



Escritoras contra la violencia de género. Propuesta didáctica para el aula ELE

Women Writers against Gender Violence. A Didactic Proposal for the ELE Classroom

Alba Devo Colis 

Western University, Canadá
adevo@uwo.ca

Resumen

El aula es un espacio para la educación en donde más allá de la enseñanza del contenido se busca inculcar en el estudiante valores y actitudes que lo conviertan en un motor del cambio social. Una de las problemáticas más urgentes en la agenda social del mundo hispano es la violencia de género. Para generar un cambio, se necesitan llevar a cabo dos procesos imprescindibles: sensibilización y prevención de la violencia de género. El primero trae a la luz el fenómeno de la violencia contra la mujer para que se conozcan y comprendan sus causas y efectos. El segundo busca actuar sobre las causas antes que en los efectos. El presente artículo lleva a cabo una propuesta didáctica para el aula ELE de nivel avanzado como parte de la enseñanza de cultura del mundo hispano. Dicha propuesta busca sensibilizar y prevenir contra la violencia de género a partir de actividades crítico-comunicativas basadas en cuentos de cuatro escritoras de habla hispana, Andrea Jęftanovic, Teresa Dey, Emilia Pardo Bazán y Mariana Enríquez. El diseño de las actividades se desarrolla a partir de la metodología hermenéutica y el aprendizaje activo. El aprendizaje activo se utiliza para crear actividades dinámicas, en las que el alumno sea partícipe de su propio aprendizaje y lograr que este sea significativo. La hermenéutica busca llevar al estudiante a la reflexión de la violencia de género, mediante una reconfiguración de las ideas y valores planteados por los cuentos para incidir en la lucha contra la violencia de género.

Palabras clave: violencia de género, aula ELE, escritoras hispanas, sensibilización, prevención

Abstract

The classroom is a space for education where, beyond teaching content, professors seek to instill in students values and attitudes that will turn them into driving forces for social change. One of the most urgent issues on the social agenda is gender violence, which continues to exist in much of the Hispanic world. Generating change lies in two essential processes that students need to be introduced to: sensitization to and prevention of gender violence. The first brings to light the phenomenon of gender-based violence so that its causes and effects are known and understood. The second seeks to address the causes, rather than the effects. This article offers a didactic proposal for the advanced level ELE classroom as part of the teaching of Hispanic world. culture. The proposal aims to raise awareness and prevent gender violence through critical-communicative activities based on stories by four Spanish-speaking women writers: Andrea Jęftanovic, Teresa Dey, Emilia Pardo Bazán and Mariana Enríquez. The proposal is based on hermeneutic and active learning methodologies. Active learning makes learning meaningful for students because they can play an active role in the knowledge construction process. Through hermeneutics, the aim is to lead the student to reflect on gender violence to apprehend the ideas raised by the short stories and ultimately contribute positively to the prevention of violence against women.

Key words: gender violence, ELE classroom, Hispanic women writers, sensitization, prevention

DOI <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.128>

Recibido 12 de noviembre de 2022

Aceptado 12 de mayo de 2023

Publicado 1 de julio de 2023

Cómo citar este artículo: Devo Colis, Alba. Escritoras contra la violencia de género. Propuesta didáctica para el aula ELE. *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 8.2 (2023): 73–95. <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.128>

Derechos de autor: El autor o autores conservan en todo momento sus derechos morales y patrimoniales sobre la obra; la obra no se puede alterar, transformar o ampliar; siempre debe reconocerse la autoría del documento referido. Ninguna de las modalidades de los documentos publicados en *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura* tienen fines comerciales de naturaleza alguna



1. El reto de la educación ante la violencia de género

La violencia ejercida contra las mujeres, o la violencia de género, ha sido una problemática social que, pese a su longeva estadía, se revela muy actual para todos. No obstante, desde hace algunas décadas el creciente repudio a este tipo de violencia se ha patentizado tanto en el ámbito público como en el privado, lo que ha desencadenado el establecimiento de políticas públicas que buscan tipificar y legislar para obtener justicia contra los delitos de violencia de género.

La realidad es que las políticas públicas con perspectiva de género o con transversalidad de género - como también se denominan- no son suficientes para lograr un cambio significativo y sostenido, puesto que estas se centran en acciones punitivas contra las consecuencias y no en las causas de la violencia. Por ejemplo, a pesar de que en toda América Latina existen leyes contra la violencia de género desde hace por lo menos una década, el decremento en la forma más extrema, el feminicidio, no es sustancial, antes bien, exhibe una invariabilidad alarmante. Basta mirar el informe publicado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), a través del Observatorio de Igualdad de Género, en donde es fehaciente que el número de feminicidios durante la pandemia se mantiene, en su mayoría, constante con respecto a los índices de 2019.¹

Los números en el informe de la CEPAL muestran que la violencia de género constituye un fenómeno sistémico que exhibe el poco impacto de dichas políticas frente a la persistencia histórica de las relaciones de poder y dominación del hombre sobre la mujer. Esto es porque la tradición y educación patriarcal, afirma Rita Segato, está "articulada de una forma casi imposible de desentrañar en los hábitos más arraigados de la vida comunitaria y familiar" (2020, 130). Lo anterior significa, continua la autora, que la fuerza de la tradición, las rutinas, las costumbres, la moral y la normalización de la educación machista que nos ha formado tiene mayor peso en las prácticas sociales que los marcos legales. De esto concluimos que la fuerza de la tradición patriarcal recae en la aceptación, normalización y reproducción de las relaciones asimétricas

¹ El informe establece que El Salvador, República Dominicana y Honduras, países con las tasas más elevadas de feminicidios registrados en 2020, observaron un decremento con respecto al año 2019 de un promedio de 0.96 de la tasa por cada 100,000 mujeres; es decir, un decremento de casi una mujer al año. Por otro lado, los países con menor decremento fueron Bolivia, Colombia, Guatemala, Paraguay, Puerto Rico y Uruguay. Estos países registraron un decremento promedio de 0.18 de la tasa por cada 100,000 mujeres; es decir, de casi ninguna mujer al año. El informe también menciona que Argentina, Chile, México y Nicaragua mantuvieron estable su tasa de feminicidios. A su vez, Ecuador, Costa Rica y Panamá registraron un impresionante y muy significativo aumento de un promedio de 3.5 mujeres de la tasa por cada 100,000 mujeres. Cabe destacar el caso de Brasil y México que son los dos países con más feminicidios durante 2019 y 2020 y que registraron unos apabullantes 1738 y 948 feminicidios respectivamente.



de poder que conducen a la desigualdad de libertad, oportunidades y dignidad y, por ende, a la subordinación de la mujer a la figura del hombre.

De acuerdo con O'Toole, Schiffman y Sullivan (2020, xiii) la violencia de género abarca cualquier violación perpetrada contra las personas por su sexo, género, identidad de género, orientación sexual o lugar en la jerarquía de los sistemas sociales patriarcales. A partir de esta definición, este trabajo circunscribe la violencia de género a la violencia contra la mujer, la cual, de acuerdo con la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su *Declaración sobre la eliminación contra la mujer* (1993), se define como "todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada". En otras palabras, la violencia ejercida contra las mujeres por el hecho de ser mujeres, "lo que descansa en presupuestos patriarcales de entender la sociedad, los géneros y los roles asociados a ellos; incluidos el poder" (Oller, 2014, 563). Es por ello por lo que está presente en todos los ámbitos, relaciones y espacios, públicos y privados, en que las mujeres se desenvuelven. Entendamos relaciones de pareja, relaciones familiares, espacios educativos, espacios médicos, entre otros.

La urgencia de sensibilizar y prevenir contra la violencia de género se debe a su enraizamiento profundo en las prácticas sociales y en la necesidad de erradicar estas prácticas. Por ello, se demanda un esfuerzo colectivo consciente y dirigido hacia el cambio de mentalidad social. Cambio que implica la disolución de la organización social patriarcal para dar cabida a un mundo igualitario que ofrezca las mismas libertades y derechos a las mujeres. Por ello, como sociedad, debemos buscar espacios desde los cuales trabajar conscientemente para erradicar paulatinamente la normalización y reproducción del pensamiento patriarcal. El reto no es poco si tomamos en cuenta que todos hemos sido criados y formados dentro del patriarcado y, en consecuencia, hemos aprendido y normalizado sus conductas, prácticas discursivas y efectos hasta prácticamente volverlos indetectables para nosotros mismos y, por ende, reproducirlos.

La educación es la respuesta a esta problemática. El aula es uno de los lugares de socialización más importantes de los adultos jóvenes. Desde ahí, los profesores pueden lograr un cambio sostenido a partir de la sensibilización de los estudiantes a diversas problemáticas sociales para lograr su prevención y erradicación, ya que como apunta Parra, la educación es una actividad cultural donde se transmiten conocimientos, habilidades y creencias, por lo que "todo proceso educativo está relacionado con los valores" (2003, 70). Gallardo y Gallardo (2019) señalan que el aula es el lugar ideal para neutralizar las influencias sociales fundamentadas en un sistema patriarcal que se reproduce generacionalmente mediante mecanismos



firmemente establecidos (32), puesto que su objetivo es inculcar y desarrollar en el alumno conceptos y prácticas capaces de identificar y atacar diversos problemas sociales, entre ellos las causas de la violencia de género.

Ante este panorama, las actividades aquí propuestas se enfocan en las//los estudiantes avanzados de la clase de ELE y tienen un objetivo doble. Por un lado, desarrollar la competencia comunicativa (Hymes 1972; Fishman 1970), principalmente la competencia lingüística (MCER 2002).² Por el otro lado, busca la sensibilización y prevención sobre la violencia contra la mujer, para fomentar la valorización de sus causas y consecuencias y lograr el cambio de mentalidad que se exprese en la prevención mediante la acción. Esta propuesta sigue las metodologías de la hermenéutica y del aprendizaje activo, las cuales se explican más adelante.

La sensibilización muestra al alumno las prácticas de violencia ejercida contra las mujeres. Al explicitar dichas prácticas es importante que abarquemos un amplio rango de ellas, desde las explícitas -los golpes, insultos, feminicidios- hasta las implícitas -micromachismos, frases comunes, chistes o bromas. La sensibilización cobra especial sentido pues logra que "el fenómeno no permanezca oculto, que se conozcan y entiendan sus causas y que cada individuo tome un papel activo de manera personal o colectiva en combatirla" (Federación, 2007, 27). Hablar de sensibilización no se refiere a la mera transmisión de estadísticas o eventos, sino que gracias a este proceso de mirar y aprehender la realidad es que las/los estudiantes se vuelven capaces de contrarrestar la normalización de dicha violencia y, por ende, la invisibilidad que incide en su reproducción.

El proceso de sensibilización nos conduce al proceso de prevención, el cual constituye el siguiente paso de nuestros objetivos educativos. Como apuntamos anteriormente, para evitar que un evento ocurra es vital que se comprendan las causas y no solo los efectos. En este paso es muy importante que se eduque en la igualdad, en el "empoderamiento de las mujeres y el fenómeno de un nuevo concepto de masculinidad" (29) para que el cambio social provenga de todos los ciudadanos. Este paso solo puede lograrse si hay una

² Hyman (1971) estableció el concepto de competencia comunicativa, sin embargo, en este trabajo seguimos la propuesta de Fishman (1970), en la que se determina que la competencia comunicativa es una suma de competencias, que incluye la lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística. En esta línea, el Marco Común Europeo de Referencia (2002) establece que la competencia comunicativa tiene tres componentes: competencia lingüística, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas. En este artículo nos centraremos en las competencias lingüísticas, las cuales se dividen en competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. En esta propuesta, trabajamos principalmente con la competencia léxica y la competencia gramatical. La competencia léxica es el "conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo" (108), mientras que la competencia gramatical es "el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos (110).



amplia comprensión sobre el fenómeno, así como del desarrollo de estrategias conscientes encaminadas a prevenir su ocurrencia.

Es primordial usar la sensibilización y prevención en un curso avanzado de ELE ya que se busca desarrollar ampliamente las competencias comunicativas de las/los estudiantes al proveer vocabulario, gramática, actividades orales y escritas más avanzadas y desafiantes, que demandan mayor comando de la lengua. Además, porque les permite experimentar más profundamente la cultura y la lengua al proveer situaciones comunicativas que favorecen el desarrollo de la lengua en contextos reales.

2. La violencia de género en el aula ELE

El panorama actual, así como los objetivos educativos brevemente expuestos hacen evidente la necesidad de que el profesor conciba "su asignatura como una herramienta válida para trabajar determinadas problemáticas sociales". (Romero, 2017, 237). Los estudios sobre la violencia de género y su enseñanza en el aula abarcan perspectivas muy variadas, pero siempre enfatizan la importancia de combatir la violencia contra la mujer en el contexto educativo (Gallardo y Gallardo 2019). Entre estos, existen estudios sobre el impacto positivo de la educación contra la justificación de la violencia de género, la superación de creencias sexistas y, por ende, la construcción de identidades menos sexistas (Díaz-Aguado 2003). También hay propuestas como la de Romero López (2017) que utiliza la literatura para sensibilizar a las/los estudiantes de Bachillerato sobre la violencia contra la mujer.

La búsqueda de propuestas didácticas contra la violencia de género en el aula ELE son vastas, no así los estudios experimentales. La mayoría de las propuestas didácticas sobre el tema se encuentran en páginas de recursos para el profesor de ELE como todoele.net, profedeele.es o videoele.com, entre otras. En cuanto a los estudios contra la violencia de género en el aula ELE, encontramos el trabajo de Laura Melero (2020), quien propone materiales didácticos con perspectiva de género, toda vez que concluyó que las representaciones sexistas en algunos libros de texto, así como las ideas preconcebidas del profesorado, impiden que dichos contenidos sean abordados en el aula. Otro recurso muy popular para trabajar la violencia de género en la clase de ELE es el cine. Myriam Criado (2009) defiende que el cine es un "recurso didáctico esencial para la enseñanza de la cultura española en el aula ELE" (s/n). En esta línea, Loreto López-Quiñones y Monserrat Chaniver (2016) proponen abordar la problemática de la violencia de género a través del cine pues "nos ayuda a observar la realidad de otra manera" (s/n).



2.1 El cuento como recurso didáctico

El cuento es un recurso idóneo para la clase de lengua, sobre todo al usar el método comunicativo. Entre las características que lo hacen propicio para la enseñanza de lenguas, González (1986, 196) precisa que el cuento es educativo por la historia que relata, en tanto cosmos cerrado y delimitado del drama del hombre, límites que lo dotan de una función iniciática y, por ende, de valor pedagógico y didáctico. Por su lado, Badenas Roig (2017) señala que el cuento está creado con fines comunicativos por lo que su riqueza lingüística potencializa el aprendizaje no solo de la lengua, sino cultural y personal del estudiante. Además, el cuento aporta variedad temática y versatilidad, facilidad para planear actividades comunicativas, capacidad de motivar y suscitar interés en el alumno (21-22), todo lo cual hace del cuento un excelente recurso didáctico en la clase de lengua.

Dentro del método comunicativo de la enseñanza de la lengua es primordial acercar al alumno a materiales auténticos que le proporcionen un referente real del mundo lingüístico y cultural de la lengua que está aprendiendo. Los materiales auténticos, de acuerdo con Amores (2010), son "todas las formas de expresión producidos por los nativos de una lengua con el mero fin de comunicarse" (citada por Badenas, 2017, 22). Por tanto, la cualidad de material auténtico del cuento es lo que lo sitúa como recurso didáctico idóneo para la enseñanza de lengua, especialmente en los niveles avanzados.

Lo que separa al cuento de la novela o de la obra de teatro como recurso didáctico apto es la extensión más bien breve del cuento. La brevedad y su cualidad de cosmos cerrado y delimitado hacen del cuento una oportunidad especial para la transmisión de estructuras gramaticales, vocabulario y valores en el aula, ya que lo convierten en un material abarcable en su totalidad durante la sesión de aprendizaje, aspecto fundamental para el diseño de las clases.

Otra de las cualidades del cuento que vale la pena resaltar debido a la metodología hermenéutica utilizada en esta propuesta didáctica, es que "los cuentos revelan experiencias internas que desencadenan emociones en quienes lo leen" (Méndez del Portal, 2018, 42), lo que incide directamente, de acuerdo con Pekrun et. al (2017), en el aprendizaje significativo del alumno.

El cuento ha sido ampliamente usado en el aula ELE como estrategia de enseñanza de diversas temáticas. No son pocos los estudios que resaltan la importancia del texto literario en la clase ELE "por su capacidad para mejorar la destreza lectora y desarrollar diversas competencias" (Ventura 2015, 35). Entre ellos, tenemos la propuesta didáctica de Salvador y Sibón (2023) de usar la obra de Cajal para trabajar la competencia lingüística, así como el uso social de la lengua en relación con el contexto comunicativo (54).



Martínez de Rituerto (2015) reporta resultados positivos en torno a la percepción de las/los estudiantes de que la clase de español es una clase relajada en la que integran la lengua de una forma natural. La autora enfatiza que los cuentos sirven para crear un "gusto por la lengua española y una actitud positiva hacia la cultura" (44), todo lo cual provoca entusiasmo por iniciar la clase, una alta participación, lo que desencadena la sensación de que la clase es muy corta.

Las búsquedas de estudios sobre el uso de cuentos en el aula ELE como estrategia para sensibilizar y prevenir la violencia de género no arrojaron ningún resultado. Por tanto, la importancia de una propuesta didáctica para sensibilizar y prevenir contra la violencia de género en el aula ELE mediante cuentos de escritoras se torna primordial.

3. Objetivos

Como mencionamos, el objetivo de las actividades es, por un lado, desarrollar la competencia comunicativa (Hymes 1972; Fishman 1970), primordialmente la competencia lingüística, específicamente las competencias gramaticales y léxicas (MCER 2002). Por el otro, se busca la sensibilización y prevención sobre la violencia contra la mujer, para fomentar la valorización de sus causas y consecuencias y lograr el cambio de mentalidad que se exprese en la prevención mediante la acción. Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Sensibilizar a las/los estudiantes de ELE sobre la violencia contra las mujeres en el mundo hispano
2. Definir e identificar conceptos clave de la violencia de género
3. Examinar las causas y efectos de la violencia de género
4. Evaluar el impacto de la violencia contra la mujer en el mundo actual
5. Proponer acciones para prevenir la violencia de género
6. Practicar temas gramaticales avanzados como condicional, pasado vs. imperfecto, subjuntivo, pluscuamperfecto del subjuntivo y condicionales irreales
7. Redactar textos reflexivos utilizando los temas gramaticales revisados en sesiones previas
8. Usar en contexto el vocabulario y los temas gramaticales aprendidos
9. Fomentar la lectura de escritoras del mundo hispano



4. Metodologías: aprendizaje activo y hermenéutica

Las metodologías educativas utilizadas en la planeación de la propuesta didáctica son, por un lado, el aprendizaje activo y la planeación de clases bajo el modelo BOPPPS (por sus siglas en inglés) y, por el otro, la metodología hermenéutica, con la cual se busca llevar a cabo la reflexión y aprehensión de los contenidos por parte del alumno.

El aprendizaje activo se podría definir como "anything course-related that all students in a class session are called upon to do other than simply watching, listening and taking notes" (Felder y Brendt, 2009, 2). Los estudios concuerdan en que al activar al alumno y hacerlo participe de su propio aprendizaje se logra abarcar las inteligencias múltiples dentro del aula, tener mayor pregnancia de los contenidos, desarrollar el aprendizaje autodirigido y el trabajo independiente del alumno, así como fomentar el pensamiento crítico (Faust y Paulson, 1998; Felder y Brendt, 2009; Green y Casale- Giannola, 2011, Freeman, et. al, 2014). Entre las diversas actividades del aprendizaje activo se siguen las planteadas por Cameron (1998), así como por Green y Casale- Giannola (2011), las cuales son ampliamente usadas hoy en día, por ejemplo: *think-pair-share*, *3 minutes paper*, entre otras.

La planeación de las sesiones de aprendizaje utiliza el modelo BOPPPS, el cual sigue la metodología de aprendizaje activo, el modelo comunicativo y el aprendizaje centrado en el alumno. El modelo BOPPPS está basado en el modelo de diseño canadiense de mini clases propuesto por Pat Pattison y Russell Day en su *Instructional Skills Workshop (ISW). Handbook for Participants* (2006). Este formato es un modelo que descompone el tiempo de clase en módulos que organizan la clase en múltiples actividades con tiempos cortos de realización. De esta manera, la clase se divide en seis módulos: *Bridge-in* (B), *Objective or Outcome* (O), *Pre-assessment* (P), *Participatory learning* (P), *Post-assessment* (P) y *Summary* (S) (8). Cada unidad o módulo tiene un tiempo estimado de entre 5 y 20 minutos. Este tiempo se ha determinado a partir de las investigaciones sobre psicología educativa, las cuales muestran que el tiempo de concentración de los estudiantes en el aula tiene una duración entre 10 y 15 minutos (Mu & Li en Cui, 2019). Por tanto, la asignación del tiempo de cada actividad depende en gran medida de la actividad a realizar y de su complejidad, así como de si la actividad es individual, en parejas, tríos o grupos más grandes y, finalmente, de lo activo de dicha actividad.

La sesión se planea con un inicio (*Bridge-in*) que atraiga, motive y explique la importancia de la sesión a la/el estudiante. Seguido se especifica la(s) intención(es) de la sesión (*Objective*) y las condiciones en las que se realizarán. A continuación, se indaga el conocimiento previo del alumno sobre el tema (*Pre-*



assessment). A continuación, tiene lugar probablemente el momento más importante de la sesión, que es el *Participatory learning*, el cual "is the body of the lesson, where learners are involved as actively in the learning process as possible. There is an intentional sequence of activities or learning events that will help the learner achieve the specified objective or desired outcome" (UCB, 2022, s/n). Después se evalúa lo aprendido (*Post-assessment*) y si los objetivos planteados se cumplieron. Cabe destacar que esta evaluación puede ser formativo o sumativa. Finalmente, se da al alumno la oportunidad de integrar lo aprendido mediante una actividad de cierre.

Diversas investigaciones sobre la efectividad del modelo BOPPPS han indicado que mejora la eficiencia y efectividad de la enseñanza, incrementa la motivación en las/los estudiantes y, por ende, el desempeño académico, clarifica los objetivos educativos y mejora la interacción entre el profesor y el alumno (Cui, 2019; He, Zhang y He, 2022).

La segunda metodología es la hermenéutica, la cual se utiliza para que el alumno realice un análisis y reflexión profunda de los eventos presentados, pero, sobre todo, que se sitúe él mismo como partícipe del mundo presentado para que pueda reconfigurarlo y, sobre todo, actuar sobre él mediante la acción significativa, la cual es una acción que "trasciende las condiciones sociales de su producción y puede ser representada de nuevo en nuevos contextos sociales" (Ricoeur, 2004, 181); es decir, que tenga un impacto más allá de su contexto de enunciación.

El uso de la metodología hermenéutica tiene como primer objetivo que un texto, en este caso los cuentos de las escritoras de hispanohablantes signifiquen todo lo que puedan, que le signifiquen más a la/el estudiante y, por ende, que lo hagan pensar más. De acuerdo con Paul Ricoeur, "siempre que empezamos a 'pensar más', un mundo nuevo se descubre e inventa al mismo tiempo" (2000, 137), lo que nos hace descubrir nuevas posibilidades de actuar en él.

Proceder hermenéuticamente permite a la/el alumno de ELE ir más allá del análisis gramatical, léxico y semántico, para enfrentarlo al mundo que el texto despliega. De esta manera, la hermenéutica busca que el alumno se acerque y dialogue con el mundo del texto. A través de ese diálogo es que el alumno puede analizar, comprender y reflexionar la palabra escrita. No obstante, el objetivo final de la hermenéutica es que el lector, el alumno en este caso, se sitúe dentro de la reflexión para comprender el mundo más allá del texto y a sí mismo dentro de ese mundo. En otras palabras, el fin último de la hermenéutica es salir transformado de la experiencia estética y llevar a cabo, como lo denominó Paul Ricoeur, acciones significativas, que no es más que incidir en el mundo. Por tanto, esta transformación es la que proveerá el sustrato para que el objetivo de la sensibilización y prevención tenga efecto.



Debido a que la propuesta didáctica que se plantea en este artículo busca fundamentalmente sensibilizar a los estudiantes para concientizar, identificar y prevenir la violencia de género en el mundo hispano y a su alrededor, se propone el uso de la metodología hermenéutica propuesta por la Dra. Gloria Prado en su libro *Creación recepción y efecto. Una aproximación hermenéutica a la obra literaria* (1992). Prado, siguiendo la línea hermenéutica de Paul Ricoeur, establece un proceder hermenéutico de cinco niveles: análisis, interpretación, reflexión, apropiación y autoapropiación. A continuación (ver Tabla 1), se muestra el esquema planteado por Prado (34):

Tabla 1.

Modelo de aproximación hermenéutica a la obra literaria por Gloria Prado Garduño

<i>Primer nivel: Lectura y análisis del texto</i>		
Objetivo: Saber lo que se dice y cómo se dice.		
Acciones: Análisis estructural		} Texto literal o manifiesto
- Léxico	- Retórico	
- Fonético	- Semántico	
- Gramatical	- Semiótico	
<i>Segundo nivel: Interpretación o exégesis</i>		
Objetivo: Interpretar, a través del texto manifiesto, lo que se dice de manera implícita o evocada		} Contenido latente
<i>Tercer nivel: Reflexión hermenéutica</i>		
Objetivo: Reflexionar sobre la interpretación hecha de lo interpretado y sobre lo mismo interpretado.		} Texto manifiesto y contenido latente
<i>Cuarto nivel: Apropiación de la reflexión</i>		
Objetivo: Asumir la reflexión propia sobre la interpretación realizada y lo interpretado.		} Texto manifiesto y contenido latente. Exégesis y propia reflexión
<i>Quinto nivel: Referencia de la reflexión hermenéutica a la autorreflexión, a la autocomprensión y a la comprensión de la circunstancia propia.</i>		

Fuente: Creación recepción y efecto. Una aproximación hermenéutica a la obra literaria (1992)

Basadas en las metodologías mencionadas, las actividades aquí expuestas están diseñadas para las/los estudiantes de español avanzado de nivel universitario, ya que las estructuras gramaticales trabajadas, así como las temáticas abordadas, corresponden a este nivel. Como se trata de un curso C1, es importante conectar la práctica de la lengua con el mundo real para promover situaciones comunicativas estimulantes y semejantes al mundo fuera del aula, además de requerir mayor práctica oral y escrita. Para abarcar satisfactoriamente el repaso de gramatical y las actividades comunicativas propuestas, el curso se organiza



a partir de la siguiente estructura: la primera sesión de la semana se dedica únicamente a repasar y practicar los puntos gramaticales establecidos para la semana. La segunda sesión semanal, que es en la cual se llevan a cabo las actividades propuestas, se planea a partir de diversas problemáticas sociales que, a la par de buscar sensibilizar a los estudiantes, sirven para practicar en contexto los puntos gramaticales revisados en la sesión previa. Cabe destacar que la selección de los temas gramaticales está en función de la planeación del curso y que las actividades aquí propuestas se acomodaron a dichos temas gramaticales, ya que fueron propuestas posteriores a la planeación de los módulos.

El diseño de actividades se funda en la preocupación ante la creciente violencia de género, específicamente en Latinoamérica, a pesar de todos los avances sociales y legislativos actuales. Creemos que, desde la trinchera de nuestras clases, los profesores somos responsables no solo de otorgar al alumno elementos cognitivos para su desarrollo profesional y laboral. En consecuencia, a corto plazo nos interesa que las/los estudiantes practiquen español al tiempo que conocen las diversas culturas de los países de habla hispana y, a largo plazo, que se vuelvan agentes de cambio social.

Para lograr tal fin, se diseñaron tres actividades transversales al curso encaminadas a la sensibilización y prevención de la violencia contra la mujer. Estas actividades se sitúan en fechas significativas de la lucha contra la violencia de género, como el 25 de noviembre, el 8 de marzo y el 14 de febrero. Para fomentar la lectura se propusieron cuentos de escritoras de habla hispana, una española y tres latinoamericanas, cuyas temáticas versan sobre la violencia de género. No obstante que hay muchos cuentos con esta característica, se tomaron en cuenta los siguientes criterios de selección: extensión del cuento, periodo de escritura, actualidad y propuesta de acción feminista. Bajo estos criterios se eligieron cuatro cuentos: *¿Te acostaste con César Vallejo?* de la chilena Andrea Jęftanovic, *El encaje roto* de la española Emilia Pardo Bazán, *Lilith* de la mexicana Teresa Dey y finalmente, *Las cosas que perdimos en el fuego*, de la argentina Mariana Enríquez. El contexto temporal de los cuentos fue importante para su selección, ya que muestra un esfuerzo continuo desde la palabra feminista contra la violencia de género hasta la acción, esta última reflejo de la situación actual. De igual manera, las temáticas explicitan acciones proactivas frente a la violencia de género, desde una visión mítica o histórica, personal o colectiva.



5. Propuesta de actividades didácticas contra la violencia de género en la clase de ELE

La primera actividad se realiza en el marco del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, 25 de noviembre. El objetivo es brindar los antecedentes históricos de esta celebración, precisar los conceptos clave y la tipificación actual de la violencia de género, así como discutir el impacto de la violencia de género en la vida diaria. En cuanto a los objetivos de la competencia lingüística del español, se busca usar en contexto el vocabulario del tema y que estaremos utilizando a lo largo de las tres actividades, así como un repaso rápido de las reglas del pretérito, el imperfecto y el condicional, revisadas en la sesión anterior, en actividades orales de discusión y la redacción de reflexiones cortas.

La actividad comienza en casa con una "pre-actividad", a partir de la cual se busca que el estudiante se familiarice con el marco teórico, conceptual e histórico en torno al tema de la violencia contra la mujer. La revisión del marco teórico se lleva a cabo mediante la investigación de los conceptos centrales de la lucha contra la violencia de género, los cuales se retomarán a lo largo del curso. El marco histórico se presenta en la película "El tiempo de las mariposas" (Barroso, 2001), la cual explicará el origen de la celebración del Día Internacional de la eliminación la Violencia contra la mujer. A continuación, en la Tabla 2, presentamos el formato de la pre-actividad:

Tabla 2.

Actividad previa a la clase relativa a la violencia contra la mujer

Actividad de preparación en casa	Materiales:
1. Buscar el significado de las siguientes palabras/concepto: - equidad - ideales - derechos - sororidad - machismo - feminicidio - resiliencia - misoginia - patriarcado - sexo/género - feminismo	Película
2. Ver película <i>El tiempo de las mariposas</i>	

Una vez que el estudiante ha visto la película e investigado los conceptos claves en casa, se lleva a cabo la primera actividad durante la segunda sesión de aprendizaje semanal más cercana al día 25 de noviembre (ver la Tabla 3):

Tabla 3.

Actividad de sensibilización sobre el Día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer con cuento de Andrea Jeftanovic

Tema: Día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer	Materiales:
Objetivos de comunicación: Conocer los antecedentes de la lucha contra la violencia de	Web, Video



género, definir el término de violencia de género y su tipificación a través del cuento <i>¿Te acostaste con César Vallejo?</i> de Andrea Jeftanovic.		Presentación PPT
Objetivo lingüístico: Usar el pretérito e imperfecto para narrar eventos del pasado y usar el condicional para hacer recomendaciones.		
Nivel: español B2-C1		
Fecha: 25 de noviembre (o fecha más cercana a este día)		
Puente (Bridge) 10 min		
Preguntas:		
¿Qué les pareció la película?, ¿sabían que está basada en la novela de Julia Álvarez? ¿conocían a estas hermanas dominicanas?, ¿saben por qué las hermanas Mirabal son importantes para la lucha actual contra la violencia de género?, ¿sabían que el 25 de noviembre es el Día de la eliminación de la violencia contra la mujer?, ¿sabes por qué se celebra el 25 de noviembre el Día Internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer?		
Video: ¿Por qué el 25 de noviembre es el Día Internacional contra la violencia hacia las Mujeres? https://www.youtube.com/watch?v=ZhEUBc27Gm8		
Objetivos (Outcomes)		
Al finalizar la clase, los estudiantes estarán en capacidad de:		
1. Definir qué es la violencia de género		
2. Usar en contexto los conceptos investigados en casa		
3. Reconocer los ámbitos en los que tiene lugar la violencia de género		
4. Narrar en pasado usando el pretérito e imperfecto en actividades orales y reflexiones cortas		
5. Responder a diversos cuestionamientos utilizando el condicional simple		
Diagnóstico (Pre-Assessment) 10 min		
Discusión en clase: en tríos discutan los términos que revisaron de tarea. Comparen sus respuestas con las de sus compañeros.		
Aprendizaje Participativo		
Tiempo	Actividades	Recursos
5 min	- <u>Gramática en 1 minuto</u> : La profesora pregunta quién puede mencionar las reglas del pretérito, el imperfecto y el condicional.	Cuento: <i>¿Te acostaste con César Vallejo?</i> de Andrea Jeftanovic
10 min	- <u>Lectura y discusión del cuento</u> : Una alumna/alumno lee en voz alta el microcuento de Andrea Jeftanovic, <i>¿Te acostaste con César Vallejo?</i> Disipamos dudas de vocabulario y discutimos: ¿de qué trata el cuento?, ¿existe violencia de género en este cuento?, ¿por qué?, ¿qué harías si fueras tú? Aquí se usa el pretérito y el imperfecto para narrar el cuento y el condicional para responder a lo que las/los estudiantes harían en esa situación específica,	Documento 1: Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de:
10 min	- <u>Lectura del documento 1</u> : La profesora entrega una lectura dividida en tres partes a las alumnas/alumnos. Cada alumno lee solo una de las partes: a) términos clave; b) tipos de violencia contra las mujeres; c) violencia sexual.	https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence
15 min	- <u>Jigsaw</u> : Las/los estudiantes se reúnen en equipos. Cada equipo debe tener un integrante que haya leído cada una de las partes de la lectura. Cada integrante cuenta lo que ha leído a su equipo.	
10 min	- <u>Think, pair, share</u> : La profesora da varios casos de violencia contra las mujeres y pide a las/los estudiantes que piensen y discutan en parejas, ¿qué pasó en cada caso?, ¿qué tipo de violencia experimentaban las mujeres del caso?, ¿qué hacían para evitarlo?, ¿las acciones realizadas funcionaron?, ¿qué harías tú en su caso? Las/los estudiantes deben usar el pretérito e imperfecto para narrar y el condicional para proponer situaciones hipotéticas sobre sus acciones. <u>Actividad grupal</u> : Discusión en clase sobre los tipos de violencia de cada caso y la violencia presente en el cuento Jeftanovic.	
15 min		



Evaluación (Post-Assessment) 10 min

Papelito de 3 minutos: la profesora reparte a las/los estudiantes un papel en blanco donde en tres minutos responderán:

Si eres mujer: ¿Has vivido violencia de género?, ¿de qué tipo? Si no has vivido, ¿has visto a alguien que la ejerza o la sufra?, ¿qué hiciste? ¿qué le recomendarías a tu yo del pasado para prevenirla?

Si eres hombre: ¿has visto o sabido de alguien que ejerza o sufra violencia de género?, ¿qué hiciste? En caso de no haber hecho nada ¿qué le recomendarías a tu yo del pasado para prevenirla?

Plantea 3 situaciones que has vivido, has visto o has sabido. Identifica el tipo de violencia y haz recomendaciones para prevenirla.

Si no has vivido o visto directamente situaciones de violencia de género, entonces piensa en alguna película y haz recomendaciones.

En esta microactividad, los estudiantes utilizan nuevamente el pasado e imperfecto para narrar las situaciones del pasado que describirán y el condicional para hacer recomendaciones.

Resumen (Summary) 5 min

Para resumir la clase de hoy, se responde:

1. ¿Qué evento histórico se retomó como fecha para conmemorar el Día de la eliminación de la violencia contra la mujer?
2. ¿Sabías qué es violencia de género?
3. ¿Cuáles son las formas de la violencia de género?

Nota 1. Formato adaptado del modelo BOPPPS de aprendizaje activo de Pattison y Day (2006)

Esta primera actividad se inicia discutiendo el contexto histórico presentado en la película *El tiempo de las mariposas* y el video del puente en el cual se narra cómo pasó de ser una fecha celebrada en el mundo hispano a ser una fecha internacional. Para iniciar el bloque del aprendizaje participativo, el cuento de la chilena Andrea Jeftanovic, *¿Te acostaste con César Vallejo?* sirve como medio para iniciar la discusión sobre la violencia de género y la importancia de identificarla en los eventos cotidianos que, a primera vista, no parecieran ser especialmente significativos o evidentes. Con esta actividad se busca que las/los estudiantes identifiquen los tipos de violencia de género y reflexionen sobre ellos a partir del cuento. Esta actividad va enfocada a todas las/los estudiantes porque si bien son las mujeres las que sufren la violencia de género, los datos estadísticos muestran que son los hombres quienes la ejercen, principalmente las parejas de las víctimas (CEPAL), por lo que es importante concientizar a todas/todos los estudiantes. Además, esta actividad busca que las/los estudiantes reflexionen sobre sus experiencias propias y lo presentado en el cuento y la lectura para plantear posibles acciones preventivas en casos de violencia de género. Posteriormente, se les pide que reflexionen sobre aquella información que les haya parecido más importante. Este es un paso importante porque alentamos a las/los estudiantes a que reflexionen y no a que escriban la información revisada en clase, sino que se sitúen dentro de la problemática y usen la actividad para mirarse a sí mismos y su relación con el mundo. Con esta actividad, nos aseguramos de que las/los estudiantes lleven la información presentada a su entorno inmediato alcanzando niveles hermenéuticos más profundos.

La segunda actividad tiene lugar en la sesión más cercana al 14 de febrero, fecha en la que se celebra el Día del amor y la amistad en casi todo el mundo hispano. Esta actividad busca definir el concepto de rol



de género y el impacto de este en los mitos del amor romántico. Posteriormente, categorizar las causas de los mitos del amor romántico y derribar supuestos sociales sobre estas prácticas a partir de sus consecuencias. Además, concientizar a las/los estudiantes sobre las formas de violencia de género menos perceptibles para que reflexionen y reconozcan las prácticas ejercidas o recibidas y, una vez identificadas, puedan trabajar sobre ellas. Entre los objetivos de competencia lingüística está practicar el subjuntivo y se accidental, temas revisados la sesión anterior, a través de la discusión oral y la redacción de reflexiones cortas. Esta actividad también busca utilizar el vocabulario aprendido y practicado en la pre-actividad y actividad 1 para usarlo en un contexto más cercano al de las/los estudiantes. El objetivo de hacer más personal esta actividad es nuevamente encaminar al alumno hacia los últimos tres niveles hermenéuticos, reflexión, apropiación y autoapropiación, para situarlo en el diálogo del sí con el mundo y consigo mismo, como peldaño final de lo que Paul Ricoeur denominó como acción significativa.

La actividad tiene una pre-actividad de preparación (Ver Tabla 4), la cual consiste en la lectura en casa del cuento *El encaje roto* de Emilia Pardo Bazán como preparación para la actividad en la sesión de aprendizaje.

Tabla 4.

Actividad de sensibilización y prevención de la violencia contra la mujer con cuento de Emilia Pardo Bazán

Tema: Desmontando el mito del amor romántico	Materiales:
Objetivos de comunicación: Revisar el término de rol de género y discutir y reflexionar sobre el amor romántico a partir del cuento <i>El encaje roto</i> de Emilia Pardo Bazán	Cuento Video Presentación PPT Menti / Voxvote
Objetivo lingüístico: Usar el subjuntivo para expresar creencias y deseos. Usar el se accidental para describir acciones ocurridas por accidente o casualidad.	
Nivel: español B2-C1	
Fecha: 14 de febrero (o fecha más cercana a este día)	
Puente (Bridge) 5 min	
El profesor muestra la leyenda "el amor vale la pena". Después inquiriere: ¿Por qué se dice que el amor vale la pena? ¿Qué es valer la pena? ¿Qué es pena? ¿Qué opinan de esta expresión? ¡Vamos a revisar esta idea y a tratar de derribarla!	
Objetivos (Outcomes)	
Al finalizar la clase, los estudiantes estarán en capacidad de:	
1. Definir el concepto de rol de género y de amor romántico	
2. Categorizar los mitos del amor romántico y derribar supuestos sociales sobre estas prácticas	
3. Analizar el impacto del concepto de rol de género en los mitos del amor romántico	
4. Practicar el subjuntivo y se accidental en actividades orales y reflexiones cortas	
5. Utilizar el vocabulario aprendido y usarlo en contexto	
Diagnóstico (Pre-Assessment) 5 min	
Mapa mental colaborativo: En la PPT en menti, la profesora proyecta "amor romántico" y pide a las/los estudiantes que, usando la aplicación, escriban cualquier palabra que asocien con el término. Al final se analizan las palabras con más repeticiones y se anotan en un costado del pizarrón. Se volverá a esta lista de palabras más tarde.	



Aprendizaje Participativo		
Tiempo	Actividades	Recursos
10 min	<u>Gramática en 1 minuto:</u> Como repaso de la gramática revisada la sesión anterior y usando la aplicación de menti.com, las/los estudiantes escriben una regla del uso del subjuntivo simple y un ejemplo. Al final, la profesora presenta las reglas del subjuntivo y un ejemplo.	Cuento: <i>El encaje roto</i> . Recuperado de: https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioteca/web/upload/EI%20Encaje%20Roto.pdf
15 min	<u>Discusión en parejas:</u> Las/los estudiantes se reúnen en parejas y discuten la historia del cuento para despejar cualquier duda que haya quedado. ¿Creen que sea exagerada la reacción de la protagonista al no casarse? ¿Esperarían que alguien hiciera algo similar en esas condiciones? ¿Se les hace que sea normal reaccionar así? ¿Piensan que el encaje roto sea la manera de la escritora de hablar de la toma de conciencia sobre la violencia contra la mujer?	
15 min	<u>Actividad grupal - identificar los mitos</u> Votación en menti: ¿estoy de acuerdo o en desacuerdo? 1. Creo que existe mi pareja perfecta (mito de la media naranja); 2. El que no te cela no te quiere (mito del amor como posesión); 3. Si amas a alguien, perdonas (mito del perdón eterno); 4. Se tiene una vida plena en pareja (mito del emparejamiento); 5. Solo tengo ojos para mi pareja (mito de la exclusividad/fidelidad); 6. El amor lo puede todo (mito del amor omnipotente); 7. Cuando llegue la/el indicado, me voy a casar (mito del matrimonio); 8. El amor duele/ si me paga es porque me quiere (mito de la ambivalencia). La votación se hace en cualquier aplicación online que sea anónima. Para esta actividad se sugiere menti.com o voxvote.com. Después, la profesora proyecta el video y presenta las afirmaciones y las/los estudiantes identifican el tipo de mito.	Video: <i>El amor no se parece a nada en nada a lo que nos enseñan</i> . Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=UCgHpCaF2n8&t=14s
20 min	<u>Discusión grupal</u> ¿Cuáles creen que sean las consecuencias del amor romántico? ¿Habrán consecuencias que no hemos pensado que lo son, pero que en verdad son resultado del amor romántico? La profesora muestra la tira cómica de Mafalda para llevar la discusión a los ejemplos de la vida diaria. Se retoma el cuento <i>El encaje roto</i> para hablar de los detalles pequeños a partir del siguiente cuestionamiento: ¿creen que valga la pena el amor?, ¿qué estamos dispuestos a tolerar y qué no?	Caricatura Mafalda. Recuperada de: https://www.elmundo.es/ofertas-regalos/hogar-jardin/2022/03/08/61e80eccfc6c8300628b45d2.html
Evaluación (Post-Assessment) 15 min		
Las/los estudiantes escriben su reflexión personal de mínimo 100 palabras. El objetivo es que escriban algo personal relacionado con su experiencia del amor romántico. Esta actividad no se comparte con las/los compañeros, solo se entrega a la profesora.		
Resumen (Summary) 10 min		
Para resumir la clase de hoy se cierra con esta frase y con una breve discusión sobre ella: "El día que una mujer pueda no amar con su debilidad sino con su fuerza, no escapar de sí misma sino encontrarse, no humillarse sino afirmarse, ese día el amor será para ella, como para el hombre, fuente de vida y no un peligro mortal". Simone de Beauvoir		

Nota 2. Formato adaptado del modelo BOPPPS de aprendizaje activo de Pattison y Day (2006)

En esta actividad el cuento de Bazán busca mostrar un caso que se presenta comúnmente en las relaciones de pareja y que pasa desapercibido por su aparente nimiedad. Hablamos de las microviolencias y de la presencia predominante de estas en las relaciones de pareja. Como observamos, la actividad se diseñó



pensando en que la información apele de manera personal a la/el estudiante. El objetivo es sensibilizarlo en torno a la reproducción de los diferentes tipos de violencia para que reflexione sobre su papel en dichas prácticas, tanto hacia sí mismo, como hacia el otro.

La tercera y última actividad se realiza en el marco del 8 de marzo, fecha en que se celebra el Día Internacional de la Mujer. Esta actividad busca presentar ejemplos de conductas proactivas en las que se presentan protagonistas que, en comunidad o en solitario, buscan traspasar los roles de género y combatir la violencia contra las mujeres. A partir de los cuentos, se hablará de los movimientos feministas actuales en el mundo hispano y su lucha por la prevención de la violencia de género en cualquiera de sus formas. Finalmente, como objetivo de competencia lingüístico, se busca practicar el pluscuamperfecto del subjuntivo.

Como pre-actividad en casa, las/los estudiantes leen el cuento que les haya sido asignado (Ver Tabla 5): *Lilith* de Teresa Dey o *Las cosas que perdimos en el fuego* de Mariana Enríquez.

Tabla 5.

Actividad de sensibilización y prevención de la violencia contra la mujer con cuentos de Teresa Dey y Mariana Enríquez

Tema: La prevención proactiva de la violencia de género		Materiales:
Objetivos de comunicación:		Video
Objetivos lingüísticos: Usar el pluscuamperfecto del subjuntivo y condicionales irreales para plantear escenarios hipotéticos		PPT
Nivel: español B2-C1		Cuentos
Fecha: 8 de marzo (o fecha que más se acerque)		
Puente (Bridge) y Diagnóstico (Pre-Assessment) 8 min		
¿Qué es la sororidad? Dejamos que participen oralmente y vamos rescatando los conceptos claves mencionados por las/los estudiantes. Después la profesora presenta la siguiente cita: "La sororidad es una dimensión ética, política y práctica del feminismo contemporáneo. Es una experiencia de las mujeres que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y a la alianza existencia y política [...] para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de todas las formas de opresión y al apoyo mutuo para lograr el poderío generico de todas y al empoderamiento vital de cada mujer" (Marcela Legarde, Pacto entre mujeres: sororidad)		
Objetivos (Outcomes)		
Al finalizar la clase, los estudiantes estarán en capacidad de:		
1. Identificar la sororidad y la importancia de esta en la lucha contra la violencia de género		
2. Proponer acciones proactivas para la prevención de la violencia de género		
3. Practicar el pluscuamperfecto del subjuntivo y el condicional irreal		
Aprendizaje Participativo		
Tiempo	Actividades	Recursos
5 min	<u>Gramática en 1 minuto:</u> La profesora pide participación sobre las reglas de cada tiempo gramatical. Posteriormente proyecta una diapositiva con las reglas y ejemplos.	Cuentos: 1. <i>Lilith</i> de Teresa Dey
12 min	<u>Jigsaw:</u> Las/los estudiantes que leyeron de tarea el cuento 1 se organizan para juntarse en pareja con otro compañero que haya leído el cuento 2. El alumno que leyó el cuento 1 le cuenta la trama al compañero que leyó el cuento 2 y viceversa.	2. <i>Las cosas que perdimos en el fuego</i> de



20 min	<u>Actividad grupal - acciones proactivas desde la palabra</u> El profesor formula preguntas para detonar la discusión: ¿Qué simbolismo hay detrás de la expulsión de Lilith? ¿Qué simbolismo hay detrás del fuego, en Enríquez? ¿Qué opinan de las acciones llevadas a cabo por las protagonistas? ¿Qué acciones piensan que tienen más impacto y por qué? ¿Cómo se expresa el concepto de sororidad en los cuentos?	Mariana Enríquez. Recursos enviados por la plataforma educativa de la universidad.
20 min	<u>Acciones contemporáneas para la prevención de la violencia de género en el mundo hispano</u> El profesor muestra un PPT o videos en el que ilustra los movimientos feministas del 8 de marzo (de años pasados o de ese mismo año, si fuera el caso). Se pone énfasis en la sororidad de las movilizaciones multitudinarias, colectivas y de expresión artística, como forma de sensibilización y prevención de la violencia de diversos grupos feministas.	
20 min	<u>Acciones significativas:</u> En equipos, para responder a la pregunta ¿Qué harías para sensibilizar o combatir la violencia de género? piensan en acciones, campañas, anuncios, y demás acciones, públicas o privadas, que puedan llevar a cabo como proyecto para ayudar en la lucha contra la violencia de género	
20 min	<u>Presentación oral de acciones significativas:</u> Las/los estudiantes presentan acciones/situaciones / ideas decantadas de la discusión colaborativa usando el pluscuamperfecto del subjuntivo y el condicional irreal. (3-4 minutos por equipo)	
Evaluación (Post-Assessment) y Resumen (Summary) 10 min		
Papelito de tres minutos- el alumno responde en su papelito ¿qué le habrías dicho a tu yo de hace 4 años si hubieras sabido esta información antes?, ¿qué no hubieras hecho?, ¿qué hubieras hecho diferente?		
*Este texto pueden no entregarlo a la profesora si prefieren no compartir algo tan personal.		
Nota 3. Formato adaptado del modelo BOPPPS de aprendizaje activo de Pattison y Day (2006)		

Como vemos, esta actividad pensar en acciones que puedan llevarse a cabo contra la violencia de género. Para iniciar se fusionó el bloque del puente y el diagnóstico, puesto que las/los estudiantes ya conocen el concepto de sororidad, trabajado en la primera actividad. Con la lectura de los cuentos de Dey y Enríquez se busca pasar de la acción personal y aislada a la acción colectiva y con ello al abordaje del concepto de sororidad, mediante las acciones simbólicas. Con respecto al cuento de Dey hay que puntualizar la acción subversiva individual, mientras que en el de Enríquez hay que hacer hincapié en el simbolismo del fuego como renovación y no en la acción literal, la cual no recomendamos bajo ninguna perspectiva. Antes bien, debemos recalcar la acción subversiva colectiva y la importancia de la sororidad. El objetivo perseguido con los cuentos es identificar las acciones y sus modos de representación. Con esto, se busca introducir el tema de los movimientos feministas de la última década y sus acciones enfocadas al cambio social. La información cultural de la resistencia hispana inicia la reflexión sobre las acciones que podemos llevar a cabo desde nuestra trinchera, por lo que se les pide a las/los estudiantes pensar en propuestas de acción para su entorno inmediato con las cuales puedan ellos sensibilizar y prevenir contra la violencia de género a familiares y amigos.



5.1 Aportaciones de la propuesta

La propuesta presentada es un aporte original para la sensibilización y prevención de la violencia de género en el aula ELE. Esta propuesta conjuga el uso de cuentos de escritoras del mundo hispano y la temática de la violencia contra la mujer, con respecto a las propuestas existentes que utilizan cuentos, pero no interrelacionados con el tema de violencia de género. Además, esta propuesta se distingue de aquellas que conjugan cine y violencia de género en el número de actividades.

Esta propuesta, entonces, no constituye una única actividad como las mostradas en Aguilar López (2012), López-Quiñones y Chanivet (2016), Salvador y Sibón (2023), entre otros, sino tres actividades transversales al curso para reafirmar los contenidos en las/los estudiantes a lo largo del curso. Además, a diferencia de las propuestas citadas en este trabajo, está basada en una metodología de participación activa, la cual constituye un fuerte motivador para el éxito académico o los logros académicos de las/los estudiantes (Astin 1984; Kuh et al., 2009; Tinto 2012). Asimismo, esta propuesta no solo cubre el uso de cuentos del mundo hispano para promover su lectura y como estrategia para desarrollar la competencia comunicativa e intercultural en el aula ELE como lo señalan Aguilar (2012), Ventura (2015), Martínez de Rituerto (2015), y Salvador y Sibón (2023) sino que busca llegar al compromiso social. Este último elemento representa la aportación más valiosa de esta propuesta, por cuanto que se interpela a las/los estudiantes de manera hermenéutica, lo que las/los sitúa no solo con relación a la problemática de la violencia de género en el mundo, sino, a partir de la experiencia propia. Este proceder genera la posibilidad del compromiso e impacto social, dado que la "hermenéutica se constituye en una herramienta metodológica útil para la comunicación y el análisis en los procesos socioculturales, pues permite no solo explicar e interpretar, sino la comprensión de estructuras, de funcionamiento, descubrir los sistemas dinámicos que se dan en los seres humanos" (Villareal, Rosales y Rivera, 2018, 92).

No obstante, también encontramos limitaciones en esta propuesta. Una de ellas es que no propone materiales propios para abordar las temáticas, como sí lo hace Melero (2019) además de que está desarrollada específicamente para las/los estudiantes de bachillerato o universidad, pero podría ser adaptado para nivel B1-B2 de alumnos de secundaria, bachillerato y universidad.

6. Conclusiones

Para concluir este trabajo, se debe señalar la originalidad de esta propuesta, ya que llena un vacío de actividades didácticas en el aula ELE sobre la inclusión de la violencia de género a través de cuentos de



escritoras de habla hispana. Esta propuesta presenta un esfuerzo sostenido para sensibilizar a las/los estudiantes en torno a la violencia contra la mujer, para crear un espacio de reflexión sobre el impacto negativo de esta práctica porque queremos que las/los estudiantes "aprendan a pensar críticamente... que se abran a nuevas perspectivas, que cuestionen sus ideas preconcebidas" (Criado, 2004, s/n) y que se conviertan en agentes de cambio. Asimismo, abre nuevas aristas para la aplicación de la hermenéutica en el aula ELE cuyo objetivo conduce a la apropiación y autoapropiación de los temas cubiertos, lo que resulta en la reflexión sobre su mundo inmediato y sus circunstancias propias y reconocerse como agentes de cambio. En otras palabras, llevar a cabo acciones significativas (Ricoeur 2004) las cuales son acciones cuya importancia trasciende su pertinencia de la situación inicial (181), que en el caso de la violencia de género podemos traducir en acciones de sensibilización y prevención.

El desarrollo de los objetivos lingüísticos ayuda a las/los estudiantes a comprender el tema desde varias perspectivas debido a que, mediante la práctica del pretérito y el imperfecto, son capaces de narrar eventos del pasado que son fundamentales para la lucha contra la violencia de género. Además, el condicional ayuda a las/los estudiantes a hacer recomendaciones basadas en sus reflexiones sobre la realidad actual. En tanto que la práctica del subjuntivo es importante para plantear deseos y creencias. Finalmente, el pluscuamperfecto del subjuntivo y los condicionales irreales plantean mundos posibles a partir de la reflexión de la realidad y de las posibilidades de acción de la/el estudiante.

Finalmente, con este trabajo, también se demuestra que todas las asignaturas pueden albergar contenidos sobre la violencia de género y que es importante que el profesor añada a su currículo contenidos transversales para sensibilizar y prevenir la violencia de género en el aula.

Referencias

- Aguilar, Ana. "¿Es posible soñar en niveles avanzados Cuentos tradicionales en el aula de ELE/EL2". *Didáctica, Lengua y Literatura*, 24 (2012): 15-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4030123>
- Astin, Alexander. "Student involvement: A developmental theory for higher education". *Journal of College Student Development*, 25 (1984): 297:308. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/student-involvement-developmental-theory-higher/docview/195180247/se-2>
- Badenas, Sonia. "El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del francés lengua extranjera". *Revista de Lingüística y lenguas aplicadas*, 13 (2018): 21-30. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.8694>
- Cameron, Beverly. *Active Learning*. Canada: Society for Teaching and Learning in Higher Education, 1999.



- CEPAL. La pandemia en la sombra: femicidios o feminicidios ocurridos en 2020 en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2021. <https://www.cepal.org/es/notas/la-pandemia-la-sombra-femicidios-o-femicidios-ocurridos-2020-america-latina-caribe>
- Criado, Myriam. "El cine de mujeres como recurso didáctico en la enseñanza de la cultura española contemporánea en el aula de ELE". RedELE. Revista electrónica de didáctica de español como lengua extranjera. 16 (2004). <https://hispadoc.es/ejemplar/93998>
- Cui, Hongmei. "Application and Exploration of BOPPPS Model in Oral Chinese Teaching as a Foreign Language". International Education Studies, 12.12 (2019): 123-129. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p123>
- Díaz-Aguado, María. "Adolescencia, sexismo y violencia de género". Papeles del psicólogo, 84 (2003): 35-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77808404>
- Faust, Jennifer y Donald Paulso. "Active Learning in the College classroom". Journal on Excellence in College Teaching, 9.2 (1998): 3-24. <https://www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/main.htm>
- Felder, Richard y Rebecca Brent. "Active Learning. An introduction". ASQ Higher Education Brief. 2.4 (2009): 1-5. https://www.semanticscholar.org/paper/ACTIVE-LEARNING%3A-AN-INTRODUCTION-*-Felder-Brent/03344eb21083fc486dfcc4e271a60406f36d3161
- Freeman S, Eddy SL, McDonough M, Smith MK, Okoroafor N, Jordt H, Wenderoth MP. "Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics". Psychological and Cognitive Science, 111.23 (2014): 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Gallardo, José y Pedro Gallardo. "Educar en igualdad: prevención de la violencia de género en la adolescencia". Revista educativa Hekademos, 26.3 (2019): 31-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985275>
- González, María. "El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura". Cauce, Revista de Filología y su Didáctica, 9 (1986): 195-208, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87669>
- Green, Linda y Diane Casale-Giannola. 40 Active Learning Strategies for the Inclusive Classroom, grades K-5. USA: Sage-Corwin, 2011.
- He, Huiqian, Gaomei Zhang y Yuan He. "Designed courses based on BOPPPS Teaching Mode". EDP Sciences, 145 (2022): 1-8. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214501020>
- Kuh, George. "The national survey of student engagement: Conceptual and empirical foundations". New Directions for Institutional Research, 141 (2009): 5-20. <https://doi.org/10.1002/ir.283>
- López-Quñones, Loreto y Monserrat Chanivet. "Te doy mis ojos". redELE revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera, 28 (2016). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832990>



- Martínez de Rituerto, Ana. Los cuentos en la enseñanza del español como lengua extranjera en el marco de las secciones internacionales españolas. (2015). Universidad de Valladolid. Tesis de maestría. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15936>
- Melero, Laura. Igualdad de género y visibilidad LGTBI en el aula de ELE. ¿Es posible? Universidad de Alicante. Tesis de Maestría. Universidad de Alicante, España. <http://hdl.handle.net/10045/109186>
- Méndez del Portal, Rocío. "El valor del cuento como recurso didáctico". Educación. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, 23 (2018): 41-44. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1167>
- Oller, Martín. "Análisis teórico del concepto de violencia de género en el imaginario ecuatoriano". En J.C. Suárez, J.C., Lacalle y J.M Pérez (Eds.). II Conferencia Internacional sobre género y comunicación: libro de actas: 2 congreso: celebrado del 1 al 3 de abril de 2014, Sevilla. Madrid: Dykinson, 563-570. <http://hdl.handle.net/11441/34045>
- ONU. "Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer". Organización de las Naciones Unidas, 2022. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>
- O'Toole, Laura L., Schiffman, Jessica R. and Sullivan, Rosemary. Gender Violence, 3rd Edition: Interdisciplinary Perspectives, New York, USA: New York University Press, 2020.
- Parra, José María. "La educación en valores y su práctica en el aula". Tendencias pedagógicas, 8 (2003): 69-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>
- Pat Pattison y Russell Day. *Instructional Skills Workshop (ISW)*. Handbook for Participants. Vancouver, 2006
- Pekrun, Reinhard, Krista Muis, Anne Frenzel y Thomas Goetz. *Emotions at School*. New York: Routledge, 2017.
- Prado, Gloria. *Creación, recepción y efecto. Una aproximación hermenéutica a la Obra Literaria*. México: Diana, 1992.
- Ricoeur, Paul. "Retórica, poética, hermenéutica". *Con Paul Ricoeur. Indagaciones hermenéuticas*. Mario Valdés (coordinador). Barcelona: Azul y Monte Ávila editores, 2000.
- Ricoeur, Paul. *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*. México: CFE, 2004.
- Romero, Alicia. "La violencia de género en el aula de literatura. Un proyecto por la sensibilización con la violencia de género en el aula de literatura a través de cuentos de Emilia Pardo Bazán". *Didáctica. Lengua y literatura*, 29 (2017): 235-258. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6317949>
- Salvador, Julio y Teresa Sibón. "Aprendizaje interdisciplinar: lengua y cultura española para extranjeros a través de un cuento de Cajal". *Verbeia, Revista de estudios filológicos* 8 (2023): 44-67. <https://journals.ucjc.edu/VREF/article/view/4557>



- Segato, Rita. *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Argentina: Prometeo libros, 2020.
- Tinto, Vincent. *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago: University of Chicago Press, 2012.
- UBC. "Documentation: Mini Lessons Basics. BOPPPS Model for Planning Lessons". *UBC Wiki*, 2022. https://wiki.ubc.ca/index.php?title=Documentation:Mini-Lessons_Basics_-_BOPPPS_Model_for_Planning_Lessons&oldid=713184
- Ventura Jorge, M. La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 21 (2015): 30-53. <https://tejuelo.unex.es/article/view/1629>
- Villarreal Valera, J. A., Rosales Almarales, Y. y Rivera Ríos, A. R. "La perspectiva hermenéutica y el sentido de la comunicación en el contexto de la sociocultura". *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 32 (2018): 85-93. <https://doi.org/10.22395/angr.v16n32a5>

