

HACIA UNA DIDÁCTICA INCLUSIVA: LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA CLASE DE ITALIANO L2 CON DACIA MARINI

*Towards Inclusive Teaching: The Gender Perspective in Italian L2
Classrooms with Dacia Marini*

Clara LLAMERO ILLÁN
Universidad de Salamanca

Fecha final de recepción: 14 de octubre de 2025
Fecha de aceptación definitiva: 21 de octubre de 2025

RESUMEN: Lengua y literatura forman un binomio inquebrantable que, sin embargo, no ha tenido gran cabida a lo largo de las últimas décadas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Integrar las competencias intercultural y literaria en el aula de italiano permite que la literatura narre a través de sus códigos lingüísticos su propia realidad. En este contexto, trabajar la perspectiva de género mediante la obra de Dacia Maraini representa un avance significativo y necesario hacia un nuevo modelo de enseñanza transversal.

Palabras clave: didáctica; italiano L2; Dacia Marini; competencia literaria; perspectiva de género.

ABSTRACT: Language and literature form an unbreakable pair which, however, has not been given much attention in foreign language teaching over recent decades. Integrating intercultural and literary skills into Italian language teaching allows literature to narrate its own reality through its linguistic codes. In this context, working on gender perspective through the work of Dacia Maraini represents a significant and necessary step towards a new model of cross-curricular teaching.

Keywords: didactics; Italian L2; Dacia Marini; literary competence; gender perspective.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de una lengua extranjera no se limita a la transmisión de estructuras lingüísticas, sino que busca ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para comprender y ser comprendido, para interactuar de manera efectiva en un entorno comunicativo diverso, donde la expresión y la interpretación se entrelazan en un marco plurilingüe e intercultural.

En el contexto de una sociedad marcada por el avance frenético de las nuevas tecnologías y su integración en todos los ámbitos, incluido el campo de la enseñanza, poner el foco de atención en los textos literarios o en recursos analógicos como los libros podría percibirse como un método anticuado o un enfoque demasiado tradicional. De hecho, como señala Milena Bini: «[...] l'uso di testi letterari è sentito da alcuni docenti come un ritorno a metodi antiquati e a teorie di apprendimento superate» (2000: 11).

Sin embargo, nada más lejos de la realidad, la literatura se presenta como un material auténtico que puede ser explotado desde diferentes y numerosos puntos de vista, desde el lingüístico hasta el sociológico, aprendiendo no solo cómo escriben los hablantes nativos en su lengua materna, sino también sobre qué escriben, por qué lo escriben y qué realidad sociocultural exponen dentro de sus textos. Así pues, «el texto literario proporciona un recurso con gran potencial en el aula de idiomas y ofrece al estudiante un exponente con el que desarrollar tanto su competencia lingüística como pragmática, discursiva y cultural» (Granero Navarro, 2017: 64).

Asimismo, en los últimos años, la enseñanza de lenguas extranjeras ha asumido progresivamente una dimensión ética y social en consonancia con los principios de la educación inclusiva promovidos por la UNESCO (2015) y el Consejo de Europa (2020). Es por ello que incorporar la perspectiva de género en el aula de italiano como L2 no se limita a visibilizar autoras o temáticas femeninas, sino que implica revisar críticamente los discursos y las representaciones del mundo femenino en la literatura de la lengua meta. Tal y como sostiene Judith Butler (2006), el lenguaje no solo refleja la realidad, sino que la construye y, por tanto, la práctica docente puede contribuir a desmontar estereotipos y desigualdades mediante un uso crítico y reflexivo del discurso.

En el caso específico del italiano como lengua extranjera, la obra de Dacia Maraini puede considerarse un recurso de especial valor. Su producción literaria ha destacado a lo largo del tiempo por su mirada crítica sobre las diferentes problemáticas sociales que asolan a la sociedad contemporánea, como pueden ser las relaciones de género, la desigualdad o la construcción de una identidad propia. Este hecho lo podemos observar tanto en la trama de algunas de sus primeras obras literarias, como *Memorie di una ladra* (1972) o *Donne in guerra* (1975), como en algunas de las más recientes, entre las que se encuentran *Diario degli anni difficili. Con le donne di ieri, oggi e domani* (2024) o *Scritture segrete. Le donne che hanno cambiato il mondo con la parola* (2025).

Por consiguiente, la aportación literaria de la autora toscana se presenta como un recurso excepcional para la integración de la perspectiva de género dentro del aula de

italiano como lengua extranjera, fomentando en consecuencia una comprensión más inclusiva, diversa y consciente de la realidad sociocultural italiana.

Es por ello que, con este artículo, se pretende subrayar la importancia de llevar la literatura al aula de italiano como lengua extranjera, para su explotación tanto lingüística como cultural, además de analizar y demostrar el potencial didáctico que presenta la obra literaria de Dacia Maraini en la enseñanza del italiano, desde una perspectiva que promueva tanto el desarrollo lingüístico de los discentes como la formación de un pensamiento crítico por parte de estos.

2. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje de un idioma como lengua extranjera implica la adquisición de un nuevo sistema de significados y de una forma distinta de comprender la realidad. Autores como Kramsch (1998) o Byram (1997) hablan de la competencia intercultural como la capacidad del aprendiente para interactuar con otros hablantes comprendiendo e interpretando significados en contextos muy diversos, por lo que adentrarse en el aprendizaje de nuevas lenguas comporta un mayor desarrollo en la intercomprensión de códigos simbólicos que el estudiante deberá aprender a descifrar. Esta misma idea la podemos ver en Marta Milani, quien afirma: «La competenza comunicativa interculturale contribuisce a realizzare la comprensione dell'Altro scardinando barriere linguistiche, fraintendimenti verbali, non verbali e paraverbali, strategie di allocronismo, stereotipi e pregiudizi» (2019: 98). Desde esta perspectiva, la enseñanza de lenguas extranjeras debe concebirse como una práctica cultural y social, más que puramente lingüística, atendiendo en consecuencia al desarrollo de dicha competencia intercultural.

De hecho, cabe destacar que en la actualidad la educación pone el acento en la adquisición de diferentes competencias que constituyen el eje central de la formación del alumnado. En consecuencia, hablar únicamente de la competencia intercultural en el aula de idiomas resultaría insuficiente, aun reconociendo que la competencia lingüística sigue siendo el objetivo principal de la asignatura. No obstante, es preciso reivindicar otra competencia altamente importante que, por desgracia, durante años ha sido relegada a un papel secundario dentro del ámbito de la enseñanza de idiomas: la competencia literaria. Si bien esta no aparece específicamente entre las competencias clave de la LOMLOE (2020), se trata de uno de los grandes retos de la educación en la actualidad. La competencia literaria podría explicarse a través de la definición que nos aporta Marta Sanz Pastor de la literatura como «una manera de mirar la realidad y reinterpretarla en palabras, de convertirla en objeto textual comprensible por otros, gracias a los artefactos retóricos y al juego del lenguaje» (2006: 17). Así pues, la competencia literaria es la capacidad que deben desarrollar los discentes no solo a la hora de leer un texto y comprender su significado literal, sino su intencionalidad y su dimensión histórica y social, además de poder emitir una opinión objetiva y argumentada sobre lo que el texto narra o sobre lo que quiere, como último fin, comunicar.

Si bien, como se subrayaba anteriormente, la competencia literaria ha sido subestimada durante mucho tiempo, a pesar de lo que algunos puedan pensar, hoy en día

se está produciendo una rehabilitación de la literatura en las aulas de lenguas extranjeras, ya sea como vehículo o medio para el aprendizaje de aspectos léxico-gramaticales, culturales e incluso artísticos, ya sea como fuente de técnicas retóricas que pueden ponerse al servicio del diseño didáctico (Pastor, 2006: 124).

Este hecho se puede ver reflejado en la creciente inclusión de textos literarios en los diferentes manuales de aprendizaje de idiomas como en la creación de manuales específicos de literatura orientados al aprendizaje de una lengua extranjera. En el caso del italiano, *Le vie dorate* (2021) de la editorial Loescher o *Guida per stranieri alla letteratura italiana* (2024) de Alma Edizioni son algunos ejemplos claros de este fenómeno.

Por otro lado, si pensamos en los manuales que se emplean hoy en día en el aula de italiano, podemos concluir que en la mayoría de ellos se suelen encontrar referencias culturales que han quedado obsoletas, además de argumentos estereotípicos y desactualizados que reducen ampliamente la posibilidad crear un imaginario real sobre Italia o los italianos. Y es que, como nos indica Claire Kramsch (2013: 59), la mayor parte de los propios alumnos de idiomas buscan aprender no solo un sistema lingüístico con el que comunicarse, si no profundizar en la cultura de un país o sociedad que admiran.

Asimismo, centrándonos en las posibilidades que nos ofrece la inclusión del texto literario en el aula, podemos ver que: «la capacità della letteratura di farsi tramite, ponte e strumento per la conoscenza anche di una cultura e di uno specifico immaginario è amplificata da una serie di condizioni storiche e politiche pressoché uniche» (Spera, 2021: 8). En consecuencia, gracias a la abundante literatura escrita en lengua italiana tenemos a nuestro alcance una fuente inmensa de recursos didácticos que podríamos hacer llegar a nuestro alumnado para que conozcan la historia de Italia, de los italianos y, más en concreto, del italiano como lengua.

No obstante, la selección de textos a la hora de utilizarlos con una explotación didáctica ha de tener en cuenta diferentes factores como es el tipo de texto, su extensión y complejidad lingüística, su significado último y, por supuesto, el nivel del grupo-clase, sobre todo si se quiere implementar el texto auténtico sin adaptaciones, entre otros muchos factores. Es por ello que:

preferenzialmente (ma non in via esclusiva) l'utilizzo del testo letterario nella didattica dell'italiano sarà rivolto dunque per lo più ai livelli medio-alti della competenza linguistica, anche se è possibile prevedere felici eccezioni, come vedremo: si pensi, ad esempio, al ruolo della fiaba o dei racconti per ragazzi (Spera, 2021: 8).

3. DACIA MARAINI EN EL PANORAMA LITERARIO ACTUAL

Para mostrar un ejemplo significativo de literatura actual en el aula de italiano como L2 en este caso se ha decidido trabajar alrededor de los textos de una autora concreta del panorama literario italiano contemporáneo: Dacia Maraini.

Diversos estudios han destacado que, a través de sus textos, Maraini articula una voz femenina autónoma que se opone a las formas de subordinación impuestas por el sistema patriarcal. Zoubeida Ouchtati la define como «prolifica autrice di opere in cui sfilano figure di donne prigioniere del silenzio ed alle quali lei restituisce la parola e con essa la dignità» (2020: 264), mientras que Laura Fortini (2023) destaca la potencia de su voz femenina, dando voz a personajes femeninos que lidian contemporáneamente con un presente en constante cambio y un futuro incierto al que dirigirse. Con todo ello, podemos afirmar que la creadora de personajes como Isolina o Marianna Ucrìa es una candidata idónea para la conjunción de literatura, cultura y lengua en el aula de italiano.

La literatura de Dacia Maraini destaca por su versatilidad, pues escribe tanto novelas como teatro, poesía y ensayos, además de por su fuerza y compromiso en la denuncia política y social de las desigualdades, la opresión de género, el abuso de poder o las estructuras patriarcales que siguen vigentes a día de hoy en nuestra sociedad. Todo ello se puede apreciar en algunas de sus obras más emblemáticas como *La lunga vita di Marianna Ucrìa* (1990), *Bagheria* (1993) o *Voci* (1994), pero también en obras más recientes como *In nome di Ipazia* (2023) o *Diario degli anni difficili* (2024).

Juan Carlos de Miguel (2012: 366), echando la vista atrás sobre la trayectoria de Maraini, afirma que:

Dacia Maraini, una combativa feminista en sus años de juventud, hoy, en la madurez de su vida, deja de lado lo accesorio y se centra en lo esencial: una lucha contra la discriminación, en favor de una causa universal, los derechos humanos de las mujeres, que llama a todos, miembros de la *polis*, hombres y mujeres, ciudadanos, sin mayores distinciones.

Desde el punto de vista didáctico, la obra de Maraini permite articular actividades que integren tanto el análisis lingüístico como la interpretación literaria o la reflexión social. El estudio de sus textos ofrece, asimismo, la oportunidad de trabajar la competencia literaria y la competencia intercultural simultáneamente, ya que, por un lado, los estudiantes se enfrentan a textos auténticos en italiano contemporáneo –ricos en registros y matices– y, por otro, acceden a representaciones sociales y culturales que estimulan la comprensión crítica de la sociedad italiana actual. Además, la inclusión de una perspectiva de género favorece el desarrollo de actitudes reflexivas y empáticas en consonancia con los objetivos de una educación inclusiva y transformadora (Paran, 2008; Luján-Ramón, 2023).

Como indican Casciani y Rapallino (1994), a pesar de que una obra literaria produzca una sensación de atemporalidad en sus lectores, toda obra ha sido concebida en un contexto social, histórico y cultural muy concretos, que se pueden ver más o menos reflejados en la obra, pero que con gran seguridad habrá jugado un papel fundamental en las diferentes elecciones de escritura del propio autor. De este modo, Dacia Maraini supone, sin duda alguna, un gran referente en el mundo literario actual y su importancia y/o grandeza reside en la selección de temas que suele emplear

dentro de sus novelas, siendo siempre temas, como ya hemos visto, de gran relevancia social, política o ideológica que representan de algún modo los retos actuales a los que se enfrenta Italia.

Es por todo ello que, gracias a sus textos, el alumnado de italiano como lengua extranjera podrá no solo ampliar sus conocimientos lingüísticos en la lengua meta, sino que además podrá enriquecerse del contexto sociocultural en que dicha lengua se utiliza, se mueve, se desarrolla y evoluciona.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

Como se ha venido mencionando, la enseñanza en la actualidad se presenta como una aleación de los diferentes métodos tradicionales que se funden con los más innovadores, dando paso a las nuevas tecnologías y acogiendo nuevos métodos y enfoques didácticos. Esto hace que la metodología más pertinente a implementar en nuestra aula sea una metodología ecléctica, aunando los diferentes enfoques, métodos y recursos a nuestra disposición para hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un proceso significativo.

Así pues, para esta propuesta didáctica, se ha decidido partir del texto *L'amore rubato* (2012) de Dacia Maraini. Se trata de una obra narrativa compuesta por ocho pequeñas historias que exponen alguna situación de violencia de género sufridas por diferentes personajes femeninos. El hecho de que esté dividida en ocho pequeñas historias hace del texto literario un instrumento mucho más versátil a la hora de llevarlo a nuestra aula y las temáticas que tratan son de una gran actualidad, lo cual nos permitirá ahondar también en el aspecto sociológico de los textos.

Dicha propuesta está basada en un grupo de alumnos universitarios pertenecientes al nivel B1 de italiano como lengua extranjera, según el MCER, si bien se considera útil para cualquier otro nivel superior al mismo. Se trata de una propuesta didáctica dividida en tres sesiones de trabajo, las cuáles se recomienda desarrollar de manera individualizada atendiendo a los contenidos gramaticales que se quieren trabajar en el texto. Esto implica que las actividades han sido ideadas como complementarias para ser usadas como material de apoyo o refuerzo de contenidos previamente explicados y no como actividades introductorias de ningún contenido gramatical novedoso, pues habiendo trabajado los contenidos gramaticales con anterioridad, la comprensión del texto resultará más sencilla para los discentes, permitiéndoles así desarrollar nuevas competencias y reforzar lo aprendido.

Al final de este trabajo se podrán encontrar en anexo los fragmentos escogidos como textos de referencia para cada una de las actividades, siendo todas ellas, como se indicaba anteriormente, una pequeña selección proveniente de diferentes capítulos de un mismo libro: «Marina è caduta dalle scale», «La bambina Venezia» y «La notte della gelosia», respectivamente. Asimismo, las tres propuestas comparten una misma estructura ya sea en contenidos, objetivos o desarrollo de la propia sesión, además de compartir una misma temática, si bien en cada una nos centraremos en diferentes aspectos concretos dentro de la misma: la violencia de género.

De esta manera, como se puede observar en las tablas que siguen a continuación, a partir de un solo texto trabajaremos diferentes aspectos, lexicales, gramaticales, comunicativos y textuales, además de ahondar en los aspectos socioculturales del propio texto. Veamos las diferentes propuestas.

Testo	Obiettivi	Contenuti
«Marina è caduta dalle scale di <i>L'amore rubato</i>	– Leggere e comprendere un testo autentico – Riflettere sul lessico e sulle strutture grammaticali – Rivedere gli usi della particella <i>ne</i> – Formulare ipotesi	– Lessico dell'ospedale – La particella <i>ne</i> – Il futuro semplice – Il condizionale semplice – Argomento di attualità: la violenza di genere
Attività da svolgere		
1. Leggete il testo con attenzione e sottolineate tutte le parole che non conoscete. Poi, confrontatevi con un compagno e provate a capire tutto il lessico. 2. In questo testo ci sono tanti termini collegati all'ospedale e la salute, quali sono secondo voi? Divideteli in sostantivi, aggettivi e verbi. 3. Nel testo sono sottolineate alcune frasi al cui interno si trova la particella <i>ne</i>, sapreste spiegare perché si utilizza in questi casi? Ripassiamo gli usi della particella <i>ne</i>. 4. Questo è l'inizio del racconto, come vedete non è finito. Cosa sarà successo secondo voi? Cosa potrebbe succedere più avanti? Facciamo delle ipotesi! 5. Perché pensate che l'autrice ha scelto quest'argomento per il suo racconto? Pensate che la situazione sia uguale nel vostro paese? Quali sono i consigli che potremmo dare a una persona che si trova in questa situazione? 6. Costruiamo un mondo migliore! Provate a scrivere un lieto fine per questo racconto (50-60 parole).		

Testo 1

En este primer texto, Dacia Maraini aborda la violencia de género desde una óptica íntima y contenida en la que expone el estado de negación en que se encuentra la víctima. La protagonista repite una y otra vez «sono caduta dalle scale» como coartada que encubre la agresión que realmente ha sufrido en un acto de autodefensa verbal que revela el miedo a ser juzgada.

De este modo podemos observar, según Patricia Romito, la confirmación de que las mujeres u otras minorías subestiman enormemente las discriminaciones a las que se ven sometidas y que la opresión que sufren por parte de sus parejas desemboca en una voluntaria (o tal vez necesaria) anestesia de la propia consciencia (2007: 194).

En el aula de italiano L2, este relato puede emplearse –como se señala en la tabla– para trabajar contenidos gramaticales concretos como la partícula *ne*, los tiempos futuro y condicional y, al mismo tiempo, para reflexionar sobre contenidos metalingüísticos como la relación entre lenguaje y poder.

Testo	Obiettivi	Contenuti
«La bambina Venezia» di <i>L'amore rubato</i>	– Leggere e comprendere un testo autentico – Riflettere sul lessico e sulle strutture grammaticali – Comprendere la <i>consecutio temporum</i> dei verbi – Formulare ipotesi	– Lessico dell'estetica e la moda – I tempi del passato – La <i>consecutio temporum</i> dei verbi all'indicativo – Argomento di attualità: la bellezza e lo sfruttamento minorile
Attività da svolgere		
1. Leggete il testo con attenzione e sottolineate tutte le parole che non conoscete. Poi, confrontatevi con un compagno e provate a capire tutto il lessico. 2. In questo testo ci sono tanti termini collegati al mondo della bellezza e la moda, quali sono secondo voi? Divideteli in sostantivi, aggettivi e verbi. 3. Nel testo ci sono diversi verbi espressi al passato. Provate a sottolineare tutti i tempi verbali che esprimono un tempo passato e riflettete sul loro utilizzo. Ripassiamo la <i>consecutio temporum</i> dei verbi all'indicativo. 4. Questo è l'inizio del racconto, come vedete non è finito. Cosa sarà successa secondo voi? Cosa potrebbe succedere più avanti? Facciamo delle ipotesi! 5. Perché pensate che l'autrice ha scelto quest'argomento per il suo racconto? Conosce dei casi simili? Cosa si potrebbe fare per proteggere i bambini dallo sfruttamento minorile? 6. L'argomento di questo racconto gira intorno al concetto di bellezza. Che cosa è per voi la bellezza? E così importante come per il padre di Venezia? Quali sono i pericoli che si nascondono dietro le esigenze estetiche? Scrivi un saggio a riguardo (150 parole circa).		

Testo 2

A partir del capítulo «La bambina Venezia» podemos observar la conversión del cuerpo femenino en objeto estético y mercancía, revelando cómo la violencia simbólica –psicológica– puede camuflarse bajo la apariencia, en este caso, del amor paternal. En este fragmento vemos cómo la autora denuncia la transmisión intergeneracional de los estereotipos de género y el abuso de poder que ejercer el padre sobre el cuerpo de su propia hija.

Atendiendo a la perspectiva transversal de la actividad, este relato no solo plantea la denuncia de diferentes formas de ejercer la violencia de género, sino que permite la reflexión hacia la relación existente entre lenguaje, belleza y poder; estimulando así una lectura crítica sobre los modelos de feminidad promovidos por los medios de comunicación en la actualidad.

En relación con los contenidos didácticos de esta propuesta, observamos a través de la tabla anterior cómo el texto nos permite trabajar sobre un léxico más específico relacionado con el mundo de la moda y la belleza, la reflexión sobre los tiempos verbales del pasado y la formulación de hipótesis que nos permitan reescribir la historia.

Testo	Obiettivi	Contenuti
«La notte della gelosia» di <i>L'amore rubato</i>	– Leggere e comprendere un testo autentico – Riflettere sul lessico e gli aggettivi – Ripassare gli aggettivi possessivi – Imparare alcuni modi di dire ed espressioni	– Aggettivi qualificativi – Il possessivo – Modi di dire ed espressioni – Argomento di attualità: la gelosia nella coppia
Attività da svolgere		
1. Leggete il testo con atención e sottolineate tutte le parole que non conoscete. Poi, confrontatevi con un compagno e provate a capire tutto il lessico. 2. In questo testo ci sono tanti aggettivi qualificativi. Provate ad individuarli ed a classificarli a seconda del loro significato, se sono positivi oppure negativi. 3. Arricchiamo il lessico! Adesso provate a segnalare sia un sinonimo sia il contrario per ogni aggettivo. 4. Nel testo ci sono alcuni modi di dire oppure espressioni figurative per conferire maggiore forza al testo. Prova ad individuarli con l'aiuto di un compagno. 5. Dopo, sempre a coppie, provate a riscrivere una parte del testo (a scelta) sostituendo quei modi di dire/metafore con altre espressioni figurative che abbiano un senso simile. 6. Continuando con le metafore del possesso ed il controllo proviamo a ripassare l'utilizzo dei possessivi. Provate in piccoli gruppi a creare dei brevi dialoghi (4-5 battute) tra due personaggi gelosi, usando almeno 3 aggettivi possessivi e qualche metafora sul possesso ed il controllo. Poi, faremo la messa in scena! 7. L'argomento di questo racconto gira intorno alla problematica della gelosia all'interno della coppia. Proviamo a discutere sull'argomento oralmente dividendo la classe in due squadre (pro e contro la gelosia) e partendo dalla seguente domanda: «La gelosia è una prova d'amore oppure un segno di debolezza e insicurezza?»		

Testo 3

Por último, con el tercer texto acercamos a nuestro alumnado un argumento que, tal vez, les toque más de cerca y, por lo tanto, presente una mayor utilidad en su utilización: los celos. En las parejas adolescente los celos pueden generar graves problemas debido a su malinterpretación como muestras de amor y preocupación (Benítez Zarate, Nájera Solano, Salvador Martínez, Godínez Rojas y Trejo Orozco, 2017: 68). Este hecho es, sin duda alguna, el que expone Dacia Maraini en el fragmento, ya que vemos cómo Gesuino reacciona de manera violenta cada vez que cree que su pareja piensa en otra persona.

Por consiguiente, a través de este fragmento podremos trabajar un aspecto diferente de la violencia de género, siempre relacionado con la violencia simbólica y psicológica, donde la dominación masculina predomina en una relación

romántico-afectiva y pudiendo así, poner en cuestión las diferentes actitudes de los personajes.

Asimismo, desde un aspecto más formal, podremos trabajar sobre el léxico de los adjetivos calificativos y el discurso metafórico, haciendo del proceso enseñanza-aprendizaje una experiencia completa y transversal.

5. CONCLUSIONES

Amos Paran (2008) escribió que aprender un idioma no se basa únicamente en el idioma meta, sino que es una actividad que también pone el foco en la palabra *aprender*, y que no se trata exclusivamente de poner en práctica y repetir aquello que se aprende, si no que el fin último de todo ello es educar. Como se ha podido ver a través de esta propuesta didáctica, los textos de Dacia Maraini pueden resultar un material de lo más enriquecedor para las clases de lengua italiana. A través de textos actuales como los que se han presentado, los discentes pueden poner a prueba sus conocimientos con un material auténtico que contiene un léxico vivo y contemporáneo, con expresiones idiomáticas, giros coloquiales, neologismos o incluso estructuras sintácticas en uso dentro de la lengua meta. Asimismo, fuera del plano lingüístico, el trabajo con textos literarios aporta un desarrollo de la competencia intercultural de gran importancia, dando a conocer las diferentes realidades y problemáticas sociales, políticas o éticas que se puedan dar en otros países, además de estimular el pensamiento crítico a través de reflexiones incentivadas por los diferentes conflictos humanos que presentan los personajes de los textos, tal y como hemos visto en las diferentes actividades propuestas.

Del mismo modo, la elección de Dacia Maraini y los textos anteriormente presentados reside en ese compromiso político y social que la caracterizan. Ella misma afirmó en una entrevista, hablando de la creación de sus personajes:

Looking back on it I feel that I've always been drawn toward a rebellious character who loves liberty. This is a projection because I'm like that too, and I feel that this quality is being lost in a society that doesn't love liberty (Anderlini, Maraini y Barrett, 1991: 149).

Así pues, desde mi punto de vista, considero que los textos literarios de una escritora que crea sus personajes enfocados hacia la rebelión y el conflicto en busca de libertad son la herramienta perfecta para fomentar ese pensamiento crítico, esa reflexión compartida y esa necesidad de expresar las propias ideas o pensamientos al respecto.

Sin embargo, como señala Giovanni Caprara, no debemos olvidar que

[e]l texto literario ha de estar presente en la enseñanza del italiano, pero la necesidad y la motivación del alumno han de prevalecer. Así pues, la literatura debe estar justificada por las necesidades del alumnado o por la responsabilidad didáctica de su utilización (2020: 458).

Es por ello que, si bien los textos anteriormente expuestos de Dacia Maraini son un claro ejemplo de las posibilidades que nos puede brindar la literatura dentro del aula de italiano, tenemos que ser muy conscientes y consecuentes a la hora de seleccionar los textos teniendo en mente cuáles son los objetivos que se persiguen con los mismos, tanto a nivel lingüístico como sociocultural, y adaptarnos siempre a cada grupo-clase concreto.

Referencias BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERLINI, Serena, MARAINI, Dacia y BARRETT, Tracy (1991). «Interview. Dacia Maraini. Prolegomena for a Feminist Dramaturgy of the Feminine». *Diacritics*, 21(2/3), pp. 148-160.
- BENÍTEZ ZARATE, Aranza Amairani; NÁJERA SOLANO, Ricardo David; SALVADOR MARTÍNEZ, Guillermo Alejandro; GODÍNEZ ROJAS, Hugo Javier y TREJO OROZCO, Brenda (2017). «Los celos como facilitadores de violencia en parejas adolescentes». *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*. 3(5), pp. 66-72.
- BINI, Milena (2000). «Ancora sull'uso dei testi letterari nella lezione di italiano L2». *Cuadernos de filología italiana*, 7, pp. 11-26.
- BUTLER, Judith y SOLEY-BELTRÁN, Patricia (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- BYRAM, Michael (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence (Multilingual Matters)*. Clevedon: Multilingual Matters.
- CAPRARA, Giovanni (2020). «Lengua real vs lengua literaria: El texto en una clase de italiano LS. El trabajo con fichas». En A. M. López Márquez y F. Molina Castillo (coords.), *Italiano y español: estudios de traducción, lingüística contrastiva y didáctica* (pp. 449-464). Berlín: Peter Lang.
- CASCIANI, Santa y RAPALLINO, Luisa (1994). «Una Prospettiva Concettuale Nell'insegnamento Della Letteratura in Un Corso d'italiano Come Lingua Straniera». *Italica*, 71(4), pp. 433-452.
- CONSEJO de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- GRANERO NAVARRO, Adela (2017). «La literatura en el aula de ELE», en *Actas del II Encuentro de Profesores de Español en Bulgaria* (pp. 64-71). Sofía: Instituto Cervantes.
- KRAMSCH, Claire (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- KRAMSCH, Claire (2013). «Culture in foreign language teaching». *Iranian journal of language teaching research*, 1(1), pp. 57-78.
- KRAMSCH, Claire (2014). «Language and culture». *AILA review*, 27(1), pp. 30-55.
- LUJÁN-RAMÓN, Salvadora (2015). «La competencia literaria en el aula de ELE/L2». *Human Review. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 4(1).
- MARAINI, Dacia (2012). *L'amore rubato*. Milán: Rizzoli.
- MIGUEL, Juan Carlos de (2012). «Los pasos apresurados, de Dacia Maraini». *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 21, pp. 349-367.
- MILANI, Marta (2019). «Pedagogia e competenza interculturale: implicazioni per l'educazione». *Encyclopaideia*, 23(54), pp 93-108.

- OUCHTATI, Zoubeida (2020). «Verso una ricerca identitaria al femminile in “L’età del malesere” di Dacia Maraini». *ALTRALANG Journal*, 2(2), pp. 261-285.
- PARAN, Amos (2008). «The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey». *Language teaching*, 41(4), pp. 465-496.
- ROMITO, Patricia (2007). *Un silencio ensordecedor: La violencia ocultada contra mujeres y niños*. Barcelona: Editorial Montesinos.
- SANZ PASTOR, Marta (2006). «Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto». *Carabela*, 59, pp. 5-23.
- SPERA, Lucinda (2021). «La letteratura e l’insegnamento della lingua italiana L2», *Italiano a stranieri*, 30, pp. 7-12.
- UNESCO (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una Educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon: UNESCO.

ANEXO I

«MARINA È CADUTA DALLE SCALE»

Il giovane dottore Gianni Lenti se ne sta seduto sullo sgabello del pronto soccorso con in mano un bicchiere di polistirolo pieno di caffè.

Incollati alle orecchie ha gli auricolari da cui sgorga una musica dolce, di tipo orientale, di quelle che lui preferisce. Gli ricorda i quadri di Gauguin di cui ha visto recentemente una mostra. donne a piedi nudi coi fiori fra i capelli, cavalli azzurri che riempiono l’orizzonte, palme dalle grandi foglie ciondolanti che si indovinano profumate e morbide. Oggi finalmente si respira. Solo un ictus in tutta la mattina.

Meno male. Quasi quasi me ne vado a prendere un gelato, si dice. Ma proprio in quel momento vede aprirsi la porta a vetri. Davanti a lui una ragazzina dagli zigomi sporgenti, i lunghi capelli castani, avanza trascinando un braccio evidentemente spezzato. «è finita la pacchia» mormora andandole incontro. Ma che cavolo le è successo, manco le fosse andato addosso un camion. È tutta coperta di lividi e il braccio penzola da una spalla rigida. di essere caduta dalle scale» commenta acida Ada l’infermiera, «te ne occupi tu?» «che scale?» «e che ne so? non parla. d’altronde nessuno le ha chiesto i dettagli del ruzzolone.

Una firma, i documenti e basta.» Il dottor Gianni Lenti la guarda attentamente. Gli pare di averla già vista. «Ma lei non è venuta un’altra volta qui al Pronto Soccorso con due costole rotte e un sospetto di strangolamento?» Marina Savina –questo il nome scritto sulla cartella d’ingresso– scuote il capo con aria testarda. Ma non ha il coraggio di reggere lo sguardo del dottore che sembra dire: sì che sei tu, ti riconosco. «Cosa è successo?» chiede lui continuando a fissarla. «Sono caduta dalle scale» risponde lei ma con un filo di voce, cocciuta, assente, tenendo gli occhi bassi. «Neanche ti fossi buttata dalla finestra!» insiste lui. «Chi ti ha spezzato questo braccio?» Nessuna risposta. Il dottore la affida alla collega per la radiografia.

Intanto prepara le stecche e le bende per l’ingessatura. Marina Savina affronta con coraggio il dolore. Stringe i denti e guarda da un’altra parte quando il dottorino le tira il braccio rotto, quando glielo fascia con il gesso bagnato, quando le tocca il

naso, da cui esce il sangue, per vedere se c'è qualcosa di rotto anche lì. «Il naso è a posto» dice con voce gentile ma anche stizzata. Ormai ne ha viste troppe di donne che vengono al Pronto Soccorso coperte di lividi e dichiarano che sono cadute dalle scale.

(Tratto da *L'amore rubato* di Dacia Maraini)

ANEXO II

«LA BAMBINA VENEZIA»

Ottavio aveva pensato di dover fare di Venezia la regina del mondo più favoloso e popolare che esistesse: il mondo della bellezza e dell'eleganza. Non stava crescendo alta, snella, di forme perfette, sua figlia? Ne avrebbe fatto la regina della moda. Per questo le comprava in continuazione dei vestitini da diva. La sua stanza gliela aveva arredata lui: una bomboniera rosa, con un enorme specchio circondato da decine di lampadine, come quelle dei camerini delle dive del cinema. Un armadio rosa, un letto coperto di cinz rosa tempestato di cuoricini rosso fiamma. Scarpine di tutte le fogge, di raso, di pelle, dai colori sgargianti; rosso corallo, viola glicine, azzurro cielo, giallo uovo, verde smeraldo, blu notte. Appena aveva compiuto i sei anni, Ottavio l'aveva proposta per una sfilata di moda infantile ed era stata subito accettata: «Una bambina così bella e abbigliata come una piccola principessa non passa inosservata!» aveva commentato la organizzatrice, «e poi è talmente femminile...» aveva aggiunto, facendo gongolare il padre. Ogni mattina Ottavio le pettinava i capelli che aveva lunghi e biondi e naturalmente ondulati. «Anche se crescendo tendono a scurire, poveri noi, ma che importa? ci sono le tinture per questo!» aveva sentenziato e per rimediare aveva comprato una serie di tinte che andavano dal «biondo castano» al «biondo cenere» e aveva imparato lui stesso a farle lo shampoo e applicarle la tintura. Per carità non voglio che le faccia male, deve essere una tintura naturale, la più costosa del mondo, ma anche la più innocua e la più splendente.» Così Venezia, a otto anni si gloriava di avere dei riccioli di un biondo tanto lucido e sfavillante da lasciare tutti a bocca aperta. Anche per i boccoli ci pensava Ottavio che, la sera prima delle sfilate, pazientemente avvolgeva le ciocche nella carta d'argento e poi le arrotolava attorno a un bigodino e le chiudeva con un elastico. La mattina osservava raggianti la piccola testa della figlia che, liberata dalle carte d'argento, si animava di riccioli meravigliosi che avrebbero fatto invidia a una bambola di porcellana. Naturalmente anche i vestiti dovevano essere degni dei capelli. E ogni settimana le faceva dono di un nuovo abito, che doveva essere di taglio buono, ma anche provocante, colorato e «fatto per innamorare» come diceva lui. Per questo le comprava mutandine traforate, corpetti coperti di strass, gonnelline corte che saltellavano allegramente sulle ginocchia sempre nude. «La bambina deve essere perfetta» aggiungeva, accingendosi a dipingerle le unghie con lo smalto rosa. E poi c'erano i braccialetti per i polsi che andavano in tinta col vestito, e gli orecchini: due minuscole rosette di diamante. E la bocca, appena rosata, e le ciglia finte, lunghissime, attaccate alle palpebre con la colla,

e qualche ciuffo scomposto che doveva cadere, come per caso, sulla fronte madreperlacea. L'ultimo tocco era il sorriso per i fotografi: la testa doveva piegarsi leggermente da una parte. L'aria doveva essere di sublime innocenza, ma le ciglia dovevano battere come se un lieve turbamento erotico fosse passato per quelle gote purissime. La madre non era d'accordo con quel teatro quotidiano. Avrebbe preferito che la figlia studiasse e si preparasse ad affrontare la vita con meno fronzoli e smorfie, ma Ottavio e la bambina si erano alleati contro di lei rendendole impossibile mettere bocca nelle loro decisioni.

(Tratto da *L'amore rubato* di Dacia Maraini)

ANEXO III

«LA NOTTE DELLA GELOSIA»

Ma Gesuino, come ho scoperto presto, era geloso del presente e del passato. Sospettava di ogni mio movimento, di ogni mio silenzio. Era inutile dirgli che non mi importava di nessuno salvo che di lui, che lo amavo con tutti i sensi, e non avevo segreti. Quando vedeva che stavo zitta, intenta a correggere i compiti dei miei alunni, mi prendeva la testa fra le mani e con un tono inquisitorio, improvvisamente duro e rabbioso mi chiedeva: «A chi pensi?». «Sto correggendo i compiti, Gesuino, penso a questa frase di italiano che pencola, a questo verbo sbagliato.» Ma lui non mi credeva e insisteva: «Tu stai pensando a un altro uomo. Dimmi com'è. Voglio saperlo». I primi tempi lo prendevo in giro. Lo abbracciavo e lo baciavo sussurrandogli che lo amavo e che smettesse di dire stupidaggini. Ma poi mi sono accorta che questo lo mandava in bestia. Non sopportava di essere contraddetto nelle sue fantasie di gelosia. «Dimmi tutto di Germano!» mi ingiungeva prendendomi le mani e guardandomi fisso negli occhi. Non avevo niente da dire su Germano, non avevo nemmeno voglia di pensare a lui. Ma quelle dita che artigliavano le mie erano severe ed esigenti. Ho dovuto imparare a inventare. Cosa voleva sapere Gesuino? Come mi aveva amato Germano? dove ci vedevamo? era quello il letto su cui facevamo l'amore? Voleva dettagli, sempre più precisi e puntigliosi. «Sei perverso!» gli ho detto un giorno sorridendo e lui mi ha lanciato uno sguardo che non dimenticherò mai. Mi ha fatto pensare al lupo del mio libro di favole di quando ero bambina. Un lupo dagli occhi vicini, avidi e curiosi, lampeggianti e famelici. «Forse sono davvero un lupo» ha detto lui sorridendo malizioso, «i lupi vanno a caccia di prede. E tu sei la mia preda amata. Ti mangerò prima o poi. Mi piace pensare che farai parte del mio corpo. Sepolta dentro di me, non è bello? In fondo il cristiano che ingoia l'ostia cosa fa se non seppellire Dio dentro di sé? Tu sei il mio idolo, la mia dea».

(Tratto da *L'amore rubato* di Dacia Maraini)