

Hacia una didáctica de la literatura áurea en el siglo XXI

Zaida Vila Carneiro | Universidad de La Rioja (España)

En el presente artículo se traza una panorámica general de la didáctica de la literatura áurea para ofrecer, a continuación, una aproximación al uso de herramientas que faciliten la enseñanza de la producción literaria del Siglo de Oro en el siglo XXI en las enseñanzas no universitarias, si bien pueden ser aplicadas a cualquier periodo literario.

Palabras clave: *literatura del Siglo de Oro, didáctica de la literatura, herramientas, Educación Secundaria.*

Towards a teaching method of Spanish Golden Age literature in the 21st century

This paper provides a general overview of how to teach Spanish Golden Age literature. It also offers an approach to the use of tools which can facilitate the teaching of this topic in Non-University Education in the 21st century, however they could be used for improving the teaching-learning process of any subject.

Keywords: *Spanish Golden Age literature, literature didactics, tools, secondary education.*



1. Introducción

Uno de los principales caballos de batalla en la enseñanza de la literatura en ESO y Bachillerato es aquel que concierne al Siglo de Oro. Es un tema *a priori* complicado por diferentes motivos: lenguaje no actual, escritura en verso, situaciones aparentemente alejadas del mundo contemporáneo..., por lo que el alumnado suele recibir esta parte del temario sin mucho entusiasmo ni motivación. Todos estos prejuicios pueden ser incluso compartidos por muchos docentes que consideran que la literatura de esta época es demasiado compleja tanto en lo que respecta a la forma como en lo que atañe al contenido.

A esta falta de entusiasmo por la literatura áurea se suma el hecho de que en pleno siglo *xxi*, los paradigmas de la educación literaria no se reflejan en la realidad del aula, especialmente en ESO y Bachillerato, donde el peso del modelo didáctico de la historia de la literatura sigue siendo indiscutible, como se puede traslucir del análisis de algunos libros de texto y de las pruebas de evaluación habituales en muchos centros.

En el presente artículo se traza una breve panorámica general de la didáctica de la literatura áurea para sugerir, a continuación, una serie de recursos y herramientas que faciliten la enseñanza de la producción literaria del Siglo de Oro en las enseñanzas no universitarias, si bien pueden ser aplicados a cualquier periodo literario.

2. Breve panorama bibliográfico

La bibliografía destinada a la didáctica de la literatura áurea, aunque en los últimos años, y de manera paulatina, va en aumento, sigue siendo escasa. Contamos con alguna aportación pionera como el libro *Approaches to Teaching Early Modern Spanish Drama*, editado por Bass y Greer (2006), que recoge contribuciones de distintos especialistas, orientadas a guiar al profesorado universitario en la ardua tarea de conseguir captar la atención del alumnado sobre el teatro áureo. Más específico resulta el volumen 17 de la revista *Didáctica. Lengua y Literatura* (2005), en él se recogen interesantes artículos sobre Cervantes y su producción literaria desde distintas perspectivas: animación a la lectura, comentario de textos, aplicaciones *e-learning*, enseñanza de refranes... Todos ellos de obligada lectura para el profesorado de cualquier etapa educativa.

De manera más reciente, aunque en otra dirección, está el trabajo de Pérez Fernández (2011), quien, tomando como base la pieza teatral *El tuzaní de la Alpujarra* de Calderón, plantea una completa propuesta interdisciplinar para aumentar la motivación del alumnado de Secundaria mientras se trabajan distintas áreas del currículo¹.

Asimismo, es de justicia señalar la edición didáctica del *Lazarillo de Tormes* y una selección de *El Quijote*, confeccionadas por Fernández Villarreal y Fernández Rodríguez (2011 y 2013, respectivamente) y dirigidas al alumnado de ESO y Bachillerato. Ambas presentan una introducción teórica de las dos obras con la información básica y

¹ La unidad didáctica correspondiente a Literatura castellana se encuentra en las páginas 152-153.

sitúan en la parte final del libro una serie de tareas que ayudan a la comprensión de los textos.

En la misma línea, contamos con otra aportación de Fernández Rodríguez (2012). Se trata, en este caso, de una *Antología de la poesía del Siglo de Oro*, destinada al mismo público que las dos ediciones anteriores, si bien puede ser también empleada en niveles universitarios. La compilación mencionada recoge composiciones de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León, San Juan de la Cruz, Góngora, Lope de Vega y Quevedo, las cuales son acompañadas de dos tipos de actividades. Unas se incluyen al final de cada uno de los seis apartados en que se divide la antología y abordan individualmente cada uno de los poemas presentados con el objetivo de facilitar la comprensión e interpretación del texto y relacionar cada poesía con su autor y su contexto. Las segundas, situadas al final del libro, tienen como finalidad que los alumnos relacionen los textos y autores entre sí, que tomen conciencia de los tópicos literarios, que relacionen los poemas leídos con otros de autores clásicos y modernos, etc.

Del mismo modo, es interesante destacar algunas intervenciones didácticas dirigidas al aula de ELE que se centran en la literatura de los siglos XVI y XVII, donde esta no se incluye como simple excusa para trabajar la lengua, sino como objeto de estudio en sí misma. Así, Núñez Sabarís (2013) presenta una interesante propuesta para llevar al aula de español el conocido soneto XXIII de Garcilaso de la Vega, trabajo en el cual insiste en la necesidad de elaborar “material didáctico que resuelva los problemas que a nivel conceptual, y por supuesto práctico, presenta un enfoque diacrónico de la literatura española y que profundice

en las posibilidades que la metodología comunicativa aporta a la enseñanza de la literatura” (2013:74). En esta línea, también se pronuncia Vila Carneiro (2015), quien ofrece una serie de ideas para acercar el teatro del Siglo de Oro a este público extranjero a través de la visualización de vídeos y otros recursos lúdicos.

Todos estos materiales bibliográficos, aunque no son los únicos de los que disponemos, analizan desde distintas perspectivas las necesidades educativas del alumnado en materia de literatura áurea y aportan ideas y propuestas fáciles de llevar al aula que contribuirían a una mejora palpable de la didáctica de este periodo literario.

3. Estado de la cuestión y metodología

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se señala como objetivo de la materia Lengua castellana y literatura “el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria” (p. 357). Asimismo, se afirma que

La lectura y la escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo y, por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida. Con el bloque de Comunicación escrita: leer y escribir se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y que reconstruya las ideas

explícitas e implícitas en el texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo. Comprender un texto implica activar una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el aula y proyectarse en todas las esferas de la vida y en todo tipo de lectura [...] Por otro lado, es importante favorecer la lectura libre de obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil. Se trata de conseguir lectores que continúen leyendo y que se sigan formando a través de su libre actividad lectora a lo largo de toda su trayectoria vital: personas críticas capaces de interpretar los significados implícitos de los textos a través de una lectura analítica y comparada (pp. 358-359)

Ya centrándonos en la enseñanza de la literatura áurea, vemos que el currículo indica que esta debe ser una “aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas [...] a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos” (p. 364) en primer ciclo de la ESO, mientras que en 1º de Bachillerato se encuadra dentro del “estudio de las obras más representativas de la literatura española desde la Edad Media hasta el siglo XIX, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas” (p. 374); contenidos que son acompañados de unos criterios de evaluación que inciden en la importancia de promover la reflexión crítica.

Sin embargo, como ya hemos esbozado, no es esto lo que realmente se

persigue siempre en el aula, de manera que se continúa exigiendo la reproducción memorística de datos que responden a un enfoque tradicional de enseñanza y al modelo didáctico, en teoría desterrado de los centros educativos, de la historia de la literatura. Se ignora, así, el que debería ser el objetivo principal: que las obras literarias sean asimiladas por el estudiantado como un arte y comprendidas en todas sus dimensiones².

Estamos de acuerdo con Álvarez Ramos y Morán Rodríguez (2016:492) en que “la lectura lúdica y no obligatoria desemboca en unos mejores resultados académicos y formadores [...] Promocionar la lectura pasa por modificar los planteamientos docentes y modificar las formas más tradicionales de plantear la enseñanza”, no obstante, esto no quiere decir que defendamos que dejen de leerse los clásicos en el aula de lengua y literatura. Estos deben ser leídos, pero para ello es necesario plantear intervenciones didácticas que los hagan, además de accesibles, atractivos. Con este fin, y como señala Ramos Agudo (2015:83), ha de tenerse en cuenta que cualquier propuesta didáctica actual debe “amalgamar cuantos soportes fuera posible (texto, imagen, vídeo, sonido, etc.) para reforzar la predisposición del alumnado a construir su aprendizaje, fusionando así tradición y actualidad, ayer y hoy”. De este modo, el tipo de recursos y estrategias que empleemos serán fundamentales para acercar la literatura áurea al estudiantado y provocar su interés. El uso de *role plays*³, la ludificación

² A similar conclusión llegan también Ballester e Ibarra (2016, p. 168).

³ Una propuesta, aplicable al aula de ESO y Bachillerato, sobre el uso del *role play* para trabajar la literatura del Siglo de Oro, puede verse en Vila Carneiro (2015). El que en dicho trabajo se presenta podría complementarse con la obligatoriedad de incorporar en las distintas situaciones que se recreen las figuras retóricas habituales en las comedias auriseculares (metáfora, oxímoron, correlación...) o la métrica.

(juegos de mesa, videojuegos...), el cómic, las TIC, las redes sociales o el cine pueden combinarse con la asistencia a representaciones teatrales (o participación en ellas), dramatizaciones o comentarios de texto enfocados desde una perspectiva innovadora. Todos ellos, además, facilitan no solo las actividades individuales, sino también aquellas en grupo, que, en ocasiones, se olvidan un poco en el día a día del aula, a pesar de ser fundamentales, pues “los trabajos en grupo ayudan al alumnado a conocerse mejor y a tolerar las diferencias de actitud” (Pérez Fernández, 2011:173).

A continuación, se ofrecen algunas estrategias y recursos que, usados de manera adecuada y con objetivos bien delimitados y precisos, facilitarán la asimilación de contenidos fundamentales para la comprensión e interpretación de la producción literaria del Siglo de Oro, a la vez que suscitarán el interés por esta época en todas sus dimensiones. Las propuestas que se plantean van dirigidas fundamentalmente a ESO y Bachillerato, si bien, son extrapolables también a Primaria (con sus oportunas modificaciones). Asimismo, es preciso recordar que la difusión de la literatura del Siglo de Oro no tiene que limitarse solo a las etapas educativas más altas, sino que ya desde Infantil puede estar presente; así se puede ver en Vara López y Vila Carneiro (2017).

4. Herramientas y recursos

4.1. Material cinematográfico

El potencial didáctico de películas, cortos, series y, en general, de casi cualquier material audiovisual es indiscutible, y no únicamente en lo que concierne a los temas transversales, así lo demuestran, por

ejemplo, manuales como el de Echazarreta Soler y Romea Castro (2006). A pesar de ello, el cine aparece solo de manera esporádica en las aulas y no siempre acompañado de una explotación didáctica adecuada. La duración de los largometrajes, la carencia de espacios y recursos materiales adecuados o el miedo a “perder el tiempo” son solo algunos de los motivos por los que el cine no se emplea tanto como sería deseable en los centros educativos en el ámbito de una asignatura concreta.

Los beneficios de llevarlo al aula son numerosos; siendo, quizá, el fundamental el que permita “reconstruir la época de manera visual” (Álvarez Ramos y Morán Rodríguez, 2016:494), y es que conocer o tener conciencia del contexto es imprescindible para comprender cualquier obra, especialmente si se trata de una literatura tan lejana en el tiempo como la áurea.

Para que una propuesta didáctica que incluya el visionado de un largometraje triunfe, sobra decir que la película ha de ser escogida de manera cuidadosa. Álvarez Ramos y Morán Rodríguez (2016:495) indican que existen películas “escrupulosamente fieles al original”, como es la adaptación fílmica de Pilar Miró de *El perro del hortelano* de Lope de Vega, que lo que provocan en el alumnado es el mismo tedio que su lectura. A este respecto, consideramos que la causa de esta desidia quizá no sea tanto por el rigor con el que fue acometida la adaptación, sino por la antigüedad del filme. Hay que buscar, pues, producciones relativamente actuales, es decir, que al menos hayan sido rodadas en el siglo XXI con el objetivo de que resulten estéticamente atractivas para un público tan joven y que incluso puedan reconocer en ellas a actores y actrices más familiares dentro de

su generación. Asimismo, es fundamental que tengan un ritmo y una temática atractivos para nuestro alumnado.

La Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes pone a nuestra disposición una recopilación, confeccionada por la profesora Gloria Camarero Gómez, de adaptaciones de la literatura española al cine (<http://bib.cervantesvirtual.com/portal/alece/>). Se trata, sin duda, de un gran trabajo, pero insuficiente para nuestros objetivos, pues solo se recogen películas estrenadas hasta 2005, por lo que nos estamos dejando en el tintero doce años de producciones cinematográficas que, en el caso de España y para el tema que nos ocupa, son de vital importancia, ya que la última década se ha caracterizado por el auge de series de televisión de ambientación histórica, más o menos afortunadas, que, a su vez, ha revitalizado la producción de largometrajes de esta temática (y viceversa). Valgan como ejemplo *Águila roja* (2009), *Carlos, rey emperador* (2015), *La española inglesa* (2015), el fenómeno plurivalente de *El Ministerio del tiempo* (2015) o *Reinas* (2017), en el caso de las series, y, en lo que concierne a las películas, disponemos de interesantes filmes que nos ayudan a visualizar el contexto histórico y social de épocas pasadas como *La dama boba* (2006), *El capitán Alatriste* (2006), *La conjura de El Escorial* (2008), *Lope* (2010), *Águila roja* (2011), *El lazarillo de Tormes* (película de animación de 2012), *La corona partida* (2016)... También es amplia la nómina de filmes antiguos de temática semejante y por ello menos motivadores para nuestro alumnado adolescente, como *El lazarillo de Tormes* (1925 —muda—,

1959), *Fuenteovejuna* (1947), la ya mencionada *El perro del hortelano* (1995) o la serie *El pícaro* (1974).

Como se ha ya indicado, el material cinematográfico es un recurso que puede ser de gran utilidad en el aula en ocasiones, pero no por ello es siempre pertinente la proyección completa de la película (ni la de fragmentos de ella). El visionado de algunas escenas puede servirnos de complemento a la hora de tratar ciertos contenidos, para despertar la curiosidad de los estudiantes cuando iniciamos un tema, para concluirlo a modo de recapitulación, etc. La capacidad motivadora de las imágenes promueve la participación, y esto es fundamental en el aula. Todo el mundo después de ver una película necesita dar su opinión, sea buena o mala, algo que, generalmente, no suele suceder cuando se lee⁴.

Como bien exponen Álvarez Ramos y Morán Rodríguez (2016), el cine es un buen reclamo para que el estudiantado acceda de manera libre a la lectura de la obra cuya adaptación ha visionado. Sin embargo, aquí somos más estrictos y consideramos que no siempre conviene obviar el texto ni confiar en que el acceso voluntario a la pieza literaria se vaya a llevar a cabo. En este sentido, es preciso dejar constancia de las diferencias entre texto literario y adaptación cinematográfica e incluso reflexionar sobre ello para que se produzca un aprendizaje significativo. Todo esto teniendo como principal directriz que el cine no puede ser utilizado como “complemento de relleno”. Se debe contextualizar la película, hacer ejercicios de previsionado y posvisionado y que quede clara la conexión con

⁴ Dejamos a un lado el fenómeno de los *best sellers* que tienen un correlato de éxito en la pequeña o gran pantalla.

los contenidos de la asignatura. También podemos, a partir del material audiovisual que empleemos, analizar, desde otra perspectiva, los personajes, los temas, el contexto (histórico, geográfico, político, económico...), el lenguaje...

En Álvarez Ramos y Morán Rodríguez (2016:497-498) se ofrecen algunas posibilidades didácticas de las adaptaciones cinematográficas de *El Lazarillo*, en concreto de la dirigida por José Luis García Sánchez y Fernando Fernán Gómez, estrenada en 2001, que lleva por título *Lázaro de Tormes*. Sobre ella señalan que “sirve tanto para la historia argumental de la novela como para algo que consideramos más importante: las características formales de la novela picaresca, nuevo género al que se enfrenta el alumno” (Álvarez Ramos y Morán Rodríguez, 2016:498). No obstante, estimamos que este largometraje no es aconsejable para seducir a un público adolescente; entre otras razones porque la película resulta un tanto tediosa y la elección del actor que encarna al personaje principal —Rafael Álvarez “El Brujo”— no es la adecuada, no por sus dotes interpretativas (incuestionables), sino por su aspecto físico, ya que llama la atención la edad que representa Lázaro en el largometraje en comparación con la del libro.

Un exponente indiscutible del éxito de las producciones cinematográficas en el aula ha sido la serie de Televisión Española *El Ministerio del tiempo*. La red está plagada de experiencias didácticas que toman algún capítulo o fragmentos para

su explotación en clase. Asimismo, se han escrito algunos artículos sobre su fructífera utilización educativa, sirva como ejemplo el de Rovira-Collado, Llorens-García y Fernández-Tarí (2016), donde, además de ponerse de manifiesto cómo los estímulos audiovisuales y digitales pueden ser aprovechados para fortalecer la competencia literaria de los lectores en formación, se ofrece una propuesta didáctica basada en Cervantes y dirigida a alumnado de 1º de Bachillerato.

Son numerosos los personajes clave de la historia de España que se dan cita en los distintos capítulos de esta premiada serie. En este trabajo, nos gustaría poner de relieve para el tema que nos ocupa los capítulos dedicados a Lope, en concreto “Tiempo de gloria”, segundo episodio de la primera temporada, disponible en <http://www.rtve.es/television/ministerio-del-tiempo/capitulos-completos/temporada-1/capitulo-2/>. Este quizá sea el más logrado de aquellos episodios contextualizados en el Siglo de Oro y el que más posibilidades didácticas para tratar esta época (y a Lope) ofrece. Su proyección en el aula puede servirnos como excusa para trabajar cuestiones que suelen resultar complejas para el alumnado, como la métrica, y a hacerles reflexionar sobre la estrecha relación entre canción y poesía. Asimismo, hace de Lope un personaje atractivo en todos los sentidos, lo que predispone al estudiantado de manera positiva para enfrentarse a su obra e interpretarla teniendo en cuenta las circunstancias de su composición⁵.

⁵ No hay que perder de vista, además, que las posibilidades didácticas de *El Ministerio del tiempo* se amplían, como ya señalaban Rovira-Collado, Llorens-García y Fernández-Tarí (2016), a través de sus principales extensiones transmedia: documentales, redes sociales, juegos interactivos, material complementario, etc., por lo que toda una unidad didáctica podría pivotar alrededor de esta serie.

En definitiva, el material cinematográfico “incentiva la lectura libre; facilita la comprensión de las obras al discente; las dinamiza haciéndolas más asequibles y contribuye a crear un ambiente más distendido, eliminando de la literatura esa pátina rancia que la lejanía temporal imprime en los clásicos españoles” (Álvarez Ramos y Morán Rodríguez, 2016:499)

4.2. Las redes sociales

Uno de los motivos que han contribuido al éxito del Ministerio del tiempo es su presencia en las redes sociales no solo a través de sus cuentas oficiales de *Facebook* (<https://www.facebook.com/elministerio-deltiempo/>) y *Twitter* (@MdT_TVE) ni de las etiquetas destinadas a comentar en esta última los distintos episodios, sino también mediante la creación de perfiles de los distintos personajes históricos y de ficción que aparecen en los capítulos. Rovira-Collado, Llorens-García y Fernández-Tarí ya avanzaban cómo los personajes de *El Ministerio de Tiempo* “continúan viviendo en las distintas redes sociales. La implicación del espectador en la serie es, por tanto, mayor y susceptible de ser utilizada en las aulas” (2016:575).

Así, disponemos de perfiles de personajes áureos de ficción como el de Alonso de Entreríos (@Alonso_MdT), exsoldado de los Tercios de Flandes, y su mujer (@Blanca_MdT), que cuentan con 3422 y 422 seguidores, respectivamente, o históricos como Velázquez (@VelazquezMdT) y Cervantes (@Cervantes_MdT) con 3469, el primero, y 1154 el segundo⁶. El análisis de estos perfiles puede ser una interesante

tarea para el aula, de este modo, el alumnado puede confrontar realidad y ficción a través de los distintos tuits e incluso crear su propia cuenta tratando de resultar, si procede, más verosímil que los ya existentes.

En relación con esto, es interesante llamar la atención sobre la campaña #Séun2punto0, que nace, como podemos leer en el perfil de Ambrosio Spínola 2.0 (@AmbrosioSpnola1), con la idea de que los usuarios de Twitter se creen una cuenta con su personaje histórico preferido para difundir cultura en dicha red social, iniciativa que podría aprovecharse en el aula con efectos beneficiosos para el alumnado. El profesorado podría elaborar una lista de los distintos personajes históricos o literarios del Siglo de Oro que todavía no estén representados en esta campaña para que el alumnado (en grupos o de manera individual) asuma el rol que elija y se comprometa a tuitear al menos una vez al día. Esto implicaría una búsqueda y selección minuciosas de información por parte de los discentes, así como una capacidad de síntesis y un cuidado especial de la lengua.

4.3. El uso de las TIC

Las ventajas del uso de las TIC en el aula es un tema ya manido, por lo que no nos detendremos en destacar de nuevo sus beneficios, sino en señalar tres interesantes recursos gratuitos disponibles en línea que pueden enriquecer las tareas que proponemos en el aula.

Primeramente, y siguiendo con el impacto didáctico de las redes sociales, queríamos hablar de *Fakebook*, disponible en <http://classtools.net/fb/home/page>. Como

⁶ Cifras obtenidas con fecha 10/3/17.

su nombre deja entrever, se trata de una herramienta que imita la interfaz y estructura de *Facebook*, de manera que contamos con los beneficios didácticos que brinda esta red social, pero no con sus inconvenientes.

Como se puede observar en la imagen, todos los campos presentes en *Facebook*

aparecen también aquí y son editables. Su modo de empleo es sencillo e intuitivo, sobre todo para un estudiantado familiarizado con las redes sociales. En este caso, la tarea que se propondría sería muy similar a la planteada a propósito de *Twitter* en tanto que el alumnado tendrá que crear un perfil



Figura 1. Interfaz de *Fakebook*.

de un personaje histórico o literario del Siglo de Oro, lo cual implicará búsqueda y selección de información. La diferencia, además de la falta de limitación de edad para su uso y de ser de carácter más privado, es que, en este caso, los discentes tendrán que imitar cómo sería el muro de *Facebook* de alguno de estos personajes en un arco temporal

razonable que el docente estipule. De este modo, el alumnado deberá investigar sobre su personaje, pero también sobre las personas que compartieron con este su época, las posibles conversaciones que tendría, los estados que compartiría, las fotos que subiría⁷ a las redes, etc.

Pedro Calderón de la Barca

About

- Lugar de nacimiento: Madrid
- Fecha de nacimiento: 17/1/1600
- Estudió en la Universidad de Alcalá y Universidad de Salamanca

Sponsored Links

Save

Ana María Caro
Hace dos horas...
¿Has visto a María de Zayas por Madrid esta última semana?

Like · Comment · Edit · Delete

Pedro Calderón Estaba en el teatro con Vélez de Guevara ayer
Like · Edit · Delete
Liked by Ana María and Vélez de Guevara

Diego Velázquez
Hace cinco días
Estoy terminando un cuadro que seguramente te inspirará. Te espero mañana en la corte.

Like · Comment · Edit · Delete
Liked by Pedro Calderón

Vera Tassis
Hace seis días
¿Dónde es la representación hoy? ¿En el Teatro de la Cruz o en el del Príncipe?

Like · Comment · Edit · Delete

Lope de Vega ¡Eres un adulador lisonjero!
Like · Edit · Delete

Figura 2. Perfil hipotético de Calderón de la Barca (parte superior).⁸

⁷ A este respecto es interesante el hecho de que la propia página al agregar un nombre, ya sea el del dueño o la dueña del perfil como de los "amigos" o "amigas", sugiere de manera inmediata una imagen extraída de Internet.

⁸ Puede consultarse el perfil creado en la dirección <https://www.classtools.net/FB/1291-DbX2YR>.

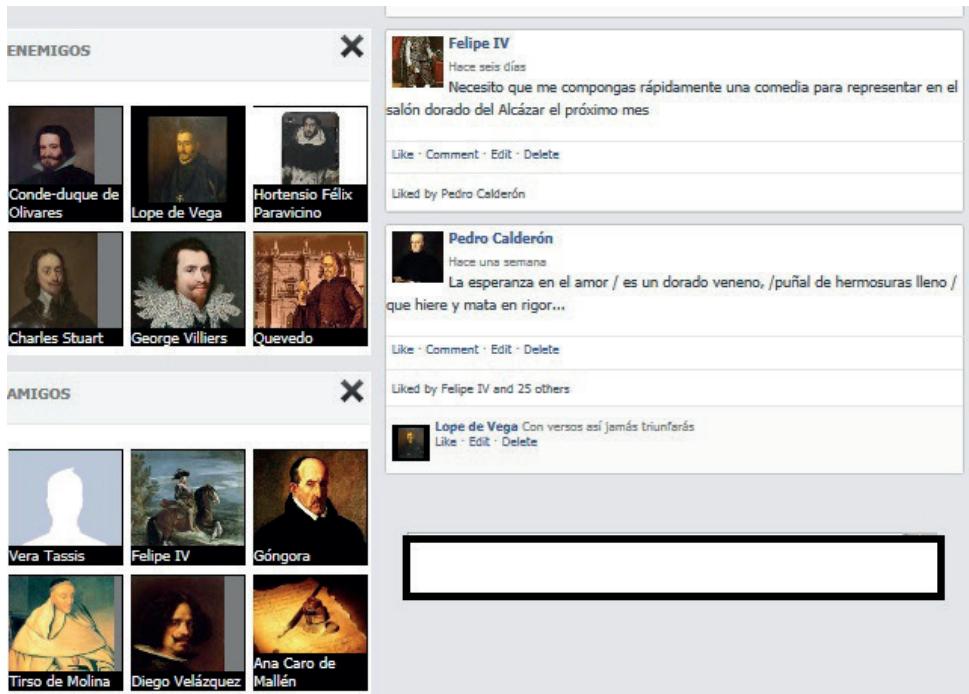


Figura 3. Perfil hipotético de Calderón de la Barca (parte inferior).

Otro recurso que queremos sacar a colación por su rentabilidad en el aula es *Fodey*, disponible en <http://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp>, el cual permite la creación de textos que se generan con la apariencia real de noticias de periódico. Por un lado, esta herramienta nos puede facilitar el confeccionar textos personalizados para cada estudiante (Vila Carneiro, 2012) y por otro podemos aprovecharlo para reflejar cómo serían las noticias de los siglos XVI y XVII, haciendo especial hincapié en los personajes de la época y en las obras compuestas en dicho período. Su funcionamiento es también muy sencillo y no exige la descarga de ningún programa:

se escribe en primer lugar el nombre que le queramos dar al periódico (es preferible

que este sea breve, ya que si no, aparecerá acortado), después insertamos la fecha que deseemos que figure en la noticia. A continuación, redactamos el titular y, finalmente, desarrollamos la historia que queramos mostrar a nuestro alumnado y que ha de ser, también, no muy extensa. Una vez hecho esto, solo debemos pulsar '*generate*' y descargar la imagen del texto que hemos confeccionado (Vila Carneiro, 2012:2).

Su aplicación en el aula para nuestro propósito puede verse desde dos perspectivas. Por un lado, pueden ser los docentes quienes confeccionen las noticias y que sea el alumnado el que tenga que identificar de qué o de quién se está hablando, y, por otro, más didáctico, que sean los estudiantes



Figura 4. Recorte de periódico creado con *Fodey* sobre el *Amadís de Gaula*.

quienes creen estos textos de manera individual para después poner todos en común en clase y organizar un pequeño concurso para ver quién adivina más.

Ya por último, queremos llamar la atención sobre el aumento de la utilización de foros de voz con intenciones didácticas. Entre ellos, destacamos *Voxopop* por cumplir las mismas condiciones que los recursos anteriores: facilidad de uso, carácter gratuito... Los beneficios de su aplicación en el aula han sido ya resaltados por Faya Cerqueiro (2012) a propósito de una experiencia con estudiantes de inglés que cursan un grado universitario de carácter no lingüístico, si bien su versatilidad hace que resulte adecuado para el proceso

de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia.

En el caso de la literatura del Siglo de Oro, son múltiples las tareas que podríamos realizar con *Voxopop* como recurso base y con una metodología colaborativa: ejercicios de recitación; actividades de creación en las que el alumnado tendría que leer una comedia y cambiar la tercera jornada; juegos con los géneros literarios que impliquen, por ejemplo, el trasvase de una obra teatral a narrativa, etc.

5. Conclusiones

En el presente artículo se ha querido ofrecer una nueva aportación a la didáctica de la literatura, en concreto a la del Siglo de

Oro, por ser este uno de los periodos, junto con la Edad Media, más alejados de las vivencias y del contexto sociohistórico del alumnado del siglo XXI.

Dadas las limitaciones de espacio, no se ha podido profundizar más en la bibliografía disponible, por lo que se ha optado por esbozar una recopilación de estudios y propuestas centrados en la literatura de los siglos XVI y XVII, donde se señalan aquellas contribuciones más relevantes para el caso que nos ocupa.

Por otro lado, se han planteado recursos y herramientas, acordes con las demandas de las nuevas generaciones de estudiantes, para facilitar la labor docente en el aula de ESO y Bachillerato con la finalidad de llegar más y mejor a un alumnado en principio no demasiado entusiasmado por este periodo literario.

El objetivo no es, pues, como acertadamente señaló Pérez Fernández, imponer unos conocimientos, sino

más bien sugerir unas vías de acercamiento a su adquisición, o dicho de otro modo, ofrecer las herramientas necesarias para su asimilación. Más allá del estudio puramente memorístico, el alumnado necesita unas vías diferentes, que necesariamente pasan por el cultivo de la memoria, pero desde una perspectiva mediatizada por el uso de la razón como vehículo intelectual; también por el ejercicio de la experiencia directa o bien la actividad que los lleva a una vivencia o comprensión directa de los fenómenos (...) Es una manera lógica de encarar la responsabilidad docente y favorecer la motivación del alumnado (2011:35-36)

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ RAMOS, E. y MORÁN RODRÍGUEZ, C. (2016). El cine y la literatura en el ámbito de la educación: principios metodológicos y sugerencias didácticas para el aula de Bachillerato. En J. Gómez, E. López y L. Molina. (Eds.), *Instructional Strategies in Teacher Training* (pp. 492-500). San Juan, Puerto Rico: UMET.
- ANÓNIMO. (2011). *El Lazarillo*. Fernández Villarroel D. y Fernández Rodríguez D. (Eds.). Madrid, España: Almadraba.
- BALLESTER, J. e IBARRA, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, 94, 147-171. <https://doi.org/10.4067/S0718-22952016000300008>
- BASS, L. R. y GREER, M. R. (Eds.). (2006). *Approaches to Teaching Early Modern Spanish Drama*. New York, Estados Unidos: Modern Language Association of America.
- CERVANTES, M. DE (2013). *Don Quijote de la Mancha (selección)*. Fernández Villarroel D. y Fernández Rodríguez D. (Eds.). Madrid, España: Almadraba.
- ECHAZARRETA SOLER, C. y ROMEA CASTRO, C. (2006). *Literatura universal a través del cine*. Barcelona, España: Horsori.
- FAYA CERQUEIRO, F. (2012). La producción oral en lenguas extranjeras más allá del aula con el foro de voz Voxopop. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 5(2), 38-48. <https://doi.org/10.17851/1983-3652.5.2.38-47>
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, D. (Ed.). (2012). *Antología de la poesía del Siglo de Oro*. Madrid, España: Almadraba.
- NÚÑEZ SABARÍS, X. (2013). "En tanto que de rosa y azucena". Un ejemplo práctico de enseñanza por tareas en la didáctica de la literatura en contextos multilingües. *Lenguaje y Textos*, 37, 73-81.
- PÉREZ FERNÁNDEZ, J. (2011). *Motivar en Secundaria. El teatro: una herramienta eficaz*. Barcelona, España: Erasmus Ediciones.

- RAMOS ARGUDO, F. (2015). Barroco hoy: propuesta didáctica de la enseñanza literaria en el aula del siglo XXI. *Revista de Literaturas Hispánicas*, 1, 81-94.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, España, 3 de enero de 2015.
- ROVIRA-COLLADO, J., LLORENS-GARCÍA, R. F. y FERNÁNDEZ-TARÍ, S. (2016). Una propuesta transmedia para la Educación Literaria: El Ministerio del Tiempo. En M. T. Tortosa, S. Grau y J. D. Álvarez. (Coords.), *XIV Jornades de xarxes d'investigació en docència universitària. Investigació, innovació i ensenyament universitari: enfocaments pluridisciplinars* (pp. 569-584). Alicante, España: Universitat d'Alacant.
- VARA LÓPEZ, A. y VILA CARNEIRO, Z. (2017). Segismundo y su torre: la literatura áurea como recurso para el tratamiento de la integración en el aula de Educación Infantil. *Tejuelo*, 25, 161-188. <https://doi.org/10.17398/25.161>
- VILA CARNEIRO, Z. (2012). El uso de las nuevas tecnologías y la creación de materiales didácticos: cómo llevar al aula las perífrasis verbales. *Anais do Evidosol/Ciltec-online*, 1, 1-9.
- VILA CARNEIRO, Z. (2015). Literature in SFL situations: Some ideas for teaching Spanish Golden Age theatre. *Docencia e Investigación*, 25(2), 11-25.
- VVAA (2005). *Didáctica. Lengua y Literatura*, 17, 3-300.