



Universidad de Valladolid

**MÁSTER DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**ELEMENTOS TRANSVERSALES EN LA CLASE DE
LITERATURA DE PRIMERO DE BACHILLERATO: LA
MUJER EN *LA DAMA BOBA* DE LOPE DE VEGA**

Alumna: Elena Tejero Beltrán

Tutora: Susana Bardavío Estevan

Curso académico: 2016-2017



Universidad de Valladolid

**MÁSTER DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
ELEMENTOS TRANSVERSALES EN LA CLASE DE
LITERATURA DE PRIMERO DE BACHILLERATO: LA
MUJER EN *LA DAMA BOBA* DE LOPE DE VEGA**

Alumna: Elena Tejero Beltrán

Tutora: Susana Bardavío Estevan

Curso académico 2016-2017

VºBº

Tutora

Índice

1. Introducción	7
2. Marco teórico- metodológico	11
2.1. Los elementos transversales y la literatura: el género.....	11
2.2. La mujer en <i>La dama boba</i>	15
2.3. Aproximación didáctica a <i>La dama boba</i> : fundamentos metodológicos y recursos didácticos	19
2.3.1. La cuestión del género	19
2.3.2. Metodología	21
2.3.3. Recursos didácticos.....	25
3. Propuesta didáctica	29
3.1. Justificación	29
3.2. La dama boba en el currículo de Bachillerato.....	30
3.3. Secuencia didáctica.....	41
4. Conclusiones.....	59
5. Bibliografía.....	61
6. Referencias legislativas.....	63
7. Anexos	65

1. Introducción

El presente trabajo combina el contenido del Bloque de Educación Literaria de 1º de Bachillerato con un elemento transversal importante, como la cuestión del género en la sociedad. Por medio de un libro de lectura, en particular *La dama boba* de Lope de Vega, adecuado a los contenidos marcados por el currículo de esta etapa de las enseñanzas medias de acuerdo con la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León, trabajamos un elemento que ayude a los alumnos a crear un espíritu crítico y desarrolle su tolerancia a través de la literatura.

Los elementos transversales, entre otros aspectos, reconocen la importancia de establecer conexiones entre los alumnos y aspectos complejos de la vida cotidiana, fomentan su empatía y se ocupan de las preocupaciones socio-afectivas de este mismo alumnado. Nuestra propuesta trata de trabajar estos elementos a través de las actividades asociadas a los contenidos que marca el currículo. La literatura constituye una gran herramienta para trabajar los elementos transversales puesto que recrea las dificultades sociales de nuestro entorno. Al construir diferentes realidades, ayuda a entender y a interiorizar las mismas. A su vez, los elementos transversales contribuyen al disfrute de la literatura, dado que, focalizando la atención en ellos, los alumnos pueden conectar la experiencia narrativa con los problemas habituales de su propia existencia. Así, además de despertar su inquietud y motivación, fomentan su espíritu crítico, al vivir indirectamente otras experiencias y, en caso de textos del pasado, haciendo que comprendan mejor la mentalidad de otras épocas.

Las instituciones educativas deben facilitar ciertos procesos socializadores que vayan más allá de la enseñanza mecánica de conocimientos y su aplicación con el propósito de formar personas con valores y con un carácter crítico. Por esta razón, centraremos nuestra

atención en la igualdad de género a partir de la obra de teatro mencionada, con actividades que hagan reflexionar sobre el problema en cuestión, conjugando el elemento transversal apuntado con la materia de literatura. Estos procesos tienen un compromiso con la equidad, la igualdad, la justicia social y la democracia.

La ausencia de estos temas en los libros de texto obliga a los docentes a crear materiales para que el alumnado pueda familiarizarse con ellos. De este modo, en el presente trabajo, se ofrece una propuesta que podría ser atractiva a la hora de llevarla a cabo en el aula, pues a través de dinámicas didácticas y de la metodología constructivista utilizada, los alumnos guiados por el profesor e implicados en el proceso de aprendizaje, podrán alcanzar los objetivos propuestos. El protagonismo concedido a los discentes, los hará sentirse responsables, y de este modo se aumentará su motivación y su atención en la realización de las actividades, lo que favorecerá el desarrollo de su autonomía como aprendiente y facilitará el proceso de aprendizaje.

Para enmarcar adecuadamente nuestra propuesta didáctica, además de ofrecer una reflexión más pormenorizada sobre la relación entre la materia del Bloque de Educación Literatura y los elementos transversales, partimos de un análisis del papel de la mujer en *La dama boba* de Lope de Vega. Por no extendernos en demasía, dada la abundante bibliografía que existe sobre el tema, limitamos nuestra aproximación al contraste de dos puntos de vista, para introducir posteriormente nuestra reflexión personal acerca de la problemática de género. A continuación, seguimos con los aspectos teóricos y metodológicos que han servido de base a nuestra propuesta. En relación con ellos, también nos hemos detenido en la descripción de los recursos didácticos que se emplearán en la secuencia de actividades final.

El capítulo tercero presenta, en primer lugar, la justificación de la propuesta didáctica, en la que se pretende explicar la razón de la elección del elemento transversal y de la obra

concreta. De manera muy resumida, la cuestión del género es un tema clave socialmente en nuestros días, que nunca debe ser desatendido. En cuanto a la obra, esta no solo es rica en relación con el elemento transversal elegido, sino que también lo es para ejemplificar los contenidos marcos en el Bloque de Educación Literaria. En el desarrollo de la propuesta, se concretan los objetivos generales de área y los contenidos, los objetivos específicos, los estándares de aprendizaje evaluables y los criterios de evaluación que se seguirán a lo largo de la secuencia, basados en los establecidos por la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. Por supuesto, también se describirán las competencias que se van a desarrollar en las actividades de acuerdo a la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Finalmente pasaremos a describir el desarrollo de la secuencia didáctica.

En el trabajo que presentamos a continuación, hemos tratado de aplicar la teoría aprendida durante las clases del Máster de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas, y nuestra propia experiencia en las prácticas en el IES Jiménez Lozano. Son muchas las ideas, vivencias y contenidos recibidos, y hemos tratado de integrarlos en este proyecto.

2. Marco teórico- metodológico

2.1. Los elementos transversales y la literatura: el género

Siguiendo a Bonilla y Rodríguez (2010), quienes estudian la cuestión de los llamados elementos transversales, nos dicen que la educación escolar, fundamentalmente, en su etapa obligatoria, tiene la finalidad básica de contribuir al desarrollo de capacidades que son consideradas como necesarias para prosperar como ciudadanos con derechos y deberes en la sociedad en la que vivimos. Así, la educación ha de posibilitar que el alumnado llegue a entender los problemas cruciales que plantea el mundo actual y elaborar un juicio crítico en torno a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos. Esta reflexión es la que ha llevado al Ministerio de Educación y Cultura a introducir en los Decretos de Currículo un tipo de enseñanza que responde a estos problemas sociales y que por su presencia en las áreas curriculares se han denominado elementos transversales. Según Rodríguez y Bonilla (2010), consisten en un conjunto de ejes conductores que hacen referencia a las actuaciones educativas que inciden en la adquisición de valores por parte de los alumnos y a la reflexión sobre la problemática ética y se refieren al para qué de la educación. No solo muestran aquellos contenidos educativos que se consideran necesarios, sino que se centran en el sentido y la intención que a través de esos aprendizajes quiere conseguirse. La concepción de transversalidad de estos elementos parte de una base filosófica de la educación que considera que el sistema educativo tiene que construir ciudadanos responsables de su sociedad, su cultura y su mundo, es decir, entes con cierta capacidad crítica, y comprometidos con su realidad social y cultural (pp. 111-112).

Los elementos transversales tienen una serie de características comunes, apuntadas ya por Celorio (1992) y recogidas por Rodríguez y Bonilla (2010), que detallamos a continuación.

- Ponen énfasis en las cuestiones sociales que resultan más problemáticas.
- Reclaman un modelo global que se aparta por ser insolidario y modelo de injusticias sociales.
- Señalan la importancia de introducir toda esta problemática en la escuela, como enfoque orientador, crítico y dinámico.
- Apoyan la renovación de los sistemas de enseñanza-aprendizaje que, desde la reflexión crítica, sea capaz de transformar las visiones tradicionales que se ofrecen del mundo y sus interacciones, con una decidida voluntad de comprensión- acción.
- Se sitúan en la educación en valores, donde los planteamientos de problemas desempeñan un papel fundamental, como medio para reconocer el conflicto y educar desde él.
- Intentan fomentar visiones interdisciplinares, universales y complejas, que faciliten la comprensión de fenómenos, que no son fácilmente explicables, desde un foco parcial de una disciplina concreta.
- Persiguen romper con las imágenes dominantes que son las que acaban por justificar el etnocentrismo, el androcentrismo y la reproducción de injusticias y desigualdades.
- Reconocen la importancia de conectar con elementos de la vida cotidiana, provocar empatía y recoger las preocupaciones socio- afectivas del alumnado (p. 113-114)

Los elementos transversales que se recogen en el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria y Bachillerato, promulgan ciertos aspectos de gran transcendencia en la época actual sobre los que nuestra sociedad reclama una atención prioritaria. En este trabajo nos centraremos en uno de ellos: “educación para la igualdad entre ambos sexos”.

La Constitución Española comienza con el derecho a la igualdad sin distinción de sexos, razas, o creencias. Sin embargo, una parte de la sociedad, sigue siendo machista, racista e intolerante, y esto, nos obliga a transmitir al alumnado que somos un conjunto de seres humanos iguales independientemente de nuestras características físicas o ideológicas. Las discriminaciones que derivan de la pertenencia a un determinado sexo son de tal importancia que justifica plenamente su integración como tema en el aula. El vigor social que tienen estos modelos diferenciados para cada sexo necesitan que se actúe desde la educación con el fin de contrarrestar la desigualdad y el desequilibrio que subsiste en nuestra cultura, y así contribuir a que los alumnos sean capaces de identificar situaciones en las que se produce discriminación por género, analizar sus causas y de actuar de acuerdo con estos valores igualitarios (Rodríguez y Bonilla, 2010).

El Real Decreto 1105/2014 recoge en el punto 2 del Artículo 6 que las administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. También se hace hincapié en que las Administraciones educativas promoverán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a las mujeres y hombres por igual. Además, la programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género y se evitarán los contenidos y comportamientos sexistas y estereotipos que supongan discriminación (p. 174).

Trabajar los elementos transversales contribuye a fomentar el interés de los alumnos por la literatura, en la medida en que, al observarlos en las obras, próximas o lejanas en el

tiempo, el aprendiente las asocia con problemas que son cotidianos en su propia realidad. Además de despertar su curiosidad y, por ende, su motivación, fomentan su espíritu crítico, flexibilizando su punto de vista a través de las diversas experiencias que ofrece la obra literaria, y haciendo que comprendan mejor la mentalidad de otras épocas.

Al conocer otras formas de pensar, se desarrollan habilidades sociales como la empatía y la tolerancia hacia los diferentes modos de ver el mundo de cada cultura y época. De este modo, la literatura contribuye directa o indirectamente a potenciar los elementos transversales. La literatura no se encuentra separada de la realidad, emana de ella, de modo que no solo refleja problemáticas reconocibles, sino que ofrece una forma de concebir la realidad propia de un periodo de tiempo y unas circunstancias particulares. Al presentar al lector situaciones tan dispares, ayuda a comprender y a interiorizar, de una forma lúdico-educativa, elementos conflictivos de difícil acceso por otros medios. La capacidad de los textos literarios para lograr la empatía con el lector a través de los personajes, de los acontecimientos, del suspense, de la emoción, provoca un grado de empatía que permite que el lector experimente otras realidades y así cuestione sus propios valores.

En cierto modo, la literatura puede vincular lo que se lleva a cabo dentro del aula con lo que existe fuera, en la vida real. La literatura contribuye, entonces, de forma amena y didáctica, a introducir de forma sutil los elementos transversales. En nuestro caso particular, partiremos de una comedia divertida y muy representativa de su época como es *La dama boba*. Trataremos de observar las representaciones femeninas que recoge la obra, para aproximar a nuestros estudiantes los modelos de mujer de una época diferente, e invitarles a reflexionar sobre ello, tanto en relación con la situación femenina en el siglo XVII como en la actualidad. Al mismo tiempo se trabajarán los contenidos propios del Bloque de Literatura, particularmente a la figura de Lope de Vega y las características del teatro barroco.

2.2. La mujer en *La dama boba*

La dama boba es una entretenida comedia que data de 1613 y está ambientada en la España del siglo XVI. El tema clave es la capacidad del amor para educar al enamorado, una idea neoplatónica que volvió a ganar protagonismo en el Renacimiento. La obra, llena de humor y de enredos, cuenta la historia de dos hermanas adolescentes, que se encuentran a la espera de ser desposadas de acuerdo con los planes de su padre. En principio, las dos mujeres se caracterizan por rasgos opuestos: una es una mujer letrada e interesada por asuntos académicos, pero carente de dote; la otra es guapa, analfabeta y boba, pero poseedora de una dote importante.

Una de las cuestiones más estudiadas dentro de esta obra de Lope de Vega es precisamente el papel de la mujer, y existen diferentes puntos de vista sobre la cuestión. En este trabajo nos centramos en las opiniones al respecto de María Nogués (2007) y María Elena Ojea (2007), precisamente porque permiten resumir dos posturas contrapuestas.

Nogués (2007) señala que la mujer en esta comedia representa la sumisión al hombre, su padre en primera instancia, y al llegar la edad casadera, a su esposo. La fuerte influencia del patriarcado de la época marca el destino de estas mujeres. De acuerdo con esta cosmovisión androcéntrica, el silencio de la hembra representa una gran virtud y es así como Otavio, el padre, nos lo muestra en uno de sus parlamentos cuando describe el ideal de la mujer casada.

Está la dicrección de una casada
en amar y servir a marido;
en vivir recogida y recatada,
honesta en el hablar y en el vestido
en ser de la familia respetada,
en retirar la vista y el oído,

en enseñar los hijos, cuidadosa,
preciada más de limpia que de hermosa (p. 52, vv. 225-232)¹.

Sin embargo, Ojea (2007) afirma que la obra se sitúa contra la larga tradición misógina, que tiende a ejemplificarse con algunos textos burlescos sobre la mujer de Quevedo. Según Ojea, el papel de la mujer en la obra es abiertamente moderno, dado los personajes gozan de libertad, audacia y atrevimiento, y no existe sometimiento a la voluntad del marido, sino unos seres dotados de entendimiento y capacidad de amar.

En algo en lo que sí que están de acuerdo estas dos autoras es en la percepción del padre, quien, en palabras de Ojea, encarna una visión ancestral, puesto que considera que “la mujer, especialmente la casada, ha de ser casta y virtuosa” y que si posee conocimientos suele ser motivo de problemas, de modo que debe vigilarse. La sumisión femenina es algo tanpreciado que se valora por encima de la sabiduría, como se refleja en las palabras de Otavio cuando haciendo alusión al gran talento de Nise, afirma: “(...) ha de haber/ un Don Quijote mujer/ que dé que reír al mundo” (vv. 114-116) (Ojea, 2007, pp. 83-89).

Otra visión que comparten ambas estudiosas de la obra es sobre el papel de Nise que, según Nogués, “representa la idea de la mujer que quiere romper su silencio” (2007, p. 39). Ojea (2007), por su parte, resalta la interesante relación entre Nise y Liseo, pues es ella quien rechaza al joven caballero lo que muestra un gran ejercicio de libertad por parte de la dama y un ensalzamiento de su autonomía frente al deseo masculino. El hecho de que Nise sea una mujer culta, supone un desafío al orden establecido, especialmente en una época en la que se hacía notable la gran desventaja social y cultural de las mujeres (Ojea, 2007, p. 87).

Nogués (2007) señala que lo interesante del papel de Finea es cómo empieza a responder del modelo de mujer que aparecía en todos los libros de educación femenina del

¹ Todas las citas de *La dama boba* corresponden a la edición de Alonso Zamora Vicente (Vega, 1991), desde ahora nos limitaremos a indicar el número de página y versos.

siglo, estableciendo sus diferencias respecto al varón, ubicándola en la sociedad como ser secundario y dando pautas de comportamiento, derivadas del concepto de lo femenino heredado de la tradición medieval. Para justificar esa inferioridad de la mujer respecto al hombre, estos moralistas seguían las sagradas escrituras: “Dios quiso crear a la mujer de la costilla del hombre”. Y es así como Finea, a medida que va aprendiendo en su “escuela de amor”, dirigida por su amado Laurencio, afirma que “los maridos son los que mejor enseñan” o reconoce que la mujer es la costilla del hombre (Nogués, 2007, p. 39).

En definitiva, inmersas en el discurso dominante de la época, marcadamente androcéntrico, las mujeres adquirirían una performatividad ajustada al modelo construido desde ese pensamiento, de modo que se encontraban marcadas por el destino que el patriarcado les exigía. Es por ello que los roles masculino y femenino se encuentran bien diferenciados en la obra, y a la mujer se le atribuye un modelo femenino en el cual su silencio constituye una virtud, como señala Nogués. Otavio, efectivamente, representa ese modelo de control. Es el encargado de recordar las normas y el papel al que hay que ceñirse. Además, como persona envuelta en ese discurso dominante, espera que sus hijas sepan “comportarse” para ser desposadas.

Sin embargo, la visión que parece defender de la obra no es la de Otavio. Como recoge Pedraza Jiménez (2003), el objetivo del padre es el matrimonio pactado de sus hijas como beneficio familiar: “el matrimonio como unión de patrimonios”. Finalmente, el triunfo del amor de Finea rompe los planes familiares. En este sentido, según Pedraza, podría afirmarse que Lope da alas a sus espectadores al mostrarles la inconveniencia de que la autoridad paterna condicione o comprometa las afinidades electivas, es decir, esa libertad enajenada sobre la que solo los interesados tienen la autoridad (2003, p. 950).

A nuestro juicio la obra ofrece una visión de lo femenino indudablemente propia del discurso dominante de la época de carácter androcéntrico. Sin embargo, lo interesante es que aun inmersa en esa dimensión simbólica ofrece perspectivas diferentes sobre el rol femenino. Frente a la visión paterna, mucho más restrictiva respecto a las libertades de la mujer, la actuación de las jóvenes revela un grado de autonomía y desobediencia que puede considerarse progresista en su contexto. Precisamente estas imágenes diferentes sobre la performatividad femenina nos resultarán de enorme utilidad para cumplir uno de los objetivos fundamentales de nuestra propuesta didáctica: que los alumnos perciban la construcción del género.

2.3. Aproximación didáctica a *La dama boba*: fundamentos metodológicos y recursos didácticos

2.3.1. La cuestión del género

Para elaborar nuestra propuesta didáctica con la que se tratará de reflexionar sobre la cuestión del género, debemos comenzar planteando cuál es nuestra perspectiva al respecto. Desde la denominada “tercera ola del feminismo” se ha tratado de superar la dicotomía establecida culturalmente entre lo masculino y lo femenino, para centrarse en la reflexión sobre la construcción de género. Guzmán Stein (2004) afirma que en nuestras sociedades se han desarrollado formas de clasificar y calificar las diferentes maneras en las que se expresa la condición humana. Estos sistemas que clasifican y califican son el marco que justifica las relaciones de poder que reproducen, mantienen y legitiman modos de pensamiento y acción dominantes dirigidos a imponer y decidir acerca del sentido de la vida personal y colectiva. Son el mecanismo por el que el sistema jerarquiza toda la gama de relaciones sociales concernientes a la clase, la edad, la etnia y el género, que es el que aquí nos interesa.

En todas las sociedades existen desigualdades sociales, y entre ellas es muy frecuente las relaciones de poder entre hombres y mujeres. La subsistencia de esta dominación responde a que se trata de relaciones naturalizadas de tal manera que tanto hombres como mujeres llegan a vislumbrar las asimetrías de poder entre los géneros y la discriminación contra las mujeres como producto de diferencias biológicas, como algo dado por la naturaleza y que no podemos cambiar. Por eso, cuando se reproducen concepciones y prácticas sexistas en las relaciones sociales cotidianas, no las vemos como actos de discriminación (Guzmán Stein, 2004, p. 4).

De acuerdo con Judith Butler (2002), no existe ninguna identidad previa al género que conlleve la identidad de género. El género se construye y se impone por medio de unas

prácticas reguladoras que dicen cómo debemos comportarnos de acuerdo con nuestro género. En este sentido, el género se produce performativamente, nos hacemos de un género a través de nuestra performatividad. Pero no existe un género detrás de estas expresiones, sino que se construye performativamente a través de ellas. La performatividad debe entenderse, no como un "acto" singular y deliberado, sino como la práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra. Por tanto, la persistencia de la distinción entre lo masculino y lo femenino responde a esa práctica reiterada.

Gerda Lerner (1990) se planteó los orígenes de la construcción de la performatividad de género. Lerner alude al hecho de que la dominación masculina sobre la femenina ha prevalecido a lo largo de la historia como lo válido, lo que no ha fallado. En cierto modo la supervivencia de esta dominación también se sostiene en la idea de que “lo que ha sobrevivido lo ha logrado porque era lo mejor; lo que sigue debería continuar siendo igual”. Hoy en día, las personas que critican esa universalidad consideran que si esta ha tenido su nacimiento en un momento de la historia concreto, “podría abolirse si se alteran las condiciones históricas”.

De acuerdo con Bourdieu, la dominación masculina se sostiene porque, además de construirse discursivamente, se ha inscrito en los cuerpos, en la naturaleza biológica. La diferencia anatómica de los órganos sexuales ha servido para establecer la primera dicotomía sobre la que justificar de forma “natural” la diferencia de género. La división de las cosas y de las actividades entre lo masculino y lo femenino se construye sobre esta dicotomía, y muy pronto se hace opaca la relación de dominación de lo masculino, al mostrarse como una diferencia objetiva, natural.

Sin embargo, como defiende Butler (2002), las diferencias físicas de los cuerpos no implican el significado que se les ha inscrito culturalmente. Por ello, la posibilidad para

disolver la performatividad de género, esto es, la dicotomía entre lo masculino y lo femenino, es precisamente la de hacer consciente al sujeto de que su actuación no es natural sino construida, aprendida, repetida y finalmente asumida como normal.

Esta idea del género como construcción es el punto de partida para elaborar nuestra propuesta didáctica. Nos interesa hacer mínimamente conscientes a los adolescentes de que todos los modelos presentes y pasados son construcciones mudables precisamente porque no responden a una “naturaleza” o “esencia” femenina o masculina. Si progresivamente se va desarrollando en ellos esa visión del género, no solo lograremos que condenen las desigualdades entre hombres y mujeres, sino que fomentaremos la comprensión y tolerancia hacia todas los posibles performatividades y comportamientos sexuales.

2.3.2. Metodología

Para que el alumnado logre adquirir las competencias del currículo y los objetivos de esta etapa, es conveniente integrar aspectos metodológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje que garanticen la efectividad de la práctica. Existen dos enfoques metodológicos principales: el tradicional, enfocado en la figura del profesor y en las clases magistrales y el constructivista centrado en el alumno y en la investigación. Este será el enfoque que utilizaremos para llevar a cabo la secuencia, puesto que permite que el alumno desarrolle destrezas básicas para su madurez intelectual, de modo que resulta más rentable para su formación y preparación en general.

Por otra parte, esta aproximación didáctica, como señala Martín Vegas (2009), requiere un mayor esfuerzo por parte del profesor a la hora de llevarla a cabo, pues este deja de ser un mero transmisor de conocimiento, para convertirse en alguien que planifica la información, un guía para el alumno en su proceso de aprendizaje y un coordinador del trabajo realizado.

Así mismo, para conducir al alumno hasta el conocimiento, el profesor tiene que conocer muy bien la materia que explica.

Según señala Coll (1993), la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho de que la escuela hace que cuestiones de la cultura sean accesibles a sus alumnos, siendo estas fundamentales para su desarrollo personal, y no solo en el ámbito cognitivo, sino también para las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices.

El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar la realidad. Para la concepción constructivista cuando se es capaz de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se quiere aprender, es cuando realmente se aprende. En este proceso, no solo se modifica lo que ya se conocía, sino que también se interpreta ese conocimiento nuevo de una forma peculiar que se pueda integrar y hacerlo de uno mismo. Cuando esto ocurre, se dice que estamos aprendiendo significativamente, pues se construye un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe. De este modo, queda claro que «no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización» (Coll *et al.*, 1993, p. 16).

Esto es lo que hemos tratado de adoptar en la elaboración de las actividades que hemos diseñado en la secuencia correspondiente. Los alumnos, tienen una idea construida socialmente acerca del papel de la mujer en la sociedad, por tanto, lo que se pretende al introducir los nuevos contenidos es que partan de esos conocimientos previos y que los exploten al máximo para interpretar lo nuevo y establecer nuevas relaciones que puedan ir más allá.

Como afirma Coll (1993), la cultura otorga significado a la actividad humana, y esto necesita de la existencia de alguien capaz de interpretar esos significados. Si partimos de la base de que el alumno, es incapaz de interpretarlo sin ser guiado, necesita de la asistencia de otros que le ayuden en el proceso de representación o atribución de esos significados. Para ello, el profesor interviene con el fin de poder ampliar ese significado a un nivel mayor y más relevante culturalmente (Coll *et al.*, 1993, p. 50). Por ello, la propuesta didáctica se ha elaborado para trabajar la autonomía del aprendiente, pero sin abandonarlo en el proceso. Precisamente la dificultad y el grado de abstracción que encierra la concepción sobre el género de la que partimos nos obliga a trabajar de modos diversos e indirectos la idea, con la intención de que los estudiantes lleguen por sí mismos a una conclusión aproximada. Por ejemplo, en la tercera y cuarta actividad, se les guía a través de una serie de preguntas para que ellos sean capaces de elaborar un comentario con fundamento y argumentado, sin que el profesor, en este proceso, deje de intervenir y planifique la enseñanza que el discente necesita en este ámbito de conocimiento. De hecho, como recuerda Coll (1993), el profesor ha de intervenir para activar las ideas previas del alumno ayudándole a revisar y a hacer explícitas las ideas que él mismo posee acerca del tema que concierne, mostrándose dispuesto a modificarlas, si cabe. En este sentido, debe darse la situación de manera que el alumno manifieste sus creencias o ideas, por ejemplo, a través de preguntas pertinentes (1993, p.88).

Otro recurso que Coll considera clave para se produzca la construcción del propio consiste en que debatan sus propias opiniones, contrastándolas con las de otros. Este autor también afirma que el docente ha de hacer posible que el alumnado consiga guiar su actividad y su esfuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que adapte las expectativas propias de la realización de la tarea a las expectativas del profesor. Por tanto, se ayudará al alumnado a establecer semejanzas entre la nueva tarea de aprendizaje y otras actividades hechas con anterioridad, como ocurre en nuestra secuencia, donde la mayoría de actividades se apoyan

unas en las otras de modo que se requiere pasar por todas ellas para lograr los objetivos propuestos.

Una de las actividades que hemos propuesto recurre a la dramatización de fragmentos de la obra. En su elaboración hemos tenido en cuenta las ideas de Marta Nussbaum (2010), quien dice que las artes cumplen una doble función en las escuelas y en las universidades: por un lado, cultivan la capacidad de juego y de empatía, y, por el otro, se enfocan en aquellos puntos específicos de cada cultura que no se ven. La primera función pueden cumplirla las obras de arte que se alejan de la época y el lugar de los lectores, aunque no sirve cualquier pieza elegida al azar. La segunda función requiere de ciertos conocimientos para detectar las áreas de malestar social. Existe cierta continuidad entre una y otra, ya que una vez que la primera función está desarrollada, contribuye a que se detecte aquello que no se ve de la segunda, con mayor facilidad. (p. 147).

Si nos fijamos en Tagore, como lo hizo Nussbaum (2010), este usaba las dramatizaciones como pretexto para cultivar la comprensión y las aptitudes lógicas al mismo tiempo, y así adentrarse en un ámbito tan complicado como el de las diferencias religiosas, solicitando a los alumnos que adoptasen posturas que les eran ajenas y las defendieran. Esto es lo que haremos nosotros con la actividad última de la secuencia. A través de un cambio de roles en los papeles que les tocará representar, los alumnos podrán penetrar en ese ámbito antagónico.

Tagore se preocupaba particularmente de las mujeres, quienes eran criadas para sentir vergüenza del propio cuerpo y no poder moverlo con libertad, sobre todo en presencia de los hombres. Defensor acérrimo de la libertad y la igualdad femenina, este autor entendía que para vencer años de represión no alcanzaba con solo decirles a las niñas que se movieran con libertad, sino que hacía falta un incentivo más eficaz, como asignarles movimientos más

puntuales en una coreografía para que se desplazaran saltando por el escenario. (Nussbaum, 2010, p. 144). El intercambio de roles que proponemos en nuestra dramatización también persigue que los estudiantes se percaten indirectamente de su performatividad construida. Al mismo tiempo, es un modo de atender a la diversidad puesto que los cambios de rol favorecen la comprensión del otro y, como marca la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, “la consideración y el respeto a la diferencia y la aceptación de todas las personas como parte de la diversidad y la condición humana” (Artículo 26, punto 2ª, p. 32500). De acuerdo con las ideas de Martha Nussbaum, son las instituciones educativas quienes tienen que fomentar el desarrollo de las artes y las humanidades en el programa curricular, cultivando un tipo de formación participativa que estimule y mejore la capacidad de ver el mundo, de manera empática, es decir, a través de los ojos de otro ser humano. (2010, p. 132).

Por otro lado, la heroína novelesca de Pestalozzi, advertía que: “la memorización pasiva embotaba la personalidad, mientras que las actividades prácticas realizadas con un espíritu lúdico la enriquecían”. Por ello es necesario emplear recursos variados, elementos lúdicos y apelar a los diversos modos de aprender a aprender a la hora de elaborar las actividades. Hemos tratado de combinar estos elementos en las diversas actividades que componen la secuencia. Apelamos a las inteligencias múltiples, puesto que recurriremos tanto a elementos audiovisuales; como a la inteligencia inter e intrapersonal al hacerlos trabajar juntos y reflexionar sobre sus propias ideas de género; a la corporal-cinestésica mediante las dramatizaciones; y de forma predominante a la inteligencia lingüística.

2.3.3. Recursos didácticos

Como ya hemos indicado, los recursos didácticos constituyen un elemento clave para lograr el aprendizaje. Como afirma Corrales (2002), los recursos didácticos son cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica,

o bien, para facilitar el desarrollo de las actividades formativas (p., y estos pueden ser de distinta índole: bibliográficos, audiovisuales, informáticos, etc. Siendo estos un medio para alcanzar los objetivos que cumplen funciones instructivas, formativas, motivadoras y de reflexión e innovación.

En esta selección de recursos, como señalan Bonilla y Rodríguez (2010), es necesario tener en cuenta la gran diversidad de intereses y capacidades que existen en el aula, y así, puedan utilizarse materiales diferentes, en función de las motivaciones, necesidades o capacidades de los alumnos. Respecto a esto último, hay que señalar, como explican Gracida y Lomas (2010), que el libro de texto, las palabras del maestro y la institución escolar ya no son como antaño las únicas fuentes de acceso al conocimiento, sino que otros textos, otros lenguajes y otras culturas entran en los institutos “de la mano de la televisión y de internet” (p. 5). La variedad de recursos bien empleados constituye un elemento motivador, dinamiza las clases, y funciona como estímulo para los estudiantes. Los recursos que se utilizarán en la secuencia que proponemos son los siguientes:

- ✚ El recurso audiovisual, será utilizado a la hora de reproducir la obra de teatro en una de las actividades. Este recurso puede funcionar de manera motivadora para el alumnado. Como se trata de captar la atención de los alumnos, esto se hará mediante un material que, al ser auditivo, a la par que visual, tiene un poder de persuasión gracias al movimiento, los colores, el sonido, etc. Al mismo tiempo, nos permite que los estudiantes disfruten de la obra teatral tal y como fue concebida, es decir, como un espectáculo para ser visto y oído.
- ✚ El recurso de las TIC, es también uno de los recursos más utilizados. Todas las imágenes que utilizamos para llevar a cabo las actividades serán proyectadas en la pantalla digital del aula. Además, las explicaciones del profesor se

apoyarán en un *PowerPoint*, con recursos materiales interactivos. El *ThingLink* que ellos mismos tendrán que diseñar, también supone un recurso tecnológico que puede ser atractivo para el alumno en su proceso de aprendizaje. El apoyo visual facilita la comprensión de las explicaciones. Por otra parte, mediante el *ThingLink* los alumnos trabajan de una forma más lúdica los contenidos lo que posiblemente favorecerá su adquisición.

✚ Recursos bibliográficos. Tanto en soporte digital como en papel, estos recursos serán útiles a la hora de encontrar fuentes fidedignas de información. Es importante, particularmente que los alumnos progresivamente vayan aprendiendo a cribar la información tan amplia que les ofrece internet. En la actividad en la que los alumnos diseñan un *ThingLink*, primero necesitarán una bibliografía en la que apoyarse para trazar los esquemas que se les pide. La mayoría de la información la conseguirán a través de internet. En cuanto a la obra que vamos a estudiar, es importante que dispongan de ella en papel, preferiblemente una edición crítica que facilite su lectura. Para ello, disponemos de bibliotecas tanto en el instituto como en la misma ciudad, para que puedan hacerse con ella.

Por evitar repeticiones no volvemos a comentar la eficacia didáctica tanto de las dramatizaciones como de los debates guiados. Como hemos podido ver, los recursos proporcionan información que resulta válida y necesaria para el alumno y, además, funcionan como conducto para llegar al aprendizaje de manera organizada y coordinada. Asimismo, resultan útiles para ejercitar el desarrollo de las habilidades del alumnado, a la vez que despiertan la motivación, impulsan y crean un interés hacia el propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, al profesor le permiten evaluar el conocimiento y las competencias en las que el alumno se desenvuelve.

3. Propuesta didáctica

3.1. Justificación

El hecho de haber elegido el tema transversal que concierne a la igualdad entre hombres y mujeres casi no necesita una justificación. Aunque parezca un tema muy manido, todos sabemos la importancia que tiene esta dicotomía que hoy en día genera una serie de problemas que habría que paliar desde una pronta educación, tanto familiar, como escolar. Se trata de un tema con una alta repercusión social que nos atañe a todos, y pienso que es muy necesario trabajar este aspecto sobre todo con adolescentes, ya que sus cerebros aún están a tiempo de ser concienciados. Es importante que ellos sepan detectar casos de discriminación, y, para ello, que reflexionen sobre la construcción de lo femenino tanto hoy como en épocas pretéritas.

Una de las razones de la elección de la obra de Lope de Vega tiene que ver con el alto bagaje cultural que nos ofrece. Por un lado, se trata de una obra clásica que entra dentro del currículo, como posible lectura y análisis dentro del Barroco, por lo que hace posible su selección. Por otro lado, se ha pensado que, al ser una obra teatral, captará más la atención de a los alumnos a través de su visualización y su interpretación. Además, encontramos varios personajes de mujeres, de los que se ofrecen diversas representaciones dentro de la misma obra, perfiladas por los personajes masculinos y por su propia actuación. En este sentido, la obra ofrece varias alternativas a la hora de analizarse, pues aparecen varios roles diferenciados tanto femeninos como masculinos.

A su vez, se trata de un material que tiene varias vías de explotación y aporta una gran cantidad de información que atañe al estilo, la forma, la propia lengua, la visión que se tenía en la época sobre ciertos aspectos que se tratan en la obra, etc. En este sentido, supone una

buena elección para trabajar los contenidos del Bloque de Educación literaria marcados por el currículo.

3.2. La dama boba en el currículo de Bachillerato

Según el Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para esta comunidad de la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura en la etapa de Bachillerato tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académicos y de los medios de comunicación.
2. Expresarse mediante discursos coherentes, correctos y adecuados, tanto por escrito, como oralmente, a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.
3. Utilizar y valorar la lengua oral y la escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y el análisis de la realidad y de la organización racional de la acción.
4. Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes, utilizando con autonomía y espíritu crítico medios tradicionales y las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Conocer los principios fundamentales de la gramática española e identificar las distintas unidades de la lengua y sus posibles combinaciones.
6. Adquirir conocimientos sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos, así como en la planificación, la composición y la corrección de las producciones propias.

7. Conocer la realidad plurilingüe y pluricultural de España, así como el origen y el desarrollo histórico de las distintas lenguas peninsulares y de sus variedades.
8. Conocer el proceso histórico del castellano, desde sus orígenes en el marco geográfico y político de Castilla y León hasta su constitución como vehículo lingüístico de la comunidad hispanohablante.
9. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas y evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios.
10. Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal.
11. Conocer las características generales de los períodos de la Literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, y valorar la aportación de los escritores de Castilla y León, utilizando de forma crítica fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
12. Utilizar la lectura como forma de adquisición de nuevos conocimientos y como fuente de reflexión, de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tienen de representación e interpretación del mundo.

A continuación, se detallan los contenidos, objetivos, y estándares de aprendizaje evaluables que se tendrán en cuenta a la hora de llevar a cabo la propuesta, y que se establecen en la Orden EDU 363/2015, del 4 de mayo, por la que se instaura el currículo y se regula la implantación, evaluación, y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Veamos los criterios que recogidos por la legislación en lo que se refiere a primero de Bachillerato. Comenzaremos detallando los contenidos, objetivos, criterios de evaluación y

estándares de aprendizaje evaluables del primer bloque «Comunicación oral: escuchar y hablar», los cuales están enfocados a que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para comunicar oralmente sus ideas con precisión y corrección, y para realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo con la situación comunicativa. Se pretende, así mismo, que sean capaces de escuchar activamente facilitando la comunicación e interpretando adecuadamente su contenido.

En relación a dicho bloque los contenidos son: la comunicación oral no espontánea en el ámbito académico y el texto como unidad comunicativa y sus propiedades. Propiedades formales específicas de la lengua hablada. Comprensión y producción de textos orales propios del ámbito académico, atendiendo al análisis de su registro y adecuación a la situación comunicativa, a su vez, reconociendo el tema, la estructura y las ideas fundamentales, además de la coherencia y la cohesión del mismo. Como recursos, señalamos la toma de notas, aclaraciones, y la búsqueda y procesamiento de información.

En cuanto a los objetivos, lo que se quiere conseguir es que los alumnos logren la adquisición de los conocimientos acerca de la comunicación, tanto verbal como no verbal y sus elementos, además de la apreciación del texto como unidad comunicativa, conocer sus propiedades y su intención, además de comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural, especialmente en el ámbito académico. Es importante, a su vez, que logren diseñar una exposición oral de un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas, siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral. Otro objetivo es que aprendan a sintetizar por escrito el contenido de textos orales de carácter argumentativo y expositivo sobre temas especializados, discriminando la información relevante y accesoria, todo ello, utilizando la escucha activa como un medio de

adquisición de conocimientos. Y por último, la extracción de información de textos orales y audiovisuales que sean proyectados en clase, reconociendo la intención comunicativa, el tema y la estructura del contenido.

Los criterios de evaluación que se seguirán serán: sintetizar por escrito el contenido de textos orales de carácter expositivo y argumentativo sobre las clases, discriminando la información relevante y accesoria y utilizando la escucha activa como un medio de adquisición de conocimientos. Exponer oralmente un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas, siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral. Aprender a sintetizar por escrito el contenido de textos orales de carácter argumentativo y expositivo sobre temas especializados, discriminando la información relevante y accesoria, todo ello, utilizando la escucha activa como un medio de adquisición de conocimientos. Y, en última instancia, extraer de información de textos orales y audiovisuales que sean proyectados en clase, reconociendo la intención comunicativa, el tema y la estructura del contenido.

Los estándares de aprendizaje evaluables que se tendrán en cuenta serán; la expresión oral con fluidez, entonación, tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa. La realización exposiciones orales sobre temas especializados, consultando fuentes de información diversa, utilizando las tecnologías de la información y siguiendo un orden previamente establecido. La síntesis por escrito de textos orales de carácter expositivo, de temas académicos, discriminando la información relevante. Además de la escucha de manera activa, la toma de notas, y el planteamiento de preguntas con la intención de aclarar ideas que no han sido comprendidas en la exposición oral. El reconocimiento de las distintas formas de organización del contenido en una exposición oral sobre un tema especializado del ámbito académico. El análisis de los recursos verbales y no

verbales empleados por el emisor y los valora en función de los elementos de la situación comunicativa. Escucha de manera activa, toma notas, y plantea preguntas con la intención de aclarar ideas que no ha comprendido en una expresión oral.

El bloque dos, se refiere a la «Comunicación escrita: leer y escribir». Este bloque persigue que los alumnos sean capaces de entender textos de complejidad distinta, pertenecientes a tipos y géneros diversos, y determinen las ideas explícitas e implícitas contenidas en ellos con el fin de construir un pensamiento creativo y crítico. Comprender un texto implica, además, activar estrategias que sean practicadas en el aula con el fin de que se apliquen luego en otros ámbitos de la vida, así como en todo tipo de lecturas y en todo tipo de textos. Ligada a la lectura, la enseñanza del proceso de escritura trata de conseguir que los alumnos sean conscientes de su importancia y de las fases que se requieren para su aprendizaje; planificación, redacción y revisión de lo escrito.

Dentro de los contenidos, citaremos la comunicación escrita en el ámbito académico, fijándonos en la estructuración del texto y el uso de conectores discursivos. La comprensión, producción y organización de textos escritos procedentes del ámbito académico, teniendo en cuenta la estructuración del texto y el uso de conectores discursivos. Requisitos formales y estructurales del trabajo académico con la confección de fichas- resumen y organización de esquemas, manejo de la bibliografía, etc.

Los objetivos que se persiguen en este bloque son la comunicación por escrito de manera adecuada en el ámbito académico, con las propiedades formales específicas que marca la lengua escrita. La síntesis del contenido de textos expositivos y argumentativos, de tema especializado, discriminando la información relevante y accesoria y utilizando la lectura como un medio de adquisición de conocimientos. La lectura, comprensión e interpretación de

los textos que se proponen en clase, atendiendo a los recursos verbales y no verbales utilizados, valorando de forma crítica su contenido.

Los criterios de evaluación tendrán en cuenta que el alumno sepa sintetizar el contenido de textos de tema especializado discriminando la información relevante y accesorio y utilizando la lectura como un medio de adquisición de conocimientos. Leer, comprender e interpretar los textos que se proponen en clase, atendiendo a los recursos verbales y no verbales utilizados, valorando de forma crítica su contenido.

Los estándares de aprendizaje evaluables, contemplarán que el alumno desarrolla, adecuadamente, por escrito un tema del currículo con rigor, claridad y corrección ortográfica y gramatical. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado, evitando el uso de coloquialismos, muletilla y palabras comodín. Comprende textos escritos referentes al ámbito académico, identificando el tema y la estructura. Sintetiza textos de carácter expositivo, de tema especializado, propios de ámbito académico, distinguiendo las ideas principales y secundarias. Analiza los recursos verbales y no verbales presentes en un texto expositivo de un tema especializado y los valora en función de los elementos de la situación comunicativa: intención comunicativa del autor, tema y género textual. Resume el contenido de textos, que el profesor le facilita, discriminando la información relevante, reconociendo el tema y la estructura del texto. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para documentarse, consultando fuentes diversas, seleccionando información relevante, para la realización de textos escritos. Respeto las normas de presentación de trabajos que realiza por escrito.

El cuarto bloque, y el más importante en este trabajo, es el de la Educación literaria. La lectura, la comprensión y la interpretación de textos literarios mejoran las posibilidades expresivas de la lengua, desarrollan la capacidad crítica y creativa de los estudiantes, y les

dan acceso al conocimiento de otras épocas y culturas, además de ponerlos en situaciones que enriquecen su experiencia en el mundo y favorecen el conocimiento de sí mismos. Se conjuga, así, la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez intelectual, con la de aquellas obras y textos literarios representativos de la literatura clásica de la lengua española. Este bloque relaciona la obra literaria y el contexto social y cultural en el que surgen.

Los contenidos de este bloque son: el estudio de una de las obras de la literatura española del siglo XVII, a través de la lectura y análisis de fragmentos, dando forma a un contexto histórico, social y cultural del Barroco. El teatro del Barroco: características de la Comedia Nueva de Lope de Vega. Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura clásica como fuente de placer y conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas. Composición de textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.

Entre los objetivos se encuentra la realización del estudio de la obra barroca de Lope de Vega, a través de la lectura y análisis de fragmentos, leyéndolos y analizándolos identificando sus características temáticas y formales, relacionándolas, a su vez, con el contexto, el movimiento, el género al que pertenece y la obra del autor, constatando la evolución histórica de temas y formas. Interpreta críticamente los fragmentos u obras significativas detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. Planifica y elabora trabajos escritos, o presentaciones sobre temas, obteniendo la información de fuentes diversas, junto con la aportación de un juicio crítico, personal y argumentado con rigor los conceptos necesarios.

Los criterios de evaluación a seguir en este bloque plantean realizar el estudio de una de las obras de la literatura española del siglo XVII, a través de la lectura y análisis de fragmentos y la obra completa, identificando sus características formales y temáticas relacionándolas con el

contexto, movimiento, género al que pertenece y la obra del autor, constatando la evolución histórica de temas y formas. Interpretar críticamente los fragmentos u obras significativas detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. Planificar y elaborar trabajos escritos, o presentaciones sobre temas, obteniendo la información de fuentes diversas, junto con la aportación de un juicio crítico, personal y argumentado con rigor los conceptos necesarios.

Los estándares de aprendizaje evaluables se basarán en leer y analizar fragmentos de la corriente, en este caso el Barroco, identificando las características formales y temáticas y las relaciona con el contexto, movimiento y género al que pertenecen y la obra del autor. Además de la interpretación crítica de fragmentos u obras significativas, detectando las ideas que se manifiestan en relación con la obra y su contexto histórico, artístico y cultural. Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras y el autor en cuestión, obteniendo la información de fuentes diversas.

En cuanto a las competencias clave, las orientaciones de la Unión Europea insisten en la necesidad de adquisición de ciertas competencias que serán clave a la hora de lograr que los alumnos, como individuos alcancen un desarrollo personal, social y profesional ajustado a las demandas de un mundo globalizado. DeSeCo (2003) definió el concepto como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. La competencia “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. A continuación, se enuncian las competencias, acompañadas de una breve descripción extraída de la Orden ECD/ 65/2015, y cómo estas se trabajan a lo largo de la secuencia.

- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT).

Esta competencia implica la capacidad de aplicar razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto. También, requiere de conceptos sobre los números, las medidas y las estructuras, así como de las operaciones, las representaciones matemáticas y el espacio y la forma. Se trabajará muy poco por la asignatura de la que se trata, pero sí que se trabaja a la hora de hacer un recuento numérico, todo lo que esté numerado será tarea de esta competencia. Con la métrica, tan presente en el estudio de los poemas, esta competencia toma especial relevancia, pues necesitamos contar con una base matemática para hacer el recuento de sílabas, versos y estrofas. Además, la estética y presentación son muy importantes a la hora de la entrega de trabajos y actividades y para ello se tendrá que llevar a cabo un cálculo de los espacios. Las competencias básicas en ciencia y tecnología abarcan el fomento de destrezas que permitan hacer uso de herramientas y máquinas tecnológicas, así como utilizar datos y procesos científicos para alcanzar un objetivo. Esta competencia se explotará a la hora de utilizar instrumentos tecnológicos, como es el diseño de una parte de la secuencia a través de un *Thinglink*.

- La competencia para aprender a aprender (CPAA) es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales. Exige así, la capacidad para motivarse por aprender y esto depende de que se genere la curiosidad y la necesidad de aprender, de que el estudiante se sienta protagonista del proceso, del resultado de su aprendizaje, y, con ello, que se produzca en él una percepción de autoeficacia. Esta segunda se trabaja a partir de las tareas que le son encomendadas a los alumnos, como por ejemplo la teatralización de la obra, pues de esta forma se desarrolla la autonomía de aprendizaje en el estudiante, concretando estrategias de planificación en las que se refleja la meta de aprendizaje que se persigue, así

como el plan de acción que se tiene previsto para alcanzarla. Hay que tener en cuenta que son importantes las estrategias de supervisión desde las que el estudiante va examinando la adecuación de las acciones que está desarrollando y la aproximación a la meta.

- La competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC) implica conocer, comprender apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos. Dichos conocimientos son necesarios para poner en funcionamiento destrezas como la aplicación de diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas. La expresión cultural y artística exige también desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad expresadas a través de códigos artísticos. Por tanto, esta competencia se trabaja a través del estudio y dramatización de la obra.

- La competencia en comunicación lingüística (CCL). Es el resultado de la acción comunicativa que se inserta dentro de unas prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades. Esta competencia precisa de la interacción de distintas destrezas, ya que se produce en múltiples modalidades de comunicación y en diferentes soportes. Desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, el individuo participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas gracias a las cuales se expande su competencia y su capacidad de interacción con otros individuos. Por tanto, esta competencia estará presente en todas las sesiones ya que la oralidad y la escritura son pilares clave en una asignatura como es Lengua Castellana y Literatura. A su vez, el alumno interactúa con otros interlocutores y con textos en múltiples modalidades, formatos y

soportes, siendo un instrumento fundamental para la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa.

- Competencia digital (CD). Esta competencia implica el uso crítico, creativo y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el aprendizaje. Se han diseñado actividades completas en las que es necesario el uso del ordenador para hacer búsquedas con la intención de desarrollar esta competencia. En general, los estudiantes demuestran un dominio del manejo de los motores de búsqueda en internet, pero no es tan evidente en su habilidad para seleccionar la información a la que tienen acceso. Por ello, es necesario incidir en esta práctica. Por otra parte, en el desarrollo de las sesiones se emplearán proyecciones en PowerPoint para apoyar las explicaciones o presentar actividades.

- El sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) implica la capacidad de transformar las ideas en actos. Esto significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio. Esta competencia requiere cualidades de liderazgo y trabajo individual y en equipo, es decir, se requiere capacidad para trabajar individualmente y en equipo, y ello, se verá reflejado en los trabajos tanto grupales como individuales.

- Competencias sociales y cívicas (CSC) que conllevan la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar problemas y fenómenos sociales. La competencia social se relaciona, por tanto, con el bienestar personal y colectivo, y, la competencia cívica se basa en el conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos, entre otros. Esta competencia resulta clave en nuestra propuesta, dado que uno de los objetivos centrales es el de trabajar

los elementos transversales, particularmente la cuestión de género. Por tanto, puede afirmarse que el desarrollo de esta competencia estará presente en todo el desarrollo de la propuesta, desde el modo de explotar la obra de Lope, pasando por las explicaciones de carácter más teórico o hasta las actividades más libres. También se pone en práctica en los trabajos grupales en los que tiene que existir una negociación y colaboración que desarrolla sus capacidades sociales.

3.3. Secuencia didáctica

Esta secuencia de actividades se centra fundamentalmente en dos de las líneas que marca el currículo: la educación literaria y la educación para la igualdad, como elemento transversal. Las tareas han sido diseñadas para grupos de entre 18 y 24 personas, en una clase de 1º de Bachillerato. Se han elaborado y se pretenden llevar a la práctica teniendo en cuenta la metodología que se ha explicado con anterioridad en el presente trabajo. De acuerdo con ella, el alumno es el verdadero protagonista en el proceso de aprendizaje, mientras el docente adopta el papel de guía para ayudar a los alumnos a alcanzarlo. Lo que se pretende es que las actividades resulten innovadoras, a la par que dinámicas, y que a través del modelo metodológico utilizado, el alumno se sienta motivado a la hora de aprender.

A la hora de llevar a cabo la secuencia, se tienen en cuenta los objetivos, contenidos, estándares de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación que marca el currículo, siendo conscientes de que lo que se marca en él, debe seguirse con precisión. De este modo, se trabajarán tres de los bloques que esta secuencia requiere, uno; la comunicación oral, que persigue que los alumnos sepan comunicarse oralmente dentro del ámbito académico y que el texto funcione como unidad comunicativa. Para ello, se han diseñado las actividades convenientes para que se den situaciones en las que se requiera perseguir ese cometido. El bloque de comunicación escrita, persigue fundamentalmente que el alumno sea capaz de

entender textos de complejidad distinta, pertenecientes a tipos y géneros diversos, y determinen las ideas explícitas e implícitas contenidas en ellos con el fin de construir un pensamiento creativo y crítico. Para cumplir este aspecto nos centramos especialmente en el texto de la obra haciendo un análisis de la misma, de sus características formales y de sus ideas. El tercer y último bloque, el que corresponde a la educación literaria, y que se centra en el estudio de una las obras de la literatura española del siglo XVII, se abordará a través del trabajo de los contenidos por parte de los estudiantes y las explicaciones del profesor; mediante el visionado de la obra completa, la lectura y análisis de fragmentos, para identificar características formales y temáticas relacionándolas con el contexto literario, social e histórico.

ACTIVIDAD 1. DESCUBRIENDO EL BARROCO DE LOPE

La primera actividad consistirá en el estudio de Lope de Vega como autor teatral, un repaso por alguna de sus obras, el teatro del siglo de Oro y las ideas principales del *Arte nuevo de hacer comedias*, a través de un *ThingLink* que ellos mismos diseñarán en la sala de ordenadores.

Los objetivos que perseguimos en esta actividad son: la comunicación oral no espontánea en el ámbito académico y el texto como unidad comunicativa y sus propiedades, además del análisis de su propio registro y adecuación a la situación comunicativa. Se busca que logren diseñar una exposición oral de un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas y todo ello siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral. También se quiere que los alumnos determinen las ideas explícitas e implícitas contenidas en ellos con el fin de que el diseño resulte coherente. Es importante que se comuniquen por escrito de manera adecuada al ámbito académico, con las propiedades formales específicas que marca la

lengua escrita, además de que sinteticen por escrito la información de textos de tema especializado, discriminando la información relevante y accesoria. También resulta

interesante que puedan ver la relación de la obra (que trataremos en actividades posteriores) con su contexto histórico, artístico y cultural. Se pretende, así, que los alumnos planifiquen y



Figura 1. Portada del diseño en *ThingLink*

elaboren trabajos escritos, o presentaciones sobre temas, obteniendo la información de fuentes diversas, junto con la aportación de un juicio crítico, personal y argumentando con rigor los conceptos necesarios.

El trabajo será grupal, atendiendo al número de alumnos. Esta secuencia está diseñada para un grupo de entre 18 y 24 alumnos. En esta primera actividad los alumnos trabajarán por parejas o tríos y se definen las tareas de modo que todos cooperen en el trabajo. El tiempo que se prevé para hacer esta actividad es de dos horas de clase. Se les facilitarán varias fuentes fiables en las que puedan encontrar información que les sirva para desarrollar el esquema propuesto, es decir, una portada eligiendo una imagen adecuada al contexto, una breve introducción que contenga la vida y obra del escritor, testimonio de cómo era el teatro del siglo y un esquema en el que aparezca el funcionamiento de la comedia nueva. Como ya se ha dicho, el docente será quien les proporcione la teoría necesaria para llevarlo a cabo y ellos tendrán que plasmarlo en la web con imágenes, links, videos, texto y tablas. Mientras los estudiantes trabajan el profesor irá controlando sus elaboraciones, hasta lograr ver el resultado final de todos. Después se pondrá en común en grupo clase (véase Anexo 1).

ACTIVIDAD 2: ADIVINOS Y ESPECTADORES

En esta actividad lo que se pretende es introducir la obra en particular, y para ello, en primer lugar tienen que descubrir qué historia está detrás de este título. Hay que tener en cuenta que parten de los conocimientos previos que han adquirido en la actividad 1, y, además se les irá dando pistas con imágenes.

Con esta actividad, se persigue que los alumnos fomenten la creatividad, recuerden la materia estudiada anteriormente y la relacionen con el nuevo aprendizaje que acontece en la tarea reciente. Además, con la tercera parte de la actividad, la cual corresponde al visionado de la obra, se pretende que sean críticos y analíticos a la hora de calificar los aspectos de la obra por los que se les pregunta, aconteciéndolo de manera escrita, siguiendo un orden y unas reglas de ortografía y gramática oportunas.

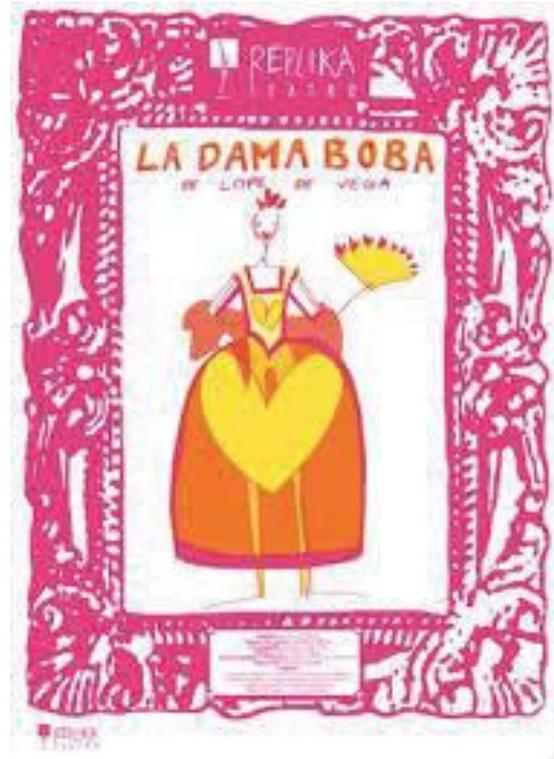


Figura 2: *La Dama Boba*

En primer lugar, se les muestra esta imagen en el proyector. Y ellos tendrán que hacer por escrito sus propias conjeturas acerca del tema de la obra. Esta actividad ha sido diseñada para trabajarla de manera individual, así cada uno podrá hacer sus conjeturas acerca de lo que tiene que descubrir. El tiempo del que se dispone para hacer este primer apartado de la tarea es de cuarto de hora, para después seguir con el apartado que viene a continuación.

El siguiente paso consiste en preguntar por lo aprendido anteriormente, o bien recordarles que, como habíamos visto en la actividad anterior; los personajes suelen organizarse en dos planos clásicos, el de los señores y el de los criados, y que en estas

comedias aparecen personajes como el rey y el poderoso, el caballero y el villano, la pareja amorosa (el galán y la dama) y el gracioso (criado del galán) cuya versión femenina es la criada. Esto nos permite «situar la actividad de aprendizaje en relación a otras que ya se han realizado anteriormente». Esto se llevará a cabo entre todos los alumnos, y el profesor funcionará como guía haciendo las preguntas pertinentes, del tipo: ¿Recordáis los personajes que solían aparecer en este tipo de obras? Para este apartado también dispondremos de otros quince minutos.

Una vez que ya hemos recordado este esquema, se les entregará a los alumnos (de manera individual) una fotocopia que contenga una tabla en la que aparecerán los nombres de los personajes y los papeles que estos representan de forma desordenada y ellos tendrán que relacionarlos con los tipos que ya hemos recordado anteriormente y que se nombran en la tabla (véase Anexo II). Este apartado lleva otro cuarto de hora de tiempo, al igual que los anteriores.

Después de haber hecho el ejercicio reproduciremos la obra de teatro completa en el proyector, a través de un video de *youtube*² con el enlace que aparece en los anexos. Se les pide que durante el visionado se fijen en las unidades de la comedia nueva y cuando el vídeo termine se les preguntará por escrito acerca de ello y que expliquen, con una breve reseña, qué les ha parecido la mujer en la obra. Por una parte, se consolidan los conocimientos presentados de forma más teórica, y al mismo tiempo se empieza a introducir el tema transversal. Este apartado también es para realizarlo de manera individual, y tiene una duración de dos horas, pues la obra se representa en una hora y cuarenta y cinco minutos, el cuarto de hora restante, se utilizará para que estos escriban la reseña.

² <https://www.youtube.com/watch?v=mX71XfGVptw>

ACTIVIDAD 3. MUJERES VIEJUNAS

Comenzamos a trabajar, en una tercera sesión, con una actividad que nos sirva de introducción a la cuestión de la que vamos a ocuparnos, y a su vez fomente la motivación en el alumnado. Para buscar esa curiosidad en el alumnado e introducirles en la cuestión que se va a trabajar, se utilizarán imágenes de mujeres del siglo XVII. Se proyectarán en la pantalla, de la que



disponemos en el aula, y se les propone que las observen con atención y que comenten qué es lo que ven en ellas.

Figura 3. Peter Paul Rubens, *Deborah Kip and her Children*

Los objetivos que se persigue lograr con esta actividad son: que los alumnos expresen sus ideas con claridad teniendo en cuenta la comunicación oral no espontánea en el ámbito académico y las propiedades formales específicas de la lengua hablada.

Partimos de los conocimientos de los alumnos, lanzamos preguntas del tipo: ¿qué rol pensáis que tenía esta mujer? ¿Qué se esperaba de ella? ¿Qué imagen se tenía de ella en el siglo XVII? Una vez respondidas estas preguntas, ya tenemos información de lo que ellos conciben acerca de estas mujeres. Como afirma Coll (1993), ante un nuevo contenido de aprendizaje, los alumnos pueden representar unos conocimientos previos más o menos elaborados, más o menos coherentes o bien, más o menos pertinentes, en relación con dicho contenido. Lo que el profesor tiene que ver es qué características tienen y qué tipo de

organización se les propone. Lo que se pretende es que ellos partiendo de su conocimiento, manifiesten sus ideas y creencias acerca de lo que se les cuestiona, y después poder, así, acercarnos a ellos mediante la enseñanza de nuevos contenidos en las sucesivas actividades. Esta actividad es colectiva, es decir que se hace entre todos, yo lanzo preguntas y ellos tienen que responder y detallar qué es lo que piensan. En el caso de los alumnos que participan poco en clase, se les animará para que también participen y así todos puedan intervenir. Esto tendrá una duración de 15 minutos, para que se pueda debatir distendidamente acerca del tema. Según aporten sus ideas el profesor las irá matizando para construir una imagen adecuada de la mujer del XVII e intentar que los estudiantes progresivamente desarrollando la capacidad de comprender distintas realidades de un modo menos subjetiva, es decir, para que dejen de proyectar su concepción de la realidad hacia culturas diferentes.

ACTIVIDAD 4: ¿LA DAMA BOBA?

Una vez que tenemos la información que ellos han hecho manifiesta, pasamos a una segunda actividad. Los objetivos que se persiguen con la actividad cuatro, son: la lectura, comprensión e interpretación de los textos dialogados, extraídos de la obra de Lope, que se proponen, atendiendo a los recursos verbales y no verbales utilizados, valorando de forma crítica su contenido. Todo ello, ajustando su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado.

La educación implica no solo impartir contenidos sino construir ciudadanos, y para ello es necesaria la reflexión directa sobre cuestiones sociales. Los alumnos ya tienen ciertas ideas sobre la mujer en el siglo XVII y desde ellas han escrito sobre los personajes femeninos de. Ahora, se les presentará una actividad de análisis textual para que observen más directamente esas configuraciones de lo femenino en el texto. Para ello se presentan unos fragmentos de la obra que ofrecen diferentes representaciones de la mujer (Anexo IV). De

este modo, el aprendiente comprobará otras construcciones de la mujer en el Siglo de Oro. Por un lado, verán el papel que los hombres les otorgan, y por otro, el papel que ellas mismas, como personajes, desempeñan. Una vez que hayan leído los diálogos, los alumnos tendrán que comentar cada uno de ellos, con una serie de preguntas guiadas, colocadas debajo de los textos. Los comentarios tendrán que estar argumentados apoyándose en lo que han aprendido y en lo que observen en ellos. Es importante que vean cómo se construye cada discurso y se percaten de que existen diferentes tipos de mujer. Esta actividad se hará por escrito y además en grupos de cuatro, para después elaborar una reflexión y hacer una puesta en común y contrastar las diferentes reflexiones de los distintos grupos. Para hacer esta actividad se ha propuesto un tiempo de toda una hora.

ACTIVIDAD 5: UN PASEO POR EL PRESENTE

Los discursos que se proponen en la presente actividad son actuales y lo que se trata de conseguir con ella es que los alumnos sepan captar cómo y por qué se produce este discurso. No se trata de que vean el progreso desde el Siglo de Oro, sino que comprueben que actualmente siguen existiendo muchos modelos de mujer (al igual que veíamos en la obra).

Los objetivos que se persiguen con la actividad cinco, son: la lectura, comprensión e interpretación de los textos dialogados, extraídos de varias películas de *Disney*, que se proponen, atendiendo a los recursos verbales y no verbales utilizados, valorando de forma crítica su contenido. Todo ello, ajustando su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado. Además se pretende que los alumnos se percaten de que el papel femenino no se corresponde con la una realidad, sino que es una construcción mental y que no se corresponde con la mujer.

Con esta actividad se da un sentido trascendente a esas formas de mujer, y las preguntas que se lanzarán, serán: ¿por qué existen varios modelos femeninos en un mismo

momento?, ¿por qué estos cambian con el tiempo? De este modo trataremos de conducirlos hacia la respuesta de que lo femenino es algo que se elabora culturalmente, al igual que lo masculino. Nacer con un cuerpo de mujer no implica actuar de una determinada manera, ni tener una sexualidad determinada, ni pensar de una determinada manera, y pasa lo mismo si eres un hombre. De forma indirecta, mediante esta actividad se tratará de hacer conscientes a los estudiantes de que todos formamos parte de un discurso que condiciona nuestra forma de actuar y de ver la realidad.

Los textos escogidos para presentar los modelos actuales de mujer proceden de películas infantiles de la productora *Disney*. En ellas aparecen un gran número de discursos machistas y, si las hemos seleccionado, es porque consideramos que sus mensajes han formado parte de la infancia de muchos de nuestros estudiantes configurando indirectamente su concepción de lo femenino. Ellos se percatarán de ese modo de cómo el entorno discursivo perfila formas de pensar sin que seamos conscientes. Por otra parte, en las últimas producciones de la compañía se percibe un cambio de la representación femenina: sin dejar de ser princesas, al menos estas ya no necesitan al príncipe. Los fragmentos de los discursos serán presentados a partir de vídeos que yo misma editaré, cortaré cada trozo de película que me interesa que ellos escuchen y reflexionen sobre cómo es esa construcción. Después de haberlos visualizado, se les darán unas copias de esos diálogos por escrito (Anexo V) y en parejas, tendrán que clasificar cada fragmento según los modelos de mujeres que aparecen, es decir, tendrán que fijarse en cómo están caracterizadas. Una vez extraídos esos rasgos tendrán que añadir nuevos calificativos en esa misma línea. Finalmente, de manera oral, se ponen en común y se les hace reflexionar sobre el origen de esos calificativos y contrastando unos grupos con otros para que puedan ver las divergencias. De este modo, esta actividad puede ayudar al alumno a ser consciente de sus propias representaciones, ideas y creencias, averiguar cuáles son sus limitaciones y disponerlas positivamente para modificarlas. A su

vez, será fácil llegar a la conclusión y fin de esta actividad, de que lo femenino no responde a una realidad, sino que es algo construido socialmente y que no se corresponde con la mujer. Tanto el hombre como la mujer no implican una manera de ser, los rasgos asociados a lo femenino o lo masculino no tienen por qué formar parte del hombre o de la mujer, sino que pueden caracterizar o no a cualquier individuo.

ACTIVIDAD 6: ACCIÓN

La última actividad consistirá en la dramatización de algunos fragmentos de *La dama boba*. Los objetivos que se persiguen con esta última actividad son: fomentar la empatía del alumnado, atender a la cuestión de género y de la diversidad, hacer sentir al alumno nuevas sensaciones, y que ellos atiendan a su propio lenguaje corporal y verbal y a la expresión oral adecuándola a la situación. También se persigue que ejerciten la memoria a través de la memorización de los papeles.

Se ha pensado que la teatralización se centre particularmente en las escenas en las que el papel de lo femenino tenga más relevancia. El reparto de papeles se hará a través de un cambio de roles, en los que los alumnos adopten posturas que les son ajenas y las defiendan, y así, esto les permita entender aquello que desconocen. Esta asignación de papeles podría distribuirse de tal manera en que los hombres hagan de mujeres y las mujeres hagan de hombres. Finea, la protagonista de la obra, será la incomprensida, la ingenua y la necia que solo a través del amor conseguirá despertar de esa inocencia y ese espíritu adormecido, este papel podría ser representado por uno de los chicos de la clase, en las escenas en las que todavía es tonta sería conveniente que los adoptara algún chico que en clase tenga una actitud algo arrogante por su superioridad intelectual. Por otro lado, el papel antagónico, el de Nise, una mujer despierta y letrada podría ser asignado a alumnos (también hombres) que no destaquen en clase por sus capacidades intelectuales. Por otro lado, los personajes de los

criados, resultan interesantes de representar por los líderes de la clase, pues en la obra son fieles confidentes y auxiliares de sus señoras. Las dos criadas tienen una personalidad diferenciada: Clara, criada de Finea, con quien se complementa a la perfección, da la impresión de ser igual de boba que su señora, pero realmente tiene algo más de picardía. Por su parte, Celia, criada de Nise, algo más espabilada que la primera, resulta muy semejante a su señora pero algo más inculta. Los chicos con mayor liderazgo podrían ocupar estos papales.

Siguiendo esta línea, el papel de los hombres les será asignado a las mujeres de la clase, y el primer reparto será el de los galanes de la obra. Laurencio, un hombre un tanto desalmado pero con una buena apariencia que a toda mujer enamora. Enormemente materialista, busca en su prometida la disposición de una buena dote, y se aprovecha de la inocencia de Finea para conseguir lo que desea. Es en este caso, el personaje de Laurencio será representado por una de las alumnas que no participe mucho en clase y muestre introversión en sus comportamientos. Liseo, por otro lado, es un caballero más sensato que busca inteligencia y carácter en su futura esposa, más que bienes materiales. Este personaje podría ser representado por una alumna que muestre desinterés ante las clases. En el caso del padre de las adolescentes, Otavio, quien representa la figura patriarcal que persigue que sus hijas se casen, a pesar de sus defectos y quien en su actitud refleja el concepto convencional de mujer como figura, cuya mayor virtud consiste «amar y servir a su marido» y «en vivir recogida y recatada», será representado por una de las chicas de clase que destaque por tener unos valores bien definidos y particularmente progresistas. El papel de los dos lacayos, podría ser representado, como en el caso de las criadas, por las líderes de la clase, su función principal en la obra es hacer de interlocutores del pensamiento de sus señores. Turín, a veces tiene comportamientos graciosos, pero “limitado a algunos comentarios marginales en tono burlesco”. Por otra parte, Pedro, se limita a recalcar la ruindad de su amo Laurencio.

El reparto de los demás personajes se hará de manera más aleatoria, aunque siempre representados por el sexo contrario al que corresponden. Se trata de personajes que tienen una aparición secundaria en escena y estos son: Miseno, Duardo y Rufino. Si algún alumno es excesivamente tímido, y sabemos que ejercer cualquiera de los otros papeles le puede suponer una experiencia poco estimulante, incluso contraproducente, se le puede pedir que adopte uno de estos roles y así vaya progresivamente superando las barreras de la ansiedad.

Esta actividad, tiene varios cometidos, uno de ellos es fomentar la empatía y la comprensión a través del cambio de roles totalmente opuestos, y así los alumnos podrán meterse en otras “pieles” que no les corresponden y sentir emociones que nunca habían experimentado. De este modo, se atiende no solo a la cuestión de género sino también a la diversidad. Los alumnos con necesidades educativas especiales, sobre todo los que tienen capacidades intelectuales más bajas, pueden sentirse diferentes en muchos aspectos del proceso educativo. De este modo, se les da la oportunidad de ponerse en el papel de los antagonistas y ocurre lo mismo a la inversa. Por otro lado, hay que prestar atención al significado del juego de roles, que según Nieto Bedoya (1993), puede entenderse bajo la idea del desarrollo, valoración y realización de situaciones de aprendizaje. Los juegos de roles tienen fundamentalmente, una función socializadora: adquirir la capacidad de obrar, esto significa solucionar situaciones presentes, futuras, reales o imaginarias, para lo cual el juego de roles es un instrumento ideal. En este caso, se trata de un juego escénico y por ello favorece a la expresión gestual, el lenguaje, la memoria, las relaciones sociales, el sentir sensaciones nuevas, el concepto del espacio- tiempo, etc. (p.114). Es también una buena actividad que favorece el ejercicio de la memoria a través del aprendizaje de los diálogos y su reproducción en escena.

El tiempo que se estima para llevar a cabo esta actividad es de dos sesiones para preparar los grupos las escenas asignadas a cada uno (los grupos variarán dependiendo del número de personajes, el que tenga menos diálogo deberá actuar también como director). Una tercera sesión, preferiblemente tras un fin de semana, se representará en clase.

EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los aspectos en el que nuestro sistema educativo basa su eficacia. Lejos de entenderse como un cálculo de los productos y realizaciones escolares, propias de otras épocas, constituye hoy uno de los pilares del sistema. Evaluar, conlleva una reflexión, un control de calidad sobre lo que se hace y un análisis de todo ello, es, por tanto, un elemento que se encuentra integrado en el proceso de aprendizaje del estudiante, desde que se inicia del proceso hasta el momento de obtener una calificación final. La evaluación basada en resultados de aprendizaje requiere de una amplia diversidad de tácticas de recogida de información que permitan analizar lo que el estudiante sabe, sabe hacer, cómo resuelve las situaciones y cuál es su actitud en cada caso.

Una de las herramientas más interesantes a la hora de evaluar de esta última década es la rúbrica de evaluación. Se trata de un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. Primordialmente, existen dos grupos: las holísticas que tratan de evaluar el aprendizaje de manera más global, y las analíticas, que se centran en alguna tarea más concreta del aprendizaje. Se considera que la evaluación debe combinar los aspectos cuantitativos (por ejemplo, el número de intervenciones que el alumno realiza en clase, la cantidad de trabajos que realiza, el tiempo de respuesta, etc.) y cualitativos, la calidad de los trabajos que se han realizado, la profundización en la materia, la exposición de ideas, la estructura y organización

de la información, etc.), y se destaca la importancia de que los objetivos de aprendizaje a cumplir por el alumnado sean explícitos y conocidos por él con antelación a la puesta en marcha de la propuesta. Esta herramienta es útil para que los aprendientes sepan en qué aspectos fallan y, así, les ayude a mejorar su trabajo. También, al profesor le proporciona la posibilidad de expresar sus perspectivas sobre los objetivos de aprendizaje fijados (Torres y Perera, 2010, p. 142). De acuerdo con García Ros (2011) las rúbricas “promueven un aprendizaje de mayor calidad al permitir la autoevaluación, ofrecen un juicio válido al profesorado y proporcionan retroalimentación” (citado en Picornell, 2014).

Lo que se quiere conseguir con este tipo de evaluación, por un lado, es desprenderse de la forma tradicional, en la que los alumnos son etiquetados con un número que se les graba a fuego. Pues lo que se quiere es evaluar otro tipo de capacidades como la creatividad, la habilidad oral, la organización, cómo se desenvuelven en diferentes situaciones, etc. Por otro lado, resulta interesante que los alumnos puedan ver cuáles son sus virtudes y aquello en lo que necesitan hacer más hincapié para mejorar.

Como afirman Torres y Perera (2010), antes de hacer un diseño, hay que percatarse y tener en cuenta cuáles son los objetivos y competencias que se espera que el alumno trabaje, esto asociado a los elementos que integran la tarea sobre la que se trabajará. Una vez definidos estos elementos, se determinarán sobre ellos los criterios de evaluación que conectarán con las competencias que deben adquirir los estudiantes para las actividades propuestas (p. 143-144). Es así, que a cada competencia se le asignará una escala numérica a la que se adjudicarán valores diferentes, utilizados para clasificar y medir los criterios. Aquello que se vaya a evaluar consta de varios criterios que serán evaluados desde una escala nominal, donde: «E» es excelente (10), «B» es bien (9-8), «S» es satisfactorio (7-6) y «D» es deficiente (5 o menos), y los aspectos a evaluar se irán redactando según las actividades a

evaluar teniendo en cuenta los objetivos que cada una persigue y otras cuestiones que se piensa que pueden ser relevantes. A continuación presento un ejemplo de tabla para evaluar (para el resto de las actividades véase Anexo VI).

ACTIVIDAD 1 (Parte escrita) 10%= 1 punto				
Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Usa y maneja las TIC con habilidad y precisión.				
Destaca lo importante del contenido, sintetizando y seleccionando la información oportuna.				
Elabora unos esquemas claros y organizados atendiendo a la materia principal.				
Utiliza los recursos que se le facilitan de manera inteligente y los integra con el diseño virtual.				
Cuida la redacción y atiende al uso de los conectores discursivos.				
Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado.				
Plantea preguntas con la intención de aclarar ideas.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad.				
Sabe trabajar en grupo, cooperando				

Tabla 1

Esta forma de evaluar resulta muy completa ya que recoge todos los criterios que van a ser considerados con una descripción de los mismos, para que, tanto alumno como profesor, tengan claro cuáles van a ser las metas del trabajo. Para establecer los criterios se han seguido principalmente los cometidos que marca el currículo y que ya habíamos señalado de manera meticulosa en su apartado correspondiente. Además, se evaluarán todas las actividades que se vayan a realizar en la secuencia, por separado, adjudicando a cada actividad una puntuación diferente dependiendo de la dificultad y de la importancia que esta tiene dentro del aprendizaje. Para obtener el resultado final de la secuencia, se hará una suma del porcentaje al que equivale cada actividad y ese será el producto numérico resultante de la evaluación por rúbrica.

Según afirman Torres y Perera (2010) es recomendable presentar a los estudiantes la rúbrica con la que se les va a evaluar, justamente al inicio de la actividad formativa. De este modo, los discentes podrán ver la rúbrica en cuestión como una guía de procedimiento para lograr los objetivos que se les exige, además de dotar de una mayor coherencia a la actividad de evaluación realizada sobre el trabajo del alumnado, al final del proceso será un útil instrumento de evaluación del contexto pedagógico. Pues, la rúbrica no solo evalúa los conocimientos del alumnado, sino que también debe servir como instrumento de reflexión que le permita tomar conciencia de lo aprendido, y a su vez les guíe para ejecutar las partes en las que se estructura una actividad. En consecuencia, la rúbrica supone para el docente una nueva forma de entender y llevar a cabo los procesos de evaluación, y del mismo modo, le permite al estudiante un mayor acercamiento a la función tutorial que desempeña. Así, es como la evaluación alcanza un sentido más real enlazando con la actividad inmediata del alumnado sobre la tarea que realiza y los aprendizajes que adquiere.

Existen evidencias científicas acerca de los beneficios y validez del uso de rúbricas. Cano (2015) afirma que existen numerosas aportaciones acerca de cómo una mayor comprensión de los criterios de evaluación origina un mayor rendimiento académico, tanto en educación básica como en educación superior. Como recuerda Cano (2010) citando a Salinas (2002), “una de las dificultades tradicionales asociadas a los procesos de evaluación ha sido el desconocimiento de los criterios por parte del alumnado, lo que provoca que se perciba la evaluación como un suceso arbitrario e incluso azaroso”. Por ello, muchos estudiantes prefieren actividades de evaluación al más puro estilo tradicional, “ya que son aquellas con las que se hallan más familiarizados y cuyos criterios, aunque sean muchas veces sobreentendidos, conocen mejor. Por estos motivos resulta tan conveniente la difusión y conocimiento de los criterios de evaluación antes de realizar ninguna actividad” (p. 271-275).

4. Conclusiones

Lo que se ha recogido en esta propuesta ha sido una forma personalizada de trabajar el elemento transversal que atañe a la igualdad de género, por medio de una comedia del siglo XVII. A lo largo del trabajo se ha mostrado cómo se produce una retroalimentación entre estos dos elementos fundamentales que se estudian en el trabajo. La literatura constituye una vía para trabajar los elementos transversales, y los propios temas de los que se ocupa la transversalidad pueden constituir un aspecto motivador a la hora llevar la literatura al aula. La secuencia de actividades propuesta muestra esta complementariedad.

Por otra parte, la secuencia ha tratado de poner en práctica las premisas teórico metodológicas con las que se ha iniciado el trabajo. Por una parte, las actividades se han planificado partiendo de una perspectiva sobre el género determinada, que aspira a la superación de la dicotomía entre lo masculino y lo femenino. Por otra, todas ellas se han elaborado a partir del paradigma constructivista, tratando de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ellos se han creado actividades motivadores, en las que los estudiantes son los verdaderos conductores de la clase, y que siempre parten de los conocimientos previos que los alumnos puedan tener para construir sobre. Por último, se ha diseñado un procedimiento de evaluación que los discentes conocerán previamente para dejarles claros los criterios y puedan actuar con los objetivos claros.

En la secuencia diseñada se han trabajado numerosos aspectos que marca el currículo y se han seguido tres de los bloques que este marca: la comunicación oral, a través de actividades que requerían una especial atención a la elaboración de discursos orales y la expresión, también oral, entre otros. El bloque de comunicación escrita, el cual contribuye a la lectura, comprensión y elaboración de textos, identificando su contenido y tema, así como la elaboración de ellos, siguiendo unas normas. Y por último, el bloque de educación literaria

en el que se estudia la obra, recogiendo aspectos de los dos bloques anteriores y todo ello conjugado con el elemento transversal que se ha fundido dentro de todo el proceso llegando a integrarse y formar todo un compendio.

Una de las cuestiones que, se perseguían en este trabajo era que, de manera implícita, los alumnos vieran que el género no es más que una construcción social que tiene su base en tiempos remotos y que todos la hemos seguido levantando, en mayor o menor medida, sin cuestionarnos nada acerca de ello. A través del estudio de la cuestión del género tanto en la obra de Lope de Vega, como en la actualidad, con los fragmentos de película, los alumnos, de forma indirecta, han podido desarrollar una mentalidad algo más crítica, cuestionarse algunos de los valores de los partían.

La selección de los recursos utilizados para explotar la secuencia resulta de gran importancia, ya que los alumnos, gracias a esos materiales, pueden llegar a motivarse y sentirse más cómodos en el proceso de aprendizaje, y más, si estos les resultan atractivos. Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo extremadamente influenciado por las nuevas tecnologías se ha hecho una elección de aquellos materiales que contengan medios audiovisuales, haciendo también un uso y manejo de las TIC, responsable a la par que didáctico. Creemos, por tanto, que es muy importante que se tengan en cuenta todos los factores que condicionan el aprendizaje a la hora de llevar a cabo una propuesta.

A partir de la posibilidad de unir un elemento transversal y un contenido, marcados ambos por el currículo, se ha acercado al alumnado a dos realidades sociales y culturales con el fin de fomentar en él un espíritu crítico, una capacidad de análisis de situaciones y una mejora de la empatía como ciudadanos. Todo ello a través de actividades que combinaban la lo lúdico y la didáctica para facilitar el proceso de aprendizaje.

5. Bibliografía

- Bonilla Alarcón, J. y Rodríguez Sarmiento, M. E. (2010). *La programación didáctica: Componentes y realización*. Madrid: Formación Logos.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Barcelona: Paidós.
- Cano, E. (2015). La rúbrica como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19 (2). pp. 266-280.
- Egido, A. (1978). La Universidad del amor y *La dama boba*. *Boletín de la biblioteca de Menéndez Pelayo*, 54. pp. 351-371.
- Gracida, Y. y Lomas, C. (2010). La Educación literaria en el bachillerato. *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 55. pp. 5-8.
- Guzmán Stein, L. (2004). Valores y enfoques en el currículum de Trabajo Social. Una primera aproximación a la aplicación del enfoque de género en el currículo de Trabajo Social. *XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana*. (San José, Costa Rica; del 12 al 17 de julio, 2004). Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac>
- Lerner, G. (1990). *The creation of patriarchy*. Trad. Mónica Tusell. Barcelona: Crítica.
- Martín Peris, E. (Dir.). (1997- 2017). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

- Nieto Bedoya, M. (1990). El juego como recurso didáctico: una reflexión educativa. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 6. pp.113- 122.
- Nogués Bruno, M. (2007). El silencio en la educación de la mujer a la luz de *La dama boba* de Lope de Vega. *Lectora*, 13. pp. 29-44.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.
- Ojea Fernández, M. E. (2007). Imágenes de mujer en la literatura del Siglo de Oro, Lope de Vega y *La dama boba*. *Epos. Revista de filología*, 23. pp. 81-92.
- Pedraza Jiménez, F. B. (2003). A vueltas con *La dama boba*. En A. Zamora Vicente. (Ed.), *Actas del congreso internacional "La Lengua, la Academia, lo Popular, los Clásicos, los Contemporáneos"*. Vol II, pp. 942- 950. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcj1217>
- Perera Rodríguez, V. H. y Torres Gordillo, J.J. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y educación*, 36. pp. 141-149. Recuperado de: <https://www.googledocs.com>
- Picornell-Lucas, L. A. (2014) La coevaluación de competencias en el Grado en Trabajo Social mediante el uso de rúbrica. *Revista internacional de Trabajo Social y bienestar*, 3. pp. 7-14.
- Raposo-Rivas, M. y Martínez- Figueira, M.E. (2014). Evaluación educativa utilizando rúbrica: un desafío para docentes y estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 17 (3). pp. 499-513.
- Vega, Lope de (1991). *La dama boba*. Ed. A. Zamora Vicente. Madrid: Espasa Calpe.

6. Referencias legislativas

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación por el que se establecen las competencias.

ORDEN EDU/1952/2007, de 29 de noviembre; por la que se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1046/2007, de 12 de junio; por la que se regula la implantación y el desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1047/2007, de 12 de junio; por la que se regula la impartición de materias optativas en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1048/2007, de 12 de junio; por la que se regula el programa de diversificación curricular de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

DECRETO 52/2007, de 17 de mayo; por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

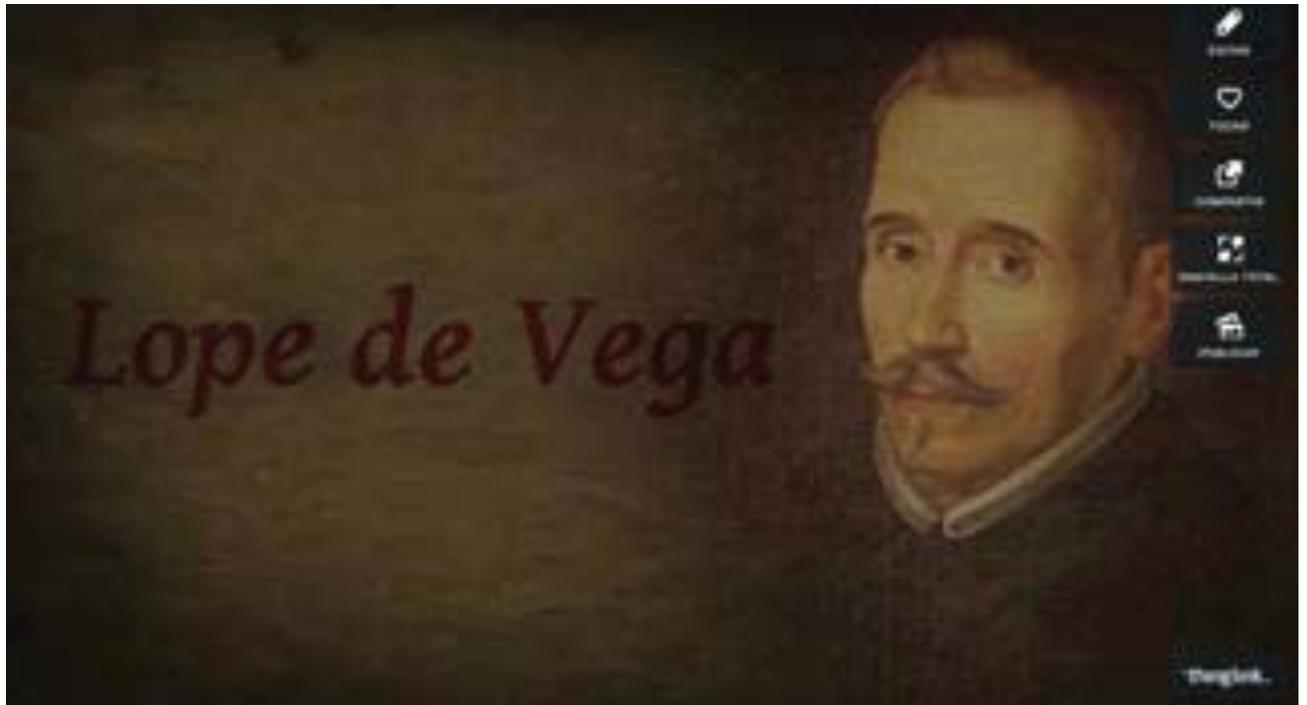
REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

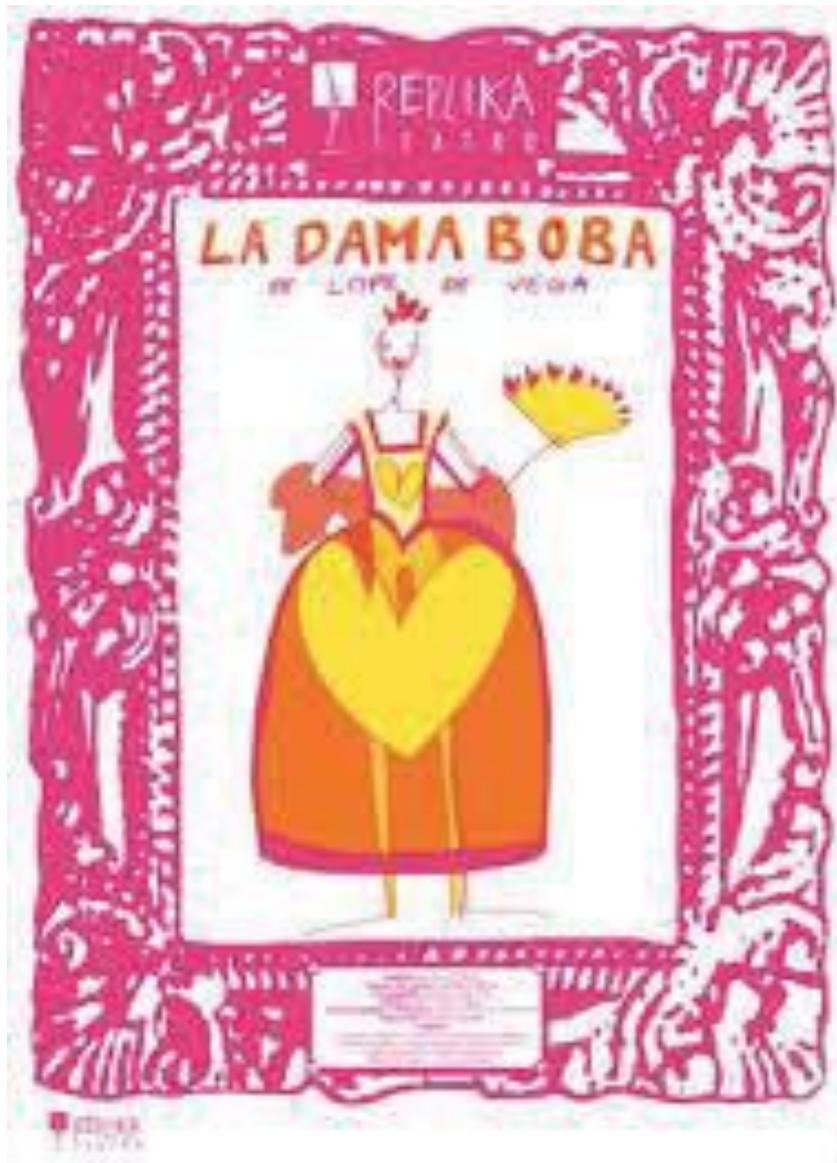
ORDEN ECD/462/2016 DE 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación.

7. Anexos

Anexo I. Imágenes para la primera actividad de cómo hacer un *ThingLink*







Anexo II. Imagen para la actividad y tabla para resolver la actividad número 2.

Laurencio	Dama boba
Criado	Feniso
Duardo	Lacayo 1
Caballero 1	Otavio
Leandro	Dama 2
Caballero 2	Nise
Turín	Padre
Caballero 3	Liseo
Miseno	Criada 1
Criada 2	Finea
Rufino	Lacayo 2
Amigo del padre	Celia
Clara	Maestro
Caballero 4	Pedro

Anexo III: Imágenes de mujeres del siglo XVII para la actividad número 3





Anexo IV. Diálogos de la obra para analizar en la actividad número 4.

DIÁLOGO 1

LISEO: ¿Tan necia es esa Finea?

LEANDRO: Mucho sentís que lo sea.

LISEO: Contemplo, de sangre igual,
dos cosas tan desiguales...
Mas, ¿cómo en dote lo son?
Que, hermanas, fuera razón
que los tuvieran iguales.

LEANDRO: Oigo decir que un hermano
de su padre la dejó
esta hacienda, porque vio
que sin ella fuera en vano
casarla con hombre igual
de su noble nacimiento,
supliendo el entendimiento
con el oro.

✚ ¿Qué apreciaba el pretendiente para casarse con Finea?

✚ ¿Qué diferencias ven Leandro y Liseo entre las hermanas?

DIÁLOGO 2

OTAVIO: Mis hijas son entrambas; mas yo os juro
que me enfadan y cansan, cada una
por su camino, cuando más procuro
mostrar amor e inclinación a alguna.
Si ser Finea simple es caso duro,
ya lo suplen los bienes de Fortuna
y algunos que le dio la Naturaleza,
siempre más liberal, de la belleza.
Pero ver tan discreta y arrogante
a Nise, más me pudre y martiriza,
y que de bien hablada y elegante
el vulgazo la aprueba y solemniza.
Si me casara agora – y no te espante
esta opinión, que alguno la autoriza-,
de dos extremos: boba o bachillera,
de la boba elección sin duda, hiciera.

MISENO: ¡No digáis tal, por Dios!; que están sujetas
a no acertar en nada.

OTAVIO: Eso es engaño;
que yo no trato aquí de las discretas:
solo a las bachilleras desengaño.
De una casada son partes perfectas
virtud y honestidad.

MISENO: Parir cadaño,
no dijérades mal, si es argumento
de que vos no queréis entendimiento.

OTAVIO: está la discreción de una casada
en amar y servir a su marido;
en vivir recogida y recatada,
honesta en el hablar y en el vestido;
en ser de la familia respetada,
en retirar la vista y el oído,
en enseñar los hijos, cuidadosa,
preciada más de limpia que de hermosa.
¿Para qué quiero lo que, bachillera,
la que es propia mujer concetos diga?
Esto de Nise por casar me altera;
lo más, como lo menos, me fatiga.
Resuélvome en dos cosas que quisiera,
pues la virtud es bien que el medio siga:
que Finea supiera más que sabe,
y Nise menos.

✚ ¿Qué piensa el padre sobre sus hijas?

✚ ¿Qué es lo que quiere para ellas?

DIÁLOGO 3

NISE: ¡Desvía, fingido, fácil,
lisonjero, engañador,
loco, inconstante, mudable
hombre, que en un mes de ausencia
-que bien merece llamarse
ausencia la enfermedad-,
el pensamiento mudaste!
Pero mal dije en un mes,
porque puedes disculparte
con que creíste mi muerte,
y, si mi muerte pensaste,
con gracioso sentimiento,
pagaste el amor que sabes,
mudando el tuyo en Finea.

LAURENCIO: ¿Qué dices?

NISE: Pero bien haces:
tú eres pobre, tú discreto,
ella rica y ignorante;
buscaste lo que no tienes,
y lo que tienes dejaste.
Discreción tienes, y en mí
la que celebrabas antes
dejas con mucha razón;

que dos ingenios iguales
no conocen superior;
y, por dicha, ¿imaginaste
que quisiera yo el imperio
que a los hombres debe darse?
El oro que no tenías,
tenerle solicitaste
enamorando a Finea.

✚ ¿Cómo definiríais a Nise según lo que habéis leído?

✚ ¿Qué es lo que le pasa para que hable así?

DIÁLOGO 4

CLARA: En grande conversación
están de tu entendimiento.

FINEA: Huelgóme que esté contento
mi padre en esta ocasión.

CLARA: Hablando está con Miseno
de cómo lees, escribes
y danzas; dice que vives
con otra alma en cuerpo ajeno.
Atribúyete al amor
de Liseo este milagro.

FINEA: En otras aras consagro
 mis votos, Clara, mejor:
 Laurencio ha sido el maestro.

CLARA: Como Pedro lo fue mío.

FINEA: De veros hablar me río
 en este milagro nuestro.
 ¡Gran fuerza tiene el amor,
 catedrático divino!

- | |
|---|
| <p>✚ ¿De qué hablan Finea y su criada?</p> <p>✚ ¿Creéis que es cierto lo que dicen? Argumenta tu respuesta.</p> |
|---|

DIÁLOGO 5

OTAVIO: Ayer sus librillos vi,
 papeles y escritos varios (...)
 Por mi vida,
 que se los quise quemar.

MISENO: Casadla y veréisla estar
 ocupada y divertida
 en el parir y el criar.

- | |
|---|
| <p>✚ ¿Cómo se siente Otavio?</p> <p>✚ ¿A qué creéis que se debe?</p> <p>✚ ¿Qué solución le propone Miseno y por qué esa solución?</p> |
|---|

DIÁLOGO 6

FINEA: Sí, porque mi rudo ingenio,
que todos aborrecían,
se ha transformado en discreto,
Liseo me quiere bien,
con volver a ser tan necio
como primero le tuve,
me aborrecerá Liseo.

LAURENCIO: Pues ¿sabrás fingirte boba?

FINEA: Sí; que lo fui mucho tiempo,
y el lugar donde se nace
saben andarle los ciegos.
Demás desto, las mujeres
naturaleza tenemos
tan pronta para fingir
o con amor o con miedo,
que, antes de nacer, fingimos (...)
Cuando estamos en el vientre
de nuestras madres, hacemos
entender a nuestros padres,
para engañar sus deseos,
que somos hijos varones;
y así verás que, contentos,
acuden a sus antojos

con amores, con requiebros.
Y esperando el mayorazgo
tras tantos regalos hechos,
sale una hembra que corta
la esperanza del suceso.
Según esto, si pensaron
que era varón y hembra vieron,
antes de nacer fingimos.

Anexo V. Diálogos para analizar en la actividad número 5.

El libro de la selva 1967

Estando el oso, la pantera y el niño, este último se extraña al ver a una niña que lleva un cántaro sobre su cabeza, y pregunta a los otros dos:

MOWLY: Oye, ¿Qué es eso?

BALÚ: Es la aldea del hombre.

MOWLY: no, no, yo digo eso que viene ahí.

BALÚ: olvídате de eso, hijo, esas solo traen líos.

NIÑA (cantando): hoy de caza fue mi padre y mi madre está en su hogar, mientras que yo sea una niña vendré al agua la manantial. Mientras yo sea menor debo llevar el agua hasta que sea mayor. Un buen marido tendré entonces, y una niña como yo, y la enviaré a traer el agua, cocinando estaré yo.

Los Aristogatos 1970

Se trata de una familia de gatos. En la escena que se describe, los cachorros (gatos y gatas) están jugando en el salón de casa. Uno de ellos dice:

GATO HERMANO: Todas las mujeres son tramposas.

GATA HERMANA: (le cae un objeto en la cabeza) ¡ay!, me dolió. Mami, mami.

MADRE GATA: Marie, Marie, no juegues así con los chicos, no es digno de una damita.

La Sirenita 1989

Úrsula, la bruja del mar, quería la voz de Ariel, porque el príncipe estaba enamorado de su voz y le canta esta canción:

ÚRSULA: No olvides que tan solo tu belleza es más que suficiente. Los hombres no te buscan si les hablas, no quiero que les quieras aburrir. Allá arriba es preferido que las damas no conversen, a no ser que no te quieras divertir. Verás que no logras nada conversando a menos que los quieras ahuyentar. Admirada tú serás, si callada siempre estás, sujeta bien tu lengua y triunfarás.

Aladdin 1992.

Jasmín y su padre están en el jardín del palacio, el padre de Jasmín le dice:

PADRE: Verás, Jasmín, no solo se trata de esa ley, yo no voy a vivir para siempre, y bueno, quiero asegurarme de que alguien se ocupe de ti. Que alguien te proteja.

Mulán 1998.

Mulán se hace pasar por hombre para ir a luchar y unos hombres le cantan esta canción.

HOMBRE 1 (cantando): Tu premio es: tu dulce y linda flor.

HOMBRE 2: La quiero blanca como luz, radiante en su mirar.

HOMBRE 3: Que ame mi fuerza y mi don, mi arrojo al batallar.

HOMBRE 4: Da igual cómo ella pueda ser o cómo vista, pero al guisar que sea una artista.

HOMBRE 5: Pues seguro que las mozas te acechaban.

MULÁN (vestida de hombre): Por limpiar mi armadura peleaban.

HOMBRE 6: La que me tenga entre algodón con alma maternal, cabeza aguda y gran saber

MULÁN: ¿juiciosa para hablar?

HOMBRES A LA VEZ: Noo.

Tiara y el sapo, 2010

Una rana macho y una rana hembra están en el bosque.

RANA MACHO: (mientras se pone cómodo) Empezaré con un cóctel de aperitivo y algo para picar mientras espero, gracias.

RANA HEMBRA: No, no, no, su alteza real, tú vas a picar las setas (dándole un cuchilo)

RANA MACHO: Que voy a ¿qué?

RANA HEMBRA: Picar las setas. Ponte a ello.

RANA MACHO: ¡Qué ridiculez! ¿Sabes? Es la primera vez que hago una cosa así.

Brave, 2012

Los pretendientes de Mérida están esperando a que ella compita por uno de ellos. Mérida, sale a escena con un arco y unas flechas y dice:

MÉRIDA: Yo soy Mérida, soy la hija primogénita del clan DumBroch y voy a competir por mi propia mano.

La escena que sigue, se desarrolla estando solas madre e hija.

MADRE: Estoy harta de tu comportamiento, nos has abochornado.

MÉRIDA: Escúchame

MADRE: Yo soy la reina, tú me escuchas a mí.

MÉRIDA: Nunca miras por mí. Este asunto del matrimonio ¿es lo que quieres tú? ¿Te has parado a pensar qué es lo que quiero yo? No. Siempre tienes que decirme lo que tengo que hacer, lo que no tengo que hacer y a intentar que sea como tú.

Anexo VI. Tablas de evaluación

ACTIVIDAD 1 (Exposición oral) 10%= 1 punto				
Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Se expresa oralmente con fluidez				
Utiliza la entonación, el tono, el timbre y la velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa				
Presenta las ideas siguiendo la lógica y muestra un pensamiento organizado a la hora de expresarse				
Utiliza el lenguaje no verbal de una manera adecuada.				
Escucha de manera activa a sus compañeros mientras exponen y toma notas.				
Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado.				
Plantea preguntas con la intención de aclarar ideas.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad.				
Sabe trabajar en grupo, cooperando y respetando el turno de sus compañeros				

ACTIVIDAD 2 (Parte 1) 0,5%= 0,5 puntos

Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Comunica oralmente sus ideas con precisión				
Confecciona discursos elaborados presentando ideas claras				
Ajusta su expresión verbal a la situación comunicativa				
Colabora en el proceso de aprendizaje contestando a las cuestiones que se le hacen, respetando siempre los turnos.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad				

ACTIVIDAD 2 (Parte 2) 0,5%= 0,5 puntos

Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Comunica oralmente sus ideas con precisión				
Confecciona discursos elaborados presentando ideas claras				
Ajusta su expresión verbal a la situación comunicativa				
Colabora en el proceso de aprendizaje contestando a las cuestiones que se le hacen, respetando siempre los turnos.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad				

ACTIVIDAD 2 (Parte 3) 0,5%= 0,5 puntos				
Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Presta atención al visionado de la obra				
Confecciona discursos elaborados presentando ideas claras				
Ajusta su expresión verbal a la situación comunicativa				
Analiza la obra cuidadosamente respondiendo por escrito a lo que se le pregunta				
Respeto la estructura del texto y normas ortográficas, haciendo uso de conectores discursivos y una buena redacción				

ACTIVIDAD 3. 1 %= 1 puntos				
Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Comunica oralmente sus ideas con precisión				
Confecciona discursos elaborados presentando ideas claras				
Ajusta su expresión verbal a la situación comunicativa				
Colabora en el proceso de aprendizaje contestando a las cuestiones que se le hacen, respetando siempre los turnos.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad				

ACTIVIDAD 4

Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Lee, comprende e interpreta el texto aproximándose al reconocimiento de la intención comunicativa.				
Valora de manera crítica la forma y el contenido del texto.				
Reconoce las ideas que se contraponen en el propio texto.				
Relaciona las ideas que se conectan con aprendizajes anteriores.				
Escucha de manera activa a sus compañeros mientras exponen, y toma notas.				
Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado.				
Plantea preguntas con la intención de aclarar ideas.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad.				
Sabe trabajar en grupo, cooperando y respetando el turno de sus compañeros.				

ACTIVIDAD 5

Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Lee, comprende e interpreta el texto aproximándose al reconocimiento de la intención comunicativa				
Valora de manera crítica la forma y el contenido del texto.				
Reconoce las ideas que se contraponen en el propio texto.				
Relaciona las ideas que se conectan con aprendizajes anteriores.				
Escucha de manera activa a sus compañeros mientras exponen y toma notas.				
Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa, empleando un léxico preciso y especializado.				
Plantea preguntas con la intención de aclarar ideas.				
Adopta una actitud positiva ante la actividad.				
Sabe trabajar en grupo, cooperando y respetando el turno de sus compañeros				

ACTIVIDAD 6

Aspectos a evaluar	Excelente (10)	Bien (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Deficiente (5 o menos)
Posee cierto manejo escénico				
Utiliza adecuadamente el lenguaje corporal y gestual				
Pone énfasis y entusiasmo a la hora de expresarse en escena				
Interpreta de manera original al personaje que le ha tocado representar				
Se ha aprendido el papel de la obra de manera precisa				
Se ha sentido a gusto en el papel a pesar de no ser un rol que nunca había interpretado				
Utiliza una prosodia adecuada a la situación				
Adopta una actitud positiva ante la actividad.				
Sabe trabajar en grupo, cooperando y teniendo en cuenta a sus compañeros				