con sus cada vez mayores y más exigentes actividades profesionales en el mercado laboral” (2003: 46). Para estas supermujeres, lo normal es tener dos trabajos: el doméstico y el profesional. Como no cuentan con la ayuda de los demás miembros de la familia, se ven sobrecargadas de responsabilidades y la mayoría de las veces tienen que realizar sacrificios por el bienestar del resto de la familia.

La tradición en la que al casarse la mujer abandonaba su trabajo (en caso de tener uno) y el matrimonio vivía del sueldo del hombre mientras ella cumplía su deber de ama de casa perfecta tuvo que ser abandonada. El aumento constante del coste de vida durante los años hizo necesaria la incorporación de las mujeres de muchas familias al mercado laboral. Las mujeres salían de casa para trabajar, al igual que sus maridos, pero, al volver al domicilio, tenían que seguir trabajando, a diferencia de sus maridos.

En los países del norte de Europa, las políticas públicas se redirigieron a los hogares y las familias (Moreno Fernández, 2003: 42), de esta forma la carga de las mujeres en cuando a trabajo doméstico se vio reducida, a diferencia de lo que ocurrió en el sur.

Sin embargo, esta sobrecarga colocada en los hombros de tantas mujeres españolas —y demás mediterráneas— ha supuesto una situación imposible para muchas de ellas, así que han dicho “basta” y se han plantado porque no podían más. Porque no quieren ser supermujeres, quieren ser mujeres a secas y vivir su con libertad.

### ***1.2.3. Objetivo de Desarrollo Sostenible 5***

Hay muchas mujeres en el mundo que viven una situación difícil porque las legislaciones, las políticas y una parte de la sociedad de sus países no hacen nada por darles una vida digna, son ciudadanas de segunda.

Cada vez son más las instituciones, personas, organizaciones, etc. que se preocupan por estas mujeres, buscan promover la igualdad. Desde la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se aprobó en el año 2015 la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, una nueva promesa en busca de nuevas oportunidades para todo el mundo. La agenda cuenta con una serie de objetivos que la organización ha fijado para mejorar la vida de todas las personas del planeta. Se trata de un total de diecisiete objetivos, cada uno con sus propias metas, que esperan ser cumplidos para el año 2030. En los objetivos se tratan temas como la erradicación de la pobreza, la protección del planeta, la educación y otros tantos más. Uno de estos otros, el objetivo número cinco, busca “lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2016).

Desde la organización reconocen que se han hecho grandes avances, como las batallas ganadas en cuanto al aumento de niñas escolarizadas y la reducción de los



matrimonios con niñas, así como el incremento de mujeres en cargos altos y de liderazgo. Sin embargo, también son conocedores de que aún quedan muchas cosas por cambiar, por ejemplo, hay dieciocho países en los que los maridos pueden prohibir, de forma legal, que sus esposas trabajen y se estima que solo el cincuenta y dos por ciento de las mujeres que se encuentran en una relación tienen libre elección para decidir sobre sus relaciones sexuales, el uso de anticonceptivos y atención médica.

Las desigualdades a las que tienen que enfrentarse las personas de sexo femenino en muchos lugares empiezan en el momento de su nacimiento y continúan a lo largo de sus vidas. De niñas se ven sin acceso a los servicios sanitarios o a una correcta alimentación. En la adolescencia las desigualdades entre los géneros aumentan: el matrimonio infantil incide más sobre las niñas que sobre los niños, lo que se traduce en una reducción en la educación de esas niñas. Esta falta en la educación de las niñas conlleva grupos de mujeres adultas menos capacitadas, que tendrán menos oportunidades en el mercado laboral. Es un ciclo de desigualdad que hay que atacar desde el principio e ir subsanando en las demás etapas.

Por todo esto, las metas que fija este objetivo tratan de poner fin a todas las desigualdades de género existentes en diferentes ámbitos a nivel mundial. Se trata de seis metas en las que, punto por punto, y de forma clara y concisa se establecen los fundamentos del objetivo. La primera meta plantea el fin de toda forma de discriminación hacia mujeres y niñas a nivel global; la segunda se centra en acabar con toda forma de violencia contra las mujeres y las niñas en los sectores privado y público; la tercera busca terminar con todas las prácticas que perjudican a mujeres y niñas como el matrimonio infantil forzado y la mutilación genital femenina; la cuarta aborda la necesidad de reconocimiento y valoración del trabajo doméstico y los cuidados no remunerados a través de servicios, infraestructuras y políticas sociales y de la promoción de la responsabilidad compartida; la quinta busca que se asegure la participación efectiva y plena de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo en ámbitos como el político, el económico y el público; y, por último, la sexta meta garantiza el acceso global a la salud reproductiva y sexual y el cumplimiento de los derechos reproductivos de acuerdo con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen (Naciones Unidas, 2016).

### 1.3. Roles y estereotipos de género

Los roles y los estereotipos de género son dos conceptos sobre los que se lleva oyendo hablar muchos años. Sin embargo, hay muchas personas que no saben exactamente qué son. A continuación, se presentan las explicaciones sobre estos dos conceptos.

Los estereotipos de género son todas aquellas ideas preconcebidas sobre lo que supone “ser hombre” o “ser mujer” en nuestra sociedad. Kite (citada por Feijóo Lasarte, 2019: 8) afirma que las ideas preconcebidas que conforman los estereotipos de género son una generalización de los comportamientos que los individuos tienen dependiendo de si pertenecen al género femenino o masculino. Las representaciones de género pueden ser analizadas a través de cuatro perspectivas: el cuerpo, las capacidades intelectuales, la afectividad y emocionalidad, y las relaciones e interacciones sociales. El cuerpo desempeña un papel significativo en las diferencias de género; se tiende a asociar la masculinidad con la fortaleza y la energía, mientras que la feminidad se asocia con la delicadeza y la fragilidad. En términos de capacidades intelectuales, se suele atribuir a los hombres un mejor rendimiento en tareas técnicas y manuales, mientras que a las mujeres se les reconocen habilidades cooperativas y organizativas. En el plano afectivo-emocional, se tiende a considerar que las mujeres son más emotivas, mientras que los hombres exhiben un mayor control emocional. Por último, en las relaciones sociales, se suele asignar a las mujeres una mayor competencia comunicativa en comparación con los hombres (Feijóo Lasarte, 2019, 8).

Por el otro lado, los roles de género “hacen referencia a todas las expectativas de comportamientos y formas de ser y actuar que han de desempeñar las personas por el hecho de haber nacido con un sexo biológico determinado (masculino o femenino)” (Feijóo Lasarte, 2019: 9). El concepto de roles de género resulta fundamental para comprender los comportamientos adoptados y desarrollados por hombres y mujeres en la sociedad. Estos comportamientos se alinean con las ideas preconcebidas acerca de lo que significa ser hombre o mujer, es decir, los estereotipos de género. En consecuencia, a las mujeres se les atribuyen características específicas como la feminidad, la maternidad y el cuidado, mientras que a los hombres se les define como activos, fuertes o incluso violentos. Esta dinámica ha dado lugar a la discriminación de las mujeres, quienes han sufrido y continúan experimentando un trato desigual y discriminatorio basado en los patrones culturales y sociales predominantes.

En definitiva, los estereotipos de género son las ideas preconcebidas de cómo debería ser o comportarse un hombre o una mujer, mientras que los roles de género son cómo se espera que sea o se comporte un hombre o una mujer, por lo que se encuentran estrechamente ligados.



## **2. Estado de la cuestión**

En este capítulo se hablará sobre el estado de la competencia intercultural en las aulas de idiomas actualmente: se habla sobre el rol de la cultura en el aula de ELE, del docente ante la competencia intercultural y del alumno frente a la competencia intercultural. Asimismo, se ha añadido otro apartado en el que se habla sobre los estereotipos de género y su evolución en los manuales para comprobar cómo se llevaban y se llevan al aula de ELE las cuestiones de género e igualdad.

### **2.1. El rol de la cultura en el aula de ELE**

Para comenzar este apartado, hay que hacerlo definiendo la palabra “cultura”. Una bastante completa la ofrece Poyatos (citado por Souali, 2019: 96):

La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.

Por tanto, la cultura son las costumbres, normas sociales, maneras de vivir, etc. de los habitantes de un determinado territorio, normalmente un país, aunque dentro de cada uno se pueden encontrar variantes.

El mundo globalizado y multicultural en el que vivimos hace cada vez más necesario el desarrollo de la conciencia y la competencia interculturales de cada persona. En el aula de lenguas extranjeras, el desarrollo de estos dos aspectos es ahora más importante que nunca para permitir que los estudiantes se conviertan en individuos competentes interculturalmente hablando.

La idea de que cultura y lengua van de la mano es una afirmación universalmente aceptada, Wilkinson lo corrobora en su trabajo: “there is broad agreement in the intercultural communication literature that the teaching of language has to be complemented by the teaching of culture, and that for this to be effective, culture needs to be broadly defined” [en la literatura especializada en comunicación intercultural, existe un amplio consenso sobre la necesidad de complementar la enseñanza de la lengua con la

enseñanza de la cultura y, para que sea eficaz, es necesario definir la cultura de forma amplia] (2014: 301).

Wilkinson (2014: 302) también critica cómo se integra la cultura en la enseñanza de idiomas. Afirma que la tradición es introducir la cultura del país extranjero a través de textos culturales en los manuales de lenguas extranjeras. Los temas más comunes sobre los que versan estos textos suelen ser la gastronomía y las festividades y en las sesiones se les presta atención cuando el tiempo lo permite, como si fueran un añadido de la tarea “real” que es aprender el idioma.

El objetivo de la enseñanza de la cultura no debería ser proporcionar un conocimiento exhaustivo de la cultura extranjera, no se trata de adquirir datos sobre otro país, tampoco consiste en leer acerca de los valores, creencias y actitudes de una sociedad. El objetivo debería ser concienciar y sensibilizar a los estudiantes ante las diferencias culturales que se encontrarán en sus estancias en el extranjero o en sus interacciones con otras culturas. En conclusión, el propósito de la enseñanza de la cultura en la clase de lenguas segundas o extranjeras debería ser formar hablantes interculturales (Wilkinson, 2014: 303).

## **2.2. El docente frente a la interculturalidad**

El Instituto Cervantes presenta un documento denominado *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* donde se recopilan una serie de cualidades y capacidades que un profesor que se dedica a la enseñanza de lenguas segundas o extranjeras debería poseer. Estas son: (a) organizar situaciones de aprendizaje; (b) evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno; (c) implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje; (d) facilitar la comunicación intercultural; (e) desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución, (f) gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo, (g) participar activamente en la institución y (h) servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 11).

Por lo que respecta a este TFM, solo se tendrá en consideración la competencia (d): facilitar la comunicación intercultural. Desde el Instituto Cervantes se refieren a ella como:

La capacidad del profesorado para, en el desempeño de su trabajo, promover relaciones entre personas de diferentes culturas con el fin de que todas ellas se beneficien. El profesor, consciente de su propia identidad y desde una actitud de apertura y respeto, se esfuerza por conocer y comprender las culturas y lenguas presentes en el entorno y las de las personas con quienes interactúa (...) y desarrolla una nueva perspectiva que le permite poner en relación lo propio y lo ajeno, y facilitar el diálogo y el entendimiento intercultural. El profesor, además, reflexiona sobre su actuación en encuentros interculturales, con el fin de mejorarla y promueve el desarrollo de la competencia intercultural de sus alumnos. (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 19)

En esta competencia se presentan cuatro puntos imprescindibles que todo profesor debería desarrollar para facilitar la comunicación intercultural en el aula:

- Implicarse en el desarrollo de la propia competencia intercultural. El docente se implica en el desarrollo de su competencia intercultural al interactuar con otras culturas, reflexiona sobre su propia identidad, adquiere habilidades de observación y análisis cultural, aplica creativamente los conocimientos adquiridos y participa de forma activa en encuentros interculturales. También se autoevalúa para identificar áreas de mejora (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 19).
- Adaptarse a las culturas del entorno. El profesor adapta la actuación laboral a las características socioculturales y a las diferentes identidades culturales presentes. Está abierto al cambio, escucha diferentes perspectivas, ajusta creencias y se enfrenta a situaciones desconocidas para aprender de ellas. Muestra interés y respeto por todas las culturas presentes a su alrededor, desarrollando gradualmente su conocimiento sobre las lenguas y culturas que le rodean (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 19).
- Fomentar el diálogo intercultural. Implica reconocer y actuar en función de la interculturalidad, facilitando la comprensión y la comunicación entre personas de diferentes culturas. El profesor promueve el conocimiento mutuo y la interacción entre culturas y media en situaciones conflictivas al anticipar diferencias culturales, explicar comportamientos y ofrecer apoyo en casos de malentendidos (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 20).
- Promover que el alumno desarrolle su competencia intercultural. El profesor despierta el interés del alumno por desarrollar su competencia intercultural y le guía en el proceso. Fomenta la reflexión sobre la importancia de esta competencia en la comunicación lingüística y promueve actitudes de

curiosidad, empatía, respeto a la diversidad y apertura. Ayuda al alumno a tomar conciencia de su identidad cultural y a valorar la diversidad como algo enriquecedor. (Moreno Fernández *et al.*, 2018: 20).

### **2.3. El alumno frente a la competencia intercultural**

En el MCER (Consejo de Europa, 2001: 47) señalan el impacto de la competencia intercultural en el estudiante de lenguas extranjeras al afirmar que “el alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad”. El conocimiento de cada lengua y cultura afecta a las competencias lingüística y cultural, y juntos generan conciencia, habilidades y capacidades interculturales. Estas capacidades permiten al alumno:

- Enriquecer su personalidad
- Mejorar su capacidad para aprender nuevas lenguas
- Abrirse a nuevas experiencias culturales en el futuro
- Actuar como mediador

Además, en el *Volumen complementario* del MCER —un documento creado como ampliación y actualización del texto del MCER (2001)— se enumeran una serie de necesidades y disposiciones que los estudiantes deberían tener para el desarrollo de la competencia intercultural (Consejo de Europa, 2020: 138):

- Es necesario manejar la ambigüedad en situaciones de diversidad cultural, regulando las reacciones y adaptando el lenguaje.
- Es necesario comprender que diferentes culturas pueden tener prácticas y normas distintas y que las personas de otras culturas pueden interpretar las acciones de otra forma.
- Es necesario tener en cuenta las diferencias en el comportamiento, como gestos, tonos y actitudes, evitando y examinando las sobregeneralizaciones y los estereotipos.
- Es necesario reconocer similitudes y utilizarlas para mejorar la comunicación.
- Es fundamental tener la voluntad de demostrar sensibilidad hacia las diferencias.
- Es importante estar dispuesto a ofrecer y solicitar aclaraciones, anticipándonos a posibles malentendidos.



## 2.4. Estereotipos de género en los manuales de ELE

Tradicionalmente, los manuales de ELE contaban con contenidos en materia de género muy estereotipados, que perpetuaban los roles de género que se venían imponiendo a lo largo de la historia. Por tanto, suponían un contenido que el docente explicaba en sus clases. Sin embargo, con el paso de los años la cosa ha ido cambiando.

Los manuales de idiomas son grandes portadores de la cultura de la lengua que tratan, tienen una gran responsabilidad a la hora de transmitir los ideales, los roles, las costumbres, los estereotipos y todos los demás conceptos que componen un sistema cultural.

Kuzmanovic & Duricic (2015) llevaron a cabo un estudio en el que analizan seis manuales de ELE para comprobar la evolución que se ha producido en estereotipos de género, basándose en un estudio anterior llevado a cabo por el Instituto de la Mujer en 1996 en el que analizaban lo mismo.

El análisis de la aparición de estereotipos de género y del papel de la mujer es un tema que se ha investigado de forma considerable a lo largo de los años. En el año 1996, el Instituto de la Mujer analizó 350 manuales de ELE. Sus conclusiones fueron:

- Es necesario aumentar la representación de mujeres y reconocer sus contribuciones en todas las áreas de conocimiento.
- Los aspectos relacionados con la cultura femenina son casi inexistentes.
- Los hombres dominan el trabajo remunerado.
- Los hombres desempeñan puestos en el ámbito político.
- El masculino se utiliza como genérico en casi todos los casos (Instituto de la Mujer, citado por Kuzmanovic & Duricic, 2015: 111).

A raíz de los resultados encontrados, el Instituto de la Mujer publicó una guía con una serie de consejos y recomendaciones para que se tuvieran en cuenta en la publicación de manuales de ELE que consisten en revertir todas las conclusiones que se acaban de exponer. Se trata de cuatro recomendaciones:

- a. Representar tanto a hombres como a mujeres trabajando en el ámbito profesional y realizando las tareas del ámbito doméstico.

- b. Evitar la representación constante de hombres en roles de liderazgo y posiciones importantes, mientras se muestra a las mujeres en roles subordinados. Ambos deben representarse de forma equitativa.
- c. Garantizar la inclusión y el reconocimiento de hombres y mujeres en los hechos históricos y la evolución humana, evitando que sean protagonizados en su mayoría por hombres.
- d. Destacar y valorar las contribuciones de las mujeres a los avances científicos y tecnológicos, otorgándoles el reconocimiento que merecen
- e. Hacer uso de un lenguaje sensible al género: evitando el uso del masculino como genérico, empleando el lenguaje de manera que no se infravalore ni subordine a las mujeres y nombrando a los colectivos de mujeres y hombres utilizando los dos géneros gramaticales. (Instituto de la Mujer, citado por Kuzmanovic & Duricic, 2015: 111-112).

Para presentar sus conclusiones, Kuzmanovic & Duricic se basaron en la serie de recomendaciones que el Instituto de la Mujer hacía a las editoriales de manuales de ELE en 1996, enumeradas anteriormente (2015: 120). De esta forma, las conclusiones vienen siendo una realidad de dichas recomendaciones:

- a. Se tiende a representar tanto a hombres como a mujeres trabajando en el ámbito profesional y realizando las tareas del ámbito doméstico. No obstante, sigue prevaleciendo la presencia femenina realizando las tareas del ámbito doméstico.
- b. Se evita la representación constante de hombres en roles de liderazgo y posiciones importantes, mientras se muestra a las mujeres en roles subordinados.
- c. Se trata de incluir y reconocer a hombres y mujeres en los hechos históricos y la evolución humana, aunque todavía no se hace de forma completamente equilibrada.
- d. Aunque no se utiliza un lenguaje que infravalore o subordine a las mujeres, el lenguaje sensible al género se utiliza de forma ocasional (Kuzmanovic & Duricic, 2015: 120).

Vemos que se están haciendo esfuerzos por evitar los estereotipos de género, por que aparezcan en la misma medida representaciones de hombres y mujeres y por que se utilice un lenguaje sensible al género. Aunque en veinte años se ha producido un gran avance, no se ha avanzado por completo en este ámbito en los manuales de ELE.

### 3. Metodología

La metodología elegida para este TFM es utilizar una película para su explotación desde la competencia intercultural y, por consiguiente, crear una propuesta didáctica. En primer lugar, se presenta un resumen del contenido de la película, después un apartado en el que se presentan los beneficios de utilizar películas para enseñar y los tres tipos de actividades que se pueden crear en torno a una película y, por último, la propuesta didáctica como tal.

#### 3.1. Película *La boda de rosa*

La película *La boda de Rosa* es una comedia dramática, dirigida en el año 2020 por Iciar Bollain, actriz y directora española. Es ganadora de dos premios Goya, uno a la mejor interpretación femenina de reparto (Nathaly Poza, por su papel como Violeta, la hermana de la protagonista) y otro a la mejor canción (*Que no, que no* de Rozalén). Además, junto con otras cineastas, participó en la fundación de la CIMA (Asociación de Mujeres Cineastas y de Medios Audiovisuales). *La boda de Rosa* fue ganadora de dos premios Goya, uno a la mejor interpretación femenina de reparto y otro a la mejor canción original.

La trama de la película sigue a Rosa, una mujer de mediana edad, de profesión costurera en un plató de cine. Rosa está dedicando su vida a los demás y los demás se han acostumbrado a esta dinámica, así que se aprovechan de la situación. Rosa carga con el peso de su hija que vive en el extranjero con sus bebés gemelos, de sus hermanos, de su padre, de su pareja, de sus amigos, de sus vecinos y de sus compañeros de trabajo. Tiene una capacidad polifacética para hacer frente a tantos deberes, pero apenas le queda tiempo para ella misma. Rosa es una supermujer, como apuntaba Moreno Fernández en su trabajo (2003: 46).

Su madre murió hace dos años, pero su padre todavía no lo ha superado, así que Rosa le hace compañía y se encarga de él. Hasta que un día, su padre decide que es buena idea mudarse a vivir con su hija para pasar mucho más tiempo juntos; en ese momento algo se rompe dentro de Rosa y se siente desbordar, así que decide apretar el botón nuclear de su vida y empezar de cero.

Sus planes para su nueva vida consisten en mudarse a Benicasim, abrir el negocio de su madre y celebrar una ceremonia en la que se compromete a dedicarse tiempo y a cuidarse a sí misma, una boda sológama. Cuando intenta contárselo a sus hermanos, estos, como de costumbre, no le permiten hablar, le interrumpen cuando lo intenta y toman decisiones por ella, así que Rosa al final no les cuenta sus planes y ellos le terminan organizando una boda que no es la que ella quería.

Llega un punto en el que Rosa termina contándoles —no sin mucho esfuerzo para hacerse escuchar— la realidad que no se han parado a observar ni a escuchar durante ese tiempo: que se casa consigo misma y que lo hace, entre otros motivos, porque ellos son unos egoístas que han dado por hecho que ella siempre estaba ahí y que han delegado en ella la tarea de cuidar de su padre, así que necesita dedicarse tiempo a sí misma y la boda es la declaración de su nuevo compromiso consigo misma. Entonces ellos se quedan estupefactos, ya que no eran conscientes de la situación en la que habían colocado a su hermana.

Finalmente, Rosa celebra su boda consigo misma, más o menos como ella la había pensado e ideado. Recita ante todos los invitados sus promesas para consigo, llenas de buenas intenciones y deseos de autocuidado.

### **3.2. Películas en la enseñanza de la competencia intercultural en clase de ELE**

Como se comentaba anteriormente, lengua y cultura no se pueden separar, van de la mano y hay que enseñarlas de forma integrada. Un buen medio para conseguir esta integración de la cultura en la enseñanza de la lengua es a través del uso de material auténtico.

En el contexto educativo, el material se considera auténtico “si desde el principio se ha agregado para fines distintos al uso en la enseñanza de idiomas y, por eso, conserva su forma original, es decir, crudo y sin cortes” (Hellström citado por Fong Sánchez et al., 2018: 259). Por tanto, el material auténtico en las aulas está compuesto por nativos para nativos, así que se trata de una categoría extremadamente amplia. Ejemplos de material auténtico son los periódicos, las revistas, los carteles informativos en los monumentos, etc. En lo que respecta a este trabajo se ha utilizado material auténtico en diferentes formatos: infografías creadas por un organismo del Gobierno de España, una canción, un

texto de las Naciones Unidas (se trata de una traducción de inglés a español hecha por un nativo) y una película española, el punto central de la propuesta.

El uso de películas para la enseñanza de la competencia intercultural en el aula de idiomas es un recurso muy interesante con muchas posibilidades de explotación. El cine es un medio artístico estupendo para esta tarea, ya que permite comprimir y sintetizar una gran cantidad de contenidos que pueden estudiarse desde diferentes perspectivas. Roell (2010: 2) enumera una serie de razones por las que los profesores de lenguas deberían incorporar las películas en clase:

- Combinan entretenimiento y aprendizaje al contar una historia de forma atrayente que sabe captar la atención del espectador.
- Estimulan de forma simultánea diferentes sentidos y canales cognitivos: el lenguaje hablado se apoya en elementos visuales que facilitan la comprensión de los diálogos y la trama.
- Los estudiantes están expuestos a la forma de hablar nativa.
- Promueven la empatía de los alumnos, ya que hacen que el espectador se implique en la historia.
- Se pueden utilizar los subtítulos para facilitar la comprensión y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Para la explotación de películas o fragmentos de películas en el aula, se pueden desarrollar tres tipos de actividades: actividades de previsualización, actividades durante la visualización y, por último, actividades de postvisualización. Cada tipo de actividad aporta diferentes objetivos a la explotación de una película: en primer lugar, las actividades de previsualización permiten al docente averiguar lo que el grupo ya sabe sobre el tema del que trata la película y hacen que el visionado tenga más sentido; en segundo lugar, las actividades durante la visualización ofrecen la oportunidad de profundizar en la comprensión de la película y constatar tal comprensión; y, en tercer lugar, las actividades de postvisualización ofrecen la posibilidad de verificar qué han aprendido los estudiantes, de tal forma que los alumnos tienen que utilizar su capacidad de pensamiento crítico.

En lo que respecta a esta propuesta, se aplicarán los tres tipos de actividades para que sea lo más completa posible.



#### **4. Propuesta didáctica**

La siguiente propuesta didáctica está dirigida a un grupo de alumnos adultos, de entre 20 y 50 años. Idealmente, el grupo estaría compuesto por diez o doce alumnos de diferentes nacionalidades para poder explotar ampliamente las diferentes visiones que tienen distintas culturas sobre un tema o aspecto cultural y se espera que los componentes del grupo tengan un nivel C1, lo que se traduce a un conocimiento muy profundo de la cultura del idioma objeto de estudio.

El periodo de prácticas tuteladas del máster lo pasé en la Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid y allí pude observar los beneficios de tener una clase multicultural. Además, al tratarse de alumnos que están en un contexto de inmersión, tienen muchísimo interés por las clases y los contenidos que se les enseñan. La inmersión también les brinda la oportunidad de vivir en primera mano la cultura y de observar cómo funciona la sociedad española.

Me fijé en que en los niveles básicos e intermedios hay más cantidad de alumnos y presencia de personas de diversas partes del mundo, hay personas de África, con prevalencia marroquí y senegalesa, de Asia, con prevalencia china e india, de América, con prevalencia brasileña y estadounidense y de Europa con prevalencia francesa, alemana e inglesa. En los niveles superiores la cantidad de alumnos se reduce drásticamente, ya que el objetivo de muchos aprendientes de español (y de otros idiomas) es alcanzar un nivel de competencia medio. En los niveles avanzados desaparecieron las personas de países africanos y, en lo referente a los asiáticos, solo había dos mujeres chinas, los demás eran de países europeos y de Brasil.

Todo esto se ha tenido en cuenta para la selección del grupo ideal al que dirigir esta propuesta didáctica. En el hipotético grupo de C1 de la Escuela de Idiomas de Valladolid a los que va dirigida esta propuesta se encuentran dos personas de cada nacionalidad. Los países de origen de estas personas son: China, Marruecos, Alemania, Suecia, Brasil y Francia. Se ha incluido Marruecos (aunque en la EOI de Valladolid no hubiera ninguno en C1) y Suecia (porque los países del norte de Europa se consideran muy avanzados en materias de género y feminismo) para tener una variedad mayor de posibles choques sobre el tema.

En cuanto al contexto, la propuesta se ha diseñado pensando en llevarla a cabo la semana del Día Internacional de la Mujer, es decir, la del 8 de marzo. Las clases en las

escuelas de idiomas tienen una duración de dos horas y esta propuesta está pensada para desarrollarse a lo largo de dos sesiones y media. Un viernes al mes, todos los niveles de la EOI tienen otra sesión más, es decir, tienen tres sesiones. Para esta propuesta se aprovechará esta particularidad y la media sesión necesaria para terminar con la propuesta se tomará de la primera parte de la clase del viernes.

El aula en el que se llevará a cabo la propuesta está equipada para el efectivo desarrollo de esta. Cuenta con mesas y sillas para todos los alumnos, un proyector y altavoces para reproducir la película y proyectar imágenes, una pizarra para anotar todo lo que sea necesario y conexión a internet para consultar lo que haga falta. Además, hay acceso a Internet para poder visualizar la película, que se encuentra disponible en la plataforma RTVE Play hasta el 20 de septiembre del año 2033.

#### **4.1. Objetivos**

El objetivo principal de esta propuesta es presentar a los estudiantes la imagen de la mujer en la actualidad en España a través de una serie de actividades desarrolladas para trabajar competencia intercultural. Los objetivos que se desprenden de este son:

- Concienciar a los estudiantes sobre la situación de la mujer actual en España.
- Introducir conceptos relacionados con materia de género e igualdad.
- Presentar algunos roles y estereotipos de género españoles.
- Comprender la realidad de las desigualdades de género en España.
- Fomentar el contraste entre las culturas de los estudiantes y la española.
- Observar el cambio que se ha producido en la mujer en la sociedad española.
- Promover el diálogo intercultural.
- Educar en cuestiones de género e igualdad.

En lo referente a los objetivos relacionados con el género y la igualdad, se ha considerado oportuno incluirlos porque son un tema de actualidad, no solo en España, sino a nivel mundial. Así lo señala el objetivo número 5 de la ONU, anteriormente mencionado en el apartado 1.2., en el que se establece la igualdad entre géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas para conseguir antes del año 2030.



## **4.2. Secuenciación de actividades**

Esta propuesta está pensada para desarrollarse a lo largo de dos sesiones y media de la Escuela Oficial de Idiomas. Cada sesión en estos centros tiene una duración de dos horas, pero en lo que respecta a este trabajo, la tercera sesión no se ocupará entera, con la mitad del tiempo, es decir, una hora, será suficiente. Un viernes al mes todos los niveles de la EOI tienen una sesión añadida a las dos de siempre. Se pretende que esta propuesta se desarrolle durante la semana del 8 de marzo, el Día Internacional de la Mujer, los dos días que haya actividad lectiva normal y el viernes extra de ese mes. De ese viernes solo será necesaria la primera hora para terminar con esta propuesta.

En la primera sesión se trabajará con las actividades de previsualización. Estas actividades sirven para introducir el tema que se tratará durante esa semana. Además de introducir el tema, también servirá al profesor para comprobar los conocimientos que los estudiantes tienen sobre la materia.

En la segunda sesión se proyectará la película, por tanto, se realizarán las actividades durante la visualización. Se proyectará la película y se pausarán algunas escenas que se han considerado útiles para su explotación.

Por último, en la tercera sesión tendrán lugar las actividades de postvisualización. Con estas actividades se reflexionará sobre el contenido de la película.

### ***4.2.1. Primera sesión***

#### **Actividades**

1. Introducir la temática, comprobar qué saben del tema e inducir una reflexión cultural contrastiva, todo ello a través de una puesta en común de ideas.
2. Concienciar y hacer reflexionar sobre la situación de las mujeres en España en algunos ámbitos a través de unas infografías tomadas del Instituto de las Mujeres.
3. Teorizar sobre el contenido de la película utilizando el contenido visto en las actividades anteriores.

#### **Objetivos**

- Comprobar qué saben sobre el género, la igualdad, la situación de las mujeres y el feminismo en general, en España y en sus países natales.

- Averiguar qué opinan sobre el tema y tratar de fomentar el diálogo y el debate.
- Informarles y concienciarles sobre la situación de la mujer en España, el panorama en cuanto a igualdad.
- Asegurarse de que comprenden adecuadamente todos los conceptos para el posterior desarrollo de la propuesta.
- Hacer que reflexionen sobre la situación de la mujer en sus países, en España y en el mundo.
- Despertar su curiosidad por la película *La boda de Rosa*.

La primera actividad tendrá una duración de 10 minutos y será de introducción. El profesor escribirá en la pizarra la palabra “MUJERES” dentro de un círculo y se preguntará a los estudiantes qué piensan al leer esa palabra. A través de un mapa mental el docente irá apuntando con flechas las concepciones y conexiones que los diferentes estudiantes hacen sobre las mujeres. De esta forma, se podrá observar desde una óptica contrastiva la percepción de la mujer en diversas culturas.

La siguiente actividad consiste en lanzar una serie de preguntas para comprobar cuánto conocen los estudiantes sobre información más concreta en relación con la mujer. Con estas preguntas se introduce el prisma desde el que se trabajará la película y se comprueba, a su vez, lo que saben sobre los conceptos. Tiene una duración de 20 minutos.

La primera pregunta busca conocer lo que los alumnos saben sobre estereotipos y roles de género para, después, introducir la pregunta dos, que pretende saber su opinión acerca de cómo es la igualdad en España. De este modo, los estudiantes reflexionan sobre lo que ven en su día a día, lo que leen en la prensa, lo que ven en Internet, etc. en y sobre España. La siguiente pregunta busca una reflexión cultural contrastiva en la que los estudiantes tienen que exponer lo que han visto y conocen tanto de España como de su país natal, produciéndose una comparación intercultural, que favorecerá su competencia intercultural. Las dos últimas preguntas hacen lo mismo que las tres primeras, pero el tema es el feminismo en lugar de los estereotipos y los roles de género, ya que se trata de un concepto estrechamente ligado a los otros dos. De esta forma, se tendrán diferentes perspectivas culturales y se fomentará el diálogo entre los estudiantes.

- ¿Sabéis lo que son los estereotipos y los roles de género?
- ¿Cómo pensáis que es la situación de igualdad entre mujeres y hombres en España en la actualidad?
- ¿Cuáles son los estereotipos de género en España? ¿Son iguales en tu país?
- ¿Sabéis lo que es el feminismo? ¿Son los españoles feministas? ¿Por qué?
- ¿Consideras que la población de tu país es feminista?

La próxima actividad está pensada para desarrollarse en 20 minutos. Se proyectarán en orden tres infografías obtenidas del Instituto de las Mujeres en las que aparecen datos e información acerca de la situación de las mujeres actualmente en España. Se proyectará cada infografía de forma individual, pero, antes de hacerlo, se les preguntará algo relacionado con el tema que trata cada una de ellas. Luego, se proyectará y, entre todos, se hará un análisis de los datos, para, después, reflexionar sobre las preguntas que tratan el contenido. Esta actividad trabaja el tema de la mujer en España, de esta forma los estudiantes adquieren información sobre esta realidad a través de una reflexión grupal.

Las preguntas para la Figura 1 (ver anexo I) son las siguientes:

Antes de la proyección:

- ¿Cuántos hombres crees que solicitan permisos para cuidar de familiares en España? ¿Y cuántas mujeres?

Durante la proyección:

- ¿Te han sorprendido los datos? ¿Por qué?
- ¿Qué rol de género ves aquí representado?

Para la Figura 2 (ver anexo I):

Antes de la proyección:

- ¿Crees que la salud de las mujeres españolas está sobrecargada por cuidar de los demás?

Durante la proyección:

- ¿A qué crees que se debe que, aunque las mujeres tengan una mayor esperanza de vida, su percepción de la salud es peor que la de los varones?
- ¿Crees que los roles y estereotipos de género han tenido que ver con la intensificación de las brechas de salud entre hombres y mujeres?

Para la Figura 3 (ver anexo I):

Antes de la proyección

- ¿Qué sabes acerca del empleo doméstico?
- ¿Crees que hay más hombres o mujeres que desempeñan trabajos de empleado/a del hogar en España? ¿A qué consideras que se debe?

Durante la proyección

- ¿Te han sorprendido los datos? ¿Por qué?
- ¿Consideras que es una profesión que perpetúa los estereotipos de género?

La cuarta actividad de previsualización consiste en realizar una pequeña investigación, por lo que su extensión será larga, se estiman unos 45 minutos para su realización. Se le entregará a cada estudiante una copia de las metas del objetivo número 5 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, mencionadas anteriormente e incluidas en el anexo II. Se pedirá que las lean detenidamente, que las analicen y después se procederá a trabajar con ellas. El objetivo es que los estudiantes

investiguen sobre las metas establecidas por la ONU, sobre la situación de igualdad de sus países y de España y de que propongan soluciones para llegar a cumplir el objetivo en el año 2030. En esta actividad los estudiantes deberán poner en práctica, además de su expresión oral, su expresión escrita.

- Los siguientes puntos son las metas marcadas por el objetivo 5 de desarrollo sostenible de la ONU, que busca la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las niñas y mujeres. Léelos con atención y reflexiona y comenta con tus compañeros tus opiniones al respecto.
- ¿Cómo se encuentra la situación en tu país con respecto a estas metas? ¿Se han alcanzado todas? Investiga sobre cuáles se han cumplido y cuáles no y después cuéntaselo a tus compañeros.
- ¿Cómo crees que se encuentra España en lo referente al cumplimiento de estas metas? Investiga sobre las que se han cumplido y las que no, para después contárselo a tus compañeros.
- Redacta una serie de propuestas y medidas con las que crees que ayudarías a tu país de origen y a España a subsanar los aspectos que haya que subsanar para conseguir el objetivo 5 antes del 2030. Después exponlas antes los demás.

La última actividad será breve para cerrar la sesión y preparar a los estudiantes para la próxima. Tendrá una duración de 10 minutos y consistirá en la proyección de los primeros 30 segundos del tráiler de la película *La boda de Rosa*. Se ha decidido que solo se proyectarán estos segundos porque el resto del vídeo revela mucho sobre la película y se pretende mantener el suspense. Una vez visionado el tráiler, se procederá a pedir a los estudiantes que expliquen qué ha ocurrido en el vídeo y que especulen sobre lo que ocurrirá en el resto de la película y cuál será el tema principal, teniendo en cuenta el contenido que se ha tratado en las actividades anteriores.

#### **4.2.2. Segunda sesión**

Durante esta sesión tendrá lugar la proyección de la película a través del equipo audiovisual del aula. Se han seleccionado varias escenas de la película para hacer preguntas a los estudiantes sobre el contenido y lo visto en las actividades de previsualización. La película tiene una duración de una hora y media, así que se planea

ocupar las dos horas de la sesión, ya que al parar las escenas y responder a las preguntas que se plantean se ocuparán las dos horas de la sesión.

Cuando los fragmentos seleccionados entren en escena, se parará la película y se procederá a realizar las preguntas pertinentes con cada escena. Para ayudarles a seguir el desarrollo de la propuesta, se les proporcionará una hoja con las preguntas impresas y una imagen de cada escena en la que se parará el vídeo. Estas preguntas son abiertas y tratan de conducir la reflexión del alumnado hacia la situación de las mujeres, el feminismo y los roles de género en España y en sus países de origen, todo ello a través de una puesta en común de ideas y opiniones para favorecer la comunicación intercultural.

### **Objetivos**

- Reflexionar sobre el papel que algunas mujeres han asumido de cuidadoras.
- Hablar sobre las responsabilidades con las que cargan las mujeres.
- Debatir sobre la visión que las generaciones más mayores tienen sobre las mujeres.
- Hacer una reflexión sobre el cambio de pensamiento que se ha producido.
- Introducir el concepto de autocuidado.

Se presentan a continuación las escenas elegidas junto con una breve contextualización en la película. También se incluyen las preguntas que se les entregarán a los alumnos acompañadas de una imagen sacada del fragmento que se esté trabajando.

### Fragmento 1

5:20 – 9:30

Durante estos primeros minutos se ve cómo familiares, amigos, compañeros de trabajo, vecinos y pareja se apoyan en Rosa y la utilizan. Su jefa se lleva el mérito del trabajo que ella ha estado haciendo durante toda una noche; su hermano le pide que vaya a dar de cenar a sus hijos, acostarlos y esperar a que vuelva él; su amiga le pide que se quede con su gato mientras ella se va de vacaciones; su novio la llama para ver si puede ir a su piso en obras para decirles a los obreros cómo quiere que dejen el piso y finalmente, cuando llega a casa, se encuentra con que su vecino se ha ido y ha dejado la escalera del portal llena de plantas con instrucciones para regarlas.



- ¿Cuántas personas ningunean, piden favores y se aprovechan de Rosa? Apunta quiénes son esas personas, qué le piden o cómo se aprovechan de ella.
- ¿Consideras normal que una persona cargue con tantas responsabilidades?
- ¿Ocurre esto en tu país?

## Fragmento 2

30:55 – 32:33

Rosa le pide a su padre que le ayude para empezar con su nueva vida, igual que a sus hermanos cuando se casaron. Él se muestra reacio y sigue insistiendo en que él y su difunta esposa ayudaron a los hermanos de Rosa porque se casaban. Entonces Rosa le pregunta que en caso de casarse ella, si también la ayudaría, a lo que su padre responde “entonces sí, claro, sería lo justo”.



- ¿Cuál es tu opinión sobre la respuesta del padre de Rosa?

- ¿Crees que, si Rosa fuese un hombre, su padre habría accedido a prestarle su ayuda sin considerar la idea de un matrimonio?
- ¿Quiénes son las personas que suelen tener este pensamiento?
- ¿Existe esta forma de pensar en tu país?

### Fragmento 3

57:10 – 1:00:25

Por fin Rosa se hace oír ante sus hermanos. Les cuenta cómo quiere que sea su boda y cómo ellos no han respetado sus deseos porque no se han parado a escucharla. Además, se queja de que ellos no se han implicado con su viudo padre de la misma forma en que ella lo ha hecho, ya que dieron por hecho que ella se ocuparía del tema, pero Rosa ya no puede más. Se queja de que no tiene tiempo para ella misma porque lo está invirtiendo en hacer la vida de sus familiares y conocidos más sencilla, mientras que la suya se pierde. La boda será una declaración de esta nueva Rosa. Sus hermanos se quedan alucinados, pues no eran conscientes de la situación en la que habían puesto a su hermana pequeña.



- ¿Crees que las quejas de Rosa están fundamentadas?
- Culturalmente en España se considera que las mujeres se quejan más que los hombres, ¿crees que este estereotipo es verdad? ¿Consideras que las quejas de las mujeres tienen fundamento?
- ¿Existe este estereotipo hacia las mujeres en tu país?



#### Fragmento 4

1:18:55 – 1:20:05

Rosa ha decidido que va a dejar de lado su sueño para ayudar a su hija y a sus nietos, que han vuelto a España desde Reino Unido para empezar una nueva vida. Su hermana está tratando de hacer que siga adelante con todos sus planes. Le pide que no deje de lado sus sueños por su hija, como hizo su madre con ellas, porque su hija puede contar con el resto de la familia, no tiene que cargar ella sola con todo.



- Vemos que la madre de Rosa dejó de lado sus sueños para sacar adelante a sus hijos, ¿crees que lo hizo porque era lo que se esperaba de ella?
- ¿Consideras que, hoy en día, se sigue esperando que la mujer española abandone sus deseos, metas, carreras, etc. por cuidar de los demás? ¿Ocurre esto en tu país?

#### Fragmento 5

1:24:31 – 1:27:00

Ha llegado el gran momento. Después de superar todas sus dudas y preocupaciones, Rosa decide seguir adelante con su boda consigo misma. Llega a la sala donde deseaba celebrar su boda y ahí está toda su familia, con más invitados de lo esperado, pero los que más cercanos tiene al corazón no han faltado y eso es lo que le importa. Rosa recita ante todos los invitados sus votos nupciales en los que se promete amor, tiempo, cuidados y renuncia poner a los demás por delante de ella.



- ¿Por qué crees que una persona se casaría consigo misma?
- ¿Crees que Rosa al casarse consigo misma está rompiendo con su rol de cuidadora?
- ¿Consideras que se está terminando con los estereotipos y los roles de género convencionales en España? ¿Y en tu país?
- ¿Consideras que la situación de las mujeres en España ha mejorado? ¿Y en tu país? En caso positivo, ¿en qué aspectos ha mejorado? ¿Quedan cosas por mejorar?

#### ***4.2.3. Tercera sesión***

Esta última sesión tendrá lugar después de haber visto el largometraje y las actividades están orientadas al contenido de la película. Esta sesión, a diferencia de las otras dos, tendrá una duración de una hora, ya que se considera que 5 horas son suficientes para el desarrollo de esta propuesta didáctica.

#### **Actividades**

1. Resumir el contenido de la película.
2. Describir a los personajes y las relaciones entre ellos.
3. Explotación de la canción original de la película
4. Fomentar el autocuidado

#### **Objetivos**

- Practicar la expresión escrita y la capacidad de síntesis en español.
- Utilizar léxico acorde a nivel C1 para la descripción física y psicológica de los personajes.

- Meditar sobre si existen diferencias en las formas de relacionarse entre mujeres y hombres, mujeres y mujeres y hombres y hombres existen diferencias, tanto en España como en sus países de origen.
- Fomentar el diálogo intercultural.
- Promover el autocuidado.
- Reflexionar sobre significados metafóricos.

La primera actividad de postvisualización consiste en escribir un breve resumen sobre la película. Tendrán que hablar acerca del tema principal y de las ideas secundarias en un texto de unas 150-200 palabras. Para la redacción del resumen contarán con 15 minutos. Después, se lo entregarán al profesor y este se lo llevará para corregir y entregárselo más adelante.

En la segunda actividad los estudiantes tienen que redactar una descripción de los personajes principales femeninos, es decir, Rosa, su hermana y su hija, y de los personajes principales masculinos, es decir, su padre, su hermano y su novio. Además, deberán destacar qué tipo de relación tienen con Rosa y las diferencias que observen entre el comportamiento de los personajes masculinos y femeninos con la protagonista. Después será momento de reflexionar sobre cómo son en la realidad las relaciones entre hombres y mujeres, mujeres y mujeres y hombres y hombres dentro de un mismo grupo: una familia, el lugar de trabajo, un grupo de amigos, etc. en España y en su país de origen, para favorecer la comparación y el diálogo entre culturas. Para realizar esta actividad se necesitarán unos 20 minutos.

- Redacta una descripción de cada uno de los personajes principales de la película: Rosa, su hermana, su hija, su padre, su hermano y su novio. Utiliza un léxico acorde a tu nivel.
- ¿Has notado alguna diferencia entre la relación de Rosa con las mujeres de su vida y con los hombres de su vida?
- ¿Has observado alguna diferencia en las formas de relacionarse entre hombres y mujeres, mujeres y mujeres y hombres y hombres en diferentes grupos (familia, trabajo, amigos...) en España? ¿Y en tu país? En caso afirmativo, ¿cuáles son esas diferencias y a qué crees que se deben?

En esta tercera actividad, se ha incluido en la propuesta la canción de la película, ganadora del Goya a la mejor canción original, *Que no, que no* de la cantante Rozalén (ver anexo II). Se les entregará a cada uno una copia de la canción y unas preguntas. Los estudiantes deberán colocarse en parejas para responderlas en 15 minutos. Se trata de preguntas relacionadas con el significado y el contenido léxico de la canción. Son las siguientes:

- Encuentra las palabras clave de la canción. ¿Cuál crees que es el tema principal?
- ¿Qué significan las expresiones marcadas en la canción?
  - He pasado por el aro
  - Tengo la bandeja llena de peticiones
  - Si elijo ser mi prioridad, no es cuestión de egoísmo
  - Me he puesto muy mona pa' gustarme a mí
- ¿Habías oído alguna vez la expresión “quedarse para vestir santos”? ¿Qué significa? ¿Existe alguna expresión parecida en tu idioma?

Por último, se propone una actividad sobre el autocuidado. Se espera que los estudiantes se pongan en la situación de Rosa y se escriban una serie de votos a modo de compromiso consigo mismos.

- Imagina que tú también decides apretar el botón nuclear de tu vida y te casas contigo mismo/a. ¿Qué te dirías? Escríbete una serie de votos nupciales en los que te comprometes a hacerte la vida más fácil y a quererte más.

### 4.3. Planteamiento metodológico

Indudablemente la comunicación intercultural se pone en marcha para el desarrollo de esta propuesta didáctica. Se trata de un entorno multicultural en el que se busca un contraste cultural, un choque entre las diferentes percepciones y realidades de las culturas presentes para explotarlo y, de esta forma, favorecer la competencia

intercultural de los miembros del grupo. El planteamiento de la propuesta está orientado a la comunicación.

Se ha decidido que el método comunicativo es el más adecuado para el desarrollo de esta propuesta, ya que este se caracteriza por promover la comunicación real (oral o escrita) entre los estudiantes. En las actividades de la propuesta se busca que los alumnos compartan sus ideas con los demás, que dialoguen entre ellos, que expresen sus opiniones, que redacten una serie de propuestas de mejora, etc. Se trata de actividades que buscan la interacción de los estudiantes, pero de una forma no artificial; a través de preguntas se pretende que, de forma natural, el estudiante se comunique con los demás.

Keith Johnson (citado en Salaberri Ramiro, 2007: 66) establece cinco principios para el enfoque comunicativo:

- Principio de dependencia de tareas: la información que se ha recogido en una actividad en particular debe utilizarse para llevar a cabo alguna acción como comunicar algo a alguien o tomar una decisión, entre otras cosas.
- Principio de transferencia de información: la información que se recibe y se comprende se puede trasladar a otro medio (de oral a escrito y viceversa o representado en algún elemento gráfico como una tabla o un diagrama).
- Principio de vacío de información: se fundamenta en la necesidad de comunicación cuando un hablante posee conocimiento desconocido por su interlocutor y viceversa.
- Principio del rompecabezas: cada participante en la actividad cuenta con una pieza única de información que debe intercambiarse para completar una idea o un texto.
- Principio de corrección del contenido: se enfoca en corregir principalmente las interrupciones en la comunicación, más que las inexactitudes o errores gramaticales.

Se tendrán en cuenta estos principios para el desarrollo metodológico de la propuesta, pues se considera que la mayoría se pondrían en marcha en las actividades.

En lo referente a los roles, los estudiantes serán los protagonistas absolutos. El profesor pasa a un segundo plano con un rol de guía a través de preguntas que van conduciendo el tema. También tendrá el papel de moderador para repartir los turnos entre las diferentes participaciones y resolver cualquier tipo de conflicto que pueda surgir.

Además, puede que tenga que desempeñar el papel de mediador. Por supuesto, resolverá todas las dudas y curiosidades que puedan surgirles.

En lo referente a la dinámica, todas las actividades salvo una (el resumen de la película) están diseñadas para hacer una puesta en común. Se trata de una propuesta orientada hacia dinámicas de participación y cooperación, es decir, una propuesta de trabajo grupal colaborativo. Se ha considerado que esta es la mejor dinámica para llevar a cabo esta propuesta porque es más fácil que ocurra un diálogo intercultural y que la competencia intercultural del alumnado se vea enriquecida. Además, este tipo de dinámicas favorecen que los estudiantes se nutran unos de otros en todos los niveles.

#### **4.4. Evaluación**

En lo referente a la evaluación, se ha decidido que la mejor manera de hacerlo es a través de la autoevaluación guiada. Se les entregará a los estudiantes un cuestionario para que marquen cuál consideran que es su grado de conocimiento y cómo de interesados están en un determinado descriptor.

Por otra parte, en la propuesta didáctica existe una actividad en la que se les encarga a los estudiantes escribir un resumen sobre la película *La boda de Rosa*. El resumen lo tienen que realizar en clase y después entregárselo al profesor para que lo corrija y, más adelante, se lo devuelva. En este caso, se ha decidido diseñar una rúbrica en la que el profesor valorará una serie de criterios.

Para el desarrollo de la autoevaluación de esta propuesta didáctica se ha tomado como base la publicación de Claudia Messina Albarenque en la revista *MarcoELE* (2015) sobre la autoevaluación guiada para medir la competencia intercultural. En él, se analiza el material existente en relación con la evaluación de la competencia intercultural y también se realiza una propuesta de herramienta de autoevaluación para ser incluida en los manuales de ELE.

La autora habla sobre la dificultad de evaluar la parte cultural de la enseñanza de idiomas, ya que existe poca literatura relacionada con el tema y, además, los instrumentos existentes (escalas de autoevaluación en los libros de texto, pruebas diseñadas específicamente en diferentes centros de idiomas, los descriptores de instituciones reguladoras de la enseñanza de las lenguas como el MCER o los del DELE del Instituto

Cervantes) para medir el conocimiento cultural y la competencia intercultural no tienen en cuenta la conciencia intercultural —aspecto clave en el desarrollo de la competencia intercultural— (Messina Albarenque, 2015: 5).

Messina Albarenque (2015: 6) hace hincapié en la importancia de utilizar una autoevaluación guiada como eje de evaluación de la competencia intercultural, ya que evaluar las actitudes y habilidades que conforman la competencia intercultural presenta algunas dificultades.

El instrumento de evaluación que se propone en el trabajo de Messina Albarenque está basado en trabajos de numerosos autores. Se trata de una parrilla de autoevaluación guiada sobre aspectos que tienen relación con la competencia intercultural. Esta parrilla se presenta en forma de cuestionario en el que aparecen, por un lado, dos columnas, una con las dimensiones y las etapas y otra con los objetivos. Por el otro lado, en otra columna, están los descriptores de autoevaluación que se deberán de puntuar del 0 al 5. El 0 equivale a “no, y no me interesa” o “no lo necesito”; el 1 quiere decir “no del todo, pero me interesa”; el 2 es igual a “progreso, pero podría hacerlo mejor”; el 3 significa “bastante bien, pero aún me falta”; el 4 equivale a “lo he logrado”; y el 5 quiere decir “sí, pero me interesa profundizar” (2015: 27). Por el otro, están los objetivos por etapas y las dimensiones, fases y niveles.

En lo que se refiere a este TFM, solo se tendrán en cuenta los descriptores y la escala de valoración, ya que la propuesta de Messina Albarenque se centra en diferentes niveles de adquisición de la competencia intercultural y, en este caso, los alumnos a los que va dirigida la propuesta ya cuentan con un conocimiento profundo, por tanto, se encuentran en un nivel avanzado.

Los descriptores del cuestionario de autoevaluación se basan en los objetivos planteados en cada sesión y en los descriptores propuestos por Messina Alberenque. En cuanto a la escala de puntuación también está basada en el trabajo de esta autora.

AUTOEVALUACIÓN						
Descriptor	0	1	2	3	4	5
Sé señalar cómo es la situación actual de las mujeres en mi país						
Me doy cuenta de la influencia de la cultura de mi país en mi forma de ver la igualdad de géneros						
Puedo verbalizar la imagen / ideas que tengo de las mujeres en la sociedad española						
Puedo señalar en qué se parece la situación de las mujeres en España y en mi país						
Puedo apreciar las diferencias entre la situación de las mujeres en España y en mi país						
Estoy dispuesto/a a reflexionar sobre la imagen que las personas de otras culturas tienen sobre la mía						
Estoy dispuesto/a a revisar las imágenes y creencias que tengo sobre la situación de las mujeres en España						
Entiendo que las personas de diferentes culturas tienen distintas percepciones de la situación de las mujeres						
Estoy dispuesto/a a revisar mis puntos de vista sobre mi percepción de otras culturas						
Soy capaz de ponerme en el lugar de las personas de habla hispana y entender la situación de las mujeres en el país						

Como se comentaba anteriormente, para corregir el resumen se utilizará un instrumento de evaluación aparte. Se trata de una tabla en la que los criterios de evaluación serán ortografía, contenido, brevedad, estructura y coherencia. La valoración se realizará en una escala del 0 al 10 en cuatro tramos y los descriptores serán “muy mejorable” (0 – 4,9), “mejorable” (5 – 6,9), “bien” (7 – 8,9) y “muy bien” (9 – 10). Se ha decidido dedicarle una evaluación aparte porque trabaja la expresión escrita.

Para la corrección de los aspectos gramaticales se tendrá en cuenta el contenido de C1 del Plan Curricular del Instituto Cervantes.



CRITERIOS	DESCRIPTORES DE EVALUACIÓN			
	Muy mejorable (0 – 4,9)	Mejorable (5 – 6,9)	Bien (7 – 8,9)	Muy bien (9 – 10)
Ortografía				
Contenido				
Brevedad				
Estructura				
Coherencia				

## 5. Discusión y conclusiones

Alrededor del cincuenta por ciento de la población total del planeta son mujeres. Además, como se ha visto en algunos apartados de este trabajo, la situación que viven algunas de ellas está lejos de estar bien. La situación de las mujeres en España actualmente es más favorable que la que viven otras mujeres en otros lugares, sin embargo, todavía existen algunos aspectos en los que es necesario mejorar. Uno de esos aspectos es el trabajo extra que muchas mujeres realizan al llegar a sus casas, al cuidar a sus familias, al anteponer las necesidades de los demás ante de las suyas.

Durante la dictadura franquista se educaba a las mujeres en todos los ámbitos para que fueran perfectas amas de casa, mantenidas por sus maridos. Sin embargo, con la evolución del mundo se hizo necesaria la contribución de dos sueldos al hogar familiar, así que la mujer empezó a trabajar en el mundo laboral, pero sin dejar de lado las tareas domésticas y siempre dispuesta y disponible para dejar de lado sus intereses y sus deseos por los de los demás.

Con el paso de los años cada vez se ha ido señalando más que esta dinámica en la que la mujer carga con tanto no es sana y, poco a poco, la situación de muchas mujeres ha ido cambiando, aunque se siga manteniendo la expectativa de que la mujer es la cuidadora en la sociedad española y muchas sigan desarrollando este papel.

Con la propuesta que se ha expuesto a lo largo del capítulo 4 se pretende mostrar esta realidad a los estudiantes de ELE, al tiempo que reflexionan sobre la realidad de las mujeres en sus países de origen, la comparan con la española y, si se da el caso, con la de sus compañeros.

Durante la sesión 1 se trabaja en profundidad todo lo que se expone en el marco teórico del TFM. Las infografías suponen una motivación visual para que los estudiantes se animen a responder a las preguntas que se les plantean, al tiempo que reflexionan sobre los datos que se presentan en ellas. La actividad 4 se considera especialmente interesante y completa, ya que obliga a los estudiantes a realizar un análisis contrastivo en el que deben de comparar la situación de las mujeres en España y en sus países con las metas establecidas por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 y pensar en formas en las que harían que en ambos países las mujeres vivieran mejor.

El centro de este trabajo es la película *La boda de Rosa*. Las actividades relacionadas con este filme pretenden ofrecer una serie de situaciones en las que se pueda ver cómo es la realidad de las mujeres que tienen asumido el rol de cuidadoras. A través de ellas, los estudiantes reflexionan sobre la imagen que tienen de las mujeres españolas, las comparan con las de su país y reflexionan sobre estereotipos y roles de género, todo ello observando la magnífica interpretación de Candela Peñas, quien da vida a Rosa y a todas las mujeres españolas que se preocupan más por los demás que por sí mismas.

En lo referente a la última sesión, cabe señalar la actividad dos, donde los estudiantes tienen que meditar sobre la forma de relacionarse entre personas del mismo sexo o entre personas de diferentes sexos en distintos ámbitos. Se espera que reflexionen sobre si han observado alguna diferencia en España y cuál ha sido y que lo comparen con su cultura.

Otro punto interesante que resaltar es la evaluación de la propuesta. La competencia intercultural es un aspecto de la enseñanza de idiomas difícil de valorar y puntuar en una escala. Por tanto, se considera que la propuesta de autoevaluación de este TFM es de utilidad para que los estudiantes puedan evaluar sus propias actitudes, habilidades y conocimientos en función del interés y el grado de adquisición de cada descriptor y con la asistencia del docente, en caso de ser necesario.

A través de la reflexión, de la exposición de datos, de la explicación de conceptos, del contraste de ideas y opiniones y de la visualización de la película, no solo se busca presentar a los estudiantes la imagen de la mujer actual española, también se espera que la competencia intercultural de los estudiantes se ponga en marcha y se vea enriquecida. El escenario multicultural que ofrece una clase de ELE en una Escuela Oficial de Idiomas es perfecto para fomentar la competencia intercultural. Gracias al diálogo multicultural, se promueve y se nutre la competencia intercultural de los alumnos, ya que adquieren diversas visiones y percepciones de un mismo tema; al mismo tiempo la del profesor también se ve enriquecida.

Como se ha visto, sería provechoso e interesante llevar a cabo una propuesta de este tipo a la clase de ELE. Quizá, al final de las dos sesiones y media, además de aprender más sobre la cultura española, los estudiantes hayan aprendido un poco más de igualdad

## Bibliografía

- AA.VV. (2008). *Competencia intercultural*. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/compintercult.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm)
- AA.VV. (2008). *Comunicación intercultural*. En Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/comintercult.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comintercult.htm)
- 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.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid: Anaya.
- Crespo Garay, C. (9 de marzo de 2023). *Los avances en la igualdad de la mujer en España desde 1975*. National Geographic. Recuperado de <https://www.nationalgeographic.es/historia/2022/03/los-avances-en-la-igualdad-de-la-mujer-en-espana-desde-1975>
- Fantini, A. E. (2014). An essential component of intercultural communicative competence. En Jackson, J. (Ed.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication* (pp. 263-278). Routledge.
- Feijóo Lasarte, A. (2019). *Aprendizaje de los estereotipos y roles de género en la Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad del País Vasco]. Premios Francisca de Aculodi. <https://www.ehu.eus/es/web/psikologia-fakultatea/francisca-de-aculodi>
- Humm, M. (1995). *The dictionary of feminist theory*. Ohio State University Press.
- Instituto Cervantes. (2006) *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.

- Krolokke, C. & Scott, A. (2006). *The Waves of Feminism: From Suffragettes to Grrls*. En *Gender Communication Theories & Analyses: From silence to performance* (pp. 1-21). Sage Publications.
- Kuzmanovic, A. & Duricic M. (2016). ¿Manuales sexistas, aula sexista? El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, (7), 209-224. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6154705>
- Messina Albarenque, C. (2015). Evaluar la conciencia intercultural. Una autoevaluación guiada. *MarcoELE*, 20. Recuperado de [https://marcoele.com/descargas/20/messina-conciencia\\_intercultural.pdf](https://marcoele.com/descargas/20/messina-conciencia_intercultural.pdf)
- Meyer, M. (1991). Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners. En Dieter Buttjes y Michael Byram. (Eds.), *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education* (pp. 136-158). Clevedon: Multilingual Matters.
- Ministerio de Igualdad. (2022). *Empleo Doméstico* [Infografía]. Instituto de las Mujeres. [https://www.inmujeres.gob.es/MujerCifras/Infografia/Docs/2023/Empleo\\_Domestico\\_2023.pdf](https://www.inmujeres.gob.es/MujerCifras/Infografia/Docs/2023/Empleo_Domestico_2023.pdf)
- Ministerio de Igualdad. (2022). *Infografía Cuidados* [Infografía]. Instituto de las Mujeres. [https://www.inmujeres.gob.es/MujerCifras/Infografia/Docs/marzo\\_1.pdf](https://www.inmujeres.gob.es/MujerCifras/Infografia/Docs/marzo_1.pdf)
- Ministerio de Igualdad. (2022). *Infografía Salud* [Infografía]. Instituto de las Mujeres. <https://www.inmujeres.gob.es/MujerCifras/Infografia/Docs/Octubre2022.pdf>
- Moreno Fernández, F., Verdía, E., Ferrer, À., Rodrigo C. y González, M. (2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, Instituto Cervantes. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf)
- Moreno Fernández, L. (2003). Bienestar mediterráneo y “supermujeres”. *Documentos de trabajo (CSIC. Unidad de Políticas Comparadas)*, 9, 41-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1220596.pdf>

- Mujeres en Red. (2007). *Palabras y conceptos clave en el vocabulario de la igualdad*. Mujeres en Red, el Periódico Feminista. Recuperado 10 de junio de 2023 de <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1301>
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- Real Academia Española. (2014). *Feminismo*. En Diccionario de la Lengua Española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. Recuperado de <https://dle.rae.es/feminismo?m=form>
- Roell, C. (2010). Intercultural Training with Films. *English Teaching Forum*, 2. Recuperado de [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/48\\_2-etf-intercultural-training-with-films.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/48_2-etf-intercultural-training-with-films.pdf)
- Iciar Bollaín. [Filmax]. (11 de junio de 2020). *La Boda de Rosa. Tráiler oficial*. [Vídeo]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=rQgVb2Zao5o>
- Iciar Bollaín (Directora). (2020). *La boda de Rosa* [Película]. Tandem Films. Recuperado de <https://www.rtve.es/play/videos/somos-cine/boda-rosa/6626262/>
- Rozalén y La Sonora Santanera. [Rozalén]. (10 de julio de 2020). *Que no, que no* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CsnTVgXFOn8>
- Salaberri Ramiro, M. S. (2007). *Competencia comunicativa intercultural*. Consejería de Educación Junta de Andalucía. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/c2b277de-963f-49cc-9c12-21a553f80247>
- Van Ek, J. A (1986). *Objective for Foreign Language Learning (Vol I)*. Consejo de Europa, Estrasburgo.
- Wilkinson, J. (2014). The intercultural speaker and the acquisition of intercultural/global competence. En Jackson, J. (Ed.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication* (pp. 296-309). Routledge.

## Anexos

### Anexo I

Figura 1. Cuidados

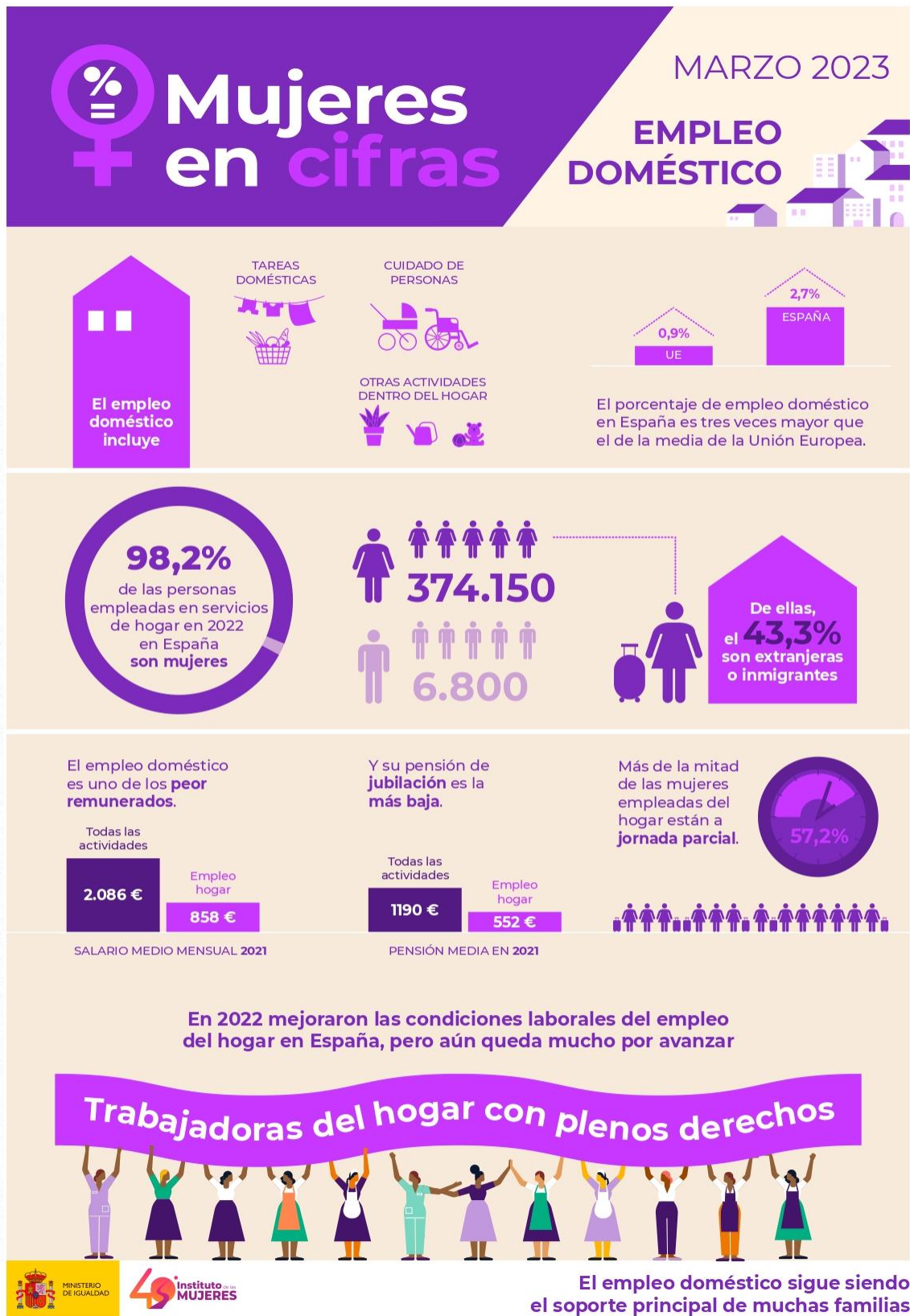


Figura 2. Salud





Figura 3. Empleo doméstico



## Anexo II

### **Metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5**

- 1.** Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo
- 2.** Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación
- 3.** Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina
- 4.** Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país
- 5.** Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública
- 6.** Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen

***Que no, que no – Rozalén***

Llevo un tiempo que no descanso  
Que como poco, cuesta sonreír  
**He pasado por el aro**  
Y he hecho cosas que no me hacen feliz

**Tengo la bandeja llena**  
**De peticiones, de mil favores**  
Y absolutamente nadie  
Pregunta por mí

Lo pienso y me enciendo un incienso  
Y despliego todo el arsenal de velas  
Me paro, respiro, sonrío, me fío  
Descorcho una botella

**Si elijo ser mi prioridad**  
**No es cuestión de egoísmo**  
El tiempo de calidad  
Parte dedicado uno mismo

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Quien bien me quiere lo va a comprender  
Yo no nací solo pa' complacer

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Si quiero mejorar el mundo  
Primero voy a mimarme yo

Me he vestido con ropa a la moda  
**Me he puesto muy mona pa' gustarme a mí**  
He comprado un ramito de rosas  
Y nerviosa me he pedido salir

Tengo la cabeza llena de mil razones  
Que me aseguran que el amor más verdadero  
Está más cerca de lo que creo

Ay qué tontería María si te quedas sola pa' toda la vida  
**Vistiendo los santos** con cientos de gatos  
Llorando sin compañía

Si elijo ser mi prioridad  
No es cuestión de egoísmo  
El tiempo de calidad  
Parte dedicado uno mismo

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Quien bien me quiere lo va a comprender  
Yo no nací solo pa' complacer

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Si quiero mejorar el mundo  
Primero voy a mimarme yo

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Quien bien me quiere lo va a comprender  
Yo no nací solo pa' complacer

Y si no me sale del corazón  
Voy a aprender a decir que no  
Si quiero mejorar el mundo  
Primero voy a mimarme, a mimarme yo