

## **Los estereotipos en la enseñanza de ELE: hacia el desarrollo de una mentalidad crítica en el aula**

Stereotypes in the teaching of Spanish as a foreign language: towards the development of critical thinking in the classroom

**Blanca Gómez García**  
**Doctoranda**  
**University College London**  
**blanca.garcia.15@ucl.ac.uk**

*Graduada en español: lengua y literatura por la Universidad Complutense de Madrid y en estudios ingleses: lengua, literatura y cultura por la UNED, estudió más adelante un máster de investigación en Literatura Comparada en la Universidad de Cambridge. En la actualidad, realiza un doctorado en University College London (UCL) financiado por London Arts and Humanities Partnership y la British Spanish Society, enseña lengua, literatura y cine español en la misma universidad y está terminando el Máster en formación de profesores de español como lengua extranjera de la UNED y el Instituto Cervantes. Cuenta con más de cuatro años de experiencia en la enseñanza del español, habiendo trabajado con alumnos de diferentes edades en Cambridge Spanish Centre, Age UK y UCL, entre otras instituciones.*

### **Resumen**

Este artículo desea defender la importancia de reflexionar sobre los estereotipos en el aula de español y presenta una unidad didáctica para abordar el tema. En este caso, el análisis se limitará a los estereotipos sobre España. El enfoque de este artículo surge en oposición a las actividades tradicionales sobre estereotipos donde el estudiante debe determinar si una frase sobre la cultura española es verdadera o falsa. En contraste, se defiende la necesidad de proveer a los estudiantes de las herramientas básicas para que sean capaces de razonar por qué una afirmación o un concepto puede constituir una generalización o un estereotipo y de identificar por sí mismos otras ideas preconcebidas dentro y fuera del aula. El desarrollo de esta mentalidad crítica sobre los estereotipos de la L2 irá estrechamente unido a la reflexión sobre los estereotipos de su propia cultura.

### **Abstract**

This article aims to defend the importance of reflecting on stereotypes when teaching Spanish as a foreign language and proposes a set of learning activities to tackle this topic in the classroom. In this case, the analysis will focus on stereotypes about Spain. The approach followed in this article emerges as a reaction against traditional activities

on stereotypes where students are asked to determine whether a sentence about the Spanish culture is true or false. In contrast, this article defends the need to provide students with basic tools to reason why a claim or concept could constitute a generalisation or a stereotype and to identify other preconceived ideas inside and outside the classroom. The development of this critical mindset about Spanish stereotypes will be intrinsically linked to the reflection on the stereotypes of their own culture.

**Palabras clave** componente sociocultural, conocimiento del mundo, actividades didácticas, aprender a aprender

**Keywords** sociocultural component, world knowledge, learning activities, learning to learn

## Introducción

Este artículo busca defender la relevancia de fomentar la reflexión sobre los estereotipos en el aula de español presentando una unidad didáctica basada en el desarrollo de la mentalidad o pensamiento crítico de los estudiantes a la hora de enfrentarse a este elemento sociocultural. En este caso, el enfoque se pondrá en los estereotipos sobre España<sup>1</sup>. El objetivo principal de esta secuencia didáctica se enmarca en un esfuerzo colectivo de gran relevancia en el aprendizaje y enseñanza de idiomas que ha sido cada vez más reivindicado por profesores y académicos: “la incorporación de contenidos culturales al aula para lograr una competencia comunicativa más eficaz entre los aprendices” (Galindo Merino 2005: 431). En este caso, el uso de cultura que aquí se emplea equivale a la denominada “cultura a secas (con minúsculas)” según Miquel y Sans (1992). Este término se inscribe en la división de tres tipos de cultura descrita por estas dos autoras: la Cultura con mayúsculas (la noción de cultura tradicional, cultura cultivada, como la literatura, la historia, el arte, la música, entre otras), la cultura a secas (con minúsculas) (aquella compartida por los individuos que poseen una misma lengua y están adscritos a una cultura: se trata de la cultura para entender y actuar sin malentendidos y para interactuar comunicativamente) y la kultura con *k* (de contextos determinados que difieren del estándar cultural). Teniendo en cuenta el concepto de “cultura a secas”, esta unidad didáctica entiende la competencia sociocultural o intercultural como: “el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que permiten que las intervenciones sean adecuadas a los contextos” (Pastor Cesteros 2004: 232)<sup>2</sup>.

Así, la necesidad de incorporar dichos contenidos en el aula radica en la importancia del proceso de “convertir al estudiante de idiomas en un intermediario cultural haciéndole consciente tanto de su cultura de partida como de la de llegada” (Galindo Merino 2005: 435). Para el desarrollo adecuado de este proceso a la hora de tratar los estereotipos, el docente de ELE no debe adoptar una posición en la que trate de erradicar los estereotipos que le puedan resultar molestos a sí mismo, “sin reflexionar sobre lo “positivo” de dicho estereotipo en el proceso de adquisición del aprendiente” (Infante 2010: 80). En cambio, esta unidad didáctica enfatiza la necesidad de que el docente adopte un papel de mediador y que incentive la reflexión y el desarrollo de las

---

<sup>1</sup> Será necesario que el docente introduzca a los estudiantes a la idea de la diversidad regional en España y de la imposibilidad de homogeneizar todo el país, si bien este no es el tema central de la unidad didáctica.

<sup>2</sup> Siguiendo el estudio de Galindo Merino (2005), en este artículo no se establece una diferencia entre la competencia sociocultural y la competencia intercultural.

capacidades crítica y analítica de los aprendientes, cualidades esenciales para la su conversión en intermediarios culturales.

## Justificación y metodología

Lamo de Espinosa define “estereotipo” como “un mapa cognitivo que simplifica una realidad poco conocida para hacerla manejable y comprensible” (1993: 13)<sup>3</sup>. Por lo tanto, la existencia de los estereotipos implica un intento de comprender una cultura ajena a la propia a través de su simplificación. En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, la simplificación de la cultura asociada a esta puede llevar a los aprendientes a formarse una imagen de dicha cultura que no se corresponda con cómo sus propios integrantes la perciben. Esta diferencia, además de llevar a un choque cultural entre el aprendiente y los hablantes nativos, puede derivar en afirmaciones o acciones por parte del primero que ofendan a los segundos, aunque esta no fuera la intención del aprendiente. De ahí surge la importancia de abordar los estereotipos en la clase de español como segunda lengua o lengua extranjera pues, como señala Infante, son: “parte integrante del proceso de aprendizaje de una lengua y una cultura extranjeras” (2010: 76). Dicha importancia se puede apreciar también en la clasificación de las actividades destinadas a desarrollar el componente sociocultural en la clase de español realizada por Mar Galindo Merino. Según esta autora, aunque existe una gran variedad de actividades de este tipo, la mayoría de ellas se puede agrupar en dos modelos: “actividades dirigidas a concienciar a los estudiantes sobre los prejuicios culturales y la existencia de estereotipos con el fin de romperlos” y “actividades orientadas a introducir cualquier aspecto sociocultural determinado de la lengua meta” (2005: 438). No obstante, tal y como indica Galindo Merino, en el primer modelo, la mayoría de los ejercicios se basan en afirmaciones verdaderas y falsas sobre las costumbres del país que se analiza (2005: 438). El enfoque de la unidad didáctica aquí presentada surge en oposición a dicho énfasis al considerar inadecuado tratar costumbres, sistemas de valores o formas de vida a partir de categorías tan cerradas como “verdadero” o “falso”. En vez de esta dinámica, se defenderá la necesidad de proveer a los estudiantes de las herramientas básicas para que ellos mismos sean capaces de razonar por qué una afirmación o un concepto puede constituir una generalización o un estereotipo y de identificar por sí mismos otras ideas preconcebidas tanto de la cultura española como de otras.

Así, una de las motivaciones por las que esta unidad didáctica trata los estereotipos desde este ángulo es el tratamiento de este tema llevado a cabo en algunos manuales de español como lengua extranjera. Por ejemplo, en el manual *Nuevo Prisma B1*, se habla de los hábitos cotidianos de España a través de un ejercicio consistente en leer una lista de algunos comportamientos y costumbres en España escrita por un periódico sudamericano. El estudiante debe corregir los errores y establecer cuáles de estas afirmaciones son verdaderas y cuáles falsas. El principal problema que surge con este ejercicio se basa en que explicar comportamientos sociales con categorías tan reducidas deriva inevitablemente en la perpetuación de estereotipos. Tomando por ejemplo algunas afirmaciones que se consideran verdaderas en este ejercicio: “Si vas a una tienda, es normal que el vendedor hable de su vida con los clientes”, “Los españoles se acercan mucho a la gente cuando hablan” o “En las cenas de grupo todos pagan la

---

<sup>3</sup> El estudio de la construcción de estereotipos también ha tenido un papel importante en el campo de investigación del análisis del discurso y las teorías de la argumentación como se puede ver en los siguientes estudios: Silva Espíndola (2021), Esquivel (2019), Sriwimon y Zili (2017), Ali y Bastool (2015), Martínez Rodríguez (2011) y Henwood, Giles, Coupland y Coupland (1993).

misma cantidad”. Un fenómeno similar ocurre con el manual *Sueña 1 (A1-A2)*, en el que existen varios ejercicios de este tipo con enunciados como: “Lo más típico de Argentina es el pan dulce o el panetone”, “La cena no es familiar en España” o “La mayoría de los españoles recibe los regalos en Navidad”. Estas afirmaciones se presentan como máximas absolutas a pesar de ser generalizaciones, lo que podría llevar a un estudiante a encontrarse en situaciones incómodas o a ofender a otros hablantes. Por ello, como ya se apuntaba, los ejercicios de este tipo que aparecen en esta unidad didáctica se han diseñado no para que los estudiantes decidan si los enunciados son verdaderos o falsos si no para que cuestionen si se pueden realizar esas afirmaciones y reflexionen sobre por qué existen esos estereotipos. Por lo tanto, el concepto de “pensamiento crítico” o “mentalidad crítica”, tratado por numerosos investigadores de pedagogía y de enseñanza de español como lengua extranjera, es esencial en este trabajo<sup>4</sup>. Debido a su importancia, existe un gran número de definiciones y estudios sobre este tipo de pensamiento. En este artículo, elegimos la definición de la organización estadounidense sin ánimo de lucro Foundation for Critical Thinking (Fundación de Pensamiento Crítico), que presentamos traducida del inglés:

El pensamiento crítico es el modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el que el pensador mejora la calidad de su pensamiento al analizarlo, evaluarlo y reconstruirlo con habilidad. Se trata de un pensamiento autodirigido, autodisciplinado, autocontrolado y autocorrectivo. Supone la aceptación de normas rigurosas de excelencia y el dominio consciente de su uso. Implica una comunicación eficaz y la capacidad de resolver problemas, así como el compromiso de superar nuestro egocentrismo y sociocentrismo inherentes<sup>5</sup>.

Así, consideramos que este tipo de pensamiento será de gran utilidad para que los aprendientes reflexionen sobre los estereotipos pues, como se señalaba anteriormente, estos constituyen mapas cognitivos fuertemente arraigados en el imaginario colectivo sobre una cultura que se percibe como extranjera.

Por último, es necesario señalar que la investigación realizada por Elena Jiménez García y María Teresa Ortego Antón sobre el tratamiento de los estereotipos en el aula de ELE ha influenciado el tratamiento de este tema en la unidad didáctica que aquí se presenta. Según estas investigadoras, “en la docencia del español como lengua extranjera es fundamental el tratamiento de los estereotipos con el objetivo de favorecer el reconocimiento del contexto sociocultural de la lengua de aprendizaje y evitar una visión distorsionada que se aleje de la realidad” (2009: 1). Tras llevar a cabo su investigación con grupos de estudiantes de español de origen alemán e inglés, comprobaron que la visión de los estudiantes de la realidad española era “parcial y desvirtuada” y estaba “basada en la imagen que España quiso proyectar principalmente en los años 60 y 70”, esto es, fundada en una serie de estereotipos relacionados con “paella y tapas, siesta y pereza, impuntualidad, sol y playa, mosquitos, fiesta y flamenco, toros, Guardia civil, cotilleo, pasividad ante los problemas etc.” (2009: 2). Con el objetivo de que los estudiantes desarrollen la conciencia de esta visión distorsionada de España y la capacidad de identificar estereotipos, las actividades de esta unidad didáctica se centran en un primer momento en la idea de los estereotipos en general para, a continuación, tratar en particular dos estereotipos muy conocidos en el ideario colectivo sobre la cultura española: el horario de las comidas, que está íntimamente relacionado con otros estereotipos (la pereza, la siesta, el amor por la

---

<sup>4</sup> Véase Haber (2020), Ascaso y Atienza (2018), González Gutiérrez, Hermida García y Vera Burbano (2015), Tamayo, Zona y Loaiza (2015) y López Aymes (2012).

<sup>5</sup> Foundation for Critical Thinking, “Our Concept and Definition of Critical Thinking”.  
<<https://www.criticalthinking.org/pages/our-conception-of-critical-thinking/411>> [22 julio 2022]

comida, entre otros), y la siesta, uno de los más extendidos y arraigados fuera de las fronteras españolas. Finalmente, se pedirá a los estudiantes que realicen ellos mismos una investigación en grupos para desmentir otros prejuicios relacionados con la cultura española. Cabe destacar que este proceso de aprendizaje sobre los estereotipos de España irá de la mano de la reflexión sobre los estereotipos relacionados con la cultura de cada estudiante.

## Propuesta didáctica: descripción y justificación de las actividades<sup>6</sup>

Esta unidad didáctica está destinada a un grupo de no más de diez alumnos que estén realizando un curso de español para alcanzar un nivel B2 según el MCER (Consejo de Europa 2001). Teniendo en consideración que esta unidad enfatiza el desarrollo de habilidades interculturales, sus actividades serán especialmente fructíferas para un grupo culturalmente heterogéneo, aunque esta característica no es esencial. En cuanto a la edad de los alumnos, se recomienda emplear esta unidad didáctica con adultos, aunque sería posible realizarla con adolescentes de más de dieciséis años.

### Sesión 1

De manera similar a la investigación llevada a cabo por Jiménez García y Ortego Antón (2009), en esta primera sesión, el docente deberá incentivar a los estudiantes a que expresen sus ideas sobre España. La elección de una herramienta TIC como Mentimeter ayuda a crear un mapa visual que recoja sus ideas<sup>7</sup>. Además, será interesante mostrar a los estudiantes ese mapa inicial una vez que se hayan realizado las tres sesiones para que reflexionen sobre cómo sus perspectivas han cambiado. Como se explicaba anteriormente, los ejercicios 2 y 3 intentan evitar el acercamiento de algunos manuales que tratan estas expresiones como “verdadero” o “falso”. De hecho, se recomienda al docente que no intervenga en este caso para dar su propia opinión. En la sesión 2, se volverá a hablar sobre estas ideas para comprobar si los estudiantes han cambiado su perspectiva. El ejercicio 4, en el que se muestra una visión estereotipada de España a través de una serie televisiva estadounidense, tiene el objetivo de hacer reflexionar a los estudiantes sobre el carácter exagerado de su representación. Al igual que en los ejercicios anteriores, se debe incentivar a los estudiantes a pensar en cómo su propia cultura se percibe fuera de sus fronteras. A continuación, se comienza a trabajar sobre un aspecto específico de la cultura española: el horario español. Este asunto se encuentra recogido en el inventario *Saberes y comportamientos culturales* del PCIC del Instituto Cervantes. Concretamente, se halla en la “fase de aproximación” de la sección “1.3. Calendario: días festivos, horarios y ritmos cotidianos”: “Duración y horarios habituales de la jornada laboral” y “Ritmos cotidianos relacionados con las comidas”. A partir del texto, también se trabaja con nociones de vocabulario, comprensión lectora y conversación para fomentar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

### Sesión 2

La segunda sesión trata otro estereotipo muy extendido: la siesta. Se reproducirá un vídeo que explica sus orígenes y desmiente algunas ideas preconcebidas sobre la importancia de la siesta en España. En esta sesión se pretende enseñar a los estudiantes

---

<sup>6</sup> Para comodidad de los profesores que quisieran utilizar esta unidad didáctica, se han mantenido las actividades juntas y la descripción de las tres sesiones en esta sección. La información aquí recogida se complementa con el Apéndice “Guía para el profesor” que contiene instrucciones para llevarlas a cabo.

<sup>7</sup> Se puede encontrar en la página web: <[www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)>

a presentar contraargumentos y expresar desacuerdo, tal y como se señala en el PCIC, en las secciones de “Funciones” y “Tácticas pragmáticas” para nivel B2. Con este aprendizaje, los estudiantes podrán expresar su desacuerdo al escuchar estereotipos y ofrecer un contraargumento (aprendizaje aplicable a muchas otras situaciones). Tras haber aprendido estas funciones, se incentiva a los estudiantes a regresar al ejercicio 2 de la primera sesión para volver a analizar las oraciones sobre la cultura española. Tal y como se detalla en la guía del docente, es esencial señalar que no se trata de un ejercicio de verdadero o falso, sino de valorar por qué todas esas afirmaciones son, al fin y al cabo, generalizaciones y no se pueden aplicar a todo un país. Por último, respondiendo al enfoque comunicativo de esta propuesta didáctica, el docente debe incentivar a los estudiantes a realizar una simulación en primer lugar y, después, un debate con el fin de afianzar los contenidos vistos hasta ese momento.

### **Sesión 3**

De nuevo respondiendo a la necesidad de fomentar el espíritu crítico y reflexivo del estudiante respecto al tema de los estereotipos, esta unidad didáctica incentiva a los estudiantes a realizar un trabajo de investigación en grupos con el que busquen desmitificar un estereotipo concreto sobre la cultura española. Asimismo, con el objetivo de que el estudiante establezca relaciones entre su cultura y la cultura que está aprendiendo, se pide también que los estudiantes hablen y desmientan, de manera breve y más informal, un estereotipo de su país o cultura. Esta es una excelente oportunidad para que los estudiantes realicen sus propias investigaciones, pero también para que escuchen aquellas de sus compañeros, tanto sobre la cultura española como sobre las de estos. Asimismo, se pedirá que los estudiantes evalúen (por supuesto, de manera respetuosa y constructiva) las presentaciones de sus compañeros y que reflexionen sobre la suya. Con el objetivo de que los estudiantes valoren su aprendizaje y que expresen sus opiniones sobre la unidad didáctica para seguir mejorándola en el futuro, los dos últimos ejercicios incluidos son de autoevaluación y retroalimentación para el profesor. Como se detallaba anteriormente, un ejercicio fructífero para finalizar esta unidad didáctica es enseñar a los estudiantes la presentación de Mentimeter con sus respuestas e incentivar una discusión y reflexión colectiva sobre cómo han cambiado sus perspectivas tras realizar esta unidad didáctica.

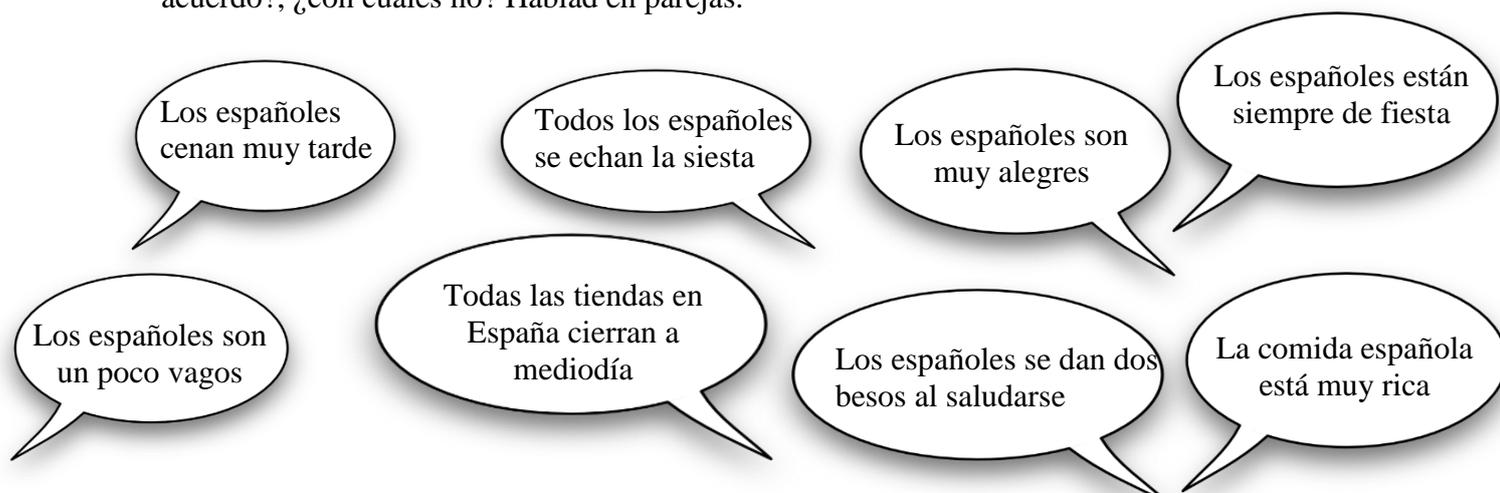
## Propuesta didáctica: desarrollo de actividades

### Sesión 1

**1. Introducción.** Hablamos de España, ¿Qué cosas de este país son las más conocidas en el extranjero? Habla con tu compañero. \*Ejercicio con Mentimeter.

¿Y de tu país? Comparte tus ideas con tu compañero.

**2. Reflexión individual.** Aquí tienes algunas ideas sobre España: ¿con cuáles estás de acuerdo?, ¿con cuáles no? Hablad en parejas.



**3. Conversación en grupo.** En tu opinión, ¿cuáles de estos enunciados son verdaderos?

**4. Comprensión auditiva.** A continuación, vamos a ver un vídeo de la serie estadounidense *Cómo conocí a vuestra madre* en el que el protagonista recuerda su tiempo en España. Responde a las siguientes preguntas:

¿Qué hace Ted en España?

¿Cómo se representa España?

A continuación, vas a ver el vídeo entero con los comentarios del presentador.

¿Cuáles son para el presentador los problemas de cómo se representa España?

¿Te parece una solución adecuada la que se realizó al final?

**Conversación en parejas.** ¿Qué opináis de cómo se representa España? ¿Cómo creéis que se hubiera representado vuestro país?

**5. Conversación en clase.** ¿Cómo definirías un estereotipo? ¿Crees que los estereotipos son siempre negativos? ¿Cuál es la diferencia entre estereotipo, generalización y prejuicio? ¿Crees que alguno de los tres es peligroso? ¿Cuáles son los estereotipos más comunes sobre tu país o cultura? ¿Por qué crees que surgen los estereotipos?

**6. Lectura.** Uno de los aspectos de la cultura española que genera confusión y, por lo tanto, estereotipos es las horas de las comidas en el día. Vamos a leer este texto que aclara alguna de estas confusiones:

## Un caso aparte en toda Europa

En España se desayuna temprano, a la misma hora que en otros países, pero, para desesperación de los hambrientos turistas, el almuerzo no es hasta las 14:30 y la cena siempre tiene lugar después de las 21:00. Al otro lado de los Pirineos, Europa come sobre las 13:00, y es raro cenar después de las ocho de tarde. Independientemente de la cultura o el clima, todo el mundo, desde nuestros vecinos los portugueses, hasta en la lejana Nueva Zelanda, parecen tener un ritmo diferente a los españoles. Todo esto sería solo una anécdota, pero, en realidad, podría ser un problema ya que se ha relacionado con problemas en el aprovechamiento del tiempo.

“Somos de los países europeos que más tarde se acuesta y que menos tiempo dedica a dormir. Parece como si estuviéramos ganando un récord de resistencia vital” explica Inés Alberdi, socióloga de la Universidad Complutense de Madrid. El retraso de la hora de irse a la cama provoca que el tiempo que los españoles dedican de media al sueño no llegue a las ocho horas recomendadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Aparte de quitarnos el sueño, los ritmos españoles ponen muy difícil **conciliar** la vida laboral y la personal. Mientras en el extranjero 45 minutos son suficientes para comer, los españoles dividen la jornada laboral y dedican hasta dos horas a una contundente comida. Esto lleva a que, aunque la hora de entrada en la oficina es la misma que en otros países, salimos más tarde y el tiempo para dedicar a la familia, el ocio, y las tareas domésticas se reduce.

### Las más afectadas

El diseño irracional de los horarios afecta de forma distinta a cada grupo social. Según encuestas del Instituto Nacional de Estadística (INE) sobre el uso del tiempo, las mujeres dedican a las tareas domésticas y familiares dos horas más que sus parejas del sexo opuesto, lo cual provoca que ellas sufran especialmente las consecuencias de una **jornada laboral** tan larga. “Las grandes afectadas son las mujeres. Si antes muchas tenían un trabajo, ahora tienen dos por la habitual falta de corresponsabilidad de su pareja”, asegura Buqueras y Bach. Y, por si fuera poco, los niños salen del colegio cuando aún no hay ningún adulto en casa.

### Franco desfasó el horario respecto al Sol

Lo curioso es que no son los españoles los diferentes al resto del mundo, sino sus relojes. En el momento en que el Sol está más alto en el cielo, es decir, a las 12 del mediodía según la hora solar, los relojes españoles marcan las 13:30. Según el sol, en España comemos entre la una y las dos solares y cenamos a las 20.30, unos horarios que no difieren tanto con los del extranjero. Es decir, las costumbres alimentarias en España se rigen por el Sol, aunque los relojes oficiales parecen **empeñarse en ir a lo suyo**. La causa de este desfase horario se remonta a los años de la dictadura, cuando Franco adelantó sesenta minutos los relojes patrios para estar en sintonía con la hora que Alemania había impuesto en todos los territorios ocupados (GMT+1:00). Es decir, hasta 1942, los relojes españoles marcaban una hora menos que la actual, la misma que tienen hoy Inglaterra, Portugal y las Islas Canarias y la que a España le corresponde por su situación geográfica, ya que el meridiano de Greenwich pasa por Castellón y deja casi toda la península al oeste.

## El pluriempleo de la posguerra

Esta incoherencia se intensifica al adoptar el horario de verano. El cambio de hora es una medida controvertida, pero está establecida por una directiva de la Unión Europea y se basa en estudios que aseguran que favorece el ahorro energético. Desde la primavera, cuando en toda Europa los relojes se adelantan una hora, España pasa a estar dos horas por delante del Sol, y hasta tres en Galicia, donde el mediodía solar ocurre después de las 14:30. Además, el pluriempleo durante los años de la posguerra también se ha sugerido como origen de las tardías cenas nacionales. Tras la Guerra Civil, era común tener un trabajo hasta las dos de la tarde, y otro después de comer hasta bien entrada la noche. Aunque el pluriempleo no es común en la sociedad actual, cenar tarde podría ser un vestigio de una época en que sí lo era.

La Asociación para la Racionalización de los Horarios Españoles propone que la solución es volver al huso horario de Greenwich por el que España se regía en 1942. “Es una decisión que debe tomar el Gobierno, y así se lo hemos pedido, sin éxito, a los dos últimos presidentes. Es fácil de llevar a la práctica, automática e inmediata, y, además, no **genera** ningún coste económico” asegura Buqueras y Bach. “El objetivo de la racionalización de los horarios es hacernos la vida más fácil y conseguir que sean compatibles las diferentes obligaciones y deseos de realización vital de hombres y mujeres que son, a la vez, madres, padres y trabajadores” concluye Inés Alberdi.

[Adaptado de: [https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2015-01-05/por-que-en-espana-comemos-a-las-tres\\_615856/#:~:text=En%20Espa%C3%B1a%20se%20desayuna%20temprano,lugar%20tras%20las%2021%3A00](https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2015-01-05/por-que-en-espana-comemos-a-las-tres_615856/#:~:text=En%20Espa%C3%B1a%20se%20desayuna%20temprano,lugar%20tras%20las%2021%3A00)]

**7. Vocabulario.** Identifica qué palabras resaltadas del texto corresponden a las siguientes definiciones:

1. Crear, provocar, producir:
2. Hacer lo que uno quiere sin dejarse influir por los demás:
3. Horas de trabajo:
4. Mantener una opinión o una decisión por encima de los argumentos de otras personas o de las dificultades que se presenten:
5. Hacer compatibles dos elementos que pueden ser contrarios:

**8. Comprensión lectora.** Decide si estas afirmaciones son verdaderas o falsas según el texto y justifica tu respuesta:

1. Tener más de un trabajo no era muy normal en España después de la Guerra Civil
2. Otro problema del horario español es que los niños terminan el colegio antes de que sus padres acaben de trabajar
3. Los españoles duermen más que el resto de los europeos
4. En Portugal los horarios son similares a los de España
5. España debería tener la misma hora que Inglaterra
6. Es común que los españoles tengan una jornada laboral dividida en dos
7. Las mujeres dedican una hora más a atender la casa y los niños que sus parejas del sexo opuesto

**9. Conversación en grupos pequeños.** Hablad con vuestro grupo de las siguientes cuestiones:

- ¿Crees que el horario español es un problema? ¿Crees que debería cambiar?
- ¿Qué cosas nuevas has aprendido con este texto? ¿Qué sabías ya?
- ¿Cómo es el horario en tu país?
- ¿Crees que textos como este pueden ayudar a deshacer estereotipos, generalizaciones y prejuicios?

## Sesión 2

**10. Conversación en parejas.** La última semana hablamos sobre alguno de los estereotipos más extendidos sobre la cultura española. Uno de los más famosos es la siesta. ¿Es un mito o una realidad que los españoles duermen la siesta? ¿Por qué crees que se asocia España con esta costumbre? ¿Es común echarse la siesta en tu país? ¿Tú sueles hacerlo?

**11. Comprensión auditiva.** A continuación, vas a escuchar un vídeo en el que se habla de esta costumbre. Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el origen de la palabra “siesta”?
2. ¿Cuál es la regla de San Benito?
3. ¿Cuál es la explicación que da el vídeo a la importancia de la siesta en España?
4. ¿En qué país es más común echarse la siesta?
5. ¿Qué porcentaje de españoles duerme la siesta?

**12. Conversación en parejas.** ¿Qué has aprendido con este vídeo?

**13. ¿Cómo reaccionar ante estereotipos?** Una forma de reaccionar cuando oímos que alguien expresa estereotipos, generalizaciones o prejuicios es mostrar desacuerdo de manera educada y presentar un contraargumento. A continuación, vamos a aprender fórmulas en español para realizarlo.

## Expresar desacuerdo

Fórmulas	Ejemplos
(Yo) no comparto tu opinión	—La comida aquí es horrible
(Yo) no pienso de la misma forma	—No opino lo mismo
(Yo) no opino lo mismo	
(Yo) no lo veo así	
(Pues) (yo) creo / encuentro / considero / opino que sí / no...	—La presidenta no es muy inteligente —Pues yo creo que sí lo es...
Creo que te equivocas	—La siesta es una costumbre terrible —Creo que te equivocas

<b>Claro que sí / no...</b>	—No debería irse vivir sola —Claro que sí debería, puede permitírselo
<b>No tienes ninguna razón</b> <b>No, eso no es verdad</b> <b>Te equivocas</b> <b>Estás muy equivocado</b> <b>¿Pero cómo puedes decir eso?</b>	—Ellos nunca quisieron tener hijos —Pero, ¿cómo puedes decir eso?

### Presentar un contraargumento

Fórmulas	Ejemplos
<b>Bueno / Ya, pero...</b>	—Los españoles son todos muy simpáticos —Bueno, pero tampoco no podemos generalizar
<b>De acuerdo, pero...</b>	—Mi situación es demasiado difícil —De acuerdo, pero siempre podremos hacer algo para ayudarte
<b>Puede que sí / no, pero...</b>	—El cine español es muy bueno —Puede que sí, pero no es tan conocido en el de otros países
<b>Tienes razón / Puede que tengas razón, pero...</b>	—Mi trabajo es horrible, quiero dejarlo —Tienes razón, pero deberías darle más tiempo
<b>Sí, pero no / tampoco se puede / debe olvidar que...</b>	—Los políticos actuaron muy mal —Sí, pero tampoco se puede olvidar que era una situación muy difícil
<b>Sí, pero al mismo tiempo...</b>	—Quieren lo mejor para vosotros —Sí, pero al mismo tiempo fueron muy crueles conmigo el año pasado

**14. Reflexión.** Mirando todos los ejemplos, intenta pensar en el nivel de suavidad con la que se expresa desacuerdo y se presenta un contraargumento. Califica las fórmulas con una escala del 1 al 5 en el que 1 es muy suave y 5 muy brusco.

**15. Conversación en parejas.** Después de haber reflexionado sobre los estereotipos y las generalizaciones, volved al ejercicio 2 y responded a los comentarios con alguna de estas expresiones.

**16. Simulación.** En parejas, vais a preparar un pequeño diálogo en el que uno de vosotros expresa alguno de los estereotipos que hemos visto. El otro tendrá que usar estas fórmulas para expresar una opinión opuesta.

**17. Debate.** La clase se va a dividir en dos grupos, a favor y en contra de la siguiente propuesta:

- Debido a sus excelentes beneficios para la salud, las empresas de todos los países deberían designar un tiempo específico en el día para que sus empleados se echen la siesta

**18. Tarea para casa: Proyecto en grupo.** Investigad sobre un prejuicio sobre cualquier cultura o país hispanohablante: buscad información en textos y/o vídeos que los expliquen. Preparad una pequeña presentación de 15 minutos por grupo para exponer delante de la clase. Después, cada miembro hablará de manera informal sobre un prejuicio sobre su país o cultural.

### **Sesión 3**

#### **PRESENTACIONES**

**19. Autoevaluación.** Califica las siguientes oraciones con una escala del 1 al 5 en el que 1 es muy poco y 5 es mucho.

- He aprendido sobre un número significativo de estereotipos sobre España
- He comprendido que los estereotipos se dan en todas las culturas
- He aprendido formas de identificar qué puede ser un estereotipo
- He comprendido que los estereotipos no son siempre negativos
- He aprendido una serie de fórmulas para expresar desacuerdo y presentar contraargumentos

**20. Retroalimentación sobre la unidad didáctica.**

¿Te ha resultado útil esta unidad didáctica? ¿Qué es lo que más útil te ha resultado? ¿Y lo que menos?

¿Cómo podría mejorarse esta unidad didáctica?

¿Qué aspectos socioculturales te gustaría aprender en futuras lecciones?

## Conclusión

Como conclusión, con el desarrollo de las actividades de esta unidad didáctica, se ha perseguido fomentar una mentalidad crítica en los estudiantes para que ellos mismos puedan percibir cuándo se encuentran ante un estereotipo de cualquier cultura y avanzar en el proceso de convertirse así en intermediarios culturales. Además de percibir los estereotipos sobre España, en este proceso se ha promovido que los estudiantes analicen los estereotipos referentes a su propia cultura. Asimismo, el desarrollo de esta unidad didáctica ha querido centrarse también en el desarrollo de otras habilidades del estudiante: tanto las destrezas de producción y recepción orales y escritas como el componente pragmático y el intercultural, pasando por el desarrollo de habilidades de investigación, trabajo en equipo y, por supuesto, el fomento de una mentalidad crítica.

## Referencias bibliográficas

ACASO, Samanta y Encarna ATIENZA, 2018. “El desarrollo del pensamiento crítico en ELE y su evaluación”. *E-Aesla*. 4, pp. 122–132.

ALI, Rabia, Saira BATOOL, 2015. “Stereotypical Identities: Discourse Analysis of Media Images of Women in Pakistán”. *Géneros. Multidisciplinary Journal of Gender Studies*. 2, pp. 690–717.

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, María Ángeles, Ana BLANCO CANALES, María Luisa GÓMEZ SACRISTÁN, y Nuria PÉREZ DE LA CRUZ, 2015. *Sueña I*. Madrid, Anaya. ISBN: 8469807609.

ANDIÓN HERRERO, M<sup>a</sup> Antonieta, María GONZALEZ SÁNCHEZ y Alicia SAN MATEO VALDEHÍTA, 2020. *¿Qué debe saber un profesor de ELE/L2? Guía básica para actuales y futuros profesores*. Madrid, UNED. ISBN: 9788436275643.

Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*, 2001. Estrasburgo, Consejo de Europa. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) [11 mayo 2022]

ESQUIVEL, Johanna, 2019. Critical discourse analysis in the bilingual classroom: Uncovering stereotypes in children’s picture books. *NABE Journal of Research and Practice*. 3–4, pp. 198–209.

Foundation for Critical Thinking, “Our Concept and Definition of Critical Thinking”. <https://www.criticalthinking.org/pages/our-conception-of-critical-thinking/411> [22 julio 2022]

GALINDO MERINO, Mar, 2005. “La importancia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas”. *Interlingüística*. 16, pp. 431–41.

GONZÁLEZ GUTIÉRREZ, Irma, Marta HERMIDA GARCÍA, Carlos VERA BURBANO, 2015. “El fomento del pensamiento crítico en la enseñanza universitaria de ELE en China”. *InoELE. Revista de enseñanza de español a sinohablantes*. 13, pp. 14–36.

HABER, Jonathan, 2020. *Critical Thinking*. Cambridge, MIT Press. ISBN: 9780262357340.

HENWOOD, Karen, Giles HOWARD, Justine COUPLAND y Nikolas COUPLAND, 1993. “Stereotypes and Affect in Discourse: Interpreting the Meaning of Elderly, Painful Self-Disclosure” en Diane M. Mackie and David L. Hamilton (eds.), *Affect, Cognition and Stereotyping Interactive Processes in Group Perception*, Saint Louis, Elsevier Science & Technology, pp. 269–296.

INFANTE, Antonio, 2010. “Abordar los estereotipos en la clase de ELE”. *Actas de las III Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester*. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/PDF/manchester\\_2010/12\\_infante.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/manchester_2010/12_infante.pdf) [07 enero 2022]

Instituto Cervantes, *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Funciones. Inventario B1-B2*. <[CVC. Plan Curricular del Instituto Cervantes. 5. Funciones. Inventario. B1-B2.](#)> [07 enero 2022]

---. *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Tácticas y estrategias pragmáticas. Inventario B1-B2*. <[CVC. Plan Curricular del Instituto Cervantes. 6. Tácticas y estrategias pragmáticas. Inventario. B1-B2.](#)> [07 enero 2022]

---. *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Saberes y comportamientos socioculturales*. <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/11\\_saberes\\_y\\_comportamientos\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/11_saberes_y_comportamientos_introduccion.htm)> [07 enero 2022]

JIMÉNEZ GARCÍA, Elena y María Teresa ORTEGO ANTÓN, 2009. “El tratamiento de los estereotipos en el aula de ELE: una experiencia práctica”. *Foro de profesores E/LE*. 5, pp. 1–6.

LAMO DE ESPINOSA, Emilio, 1993. “La mirada del otro. La imagen de España en el extranjero”. *ICE (Información Comercial Española)*. 2, pp. 11–26.

LÓPEZ AYMES, Gabriela, 2012. “Pensamiento crítico en el aula”. *Docencia e investigación*. 22, pp. 41–60.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, Rebeca, 2011. “La construcción del otro a partir de estereotipos y la reproducción de los prejuicios a través del lenguaje y del discurso de las élites” en F. J. García Castaño y N. Kressova (coords.), *Actas del Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*, Granada, Instituto de Migraciones, pp. 2253–2261.

MENÉNDEZ, Mar y María José GELABERT, 2015. *Nuevo Prisma B1. Curso de español para extranjeros*. Madrid, Edinumen. ISBN: 9788498486360.

MENTIMETER. <[www.menti.com](http://www.menti.com)> [11 mayo 2022]

---. <[www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)> [11 mayo 2022]

MIQUEL, Lourdes y Neus SANS, 1992. “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. *Cable*. 9, pp. 15–21.

PASTOR CESTEROS, Susana, 2004. *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante, Universidad de Alicante. ISBN: 84-7908-803-6.

SILVA ESPÍNDOLA, Katterine, 2021. “Análisis intercultural de los estereotipos de género en unidades temáticas de trabajo y profesiones en libros de enseñanza de español como segunda lengua”. *Semas*. 3, pp. 7–22.

SRIWIMON, Lanchukorn y Pattamawan Jimarkon ZILLI, 2017. “Applying Critical Discourse Analysis as a conceptual framework for investigating gender stereotypes in political media discourse”. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 38, pp. 136–142.

TAMAYO, Oscar Eugenio, Rodolfo ZONA, Yasaldez Eder LOAIZA, 2015. “El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2, pp. 111–133.

## Apéndice. Guía para el profesor

### Sesión 1

1. (7 minutos aprox.) Ejercicio de calentamiento en parejas. Es posible que los estudiantes respondan a la primera pregunta con aspectos como: el flamenco, las corridas de toros, la siesta, las fiestas, las Fallas, etc. Para compartir las ideas con el resto de la clase puedes usar Mentimeter: puedes crear una presentación con la siguiente pregunta: “¿Qué es España para ti?” Al crearla, la página web te dará un código de seis números. Pide a los estudiantes que accedan a la página web <[www.menti.com](http://www.menti.com)> y que inserten ese código (atención: la página para crear la presentación es <[www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)>, pero la dirección a la que tienen que acceder los estudiantes para introducir el código es <[www.menti.com](http://www.menti.com)>). Se les da la opción de rellenar tres huecos y cuando todos lo hayan hecho, se crea una nube de palabras que muestra de manera visual todas sus opiniones. A partir de esta nube, se puede establecer una conversación general (Será interesante mostrarles esta nube tras realizar las tres sesiones de la unidad didáctica para que reflexionen sobre cómo han cambiado sus perspectivas). En cuanto a la segunda pregunta, hablar de los aspectos que se conocen en el extranjero de su propia cultura busca provocar que los estudiantes comiencen a darse cuenta de las diferencias entre cómo se ve un país desde fuera y desde dentro.

2. (5 minutos aprox.) Pide a los estudiantes que hablen en parejas sobre qué opinan acerca de estas oraciones.

3. (5 minutos aprox.) Continuando la conversación realizada en parejas en el ejercicio previo, anima un debate en el que los estudiantes compartan sus ideas libremente, sin intervenir para aportar tu opinión.

4. (20 minutos aprox.) Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=jKlwhZaLxH4>

Para la primera sección, muestra el siguiente fragmento: **0:44 – 1:08**. Puedes reproducirlo más de una vez ya que es bastante rápido. Aquí, los estudiantes pueden trabajar de manera individual pensando en las respuestas para las primeras dos preguntas. Estas son preguntas de opinión por lo que no existe una sola respuesta correcta. Tras trabajar de manera individual, anima a que los estudiantes compartan sus ideas generando un debate con toda la clase. Para las dos siguientes preguntas, muestra el fragmento: **1:08 – 3:28** y sigue el mismo procedimiento.

Para finalizar, incentiva una conversación en parejas para pensar en los estereotipos que se presentan. Después, anima a que compartan sus ideas con la clase. Es importante que sigan pensando en su país y que los estudiantes aprendan sobre las culturas de otros para desarrollar sus habilidades interculturales.

Como actividad opcional, puedes reproducir el resto del vídeo en el que se muestran otros estereotipos o errores de España en la misma serie y generar una conversación con toda la clase.

5. (10 minutos aprox.) Habiendo comenzado a trazar el camino, anima a los estudiantes a reflexionar sobre estas definiciones y ejemplos. Puedes ofrecer las siguientes definiciones de la RAE:

- **Estereotipo:** imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable
- **Generalización:** abstraer lo que es común y esencial a muchas cosas, para formar un concepto general que las comprenda a todas
- **Prejuicio:** acción y efecto de prejuzgar / opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce más

**6.** (7 minutos aprox.) Lectura en alto y por turnos para practicar la pronunciación. Asegúrate de resolver todas las preguntas de vocabulario, estructuras gramaticales y contexto que tengan los alumnos.

**7.** (7 minutos aprox.) Trabajo individual, corrigiendo las preguntas en grupo después. Soluciones:

1. Generar
2. Ir a lo suyo
3. Jornada laboral
4. Empeñarse
5. Conciliar

**8.** (7 minutos aprox.) Trabajo individual tras el cual se corrigen las preguntas en grupo.

**9.** (7 minutos aprox.) Para terminar esta sesión, incentivar una conversación animada en grupos de tres o cuatro estudiantes. Puedes ir desplazándote por la clase para escuchar, solucionar dudas y captar las ideas generales expresadas por los alumnos.

## Sesión 2

**10.** (5 minutos aprox.) Conversación en parejas para refrescar los contenidos tratados en la sesión previa y para ir adentrándose en el siguiente tema.

**11.** (15 minutos aprox.) <https://www.youtube.com/watch?v=Xwi6Y-ei9O0> Fragmento **0:53 – 3:23** – Anima a los estudiantes a que trabajen de manera individual en primer lugar. Es posible que tengas que reproducir el vídeo dos o tres veces mientras buscan las respuestas a las preguntas. Cuando las tengan, pide que las compartan con todo el grupo. Soluciones:

1. La palabra “sexta”, que estaba asociada a la sexta hora solar de los romanos
2. Reposo y tranquilidad en la hora sexta
3. En España se da más importancia a la comida, por lo que se sufre más la somnolencia provocada después de la comida
4. Alemania
5. Un 9%

**12.** (5 minutos aprox.) Incentiva a los estudiantes a establecer una conversación con todo el grupo sobre qué han aprendido con la información expuesta en este vídeo.

**13.** (10 minutos aprox.) Pide que lean los ejemplos por turnos, mientras se resuelven dudas de vocabulario y explicando cada caso.

**14.** (5 minutos aprox.) No hay una respuesta única en este ejercicio (aunque la primera tabla tiende a ir de mayor a menor suavidad). La idea es que reflexionen sobre las diferentes formas en que se pueden expresar desacuerdo y presentar contraargumentos y qué efectos pueden tener en el receptor.

**15.** (15 minutos aprox.) De vuelta al ejercicio 2 de la primera sesión. Todas estas oraciones están formuladas como generalizaciones y todas podrían rebatirse de alguna manera. Tras los ejercicios llevados a cabo, los estudiantes habrán desarrollado una mentalidad más crítica respecto a las generalizaciones y estereotipos sobre la cultura española (y otras culturas) y pueden analizar estas oraciones desde otra perspectiva. Estas son algunas ideas para abordar las afirmaciones:

- Los españoles cenan muy tarde - ¿muy tarde en comparación con quién? ¿todos los españoles?
- Todos los españoles se echan la siesta – como ya hemos visto, se estima que un 9%
- Los españoles son muy alegres – estereotipo positivo y generalización, ¿todos los españoles? ¿por qué creen los estudiantes que se da este estereotipo?

- Los españoles siempre están de fiesta – este estereotipo puede ser visto como positivo o negativo, ¿qué opinan los estudiantes? ¿siempre? ¿todos? ¿por qué nace este estereotipo?
- Comer es muy importante para los españoles – la gastronomía es sin duda importante, pero también es otra generalización, ¿qué opinan los estudiantes sobre esto?
- Todas las tiendas en España cierran a mediodía – en las grandes ciudades no y tampoco en muchos otros lugares del país (la Comunidad de Madrid, por ejemplo), ¿algún estudiante ha tenido una experiencia relacionada con este asunto viajando o viviendo en España?
- Los españoles se dan dos besos al saludarse – no todos, los hombres se dan la mano, ¿es esta una tradición extraña para los estudiantes? ¿cómo saludan ellos? ¿cómo creen que ha afectado la emergencia sanitaria del COVID-19 a esta costumbre?
- La comida española está muy rica – esto se trata de una opinión personal, a muchas personas no tiene por qué gustarle, ¿qué opinan los estudiantes? ¿cómo de diferente es la comida española de la comida de su país?

**16.** (15 minutos) En parejas. Da tiempo (alrededor de 5 minutos) para que se preparen y luego hagan la simulación delante del resto de la clase.

**17.** (15 minutos) Debate general. Para fomentar la discusión, se puede dividir la clase en dos y asignar a cada grupo un lado del argumento (es decir, grupo 1 está en contra de esta afirmación, grupo 2 a favor). Puedes darles tiempo para que se preparen los argumentos en grupos y luego comenzar el debate.

**18.** (5 minutos aprox.) Explicar la tarea para casa. Puedes guiar a los estudiantes a encontrar qué tipo de estereotipos pueden tratar. Comparte con ellos los criterios con los que se valorarán sus presentaciones (incluidas debajo). Dedica tiempo a resolver preguntas y dudas para que se sientan cómodos con el trabajo que tienen que realizar.

### **Sesión 3**

(Los tiempos en esta sesión dependerán de las presentaciones, el número de estudiantes, cómo se desarrolle la retroalimentación, entre otros factores, por lo que ese recomienda ser flexible en este caso)

#### **- Presentación de la investigación de los estudiantes**

Durante cada presentación, pide al resto de estudiantes que tomen notas para realizar preguntas al final y para dar retroalimentación a sus compañeros cuando todas las sesiones hayan terminado. En ese momento, el profesor también evaluará a los grupos atendiendo a los siguientes criterios.

- Relevancia y originalidad del tema
- Uso apropiado de términos y variedad de vocabulario
- Uso variado y adecuado de estructuras gramaticales
- Pronunciación
- Cohesión, estructura y capacidad de síntesis

Después de la sesión de retroalimentación a cada grupo, los estudiantes pueden realizar de manera individual la autoevaluación y la retroalimentación acerca de la unidad didáctica.

**19.** Autoevaluación: da tiempo a los estudiantes para que reflexionen sobre lo que han aprendido. Este ejercicio puede derivar en una conversación de grupo también en el que los estudiantes compartan sus impresiones.

**20. Retroalimentación para el profesor.** Decide si prefieres que se realice de manera anónima (los estudiantes escriben las respuestas y las entregan sin su nombre) o como una conversación de toda la clase. Combinar ambas modalidades es la opción preferible. \*Como se detallaba al principio, se puede cerrar la unidad didáctica mostrando a los alumnos el mapa visual realizado con Mentimeter al principio para establecer una reflexión colectiva sobre cómo han cambiado sus ideas tras estas tres sesiones.