

AZULEJO PARA EL AULA DE ESPAÑOL

15/2025



Catálogo de publicaciones del Ministerio:
<https://www.libreria.educacion.gob.es/>

Catálogo general de publicaciones oficiales:
publicacionesoficiales.boe.es

DIRECTOR:

Francisco Javier Amaya Flores, consejero de Educación en Portugal

CONSEJO EDITORIAL:

Filipe Antonio Fernández Díez, asesor técnico en la Consejería de Educación de España en Portugal
Andrés Xosé Salter Iglesias, asesor técnico en la Consejería de Educación de España en Portugal
Lucía Carel Aguilera, asesora técnica en la Consejería de Educación de España en Portugal

CONSEJO ASESOR:

José León Acosta Carrillo, Universidade de Lisboa
António Apolinário, Universidade de Coimbra
María Luisa Aznar Juan, Universidade de Coimbra
Ana Isabel Díaz García, Unidad de Acción Educativa Exterior
Francisco José Fidalgo Enríquez, Universidade de Aveiro
Susana Gil Llinás, Universidade de Évora
Neus Lagunas Vila, Universidade Nova de Lisboa
Joana Lloret Cantero, Agregada de Educación de la Embajada de España en Colombia
Antoni Lluçh Andrés, Unidad de Acción Educativa Exterior
Beatriz Moriano Moriano, Universidade Nova de Lisboa
Xaquín Núñez Sabarís, Universidade do Minho
Rogelio Ponce de León, Universidade do Porto
Mercedes Rabadán Zurita, Universidade do Algarve
Joan Rodríguez Sapina, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Antonio Sáez Delgado, Universidade de Évora
José María Santos Rovira, Universidade de Lisboa
Marta Saracho Arnáiz, Politécnico do Porto
Manuel Hermenegildo de la Torre, Instituto Cervantes de Lisboa
J. Ignacio Vázquez Diéguez, Universidade da Beira Interior



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa
Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: diciembre de 2025

Ciudad: Madrid

Correo electrónico: consejeria.pt@educacion.gob.es

NIPO: 164-24-218-3

ISSN: 1647-0834

e-ISSN: 2603-8188

DISEÑO Y MAQUETACIÓN:

Infinito. C/ Vegas Bajas, 14 - 06490 Puebla de la Calzada (Badajoz) • www.infinitoestudio.com

“Painel de azulejos ‘Vaso Florido’”. Luis Antonio Ferreira, 1860. Loza policromada. 135 cm x 81 cm. Casa de Moreira García, Rua Nova da Trindade, Lisboa. MNAz. Créditos fotográficos: Museu Nacional do Azulejo, Lisboa, Portugal

ÍNDICE

ARTÍCULO / AUTOR	PÁGINA
PRESENTACIÓN <i>Francisco Javier Amaya Flores</i>	7
Sabores y sectores: geografía, economía y gastronomía en cada bocado <i>Alberto José Iglesias Martín</i>	9
¿Disfemismo, eufemismo y tabú en la clase de ELE? ¡No es una locura! <i>Covadonga López Álvarez</i>	45
Entre el cine y la literatura: Segundo de Chomón y Rubén Darío <i>Cristian González Jiménez</i>	69
José Agustín Goytisolo; siempre presente <i>Mateo Berrueta Bea</i>	103
Escrito en las estrellas <i>Claudia González Rivas</i>	123
Pero, ¿te gusta o te cae bien? <i>Silvia Collado Cabeza</i>	139
Una aproximación a Templo (1987), de Luis Eduardo Aute <i>Daniel Alonso Piqueras</i>	155

Presentación

Desde su creación, *Azulejo para el aula de español* ha constituido una plataforma esencial para el fortalecimiento del español en Portugal. En un contexto en el que el aprendizaje de distintas lenguas extranjeras se vincula estrechamente con la comunicación intercultural, esta publicación se convierte, edición tras edición, en un espacio de intercambio de saberes, experiencias y prácticas pedagógicas que contribuyen a formar ciudadanos plurilingües y críticos.

Agradezco, de nuevo, en esta decimoquinta entrega, la implicación mostrada por el comité científico, cuya dedicación y rigor garantizan la calidad académica de la revista. Un reconocimiento que extiende, asimismo, a los autores que, con sus investigaciones y propuestas, contribuyen a enriquecer el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera, y, por supuesto, a los lectores que siguen con fidelidad cada número, consolidando así el valor y la vigencia de esta publicación.

En los siete trabajos que siguen a esta presentación, comprobarán cómo prevalece, como eje fundamental en la enseñanza del español, el enfoque comunicativo, que, como saben, no solo busca la corrección formal, sino también la capacidad de los aprendientes para interactuar de manera eficaz en situaciones reales. En estrecha relación con ello, el enfoque competencial se presenta como una herramienta que permite integrar las destrezas lingüísticas con contenidos transversales, favoreciendo la aplicación del español en ámbitos tan diversos como la geografía, la economía, la gastronomía o incluso la astrología, siempre enmarcados en prácticas comunicativas significativas.

En este número, vuelve a subrayarse la importancia del enfoque multimodal, que sitúa el aprendizaje de las lenguas en diálogo con distintas manifestaciones artísticas: la música de Luis Eduardo Aute, con su lírica comprometida; la poesía de José Agustín Goytisolo, que invita a la reflexión ética; y el cine pionero de Segundo de Chomón, que abre caminos para la creatividad visual y que dialoga aquí con la palabra modernista de Rubén Darío, puente entre tradición e innovación. Todos constituyen ejemplos de cómo la conversación entre las artes enriquece la enseñanza del español y estimula la sensibilidad cultural de los estudiantes.

Pero aprender lenguas extranjeras es, también, apostar por la diversidad, por el respeto a la pluralidad y por los valores democráticos que toda educación debe fomentar. Como señaló Sophia de Mello Breyner Andresen: *“A cultura é o modo de dar sentido à liberdade”*. En este espíritu, *Azulejo* reafirma su compromiso de ser un espacio de encuentro entre lenguas, artes y culturas, contribuyendo a una educación abierta, inclusiva y transformadora.

Francisco Javier Amaya Flores
Consejero de Educación

Sabores y sectores: geografía, economía y gastronomía en cada bocado

Alberto José Iglesias Martín

Lector de español El Corte Inglés en la Universidad de Évora
ajotaim@gmail.com

Susana Salvo Castro

Lectora de español El Corte Inglés en la Universidad de Coímbra
s.salvocado@gmail.com

Alberto José Iglesias Martín, natural de Plasencia (Cáceres), se graduó en 2017 en Filología Hispánica por la Universidad de Salamanca, institución en la cual cursó también durante el curso siguiente el Máster “La enseñanza de español como lengua extranjera”. Además de haber sido auxiliar de conversación en Drogheda (República de Irlanda), ha trabajado durante varios años como profesor de español para extranjeros en diversos centros de Salamanca, Valencia, Madrid y Oporto, tanto de manera presencial como online. Asimismo, es creador y calificador de las pruebas DELE y SIELE. En la actualidad desempeña su labor como lector “El Corte Inglés” de la Fundación Ramón Areces en la Universidad de Évora.

Susana Salvo Castro se graduó en Lenguas, Literaturas y Culturas Románicas en la Universidad de Salamanca en 2018; en 2019 se especializó en la enseñanza de español para extranjeros, cursando el máster de ELE en la Universidad de Alcalá de Henares, y, posteriormente, también el máster de Formación de Profesorado en la Universidad de Salamanca. Aparte de ser auxiliar de conversación en Nuoro (Italia), desarrolló su labor profesional en la enseñanza del español durante dos años en la ONG de Salamanca Acoge, donde desempeñó la tarea de alfabetización a personas migrantes. Actualmente es lectora “El Corte Inglés” de la Fundación Ramón Areces en la Universidad de Coímbra.

RESUMEN

La presente unidad didáctica tiene como objetivo mostrar a estudiantes que cursen la asignatura de cultura española en el sistema universitario portugués una serie de contenidos incluidos en el currículo relacionados, por una parte, con los sectores productivos de las diferentes regiones de España y, por otra, con la variada gastronomía típica del país. Se busca, de esta manera, ofrecer una visión completa y contextualizada de la cultura española contemporánea que abarque asuntos relacionados con la geografía, la economía o la sociedad. Mediante infografías, actividades tanto individuales como grupales, mapas, materiales visuales y otros recursos didácticos se pretende enseñar y poner en práctica los dos bloques temáticos de manera dinámica y entretenida. Para con-

cluir, por medio de un proyecto final, se conjugan ambos temas para terminar de reforzar los conocimientos adquiridos y terminar de fijar de forma efectiva la materia de la unidad.

PALABRAS CLAVE

Cultura española, sectores productivos, gastronomía, economía, geografía, sociedad, regiones de España.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO

La presente unidad didáctica está dirigida a estudiantes del sistema universitario portugués que cursan la asignatura de cultura española. Su principal objetivo es abordar dos grandes bloques temáticos interrelacionados: los sectores productivos de España y la diversa gastronomía del país. A través de este enfoque, se pretende ofrecer una visión panorámica y contextualizada de la realidad económica, geográfica y cultural del país.

El punto de partida de la unidad es el conocimiento general del territorio español, desde sus características geográficas hasta los principales sectores económicos que se desarrollan en cada región. Estos aspectos se presentan como clave para entender cómo la configuración de la identidad gastronómica de cada región. A partir de una perspectiva que vincula cada territorio con los sectores productivos, se exploran materias primas e ingredientes que definen las diferentes Comunidades Autónomas, fomentando al mismo tiempo el aprendizaje activo y el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta propuesta se aleja del tratamiento meramente enciclopédico de los contenidos para centrarse en la realización de actividades dinámicas y participativas. Las tareas propuestas —de carácter individual, colaborativo e investigativo— están diseñadas para fomentar la interacción del alumnado con los materiales, entre sí y con el contexto sociocultural que estudian. Asimismo, el uso de infografías, mapas, materiales visuales y otros recursos permite adaptar la unidad a distintos estilos de aprendizaje, haciendo que el proceso de adquisición de conocimientos sea más significativo y atractivo.

Como cierre de la unidad, el alumnado debe realizar un proyecto final en grupo, en el que se les plantea el reto de seleccionar una región de España, investigar sus sectores productivos principales y, a partir de ellos, diseñar un menú representativo de su gastronomía típica. Esta actividad no solo permite aplicar los contenidos aprendidos, sino también desarrollar habilidades de investigación, síntesis, comunicación y trabajo en equipo.

En definitiva, esta unidad busca acercar al alumnado a la cultura contemporánea española a través de una propuesta didáctica integrada, en la que geografía, economía y tradición culinaria se entrelazan para proporcionarles una experiencia de aprendizaje activa, significativa y coherente con el currículo universitario portugués.

Finalmente cabe destacar que, al no tratarse de una unidad planteada para practicar específicamente las competencias lingüísticas, no existe un nivel mínimo necesario para poder estudiarla, pero sería recomendable que la comprensión auditiva y lectora fueran suficientes para poder seguir los contenidos, por lo que se recomienda que esta unidad se lleve a cabo con alumnos a partir del nivel B1.

NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER	B1-C2
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ol style="list-style-type: none"> 1 Conocer los principales sectores productivos de las distintas regiones de España. 2 Identificar productos y recursos característicos de cada zona geográfica del país. 3 Comprender la relación entre geografía, economía y gastronomía en el contexto cultural español. 4 Explorar y valorar la diversidad gastronómica de España desde una perspectiva cultural. 5 Desarrollar habilidades de investigación y análisis crítico mediante tareas prácticas. 6 Fomentar el trabajo colaborativo a través de actividades en grupo. 7 Estimular el pensamiento interdisciplinar conectando aspectos culturales, económicos y sociales.
CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (COMUNICATIVOS, LÉXICOS, GRAMATICALES, ETC.)	<p>La presente unidad didáctica no está orientada a la práctica de contenidos lingüísticos, dado que no se enmarca en un curso de lengua española como tal, sino en una asignatura universitaria de cultura española. Por ello, no se contemplan objetivos comunicativos, gramaticales ni léxicos específicos, aunque el desarrollo de las actividades puede contribuir indirectamente a la adquisición de vocabulario relacionado con la geografía, los sectores económicos y la gastronomía, así como a la mejora de la competencia discursiva de los estudiantes.</p>
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO	<p>Esta unidad didáctica está dividida en tres sesiones. Cada una de ellas se desarrollará durante 90 minutos. Todo el trabajo será llevado a cabo en el aula.</p>
RECURSOS MATERIALES	<p>Conexión a Internet para estudiantes y docente, proyector y fotocopias del material (así como fotocopias para la evaluación colectiva).</p>
EVALUACIÓN	<p>Las tareas propuestas en la primera sesión son de evaluación inicial, donde se tendrá en cuenta la participación de los estudiantes. Del mismo modo, las actividades propuestas, tanto individuales como grupales, de la segunda sesión serán evaluadas por el docente, teniendo en cuenta la participación (el docente tomará nota de la colaboración, participación y desarrollo de las actividades). Por último, las dos sesiones anteriores serán concluidas con un proyecto final grupal que será evaluado de forma colectiva por los estudiantes, considerando también la propia evaluación docente.</p>

B. MATERIAL PARA LOS ALUMNOS

SABORES Y SECTORES: GEOGRAFÍA, ECONOMÍA Y GASTRONOMÍA EN CADA BOCADO

SESIÓN 1

1. ¿QUÉ SABES DE LA GASTRONOMÍA Y LOS PRODUCTOS TÍPICOS DE ESPAÑA?

- En conjunto responded a las siguientes preguntas: ¿Qué productos, ingredientes o bebidas típicos de España conocéis? ¿Sabéis de qué región provienen?
- Ahora escribe en el siguiente mapa los nombres de los productos que se han mencionado y completa la tabla indicando la región asociada y el sector productivo, como en el ejemplo. En el caso de que sean platos elaborados, indica sus ingredientes. Busca en Internet si es necesario.



Producto/plato/bebida	Comunidad Ciudad Autónoma	Sector productivo
Jamón ibérico	Extremadura, Andalucía, Castilla y León	Ganadería
Pisto (tomate, pimiento, ajo, cebolla, calabacín, aceite de oliva)	Castilla-La Mancha	Agricultura

2. COMPLETA EL SIGUIENTE TEST PARA SABER CUÁNTO SABES SOBRE GASTRONOMÍA, PRODUCTOS Y SECTORES PRODUCTIVOS DE ESPAÑA.

1. ¿Cuál de estos productos es típico de Galicia?

- a) Salmorejo
- b) Pulpo
- c) Morcilla
- d) Turrón

2. El aceite de oliva se relaciona principalmente con el sector...

- a) Industrial
- b) Terciario
- c) Agrícola
- d) Ganadero

3. ¿Cuál de estas comunidades es famosa por su vino?

- a) La Rioja
- b) Murcia
- c) Asturias
- d) Cantabria

4. El jamón ibérico procede principalmente de cerdos criados en...

- a) Campos de trigo
- b) Dehesas
- c) Llanuras lluviosas
- d) Montañas nevadas

5. Verdadero o falso: la sidra es una bebida típica de Cataluña.

- Verdadero
- Falso

- 6. ¿Qué producto pesquero es típico del sur de España?**
- a) Langostino
 - b) Mejillón
 - c) Anchoa
 - d) Atún rojo
- 7. El turrón es un producto típico de...**
- a) Navarra
 - b) Comunidad Valenciana
 - c) Canarias
 - d) Castilla-La Mancha
- 8. La paella valenciana tradicional se elabora originalmente con...**
- a) Pescado y marisco
 - b) Pollo y conejo
 - c) Cerdo y embutidos
 - d) Solo verduras
- 9. ¿Cuál de estos productos se cultiva en las Islas Canarias?**
- a) Plátano
 - b) Higo
 - c) Trigo
 - d) Arroz
- 10. ¿Qué región es famosa por sus pintxos?**
- a) Andalucía
 - b) Castilla y León
 - c) País Vasco
 - d) Aragón
- 11. ¿Cuál de estos NO es un embutido?**
- a) Chorizo
 - b) Fuet
 - c) Sobrasada
 - d) Polvorón
- 12. ¿En qué parte de España es común la producción de azafrán?**
- a) La Rioja
 - b) Castilla – La Mancha
 - c) Islas Baleares
 - d) Melilla

3. ¿CONOCES CUÁLES SON LAS PRINCIPALES ACTIVIDADES PRODUCTIVAS DEL SECTOR PRIMARIO EN ESPAÑA?

- a. Analiza la siguiente infografía esquemática sobre la división de los sectores productivos primarios. ¿Sabrías decir alguna producción española referente a alguno de estos sectores?



- b. ¿Conoces algún alimento cultivado en España a través de la agricultura de secano? ¿Y de la de regadío? ¿Qué tipo de ganadería es la que tiene un mayor porcentaje de producción en España? ¿Se practica más la pesca de altura o la pesca de bajura en el país?
- c. En la siguiente imagen hay una serie de productos típicos españoles. Escribe el nombre del alimento, el sector productivo al que pertenece y su subdivisión, como en el ejemplo. Busca en Internet si lo necesitas:



Pulpo; sector productivo: **pesca**; subdivisión: **bajura**






























SESIÓN 2

4. ¡REPASEMOS LA SESIÓN ANTERIOR!

- a. Por equipos, adivinad cuál es el producto que se esconde detrás de cada descripción. El grupo que antes complete todos será el ganador.

 <p>Crezco en seco, en zonas de clima cálido. Vengo de la vid y conmigo se produce algo que se bebe en muchas celebraciones. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p>	<p>Me crío en la dehesa, me alimentan con bellotas, y mi pata trasera es un famoso plato español. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Me recolectan en otoño, crezco en seco y de mí se obtiene un ingrediente esencial de la dieta mediterránea (“oro líquido”). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Me cultivan en las Islas Canarias. Soy dulce, curvado y una fuente de energía natural. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy una fruta cítrica cultivada, sobre todo, en la Comunidad Valenciana y vengo de la flor azahar. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Vivo en el fondo marino, tengo tentáculos y soy muy apreciado en la cocina gallega. Me capturan cerca de la costa (pesca de bajura). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy rojo, jugoso, y se me usa en gazpachos, ensaladas y sofritos. A menudo crezco en regadío. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Me cultivo en campos inundados y soy la base de muchos platos como la paella. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy un cereal dorado, cultivado en seco. Me utilizan para la elaboración de una bebida. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Soy un marisco típico del sur de España, especialmente de Sanlúcar. Me cocinan a la plancha o cocido y me capturan en barcos pesqueros de bajura. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 

- b. ¿Sabrías decir qué elaboraciones o platos se obtienen a partir de los productos del ejercicio anterior? En la actividad previa ya tienes alguna pista.

Aceitunas	Aceite de oliva (España es el principal productor a nivel mundial de aceite de oliva), es la base de la dieta mediterránea.

5. NOS DIVIDIMOS EN TRES GRUPOS. UN GRUPO REPASARÁ LA AGRICULTURA, OTRO LA GANADERÍA Y OTRO LA PESCA. DEBÉIS HACER UNA BREVE SÍNTESIS (QUE COMPARTIRÉIS POSTERIORMENTE CON LOS COMPAÑEROS) SOBRE:

- ¿Cuáles son los tipos de agricultura/ganadería/pesca (dependiendo de cuál sea tu grupo) que se practican?
- ¿Qué productos se obtienen de este sector?
- ¿Cuál es el impacto de este sector en la economía de España? (Empleo, turismo, exportaciones...)

6. INVESTIGACIÓN SOBRE PRODUCTOS TÍPICOS.

- En grupos elegid una Comunidad Autónoma de España y realizad una investigación sobre sus productos típicos, diez como mínimo, indicando en qué zona es habitual su producción o elaboración. Luego, exponedlo ante el resto de la clase.
- Ahora comparad vuestros resultados con el mapa que os mostrará la profesora / el profesor.

7. OBSERVA LAS SIGUIENTES FOTOGRAFÍAS DE PLATOS TÍPICOS ESPAÑOLES. ¿PODRÍAS INTENTAR ADIVINAR ALGUNOS DE LOS INGREDIENTES? ¿SERÍAS CAPAZ DE IMAGINAR DE QUÉ PARTE DE ESPAÑA SON TÍPICOS? ¿CONOCES EL NOMBRE DE ALGUNO DE ELLOS?





SESIÓN 3

8. PROYECTO FINAL: CREACIÓN DE UN MENÚ REGIONAL.

a. **Elaboración.** Por grupos, elegid una región y pensad en los productos típicos (así como platos elaborados) de esa zona vistos en las anteriores sesiones. Elaborad un menú (con primer plato, segundo plato, bebida y postre) teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- Relación entre los sectores productivos de la región e ingredientes de cada plato.
- Por qué se han elegido esos platos.
- Modo de preparación.
- Otros datos/curiosidades.

Debéis inventar también un nombre español para vuestro restaurante y la localización.

b. **Presentación.** Presentad el trabajo realizado mostrando el menú y explicando los puntos anteriores.

c. **Evaluación.** Rellena el siguiente formulario para evaluar el trabajo realizado por tus compañeros:

FICHA DE EVALUACIÓN DEL GRUPO QUE PRESENTA SU MENÚ

Grupo que presenta:

Tu nombre:

Evalúa cada criterio marcando con una X el número que creas más adecuado
(1 = muy poco / 5 = excelente).

Criterio	1	2	3	4	5
<i>La relación entre productos e identidad de la región está bien explicada</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El menú refleja bien la gastronomía de la región</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El modo de preparación ha sido claro y comprensible</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El grupo ha hablado con claridad y se ha entendido bien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>La presentación ha sido interesante y creativa</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Algo que me ha gustado de esta presentación:

Una sugerencia para mejorar:

C. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA / GUÍA DEL PROFESOR

SESIÓN 1

1. ¿QUÉ SABES DE LA GASTRONOMÍA Y LOS PRODUCTOS TÍPICOS DE ESPAÑA?

- a. En conjunto responded a las siguientes preguntas: ¿Qué productos, ingredientes o bebidas típicos de España conocéis? ¿Sabéis de qué región provienen?

Temporalización: 15'. En conjunto y a mano alzada los alumnos irán respondiendo a las preguntas y el profesor creará una lista en la pizarra con los nombres de platos, bebidas o productos y la zona de España de la que los estudiantes piensan que son típicos. En caso de que los alumnos no tengan demasiadas ideas o simplemente para romper el hielo y dar algunas ideas, el docente proyectará la siguiente imagen para que se identifiquen los productos presentes en ella y facilitar la realización de la siguiente parte de la actividad:



Imagen 1

b. Ahora escribe en el siguiente mapa los nombres de los productos que se han mencionado y completa la tabla indicando la región asociada y el sector productivo, como en el ejemplo. En el caso de que sean platos elaborados, indica sus ingredientes. Busca en Internet si es necesario.



Imagen 2

Jamón ibérico	Extremadura, Andalucía, Castilla y León	Ganadería

Temporalización: 20'. Individualmente los estudiantes completan la tabla a partir de la lista apuntada en la pizarra previamente y después se corrige de manera grupal.

2. COMPLETA EL SIGUIENTE TEST PARA SABER CUÁNTO SABES SOBRE GASTRONOMÍA, PRODUCTOS Y SECTORES PRODUCTIVOS DE ESPAÑA.

1. ¿Cuál de estos productos es típico de Galicia?

- a) Salmorejo
- b) Pulpo
- c) Morcilla
- d) Turrón

2. El aceite de oliva se relaciona principalmente con el sector...

- a) Industrial
- b) Terciario
- c) Agrícola
- d) Ganadero

3. ¿Cuál de estas comunidades es famosa por su vino?

- a) La Rioja
- b) Murcia
- c) Asturias
- d) Cantabria

4. El jamón ibérico procede principalmente de cerdos criados en...

- a) Campos de trigo
- b) Dehesas
- c) Llanuras lluviosas
- d) Montañas nevadas

5. Verdadero o falso: la sidra es una bebida típica de Cataluña.

- Verdadero
- Falso

6. ¿Qué producto pesquero es típico del sur de España?

- a) Langostino
- b) Mejillón
- c) Anchoa
- d) Atún rojo

- 7. El turrón es un producto típico de...**
- a) Navarra
 - b) Comunidad Valenciana
 - c) Canarias
 - d) Castilla-La Mancha
- 8. La paella valenciana tradicional se elabora originalmente con...**
- a) Pescado y marisco
 - b) Pollo y conejo
 - c) Cerdo y embutidos
 - d) Solo verduras
- 9. ¿Cuál de estos productos se cultiva en las Islas Canarias?**
- a) Plátano
 - b) Higo
 - c) Trigo
 - d) Arroz
- 10. ¿Qué región es famosa por sus pintxos?**
- a) Andalucía
 - b) Castilla y León
 - c) País Vasco
 - d) Aragón
- 11. ¿Cuál de estos NO es un embutido?**
- a) Chorizo
 - b) Fuet
 - c) Sobrasada
 - d) Polvorón
- 12. ¿En qué parte de España es común la producción de azafrán?**
- a) La Rioja
 - b) Castilla – La Mancha
 - c) Islas Baleares
 - d) Melilla

Temporalización: 15'. Individualmente los estudiantes completan el test y posteriormente se corrige. Este test podría mostrarse a los alumnos adaptándolo a un formato online como Kahoot. **Soluciones:**

1 ¿Cuál de estos productos es típico de Galicia?

b) Pulpo

2 El aceite de oliva se relaciona principalmente con el sector...

c) Agrícola

3 ¿Cuál de estas Comunidades es famosa por su vino?

a) La Rioja

4 El jamón ibérico procede principalmente de cerdos criados en...

b) Dehesas

5 Verdadero o falso: la sidra es una bebida típica de Cataluña.

Falso

6 ¿Qué producto pesquero es típico del sur de España?

d) Atún rojo

7 El turrón es un producto típico de...

b) Comunidad Valenciana

8 La paella valenciana tradicional se elabora originalmente con...

b) Pollo y conejo

9 ¿Cuál de estos productos se cultiva en las Islas Canarias?

a) Plátano

10 ¿Qué región es famosa por sus pintxos?

c) País Vasco

11 ¿Cuál de estos NO es un embutido?

d) Polvorón

12 ¿En qué parte de España es común la producción de azafrán?

b) Castilla – La Mancha

3. ¿CONOCES CUÁLES SON LAS PRINCIPALES ACTIVIDADES PRODUCTIVAS DEL SECTOR PRIMARIO EN ESPAÑA?

a. **Analiza la siguiente infografía esquemática sobre la división de los sectores productivos primarios. ¿Sabrías decir alguna producción española referente a alguno de estos sectores?**



Imagen 3

Temporalización: 10'. Los estudiantes observan la infografía y se comenta en clase con la ayuda del docente. Harán una lluvia de ideas previas sobre los alimentos que conocen y si saben decir de qué tipo son. Por ejemplo: El jamón viene del cerdo, es decir, pertenece a la ganadería porcina.

- b. ¿Conoces algún alimento cultivado en España a través de la agricultura de secano? ¿Y de la de regadío? ¿Qué tipo de ganadería es la que tiene un mayor porcentaje de producción en España? ¿Se practica más la pesca de altura o la pesca de bajura en el país?

Temporalización: 15'. Los estudiantes, a mano alzada, responderán a estas preguntas. Pueden consultar previamente en Internet, aunque después cuenten con la ayuda del docente. Soluciones: ¿Conoces algún alimento cultivado en España a través de la agricultura de secano? Por ejemplo: las aceitunas, las uvas, la cebada o el azafrán. Estos son alimentos que necesitan climas cálidos y secos para poder cultivarse. ¿Y de la de regadío? El arroz, por ejemplo, es un cereal cultivado en arrozales (campos inundados). También algunas frutas como los tomates, las naranjas o los plátanos necesitan un sistema de regadío. ¿Qué tipo de ganadería es la que tiene un mayor porcentaje de producción en España? España es uno de los mayores productores de cerdo en Europa (ganadería porcina). Cerca del 50% de producción ganadera es porcina. ¿Se practica más la pesca de altura o la pesca de bajura en el país? Es más común la pesca de bajura por diferentes motivos: uno de ellos es la proximidad a la costa y a los puertos.

c. En la siguiente imagen hay una serie de productos típicos españoles. Escribe el nombre del alimento, el sector productivo al que pertenece y su subdivisión, como en el ejemplo. Busca en Internet si lo necesitas:



Pulpo; sector productivo: **pesca**; subdivisión: **bajura**





















Imagen 4

Temporalización: 15'. Individualmente (también puede ser por parejas), los estudiantes escribirán las categorías de estos alimentos. Pueden intentar adivinar o pueden buscar en Internet.

Soluciones:



Pulpo; sector productivo: pesca; subdivisión: bajura



Arroz; sector productivo: agricultura; subdivisión: regadío



Tomate; sector productivo: agricultura; subdivisión: regadío



Aceituna; sector productivo: agricultura; subdivisión: secano



Langostino; sector productivo: pesca; subdivisión: bajura



Uva; sector productivo: agricultura; subdivisión: secano



Plátano; sector productivo: agricultura; subdivisión: regadío



Cerdo; sector productivo: ganadería; subdivisión: porcina



Naranja; sector productivo: agricultura; subdivisión: regadío



Cebada; sector productivo: agricultura; subdivisión: secano



Azafrán; sector productivo: agricultura; subdivisión: secano

Imagen 5

SESIÓN 2

4. ¡REPASEMOS LA SESIÓN ANTERIOR!

- a. Por equipos, adivinad cuál es el producto que se esconde detrás de cada descripción. El grupo que antes complete todos será el ganador.

 <p>Crezco en seco, en zonas de clima cálido. Vengo de la vid y conmigo se produce algo que se bebe en muchas celebraciones. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p>	<p>Me crío en la dehesa, me alimentan con bellotas, y mi pata trasera es un famoso plato español. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Me recolectan en otoño, crezco en seco y de mí se obtiene un ingrediente esencial de la dieta mediterránea (“oro líquido”). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Me cultivan en las Islas Canarias. Soy dulce, curvado y una fuente de energía natural. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy una fruta cítrica cultivada, sobre todo, en la Comunidad Valenciana y vengo de la flor azahar. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Vivo en el fondo marino, tengo tentáculos y soy muy apreciado en la cocina gallega. Me capturan cerca de la costa (pesca de bajura). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy rojo, jugoso, y se me usa en gazpachos, ensaladas y sofritos. A menudo crezco en regadío. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Me cultivo en campos inundados y soy la base de muchos platos como la paella. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 
<p>Soy un cereal dorado, cultivado en seco. Me utilizan para la elaboración de una bebida. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 	<p>Soy un marisco típico del sur de España, especialmente de Sanlúcar. Me cocinan a la plancha o cocido y me capturan en barcos pesqueros de bajura. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> 

Imagen 6

Temporalización 10'. Los alumnos se dividirán por equipos (se harán tantos grupos como se considere, dependiendo del número de estudiantes que haya en el aula), repasando, de una forma dinámica, algunos de los contenidos vistos en la primera sesión. Servirá también de activación para la siguiente sesión. **Soluciones:**

 <p>Crezco en secano, en zonas de clima cálido. Vengo de la vid y conmigo se produce algo que se bebe en muchas celebraciones. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>La uva</p>	<p>Me crío en la dehesa, me alimentan con bellotas, y mi pata trasera es un famoso plato español. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El cerdo</p> 
<p>Me recolectan en otoño, crezco en secano y de mí se obtiene un ingrediente esencial de la dieta mediterránea ("oro líquido"). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>La aceituna</p> 	<p>Me cultivan en las Islas Canarias. Soy dulce, curvado y una fuente de energía natural. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El plátano</p> 
<p>Soy una fruta cítrica cultivada, sobre todo, en la Comunidad Valenciana y vengo de la flor azahar. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>La naranja</p> 	<p>Vivo en el fondo marino, tengo tentáculos y soy muy apreciado en la cocina gallega. Me capturan cerca de la costa (pesca de bajura). ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El pulpo</p> 
<p>Soy rojo, jugoso, y se me usa en gazpachos, ensaladas y sofritos. A menudo crezco en regadío. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El tomate</p> 	<p>Me cultivo en campos inundados y soy la base de muchos platos como la paella. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El arroz</p> 
<p>Soy un cereal dorado, cultivado en secano. Me utilizan para la elaboración de una bebida. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>La cebada</p> 	<p>Soy un marisco típico del sur de España, especialmente de Sanlúcar. Me cocinan a la plancha o cocido y me capturan en barcos pesqueros de bajura. ¿Quién soy?</p> <p>_____</p> <p>El langostino</p> 

b. ¿Sabrías decir qué elaboraciones o platos se obtienen a partir de los productos del ejercicio anterior? En la actividad previa ya tienes alguna pista.

Producto	Elaboración
Aceitunas	Aceite de oliva (España es el principal productor a nivel mundial de aceite de oliva), es la base de la dieta mediterránea.

Temporalización 15'. Los estudiantes, continuando con los mismos grupos de la actividad anterior, deberán completar la tabla. Al finalizar, compartirán con el docente y los compañeros la tabla de cada grupo. El docente completará la información en caso de que falte algo.

Solución:

Producto	Elaboración
Aceitunas	Aceite de oliva (España es el principal productor a nivel mundial de aceite de oliva), es la base de la dieta mediterránea.
Uvas	Vino. En España hay más de setenta Denominaciones de Origen (como Rioja, Ribera del Duero, Toro, Albariño...). Su elaboración pasa por la vendimia y la pisa de uva.
Cebada	Cerveza. La cebada es el cereal más cultivado en España y se utiliza, mayormente, para la elaboración de la cerveza. Algunas de las marcas españolas más reconocidas son Estrella Galicia, Ámbar y Alhambra.
Cerdo	Jamón ibérico. España es el principal productor y exportador mundial, siendo esencial para la economía del país, especialmente en el sector agroalimentario.
Arroz	Da lugar a muchos y variados platos típicos españoles como son la paella o el arroz con leche.
Tomate	El tomate también es la base de muchas elaboraciones tradicionales españolas como el gazpacho, el salmorejo, el <i>pa amb tomàquet</i> o el pisto, entre muchos otros.

5. NOS DIVIDIMOS EN TRES GRUPOS. UN GRUPO REPASARÁ LA AGRICULTURA, OTRO LA GANADERÍA Y OTRO LA PESCA. DEBÉIS HACER UNA BREVE SÍNTESIS (QUE COMPARTIRÉIS POSTERIORMENTE CON LOS COMPAÑEROS) SOBRE:

- **¿Cuáles son los tipos de agricultura/ganadería/pesca (dependiendo de cuál sea tu grupo) que se practican?**
- **¿Qué productos se obtienen de este sector?**
- **¿Cuál es el impacto de este sector en la economía de España? (Empleo, turismo, exportaciones...)**

Temporalización: 15'. Se dividirá a los estudiantes en tres grupos, independientemente del número total de estudiantes. A cada grupo le corresponderá uno de los tres sectores (agricultura, ganadería o pesca). Harán un breve resumen y repaso sobre lo visto en la sesión anterior, donde incluirán los tipos que hay, algunos de los productos significativos españoles que se obtienen de ese sector y, adicionalmente, harán una breve búsqueda sobre el impacto de ese sector en la economía de España (como, por ejemplo, el valor económico que generan las exportaciones del jamón ibérico). Posteriormente se pondrá en común con el resto de los estudiantes.

6. INVESTIGACIÓN SOBRE PRODUCTOS TÍPICOS.

- a. En grupos elegid una Comunidad autónoma de España y realizad una investigación sobre sus productos típicos, diez como mínimo, indicando en qué zona es habitual su producción o elaboración. Luego, exponedlo ante el resto de la clase.**

Temporalización: 20'. En grupo los estudiantes investigan en Internet para elaborar una lista de productos típicos de una Comunidad Autónoma a su elección para, posteriormente, exponerlo ante el resto de la clase.

- b. Ahora comparad vuestros resultados con el mapa que os mostrará la profesora / el profesor.**

Temporalización: 10'. En conjunto se observa el siguiente mapa para comparar los resultados de la investigación por grupos y, adicionalmente, se comentan los productos no mencionados previamente.



Imagen 8

Productos: Álava – Caracoles, Albacete – Azafrán, Alicante – Uvas, Almería – Higo chumbo, Asturias – Fabes, Ávila – Chuletón, Badajoz – Jamón Ibérico, Barcelona – Fuet, Burgos – Morcilla, Cáceres – Cerezas, Cádiz – Atún rojo, Cantabria – Anchoas, Castellón – Langostino, Ceuta – Calamar, Ciudad Real – Queso manchego, Córdoba – Berenjenas, Cuenca – Ajo morado, Gerona – Manzana, Granada – Habas verdes, Guadalajara – Miel, Guipúzcoa – Sidra, Huelva – Fresones, Huesca – Trufa negra, Islas Baleares – Almendras, Jaén – Aceite de oliva, La Coruña – Percebes, La Rioja – Vino tinto, Las Palmas – Plátano, León – Cecina, Lérida – Peras, Lugo – Pulpo, Madrid – Alcachofas, Málaga – Pasas, Melilla – Pescado, Murcia – Albaricoque, Navarra – Espárragos, Orense – Castañas, Palencia – Patatas, Pontevedra – Mejillones, Salamanca – Lentejas, Santa Cruz de Tenerife – Ñame, Segovia – Chorizo, Sevilla – Aceitunas, Soria – Boletus, Tarragona – Avellanas, Teruel – Melocotón, Toledo – Cordero, Valencia – Naranjas, Valladolid – Vino blanco, Vizcaya – Bacalao, Zamora – Judiones, Zaragoza – Cebollas

7. OBSERVA LAS SIGUIENTES FOTOGRAFÍAS DE PLATOS TÍPICOS ESPAÑOLES. ¿PODRÍAS INTENTAR ADIVINAR ALGUNOS DE LOS INGREDIENTES? ¿SERÍAS CAPAZ DE IMAGINAR DE QUÉ PARTE DE ESPAÑA SON TÍPICOS? ¿CONOCES EL NOMBRE DE ALGUNO DE ELLOS?



1



2



3



4



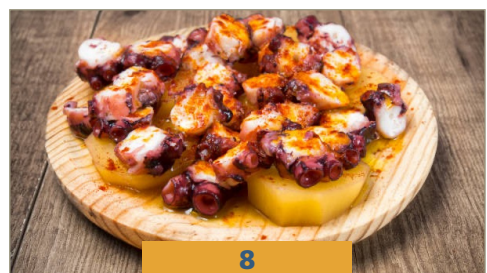
5



6



7



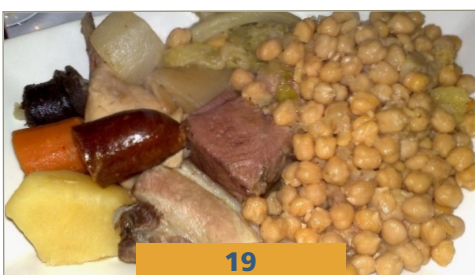
8



9



10



Temporalización: 20'. Individualmente o en grupo los alumnos intentan adivinar los ingredientes de los distintos platos, elaborando una lista con sus conjeturas para luego ponerlo en conjunto. Luego el docente muestra las soluciones, así como el siguiente mapa para mostrar de manera visual la procedencia de cada plato:

	Nombre del plato	Comunidad Ciudad Autónoma	Ingredientes
1	Fabada	Asturias	Alubias blancas, chorizo, morcilla, panceta, azafrán. Pisto (tomate, pimiento, ajo, cebolla, calabacín, aceite de oliva)
2	Chubarquías	Ceuta	Harina, agua, aceite de oliva, azúcar, canela.
3	Atascaburras	Castilla – La Mancha	Bacalao, patatas, ajo, aceite de oliva, nueces y huevo duro.
4	Ensaïmada	Islas Baleares	Harina, agua, azúcar, manteca de cerdo, levadura.
5	Papas arrugás con mojo	Islas Canarias	Patatas pequeñas, sal gorda, ajo, pimiento, comino, vinagre, aceite de oliva.
6	Quesada pasiega	Cantabria	Queso fresco, huevos, azúcar, mantequilla, harina, canela y limón.
7	Migas extremeñas	Extremadura	Pan duro, ajo, pimentón, aceite de oliva, chorizo, panceta.
8	Pulpo à feira	Galicia	Pulpo, patatas, pimentón, aceite de oliva, sal gruesa.
9	Arroz al horno	Comunidad Valenciana	Arroz, costillas de cerdo, morcilla, garbanzos, tomate, ajo, patatas, caldo.
10	Hornazo	Castilla y León	Masa de pan rellena de chorizo, lomo, huevo duro, jamón.
11	Zarangollo	Murcia	Calabacín, cebolla, huevo, aceite de oliva.
12	Crema catalana	Cataluña	Leche, azúcar, yema de huevo, maicena, canela, cáscara de limón.
13	Marmitako	País Vasco	Bonito, patatas, pimiento, cebolla, tomate, aceite de oliva.
14	Harira	Melilla	Garbanzos, lentejas, tomate, carne, cilantro, especias.
15	Pollo al chilindrón	Aragón	Pollo, pimientos rojos, tomate, ajo, cebolla, jamón serrano.
16	Gazpacho	Andalucía	Tomate, pimiento, pepino, ajo, pan, aceite de oliva, vinagre.
17	Tortilla de patatas	Toda España	Huevo, patatas, cebolla, aceite de oliva.
18	Patatas a la riojana	La Rioja	Patatas, chorizo, pimiento choricero, ajo, cebolla, pimentón.
19	Cocido madrileño	Comunidad de Madrid	Garbanzos, tocino, chorizo, morcilla, zanahoria, repollo, fideos.
20	Porrusalda	Navarra	Puerros, patatas, zanahorias, caldo.



Imagen 9

SESIÓN 3

8. PROYECTO FINAL: CREACIÓN DE UN MENÚ REGIONAL.

a. Elaboración. Por grupos, elegid una región y pensad en los productos típicos (así como platos elaborados) de esa zona vistos en las anteriores sesiones. Elaborad un menú (con primer plato, segundo plato, bebida y postre) teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- Relación entre los sectores productivos de la región e ingredientes de cada plato.
- Por qué se han elegido esos platos.
- Modo de preparación.
- Otros datos/curiosidades.

Debéis inventar también un nombre español para vuestro restaurante y la localización.

Temporalización: 45'. Por grupos (formados por un número de entre tres y cuatro personas, en función del número total de estudiantes en el aula) los alumnos preparan un menú típico de cada región. El docente intentará que estas no se repitan. Deben crear un menú (valiéndose para ello de cualquier material audiovisual de apoyo si lo desean, tal como PowerPoint o Canva) y también explicar la relación entre los productos e ingredientes de cada plato, la elección de dichos platos, el modo de preparación y algún dato extra.

b. **Presentación.** Presentad el trabajo realizado mostrando el menú y explicando los puntos anteriores.

Temporalización: 45'. El tiempo de las presentaciones será de, aproximadamente 10', y dependerá también del número de grupos que haya en clase, pudiendo el docente modificarlo y adaptarlo a su número de estudiantes. El grupo expondrá en alto para el resto de compañeros el proyecto elaborado. Podrá utilizar el proyector para enseñar su menú.

c. **Evaluación.** Rellena el siguiente formulario para evaluar el trabajo realizado por tus compañeros:

FICHA DE EVALUACIÓN DEL GRUPO QUE PRESENTA SU MENÚ

Grupo que presenta:

Tu nombre:

Evalúa cada criterio marcando con una X el número que creas más adecuado (1 = muy poco / 5 = excelente).

Criterio	1	2	3	4	5
<i>La relación entre productos e identidad de la región está bien explicada</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El menú refleja bien la gastronomía de la región</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El modo de preparación ha sido claro y comprensible</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>El grupo ha hablado con claridad y se ha entendido bien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>La presentación ha sido interesante y creativa</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Algo que me ha gustado de esta presentación:

Una sugerencia para mejorar:

Temporalización: simultánea a las presentaciones. Será repartida una ficha de evaluación a cada estudiante que también podría adaptarse en formato de aplicación online, tal como Google Forms o Mentimeter.

FUENTE DE LOS GRÁFICOS Y DE LAS IMÁGENES

Imágenes	Fuente	Título	Autor
Imagen 1	Canva	Productos, bebidas y platos típicos	Alberto José Iglesias Martín
Imagen 2	upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/5a/Autonomous_communities_of_Spain_no_names.svg	Mapa de CCAA	Habbit
Imagen 3	Canva	Agricultura, ganadería y pesca	Susana Salvo Castro
Imagen 4	Canva	Principales producciones españolas	Susana Salvo Castro
Imagen 5	Canva	Principales producciones españolas. Soluciones	Susana Salvo Castro
Imagen 6	Canva	Adivinanzas	Susana Salvo Castro
Imagen 7	Canva	Adivinanzas. Soluciones	Susana Salvo Castro
Imagen 8	Canva	Mapa con productos típicos por provincias	Alberto José Iglesias Martín
1(Actividad 6 sesión 2)	Fabada en cazuela de barro - Fabada - Wikipedia, la enciclopedia libre	Fabada	Juan J. Martínez

Imágenes	Fuente	Título	
2 (Actividad 6 sesión 2)	Shebbaquíás - Shebaquíá - Wikipedia, la enciclopedia libre	Chubarquíás	El Mono Español
3 (Actividad 6 sesión 2)	Atascaburras - Atascaburras - Wikipedia, la enciclopedia libre	Atascaburras	Ibancito
4 (Actividad 6 sesión 2)	Ensaïmada trenada - Ensaïmada de Mallorca - Wikipedia, la enciclopedia libre	Ensaïmada	Pmas
5 (Actividad 6 sesión 2)	Papasarrugadas - Papas arrugadas - Wikipedia, la enciclopedia libre	Papas arrugás	Fer..
6 (Actividad 6 sesión 2)	Reinosa 009 Quesadas - Quesada pasiega - Wikipedia, la enciclopedia libre	Quesada pasiega	Valdavia
7 (Actividad 6 sesión 2)	Español Migas Platos Preparados Con Chorizo El Ajo Y Rutas De Navegación Foto de stock y más banco de imágenes de Miga - iStock	Migas extremeñas	Proformabooks
8 (Actividad 6 sesión 2)	Pulpo Típico De Galicia Foto de stock y más banco de imágenes de Pulpo - Pulpo, Comunidad Autónoma de Galicia, Alimento - iStock	Pulpo à feira	Studioimagen73
9 (Actividad 6 sesión 2)	Arroz Al Horno Foto de stock y más banco de imágenes de Arroz - Comida básica - Arroz - Comida básica, Al horno, España - iStock	Arroz al horno	Antonio Anguis Montes

Imágenes	Fuente	Título	Autor
10 (Actividad 6 sesión 2)	Comida Tradicional Para La Época De Pascua En España Llamada Hornazo Un Pan Relleno Con Carne De Cerdo Y Huevos Foto de stock y más banco de imágenes de Aceite para cocinar - iStock	Hornazo	angelsimon
11 (Actividad 6 sesión 2)	Zarangollo estilo Hellín - Zarangollo - Wikipedia, la enciclopedia libre	Zarangollo	El Mono Español
12 (Actividad 6 sesión 2)	Sopa Crema Catalana Foto de stock y más banco de imágenes de Crème brûlée - Crème brûlée, Comunidad Autónoma de Cataluña, Crema de natillas - iStock	Crema catalana	bonchan
13 (Actividad 6 sesión 2)	Marmitako - Marmita de bonito - Wikipedia, la enciclopedia libre	Marmitako	Núria Pueyo
14 (Actividad 6 sesión 2)	Harira - Harira - Wikipedia, la enciclopedia libre	Harira	Kattusa24
15 (Actividad 6 sesión 2)	Pollo al chilindrón aragones. Chef Koketo - Chilindrón - Wikipedia, la enciclopedia libre	Pollo al chilindrón	Jorgehdezalonso

Imágenes	Fuente	Título	Autor
16 (Actividad 6 sesión 2)	Gazpacho Cazuela Barro - Gazpacho - Wikipedia, la enciclopedia libre	Gazpacho	Bocadorada
17 (Actividad 6 sesión 2)	Tortilla Patatas Comida - Foto gratis en Pixabay	Tortilla de patatas	iCurro
18 (Actividad 6 sesión 2)	Patatas riojana - Gastronomía de La Rioja (España) - Wikipedia, la enciclopedia libre	Patatas a la Riojana	Rodrigo Fernandez
19 (Actividad 6 sesión 2)	Cocido en sus componentes - Cocido madrileño - Wikipedia, la enciclopedia libre	Cocido madrileño	jlastras
20 (Actividad 6 sesión 2)	Porrusalda - Porrusalda - Wikipedia, la enciclopedia libre	Porrusalda	Ardo Beltz
Imagen 9	Canva, a partir de imágenes previamente referenciadas	Mapa con origen de platos típicos	Alberto José Iglesias Martín

¿Disfemismo, eufemismo y tabú en la clase de ELE? ¡No es una locura!

Covadonga López Álvarez

Lectora de español. Universidade de Aveiro
clopeza@ua.pt

Covadonga López es graduada en Lengua Española y sus Literaturas por la Universidad de Oviedo, donde también realizó el Máster Universitario en Lengua Española y Lingüística antes de continuar su formación con el Máster en Enseñanza del Español UIMP-IC y convertirse en especialista en lenguas y relaciones empresariales por la Universidade de Aveiro. Actual lectora de español ECI en dicha institución portuguesa desde 2023, cuenta con experiencia previa en la enseñanza a personas no alfabetizadas, migrantes y refugiadas; clases individuales; la secundaria superior italiana y Cursos Internacionales de la USC. Mientras desarrolla su trabajo en la UA, continúa con la actividad de profesora de lenguas y examinadora DELE que compagina con la investigación relativa a la enseñanza de español. Sus principales intereses en este ámbito son el uso enfático de los disfemismos en el discurso oral y diferentes aspectos aplicables a la clase de ELE con el fin de promover actividades comunicativas.

RESUMEN

La siguiente propuesta, adaptable a diferentes niveles y contextos de enseñanza, tiene un fin práctico: introducir en el aula de ELE un componente tan controvertido como el disfemismo, el eufemismo y los temas tabú.

Mediante la realización de las actividades propuestas, buscaremos que el alumnado de lengua extranjera/L2 consiga diferenciar cuándo un hispanohablante utiliza una palabrota con afán de insultar o simplemente al charlar con un amigo. Para contrarrestar los posibles prejuicios iniciales, se presentará al estudiantado el hecho de que no estaremos diciendo groserías de forma aleatoria, sino que su presentación podrá serle de ayuda en un contexto de inmersión o en contacto con hablantes nativos de español.

Con estos ejercicios se trabajarán todas las habilidades lingüísticas, a la vez que introducirán algún componente cultural de España e Hispanoamérica, bien a partir de texto y música incluidos en dos comprensiones, bien a través de ejemplos de diferentes variedades del español.

PALABRAS CLAVE

Disfemismo, tabú, eufemismo, ELE, propuesta didáctica.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

<p>DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO</p>	<p>Nuestro objetivo ha sido, a partir de obras como el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER) o el Plan Curricular del Instituto Cervantes, plantear una serie de actividades que nos permita, tras haber llegado a un consenso previo con alumnado adulto debido a sus posibles prejuicios iniciales, presentar una unidad didáctica con fin práctico sobre los disfemismos y sus respectivos usos; así como introducir el mecanismo del eufemismo y los temas tabú en el aula. Dichas actividades han sido ideadas para ayudar a los estudiantes a evitar malentendidos lingüísticos y a diferenciar cuándo un hispanohablante realiza un uso enfático de dichas palabras malsonantes frente a su posible uso como insulto. Asimismo, se pretende también que puedan saber en qué clase de situaciones no es recomendable utilizar estas expresiones.</p> <p>Dado el carácter tan especial de este tipo de léxico, hemos pensado en diseñar ejercicios para trabajar en un contexto de alumnado adulto, puesto que no hemos querido exponernos a problemas de carácter legal ante menores de edad. Además, indicaciones tanto del MCER como del PCIC dicen que será en B2, y a partir de este nivel, el momento idóneo para poder abordar este componente, pues el estudiantado será capaz de entender e interactuar más y, por lo general, antes de terminar el bachillerato no han llegado a ese punto. Además, no trabajaremos solo el vocabulario de los disfemismos, eufemismos y temas tabú, sino que este nos dará paso a una revisión de contenidos gramaticales de aulas o niveles previos, a la vez que nos brindará también la posibilidad de incluir diferentes habilidades lingüísticas como las comprensiones escrita y oral, la expresión escrita y la expresión e interacción orales fomentando siempre el desarrollo del discente como agente autónomo de su propio aprendizaje.</p>
<p>NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER</p>	<p>A partir de B2, debido a que, desde ese momento, la precisión léxica es alta en su mayoría (MCER, 2002: 109).</p>
<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una faceta del aprendiente como hablante intercultural • Desarrollar una faceta del aprendiente como hablante autónomo (agente de su propio aprendizaje) • Avanzar en el conocimiento y uso del español (relacionarse socialmente) • Comprender textos periodísticos

<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender léxico y estructuras de una variedad americana del español (México) • Comprender ejemplos de audio en otras variedades del español (México) • Trabajar con un género escrito específico y crear un ejemplo del mismo: el mensaje en redes sociales • Comprobar la evolución de la sociedad y, por consiguiente, de la lengua (uso de difemismos en lugar de expresiones o términos hirientes para algunos colectivos).
<p>CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (COMUNICATIVOS, LÉXICOS, GRAMATICALES, ETC.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer o ampliar léxico del difemismo y los temas o partes del cuerpo interdictas • Conocer o ampliar léxico del ámbito del eufemismo como contraposición del anterior mecanismo • Conocer léxico del español de América (connotaciones y diferencias con respecto al Español Peninsular) • Trabajar con el condicional simple y compuesto para suposiciones: <i>me sentiría; yo haría; diría; no habría dicho nada...</i> • Revisión del futuro para hacer planes (uso del presente de indicativo con valor de futuro; perífrasis <ir a + infinitivo>; futuro simple de indicativo): <i>esta noche voy al cine; yo voy a ir/ asistir...; el próximo año viajaremos a...</i> • Expresar acuerdo/ desacuerdo • Expresar falta de certeza/ evidencia • Relacionarse mejor socialmente entendiendo este tipo de términos y sabiendo cuándo y cómo es posible utilizarlos • Adquirir o consolidar conocimientos generales de los países hispanos.
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO</p>	<p>1 sesión de dos horas de duración</p> <p>La elección de la duración nace del hecho de que las clases son nuestro alumnado actual es de dos horas por cada sesión y cada vez es más fácil encontrar clases privadas en grupo de 1 h 30 minutos o dos horas.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES</p>	<p>Papel/ cartulina, palitos de madera, pegamento, ordenador, acceso a Internet, proyector, imágenes digitales, altavoces</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p><i>Kahoot!</i>, ficha de autoevaluación</p>

B. MATERIAL PARA LOS ALUMNOS

¿DISFEMISMO, EUFEMISMO Y TABÚ EN LA CLASE DE ELE? ¡NO ES UNA LOCURA!

SESIÓN 1

1. ¿QUÉ PIENSAS DE LAS «PALABROTAS» EN ESPAÑOL?

- a. Recordad en grupo las siguientes tarjetas y pegad un palito de madera por detrás de cada una para levantarla.



Imagen 1. «Tarjetas». Fuente Canva. Elaboración propia.

- b. En plenaria, contestamos a las siguientes preguntas. Levanta la tarjeta que represente tu postura: sí; no; me gusta...

¿Sabes lo que es una palabrota? ¿Y un taco?

¿Qué significa esta clase de palabras y expresiones?

¿Conoces algún otro término en español con significado parecido?

¿Los empleas en tu lengua materna?

¿Y sabes qué significan los conceptos de "eufemismo" y "disfemismo"? ¿Y "tabú" o "tabú lingüístico"?

- c. Ahora piensa si te has visto envuelto/a en algún malentendido lingüístico a causa de este tipo de expresiones. ¿Cómo te sentiste en ese momento? Si nunca lo has experimentado, piensa y di cómo crees que te sentirías si te sucediese, qué harías o qué habrías hecho en ese caso. Emplea una estructura hipotética. Anota las ideas que necesites y coméntalas luego en pareja/ grupo de tres personas.

2. ¿SOMOS MALHABLADOS? TAMBIÉN LOS HISPANOHABLANTES COMETEMOS ERRORES.

- a. En pareja, lee el siguiente reportaje en línea publicado por la periodista Mayte Rius en el diario *La Vanguardia* sobre el uso de palabrotas o palabras malsonantes en España. A continuación, explícale a tu pareja el contenido del primer párrafo; después, continúa leyendo en silencio y escucha su explicación para el siguiente y así sucesivamente, hasta haberlo leído al completo. Al final, escribid un breve resumen del contenido del texto.
- b. De nuevo en plenaria, vamos a revisar vuestros resúmenes y contestamos a las siguientes preguntas:

¿Estás de acuerdo con el artículo?

¿Piensas que los españoles utilizamos palabrotas/ tacos a menudo?

¿Te parece esta una actitud grosera/ maleducada?

3. LAS PALABROTAS EN CONTEXTO

- a. Observa la tabla. Todos juntos vamos a pensar en los significados de cada palabra y la completaremos con más términos relacionados. ¿Conoces algunos que quieras añadir a cada sección?

Tabú del sexo/ la decencia	Partes del cuerpo prohibidas	Expresiones hirientes	La madre
<i>joder</i>	<i>eso es la polla</i>	<i>maricón</i>	<i>¡tu puta madre!</i>
<i>tirarse a alguien</i>	<i>tócame los cojones</i>	<i>mongólico</i>	<i>me cago en tu madre</i>

Imagen 2. Ejemplo de tabla con diferentes categorías de disfemismos y ejemplos.

Elaboración propia en procesador de textos.

- b. Al igual que existen disfemismos, existe también un procedimiento lingüístico que implica una sustitución formal de las palabrotas. ¿Te acuerdas del nombre? ¡Busquemos en grupo algunas de estas expresiones!

4. PRESENTACIÓN Y RECREACIÓN DE SITUACIONES DEL HABLA COLOQUIAL

- a. Observa las siguientes imágenes. ¿Qué crees que representan? ¿Qué sentido pueden tener aquí?



Imagen 3. «Hombre cabreado en un atasco». Elaboración propia a través de la aplicación de IA para generar imágenes de Canva.



Imagen 4. «Partido/ derbi de fútbol» Fuente: Pixabay.



Imagen 5. «Grupo de amigos hablando con cercanía y riendo».
Elaboración propia a partir de la aplicación de IA de Canva.



Imagen 6. «Saludo expresivo de buenos días en una aplicación de mensajería».
Fuente: WhatsApp.

- b. **Juego de roles: en pareja/ grupo de tres escoged una de las siguientes situaciones, o una que tenga un contexto parecido a estas, y representadla. Utilizad los ejemplos vistos antes u otros, pero solo con sentido expresivo. Includ gestos y expresiones faciales para apoyar la interacción y mostrar las emociones de los personajes.**
- c. **Tras la representación vamos a debatir acerca de la inclusión o no de este tipo de vocabulario en nuestro discurso.**

5. LAS PALABRAS MALSONANTES EN OTRAS VARIEDADES

- a. Ahora vamos a escuchar una canción del grupo de música mexicano Molotov titulada Gimme tha Power. Apunta las palabras que no conozcas, completa los siguientes huecos en blanco con los términos que faltan y si tienes alguna duda anótala también. A continuación, trabajaremos la letra juntos y veremos el vídeo.

La policía te está (dinero)
Pero ellos viven de lo que tú
Y si te como a un delincuente (.....)
No es tu, dale gracias al

Hay que el problema de raíz (ajá)
Y cambiar al de nuestro país
A la gente que está en la
A esa gente que le gustan las

Yo por eso y me quejo
Porque aquí es donde vivo
Y yo ya no soy un
¿Qué no wachas los del gobierno?
Hay personas que se

..... que vive en la pobreza
Nadie hace nada porque a nadie le interesa
Es la gente de arriba, te
Hay más gente que quiere que sus cabezas
Si le das más poder al poder
Más duro te van a venir a coger
Porque potencia mundial
Somos pobres
Nos mal

Dame, dame,, dame todo el power
Para que te demos en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el
So I can come around to
Dame, dame, dame, dame todo el power
Para que te en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el poder
So I can come around to joder

Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el power
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el power

(¡Así es !) (¡Fuck you puto baboso!)

Porque no donde no hay que comer
No hay por qué preguntarnos le vamos a hacer
Si nos pintan como unos
No lo somos
¡Viva México,!

Que el power mexicano
Que se sienta, todos juntos como
Porque somos más, jalamos más parejo
¿Por qué estar a una bola de pendejos?
Que nos llevan por donde les
Y es nuestro sudor lo que los
Los mantiene comiendo pan caliente
Ese pan es el pan de nuestra gente

Dame, dame, dame, dame todo el power
Para que te demos en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el poder
So I can come around to

b. Respondemos en plenaria a las siguientes preguntas sobre la canción:

- ¿Conocías ya alguna de las expresiones que aparecen en la letra?*
- ¿Por qué crees que el vocalista dice «¡viva México, cabrones!»? ¿Piensas qué está enfadado?*
- ¿Esta expresión te parece un elemento expresivo de su discurso?*
- ¿Habías escuchado alguna vez la expresión «para que te demos en la madre»?*
- ¿Conoces el significado del verbo «coger» en algunos países de Hispanoamérica? ¿Te parece el mismo que tiene en España?*

6. AMISTADES EN LA RED

Piensa en un plan que te gustaría realizar esta noche o el fin de semana y envíselo a un amigo/a, que has conocido en una red social para jóvenes, a través del chat que tenemos en la hoja. ¿Qué crees que puede interesaros hacer? Una persona comenzará escribiendo y otra continuará el mensaje, sin repetir contenidos, hasta que todo el grupo haya escrito, por lo menos, una vez. Después, compartiremos en voz alta el resultado.



Imagen 7. «Modelo de chat en red social».
Elaboración propia a partir de un modelo libre de Canva.

7. ACTIVIDAD DE AMPLIACIÓN EN CASA: YO CONOZCO...; YO PRESENTO...; EN MI PAÍS...

- a. En casa, piensa en una palabrota española que conozcas, busca información sobre ella en Internet y escribe un pequeño resumen (origen, significado, usos más comunes, si es propia del habla de un grupo específico, jerga/ argot, de los jóvenes...). También puedes explicar el significado y uso de un término o expresión de estas características de tu país. El próximo día haremos una presentación de ellas al inicio de la clase.

8. UN KAHOOT PARA PONERNOS A PRUEBA:

Antes de dar por finalizada esta unidad didáctica, vamos a realizar un juego en la plataforma *Kahoot!* para asegurarnos de que hemos comprendido los contenidos e irnos a casa con un buen sabor de boca.

9. REFLEXIÓN FINAL Y FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

- a. Antes de terminar, como grupo vamos a pensar qué hemos aprendido hoy. ¿Qué nuevas ideas te llevas contigo?, ¿qué opinión te merece ahora el uso de estos términos?, ¿hay algo más que te gustaría añadir o quitar de esta unidad?

b. Individualmente, completa la siguiente ficha de autoevaluación.

MI FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre:

Apellido/s:

Grupo:

Fecha:

¿Qué nuevos contenidos he aprendido hoy?

¿Qué cosas voy a recordar?

Información interesante que he descubierto:

¿He revisado contenidos que ya conocía? ¿Cómo ha sido?

¿En qué he mejorado?

¿Qué puntos siento que puedo mejorar?

¿Cómo quiero hacerlo?

¿He disfrutado de la sesión?

¿Me he sentido cómodo/a hablando en español?

¿Cuál ha sido mi actitud ante la clase? ¿Y mi nivel de participación?

¿Creo que puedo afrontar una situación como las vistas en clase en la realidad?

¿Siento que tengo preparación para ello?

¿He comprendido los contenidos?

¿He sabido y podido resolver las actividades?

Dudas/preguntas para consultar a mi profesor/a:

Qué me ha parecido la unidad didáctica y qué valoración le doy:

Comentarios sobre la sesión para mi profesor/a:

Imagen 8. «Ejemplo de ficha de autoevaluación para el alumnado».
Elaboración propia en procesador de textos.

C. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA / GUÍA DEL PROFESOR

SESIÓN 1

1. ¿QUÉ PIENSAS DE LAS PALABROTAS EN ESPAÑOL?

Temporalización: 10' máximo. El profesor escribirá en el encerado o colocará un póster o cartulinas alrededor de la clase; si se trata de clases en línea compartirá, su pantalla para plasmar una serie de palabras malsonantes. Cada docente que utilice esta unidad tendrá libertad para adaptar los tiempos a las necesidades de su contexto de clase.

a. Recortad en grupo las siguientes tarjetas y pegad un palito de madera por detrás de cada una para levantarla.

Se repartirán unas tarjetas con apariencia de bocadillos de cómic para que los estudiantes puedan realizar una pequeña manualidad; si es en línea, escribirán en un archivo compartido como pizarra digital. Una vez tengan recortadas las imágenes, los estudiantes pegarán unos palitos de madera para crear una insignia que tendrán que levantar después en función de sus opiniones en relación con el tópico de la unidad didáctica durante el posterior desarrollo de la actividad.

En cada bocadillo encontraremos las siguientes expresiones acompañadas de un dibujo representativo para cada una. Al mismo tiempo, el hecho de trabajar en grupo creará cohesión, mientras se activan con una manualidad y nos acercamos al tema de estudio.



Imagen 1. «Tarjetas». Fuente Canva.

Elaboración propia a partir de figuras de uso de libre en Canva.

b. En plenaria, contestamos a las siguientes preguntas. Levanta la tarjeta que represente tu postura: sí; no; me gusta...

Tras haber terminado la manualidad, preguntaremos al alumnado si sabe qué es una palabrota. Si no conoce este concepto le daremos una pista y, en caso de que los miembros del grupo sí puedan responder a esta cuestión, les preguntaremos qué piensan sobre ello. Para

desarrollar esta parte de la actividad, les pediremos que levanten cada tarjeta en función de su opinión. Esto ayudará al docente a conocer los planteamientos de la clase.

¿Sabes lo que es una palabrota? ¿Y un taco?

¿Qué significa esta clase de palabras y expresiones?

¿Conoces algún otro término en español con significado parecido?

¿Los empleas en tu lengua materna?

¿Y sabes qué significan los conceptos de “eufemismo” y “disfemismo”? ¿Y “tabú” o “tabú lingüístico”?

- c. Ahora piensa si te has visto envuelto/a en algún malentendido lingüístico a causa de este tipo de expresiones. ¿Cómo te sentiste en ese momento? Si nunca lo has experimentado, piensa y di cómo crees que te sentirías si te sucediese, qué harías o qué habrías hecho en ese caso. Emplea una estructura hipotética. Anota las ideas que necesites y coméntalas luego en pareja/ grupo de tres.**

Aquí, el docente creará grupos heterogéneos de unas tres personas, aunque podrán verse reducidos a parejas dependiendo del número de participantes para que todas tengan la oportunidad de hablar con otras que no conocen o sentirse apoyadas por alguien con un nivel más alto o diferentes habilidades.

La finalidad de este agrupamiento es que nadie se quede atrás, como parte de la visión del aprendizaje cooperativo que Zariquiey recomendó en 2016, por ser este potenciador de las oportunidades de cada componente del grupo; de forma que todo el mundo sienta que está colaborando y aportando algo positivo con su participación. Otro ejemplo de agrupación sería en función de si consideran o no interesante la inclusión de este vocabulario en el aula, ya que ellos mismos argumentarían y debatirían posturas. De este modo, podríamos tener una propuesta de debate con una actividad de expresión e interacción orales a la vez que trabajaríamos los turnos de habla y la moderación de dichos turnos.

2. ¿SOMOS MALHABLADOS? TAMBIÉN LOS HISPANOHABLANTES COMETEMOS ERRORES

Temporalización: 15'. Presentarnos a los hispanohablantes como personas que también hemos sufrido malentendidos lingüísticos en el extranjero, o entre hablantes nativos de otras lenguas, ayudará a que los discentes no sientan la necesidad de pedir perdón por no haber entendido un mensaje correctamente. Además, esto les aportará confianza porque los conectará con el docente, a quien podrán ver como a una persona de carne y hueso con sus mismas necesidades o experiencias. Se trata, por tanto, de una actividad de comprensión escrita y expresión e interacción orales a partir de “¿Somos malhablados?”, un artículo que la periodista Mayte Rius publicó en el diario español *La Vanguardia* en enero de 2012, el cual ha dado lugar a parte del título del ejercicio.

Esta vez, con la clase distribuida en parejas, si es posible por el número de estudiantes presente, el docente dividirá el texto en dos partes antes de comenzar la actividad y asignar una a cada miembro. Este último deberá leer para sí mismo dichos fragmentos que luego deberá resumir a su compañero/a.

- a. **En pareja, lee el siguiente reportaje en línea, publicado por la periodista Mayte Rius en el diario La Vanguardia sobre el uso de palabrotas o palabras malsonantes en España. A continuación, explícale a tu pareja el contenido del primer párrafo; después, continúa leyendo en silencio y escucha su explicación para el siguiente y así sucesivamente, hasta haberlo leído al completo. Al final, escribid un breve resumen del contenido del texto.**

Por un lado, estos materiales reales, en formato de reportaje periodístico, acercarán al grupo al uso real de las palabras malsonantes en España, país escogido por ser nuestra nacionalidad y por cercanía a nuestros grupos de enseñanza, los cuales estudian español europeo. Asimismo, este texto dará a conocer los planteamientos de dos profesores de lengua española cuyas intervenciones han sido recogidas por Rius. Por otro lado, el docente será libre de adaptar el original tanto en longitud como en lo referente a gramática o vocabulario en función de sus necesidades.

Continuaremos aquí con el aprendizaje cooperativo, por lo que agruparemos a los estudiantes de dos en dos. Cada miembro de una pareja leerá el texto completo para sí mismo, después acordarán entre ellos quién resumirá cada uno de los fragmentos, pondrán el contenido por escrito y luego lo presentará al otro.

- b. **De nuevo en plenaria, vamos a revisar vuestros resúmenes y contestamos a las siguientes preguntas:**

Finalmente, los resúmenes de cada pareja serán leídos en grupo y analizados, momento en que el profesor podrá hacer aportaciones si los discentes presentan algún error o duda. Este ejercicio también podría ser enfocado directamente como una clase de conversación; de hecho, a continuación, encontramos tres preguntas específicas, cuya finalidad es la de promover un breve debate y la interacción.

¿Estás de acuerdo con el artículo?

¿Piensas que los españoles utilizamos palabrotas/ tacos a menudo?

¿Te parece esta una actitud grosera/ maleducada?

3. LAS PALABROTAS EN CONTEXTO

Temporalización: 10'. Una vez vistos los términos que aparecen en el texto anterior, realizaremos una presentación de otros en función de cuatro categorías diferentes: el tabú del sexo o la decencia; las partes del cuerpo interdictas o prohibidas; expresiones hirientes para personas y colectivos o la mención a la madre, uno de los ejemplos más básicos y comunes en la lengua, pero cuyo significado afecta sobremanera al receptor de este impropio.

- a. **Observa la tabla. Todos juntos vamos a pensar en los significados de cada palabra y la completaremos con más términos relacionados. ¿Conoces algunos que quieras añadir a cada sección?**

La profesora Edeso Natalías (2008) elaboró siete áreas temáticas sobre los disfemismos, aunque aquí hemos usado las cuatro ya mencionadas antes: aquellas más utilizadas por los hablantes y sencillas de plantear en el aula de español lengua extranjera. Además, al tratarse

únicamente de una sesión de dos horas, ha sido necesario reducir el formato con el fin de que la actividad pueda ser llevada a cabo sin necesidad de ser recortada mientras los estudiantes están trabajando.

El docente tendrá que hacerles ver que resulta necesario conocer la situación en que nos encontramos antes de proferir un disfemismo, para saber si es posible utilizarlo (situación de mucha confianza en un ambiente informal) o si, por el contrario, emplearlo implicaría herir la sensibilidad de alguien o parecer descortés en un contexto formal.

Se preguntará al alumnado si conoce más expresiones de este tipo en nuestro idioma para añadir las a las listas de la tabla, que será también completada de forma colaborativa a partir de diferentes ejemplos aportados por el profesor en caso de ser necesario.

Durante el proceso, serán explicadas todas las palabras y expresiones incluidas, al igual que será posible comentar ejemplos del Español de América, tanto a partir del conocimiento del alumnado como del docente. En caso de que este sea hispanoamericano se centrará más en su propia variedad y en América que en España, como resulta lógico; aspecto que permitirá recordarle al estudiantado que el EA no constituye una única lengua, sino que sus variaciones internas también conducen a los hablantes nativos a encontrar grandes diferencias entre países y áreas geográficas.

Tabú del sexo/ la decencia	Partes del cuerpo prohibidas	Expresiones hirientes	La madre
<i>joder</i>	<i>eso es la polla</i>	<i>maricón</i>	<i>¡tu puta madre!</i>
<i>tirarse a alguien</i>	<i>tócame los cojones</i>	<i>mongólico</i>	<i>me cago en tu madre</i>

Imagen 2. Ejemplo de tabla con diferentes categorías de disfemismos y ejemplos. Elaboración propia en procesador de textos.

b. Pero, al igual que existen disfemismos, existe también un procedimiento lingüístico que implica una sustitución formal de las palabrotas. ¿Te acuerdas del nombre? ¡Busquemos en grupo algunas de estas expresiones!

Trabjarán también los equivalentes eufemísticos, pues es necesario que los hablantes, nativos y no nativos, conozcan estas expresiones de sustitución incorporadas en el idioma a partir de los cambios sociales que han derivado en el uso del lenguaje políticamente correcto. En el caso que nos concierne, podremos escribir al lado de cada taco o palabrota su correspondiente eufemismo, por ejemplo: jolín, jobar o tócate las narices/ los pies. De igual forma, veremos otras opciones menos graves, aunque coloquiales, como me cago en la leche o la leche que mamó en lugar de las expresiones fuertes.

4. PRESENTACIÓN Y RECREACIÓN DE SITUACIONES DEL HABLA COLOQUIAL

Temporalización 20' (máximo). El profesor presentará al alumnado las siguientes imágenes y las instrucciones para cada apartado de la tarea.

a. Observa las siguientes imágenes. ¿Qué crees que representan? ¿Qué sentido pueden tener aquí?

Por un lado, como docentes buscaremos guiarlos para que puedan darse cuenta del coloquialismo subyacente a estas situaciones, incluso vulgaridad en algunos casos. Pues nuestro conocimiento del mundo nos recuerda el alto uso de difemismos al volante o los tristemente dedicados a árbitros y jugadores durante un partido de fútbol.

Por otro lado, la tercera imagen será el contrapunto perfecto para que sean capaces de ver el uso que los nativos hacen, en diversas ocasiones, como muestra de cercanía y confianza en una conversación con algunas personas y un contexto informal; mientras que la cuarta nos permitirá llevar al aula una anécdota: una mañana nos levantamos, encendemos el móvil y nos encontramos con este saludo tan expresivo que puede provocarnos incluso la risa.

El alumnado tendrá que descubrir estos sentidos y comentarlos en plenaria, momento que también permitirá incluso contar otras anécdotas vividas por ellos y su experiencia en contextos como los vistos aquí.



Imagen 3. «Hombre cabreado en un atasco». Elaboración propia a través de la aplicación de IA para generar imágenes de Canva.



Imagen 4. «Partido/ derbi de fútbol» Fuente: Pixabay.



Imagen 5. «Grupo de amigos hablando con cercanía y riendo». Elaboración propia a partir de la aplicación de IA de Canva.



Imagen 6. «Saludo expresivo de buenos días en una aplicación de mensajería».
Fuente: WhatsApp.

- b. Juego de roles: en pareja/ grupo de tres escoged una de las siguientes situaciones, o una que tenga un contexto parecido a estas, y representadla. Utilizad los ejemplos vistos antes u otros, pero solo con sentido expresivo. Includ gestos y expresiones faciales para apoyar la interacción y mostrar las emociones de los personajes.**
- c. Tras la representación vamos a debatir acerca de la inclusión o no de este tipo de vocabulario en nuestro discurso.**

En parejas o grupos de tres, los estudiantes escogerán una de las situaciones de arriba o una similar que les interese, escribirán un pequeño diálogo y prepararán su texto para presentarlo imitando gestos o formas de hablar típicas de los personajes que forman parte de cada ejemplo. Así, para el resto de la clase será posible comprender si el interlocutor está expresando cercanía, cabreo (descarga emocional) o una falta de respeto. Antes de la representación del role-play, les recordaremos que estamos trabajando situaciones hipotéticas y el compañero o la compañera no está enviando ningún mensaje mediante la utilización de estos vocablos, sino que solo se trata de trabajar contenido que pueden escuchar o leer en la realidad de la calle, por lo que queremos prepararlos para intentar evitar que sean objeto de burla u ofensas. Dado que esta actividad está pensada para desarrollar también la competencia comunicativa, nos hemos propuesto que el alumnado pueda alcanzar nuestro propósito comunicativo: expresar emociones y opiniones en contextos informales ya sean coloquiales o de familiaridad utilizando esta clase de lenguaje, que incluso puede ser considerado vulgar en función de los términos expresados, por lo que una de las consignas para el estudiantado será reforzar la intención comunicativa mediante el uso de gestos y expresiones faciales.

Asimismo, para que el desarrollo de la tarea sea satisfactorio podremos asignar a cada imagen un micro objetivo igualmente comunicativo tal como expresar frustración o enfado en el atasco; reaccionar de forma desmedida y apasionada ante la forma de jugar de nuestro equipo o el rival durante el derbi futbolístico; halagar, felicitar o bromear en una cena con nuestros mejores amigos o saludar con un claro tono humorístico o ironía a través de la aplicación de mensajería instantánea.

Para llevar a cabo la actividad, es posible pensar en ella como un ejercicio semidirigido escribiendo en el encerado preguntas extra como:

- ¿quiénes son los personajes?**
- ¿qué está ocurriendo?**

- ¿qué emoción quiere expresar cada uno?
- ¿qué palabras o gestos vais a usar?

Tras haber representado cada momento, podremos dar lugar a un debate final para reconocer diferencias entre las formas de expresar emociones intensas en español y en su idioma y cultura; qué límites podemos encontrar en la vida acerca de lo considerado vulgar o una actitud aceptable. Por nuestro interés a nivel personal, nos gustaría comentar también cuándo y cómo podemos usarlas sin intención de insultar y la reacción del alumnado ante ello; sin embargo, les daremos libertad inicialmente para que los temas vengan por su parte para que resulte también una actividad significativa, en caso de que no tengan ideas relacionadas con el tema o el ejercicio se desvíe, el docente podrá tomar directamente los ejemplos anteriores.

5. LAS PALABRAS MALSONANTES EN OTRAS VARIEDADES

Temporalización 15' (máximo). La siguiente actividad introduce una variedad específica del español de América: el español mexicano, a través de una comprensión oral con la canción Gimme tha Power del grupo Molotov. La idea parte de algunas respuestas recibidas en un estudio previo a la preparación de esta unidad didáctica, siempre en relación con malentendidos lingüísticos derivados del encuentro con hablantes de las variedades americanas. Además, hemos querido tener presente el panhispanismo en nuestras clases.

- a. **Ahora vamos a escuchar una canción del grupo de música mexicano Molotov titulada Gimme tha Power. Apunta las palabras que no conozcas, completa los siguientes huecos en blanco con los términos que faltan y si tienes alguna duda anótala también. A continuación, trabajaremos la letra juntos y veremos el vídeo.**

La primera parte del ejercicio es propiamente una comprensión oral y consiste en completar cada espacio en blanco a lo largo del texto.

La policía te está ...**extorsionando**..... (dinero)
 Pero ellos viven de lo que tú**pagando**.....
 Y si te ...**tratan**..... como a un delincuente (.....**ladrón**...)
 No es tu**culpa**....., dale gracias al**regente**.....

Hay que**arrancar**..... el problema de raíz (ajá)
 Y cambiar al**gobierno**..... de nuestro país
 A la gente que está en la ...**burocracia**.....
 A esa gente que le gustan las**migajas**.....

Yo por eso ...**me**..... **quejo**..... y me quejo
 Porque aquí es donde vivo
 Y yo ya no soy un**pendejo**....
 ¿Qué no wachas los**puestos**..... del gobierno?
 Hay personas que se**están**... **enriqueciendo**.....

.....**Gente**..... que vive en la pobreza
Nadie hace nada porque a nadie le interesa
Es la gente de arriba, te**detesta**.....
Hay más gente que quiere que ...**caigan**..... sus cabezas
Si le das más poder al poder
Más duro te van a venir a coger
Porque ...**fuimos**..... potencia mundial
Somos pobres
Nos**manejan**... mal

Dame, dame,**dame**....., dame todo el power
Para que te demos en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el**poder**.....
So I can come around to**joder**.....
Dame, dame, dame, dame todo el power
Para que te ...**demos**..... en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el poder
So I can come around to joder

Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder
Dámele, dámele, dámele, dámele todo el poder

(¡Así es**puto**.... !) (¡*Fuck you* puto baboso!)

Porque no ...**nacimos**..... donde no hay que comer
No hay por qué preguntarnos ...**cómo**..... le vamos a hacer
Si nos pintan como unos ...**huevones**.....
No lo somos
¡Viva México,**cabrones**.....!

Que**se sienta**..... el power mexicano
Que se sienta, todos juntos como**hermanos**.....
Porque somos más, jalamos más parejo
¿Por qué estar**siguiendo**..... a una bola de pendejos?
Que nos llevan por donde les ...**conviene**.....
Y es nuestro sudor lo que los ...**mantiene**.....
Los mantiene comiendo pan caliente
Ese pan es el pan de nuestra gente

Dame, dame, dame, dame todo el *power*
Para que te demos en la madre
Gimme, gimme, gimme, gimme todo el poder
So I can come around to**joder**.....

b. Respondemos en plenaria a las siguientes preguntas sobre la canción:

Una vez finalizado el audio, analizadas las palabras o expresiones desconocidas y corregido esa parte de la actividad, responderán en plenaria a las cuestiones que siguen, a partir de sus experiencias y planteamientos personales con el fin de que reflexionen acerca de dicho vocabulario y descubrir si han entendido o no expresiones como dar en la madre.

¿Conocías ya alguna de las expresiones que aparecen en la letra?

¿Por qué crees que el vocalista dice «¡viva México, cabrones!?» ¿Piensas qué está enfadado?

¿Esta expresión te parece un elemento expresivo de su discurso?

¿Habías escuchado alguna vez la expresión «te van a dar en la madre»?

¿Conoces el significado del verbo «coger» en algunos países de Hispanoamérica? ¿Te parece el mismo que tiene en España?

6. AMISTADES EN LA RED

Temporalización 20' (máximo). Con la intención de aprovechar el tema de las redes sociales de uso tan común en casi todas las edades y, en concreto, pensar en las amistades y la conexión intercultural, así como en las situaciones de habla reales que pueden darse fuera del aula; hemos considerado incluir una actividad de expresión e interacción escritas para trabajar en plenaria. Este ejercicio nos servirá también para ejercitar lenguaje en los ámbitos informal y coloquial, aunque no necesariamente términos de carácter soez.

El planteamiento es que puedan gestionar situaciones muy comunes del día a día en la actualidad, pues hemos podido comprobar que, a veces, es difícil para un hablante extranjero percibir matices o el doble sentido en la lengua hablada o escrita cuando no se trata del estándar.

Antes de comenzar, volverán a unirse en pequeños grupos diferentes a los anteriores y se les hará entrega, a cada equipo, de unas hojas que imitan el chat de una supuesta web para hacer amigos y se les explicará el funcionamiento de la actividad, para la que tendrán que utilizar también el futuro simple de indicativo o fórmulas como "ir a + infinitivo" o el presente de indicativo con valor de futuro. En gran grupo deberán inventar dos personajes diferentes y una persona comenzará a escribir en la hoja presentándose y preguntándole a su amigo/a en línea cómo está; otra persona tendrá que preguntar por un plan y se irán turnando para escribir de modo que todos los miembros del grupo hayan participado sin repetir contenido. De igual forma, tendrán que proponerle un plan de carácter cultural para esa noche o el fin de semana, momento que nos servirá para practicar también las rutinas, vocabulario del ocio y del tiempo libre siempre simulando el habla informal entre amigos. Si se encuentran en España pueden hablar de una actividad como la Noche Blanca, la Noche Europea de los Investigadores u otros aspectos culturales. Además, buscaremos favorecer la creación de planes presenciales y físicamente activos.

En la pizarra o en un documento de procesador de textos podemos escribir entre todo el grupo diferentes ideas para guiarlos un poco en el momento de la redacción, con ejemplos tales como: ir al cine, al teatro o a un concierto; ir a la playa, al campo o hacer una excursión; visitar un museo o una exposición de arte; ir a una ruta de tapas o a comer o cenar; participar en un evento especial como las ya mencionadas Noche Blanca o Noche Europea de los Inves-

tigadores u organizar una “quedada” para cocinar o hacer manualidades. Una vez haya completado el hueco en blanco, se acabe el tiempo asignado o el docente considere que deben continuar adelante, realizarán una lectura en plenaria y se comentarán las características lingüísticas de cada mensaje. Como aspecto añadido, podrán votar por el plan que les parezca más original o el que mejor se adapte al contexto de clase.

Piensa en un plan que te gustaría realizar esta noche o el fin de semana y envíaselo a un amigo/a, que has conocido en una red social para jóvenes, a través del chat que tenemos en la hoja. ¿Qué crees que puede interesarnos hacer? Una persona comenzará escribiendo y otra continuará el mensaje, sin repetir contenidos, hasta que todo el grupo haya escrito, por lo menos, una vez. Después, compartiremos en voz alta el resultado.

7. ACTIVIDAD DE AMPLIACIÓN EN CASA: YO CONOZCO...; YO PRESENTO...; EN MI PAÍS...

Temporalización: no hay, dado que se trata de una actividad para realizar en casa de forma autónoma. Este ejercicio cerrará la unidad didáctica como un momento de consolidación de los contenidos, al mismo tiempo que da la oportunidad a los aprendientes de trabajar de nuevo expresión escrita y expresión oral (momento de la presentación en la clase siguiente), así como trabajar con herramientas digitales y ser capaz de buscar información, resumir y transmitirla.

Para completarla, deberán pensar en una palabra o expresión, por ejemplo, como la madre que te parió, que conozcan en español o alguna en su lengua materna y seguir las instrucciones para llevarla al aula. Después, el docente dará retroalimentación positiva tanto de sus ejercicios escritos como de las presentaciones orales. Así, en la sesión siguiente hablarán ante la clase y nos acercarán también a su cultura y lenguas llegado el caso.

En casa: piensa en una palabrota española que conozcas, busca información sobre ella en Internet y escribe un pequeño resumen (origen, significado, usos más comunes, si es propia del habla de un grupo específico, jerga/ argot, de los jóvenes...). También puedes explicar el significado y uso de un término o expresión de estas características de tu país. El próximo día, haremos una presentación de ellas al inicio de la clase.

8. UN KAHOOT PARA PONERNOS A PRUEBA:

Temporalización 10' (máximo). La elección de la aplicación *Kahoot!*, como la primera parte del método de evaluación, se debe a que las actividades que componen esta unidad didáctica no han sido diseñadas como parte de una evaluación de carácter sumativa o final, sino que se trata de dar al docente la oportunidad de evaluar el nivel que presentan sus alumnos en lo referente a los contenidos vistos. Así, podrá hacerse una idea del estado del aprendizaje de estos últimos y de la reacción de los primeros ante esta clase de vocabulario.

Una actividad como esta es sencilla de introducir, mientras los discentes no se darán cuenta de que están respondiendo a preguntas para una recogida de resultados. Además, nuestra

experiencia docente nos permite conocer la realidad que se esconde detrás de estos juegos, pues el estudiantado activa el componente de la competición que lo hace mantenerse activo y querer mostrar lo mejor de sí respondiendo a las preguntas para alcanzar el podio, al mismo tiempo que se divierte y disfruta de un momento entre colegas. En palabras de algunos de nuestros alumnos portugueses: «continuamos aprendiendo y podemos darnos cuenta de aciertos y errores sin sentir presión, mientras competimos de forma sana por conseguir una buena posición en el ranking».

Asimismo, somos conscientes del gran uso que tanto alumnado como profesorado hacemos de la tecnología cada día y, desde un punto de vista personal, creemos que es importante que sepamos cómo integrarla en nuestras clases, por lo que hemos querido también que haya algún ejercicio digital por ser actual y porque permite ofrecer un elemento atractivo.

La actividad ha sido especialmente diseñada para esta ocasión, pero nos hemos valido de un juego que ya existía, pues hemos utilizado el sitio web Kahoot! A través de las palabras de Yolanda López (2023), docente del Instituto Cervantes de Manila, y por nuestra experiencia en el aula sabemos que la inclusión de actividades lúdicas motiva a los estudiantes, atrae su atención y genera un ambiente distendido con una finalidad práctica: trabajar, revisar o consolidar contenidos. Entonces, ¿qué mejor forma de terminar una sesión de clase?

Antes de dar por finalizada esta unidad didáctica, vamos a realizar un juego en la plataforma Kahoot! para asegurarnos de que hemos comprendido los contenidos e irnos a casa con un buen sabor de boca.

9. REFLEXIÓN FINAL Y FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Temporalización entre 15 y 20' (máximo). Esta actividad, en la que la evaluación recae íntegramente en el alumnado, está formada por dos momentos de trabajo diferentes: el primero, a través de una reflexión en plenaria y el segundo mediante la realización de una ficha de autoevaluación que el profesor podrá leer también una vez haya sido completada con el fin de conocer la situación de cada discente ante los contenidos de la sesión.

a. **Antes de terminar, como grupo vamos a pensar qué hemos aprendido hoy. ¿Qué nuevas ideas te llevas contigo?, ¿qué opinión te merece ahora el uso de estos términos?, ¿hay algo más que te gustaría añadir o quitar de esta unidad?**

El docente pedirá a sus alumnos que reflexionen en grupo sobre todo lo que han incorporado durante la sesión y si estos contenidos, ya sean léxicos o culturales, los han marcado de alguna forma en el plano personal. Igualmente, tendrán la oportunidad de ampliar aspectos que les gustaría haber añadido o eliminado de esta unidad didáctica; momento que constituirá también la evaluación de la misma y del propio profesor.

b. **De forma individual, completa la siguiente ficha de autoevaluación.**

La idea de crear una ficha de autoevaluación proviene del hecho de que este método representa un muy buen ejemplo de evaluación, especialmente en un caso como el nuestro, pues, como ya hemos dicho, las actividades aquí comentadas no implican un elemento de calificación formal (evaluación sumativa o final). Sin embargo, sí necesitamos recoger información

sobre el alumnado, por lo que es posible enfocar este modelo de evaluación hacia una reflexión de carácter interno y personal, pero que, a su vez, ofrezca un reflejo de las sensaciones de los aprendientes y, por consiguiente, el punto de vista de estos sobre su propio proceso de aprendizaje hasta el momento.

La finalidad de este procedimiento es que el docente sea capaz de adaptar, en el futuro, los contenidos a las necesidades del contexto, mientras los discentes se convierten en agente evaluador (López 2017: 144).

De acuerdo con la clasificación establecida por López para cada herramienta, nuestra ficha formaría parte del grupo cuestionario, ya que está compuesta por una serie de preguntas que deben ser respondidas por los aprendientes. Además, es un ejercicio que se realiza de forma rápida y dichas cuestiones ponen el foco en aspectos concretos previamente escogidos. Una ventaja de su uso en el aula de ELE es que el mismo modelo podrá ser adaptado fácilmente a futuros grupos de clase en caso de que sea necesario.

Las preguntas «información interesante que he descubierto; ¿cuál ha sido mi actitud ante la clase?; ¿y mi nivel de participación?» provienen de un artículo de Celia Méndez (1996: 542); así como la adaptación para nuestro caso específico: «qué me ha parecido la unidad didáctica y qué valoración le doy».

MI FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____

Apellido/s: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

¿Qué nuevos contenidos he aprendido hoy? _____

¿Qué cosas voy a recordar? _____

Información interesante que he descubierto: _____

¿He revisado contenidos que ya conocía? ¿Cómo ha sido? _____

¿En qué he mejorado? _____

¿Qué puntos siento que puedo mejorar? _____

¿Cómo quiero hacerlo? _____

¿He disfrutado de la sesión? _____

¿Me he sentido cómodo/a hablando en español? _____

¿Cuál ha sido mi actitud ante la clase? ¿Y mi nivel de participación? _____

¿Creo que puedo afrontar una situación como las vistas en clase en la realidad? _____

¿Siento que tengo preparación para ello? _____

¿He comprendido los contenidos? _____

¿He sabido y podido resolver las actividades? _____

Dudas/preguntas para consultar a mi profesor/a: _____

Qué me ha parecido la unidad didáctica y qué valoración le doy: _____

Comentarios sobre la sesión para mi profesor/a: _____

Imagen 8. «Ejemplo de ficha de autoevaluación para el alumnado». Elaboración propia en procesador de textos.

WEBGRAFÍA

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Accedido el 26 de febrero de 2025, en <https://bit.ly/4k8XiFE>

Instituto Cervantes (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Edelsa. Accedido el 1 de marzo de 2025, en <https://bit.ly/3CYIIQy>

Méndez Cea, Celia (1996): "Enfoque por tareas: modelo final de ficha de autoevaluación para el alumno", en Actas VII. Madrid: ASELE. Accedido el 28 de febrero de 2025, en <https://bit.ly/4idBmY5>

Molotov (1997). Gimme tha power. Accedido 23 de febrero de 2025, en <https://bit.ly/4i63Fbe>

López Regojo, Yolanda (2017): "La coevaluación y la autoevaluación en el aula de ELE", en Actas del VII Encuentro Práctico de Profesores de Español en Nueva Delhi. Nueva Delhi: Instituto Cervantes. Accedido el 1 de marzo de 2025, en <https://bit.ly/3F1OJfX>

¡(2023): "El uso de juegos en el aula de ELE", en *Blog de Editorial Difusión*. Accedido el 7 de febrero de 2025, en <https://bit.ly/4i17DSQ>

Edeso Natalias, Verónica (2008): "Estudio del eufemismo en la clase de E/LE", en Martí Contreras, Jorge (coord.), *Teoría y práctica docente: actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE*. Valencia: Onda, pp. 121- 134. Accedido 20 de febrero de 2025, en <http://bit.ly/4IROEgA>

Rius, Mayte (2012). "¿Somos malhablados?" en *La Vanguardia*. Accedido 25 de febrero de 2025, en <http://bit.ly/3ELCYtC>

Zariquiey, Francisco (2016): "Cooperar para aprender" en Cuadernos del SIEI. Madrid: SM. Accedido 1 de marzo <http://bit.ly/3TIDT2s>

FUENTE DE LAS IMÁGENES

Imágenes	Fuente	Título	Autor
Imagen 1	Elaboración propia a través a partir de figuras de uso libre de Canva	Tarjetas	
Imagen 2	Elaboración propia en programa procesador de textos	Ejemplo de tabla con diferentes categorías de disferismos y ejemplos	
Imagen 3	Elaboración propia mediante inteligencia artificial en Canva	Hombre cabreado en un atasco	
Imagen 4	Pixabay	Partido/ derbi de fútbol	Imagen libre de derechos
Imagen 5	Elaboración propia mediante inteligencia artificial en Canva	Grupo de amigos hablando con cercanía y riendo	
Imagen 6	WhatsApp	Saludo expresivo de buenos días en una aplicación de mensajería	Imagen libre de derechos
Imagen 7	Elaboración propia a partir de un modelo de uso libre de Canva	Modelo de chat en red social	
Imagen 8	Elaboración propia en un programa de procesador de textos	Modelo de ficha de autoevaluación para el alumnado	

Entre el cine y la literatura: Segundo de Chomón y Rubén Darío

Cristian González Jiménez

Lector de español El Corte Inglés en la Universidad de Lisboa
gzjzcristian@gmail.com

Cristian González Jiménez es graduado en Filología Hispánica por la Universidad de Jaén. Posee el máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Burgos y el máster en Formación del Profesorado por la Universidad a Distancia de Madrid. Ha trabajado como auxiliar de conversación en centros públicos del sistema educativo portugués y actualmente ejerce como lector “El Corte Inglés” de la Fundación Ramón Areces en la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa. Además, colabora con el museo Casa Fernando Pessoa, donde realiza visitas guiadas en español sobre la vida y obra del autor de los heterónimos. Ha sido miembro del comité organizador y ponente en el I Congreso Internacional de Sociolingüística del Español.

RESUMEN

Esta unidad didáctica propone un enfoque interdisciplinar entre la literatura y el cine a partir del concepto de écfrasis: la representación verbal de la imagen visual. Dirigida a estudiantes de nivel B2-C1, la secuencia parte del visionado de cortometrajes del cineasta Segundo de Chomón y de la lectura de algunos fragmentos de textos del nicaragüense Rubén Darío para fomentar la comprensión lectora, la creatividad y la expresión e interacción escritas. A lo largo de cinco sesiones, los estudiantes desarrollan microrrelatos inspirados en imágenes cinematográficas, recrean escenas descritas por Darío mediante inteligencia artificial y transforman sus textos en piezas audiovisuales. La propuesta promueve el uso de herramientas digitales con fines expresivos, el desarrollo del pensamiento crítico y el gusto por la lectura, ofreciendo una perspectiva innovadora para incluir los contenidos literarios en la clase de ELE.

PALABRAS CLAVE

Écfrasis, literatura, cine, inteligencia artificial, escritura creativa, ELE.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

<p>DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO</p>	<p>Esta unidad didáctica propone una aproximación interdisciplinar entre cine y literatura a través del concepto de écfrasis, entendido como la representación verbal de la imagen visual. Se plantea como una respuesta a la escasa presencia de textos literarios en los manuales de ELE, así como a la necesidad de integrar herramientas digitales en el aula que ayuden a promover un aprendizaje significativo.</p> <p>Cabe mencionar que se destina a un alumnado a partir de 16 años y que se podrá llevar a cabo en grupos no demasiado numerosos (entre 15 y 20 alumnos/as).</p>
<p>NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER</p>	<p>B2/C1</p>
<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de describir e interpretar imágenes y escenas visuales mediante el uso de la lengua escrita. • Fomentar la creatividad escrita a través de la redacción de microrrelatos inspirados en textos literarios y obras audiovisuales. • Relacionar contenidos literarios y cinematográficos utilizando herramientas digitales para generar producciones multimodales. • Estimular el pensamiento crítico y la conciencia cultural mediante el análisis de textos modernistas y su adaptación a nuevos formatos expresivos.
<p>CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (COMUNICATIVOS, LÉXICOS, GRAMATICALES, ETC.)</p>	<p>Géneros discursivos y productos textuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Macrofunción descriptiva de personas, de objetos y de lugares. • Macrofunción narrativa. <p>Gramaticales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos calificativos. • La posición del adjetivo calificativo. <p>Referentes culturales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rubén Darío, el modernismo y el parnasianismo en español. • Directores de cine de los países hispanos con proyección internacional: Segundo de Chomón.

<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO</p>	<p>La unidad está estructurada en cinco sesiones didácticas, con una duración estimada de una hora y media por sesión, salvo la última, que requerirá dos horas.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES</p>	<p>La unidad didáctica se tendrá que llevar a cabo en un aula dotada de ordenadores con conexión a internet, proyector y altavoces, ya que se trabajará con materiales audiovisuales y herramientas digitales como DALL-E 3¹ y PIKA².</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>La evaluación es de dos tipos: una evaluación formativa (basada en la observación) para tener en cuenta el desempeño del alumnado a lo largo de la unidad didáctica detectando puntos fuertes y debilidades, y una evaluación sumativa que tendrá en cuenta el trabajo de cada grupo al final de la unidad didáctica. Para ello, el docente contará con una rúbrica de evaluación final.</p>
<hr/> <p>¹ De acuerdo con el informe de OpenAI realizado por Betker et al. (2023, p.1), DALL-E 3 es una IA de aprendizaje profundo que se basa en potentes redes neuronales capaces de generar contenido visual realista. El modelo funciona mediante inputs textuales para, más tarde, generar una imagen fiel a la descripción que se le ha dado previamente. Cabe mencionar que está disponible en la versión gratuita de la conocida herramienta ChatGPT.</p> <p>² PIKA es otra IA que transforma las imágenes generadas por DALL-E 3 en vídeos de varios segundos, lo que permite crear contenido audiovisual en movimiento.</p>	

ENTRE EL CINE Y LA LITERATURA: SEGUNDO DE CHOMÓN Y RUBÉN DARÍO

SESIÓN 1 EL CINE DE SEGUNDO DE CHOMÓN Y SU FORMA DE CREAR NUEVOS UNIVERSOS

1. ¿QUÉ ES LA ÉCFRISIS? LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RECOPILA LAS IDEAS PRINCIPALES QUE TE PAREZCAN MÁS RELEVANTES:

La relación entre la literatura y la imagen visual

La relación que existe entre la literatura y la pintura (en tanto que imagen visual) es probablemente una de las más interesantes y curiosas del mundo del arte y de la historia de la humanidad, pues ambas son formas de expresión artística que se han ido mezclando e influenciando entre sí de muy diferentes formas a lo largo de los siglos. Alberdi Soto (2015, p.20) señala que esta larga relación “se remonta a la antigüedad clásica y debe sus manifestaciones más conocidas a Simónides y Horacio”. Destaca, además, una afirmación de Simónides que pone de manifiesto esta estrecha relación y dice así: “la pintura es poesía muda y la poesía pintura parlante”. En relación con esta idea, los autores Guerra Sánchez et al. (1993, p.129) hacen hincapié en la importancia que tanto la literatura como la imagen visual ha tenido a lo largo de la historia y lo exponen así:

No podemos olvidar que el niño comienza su aprendizaje por el dibujo, tal como sucedió en los orígenes de la civilización en los que se configuraron diferentes códigos simbólicos e iconográficos porque el cuadro, la estatua (...), cualquier producto figurativo ha tenido en las distintas épocas la misma carga expresiva, y también la misma complejidad de significados, que tiene la palabra.

Cabe mencionar también que esta conexión entre ambas disciplinas demuestra no solo una historia compartida de desarrollo artístico, sino también una evolución conceptual donde se entrelazan de forma creativa y simbiótica. A través de los siglos, artistas y escritores han explorado y ampliado las fronteras de su expresión, inspirándose mutuamente en un diálogo continuo que trasciende el tiempo y el espacio. La pintura, con las posibilidades que ofrece para capturar visualmente la esencia de una escena, y la literatura, con su capacidad para narrar y evocar a través de las palabras, son dos medios complementarios para la expresión del pensamiento humano y la representación de la realidad. Por tanto, tanto la pintura (en tanto que imagen visual) como la literatura permiten al ser humano crear universos propios llenos de vida.

Alberdi Soto (2015) profundiza en la compleja relación entre la literatura y la pintura a través de la écfrasis como el lazo de conexión de ambas disciplinas. Soto (2015, p.24), citando a Heffernan (1993) y a Mitchell (1994), define la écfrasis como “la representación verbal de una representación visual” o como “el texto presente que representa la imagen ausente”,

respectivamente. Con el nacimiento del cine a finales del siglo XIX e inicios del XX surgió también la posibilidad de ir más allá de la pintura, es decir, la posibilidad de crear imágenes visuales en movimiento, lo que abrió un campo nuevo para esta relación ecfrástica entre literatura e imagen visual (esta vez en forma de contenido cinematográfico) permitiendo que ambas disciplinas se influyeran entre sí. De ello se entiende que la écfrasis crea una dimensión en la que las palabras buscan capturar la esencia de la imagen, y la imagen inspira y amplía los límites del lenguaje.

- 2. EN GRUPOS, BUSCAD EJEMPLOS DE PELÍCULAS QUE SE HAYAN BASADO EN OBRAS LITERARIAS. ¿CONOCÉIS TAMBIÉN ALGUNA OBRA LITERARIA QUE SE HAYA INSPIRADO EN UNA PELÍCULA? COMPARTID ALGUNOS EJEMPLOS CON EL RESTO DE LA CLASE.**

PELÍCULAS BASADAS EN OBRAS LITERARIAS	OBRAS LITERARIAS BASADAS EN PELÍCULAS

- 3. LEE EL SIGUIENTE FRAGMENTO DE LA COMUNIDAD DEL ANILLO DE LA SAGA DE EL SEÑOR DE LOS ANILLOS Y DESPUÉS COMPÁRALO CON SU ADAPTACIÓN CINEMATográfica.**

- *¿Qué elementos del texto aparecen en la imagen?*
- *¿Se ha añadido o transformado algún elemento en el cine?*
- *¿Qué te transmite más? ¿La palabra o la imagen?*

Un carro que parecía venir del Puente del Brandivino entró en Delagua en pleno día. Lo conducía un viejo. Llevaba un puntiagudo sombrero azul, un largo manto gris y una bufanda plateada. Tenía una larga barba blanca y cejas espesas que le asomaban por debajo del ala del sombrero. Unos niñitos hobbits corrieron detrás del carro, a través de todo Hobbiton, loma arriba. Llevaba una carga de fuegos de artificio, tal como lo imaginaban.



Vídeo

4. LEE LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA SOBRE EL CINEASTA ESPAÑOL SEGUNDO DE CHOMÓN. DESPUÉS VISUALIZA DOS DE SUS CORTOMETRAJES MÁS FAMOSOS, ¿ERES CAPAZ DE RECONOCER SUS FAMOSAS TÉCNICAS VISUALES?



SEGUNDO DE CHOMÓN

1871 - 1929





¿QUIÉN FUE?

Fue uno de los grandes innovadores del cine mudo y de vanguardia. Trabajó en Francia, Italia y España, y es considerado el "Méliès español" por su dominio de técnicas visuales que transformaban la pantalla en un espacio mágico y sorprendente. Su obra combina la fantasía con una gran creatividad técnica.



Técnicas desarrolladas



PASO DE MANIVELA

Consiste en animar objetos filmando fotograma a fotograma, deteniendo la cámara entre cada imagen para generar el efecto de movimiento mágico o inesperado (por ejemplo, objetos que desaparecen por sí solos).



STOP MOTION

Técnica de animación que crea la ilusión de movimiento usando objetos estáticos, fotografiados en distintas posiciones. Muy usado en efectos de transformación y movimiento de marionetas, muñecos, etc.



MAQUETAS Y DECORADOS EN MINIATURA

Creaba escenarios en miniatura para simular grandes espacios, castillos, ciudades o paisajes de forma económica y controlada. Contribuían a construir mundos fantásticos en pantalla.



La casa embrujada (1907).



El hotel eléctrico (1908)

5. EN GRUPOS, INVESTIGAD EN INTERNET QUÉ PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN SE INSPIRARON EN OBRAS LITERARIAS. DESPUÉS, COMENTAD CON EL RESTO DE LA CLASE LAS PELÍCULAS QUE HABÉIS ENCONTRADO Y SEÑALAD LA OBRA LITERARIA EN LA QUE SE BASARON DICHAS PRODUCCIONES CINEMATOGRAFICAS.

--

SESIÓN 2 – LA PLUMA COMO CÁMARA: CREANDO ESCENAS CINEMATOGRAFICAS CON PALABRAS

1. EN GRUPOS, ELEGID UNA DE LAS SIGUIENTES PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN, OBSERVAD CON ATENCIÓN LO QUE OCURRE EN EL CORTOMETRAJE, TOMAD NOTAS SOBRE: ESCENARIOS; PERSONAJES; ACCIONES CLAVE Y ELEMENTOS SORPRENDENTES O INTERESANTES.

<i>La casa embrujada (1908)</i>
<i>Viaje a Júpiter (1909)</i>
<i>Nuevo viaje a la luna (1908)</i>
<i>La caverna de la bruja (1906)</i>
<i>El teatro eléctrico de Bob (1909)</i>
<i>Una excursión incoherente (1909)</i>

<i>Una excursión incoherente (1909)</i>
<i>El carterista insaciable (1908)</i>
<i>Superstición andaluza (1912)</i>
<i>Lulú (1923)</i>

2. UTILIZAD EL ESQUEMA DE ESTE ENLACE Y, JUNTO CON LAS NOTAS TOMADAS EN LA ACTIVIDAD ANTERIOR, CREAD EL BORRADOR INICIAL DE UN MICRORRELATO BASADO EN EL CORTOMETRAJE SELECCIONADO PREVIAMENTE.
3. ESCRIBID UN MICRORRELATO (ENTRE 200 Y 250 PALABRAS) QUE PUEDE SER UNA ADAPTACIÓN LITERARIA EXACTA O PROPIA QUE MODIFIQUE ELEMENTOS DE LA HISTORIA.

Ejemplo de microrrelato inspirado en el cortometraje *El hotel eléctrico*

Cuando el señor Gómez y su esposa cruzaron el umbral del Hotel Eléctrico, una leve vibración recorrió el aire. Sin decir palabra, las maletas se arrastraron con gracia y se dirigieron hacia la habitación, donde se acomodaron como si supieran exactamente dónde debían estar.

El señor, exhausto del viaje, se dejó caer en un sillón. De inmediato, un cepillo apareció de la nada y comenzó a limpiar sus zapatos con movimientos precisos, arrancando el polvo del camino hasta que brillaron como nuevas. Mientras tanto, en el espejo, la señora Gómez observaba fascinada cómo un peine flotante deslizaba su cabello, desenredándolo con delicadeza y formando un peinado perfecto. "¿Esto es magia o ciencia?", murmuró la señora, maravillada. "Ambas", respondió su esposo. Las lámparas se encendieron solas, proyectando una luz suave y envolvente. La cama se destapó con elegancia, y una bandeja con frutas y pasteles descendió del techo como por arte de encantamiento. Todo parecía vivo, como si el edificio entero respirara al ritmo de sus huéspedes. En la mesilla, un reloj sin agujas marcaba el tiempo con destellos de luz. Afuera, la luna brillaba inmóvil, como si también hubiera quedado hechizada por la atmósfera del hotel.

Los señores Gómez se miraron, sonrientes, y se dejaron llevar por la comodidad de aquella noche suspendida entre la tecnología y el ensueño. Sin saberlo, acababan de entrar en el futuro.

4. INTERCAMBIAD VUESTRO TEXTO CON EL DE OTRO GRUPO Y CORREGID CUALQUIER TIPO DE ERROR QUE ENCONTRÉIS. POR ÚLTIMO, EMPLEAD LA RÚBRICA DE COEVALUACIÓN PARA CALIFICAR EL TEXTO.

Criterio	0 Puntos	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
Ortografía y puntuación	Numerosos errores ortográficos y de puntuación que dificultan la comprensión.	Algunos pequeños errores que no impiden del todo la comprensión.	Texto sin errores ortográficos ni de puntuación relevantes.	— (máx. 2 puntos)
Cohesión y coherencia	El texto no se entiende bien, porque presenta contradicciones o desorden.	Hay cierta conexión, pero con errores o saltos de lógica.	El texto es claro, está bien estructurado, sin contradicciones.	— (máx. 2 puntos)
Originalidad y creatividad	El relato es predecible, sin elementos novedosos.	Hay cierta intención creativa, aunque cae en tópicos o resulta poco sorprendente.	El relato muestra una idea original y una propuesta creativa atractiva.	Excepcionalmente original o ingenioso, con un enfoque muy personal.
Trama y desenlace	No hay una trama clara ni un final reconocible, ya sea abierto o cerrado.	Hay un intento de historia, pero no está bien desarrollada o no cuenta con un desenlace.	El relato posee un desarrollo claro y un final.	La trama está muy bien lograda, con un desenlace impactante y sorprendente.

SESIÓN 3 – CUANDO LAS PALABRAS PROYECTAN IMÁGENES MENTALES

1. LEE LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA SOBRE RUBÉN DARÍO Y EL MODERNISMO LITERARIO HISPANOAMERICANO.

RUBÉN DARÍO

1867 - 1916



¿QUIÉN FUE?

Fue un poeta, escritor, periodista y diplomático nicaragüense. Fue el fundador y máximo representante del modernismo literario en lengua española. Es, quizás, el poeta que ha tenido una mayor y más duradera influencia en la poesía del siglo XX en el ámbito hispano, y por ello es llamado «príncipe de las letras castellanas».



OBRAS MÁS IMPORTANTES

- Azul... (1888).
- Prosas profanas (1896).
- Cantos de vida y esperanza (1905).
- Cuentos fantásticos (1983).

CARACTERÍSTICAS DEL MODERNISMO

- Renovación del lenguaje poético: ritmo, musicalidad, libertad métrica.
- Búsqueda de la belleza sensorial: imágenes visuales, colores, sonidos, perfumes.
- Cultivo de temas exóticos: mitología, mundos aristocráticos, culturas orientales.
- Influencia del simbolismo francés: sugerencia, musicalidad, subjetividad.
- Influencia del parnasianismo: perfección formal, impersonalidad, gusto por lo clásico.
- Presencia de una voz subjetiva, melancólica y reflexiva.
- Fuerte relación entre palabra e imagen: muchos poemas se leen como "cuadros" o escenas de película.

2. LA INFLUENCIA DEL PARNASIANISMO ES UN ELEMENTO FUNDAMENTAL EN LA POESÍA MODERNISTA Y UNA DE SUS PREMISAS BÁSICAS SE RECOGE EN LA EXPRESIÓN LATINA *UT PICTURA POESIS*. EN GRUPOS, INVESTIGAD EN GRUPOS QUE QUIERE DECIR ESA EXPRESIÓN Y EN QUÉ CONSISTE SU APLICACIÓN A LA LITERATURA.

3. LEED LOS SIGUIENTES FRAGMENTOS SACADOS DE ALGUNAS OBRAS DE RUBÉN DARÍO Y SEÑALAD CÚMPLEN CON ESE ELEMENTO FUNDAMENTAL DEL PARNASIANISMO. JUSTIFICAD VUESTRA RESPUESTA.

Fragmento 1 – *En Chile* (1887)

Había cerca un bello jardín, con más rosas que azules y más violetas que rosas. Un bello y pequeño jardín, con jarrones, pero sin estatuas, con una pita blanca, pero sin surtidores, cerca de una casita como hecha para un cuento dulce y feliz. En la pita un cisne chapuzaba revolviendo el agua, sacudiendo las alas de un blancor de nieve, enarcando el cuello en la forma del brazo de una tira o del ansa de una ánfora, y moviendo el pico húmedo y con tal lustre como si fuese labrado en una ágata de color de rosa.

En la puerta de la casa, como extraída de una novela de Dickens, estaba una de esas viejas inglesas, únicas, solas, clásicas. Con la cofia encintada, los anteojos sobre la nariz, el cuerpo encorvado, las mejillas arrugadas, más con color de manzana madura y salud rica. Sobre la saya oscura, el delantal. Llamaba: -¡Mary!

El poeta vio llegar una joven de un rincón del jardín, hermosa, triunfal, sonriente; y no quiso tener tiempo sino para meditar en que son adorables los cabellos dorados, cuando flotan sobre las nuca marmóreas, y en que hay rostros que valen bien por un alba.

Fragmento 2 – *La larva* (1910)

En aquella ciudad, semejante a ciertas ciudades españolas de provincias, cerraban todos los vecinos las puertas a las ocho, y a más tardar, a las nueve de la noche. Las calles quedaban solitarias y silenciosas. No se oía más ruido que el de las lechuzas anidadas en los aleros, o el ladrido de los perros en la lejanía de los alrededores.

Quien saliese en busca de un médico, de un sacerdote, o para otra urgencia nocturna, tenía que ir por las calles mal empedradas y llenas de baches, alumbrado a penas por los faroles a petróleo que daban su luz escasa colocados en sendos postes.

Algunas veces se oían ecos de músicas o de cantos. Eran las serenatas a la manera española, las arias y romanzas que decían, acompañadas por la guitarra, ternezas románticas del novio a la novia. Esto variaba desde la guitarra sola y el novio cantor, de pocos posibles, hasta el cuarteto, septuor, y aun orquesta completa y un piano, que tal o cual señorete adinerado hacía soñar bajo las ventanas de la dama de sus deseos.

Fragmento 3 – *El humo de la pipa* (1888)

La tercera bocanada, plomiza y con amontonamiento de cúmulus, vino a quedar casi fija frente a mis ojos.

Era un lago lleno de islas bajo el cielo tropical. Sobre el agua azul había un lago lleno de islas bajo el cielo tropical. Sobre el agua azul había garzas blancas, y de las islas verdes se levantaba al fuego del sol como una tumultuosa y embriagante confusión de perfumes salvajes.

En una barca nueva iba yo bogando camino de una de las islas, y una mujer morena, cerca, muy cerca de mí. Y en sus ojos todas las promesas, y en sus labios todos los ardores, y en su boca todas las mieles. Su aroma, como de azucena viva; y ella cantaba como una niña alocada, al son del remo que partiendo las olas y chorreando espumas que plateaba el día. Arribamos a la isla, y los pájaros al vernos se pusieron a gritar a coro: «¡Qué felici-

dad! ¡Que felicidad!» Pasamos cerca de un arroyo y también exclamó con su voz argentina: «¡Qué felicidad!» yo cortaba flores rústicas a la mujer morena, y con el ardor de las caricias las flores se marchitaban presto, diciendo también ellas: «¡Qué felicidad!» y todo se disolvió con la tercera bocanada, como en un telón de silforama.

En la cuarta vi un gran laurel, todo reverdecido y frondoso, y en el laurel un arpa que sonaba sola. Sus notas pusieron estremecimiento en mi ser, porque con su voz armónica decía el arpa:

«¡Gloria, gloria!»

4. EN EL MODERNISMO, LOS ADJETIVOS SON IMPRESCINDIBLES PARA CREAR IMÁGENES VÍVIDAS Y SENSACIONES QUE VAN MÁS ALLÁ DE LA PALABRA. VOLVED A LOS FRAGMENTOS ANTERIORES Y SUBRAYAD TODOS LOS ADJETIVOS QUE ENCONTRÉIS PRESTANDO ATENCIÓN A SU POSICIÓN RESPECTO AL SUSTANTIVO QUE ACOMPAÑAN Y LAS SENSACIONES QUE DESPIERTAN EN EL LECTOR. ALGUNOS EJEMPLOS PUEDEN SER “AZUCENA VIVA” O “VOZ ARGENTINA”.

5. EN GRUPOS, ESCOGED UNO DE LOS SIGUIENTES CUENTOS DE RUBÉN DARÍO PARA LLEVAR A CABO SU LECTURA Y EL ANÁLISIS DE SU TRAMA. UNA VEZ HECHO ESTO, ESCOGED CUATRO FRAGMENTOS QUE SEAN IMPORTANTES PARA LA HISTORIA Y QUE REPRESENTEN, MEDIANTE LA PALABRA, UNA AUTÉNTICA ESCENA CINEMATOGRÁFICA.

CUENTOS DE RUBÉN DARÍO
<i>La muerte de la emperatriz de la China</i>
<i>El pájaro azul</i>
<i>El rey burgués</i>
<i>D.Q.</i>
<i>Cuento de Nochebuena</i>
<i>El sátiro sordo</i>

SESIÓN 4 – EL MODERNISMO EN LA GRAN PANTALLA: DEL TEXTO A LOS FOTOGRAMAS

1. LEE DE NUEVO ESTE FRAGMENTO DE LA OBRA EN CHILE DE RUBÉN DARÍO Y PRESTA ESPECIAL ATENCIÓN AL PÁRRAFO QUE SOBRESALE EN VERDE. ¿CÓMO IMAGINAS ESTA ESCENA EN UNA PINTURA? ¿Y CÓMO SERÍA SI FUERA UNA ESCENA DE UNA PELÍCULA? COMÉNTALO CON EL RESTO DE LA CLASE. A CONTINUACIÓN, EL PROFESOR TE PRESENTARÁ LA HERRAMIENTA DALL-E 3.

En Chile (1887)

Había cerca un bello jardín, con más rosas que azules y más violetas que rosas. Un bello y pequeño jardín, con jarrones, pero sin estatuas, con una pita blanca, pero sin surtidores, cerca de una casita como hecha para un cuento dulce y feliz. En la pita un cisne chapuzaba revolviendo el agua, sacudiendo las alas de un blancor de nieve, enarcando el cuello en la forma del brazo de una tira o del ansa de un ánfora, y moviendo el pico húmedo y con tal lustre como si fuese labrado en un ágata de color de rosa.

En la puerta de la casa, como extraída de una novela de Dickens, estaba una de esas viejas inglesas, únicas, solas, clásicas. Con la cofia encintada, los anteojos sobre la nariz, el cuerpo encorvado, las mejillas arrugadas, más con color de manzana madura y salud rica. Sobre la saya oscura, el delantal. Llamaba: -¡Mary!

El poeta vio llegar una joven de un rincón del jardín, hermosa, triunfal, sonriente; y no quiso tener tiempo sino para meditar en que son adorables los cabellos dorados, cuando flotan sobre las nuca marmóreas, y en que hay rostros que valen bien por un alba.

2. EN GRUPOS, VOLVED AL CUENTO TRABAJADO EN LA SESIÓN ANTERIOR Y CON LOS CUATRO FRAGMENTOS QUE SEÑALASTEIS POR SU POTENCIAL CINEMATOGRAFICO VAIS A CREAR EL *PROMPT* PARA TRANSFORMARLOS EN IMÁGENES CON LA HERRAMIENTA DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL DALL-E 3.

Prompt del fragmento 1

Prompt del fragmento 2

Prompt del fragmento 3

Prompt del fragmento 4

- 3. UTILIZAD LAS IMÁGENES GENERADAS CON DALL-E 3 PARA CREAR UN VÍDEO CON LA HERRAMIENTA PIKA, LO QUE PERMITIRÁ REPRESENTAR ESOS FRAGMENTOS LITERARIOS COMO SI DE UNA PELÍCULA SE TRATARA.**

SESIÓN 5 – DEL PAPEL A LA PANTALLA: RELATOS QUE COBRAN VIDA

1. EN ESTA ÚLTIMA SESIÓN, CADA GRUPO DEBERÁ ESCRIBIR UN MICRORRELATO DE TEMÁTICA LIBRE Y DE ENTRE 250 Y 300 PALABRAS. INTENTAD CREAR UN MUNDO INTERESANTE SIMILAR A LOS DE LAS PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN O DE LOS CUENTOS DE RUBÉN DARÍO.
2. TRAS LA REALIZACIÓN DEL MICRORRELATO, DEBERÉIS SELECCIONAR LOS FRAGMENTOS MÁS IMPORTANTES PARA CREAR UNA SERIE DE IMÁGENES CON DALL-E 3. A CONTINUACIÓN, USAD PIKA PARA TRANSFORMAR LAS IMÁGENES EN VÍDEOS CORTOS CON LOS QUE PODÁIS PRESENTAR UN TRÁILER DE VUESTRO RELATO. PARA EL MONTAJE DEL VÍDEO FINAL, SERÁ NECESARIA LA UTILIZACIÓN ALGÚN PROGRAMA DE EDICIÓN DE VÍDEO.

EJEMPLO DE MODELO CREADO POR EL PROFESOR

Microrrelato – *El beso de la mariposa*

El beso de la mariposa En el corazón de un bosque encantado, donde los árboles cantaban al sol y las flores soñaban con la luna, vivía una mariposa de alas de zafiro. Su vuelo era tan leve que parecía un suspiro del viento, y sus colores tan vivos que el mismo arcoíris la envidiaba. Cuentan que, una vez cada cien años, posaba su vuelo sobre el alma más pura y le otorgaba un destino eterno.

Una niña de ojos luminosos, perdida entre los senderos del bosque, vio a la mariposa descender como un fragmento de cielo. Sin miedo, extendió su mano. La mariposa, como hechizada por la inocencia, se posó en su palma y dejó un beso de luz. Al instante, la niña desapareció, y en su lugar brotó un árbol de cristal, cuyas ramas susurraban poemas al viento.

Dicen que, bajo la luz de la luna, aún se oye su risa entre los ecos del bosque. Y la mariposa, fiel a su destino, sigue buscando almas que puedan florecer en eternidad.

TRÁILER GENERADO POR IA TOMANDO COMO BASE EL MICRORRELATO
EL BESO DE LA MARIPOSA



[Enlace al vídeo](#)

C. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA / GUÍA DEL PROFESOR

ENTRE EL CINE Y LA LITERATURA: SEGUNDO DE CHOMÓN Y RUBÉN DARÍO

SESIÓN 1 EL CINE DE SEGUNDO DE CHOMÓN Y SU FORMA DE CREAR NUEVOS UNIVERSOS

Esta sesión introductoria tiene como objetivo principal establecer los fundamentos teóricos y culturales de la unidad didáctica, centrándose en la relación entre literatura e imagen visual a través del concepto de écfrasis. A lo largo de la sesión, el profesorado guiará al alumnado en una reflexión inicial sobre las conexiones entre palabra e imagen, apoyándose en ejemplos de adaptaciones cinematográficas de obras literarias y en el análisis de fragmentos significativos. Se explora no solo cómo la literatura ha servido de fuente de inspiración para el cine, sino también cómo el propio cine, a través de sus recursos visuales, es capaz de crear mundos narrativos con la misma fuerza evocadora que el lenguaje literario. La sesión incorpora también

la figura del cineasta español Segundo de Chomón, pionero del cine mudo y de los efectos especiales, para mostrar cómo la literatura influyó directamente en algunas de sus películas. A través de una infografía y el visionado de varios cortometrajes, el alumnado descubrirá el valor narrativo de las imágenes en movimiento y el poder simbólico de los efectos visuales. La sesión combina momentos expositivos con actividades participativas, fomentando desde el inicio la mirada crítica y la conciencia estética del alumnado. Está diseñada para desarrollarse en una única sesión de 90 minutos.

1. ¿QUÉ ES LA ÉCFRASIS? LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RECOPILA LAS IDEAS PRINCIPALES QUE TE PAREZCAN MÁS RELEVANTES:

Temporalización: 15'. El docente introduce el concepto de écfrosis a partir del texto incluido en el material del alumno. Se recomienda una lectura colectiva y en voz alta, seguida de una breve puesta en común. Es conveniente señalar ejemplos sencillos que ayuden al alumnado a comprender la idea central: tanto la palabra como la pintura o el cine pueden crear imágenes vivas que generan nuevos universos donde todo es posible.

La relación entre la literatura y la imagen visual

La relación que existe entre la literatura y la pintura (en tanto que imagen visual) es probablemente una de las más interesantes y curiosas del mundo del arte y de la historia de la humanidad, pues ambas son formas de expresión artística que se han ido mezclando e influenciando entre sí de muy diferentes formas a lo largo de los siglos. Alberdi Soto (2015, p.20) señala que esta larga relación "se remonta a la antigüedad clásica y debe sus manifestaciones más conocidas a Simónides y Horacio". Destaca, además, una afirmación de Simónides que pone de manifiesto esta estrecha relación y dice así: "la pintura es poesía muda y la poesía pintura parlante". En relación con esta idea, los autores Guerra Sánchez et al. (1993, p.129) hacen hincapié en la importancia que tanto la literatura como la imagen visual ha tenido a lo largo de la historia y lo exponen así:

No podemos olvidar que el niño comienza su aprendizaje por el dibujo, tal como sucedió en los orígenes de la civilización en los que se configuraron diferentes códigos simbólicos e iconográficos porque el cuadro, la estatua (...), cualquier producto figurativo ha tenido en las distintas épocas la misma carga expresiva, y también la misma complejidad de significados, que tiene la palabra.

Cabe mencionar también que esta conexión entre ambas disciplinas demuestra no solo una historia compartida de desarrollo artístico, sino también una evolución conceptual donde se entrelazan de forma creativa y simbiótica. A través de los siglos, artistas y escritores han explorado y ampliado las fronteras de su expresión, inspirándose mutuamente en un diálogo continuo que trasciende el tiempo y el espacio. La pintura, con las posibilidades que ofrece para capturar visualmente la esencia de una escena, y la literatura, con su capacidad para narrar y evocar a través de las palabras, son dos medios complementarios para la expresión del pensamiento humano y la representación de la realidad. Por tanto, tanto la pintura (en tanto

que imagen visual) como la literatura permiten al ser humano crear universos propios llenos de vida.

Alberdi Soto (2015) profundiza en la compleja relación entre la literatura y la pintura a través de la écfrasis como el lazo de conexión de ambas disciplinas. Soto (2015, p.24), citando a Heffernan (1993) y a Mitchell (1994), define la écfrasis como “la representación verbal de una representación visual” o como “el texto presente que representa la imagen ausente”, respectivamente. Con el nacimiento del cine a finales del siglo XIX e inicios del XX surgió también la posibilidad de ir más allá de la pintura, es decir, la posibilidad de crear imágenes visuales en movimiento, lo que abrió un campo nuevo para esta relación ecrástica entre literatura e imagen visual (esta vez en forma de contenido cinematográfico) permitiendo que ambas disciplinas se influyeran entre sí. De ello se entiende que la écfrasis crea una dimensión en la que las palabras buscan capturar la esencia de la imagen, y la imagen inspira y amplía los límites del lenguaje.

2. EN GRUPOS, BUSCAD EJEMPLOS DE PELÍCULAS QUE SE HAYAN BASADO EN OBRAS LITERARIAS. ¿CONOCÉIS TAMBIÉN ALGUNA OBRA LITERARIA QUE SE HAYA INSPIRADO EN UNA PELÍCULA? COMPARTID ALGUNOS EJEMPLOS CON EL RESTO DE LA CLASE.

Temporalización: 15’. Se organiza una dinámica en grupos pequeños para buscar ejemplos de películas basadas en obras literarias. El docente puede guiar con títulos conocidos e invitar también a pensar si existen obras literarias inspiradas en el cine. Esta actividad pretende activar conocimientos previos y abrir una conversación sobre cómo ambos lenguajes se influyen mutuamente.

<p>PELÍCULAS BASADAS EN OBRAS LITERARIAS</p>	<p>OBRAS LITERARIAS BASADAS EN PELÍCULAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>El código da Vinci</i> de Ron Howard (basada en el libro de Dan Brown). - <i>Ana Karenina</i> de Bernard Rose (basada en la obra de León Tolstói). - <i>Alatriste</i> de Agustín Díaz (basada en la obra de Pérez Reverte). - <i>Mujercitas</i> de Gillian Armstrong (basada en la obra de Louisa May Alcott). - <i>Los girasoles ciegos</i> de José Luis Cuerda (basada en la obra de Alberto Méndez). 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Indiana Jones: Raiders of the Lost Ark</i> de Campbell Black (basada en la película de George Lucas). - <i>El laberinto del Fauno</i> de Cornelia Funke (basada en la película de Guillermo del Toro). - <i>E.T. El extraterrestre en su aventura en la Tierra</i> de William Kontzwinkle (basada en la película de Steven Spielberg). - <i>Regreso al futuro</i> de George Gipe (basada en la película de Robert Zemeckis).

3. LEE EL SIGUIENTE FRAGMENTO DE LA COMUNIDAD DEL ANILLO DE LA SAGA DE EL SEÑOR DE LOS ANILLOS Y DESPUÉS COMPÁRALO CON SU ADAPTACIÓN CINEMATográfica.

- ¿Qué elementos del texto aparecen en la imagen?
- ¿Se ha añadido o transformado algún elemento en el cine?
- ¿Qué te transmite más? ¿La palabra o la imagen?

Temporalización: 20'. El docente proyecta el fragmento literario de La comunidad del anillo y muestra una escena correspondiente de la película. Se orienta al alumnado a identificar elementos comunes y diferencias en el proceso de adaptación. Se debe fomentar el debate sobre qué transmite mejor ciertas emociones o atmósferas: ¿la palabra o la imagen?

Un carro que parecía venir del Puente del Brandivino entró en Delagua en pleno día. Lo conducía un viejo. Llevaba un puntiagudo sombrero azul, un largo manto gris y una bufanda plateada. Tenía una larga barba blanca y cejas espesas que le asomaban por debajo del ala del sombrero. Unos niños hobbits corrieron detrás del carro, a través de todo Hobbiton, loma arriba. Llevaba una carga de fuegos de artificio, tal como lo imaginaban.



Vídeo

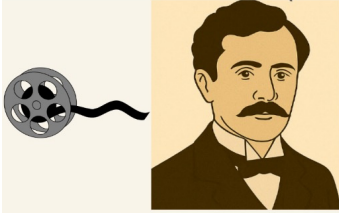
4. LEE LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA SOBRE EL CINEASTA ESPAÑOL SEGUNDO DE CHOMÓN. DESPUÉS VISUALIZA DOS DE SUS CORTOMETRAJES MÁS FAMOSOS, ¿ERES CAPAZ DE RECONOCER SUS FAMOSAS TÉCNICAS VISUALES?

Temporalización: 20'. El docente presenta la figura de Segundo de Chomón utilizando la infografía facilitada. A continuación, se proyectan los cortos *La casa embrujada* y *El hotel eléctrico*. Se pide al alumnado que observe las técnicas visuales (stop motion, paso de manivela, uso de decorados) y que reflexione sobre la manera en que estas imágenes también narran y crean mundo como la literatura.



SEGUNDO DE CHOMÓN

1871 - 1929



¿QUIÉN FUE?

Fue uno de los grandes innovadores del cine mudo y de vanguardia. Trabajó en Francia, Italia y España, y es considerado el "Méliès español" por su dominio de técnicas visuales que transformaban la pantalla en un espacio mágico y sorprendente. Su obra combina la fantasía con una gran creatividad técnica.



Técnicas desarrolladas



PASO DE MANIVELA

Consiste en animar objetos filmando fotograma a fotograma, deteniendo la cámara entre cada imagen para generar el efecto de movimiento mágico o inesperado (por ejemplo, objetos que desaparecen por sí solos).



STOP MOTION

Técnica de animación que crea la ilusión de movimiento usando objetos estáticos, fotografiados en distintas posiciones. Muy usado en efectos de transformación y movimiento de marionetas, muñecos, etc.



MAQUETAS Y DECORADOS EN MINIATURA

Creaba escenarios en miniatura para simular grandes espacios, castillos, ciudades o paisajes de forma económica y controlada. Contribuían a construir mundos fantásticos en pantalla.



La casa embrujada (1907).



El hotel eléctrico (1908)

- EN GRUPOS, INVESTIGAD EN INTERNET QUÉ PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN SE INSPIRARON EN OBRAS LITERARIAS. DESPUÉS, COMENTAD CON EL RESTO DE LA CLASE LAS PELÍCULAS QUE HABÉIS ENCONTRADO Y SEÑALAD LA OBRA LITERARIA EN LA QUE SE BASARON DICHAS PRODUCCIONES CINEMATOGRÁFICAS.

Temporalización: 20'. Se propone una breve investigación en grupos sobre cortos de Chomón inspirados en textos literarios (Aladino y la lámpara maravillosa, Viaje a la Luna...). El objetivo es que los alumnos detecten relaciones ecrásticas entre las obras literarias y el cine de Chomón.

PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN BASADAS EN OBRAS LITERARIAS

Alibaba y los cuarenta ladrones de 1902 (basada en el cuento de *Las mil y una noches*).

Pulgarcito de 1903 (basado en la obra de Charles Perrault).

Aladino y la lámpara maravillosa de 1907 (basada en el cuento de *Las mil y una noches*).

Nueva excursión a la luna de 1908 (basada en el libro de Julio Verne).

Cabiria de 1914 (basada en la obra historiográfica *Ab urbe condita* de Tito Livio).

SESIÓN 2 – LA PLUMA COMO CÁMARA: CREANDO ESCENAS CINEMATográficas CON PALABRAS

Temporalización: 90'. Esta segunda sesión tiene como objetivo que el alumnado transforme el lenguaje audiovisual en narración literaria, desarrollando un microrrelato inspirado en un cortometraje de Segundo de Chomón. A través del visionado atento de una pieza fílmica seleccionada, los estudiantes analizan elementos narrativos visuales (escenarios, acciones, personajes, atmósferas...) y los reinterpretan mediante la escritura creativa. La actividad central fomenta la expresión escrita, la apropiación estética de materiales cinematográficos y la creatividad. Al finalizar, los relatos se intercambian entre grupos para llevar a cabo un proceso de corrección y coevaluación usando una rúbrica compartida.

- 1. EN GRUPOS, ELEGID UNA DE LAS SIGUIENTES PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN, OBSERVAD CON ATENCIÓN LO QUE OCURRE EN EL CORTOMETRAJE, TOMAD NOTAS SOBRE: ESCENARIOS; PERSONAJES; ACCIONES CLAVE Y ELEMENTOS SORPRENDENTES O INTERESANTES.**

Temporalización: 15'. En esta actividad, el alumnado, dividido por grupos, elige uno de los cortometrajes, lo visualizan y, acto seguido, estructuran lo que será el borrador de un microrrelato que deberán realizar en la siguiente actividad.

Cortometrajes de Segundo de Chomón para elegir

La casa embrujada (1908)

Viaje a Júpiter (1909)

Nuevo viaje a la luna (1908)

La caverna de la bruja (1906)

El teatro eléctrico de Bob (1909)

Una excursión incoherente (1909)

<i>Una excursión incoherente (1909)</i>
<i>El carterista insaciable (1908)</i>
<i>Superstición andaluza (1912)</i>
<i>Lulú (1923)</i>

2. UTILIZAD EL ESQUEMA DE ESTE ENLACE Y, JUNTO CON LAS NOTAS TOMADAS EN LA ACTIVIDAD ANTERIOR, CREAD EL BORRADOR INICIAL DE UN MICRORRELATO BASADO EN EL CORTOMETRAJE SELECCIONADO PREVIAMENTE.

Temporalización: 15'. Cada grupo trabajará para estructurar un microrrelato que se base en mayor o menor medida en el corto seleccionado del cineasta Segundo de Chomón. Para facilitar el trabajo al alumnado, este dispondrá de un esquema que servirá como guía para la redacción del microrrelato.

3. ESCRIBID UN MICRORRELATO (ENTRE 200 Y 250 PALABRAS) QUE PUEDE SER UNA ADAPTACIÓN LITERARIA EXACTA O PROPIA QUE MODIFIQUE ELEMENTOS DE LA HISTORIA.

Temporalización: 40'. En esta actividad, cada grupo redactará su microrrelato y el docente deberá orientar al alumnado y ayudarlo a construir su historia. El docente también puede mostrar el ejemplo de un microrrelato basado en el cortometraje *El hotel eléctrico* que fue visualizado en la sesión anterior.

Ejemplo de microrrelato inspirado en el cortometraje *El hotel eléctrico*

Cuando el señor Gómez y su esposa cruzaron el umbral del Hotel Eléctrico, una leve vibración recorrió el aire. Sin decir palabra, las maletas se arrastraron con gracia y se dirigieron hacia la habitación, donde se acomodaron como si supieran exactamente dónde debían estar.

El señor, exhausto del viaje, se dejó caer en un sillón. De inmediato, un cepillo apareció de la nada y comenzó a limpiar sus zapatos con movimientos precisos, arrancando el polvo del camino hasta que brillaron como nuevas. Mientras tanto, en el espejo, la señora Gómez observaba fascinada cómo un peine flotante deslizaba su cabello, desenredándolo con delicadeza y formando un peinado perfecto. "¿Esto es magia o ciencia?", murmuró la señora, maravillada. "Ambas", respondió su esposo. Las lámparas se encendieron solas, proyectando una luz suave y envolvente. La cama se destapó con elegancia, y una bandeja con frutas y pasteles descendió

del techo como por arte de encantamiento. Todo parecía vivo, como si el edificio entero respirara al ritmo de sus huéspedes. En la mesilla, un reloj sin agujas marcaba el tiempo con destellos de luz. Afuera, la luna brillaba inmóvil, como si también hubiera quedado hechizada por la atmósfera del hotel.

Los señores Gómez se miraron, sonrientes, y se dejaron llevar por la comodidad de aquella noche suspendida entre la tecnología y el ensueño. Sin saberlo, acababan de entrar en el futuro.

4. INTERCAMBIAD VUESTRO TEXTO CON EL DE OTRO GRUPO Y CORREGID CUALQUIER TIPO DE ERROR QUE ENCONTRÉIS. POR ÚLTIMO, EMPLEAD LA RÚBRICA DE COEVALUACIÓN PARA CALIFICAR EL TEXTO.

Temporalización: 20'. Esta actividad tiene como objetivo fomentar la lectura crítica, la colaboración y la valoración de otras formas de expresión. Para ello, cada grupo entregará su relato a otro grupo para su lectura y evaluación. Una vez hecho esto, cada grupo deberá corregir y calificar con una rúbrica de coevaluación el microrrelato de sus compañeros.

Criterio	0 Puntos	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
Ortografía y puntuación	Numerosos errores ortográficos y de puntuación que dificultan la comprensión.	Algunos pequeños errores que no impiden del todo la comprensión.	Texto sin errores ortográficos ni de puntuación relevantes.	— (máx. 2 puntos)
Cohesión y coherencia	El texto no se entiende bien, porque presenta contradicciones o desorden.	Hay cierta conexión, pero con errores o saltos de lógica.	El texto es claro, está bien estructurado, sin contradicciones.	— (máx. 2 puntos)
Originalidad y creatividad	El relato es predecible, sin elementos novedosos.	Hay cierta intención creativa, aunque cae en tópicos o resulta poco sorprendente.	El relato muestra una idea original y una propuesta creativa atractiva.	Excepcionalmente original o ingenioso, con un enfoque muy personal.
Trama y desenlace	No hay una trama clara ni un final reconocible, ya sea abierto o cerrado.	Hay un intento de historia, pero no está bien desarrollada o no cuenta con un desenlace.	El relato posee un desarrollo claro y un final.	La trama está muy bien lograda, con un desenlace impactante y sorprendente.

SESIÓN 3 – CUANDO LAS PALABRAS PROYECTAN IMÁGENES MENTALES

Temporalización: 90-120'. Esta sesión tiene como objetivo que el alumnado comprenda cómo la palabra literaria, especialmente en el contexto del modernismo hispanoamericano, puede crear imágenes mentales tan vívidas como una pintura o una escena cinematográfica. A través de la lectura guiada de una infografía sobre Rubén Darío y del análisis de fragmentos de su obra, se introduce la noción de "ut pictura poesis" (la poesía como pintura) y se trabaja la capacidad de los textos modernistas para evocar lo visual, lo sensorial y lo simbólico. Además, se promueve el análisis del uso del adjetivo como recurso plástico y expresivo, y se inicia una selección de escenas literarias con potencial cinematográfico que se desarrollarán visualmente en la siguiente sesión.

1. LEE LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA SOBRE RUBÉN DARÍO Y EL MODERNISMO LITERARIO HISPANOAMERICANO.

Temporalización: 15'. El docente proyectará la infografía sobre Rubén Darío y las características del modernismo hispanoamericano. Se puede leer en voz alta y detenerse en los conceptos clave (musicalidad, sensorialidad, influencias del romanticismo, del simbolismo y del parnasianismo, etc.). Se recomienda hacer preguntas breves de comprensión o pedir al alumnado que subraye las ideas clave.

RUBÉN DARÍO

1867 - 1916



¿QUIÉN FUE?

Fue un poeta, escritor, periodista y diplomático nicaragüense. Fue el fundador y máximo representante del modernismo literario en lengua española. Es, quizás, el poeta que ha tenido una mayor y más duradera influencia en la poesía del siglo XX en el ámbito hispano, y por ello es llamado «príncipe de las letras castellanas».



OBRAS MÁS IMPORTANTES

- Azul... (1888).
- Prosas profanas (1896).
- Cantos de vida y esperanza (1905).
- Cuentos fantásticos (1983).

CARACTERÍSTICAS DEL MODERNISMO

- Renovación del lenguaje poético: ritmo, musicalidad, libertad métrica.
- Búsqueda de la belleza sensorial: imágenes visuales, colores, sonidos, perfumes.
- Cultivo de temas exóticos: mitología, mundos aristocráticos, culturas orientales.
- Influencia del simbolismo francés: sugerencia, musicalidad, subjetividad.
- Influencia del parnasianismo: perfección formal, impersonalidad, gusto por lo clásico.
- Presencia de una voz subjetiva, melancólica y reflexiva.
- Fuerte relación entre palabra e imagen: muchos poemas se leen como "cuadros" o escenas de película.

2. LA INFLUENCIA DEL PARNASIANISMO ES UN ELEMENTO FUNDAMENTAL EN LA POESÍA MODERNISTA Y UNA DE SUS PREMISAS BÁSICAS SE RECOGE EN LA EXPRESIÓN LATINA *UT PICTURA POESIS*. EN GRUPOS, INVESTIGAD EN INTERNET QUE QUIERE DECIR ESA EXPRESIÓN Y EN QUÉ CONSISTE SU APLICACIÓN A LA LITERATURA.

Temporalización: 15'. El alumnado investiga en grupos el significado de la expresión *ut pictura poesis*, de origen clásico y adoptada por el parnasianismo, corriente que influyó en el modernismo. El objetivo es que comprendan cómo la poesía puede funcionar como una pintura verbal, capaz de generar imágenes mentales.

POSIBLE SOLUCIÓN
• <i>Ut pictura poesis</i> significa literalmente "como la pintura, así es la poesía".
• Es una idea formulada por Horacio en su <i>Ars Poetica</i> .
• Defiende que la poesía debe tener un valor visual y estético, como la pintura.
• El lector debe poder "ver" con palabras, igual que contempla una imagen.
• En el modernismo, esta idea se traduce en descripciones llenas de color, ritmo, detalle y belleza formal.
• El texto literario se convierte en una "pintura verbal" o en una "escena cinematográfica filmada con palabras".

3. LEED LOS SIGUIENTES FRAGMENTOS SACADOS DE ALGUNAS OBRAS DE RUBÉN DARÍO Y SEÑALAD QUÉ PARTES DE CADA UNO CUMPLEN CON ESE ELEMENTO FUNDAMENTAL DEL PARNASIANISMO. JUSTIFICAD VUESTRA RESPUESTA.

Temporalización: 15-30'. En esta actividad, el alumnado debe identificar en los fragmentos de Rubén Darío aquellas frases o expresiones que ejemplifican el principio *ut pictura poesis*, es decir, aquellas que describen con tal fuerza visual que podrían ser "pintadas". Después, justifican su elección y la comparten con el resto de la clase. Se recomienda que el docente refuerce la idea de que lo visual no siempre es solo "color" o "forma", sino también atmósfera, movimiento, contraste o simbolismo.

Fragmento 1 – *En Chile* (1887)

Había cerca un bello jardín, con más rosas que azules y más violetas que rosas. Un bello y pequeño jardín, con jarrones, pero sin estatuas, con una pita blanca, pero sin surtidores, cerca de una casita como hecha para un cuento dulce y feliz. En la pita un cisne chapuzaba revolviendo el agua, sacudiendo las alas de un blancor de nieve, enarcando el cuello en la forma del brazo de una tira o del ansa de una ánfora, y moviendo el pico húmedo y con tal lustre como si fuese labrado en una ágata de color de rosa.

En la puerta de la casa, como extraída de una novela de Dickens, estaba una de esas viejas inglesas, únicas, solas, clásicas. Con la cofia encintada, los anteojos sobre la nariz, el cuerpo encorvado, las mejillas arrugadas, más con color de manzana madura y salud rica. Sobre la saya oscura, el delantal. Llamaba: -¡Mary!

El poeta vio llegar una joven de un rincón del jardín, hermosa, triunfal, sonriente; y no quiso tener tiempo sino para meditar en que son adorables los cabellos dorados, cuando flotan sobre las nucas marmóreas, y en que hay rostros que valen bien por un alba.

Fragmento 2 – *La larva* (1910)

En aquella ciudad, semejante a ciertas ciudades españolas de provincias, cerraban todos los vecinos las puertas a las ocho, y a más tardar, a las nueve de la noche. Las calles quedaban solitarias y silenciosas. No se oía más ruido que el de las lechuzas anidadas en los aleros, o el ladrido de los perros en la lejanía de los alrededores.

Quien saliese en busca de un médico, de un sacerdote, o para otra urgencia nocturna, tenía que ir por las calles mal empedradas y llenas de baches, alumbrado a penas por los faroles a petróleo que daban su luz escasa colocados en sendos postes.

Algunas veces se oían ecos de músicas o de cantos. Eran las serenatas a la manera española, las arias y romanzas que decían, acompañadas por la guitarra, ternezas románticas del novio a la novia. Esto variaba desde la guitarra sola y el novio cantor, de pocos posibles, hasta el cuarteto, septuor, y aun orquesta completa y un piano, que tal o cual señorete adinerado hacía soñar bajo las ventanas de la dama de sus deseos.

Fragmento 3 – *El humo de la pipa* (1888)

La tercera bocanada, plomiza y con amontonamiento de cúmulus, vino a quedar casi fija frente a mis ojos.

Era un lago lleno de islas bajo el cielo tropical. Sobre el agua azul había un lago lleno de islas bajo el cielo tropical. Sobre el agua azul había garzas blancas, y de las islas verdes se levantaba al fuego del sol como una tumultuosa y embriagante confusión de perfumes salvajes.

En una barca nueva iba yo bogando camino de una de las islas, y una mujer morena, cerca, muy cerca de mí. Y en sus ojos todas las promesas, y en sus labios todos los ardores, y en su boca todas las mieles. Su aroma, como de azucena viva; y ella cantaba como una niña alocada, al son del remo que partiendo las olas y chorreando espumas que plateaba el día. Arribamos a la isla, y los pájaros al vernos se pusieron a gritar a coro: «¡Qué felicidad! ¡Qué felicidad!» Pasamos cerca de un arroyo y también exclamó con su voz argentina: «¡Qué felicidad!» yo cortaba flores rústicas a la mujer morena, y con el ardor de las caricias las flores se marchitaban presto, diciendo también ellas: «¡Qué felicidad!» y todo se disolvió con la tercera bocanada, como en un telón de silforama.

En la cuarta vi un gran laurel, todo reverdecido y frondoso, y en el laurel un arpa que sonaba sola. Sus notas pusieron estremecimiento en mi ser, porque con su voz armónica decía el arpa: «¡Gloria, gloria!»

4. EN EL MODERNISMO, LOS ADJETIVOS SON IMPRESCINDIBLES PARA CREAR IMÁGENES VÍVIDAS Y SENSACIONES QUE VAN MÁS ALLÁ DE LA PALABRA. VOLVED A LOS FRAGMENTOS ANTERIORES Y SUBRAYAD TODOS LOS ADJETIVOS QUE ENCONTRÉIS PRESTANDO ATENCIÓN A SU POSICIÓN RESPECTO AL SUSTANTIVO QUE ACOMPAÑAN Y LAS SENSACIONES QUE DESPIERTAN EN EL LECTOR. ALGUNOS EJEMPLOS PUEDEN SER “AZUCENA VIVA” O “VOZ ARGENTINA”.

Temporalización: 15'. El objetivo de esta actividad es que el alumnado comprenda cómo el adjetivo, en el modernismo, no cumple solo una función descriptiva, sino también sensorial, simbólica y rítmica, lo que permite crear esa atmósfera visual en la mente del lector. Conviene que el docente señale la posición de algunos adjetivos que preceden al sustantivo por motivos estilísticos (para dar énfasis como con el empleo de epítetos o para crear una cierta musicalidad).

SOLUCIÓN (ALGUNOS ADJETIVOS QUE SE PUEDEN TRABAJAR)

- *bello jardín*
- *ágata de color de rosa*
- *cabellos dorados*
- *nucas marmóreas*
- *manzana madura*
- *salud rica*
- *luz escasa*
- *azucena viva*
- *flores rústicas*
- *laurel reverdecido y frondoso*
- *voz argentina*
- *perfumes salvajes*

5. EN GRUPOS, ESCOGED UNO DE LOS SIGUIENTES CUENTOS DE RUBÉN DARÍO PARA LLEVAR A CABO SU LECTURA Y EL ANÁLISIS DE SU TRAMA. UNA VEZ HECHO ESTO, ESCOGED CUATRO FRAGMENTOS QUE SEAN IMPORTANTES PARA LA HISTORIA Y QUE REPRESENTEN, MEDIANTE LA PALABRA, UNA AUTÉNTICA ESCENA CINEMATOGRAFICA.

Temporalización: 30-45'. En esta actividad, cada grupo debe seleccionar un cuento de Rubén Darío para proceder a su lectura y análisis. El alumnado deberá seleccionar cuatro fragmentos que resuman bien la historia y que, además, representen bien el ut pictura poesis.

CUENTOS DE RUBÉN DARÍO

La muerte de la emperatriz de la China

El pájaro azul

El rey burgués

D.Q.

Cuento de Nochebuena

El sátiro sordo

SESIÓN 4 – EL MODERNISMO EN LA GRAN PANTALLA: DEL TEXTO A LOS FOTOGRAMAS

Temporalización: 90’. En esta sesión, el alumnado pone en práctica los conocimientos adquiridos sobre visualidad literaria mediante la conversión de fragmentos narrativos en imágenes generadas por inteligencia artificial. Se parte de la relectura comentada de un texto de Rubén Darío para reflexionar sobre su potencial pictórico y cinematográfico, y se presenta el funcionamiento de la herramienta DALL-E 3. A partir de cuatro fragmentos seleccionados en la sesión anterior, los estudiantes redactan prompts³ descriptivos, generan las imágenes correspondientes y las transforman en vídeo usando la herramienta PIKA, explorando así el vínculo entre literatura, tecnología y creación visual.

- 1. LEE DE NUEVO ESTE FRAGMENTO DE LA OBRA *EN CHILE* DE RUBÉN DARÍO Y PRESTA ESPECIAL ATENCIÓN AL PÁRRAFO QUE SOBRESALE EN VERDE. ¿CÓMO IMAGINAS ESTA ESCENA EN UNA PINTURA? ¿Y CÓMO SERÍA SI FUERA UNA ESCENA DE UNA PELÍCULA? COMÉNTALO CON EL RESTO DE LA CLASE. A CONTINUACIÓN, EL PROFESOR TE PRESENTARÁ LA HERRAMIENTA DALL-E 3.**

Temporalización: 40’. En esta actividad, el docente vuelve a leer en voz alta el fragmento de *En Chile* trabajado en la sesión anterior resaltando su fuerza visual. Justo después, presenta una imagen de ese mismo fragmento generada con DALL-E 3 y un vídeo de esa misma imagen creado por PIKA. Por último, el docente explica en qué consisten estas herramientas y enseña al alumnado cómo utilizarlas. (Clickar en este enlace para acceder a un manual breve sobre el uso de DALL-E 3 o en este enlace para visualizar un vídeo tutorial sobre la utilización de PIKA).

En Chile (1887)

Había cerca un bello jardín, con más rosas que azules y más violetas que rosas. Un bello y pequeño jardín, con jarrones, pero sin estatuas, con una pita blanca, pero sin surtidores, cerca de una casita como hecha para un cuento dulce y feliz. En la pita un cisne chapuzaba revolviendo el agua, sacudiendo las alas de un blancor de nieve, enarcando el cuello en la forma del brazo de una tira o del ansa de un ánfora, y moviendo el pico húmedo y con tal lustre como si fuese labrado en un ágata de color de rosa.

En la puerta de la casa, como extraída de una novela de Dickens, estaba una de esas viejas inglesas, únicas, solas, clásicas. Con la cofia encintada, los anteojos sobre la nariz, el cuerpo encorvado, las mejillas arrugadas, más con color de manzana madura y salud rica. Sobre la saya oscura, el delantal. Llamaba: -¡Mary!

³ Un prompt es una frase a modo de instrucción que se introduce en la inteligencia artificial para generar una imagen (en el caso de DALL-E 3) o un vídeo (en el caso de SORA o PIKA).

El poeta vio llegar una joven de un rincón del jardín, hermosa, triunfal, sonriente; y no quiso tener tiempo sino para meditar en que son adorables los cabellos dorados, cuando flotan sobre las nuca marmóreas, y en que hay rostros que valen bien por un alba.

Imagen generada con DALL-E 3 tomando como referencia el fragmento del cuento ***En Chile***



Vídeo generado con PIKA a partir de la imagen creada con DALL-E 3



2. EN GRUPOS, VOLVED AL CUENTO TRABAJADO EN LA SESIÓN ANTERIOR Y CON LOS CUATRO FRAGMENTOS QUE SEÑALASTEIS POR SU POTENCIAL CINEMATOGRAFICO VAIS A CREAR EL PROMPT PARA TRANSFORMARLOS EN IMÁGENES CON LA HERRAMIENTA DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL DALL-E 3.

Temporalización: 30'. Cada grupo trabaja con los cuatro fragmentos seleccionados del cuento que analizaron y leyeron en la sesión anterior. El objetivo es que cada grupo consiga crear un prompt de cada fragmento para generar una imagen de cada uno con DALL-E 3.

Prompt del fragmento 1

Ejemplo propuesto para el cuento D.Q.:

Un soldado español exhausto contempla el cielo estrellado al amanecer cerca de Santiago de Cuba. El campamento está embarrado tras la lluvia, otros soldados emergen mientras llega una nueva compañía. Se respira hambre, esperanza y camaradería. Un hombre mayor, apartado, mira en silencio hacia el mar con una bandera enrollada.

Prompt del fragmento 2

Ejemplo propuesto para el cuento D.Q.:

En un campamento polvoriento, un abanderado solitario cuida a los enfermos y entrega su comida. Lleva una antigua coraza bajo el uniforme y recita versos en voz baja por la noche. Mira el mar con devoción. El capellán lo observa, intrigado. Todo en él está marcado con las letras "D.Q.".

Prompt del fragmento 3

Ejemplo propuesto para el cuento D.Q.:

Soldados españoles entregan sus armas a oficiales yanquis bajo el sol tropical. El abanderado, con gesto solemne, avanza solo hacia un abismo cercano, sosteniendo la bandera. Se lanza al vacío sin que nadie lo detenga. Desde el precipicio, se escucha un eco metálico, como el de una armadura.

Prompt del fragmento 4

Ejemplo propuesto para el cuento D.Q.:

En una capilla o biblioteca rústica, el capellán hojea un libro viejo: Don Quijote. En la página, la imagen del hidalgo. Sobre el texto, aparece el rostro difuso del abanderado, fundiéndose con la figura del Quijote. La escena es onírica y reverente, llena de misterio y poesía.

3. UTILIZAD LAS IMÁGENES GENERADAS CON DALL-E 3 PARA CREAR UN VÍDEO CON LA HERRAMIENTA PIKA, LO QUE PERMITIRÁ REPRESENTAR ESOS FRAGMENTOS LITERARIOS COMO SI DE UNA PELÍCULA SE TRATARA.

Temporalización: 20'. Cada grupo transformará sus cuatro imágenes en vídeos cortos mediante la utilización de PIKA.

SESIÓN 5 – DEL PAPEL A LA PANTALLA: RELATOS QUE COBRAN VIDA

Temporalización: 90'. Esta sesión final cierra la unidad con un proyecto de síntesis en el que el alumnado aplica de forma creativa todos los conocimientos y herramientas trabajadas previamente. Los estudiantes redactan en grupo un microrrelato original de temática libre, inspirado en los universos de Rubén Darío o de Segundo de Chomón. A partir del texto, seleccionan los fragmentos más representativos para crear imágenes con DALL-E 3 y, posteriormente, las transforman en secuencias animadas con PIKA, con el fin de producir un tráiler audiovisual que evoque la estética literaria y visual del relato

- 1. EN ESTA ÚLTIMA SESIÓN, CADA GRUPO DEBERÁ ESCRIBIR UN MICRORRELATO DE TEMÁTICA LIBRE Y DE ENTRE 250 Y 300 PALABRAS. INTENTAD CREAR UN MUNDO INTERESANTE SIMILAR A LOS DE LAS PELÍCULAS DE SEGUNDO DE CHOMÓN O DE LOS CUENTOS DE RUBÉN DARÍO.**

Temporalización: 60'.

- 2. TRAS LA REALIZACIÓN DEL MICRORRELATO, DEBERÉIS SELECCIONAR LOS FRAGMENTOS MÁS IMPORTANTES PARA CREAR UNA SERIE DE IMÁGENES CON DALL-E 3. A CONTINUACIÓN, USAD PIKA PARA TRANSFORMAR LAS IMÁGENES EN VÍDEOS CORTOS CON LOS QUE PODÁIS PRESENTAR UN TRÁILER DE VUESTRO RELATO. PARA EL MONTAJE DEL VÍDEO FINAL, SERÁ NECESARIA LA UTILIZACIÓN ALGÚN PROGRAMA DE EDICIÓN DE VÍDEO.**

Temporalización: 60'. En esta actividad, cada grupo selecciona tres o cuatro fragmentos clave de su relato para visualizarlos mediante IA. A partir de cada fragmento, redactan un prompt claro y detallado para generar imágenes en DALL-E 3. Después, cada imagen se convertirá en una pequeña secuencia animada con PIKA y se realizará el montaje del tráiler con algún programa de edición de vídeo gratuito para añadir música o efectos y reforzar la atmósfera del tráiler final. Cabe mencionar que, al inicio de la actividad, el docente proyectará un ejemplo de microrrelato y tráiler realizado por sí mismo.

EJEMPLO DE MODELO CREADO POR EL PROFESOR

Microrrelato – *El beso de la mariposa*

El beso de la mariposa. En el corazón de un bosque encantado, donde los árboles cantaban al sol y las flores soñaban con la luna, vivía una mariposa de alas de zafiro. Su vuelo era tan leve que parecía un suspiro del viento, y sus colores tan vivos que el mismo arcoíris la envidiaba. Cuentan que, una vez cada cien años, posaba su vuelo sobre el alma más pura y le otorgaba un destino eterno.

Una niña de ojos luminosos, perdida entre los senderos del bosque, vio a la mariposa descender como un fragmento de cielo. Sin miedo, extendió su mano. La mariposa, como hechizada por la inocencia, se posó en su palma y dejó un beso de luz. Al instante, la niña desapareció, y en su lugar brotó un árbol de cristal, cuyas ramas susurraban poemas al viento.

Dicen que, bajo la luz de la luna, aún se oye su risa entre los ecos del bosque. Y la mariposa, fiel a su destino, sigue buscando almas que puedan florecer en eternidad.

TRÁILER GENERADO POR IA TOMANDO COMO BASE EL MICRORRELATO

EL BESO DE LA MARIPOSA



[Enlace al vídeo](#)

Evaluación: Al final de la última sesión, el docente se encargará de evaluar el desempeño de cada grupo a lo largo de la unidad, así como su trabajo final. Para ello deberá emplear la rúbrica que aparecerá al clicar en este enlace.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Betker, J. et al., 2023. *DALL-E 3 System Card*. Extraído de: <https://openai.com/research/dall-e-3-system-card>

Darío, R., 1986. *Cuentos* (Introducción y selección de J. E. Balladares). San José, Costa Rica: Asociación Libro Libre. Extraído de: https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/LL_RubenDar%C3%ADoCuentosJoseEmilioBalladares.pdf

José Agustín Goytisolo; siempre presente

Mateo Berrueta Bea

Lector “El Corte Inglés”. Centro de Recursos de la Consejería de Educación en Portugal

Mateo Berrueta Bea es licenciado en Derecho y en Humanidades por la Universidad de La Rioja, donde también cursó el Máster en Didáctica del Español como Segunda Lengua o Lengua Extranjera. Inició su carrera profesional como profesor de ELE en el Centro de Lengua y Cultura Adelante, en San Petersburgo, y más adelante compaginó esta labor con la docencia de Literatura Española y Fonética en la Universidad R.H.G.A. Ha colaborado con CILENGUA (Centro Internacional de Investigación de la Lengua Española) en la organización de cursos de verano dirigidos a estudiantes de ELE. Además, ha impartido clases de Español para Turismo en el Instituto Superior de Educación y Ciencias (ISEC Lisboa). Fue lector de El Corte Inglés en el Centro de Recursos de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal durante cuatro años y, en la actualidad, es profesor colaborador en el Instituto Cervantes de Lisboa.

RESUMEN

Con esta actividad se pretende dar a conocer la figura del poeta español José Agustín Goytisolo y la generación literaria a la que perteneció. Repasaremos brevemente su vida y analizaremos algunos de sus poemas. En este contexto, practicaremos los distintos usos del presente de indicativo con valores de pasado, presente y futuro.

PALABRAS CLAVE

José Agustín Goytisolo, poesía, biografía, poeta, presente de indicativo, *En este mismo instante*, *Palabras para Julia*.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

<p>DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO</p>	<p>A través de esta actividad proponemos un complemento didáctico al cartel “Versos y estrofas”, publicado por la Consejería de Educación en Portugal. La unidad didáctica gira en torno a la figura de José Agustín Goytisolo. Comenzaremos completando el cartel e identificando a cada poeta con su correspondiente foto-verso. Conoceremos las distintas generaciones literarias a las que pertenecieron y profundizaremos en la figura de Goytisolo, tanto en su faceta personal como profesional. A partir de su biografía y de una selección de poemas, trabajaremos los diferentes usos del presente de indicativo y del futuro simple. La primera sesión concluye con la redacción de un breve texto, que puede realizarse en clase o asignarse como tarea para casa. La última de las actividades, propuesta para la segunda parte de la unidad, dará paso a una tercera sesión, en la que el alumnado presentará a uno de los poetas del cartel junto con su grupo generacional.</p>
<p>NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER</p>	<p>C.1</p>
<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer textos poéticos. • Conocer las generaciones literarias más relevantes del siglo XX. • Profundizar en la vida y obra de algunos de los poetas más influyentes de la literatura española del siglo pasado. • Conocer la trayectoria vital y literaria de José Agustín Goytisolo. • Trabajar los usos del presente de indicativo y el contraste entre el presente con valor de futuro y el futuro simple.
<p>CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>Contenido cultural: vida y obra del poeta español José Agustín Goytisolo.</p> <p>Contenido gramatical: usos del presente de indicativo con valor de pasado, presente y futuro; contraste con el futuro simple.</p>
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO</p>	<p>Tres sesiones de dos horas.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Tarea final/presentación.</p>

B. MATERIAL PARA LOS ALUMNOS

JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO

SESIÓN 1

- 1 EN EL CARTEL “VERSOS Y ESTROFAS” ENCONTRAMOS UNA SERIE DE POETAS ESPAÑOLES Y FRAGMENTOS DE SUS OBRAS. ¿PODRÍAS RELACIONAR LAS IMÁGENES CON SU NOMBRE?

GARCÍA LORCA	RAFAEL ALBERTI	MIGUEL HERNÁNDEZ
JOSÉ HIERRO	GIL DE BIEDMA	ANTONIO MACHADO
JUAN RAMÓN JIMÉNEZ	BLAS DE OTERO	JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO

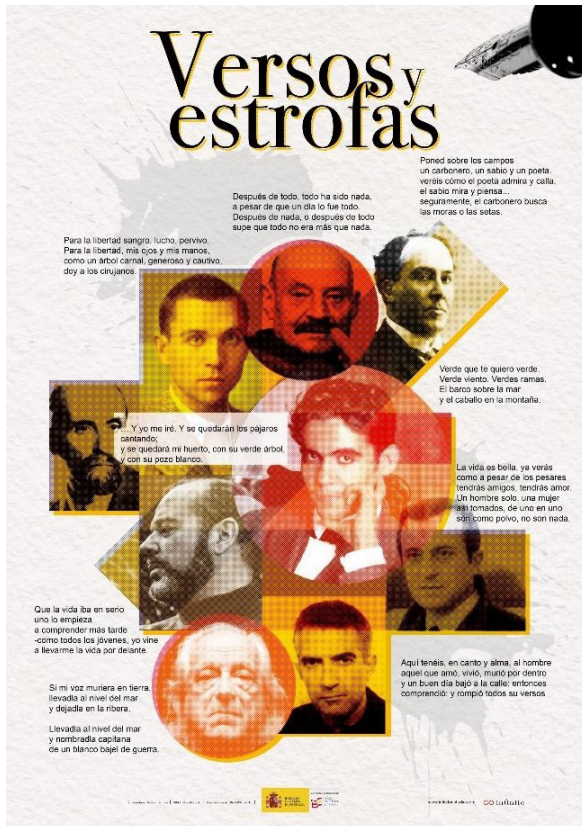


Gráfico 1

- 2 ESTOS POETAS FORMAN PARTE DE ALGUNA DE LAS GENERACIONES LITERARIAS QUE TE PRESENTAMOS A CONTINUACIÓN. ¿SERÍAS CAPAZ DE RELACIONARLOS CON UNO DE ESTOS GRUPOS? ¿QUÉ SABES SOBRE ESTAS GENERACIONES? EN GRUPOS, BUSCAD INFORMACIÓN EN INTERNET SOBRE UNO DE ESTOS MOVIMIENTOS LITERARIOS Y PRESENTAD A LA CLASE SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS.

GENERACIÓN DEL 98

MODERNISTAS

GENERACIÓN DEL 27

GENERACIÓN DEL 50

- 3 JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO FUE UN POETA ESPAÑOL, CONSIDERADO UNO DE LOS POETAS MÁS IMPORTANTES DE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX Y DE LA GENERACIÓN DEL 50.

A/ Lee su biografía:



Gráfico 2

José Agustín Goytisolo (Barcelona, 13 de abril de 1928- Barcelona, 19 de marzo 1999). Poeta y traductor. El mayor de tres hermanos, Marta, Juan y Luis, ambos también importantes escritores. Se licenció en Derecho en la Universidad de Barcelona, donde coincidió con Carlos Barral, Jaime Gil de Biedma, Jaime Ferrán o Alberto Oliart; y terminó la carrera en Madrid. Allí convivió con estudiantes iberoamericanos como Ernesto Cardenal, Ernesto Mejía Sánchez o Julio Ramón Ribeyro, que lo familiarizaron con la poesía iberoamericana, y se relacionó con Emilio Lledó, José Ángel Valente y Pepe Caballero Bonald. De vuelta en Barcelona se casó con Asunción Carandell y trabajó en el Taller de Arquitectura de Ricardo Bofill y en diferentes labores editoriales. Fundó la colección bilingüe «Marca Hispánica», con la que tendía puentes entre la literatura catalana y en castellano. Entre sus primeras obras cabe destacar la elegía *El retorno* (1955), con la que iniciaría su actividad poética, publicando veintinueve libros hasta su último poemario, aparecido en 1996, *Las horas que-*

El carácter crítico de su obra se refleja en *El retorno*, continúa en *Salmos al viento*, de 1958, en *Claridad*, de 1960, y se acentúa en *Algo sucede*, de 1968. En 1955, se le otorga el premio de literatura Adonais, que será uno de muchos reconocimientos que logrará a lo largo de su carrera, en la que destacan obras como *Bajo la tolerancia*, de 1974; *Taller de arquitectura*, de 1977; y *Poemas para Julia*, 1977, dedicado a su hija.

En la década de los ochenta su obra se amplía con *Los pasos del cazador*, de 1980; *A veces gran amor*, de 1981; *Sobre las circunstancias*, de 1982; *Final de un adiós*, de 1985; y *El rey mendigo*, publicado en 1988 y finalista del Premio Nacional de Literatura.

Como traductor destaca la *Antología bilingüe* de poetas catalanes, publicada en 1966, con versiones de Riba, Espriu o Brossa. En 1985 se le condecoró con la Cruz de Sant Jordi de la Generalitat. También tradujo del italiano obras de Passolini o Salvatore.

Publicó también cuentos infantiles como *Lobito bueno* (1983) o *El pirata honrado* (1984), con ilustraciones de Juan Ballesta, así como numerosos artículos en prensa, como los semanales aparecidos en *El Periódico*.

José Agustín Goytisolo falleció el 19 de marzo de 1999, en su domicilio de Barcelona. Su obra poética ha sido incluida en el repertorio de diversos cantautores como Paco Ibáñez, Joan Manuel Serrat, Amancio Prada o Mercedes Sosa; y recientemente por la cantante Lourdes Pastor.

Fuente: Universidad Autónoma de Barcelona

B/ Comenta con tu compañero si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

- José Agustín Goytisolo era un firme defensor de la literatura en catalán.
- Hizo trabajos de traducción del catalán y del italiano al español.
- Su obra poética está enteramente dedicada a su hija.
- Goytisolo renuncia a escribir literatura infantil y se centra solo en temáticas para adultos.
- Sus poemas han sido adaptados a la música e interpretados por conocidos cantautores.

C/ El texto es una biografía. ¿En qué tiempo verbal se suelen redactar este tipo de textos? ¿Detectas en él algún otro tipo de narración que utilice tiempos verbales diferentes?

D/ A continuación, te presentamos una tabla con los distintos usos del presente de indicativo. ¿Cuál de ellos crees que predomina en el texto?

Valor de presente	Valor de pasado	Valor de futuro
Situación que consideramos permanente.	Presente histórico: para narrar hechos pasados (de carácter reciente o remoto). Con su uso se intensifica la acción y puede ser un recurso para crear una sensación de más cercanía con el oyente o lector.	Acciones futuras inmediatas.
Costumbre o acción habitual.		Hablar del futuro próximo cuando algo está acordado o programado.
Una acción que tiene lugar en el momento de hablar.		Predicción de algo que estamos seguros que va a ocurrir.
Una situación temporal.		
Dar instrucciones.		
Hacer sugerencias.		
Pedir consejo u opinión.		
Ofrecer ayuda/peticiones educadas.		
Descripción		
Definición		

E/ Relaciona con tu compañero cada uno de los enunciados con el uso del presente que le corresponda.

FRASES	Usos del presente
Los poetas se reúnen en cafés literarios para hacer tertulias.	
La poesía es un género literario considerado como una manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa.	

FRASES	Usos del presente
José Agustín Goytisolo es uno de los poetas de la generación del 50.	
En todo el poema, Goytisolo habla desde la voz de su experiencia, con un lenguaje cotidiano y nada rebuscado. Este aspecto es parte de lo trascendental del texto.	
El poeta nace en 1928 en Barcelona.	
¿Por qué lloras? Porque acabo de leer un poema de Goytisolo.	
¿Te compro el libro?	
Estamos visitando Barcelona. Nos alojamos en un hotel céntrico.	
Para leer, buscas una postura cómoda y enciendes una lámpara.	
¿Hago esta actividad? No, la hago yo luego.	
¿Hacemos los deberes de español ahora?	
El aniversario del nacimiento de Goytisolo es en 2028.	
Seguro que le hacen un gran homenaje.	
¿Leo a Goytisolo o a Gil de Biedma?	

F/ Con tu compañero, intenta proponer un ejemplo de cada uno de los usos con valor de presente, pasado y futuro.

PRESENTE	
PASADO	
FUTURO	

- 4 EN PAREJAS, HAZ PREGUNTAS A TU COMPAÑERO SOBRE SU VIDA Y ESCRIBE SU BIOGRAFÍA USANDO EL PRESENTE HISTÓRICO.

SESIÓN 2

- 5 A CONTINUACIÓN, TIENES UN POEMA DE GOYTISOLO:

En este mismo instante

En este mismo instante
hay un hombre que sufre,
un hombre torturado
tan sólo por amar
la libertad. Ignoro
dónde vive, qué lengua
habla, de qué color
tiene la piel, cómo
se llama, pero
en este mismo instante,
cuando tus ojos leen
mi pequeño poema,
**ese hombre existe, grita,
se puede oír su llanto
de animal acosado,**
mientras muerde sus labios
para no denunciar
a los amigos. ¿Oyes?
**Un hombre solo
grita maniatado,** existe
en algún sitio. ¿He dicho solo?
**¿No sientes, como yo,
el dolor de su cuerpo
repetido en el tuyo?**
¿No te mana la sangre
bajo los golpes ciegos?
Nadie está solo. Ahora,
en este mismo instante,
también a ti y a mí
nos tienen maniatados.

A/ ¿Puedes clasificar los verbos en presente que aparecen en negrita según la clasificación de los usos del presente de indicativo?

B/ Con un compañero, redacta un resumen del poema.

6 GENERACIÓN DEL 50:

A/ Estas son las principales características de la generación del 50:

Importancia del lenguaje: a diferencia de los poetas sociales, los de la Generación del 50 quieren recuperar el aspecto artístico y estético de sus creaciones y, por eso, apuestan por un lenguaje lírico, cuidado y pulcro. Sin llegar a ser academicista, el lenguaje es mucho más cuidado que el de los autores precedentes.

Temas filosóficos: Los autores en sus textos reflexionan sobre cuestiones humanas y filosóficas mediante el empleo de un lenguaje intimista.

Se recupera la calidad literaria: los autores recuperan la calidad que se había perdido por la Guerra Civil y se vuelve a dar un empuje a la literatura española que había vivido una gran crisis por el contexto social que vivió el país

Se desvinculan de la literatura comprometida: aunque sus textos siguen teniendo un fuerte contenido político y social, lo cierto es que se van desvinculando de este tipo de literatura y van apostando por un lenguaje más pulcro y una estética más artística.

Lírica intimista: cultivan un tipo de lírica intimista que está preocupada por reflexiones metafísicas y filosóficas. Se alejan de la poesía ética y social para entrar de nuevo en la profundidad del poeta.

B/ ¿Qué características de las mencionadas en el apartado anterior reconoces en el siguiente poema? **Palabras para Julia**. Poema escrito por Goytisolo dedicado a su hija:

Palabras para Julia

Tú no puedes volver atrás
porque la vida ya te empuja
como un aullido interminable
interminable.
**Te sentirás acorralada
te sentirás perdida o sola
tal vez querrás no haber nacido
no haber nacido.**
Pero tú siempre acuérdate
de lo que un día yo escribí
pensando en ti como ahora pienso.
**La vida es bella ya verás
como a pesar de los pesares
tendrás amigos tendrás amor
tendrás amigos.**
Un hombre solo una mujer
así tomados de uno en uno
son como polvo no son nada
no son nada.
Entonces siempre acuérdate
de lo que un día yo escribí
pensando en ti como ahora pienso.
Nunca te entregues ni te apartes
junto al camino nunca digas
no puedo más y aquí me quedo
y aquí me quedo.
Otros esperan que resistas,
que les ayude tu alegría,
que les ayude tu canción
entre sus canciones.
Entonces siempre acuérdate
de lo que un día yo escribí
pensando en ti como ahora pienso.
**La vida es bella ya verás
como a pesar de los pesares
tendrás amigos tendrás amor
tendrás amigos.**
No sé decirte nada más
pero tú debes comprender
que aún estoy en el camino,
en el camino.
Pero tú siempre acuérdate
de lo que un día yo escribí
pensando en ti como ahora pienso.

C/ A veces, el presente de indicativo se utiliza con valor de futuro. En este poema, sin embargo, se emplea el futuro simple. ¿Crees que sería posible sustituirlo por el presente de indicativo? Comenta tu opinión con tu compañero y justifica tus argumentos.

D/ A continuación, en la tabla, se presentan recursos para expresar el futuro. ¿Cuál de estos usos identificas en el poema?

Presente de indicativo	Futuro Simple
Acciones futuras inmediatas.	Predicciones / pronósticos.
Hablar del futuro próximo cuando algo está acordado o programado.	Promesas
Predicción de algo que estamos seguros que va a ocurrir.	Probabilidad

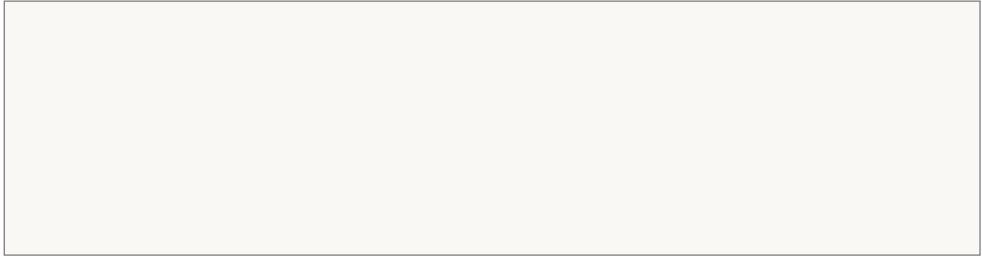
E/ ¿Puedes clasificar estas frases dentro de cada uno de estos valores?

Te juro que lo leeré.	
Mañana llueve, seguro.	
En julio voy al Algarve de vacaciones con mis amigos. Tenemos ya un apartamento.	
En 2050 viajaremos a Marte.	
Probablemente iré a la costa en Semana Santa.	
No te levantes. Abro yo la puerta.	

F/ Traduce el poema a tu idioma con la ayuda de un compañero:

SESIÓN 3

- 7 INVESTIGA LA VIDA Y OBRA DE OTRO POETA DEL MISMO CARTEL Y ELABORA UNA BREVE EXPOSICIÓN UTILIZANDO EL PRESENTE HISTÓRICO. INCLUYE INFORMACIÓN SOBRE EL GRUPO LITERARIO AL QUE PERTENECE Y SELECCIONA UN POEMA REPRESENTATIVO PARA LEERLO EN CLASE. (OCHO ESCRITORES EN TOTAL, CON PRESENTACIONES DE 15 MINUTOS CADA UNA).



SOLUCIONES

- 1 EN EL CARTEL “VERSOS Y ESTROFAS” ENCONTRAMOS UNA SERIE DE POETAS ESPAÑOLES Y FRAGMENTOS DE SUS OBRAS. ¿PODRÍAS RELACIONAR LAS IMÁGENES CON SU NOMBRE?

Versos y estrofas

Antonio Machado
Poned sobre los campos
un carbonero, un sabio y un poeta,
veréis cómo el poeta admira y calla,
el sabio mira y piensa:
seguramente, el carbonero busca
las moras o las tetas.

José Hierro
Después de todo, todo ha sido nada,
a pesar de que sin día lo fue todo.
Después de nada, o después de todo
supé que todo no era más que nada.

Miguel Hernández
Para la libertad sangro, luto, pervivo.
Para la libertad, mis ojos y mis manos,
vuelto un estólido canal, garronoso y uelante,
doy a los crijuetos.

Federico García Lorca
Verde que te quiero verde.
Verde viento. Verdes ramas.
El blanco sobre la mar
y el caballo en la montaña.

Juan Ramón Jiménez
Y yo me iré. Y se quedarán los pajarracos
cantando,
y allí quedará mi huerto, con su verde árbol,
y con su pozo blanco.

José Agustín Goytisolo
La voz es bello, ya verás
como a pesar de los pesares
herirás amigos, herirás amor.
(Un hombre solo, una mujer
así) tomados, de uno en uno
están como polvo, no son nada.

Gil de Biedma
Que la vida iba en serio
uno lo empieza
a comprender más tarde,
-como todos los jóvenes, yo vine
a florecer la vida por delante.

Rafael Alberti
Si mi voz muriese en tierra,
llevaría al nivel del mar
y dejaría en la ribera.
Llevaría al nivel del mar
y nombrada castaña
de un blanco bajel de guerra.

Blas de Otero
Aquí tenéis, en canto y alma, al hombre
aquel que amó, vivió, murió por dentro
y un buen día bajó a la calle; entonces
comprendió, y rompió todos sus versos.

- 2 ESTOS POETAS FORMAN PARTE DE ALGUNA DE LAS GENERACIONES LITERARIAS QUE TE PRESENTAMOS A CONTINUACIÓN. ¿SERÍAS CAPAZ DE RELACIONARLOS CON UNO DE ESTOS GRUPOS? ¿QUÉ SABES SOBRE ESTAS GENERACIONES? EN GRUPOS, BUSCAD INFORMACIÓN EN INTERNET SOBRE UNO DE ESTOS MOVIMIENTOS LITERARIOS Y PRESENTAD A LA CLASE SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS.

Generación del 98	Modernistas	Generación del 27	Generación del 50
Antonio Machado	Juan Ramón Jiménez	Rafael Alberti	Gil de Biedma
		García Lorca	José Hierro
		Miguel Hernández	José Agustín Goytisolo
			Blas de Otero

- 3 JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO FUE UN POETA ESPAÑOL, CONSIDERADO UNO DE LOS POETAS MÁS IMPORTANTES DE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX Y DE LA GENERACIÓN DEL 50.

A/ Lee su biografía:

B/ Comenta con tu compañero si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

- José Agustín Goytisolo era un firme defensor de la literatura en catalán. **F**
- Hizo trabajos de traducción del catalán y del italiano al español. **V**
- Su obra poética está enteramente dedicada a su hija. **F**
- Goytisolo renuncia a escribir literatura infantil y se centra solo en temáticas para adultos. **F**
- Sus poemas han sido adaptados a la música e interpretados por conocidos cantautores. **V**

C/ El texto es una biografía. ¿En qué tiempo verbal se suelen redactar este tipo de textos? **Pretérito indefinido**

¿Detectas en él algún otro tipo de narración que utilice tiempos verbales diferentes? **Presente de indicativo**

D/ A continuación, te presentamos una tabla con los distintos usos del presente de indicativo. ¿Cuál de ellos crees que predomina en el texto? **Presente histórico**

E/ Relaciona con tu compañero cada uno de los enunciados con el uso del presente que le corresponda.

Situación que consideramos permanente. <i>José Agustín Goytisolo es uno de los poetas de la generación del 50.</i>
Costumbre o acción habitual. <i>Los poetas se reúnen en cafés literarios para hacer tertulias.</i>
Una acción que tiene lugar en el momento de hablar. <i>¿Por qué lloras? Porque acabo de leer un poema de Goytisolo.</i>
Una situación temporal. <i>Estamos visitando Barcelona. Nos alojamos en un hotel céntrico.</i>
Dar instrucciones. <i>Para leer, buscas una postura cómoda y enciendes una lámpara de luz blanca.</i>
Hacer sugerencias. <i>¿Hacemos los deberes de español ahora?</i>
Pedir consejo u opinión. <i>¿Leo a Goytisolo o a Gil de Biedma?</i>
Ofrecer ayuda/peticiones educadas. <i>¿Te compro el libro?</i>
Descripción <i>En todo el poema, Goytisolo habla desde la voz de su experiencia, con un lenguaje cotidiano y nada rebuscado. Este aspecto es parte de lo trascendental del texto.</i>
Definición <i>La poesía es un género literario considerado como una manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa.</i>
Presente histórico <i>El poeta nace en 1928 en Barcelona.</i>
Acciones futuras inmediatas. <i>¿Hago yo esta actividad? No, la hago yo luego.</i>
Hablar del futuro próximo cuando algo está acordado o programado. <i>Seguro que le hacen un gran homenaje.</i>
Predicción de algo que estamos seguros que va a ocurrir. <i>El aniversario del nacimiento de Goytisolo es en 2028.</i>

4

EN PAREJAS, HAZ PREGUNTAS A TU COMPAÑERO SOBRE SU VIDA Y ESCRIBE SU BIOGRAFÍA USANDO EL PRESENTE HISTÓRICO.

SESIÓN 2

5 A CONTINUACIÓN, TIENES UN POEMA DE GOYTISOLO:

A/ ¿Puedes clasificar los verbos en presente que aparecen en **negrita** según la clasificación de los usos del presente de indicativo?

FRASES	Usos del presente
"En este mismo instante hay un hombre que sufre"	Una acción que tiene lugar en el momento de hablar.
"ese hombre existe, grita, se puede oír su llanto de animal acosado"	Descripción/ Situación que consideramos permanente.
"Un hombre solo grita maniatado"	Descripción.
"¿No sientes, como yo, el dolor de su cuerpo repetido en el tuyo?"	Una acción que tiene lugar en el momento de hablar.
"Nadie está solo"	Situación que consideramos permanente.

B/ Con un compañero, redacta un resumen del poema. (Traducción adjunta).

Neste mesmo instante
(Tradução de Antonio Miranda)

Neste mesmo instante
há um homem que sofre,
um homem torturado
tão somente por amar
a liberdade. Ignoro
onde vive, que lingua
fala, de que cor
é sua pele, como
se chama, mas
neste mesmo instante,
quando teus olhos lêem
meu pequeno poema,
esse homem existe, grita,
pode-se ouvir seu pranto
de animal acochado,

enquanto morde os lábios
 para não denunciar
 os amigos. Ouves?
 Um homem só
 grita amarrado, existe
 em algum lugar. Eu disse só?
 Não sentes, como eu,
 a dor de seu corpo
 repetida no teu?
 Não te brota o sangue
 sob os golpes cegos?
 Ninguém está só. Agora,
 neste mesmo instante,
 também a ti e a mim
 nos mantêm amarrados.

6 GENERACIÓN DEL 50:

A/ Estas son las principales características de la generación del 50:

B/ ¿Qué características de las mencionadas en el apartado anterior reconoces en el siguiente poema? Palabras para Julia. Poema escrito por Goytisolo dedicado a su hija:

Temas filosóficos; se desvinculan de la literatura comprometida; lírica intimista. (Podrían verse otros).

C/ A veces, el presente de indicativo se utiliza con valor de futuro. En este poema, sin embargo, se emplea el futuro simple. ¿Crees que sería posible sustituirlo por el presente de indicativo? Comenta tu opinión con tu compañero y justifica tus argumentos.

No. El uso del futuro en este poema tiene un valor de probabilidad o pronóstico.

D/ A continuación, en la tabla, se presentan recursos para expresar el futuro. ¿Cuál de estos usos identificas en el poema?

Presente de indicativo	Futuro Simple
Acciones futuras inmediatas.	Predicciones / pronósticos.
Hablar del futuro próximo cuando algo está acordado o programado.	Promesas
Predicción de algo que estamos seguros que va a ocurrir.	Probabilidad

E/ ¿Puedes clasificar estas frases dentro de cada uno de estos valores?

Te juro que lo leeré.	Promesas
Mañana llueve, seguro.	Predicción de algo que estamos seguros que va a ocurrir.
En julio voy al Algarve de vacaciones con mis amigos. Tenemos ya un apartamento.	Hablar del futuro próximo cuando algo está acordado o programado.
En 2050 viajaremos a Marte.	Predicciones/pronósticos.
Probablemente iré a la costa en Semana Santa.	Probabilidad
No te levantes. Abro yo la puerta.	Acciones futuras inmediatas.

F/ Traduce el poema a tu idioma con la ayuda de un compañero:

Palavras para Júlia
(Tradução de Antonio Miranda)

Tu não podes voltar atrás
porque a vida te empurra
como um uivo interminável
interminável.
Te sentirás encurralada
sentirás como perdida ou sozinha
talvez desejes não ter nascida
não ter nascido.
Mas sempre te lembra
do que um dia eu escrevi.
Pensando em ti como penso agora.
A vida é bela já verás
que apesar dos pesares
terás amigos terás amores
terás amigos.
Um homem só uma mulher
considerados um a um
são como pó nada são
nada são.
Então sempre te lembra
do que um dia escrevi
pensando em ti como penso agora.
Nunca te entregues nem te afastes
pelo caminho nunca digas
não posso mais e por aqui fico
por aqui fico.

Outros esperam que resistas,
que tua alegria os ajude,
que os ajude tua canção
entre suas canções.
Então sempre te lembra
do que um dia eu escrevi
pensando em ti como penso agora.
A vida é bela já verás
apesar de todos os pesares
terás amigos terás amores
terás amigos.
Nada mais posso dizer-te
mas tu deves entender
que ainda estou no caminho,
no caminho.
Então sempre te lembra
do que um dia escrevi
pensando em ti como penso agora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

José Agustín Goytisolo (2015): *Palabras para Julia*. Barcelona, Lumen.

José-Carlos Mainer (2014): *Historia mínima de la literatura española*. Madrid, Turner-Colegio de México.

WEBGRAFÍA

Xavier Moret. (1999). El País. Accedido el 2 de febrero de 2022. Disponible en https://elpais.com/diario/1999/03/20/cultura/921884402_850215.html

Universidad Autónoma de Barcelona (2021). Instituto Cervantes. Accedido el 2 de febrero de 2022. Disponible en: https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/goytisolo_jose_agustin.htm

Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. (2004) «Biografía de José Agustín Goytisolo». En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. Accedido el 2 de febrero de 2022. Disponible en https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/goytisolo_jose_agustin.htm

Cuevas Cerveró. A. (2004). Antonio Miranda. Accedido el 2 de febrero de 2022. Disponible en: http://www.antoniomiranda.com.br/iberoamerica/espanha/jose_agustin_goytisolo.html

FUENTE DE LOS GRÁFICOS Y DE LAS IMÁGENES

Imágenes			
Gráfico 1	https://www.educacionfpydeportes.gob.es/portugal/nuestras-publicaciones/carteles-y-folleto.html	Versos y estrofas	Consejería de Educación en Portugal
Gráfico 2	https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/goytisolose_jose_agustin.htm	José Agustín Goytísolo	Universidad Autónoma de Barcelona

Escrito en las estrellas

Claudia González Rivas
Doctoranda, Universidad de Oviedo
claudiargm@gmail.com

***Claudia González Rivas** se licenció en Filología Hispánica por la Universidad de Oviedo en 2014; en 2016 obtuvo su máster en Estudios Hispánicos de la Villanova University, donde también trabajó como profesora de español para extranjeros. Tras un año más como profesora en la Universidad de Maryland y después de publicar su primera novela, *Golden Galaxy Tour*, regresó a España, donde obtuvo su máster en enseñanza de español para extranjeros. Entre 2021 y 2024 fue lectora de español de la Fundación Ramón Areces en la Universidad de Évora, en Portugal. Actualmente prepara su doctorado en Teoría Literaria y Humanidades Digitales en la Universidad de Oviedo.*

RESUMEN

Desde principios del siglo XX, los horóscopos forman parte habitual de publicaciones como periódicos o revistas. En estos textos breves podemos encontrar no solo predicciones sobre nuestro futuro, sino también indicaciones de qué hacer o cómo reaccionar a él. Mediante el uso de estos textos breves, la presente unidad didáctica ofrece un repaso de las formas de futuro imperfecto e imperativo (positivo y negativo) en español como lengua extranjera para crear predicciones y sugerencias. Además, el carácter polémico de la astrología y los horóscopos sirve para fomentar el debate en el aula y la defensa de puntos de vista propios, siguiendo los objetivos del MCER para el nivel B2.

A través de un enfoque comunicativo para potenciar el aprendizaje del alumno, este tendrá que completar un conjunto de ejercicios que abarca habilidades en comprensión lectora y expresión escrita y oral, así como en léxico y ortografía. Por último, la evaluación se basa en actividades de producción escrita y oral, donde los estudiantes aplican los contenidos trabajados, creando predicciones sobre el futuro. La unidad está orientada a reforzar conocimientos gramaticales y comunicativos, favoreciendo un aprendizaje práctico y dinámico.

PALABRAS CLAVE

Competencia gramatical, competencia sociocultural, comprensión lectora, ortografía.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

<p>DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO</p>	<p>Esta propuesta didáctica tiene como objetivo servir de breve repaso para los usos del futuro imperfecto y el imperativo, tanto positivo como negativo. Para ello, y siguiendo la premisa del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) de que los aprendices “aprenden una lengua principalmente como agentes sociales” (2002: 9), se sirve de un tipo de textos que forman parte del día a día en periódicos, revistas y redes sociales: los horóscopos. Dado que se trata de textos breves que combinan el uso de las predicciones y de las instrucciones o sugerencias expresadas de modo exhortativo, los horóscopos se presentan como una opción asequible para trabajar el español como lengua extranjera durante sesiones breves en el aula; además, su carácter controvertido plantea un interesante tema de debate que permite a los estudiantes trabajar también la comunicación oral para defender su punto de vista, tal y como el MCER especifica para el nivel B2 (2002: 26).</p> <p>Es preciso recalcar que esta unidad se plantea como un compendio de actividades de repaso y, por lo tanto, busca servir de refuerzo para afianzar unos conocimientos previamente adquiridos o, al menos, presentados en el aula. No obstante, y pese a que está pensada para un nivel B2, es posible utilizar la unidad total o parcialmente en un nivel B1 si el docente lo considera adecuado.</p> <p>Con el fin de que el alumno sea el centro de las actividades propuestas, se opta por un enfoque comunicativo, con el que “se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita-” (Centro Virtual Cervantes). Así, la primera sesión se compone de una actividad de comprensión lectora que incluye ejercicios de léxico e interacción oral y una actividad de ortografía centrada en la acentuación. La segunda sesión se centra en la práctica gramatical y concluye con dos actividades de producción escrita y producción oral de las que el docente puede valerse como medios de evaluación si lo considera conveniente.</p>
<p>NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER</p>	<p>B2</p>

<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar diferentes destrezas lingüísticas: comprensión lectora, expresión escrita y expresión e interacción oral. • Ampliar el léxico. • Mejorar la acentuación. • Debatir defendiendo un punto de vista propio. • Desarrollar el uso creativo de la lengua.
<p>CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (COMUNICATIVOS, LÉXICOS, GRAMATICALES, ETC.)</p>	<p>Comunicativos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar textos argumentativos. - Comunicar opiniones propias y responder a opiniones ajenas. - Hacer predicciones sobre el futuro. - Dar órdenes e instrucciones. <p>Léxicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresiones derivadas de “estrella”. <p>Gramaticales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas de futuro imperfecto. - Formas de imperativo positivo y negativo. - Uso y colocación de pronombres personales y de objeto con los imperativos.
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO</p>	<p>Dos sesiones de 60 minutos cada una.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES</p>	<p>Fotocopias de las actividades</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Creación de predicciones de futuro sobre terceros (el docente puntuará sobre 20 con atención a la acentuación, la elección del léxico y al uso del imperativo y del futuro simple).</p>

ESCRITO EN LAS ESTRELLAS

SESIÓN 1

1. LEE EL SIGUIENTE TEXTO DE OPINIÓN

¿ESTAMOS EN MANOS DE LOS CIELOS?

La astrología y los horóscopos son prácticas que han perdurado a lo largo de los siglos, pero su relevancia y credibilidad siguen resultando polémicas. Mientras que muchas personas se dejan guiar por las predicciones que encuentran en redes sociales, revistas y programas de televisión, existe cada vez más gente que cuestiona su validez. Esto se debe a que la astrología carece de fundamento científico y se basa en principios esotéricos que no ofrecen respuestas concretas ni fiables a las preguntas sobre la personalidad o el futuro de las personas.

Para empezar, la astrología se basa en la idea de que las posiciones de los planetas y las estrellas en el momento del nacimiento influyen en la vida de una persona. Esta afirmación, aunque pueda parecer fascinante, no tiene respaldo científico. No hay evidencia empírica que demuestre que los cuerpos celestes pueden determinar características de la personalidad o el destino de alguien. Es más: la ciencia moderna, con sus rigurosos métodos de investigación, no ha encontrado ninguna correlación significativa entre las posiciones astronómicas y los acontecimientos en las vidas de las personas. Esto hace que la astrología se quede en el terreno de la superstición y el misterio, sin ningún tipo de base tangible.

Por su parte, los horóscopos, que se publican con regularidad en los medios, son una de las manifestaciones más populares de la astrología. Sin embargo, su carácter general, lleno de vagas alusiones, los hace aplicables a cualquier persona, independientemente de su signo zodiacal. La técnica de escribir predicciones ambiguas, que se pueden interpretar de diversas maneras, ha sido denominada Efecto Forer o Efecto Barnum. Este fenómeno explica cómo las personas tienden a aceptar afirmaciones generales y vagas como si fueran específicamente relevantes para ellas. Es decir, si alguien lee un horóscopo que dice "Hoy te enfrentarás a desafíos, pero saldrás fortalecido", es probable que esa persona lo vea como un mensaje muy personal, cuando en realidad es una afirmación tan amplia que puede aplicarse a cualquiera.

Otro aspecto crítico de la astrología es que fomenta una visión fatalista del destino. Muchas personas que consultan horóscopos y siguen sus predicciones parecen creer que sus vidas están determinadas por fuerzas externas e incontrolables. Esto puede llevar a una falta de responsabilidad personal y a la toma de decisiones sin un fundamento sólido. En lugar de tomar el control de sus vidas y buscar soluciones prácticas y reales para sus pro-

blemas, algunas personas se aferran a la idea de que el destino está escrito en las estrellas y es, por tanto, ineludible. Una perspectiva así puede llevar a la pasividad y la dependencia.

Además, la astrología puede ser peligrosamente divisiva. Hoy en día, las personas a menudo se definen por sus signos zodiacales, y esto puede generar estereotipos y prejuicios injustificados. Decir que alguien es "Aries, por lo que es impulsivo" o que una persona "no encaja con los Capricornio" promueve una visión reduccionista de las personas. Los seres humanos son increíblemente complejos, sus decisiones no pueden quedar limitadas por la influencia de los planetas. Comportamientos como ese limitan la manera en que interactuamos y nos comprendemos, creando barreras innecesarias entre nosotros.

En resumen, la astrología y los horóscopos se basan en conceptos que no tienen una base científica, ofrecen predicciones vagas y nos hacen creer que nuestro destino es inevitable. A pesar de su popularidad, es fundamental que las personas tomen sus decisiones basándose en la razón y la evidencia, en lugar de depender de creencias sin fundamento. Si bien la astrología puede ser entretenida, incluso emocionalmente reconfortante para algunos, no debe tomarse como una guía para la vida real, ya que no se trata de una herramienta fiable para comprender la realidad.

a. Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cuál es la postura de la persona que habla?
2. Indica brevemente tres de los argumentos utilizados en el texto para apoyar la opinión de su autor.
3. ¿Qué consecuencias negativas puede tener el creer en los horóscopos y la astrología?
4. Busca en el texto sinónimos de las siguientes expresiones y explica sus significados:

- importancia:
- no tiene:
- estrictos:
- inevitable:
- no se lleva bien:
- fomenta:
- indeterminadas:

b. En grupos de cuatro personas, intercambiad opiniones:

- ¿Creéis en los horóscopos?
- ¿Conocéis vuestro signo y las características que se le asocian? ¿Estáis de acuerdo con ellas?
- ¿Pensáis que esto influye en vuestra forma de ser y de vivir?
- ¿Leéis vuestros horóscopos con regularidad? ¿En qué medio(s)?
- ¿Alguna vez habéis recibido una predicción acertada?

- c. Escribid un breve texto (100-120 palabras) recopilando el contenido de vuestro debate.
- d. En español, las estrellas forman parte de muchas expresiones de uso habitual. ¿Puedes relacionar cada expresión con su significado?

Expresión	Significado
1. Estrellarse	a) Hacerse daño
2. Ver las estrellas	b) Ser famoso
3. De 5 estrellas	c) Chocar, golpearse
4. Nacer con estrella	d) Ser de lujo, muy bueno
5. Ser una estrella	e) Ser muy afortunado

2. LEE LAS SIGUIENTES PREDICIONES DEL HORÓSCOPO Y ACENTÚA CORRECTAMENTE LAS PALABRAS QUE LO NECESITEN:

Tauro (20 abril - 20 mayo)

Tauro, este mes sera ideal para trabajar en tu concentracion. Centrate en tus metas a largo plazo y tu trabajo y tu economia empezaran a mejorar, continua siendo disciplinado y constante. En el amor, los dos buscareis un equilibrio entre el extasis y la melancolia, lo que fortalecera vuestros vinculos. No descuides tu salud, es un buen momento para practicar algun deporte que te haga sentir mas atletico.

Geminis (21 mayo - 20 junio)

Las proximas semanas seran de mucha introspeccion para ti, Geminis. Tu y tu pareja sentireis la necesidad de reconectar, el sabado sera un buen dia para los asuntos del corazon y tomareis una decision importante. En tu armario hay cosas que ya no te son utiles, dejalas ir. En el trabajo, surgiran cambios rapidos que te obligaran a actuar deprisa. Se sensato y pronto veras la luz al final del tunel.

Virgo (23 agosto - 22 septiembre)

Virgo, estos dias te invitaran a centrarte en tus relaciones romanticas. Surgiran malentendidos que te provocaran un poco de vertigo, pero recuerda que la solucion mas logica suele ser la mas efectiva. En lo profesional, tendras mas tareas de lo habitual: ¡terminalas pronto y no dejes que te amarguen! En el amor, la armonia prevalecera bajo el designio del numero 4.

Libra (23 septiembre - 22 octubre)

Libra, los astros traeran cambios dificiles a tu vida diaria. En el ambito laboral triunfaras facilmente, ya que eres un lider nato. Sin embargo, tambien te replantearas algunos proyectos a largo plazo. Quizas la meditacion pueda ayudarte. En el amor, no seas martir: declarate sin miedo a esa persona especial y confiesale lo que sientes.

SESIÓN 2

3. PARA HACER PREDICCIONES Y DAR INDICACIONES UTILIZAMOS PRINCIPALMENTE DOS TIEMPOS VERBALES. REvisa LOS HORÓSCOPOS DE LA ÚLTIMA SESIÓN, ¿PUEDES IDENTIFICAR CUÁLES SON ESOS TIEMPOS?

a. Clasifica los verbos siguientes según su forma:

Buscaréis:	Tendrás:
No descuides:	Termínalas:
Serán:	No dejes:
Sé:	Confíesale:

b. ¿Cuáles de esas formas incluyen un pronombre? ¿A qué hace referencia cada pronombre? ¿Cómo serían sus formas negativas?

4. REESCRIBE LAS SIGUIENTES ORACIONES UTILIZANDO IMPERATIVOS Y CONVIRTIENDO LAS EXPRESIONES SUBRAYADAS EN PRONOMBRES. FÍJATE EN EL EJEMPLO:

EJEMPLO: ¿Por favor, puedes cerrar la puerta al entrar? – Por favor, *ciérrala* al entrar.

1. Está prohibido fumar en este espacio.
2. Deberías leer <u>las crónicas</u> antes del mediodía.
3. No necesitáis devolver <u>los libros a nosotros</u> .
4. Hoy mismo tienen ustedes que hacer <u>el trabajo</u> .
5. Mañana por la noche debes venir a nuestra casa.
6. ¿Por favor, puede usted poner <u>su abrigo</u> sobre la mesa?
7. Debéis entregar <u>vuestras respuestas al profesor</u> .
8. Tienes que traer <u>a la abuela</u> en coche para la comida.
9. Puedes preguntar <u>tus dudas a mí</u> si no está todo claro.
10. No está permitido consumir <u>alcohol</u> dentro del recinto de actividades.

5. A CONTINUACIÓN VAS A LEER LAS PREDICIONES DE FUTURO DE OTROS CUATRO SIGNOS DEL HORÓSCOPO. COMPLETA LOS ESPACIOS EN BLANCO CON LA FORMA CORRECTA (IMPERATIVO O FUTURO IMPERFECTO) DE LOS VERBOS ENTRE PARÉNTESIS:

Aries (21 de marzo - 19 de abril): Tu energía está en su punto más alto, lo que _____ (ser) perfecto para tomar decisiones trascendentales. Si tienes planes o proyectos en mente, _____ (no dudar) en actuar con valentía. _____ (tener) cuidado con la impulsividad y _____ (dar) un paso atrás para recapacitar o _____ (arrepentirse) de tus acciones. _____ (escuchar) a los demás y _____ (no tener) prisa por juzgar.

Leo (23 de julio - 22 de agosto): Mañana lo _____ (tener) todo a tu favor para encontrar un poco de paz mental. _____ (tomarse) un descanso si lo necesitas, pero _____ (no olvidar) que otras personas dependen de ti. _____ (aparecer) ante ti oportunidades de crecimiento profesional, pero también _____ (encontrar) obstáculos. _____ (confiar) en tu intuición y las dudas no _____ (interponerse) en tu camino.

Escorpio (23 de octubre - 21 de noviembre): Estos días _____ (traer) cambios emocionales profundos: _____ (deshacerse) de algo que ya no te sirve, aunque sea difícil. En tus relaciones cercanas, _____ (buscar) la sinceridad y _____ (no temer) mostrarte vulnerable. A nivel profesional, un proyecto que parecía estancado _____ (poner) un peso sobre tus hombros.

Sagitario (22 de noviembre - 21 de diciembre): _____ (sentirse) especialmente optimista y lleno de energía. No todos tus proyectos _____ (salir) como esperas, así que _____ (prepararse) para adaptarte a los cambios. Tras sufrir una pérdida, _____ (hacer) una nueva amistad que _____ (conllevar) grandes alegrías. _____ (acordarse) de mantener un buen equilibrio entre el trabajo y el descanso.

6. FORMAD GRUPOS DE CUATRO PERSONAS Y, SIGUIENDO LOS EJEMPLOS ANTERIORES, ESCRIBID VUESTRAS PROPIAS PREDICCIONES ACERCA DE VUESTROS COMPAÑEROS. PARA ELLO, UTILIZAD LAS FORMAS DE IMPERATIVO (POSITIVO Y NEGATIVO) Y DE FUTURO SIMPLE.

- a. **Leed en voz alta vuestras predicciones con el resto de la clase. ¿Quién será el más afortunado este mes? ¿Quién tendrá peor suerte?**

C. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA / GUÍA DEL PROFESOR

SESIÓN 1

1. **LEE EL SIGUIENTE TEXTO DE OPINIÓN. TEMPORALIZACIÓN: 5'. LOS ALUMNOS LEERÁN EL TEXTO EN VOZ ALTA, ALTERNÁNDOSE Y PRESTANDO ATENCIÓN A LA PRONUNCIACIÓN Y LA PUNTUACIÓN INDICADOS.**

¿ESTAMOS EN MANOS DE LOS CIELOS?

La astrología y los horóscopos son prácticas que han perdurado a lo largo de los siglos, pero su relevancia y credibilidad siguen resultando polémicas. Mientras que muchas personas se dejan guiar por las predicciones que encuentran en redes sociales, revistas y programas de televisión, existe cada vez más gente que cuestiona su validez. Esto se debe a

que la astrología carece de fundamento científico y se basa en principios esotéricos que no ofrecen respuestas concretas ni fiables a las preguntas sobre la personalidad o el futuro de las personas.

Para empezar, la astrología se basa en la idea de que las posiciones de los planetas y las estrellas en el momento del nacimiento influyen en la vida de una persona. Esta afirmación, aunque pueda parecer fascinante, no tiene respaldo científico. No hay evidencia empírica que demuestre que los cuerpos celestes pueden determinar características de la personalidad o el destino de alguien. Es más: la ciencia moderna, con sus rigurosos métodos de investigación, no ha encontrado ninguna correlación significativa entre las posiciones astronómicas y los acontecimientos en las vidas de las personas. Esto hace que la astrología se quede en el terreno de la superstición y el misterio, sin ningún tipo de base tangible.

Por su parte, los horóscopos, que se publican con regularidad en los medios, son una de las manifestaciones más populares de la astrología. Sin embargo, su carácter general, lleno de vagas alusiones, los hace aplicables a cualquier persona, independientemente de su signo zodiacal. La técnica de escribir predicciones ambiguas, que se pueden interpretar de diversas maneras, ha sido denominada Efecto Forer o Efecto Barnum. Este fenómeno explica cómo las personas tienden a aceptar afirmaciones generales y vagas como si fueran específicamente relevantes para ellas. Es decir, si alguien lee un horóscopo que dice "Hoy te enfrentarás a desafíos, pero saldrás fortalecido", es probable que esa persona lo vea como un mensaje muy personal, cuando en realidad es una afirmación tan amplia que puede aplicarse a cualquiera.

Otro aspecto crítico de la astrología es que fomenta una visión fatalista del destino. Muchas personas que consultan horóscopos y siguen sus predicciones parecen creer que sus vidas están determinadas por fuerzas externas e incontrolables. Esto puede llevar a una falta de responsabilidad personal y a la toma de decisiones sin un fundamento sólido. En lugar de tomar el control de sus vidas y buscar soluciones prácticas y reales para sus problemas, algunas personas se aferran a la idea de que el destino está escrito en las estrellas y es, por tanto, ineludible. Una perspectiva así puede llevar a la pasividad y la dependencia.

Además, la astrología puede ser peligrosamente divisiva. Hoy en día, las personas a menudo se definen por sus signos zodiacales, y esto puede generar estereotipos y prejuicios injustificados. Decir que alguien es "Aries, por lo que es impulsivo" o que una persona "no encaja con los Capricornio" promueve una visión reduccionista de las personas. Los seres humanos son increíblemente complejos, sus decisiones no pueden quedar limitadas por la influencia de los planetas. Comportamientos como ese limitan la manera en que interactuamos y nos comprendemos, creando barreras innecesarias entre nosotros.

En resumen, la astrología y los horóscopos se basan en conceptos que no tienen una base científica, ofrecen predicciones vagas y nos hacen creer que nuestro destino es inevitable.

A pesar de su popularidad, es fundamental que las personas tomen sus decisiones basándose en la razón y la evidencia, en lugar de depender de creencias sin fundamento. Si bien la astrología puede ser entretenida, incluso emocionalmente reconfortante para algunos, no debe tomarse como una guía para la vida real, ya que no se trata de una herramienta fiable para comprender la realidad.

a. Responde a las siguientes preguntas:

Temporalización: 10'. Los alumnos pueden trabajar en parejas para responder a las preguntas sin parafrasear. Deberán crear sus propias oraciones, aunque pueden valerse de vocabulario del texto.

1. ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cuál es la postura de la persona que habla? **El tema del texto es la astrología y los horóscopos. La postura es en contra.**

2. Indica brevemente tres de los argumentos utilizados en el texto para apoyar la opinión de su autor. **Que la astrología no tiene una base científica; que sus predicciones siempre son genéricas; que sirven para eximir a las personas de sus responsabilidades; que crean divisiones entre las personas; que generan la sensación de que la vida está predestinada y lo que sucede escapa siempre a nuestro control.**

3. ¿Qué consecuencias negativas puede tener el creer en los horóscopos y la astrología? **Muchas personas utilizan la astrología como una manera de quitarse responsabilidades por sus acciones o decisiones; además, al creer que todo está ya escrito de antemano, evitan tomar decisiones de un modo racional y sensato y lo dejan en manos del azar o las predicciones. Por otro lado, la división por signos, presuponiendo los rasgos de personalidad que les van asociados, genera estereotipos y dificulta las relaciones entre las personas.**

4. Busca en el texto sinónimos de las siguientes expresiones y explica sus significados:

- importancia: **relevancia**
- no tiene: **carece**
- estrictos: **rigurosos**
- inevitable: **ineludible**
- no se lleva bien: **no encaja**
- fomenta: **promueve**
- indeterminadas: **vagas**

b. En grupos de cuatro personas, intercambiad opiniones:

Temporalización: 13'. En cada grupo, los alumnos harán una breve puesta en común de sus opiniones siguiendo las preguntas indicadas.

¿Creéis en los horóscopos?

¿Conocéis vuestro signo y las características que se le asocian? ¿Estáis de acuerdo con ellas?

¿Pensáis que esto influye en vuestra forma de ser y de vivir?

¿Leéis vuestros horóscopos con regularidad? ¿En qué medio(s)?
¿Alguna vez habéis recibido una predicción acertada?

c. Escribid un breve texto (100-120 palabras) recopilando el contenido de vuestro debate.

Temporalización: 10'. Al terminar, entregarán el texto al profesor para que este pueda revisarlo tras la clase, prestando atención al uso del nuevo vocabulario, de las estructuras gramaticales y de la ortografía (incluyendo acentuación).

d. En español, las estrellas forman parte de muchas expresiones de uso habitual. ¿Puedes relacionar cada expresión con su significado?

Temporalización: 5'. Individualmente o en parejas, los alumnos relacionarán los términos de la primera columna con los significados correspondientes de la segunda. Después, toda la clase corregirá la actividad en voz alta.

Expresión	Significado
6. Estrellarse	f) Hacerse daño
7. Ver las estrellas	g) Ser famoso
8. De 5 estrellas	h) Chocar, golpearse
9. Nacer con estrella	i) Ser de lujo, muy bueno
10. Ser una estrella	j) Ser muy afortunado

2. LEE LAS SIGUIENTES PREDICCIONES DEL HORÓSCOPO Y ACENTÚA CORRECTAMENTE LAS PALABRAS QUE LO NECESITEN: TEMPORALIZACIÓN: 15'. INDIVIDUALMENTE, LOS ALUMNOS LEERÁN LOS TEXTOS Y COLOCARÁN LAS TILDAS DONDE SEA NECESARIO. A CONTINUACIÓN, EL GRUPO CORREGIRÁ SUS EJERCICIOS EN VOZ ALTA CON AYUDA DEL DOCENTE.

Tauro (20 abril - 20 mayo)

Tauro, este mes sera ideal para trabajar en tu concentracion. Centrate en tus metas a largo plazo y tu trabajo y tu economia empezaran a mejorar, continua siendo disciplinado y constante. En el amor, los dos buscareis un equilibrio entre el extasis y la melancolia, lo que fortalecera vuestros vinculos. No descuides tu salud, es un buen momento para practicar algun deporte que te haga sentir mas atletico.

Geminis (21 mayo - 20 junio)

Las proximas semanas seran de mucha introspeccion para ti, Geminis. Tu y tu pareja sentireis la necesidad de reconectar, el sabado sera un buen dia para los asuntos del corazon y tomareis una decision importante. En tu armario hay cosas que ya no te son utiles, dejalas ir. En el trabajo, surgiran cambios rapidos que te obligaran a actuar deprisa. Se sensato y pronto veras la luz al final del tunel.

Virgo (23 agosto - 22 septiembre)

Virgo, estos dias te invitaran a centrarte en tus relaciones romanticas. Surgiran malentendidos que te provocaran un poco de vertigo, pero recuerda que la solucion mas logica suele ser la mas efectiva. En lo profesional, tendras mas tareas de lo habitual: ¡terminalas pronto y no dejes que te amarguen! En el amor, la armonia prevalecera bajo el designio del numero 4.

Libra (23 septiembre - 22 octubre)

Libra, los astros traeran cambios dificiles a tu vida diaria. En el ambito laboral triunfaras facilmente, ya que eres un lider nato. Sin embargo, tambien te replantearas algunos proyectos a largo plazo. Quizas la meditacion pueda ayudarte. En el amor, no seas martir: declarate sin miedo a esa persona especial y confiesale lo que sientes.

SESIÓN 2

3. PARA HACER PREDICCIONES Y DAR INDICACIONES UTILIZAMOS PRINCIPALMENTE DOS TIEMPOS VERBALES. REvisa los horóscopos de la última sesión, ¿puedes identificar cuáles son esos tiempos?

Temporalización: 5'. El docente dejará que los alumnos, individualmente, repasen los textos de la última actividad de la última sesión e identifiquen las formas dominantes: los futuros y los imperativos positivos y negativos. Se hará puesta en común en el grupo.

a. Clasifica los verbos siguientes según su forma:

Temporalización: 5'. Individualmente, los alumnos indicarán si las siguientes formas son de futuro o de imperativo. Después, el docente guiará la corrección en voz alta alternando entre los estudiantes.

Buscaréis: FUTURO	Tendrás: FUTURO
No descuides: IMPERATIVO NEGATIVO	Termínalas: IMPERATIVO
Serán: FUTURO	No dejes: IMPERATIVO NEGATIVO
Sé: IMPERATIVO	Confíésale: IMPERATIVO

b. ¿Cuáles de esas formas incluyen un pronombre? ¿A qué hace referencia cada pronombre? ¿Cómo serían sus formas negativas?

Temporalización: 5'. En conjunto y en voz alta, los alumnos identificarán las formas correctas, las convertirán en negativas y encontrarán en el texto el significado de los pronombres.

Termínalas: el pronombre es "las" y se refiere a "las tareas". En negativo es "no las termines".
Confíésale: el pronombre es "le" y se refiere a "esa persona especial". En negativo es "no le confíeses".

4. REESCRIBE LAS SIGUIENTES ORACIONES UTILIZANDO IMPERATIVOS Y CONVIRTIENDO LAS EXPRESIONES SUBRAYADAS EN PRONOMBRES. FÍJATE EN EL EJEMPLO:

Temporalización: 15'. En parejas o individualmente, según criterio del docente, los alumnos reescribirán las oraciones y luego se corregirá el ejercicio en voz alta con todo el grupo.

EJEMPLO: ¿Por favor, puedes cerrar la puerta al entrar? – Por favor, *ciérrala* al entrar.

1. Está prohibido fumar en este espacio. NO FUMES EN ESTE ESPACIO
2. Deberías leer <u>las crónicas</u> antes del mediodía. LÉELAS ANTES DEL MEDIODÍA
3. No necesitáis devolver <u>los libros a nosotros</u> . NO NOS LOS DEVOLVÁIS
4. Hoy mismo tienen ustedes que hacer <u>el trabajo</u> . HÁGANLO HOY MISMO
5. Mañana por la noche debes venir a nuestra casa. VEN A NUESTRA CASA MAÑANA...
6. ¿Por favor, puede usted poner <u>su abrigo</u> sobre la mesa? PÓNGALO SOBRE LA...
7. Debéis entregar <u>vuestras respuestas al profesor</u> . ENTREGÁDSELAS
8. Tienes que traer <u>a la abuela</u> en coche para la comida. TRÁELA EN COCHE PARA...
9. Puedes preguntar <u>tus dudas a mí</u> si no está todo claro. PREGÚNTAMELAS SI NO...
10. No está permitido consumir <u>alcohol</u> dentro del recinto de actividades. NO LO CONSUMAS DENTRO DEL RECINTO DE ACTIVIDADES

5. A CONTINUACIÓN VAS A LEER LAS PREDICIONES DE FUTURO DE OTROS CUATRO SIGNOS DEL HORÓSCOPO. COMPLETA LOS ESPACIOS EN BLANCO CON LA FORMA CORRECTA (IMPERATIVO O FUTURO IMPERFECTO) DE LOS VERBOS ENTRE PARÉNTESIS:

Temporalización: 10'. En parejas o individualmente, según criterio del docente, los alumnos completarán los textos con las formas correctas y luego se corregirá el ejercicio en voz alta con todo el grupo.

Aries (21 de marzo - 19 de abril): Tu energía está en su punto más alto, lo que **SERÁ** (ser) perfecto para tomar decisiones trascendentales. Si tienes planes o proyectos en mente, **NO DUDES** (no dudar) en actuar con valentía. **TEN** (tener) cuidado con la impulsividad y **DA** (dar) un paso atrás para recapacitar o **TE ARREPENTIRÁS** (arrepentirse) de tus acciones. **ESCUCHA** (escuchar) a los demás y **NO TENGAS** (no tener) prisa por juzgar.

Leo (23 de julio - 22 de agosto): Mañana lo **TENDRÁS** (tener) todo a tu favor para encontrar un poco de paz mental. **TÓMATE** (tomarse) un descanso si lo necesitas, pero **NO OLVIDES** (no olvidar) que otras personas dependen de ti. **APARECERÁN** (aparecer) ante ti oportunidades de crecimiento profesional, pero también **ENCONTRARÁS** (encontrar) obstáculos. **CONFÍA** (confiar) en tu intuición y las dudas no **SE INTERPONDRÁN** (interponerse) en tu camino.

Escorpio (23 de octubre - 21 de noviembre): Estos días **TRAERÁN** (traer) cambios emocionales profundos: **DESHAZTE** (deshacerse) de algo que ya no te sirve, aunque sea difícil. En tus relaciones cercanas, **BUSCA** (buscar) la sinceridad y **NO TEMAS** (no temer) mostrarte vulnerable. A nivel profesional, un proyecto que parecía estancado **PONDRÁ** (poner) un peso sobre tus hombros.

Sagitario (22 de noviembre - 21 de diciembre): **TE SENTIRÁS** (sentirse) especialmente optimista y lleno de energía. No todos tus proyectos **SALDRÁN** (salir) como esperas, así que **PREPÁRATE** (prepararse) para adaptarte a los cambios. Tras sufrir una pérdida, **HARÁS** (hacer) una nueva amistad que **CONLLEVARÁ** (conllevar) grandes alegrías. **ACUÉRDATE** (acordarse) de mantener un buen equilibrio entre el trabajo y el descanso.

6. FORMAD GRUPOS DE CUATRO PERSONAS Y, SIGUIENDO LOS EJEMPLOS ANTERIORES, ESCRIBID VUESTRAS PROPIAS PREDICCIONES ACERCA DE VUESTROS COMPAÑEROS. PARA ELLO, UTILIZAD LAS FORMAS DE IMPERATIVO (POSITIVO Y NEGATIVO) Y DE FUTURO SIMPLE.

Temporalización: 15'. El docente podrá ayudar a los estudiantes con dudas sobre vocabulario para crear sus predicciones, aunque lo ideal es que ellos trabajen en grupo y colaboren entre sí. Al final del ejercicio, queda a discreción del docente decidir si quiere recoger las versiones escritas para su evaluación.

a. Leed en voz alta vuestras predicciones con el resto de la clase. ¿Quién será el más afortunado este mes? ¿Quién tendrá peor suerte?

Temporalización: 5'. Cada alumno leerá una predicción para otro compañero y en grupo decidirán las respuestas a estas dos preguntas proporcionando una justificación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo de Europa. (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Accedido 20 de enero de 2024 en <https://bit.ly/3MMUhfP>

Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia. Accedido 20 de enero 2024 en <https://bit.ly/pcicervantes>

WEBGRAFÍA

Centro Virtual Cervantes, Diccionario. Accedido 29 de enero de 2025 en <https://bit.ly/4gomrsS>

Pero, ¿te gusta o te cae bien?

Silvia Collado Cabeza
Doctoranda, Universidad de Vigo
silviaprofedelee@gmail.com

***Silvia Collado Cabeza** estudió el grado de lengua y literatura española por la UNED y el máster de lingüística aplicada por la UVigo, institución última donde se encuentra realizando su tesis doctoral sobre el pronombre SE de forma contrastiva –portugués y español. Desde 2020 vive y trabaja en Portugal como profesora de ELE. Ha trabajado en academias de lenguas, en empresas y más recientemente en la FLUP y UMAIA. Además de profesora, también ha sido examinadora del examen DELE en varias convocatorias.*

RESUMEN

El estudio de la gramática suele ser una piedra en el zapato del estudiantado de ELE. Algunas estructuras son más difíciles que otras, incluso para aquellos que tienen como primera lengua el portugués. En particular, los verbos de emoción pueden resultar especialmente complicados. El objetivo de esta unidad didáctica es proporcionar apoyo en la enseñanza de tres estructuras concretas: *gustar alguien*, *caer bien/mal alguien* y *llevarse bien/mal con alguien*. Para comprender su estructura sintáctica, nos valdremos de los papeles semánticos formulados por Halliday de *experimentador* y *estímulo*. La unidad está planteada en tres sesiones: repaso del verbo gustar junto con otros verbos de emoción con estructura de experimentador como objeto (*a alguien le interesa algo*), aprendizaje semántico y gramatical de las tres estructuras citadas con práctica controlada y, por último, práctica libre con un ejercicio de *role play*.

PALABRAS CLAVE

Competencia gramatical, verbos de emoción, gramática sistémico-funcional, experimentador y estímulo.

A. LA UNIDAD DIDÁCTICA

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO

Esta unidad didáctica pretende seguir lo especificado por el PCIC en su introducción a los contenidos gramaticales; es decir, trabajar con «la estructura argumental de los predicados o la selección semántica y los papeles temáticos». De esta forma, se trabaja con los conceptos de experimentador y estímulo, adaptados al español desde la teoría sistémica-funcional. Nos centraremos en los llamados verbos de emoción (o sentimiento), incluidos en la clase mental formulada por Halliday (2004). Específicamente buscaremos, en primer lugar, repasar estos verbos cuando el estímulo es una acción o un objeto. En segundo lugar, enseñar las estructuras de: gustar alguien, caer bien/mal alguien y llevarse bien/mal con alguien.

La base de datos ADESSE especifica que los dos argumentos que poseen esta clase de verbos son «Una entidad dotada de vida psíquica (A1) mantiene o experimenta algún tipo de estado, cambio de estado o actividad interior perceptiva, sensitiva y/o cognitiva (A2)». Sin embargo, no todos los verbos de esta subclase se comportan de la misma manera a la hora de materializar estos dos argumentos. Algunos, como amar, codifican el experimentador como sujeto (alguien ama algo o a alguien, lo/la ama); mientras que otros, como gustar, lo hacen mediante el experimentador como objeto (a alguien le gusta algo o alguien).

Es una obviedad decir que el verbo gustar ocupa un papel crucial en la enseñanza de ELE. No solo por su frecuencia de uso y su importancia semántica, sino también por su complejidad y su difícil interiorización. Esto se puede deber, en parte, a que su estructura argumental en el español es poco frecuente. Gracias a trabajos con perspectiva diacrónica, como los de Melis (1998) y Vázquez Rozas y Rivas (2007), hoy en día sabemos cuál ha sido su camino semántico y sintáctico. De hecho, Melis se atreve a decir que «gustar está extendiendo sus rasgos marcados a los miembros regulares de la clase causativa en un fenómeno sorprendente de analogía invertida» (1998, p. 297). Es decir, que gustar estaría fomentando que en español sea frecuente que los verbos de emoción se le asemejen. En nuestra opinión, y teniendo en cuenta que su estructura marcada es compleja para el alumnado, sería conveniente reforzar su estudio.

Esta unidad didáctica está dividida en tres partes:

1. **Sesión 1.** Se repasa y se amplía la estructura del verbo gustar junto con otros verbos. De esta manera se incentiva la asimilación de esta estructura. Asimismo, se estudia vocabulario descriptivo de carácter.

	<p>2. Sesión 2. Práctica controlada y explicación teórica de las tres estructuras objetivo de la unidad.</p> <p>3. Sesión 3. Práctica libre mediante un juego de role play.</p> <p>Durante toda la unidad se trabajan las actividades comunicativas de la lengua: comprensión, expresión, interacción y mediación. Además de ejercicios extra que el profesorado puede o no usar.</p> <p>Por último, creemos que la justificación de esta unidad didáctica radica en la poca visibilidad que las tres estructuras escogidas poseen en la clase de ELE y en su dificultad añadida al exigir como estímulo una persona.</p>
NIVEL RECOMENDADO SEGÚN EL MCER	B1. Dado que se tratan expresiones idiomáticas y también debido a la complejidad de las tres estructuras centrales.
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender conversaciones entre otras personas. • Ver televisión, cine y vídeos. • Entrevistar y ser entrevistado/a. • Transmitir información específica de forma oral. • Usar creativa e interpersonalmente la lengua.
CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (COMUNICATIVOS, LÉXICOS, GRAMATICALES, ETC.)	<p>Siguiendo el PCIC:</p> <p>Apartado: Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estos verbos y sus estructuras son tratados fundamentalmente en los epígrafes sobre el Pronombre (7) y del Sintagma Verbal (12). Donde ya desde los descriptores del nivel A1 se habla de «significado de experimentante semántico, pero no sujeto gramatical» (Gramática. Nivel A1 epígrafe 7.1.3). <p>Apartado: Nociones específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carácter y personalidad (2.1). • Sentimientos y estados de ánimo (2.2). • Relaciones sociales (4.2).
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO	Tres sesiones de 60 minutos cada una.
RECURSOS MATERIALES	Material de oficina: cuaderno, bolígrafos y conexión a internet.
EVALUACIÓN	Evaluación final cualitativa realizada a partir de una actividad colaborativa.

B. MATERIAL PARA LOS ALUMNOS

PERO, ¿TE GUSTA O TE CAE BIEN?

SESIÓN 1

1. ROMPEMOS EL HIELO: BINGO DE *FIRST DATES*.

- a. Busca, entre tu clase, a alguien que cumpla uno de los requisitos de la siguiente tabla. Después, sigue buscando más y más personas hasta completar la tabla.

Ej.: Gustar, patinar → ¿Te gusta patinar?

Gustar, patinar	Interesar, el cine	Molestar, los ruidos
Preocupar, el medioambiente	Divertir, los karaokes	Encantar, los gatos
Asustar, las tormentas	Gustar, leer libros de terror	Molar, la música
Encantar, andar descalzo/a	Preocupar, el precio de la gasolina	Interesar, la política

- b. Comenta con tu profesor/a los resultados anteriores.

A Pepita le gusta patinar, a Juan le encantan los gatos...

- c. Conjuga los verbos con la misma estructura del verbo GUSTAR o AGRADAR.

- i. A Juan (encantar) la comida picante.
- ii. A mis vecinas (gustar) hacer deporte.
- iii. ¿(Molestar, a ti) hablar con desconocidos?
- iv. ¿(Apetecer, a vosotros)..... ir a un parque de atracciones este finde?
- v. (Preocupar, a mí) llegar tarde a la entrevista de trabajo.
- vi. A María (gustar)los días lluviosos.

2. ¿CONOCES EL PROGRAMA DE FIRST DATES? ¿HAY ALGO PARECIDO EN TU PAÍS? LEE LAS SIGUIENTES PRESENTACIONES DE DOS CONCURSANTES Y RESPONDE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES.

<p>Hola, me llamo María. ¿Qué tal?</p> <p>Estoy un poco nerviosa, la verdad. Soy un poco tímida, bueno, suelo serlo porque, cuando se me mete algo entre ceja y ceja... ¡No paro!</p> <p>Toco el violín desde que tenía 7 años. Adoro tocarlo en los días lluviosos, esa mezcla de sonidos me relaja. También me gustan los gatos: tienen mucho carácter y son algo traviosos, eso me gusta.</p> <p>Me llevo bien con la gente reflexiva. La gente que se toma la vida con calma, que piensa antes de actuar.</p> <p>Mi último novio era muy deportista, y también algo tacaño. Solíamos ir juntos a hacer deporte. El problema era que no me caían nada bien sus amigos. Tenían un sentido del humor horrible...Aún me acuerdo de algunos chistes, ¡qué pesadilla! Busco una persona tranquila que no sea arrogante. ¿Serás tú esa persona?</p>	<p>¿Cómo va todo?</p> <p>Bueno, me presento: me llamo Antonio. Busco chico o chica, no tengo preferencia. Solo quiero que sea divertida/o.</p> <p>Yo soy una persona muy animada, algo vaga a veces, lo admito, pero siempre con una sonrisa en la boca, dispuesto a sacarte unas carajadas. Mi familia dice que hablo por los codos, pero eso es bueno, ¡digo yo!</p> <p>¿Mi última pareja? Era muy intelectual, como Hermione, ya sabes, la de Harry Potter. Me gustan las personas que se parecen a Hermione, era muy guapa e inteligente, así yo no tenía que pensar tanto. Aunque, eso sí, íbamos mucho de fiesta juntos. Recuerdo que me llevaba bien con sus amigos, cuando yo llegaba el ambiente se animaba en seguida. ¡Yo era la alegría de la fiesta!</p> <p>Me cae bien la gente optimista, la que siempre ve el vaso medio lleno. Esa gente la quiero en mi equipo. Así que, si quieres una relación llena de risas y momentos inolvidables, no lo dudes... ¡Aquí te espero!</p>
--	---

a. Busca en los textos anteriores una palabra o expresión sinónima de:

- i. Una persona muy habladora:
- ii. Una persona que no gasta mucho dinero:
- iii. Una persona perezosa:
- iv. Una persona inquieta y juguetona:

b. ¿Quién crees que es más cabezota? ¿Y más arrogante? ¿Crees que hacen buena pareja? ¿Por qué sí o por qué no?

c. Lluvia de palabras: ¿qué adjetivos os definen?

SESIÓN 2

3. MIRA LA SIGUIENTE EXPLICACIÓN TEÓRICA SOBRE LOS VERBOS DE EMOCIÓN. COMPLETA LA TABLA DE A) CON LOS VERBOS DEL EJERCICIO 1.

Verbos de emoción

Verbos de OI (obligatorio)	Verbos de OI (frecuente)
Gustar	Preocupar
Encantar	Joder*
Doler	Molestar
Fascinar	Sorprender
Molar*	Asustar
Flipar*	Extrañar*
	enfadar
	Agobiar
	Divertir
	Decepcionar
	Fastidiar
	...

Experimentador/a = aquella persona que siente la emoción.

Estímulo = que produce esa emoción.

Me gusta el chocolate

Me gustan los gatos

Me gustas tú

Me gusta yo

me
te
le
nos
os
les

*Molar y flipar tienen un uso más coloquial y equivale a gustar.
 *Joder se usa de manera coloquial y equivale a molestar, fastidiar.
 *Extrañar tiene dos significados: 1) algo me resulta extraño (estructura de OI) o 2) echar de menos ("yo te extraño mucho").

- a. Completa la tabla con verbos de los ejercicios 1.

Experimentador	Verbo	Estímulo
Me	gustan	las personas que se parecen a Hermione

b. Propón algún otro ejemplo con otros verbos.

Experimentador	Verbo	Estímulo

c. Desafío: ¿sabrías decir cuál es el sujeto de las frases anteriores?

4. EN LOS TEXTOS DEL EJERCICIO 2 APARECEN EN NEGRITA LAS SIGUIENTES FRASES. LÉELAS, REFLEXIONA Y RESPONDE A LAS PREGUNTAS A CONTINUACIÓN.

Me gustan las personas que se parecen a Hermione.

Me llevo bien con la gente reflexiva.

Me cae bien la gente optimista.

- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que una persona me resulta atractiva?
.....
- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que creo que una persona es o no simpática?
.....
- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que tengo una buena relación con una persona?
.....
- ¿Podríamos decir: "me caen bien los chicos calvos"? ¿Podríamos decir "me llevo bien con Hermione"?
.....

5. MIRA LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA Y HAZ LOS EJERCICIOS A), B) Y C)

¿Qué ocurre cuando el estímulo es una persona?

me
te
le
nos
os
les

¿? gusto **YO**

¿? gustAS **TÚ**

¿? gusta **ÉL/ELLA**

¿? gustAMOS **NOSOTROS/AS**

¿? gustÁIS **VOSOTROS/AS**

¿? gustAN **ELLOS/ELLAS**

CAER BIEN/MAL ALGUIEN = pensar que es simpático/a o no.

Me cae bien **Juan** (me, te, le, nos, os, les)

LLEVARSE BIEN/MAL CON ALGUIEN = tener buena/mala relación.

Yo me llevo con **Juan** (me, te, se, nos, os, se)

Ayuda: a ella le agrado / le gusto, le agradas / le gustas, me agradaís / me gustáis, etc.

a. Crea frases usando las tres estructuras anteriores. Para ello deberás utilizar los estímulos siguientes. Subraya cuál es el estímulo, cuál el experimentador y cuál el sujeto de la oración.

Ej.: Mi vecina: ¿Te gusta mi vecina? Estímulo: mi vecina, experimentador = te .

i. Yo:

ii. Vosotras:

iii. Las personas deportistas:

b. Escoge la opción correcta.

i. **Ryan Reynolds, porque es guapísimo.**

a) Me gusta b) Me cae bien c) Me llevo bien con

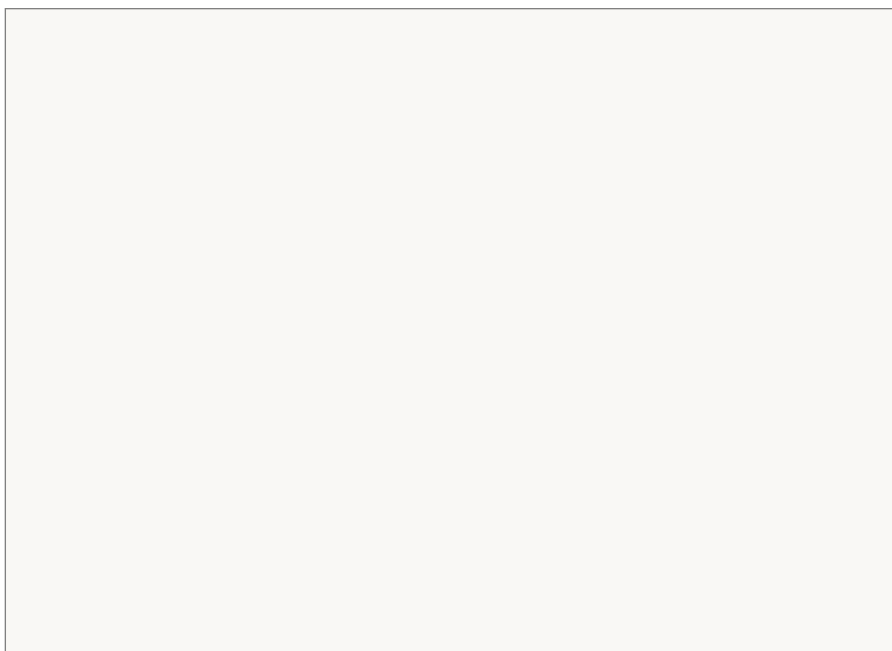
ii. ¿..... **Juan? Creo que a veces es un poco antipático.**

a) Te gusta b) Te cae bien c) Te llevas bien

iii. **Susana conoce a mucha gente todo el mundo.**

a) Se lleva bien con b) Le gusta c) Le caen bien

c. Crea un perfil ideal para la chica o el chico del ejercicio 1. Utiliza las estructuras y el vocabulario estudiado.



SESIÓN 3

6. REPASEMOS. MIRA LOS COMENTARIOS DE JAVIER, SUSANA Y MARÍA. A CONTINUACIÓN, ESCRIBE QUIÉN SE LLEVA BIEN/MAL CON QUIÉN Y A QUIÉN LE CAE BIEN/MAL QUIÉN.

Javier

Susana me parece un poco borde, pero la verdad es que la conozco poco. María es super sociable, habla con todo el mundo. Coincido mucho con ella.

Susana

María es un poco pesada a veces, la verdad. Creo que habla demasiado. Con Javier todo bien, es muy divertido, pero la verdad es que solo lo he visto dos veces.

María

Con Susana he trabajado mucho, es un poco callada, pero tiene buenas ideas. Con Javier todo fluye bien, pero a veces es un poco cabezota...

1. ¿Quién se lleva bien/mal con quién? ¿A quién le cae bien/mal quién?

a)

b)

c)

a. Di si las siguientes frases son correctas. Si no lo son, corrígelas.

- i. Mateo le gustan los gatos.
- ii. ¿Por qué te extraña su actitud? Siempre se comporta así.
- iii. Le encantan ver películas de acción.
- iv. Ella se da bien con su madre.

b. Mira los siguientes vídeos y responde a las preguntas.

- i. **Primer vídeo.** ¿Cómo crees que ha sido la primera impresión? ¿Crees que se han llevado bien? ¿Crees que "harán match"?
- ii. Mira **la decisión final.** ¿Les gustaría tener una segunda cita?
- iii. ¿Qué temas se suelen hablar en las primeras citas? ¿Tienes alguna anécdota de primeras citas? ¿Sueles hacer match en seguida o tardas más tiempo? ¿Con qué personas te llevas bien/mal?

7. VAS A RECIBIR UN PERFIL CON ALGUNOS DATOS BIOGRÁFICOS Y GUSTOS. CON TU PAREJA, SIMULA UNA CITA DE FIRST DATES: COMPLEMENTA LOS DATOS DE LA TABLA, INVÉNTATE HISTORIAS, HAZ PREGUNTAS, MUESTRA CURIOSIDAD POR LA OTRA PERSONA...¡COMO EN UNA CITA REAL!

<p style="text-align: center;">JUGADOR 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - 55 años. - Cirujano/a. Tu pasión es el trabajo. - Eres muy exigente con la limpieza. - Vives en una gran ciudad. - Adoras el teatro y el ballet. - - - - - 	<p style="text-align: center;">JUGADOR 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 años. - Influencer. - Cuidas mucho lo que comes. - Adoras hacer deporte. - Estás pensando estudiar una carrera. - - - - - 	<p style="text-align: center;">JUGADOR 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - 36 años. - Dependiente/a de una tienda de ropa. - Te gusta vestir a la moda. - Los fines de semana no haces nada. - Te gusta ir al cine. - - - - -
<p style="text-align: center;">JUGADOR 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - 50 años. - Veterinario/a de granja. - Tienes 3 perros, 5 gatos. - Vives en un pueblo pequeño. - Te encanta conducir con la música alta. - - - - - 	<p style="text-align: center;">JUGADOR 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - 28 años. - Doctor/a en física. - Haces deporte con regularidad. - Te gusta aprender cosas nuevas. - - - - - - 	<p style="text-align: center;">JUGADOR 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - 36 años. - Administrativo/a en una compañía pequeña. - Los fines de semana sueles hacer rutas de montaña. - Te gusta pasear por la ciudad. - - - - - -

8. COMENTA CON EL RESTO DE LA CLASE. ¿CÓMO HA IDO? ¿TENDRÍAS UNA SEGUNDA CITA CON TU PAREJA? ¿POR QUÉ SÍ O POR QUÉ NO?

C. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA / GUÍA DEL PROFESOR.

SESIÓN 1

1. ROMPEMOS EL HIELO: BINGO DE FIRST DATES.

- a. Busca, entre tu clase, a alguien que cumpla uno de los requisitos de la siguiente tabla. Después, sigue buscando más y más personas hasta completar la tabla.

Temporalización: 15'. El/la profesora iniciará la actividad como en el ejemplo preguntando directamente a un/a alumna. Si la clase se realiza online, se podrá adaptar haciendo que el alumnado se pregunte entre sí, sin el objetivo de rellenar la tabla por completo.

- b. Comenta con tu profesor/a los resultados anteriores.

Temporalización: 10'. El/la profesora deberá preguntar por las respuestas. El objetivo de este trabajo, además del de conocernos, es que el/la profesora compruebe las dificultades en el uso de estas estructuras.

- c. Conjuga los verbos con la misma estructura del verbo AGRADAR.

Temporalización: ejercicio opcional. Este ejercicio está planteado para que el/la profesora evalúe si se necesita refuerzo o no. Por lo que no se contempla dentro de la temporalización de la sesión. Se deberá recortar un poco del tiempo de la actividad anterior y/o posterior para su realización (tiempo estimado de 5' a 10', dependiendo de cómo está interiorizado este ejercicio). Si el alumnado es lusohablante, se les puede ayudar indicándoles la similitud gramatical que existe con el verbo *agradar*.

- i. A Juan (encantar) **le encanta** la comida picante.
- ii. A mis vecinas (gustar) **les gusta** hacer deporte.
- iii. ¿(Molestar, a ti) **te molesta** hablar con desconocidos?
- iv. ¿(Apetecer, a vosotros) **os apetece** ir a un parque de atracciones este finde?
- v. (Preocupar, a mí) **me preocupa** llegar tarde a la entrevista de trabajo.
- vi. A María (gustar) **le gustan** los días lluviosos.

2. ¿CONOCES EL PROGRAMA DE FIRST DATES? ¿HAY ALGO PARECIDO EN TU PAÍS? LEE LAS SIGUIENTES PRESENTACIONES DE DOS CONCURSANTES Y RESPONDE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES.

- a. Busca en los textos anteriores una palabra o expresión sinónima de:

- i. Una persona muy habladora: **habla por los codos**.
- ii. Una persona que no gasta mucho dinero: **tacaño/a**.
- iii. Una persona perezosa: **vago/a**.
- iv. Una persona inquieta y juguetona: **traviesa/o**.

Temporalización: 15'. El/la profesora dejará que el alumnado trate de adivinar las respuestas.

- b. **¿Quién crees que es más cabezota? ¿Y más arrogante? ¿Crees que hacen buena pareja?**

Temporalización: 10'. El/la profesora deberá fomentar la expresión oral con otras preguntas que no están en la unidad: ¿Por qué crees eso? ¿Y de la clase/familia/trabajo, quién es cabezota?

- c. **Lluvia de palabras: ¿Qué adjetivos os definen?**

Temporalización: 10'. El/la profesora deberá fomentar el uso de las palabras más novedosas para el alumnado o diferentes al portugués: ¿Quién es cabezota?, ¿conocéis a una persona tacaña?, ¿y a alguien que hable por los codos? Hay un programa de televisión sobre gente tacaña, ¿tenéis alguna anécdota con esto?

SESIÓN 2

3. **MIRA LA SIGUIENTE EXPLICACIÓN TEÓRICA SOBRE LOS VERBOS DE EMOCIÓN. COMPLETA LA TABLA DE A) CON LOS VERBOS SACADOS DEL EJERCICIOS 1.**

- a. **Completa la tabla con verbos de los ejercicios 1.**

Experimentador	Verbo	Estímulo
Me	gustan	las personas que se parecen a Hermione
A João le	Preocupa	El medioambiente
A María le	Encanta	Andar descalza
A Santiago le	Gusta	Leer libros de terror
A mí me	Molestan	Los ruidos
Etc.	Etc.	Etc.

Temporalización: 10'. El objetivo es que el alumnado se habitúe a los conceptos de experimentador y estímulo, lo que ayudará a entender las estructuras trabajadas en 4 y 5.

- b. **Propón algún otro ejemplo con otros verbos.**

Experimentador	Verbo	Estímulo
Me	Preocupan	Las guerras y sus consecuencias
Etc.,	Etc.	Etc.

c. **Desafío: ¿Sabrías decir cuál es el sujeto de las frases anteriores? Los estímulos.**

Temporalización: 5'. El/la profesora comprobará que todo está colocado en la casilla correcta (especialmente el pronombre en el experimentador) y que la conjugación del verbo sea la adecuada (en las estructuras anteriores el estímulo es el sujeto de la oración).

4. **EN LOS TEXTOS DEL EJERCICIO 2 APARECEN LAS SIGUIENTES FRASES. LÉELAS Y REFLEXIONA QUÉ SIGNIFICAN, RESPONDIENDO A LAS PREGUNTAS A CONTINUACIÓN.**

Me gustan las personas que se parecen a Hermione.

Me llevo bien con la gente reflexiva.

Me cae bien la gente optimista.

- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que una persona me resulta atractiva?
Me gustan las personas que se parecen a Hermione.
- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que creo que una persona es o no simpática?
Me cae bien la gente optimista.
- ¿Qué frase uso cuando quiero decir que tengo una buena relación con una persona?
Me llevo bien con la gente reflexiva.
- ¿Podríamos decir: “me caen bien los chicos calvos”? ¿Podríamos decir “me llevo bien con Hermione”?

No, porque caer bien/mal alguien hace referencia a la personalidad y no a los rasgos físicos. No, porque llevarse bien/mal con alguien hace referencia a la relación que se tiene con esa persona. No se puede tener una relación con alguien ficticio.

Temporalización: 5'. El posible que en esta actividad el/la profesora deba ayudar a sus estudiantes. A menudo, el alumnado no sabe que gustar cuando el estímulo es una persona suele hacer referencia a una atracción física/emocional.

5. **MIRA LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA Y HAZ LOS EJERCICIOS A), B) Y C).**

- Crea frases usando las tres estructuras anteriores. Para ello deberás utilizar los estímulos siguientes. Subraya cuál es el estímulo, cuál el experimentador y cuál el sujeto de la oración.**

Ej.: *Mi vecina: ¿Te gusta mi vecina?*

- Yo: **¿Crees que le caigo (yo) bien?**
- Vosotras: **me caéis super bien. (vosotras)**
- Las personas deportistas: **(yo) Me llevo bien con la gente deportista.**

Temporalización: 20'. El/la profesora deberá, si, con la explicación, han quedado claro las diferencias semánticas y sintácticas de estas tres estructuras. Para ello, deberá aportar ejemplos y especificar que llevarse bien/mal con alguien no se parece a los otros dos verbos.

b. Escoge la opción correcta.

- i. **Ryan Reynolds, porque es guapísimo.**
a) **Me gusta** b) Me cae bien c) Me llevo bien con
- ii. ¿..... **Juan? Creo que a veces es un poco antipático.**
a) Te gusta b) **Te cae bien** c) Te llevas bien
- iii. **Susana conoce a mucha gente todo el mundo.**
a) **Se lleva bien con** b) Le gusta c) Le caen bien

Temporalización: ejercicio opcional. Este ejercicio está planteado para que el/la profesora evalúe si se necesita refuerzo o no, por lo que no se contempla dentro de la temporalización de la sesión. Se deberá recortar un poco del tiempo de la actividad anterior y/o posterior para su realización (tiempo estimado: 5').

c. Crea un perfil ideal para la chica o el chico del ejercicio 1. Utiliza las estructuras y el vocabulario estudiado.

Temporalización: 20'. Este ejercicio podrá ser realizado individualmente, por parejas o incluso en grupo. El/la profesora deberá escoger cómo corregir las producciones del alumnado siguiendo sus modalidades de enseñanza, objetivos, etc. Puede ser corrección por pares o que sea él/ella la que lo haga.

SESIÓN 3

6. REPASEMOS. MIRA LOS COMENTARIOS DE JAVIER, SUSANA Y MARÍA. A CONTINUACIÓN, ESCRIBE QUIÉN SE LLEVA BIEN/MAL CON QUIÉN Y A QUIÉN LE CAE BIEN/MAL QUIÉN.

- a. **A Javier le cae bien María, pero no se lleva muy bien con Susana.**
b. **A Susana no le cae bien María, pero sí le cae bien Javier.**
c. **A María le cae bien Javier y no se lleva mal con Susana.**

Temporalización: 10 minutos. Las respuestas no son cerradas, podría haber más opciones o que usaran otras estructuras además de las estudiadas. Lo importante es que la producción del alumnado esté bien. Si no salen las estructuras estudiadas, se podría fomentar su uso preguntando: ¿Creéis que a Javier le cae bien María?, ¿y cómo se lleva con Susana?

a. Di si las siguientes frases son correctas. Si no lo son, corrígelas.

- i. **A Mateo le gustan los gatos.**
ii. **¿Por qué te extraña su actitud? Siempre se comporta así.**
iii. **Le encantan ver películas de acción.**
iv. **Ella se ~~da~~ lleva con su madre.**

Temporalización: ejercicio opcional. Este ejercicio está planteado para que el/la profesora evalúe si se necesita refuerzo o no. Por lo que no se contempla dentro de la temporalización de la sesión. Se deberá recortar un poco del tiempo de la actividad anterior y/o posterior para su realización (tiempo estimado: 5').

b. Mira los siguientes vídeos y responde a las preguntas.

Temporalización: 15'. No, no se han caído bien y no quieren una segunda oportunidad. La chica piensa que el chico es un egocéntrico. El objetivo de este ejercicio es, además de que estén en contacto con contenido real y así fomentar el aprendizaje comunicativo, que conozcan cómo funciona el programa: primero una cita y después se les pregunta por sus impresiones y si tendrían una segunda cita. El vídeo fue muy viral por la actitud del hombre. El/la profesora puede llevar la conversación de después por dónde crea oportuno; sin embargo, está pensada para prepararlos para el ejercicio 7.

7. VAS A RECIBIR UN PERFIL CON ALGUNOS DATOS BIOGRÁFICOS Y GUSTOS. CON TU PAREJA, SIMULA UNA CITA DE FIRST DATES: COMPLEMENTA LOS DATOS DE LA TABLA, INVÉNTATE HISTORIAS, HAZ PREGUNTAS, MUESTRA CURIOSIDAD POR LA OTRA PERSONA...¡COMO EN UNA CITA REAL!

Temporalización: 5' + 15'. Las parejas están pensadas de tal forma: 1 y 2, 3 y 4, 5 y 6. Primero tendrán 5' de preparación. El alumnado puede rellenar la tabla con otros datos o pensar qué preguntas podrían hacer. Si hay más de 6 personas en clase se repetirán las parejas. Los 15' restantes es para que tengan la cita y conversen. El alumnado deberá simular una cita real; es decir: deberán mostrar interés por conocer a la otra persona en todo momento. Pueden inventarse todo lo que quieran. El/la profesora puede simular que es un/a camarera pasándose por las mesas para preguntar si todo está en orden, al igual que en el programa.

8. COMENTA CON EL RESTO DE LA CLASE. ¿CÓMO HA IDO? ¿TENDRÍAS UNA SEGUNDA CITA CON TU PAREJA? ¿POR QUÉ SÍ O POR QUÉ NO?

Temporalización: 15. El/la profesora preguntará cómo ha ido la cita y si querrían tener una segunda cita. Además, preguntará si han utilizado las estructuras estudiadas y si han tenido alguna dificultad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Halliday, M.A.K. (2004): *An introduction to functional grammar*. Great Britain: Hodder Arnold.

Melis Van Eerdewegh, C. (1998): "Sobre la historia sintáctica de gustar", en *Actas del IV Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española: La Rioja, 1-5 de abril de 1997*, Vol. 2, Universidad de la Rioja, 295-305.

Vázquez Rozas, V., & Rivas, E. (2007). "Un análisis construccionista de la diacronía de gustar", en *Language, Mind, and the Lexicon*. Peter Lang, 143-164.

WEBGRAFÍA

CVC. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Gramática. (2006). Accedido el 01 de agosto de 2025, en <https://bit.ly/3IPznx0>

CVC. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Nociones específicas. (2006). Accedido el 01 de agosto de 2025, en <https://bit.ly/4ociUmx>

García-Miguel, J. M^a (Coord.). (2002-2024). Base de datos ADESSE (Alternancias de Diátesis y Esquemas Sintáctico-Semánticos del Español). Accedido el 08 de abril de 2025, en <https://adesse.uvigo.es/>

Vídeo 1. Med y Luisa First date. Accedido el 08 de abril de 2025, en <https://bit.ly/3U6Kjsv>

Vídeo 2. Med y Luisa first date-no lo quiero ni de amigo. Accedido el 08 de abril de 2025, en <https://bit.ly/40OLUH7>

(En los vídeos se presentan dos momentos virales de la misma cita del programa *First Dates*. Si el link no estuviera disponible se podrían buscar otros vídeos cortos del mismo programa).

FUENTE DE LOS GRÁFICOS Y DE LAS IMÁGENES

Imágenes	Fuente	Título	Autor
Imagen 1	Elaboración propia con Canva	Verbos de emoción	
Imagen 2	Elaboración propia con Canva	Estímulo Persona	
Imagen 3	Elaboración propia con Canva	Actividad EP	

Una aproximación a *Templo* (1987), de Luis Eduardo Aute

Daniel Alonso Piqueras

Lector de ELE. Universidade do Minho. ELACH
danielalonso13@hotmail.com

Daniel Alonso Piqueras es lector de ELE en la Universidade do Minho (Braga). Máster en ELE por la UFV. Licenciado en Historia del Arte por la Universidad Autónoma de Madrid y graduado en Lengua y literatura española por la Universidad de Burgos. A su vez, fue investigador de postgrado en University of Edinburgh y Lector en la Universidad Maqsut Narikbayek (Astaná, Kazajistán). Ha impartido docencia en diversas instituciones educativas privadas y públicas de Ecuador, Bulgaria, India y España, como profesor de ELE.

RESUMEN

El objetivo principal de este artículo es analizar la obra de Luis Eduardo Aute, titulada *Templo* (1987). Se trata de una obra que engloba sucesivamente una exposición pictórica, un libro de poemas y un álbum musical. Primero, nos aproximaremos brevemente a la biografía del artista y reflexionaremos sobre su posición única en la canción de autor española. Posteriormente, detallaremos las características del contexto de producción de la obra haciendo hincapié en el carácter arriesgado de esta propuesta respecto a las tendencias musicales dominantes del momento. Y para concluir, estudiaremos el contenido del álbum atendiendo a las relaciones con los otros medios que componen el proyecto. Consideramos que este artículo servirá para destacar el carácter rupturista de esta obra del intérprete de Manila y ampliar la imagen más convencional que se tiene de su cancionero en relación con el compromiso y la protesta.

PALABRAS CLAVE

Luis Eduardo Aute, canción de autor, cultura española, Nueva Figuración madrileña, pos-tmodernidad.

1. UNA APROXIMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

Luis Eduardo Aute (1943-2020) es una rara avis en la cultura española. Como indica Álvarez del Pino (2024) se trata de un artista total, cuya ingente producción artística engloba cuatro ámbitos claramente diferenciados como son la canción de autor, la cinematografía, la pintura y la poesía. A partir de los años ochenta comenzaron a publicarse las primeras biografías sobre Luis Eduardo Aute y otros intérpretes de la esfera de la canción de autor, a cargo de periodistas especializados en el género como Víctor Claudín (1981), José María Plaza (1983) y González Lucini (1984). Pero recientemente el estudio de su obra ha adquirido un extraordinario vigor editorial mediante la publicación de numerosas obras biográficas relevantes, como los estudios de Abel (1997), García Gil (2016), (2025) y Fernández (2025). En el ámbito académico también hemos constatado un cierto interés por su obra discográfica y en menor medida sobre las otras disciplinas que componen su producción artística. Podemos mencionar las tesis doctorales de Shea (2001), Sierra Fernández (2016), Garzón Gómez (2017), Ramos Barranco (2019) y Tajahuerce Sanz (2021) y artículos como los de Ortuño Casanova (2024) y Badía Fumaz (2022).

2. MÁS QUE UN CANTAUTOR

Luis Eduardo Aute nació en Manila durante la Segunda Guerra Mundial, cuando esta ciudad se encontraba bajo los bombardeos del ejército estadounidense como consecuencia de la ocupación japonesa. Su padre formaba parte de la colonia española y trabajaba como contable en la misma compañía en que Gil de Biedma se desempeñaba como abogado, esta era *Tabacos de Filipinas*. En 1954, tras un breve paso por Barcelona, la familia se instala en Madrid de forma definitiva. Luis Eduardo Aute ya quería ser pintor y también se dedica a la industria cinematográfica de forma efímera. En su juventud, participó como ayudante de dirección en el set de rodaje de producciones internacionales como "Cleopatra" (1963), dirigida por Joseph L. Mankiewicz, "Le voleur de Tibidabo" (1964), de Maurice Ronet y "Chaud, chaud, les visions" (1964) de Marcel Ophüls. Y como explica Faulín Hidalgo (2022: 232) en esta época de juventud también formó parte de importantes exposiciones internacionales, como la Bienal de Sao Paulo. Posteriormente, tras cumplir con la instrucción militar en 1965 y una breve estancia formativa en París, comienza a componer canción de autor, emulando a Bob Dylan, Jacques Brel y George Brassens, entre otros.

Siendo coetáneo de Joan Manuel Serrat (1943), Víctor Manuel (1947) y Lluís Llach (1948), Luis Eduardo Aute debe inscribirse en la segunda generación de cantautores. Según indican Romano, Lucifora y Riva (2021: 17) es la primera generación que se beneficia de la confluencia entre los medios de comunicación, canción popular y mercado de consumo ¹, por lo que estos

¹ Según González Lucini (1998: 65) la musicalización de sonetos de Góngora por Paco Ibáñez "abrió una nueva senda a nuestra cultura popular por la que posteriormente fueron muchos los que le siguieron". Claudín (1981) explica que en 1959 surge una "canción nueva", que se opone al oficialismo radiofónico. Torrego Egido (1999: 230) alude a 1961, con el primer recital de la *Nova cançó*, integrada por autores como como Raimon, Pi de la Serra o Montillor, como primer ejemplo de canción de autor. Y en esta misma idea prosigue

intérpretes alcanzaron una difusión impensable en artistas anteriores, como Raimon, Paco Ibáñez y Chicho Sánchez Ferlosio, quienes además mantenían posiciones políticas mucho más firmes y rupturistas. Sus primeros éxitos fueron “Aleluya” (1967) y “Rosas en el mar” (1967) que alcanzaron resonancia internacional mediante las interpretaciones de artistas como Ed Ames y Peggy March, además de las versiones de Massiel y Rosa León.



“Familia negra”, (1960)
Óleo sobre lienzo. 98 x 78 cm. (Seacex, 2008: 23)

3. LA CANCIÓN ECFRÁSTICA Y LITERARIA

En toda la obra musical de Luis Eduardo Aute subyace el deseo de traspasar las fronteras del formato discográfico para dar cabida a las demás expresiones artísticas que componen su obra, por tanto, es normal la inclusión de pinturas y dibujos en portadas y contraportadas de sus álbumes o la musicalización de poemarios propios o de otros artistas.

En su etapa crepuscular, publicó musicalizaciones de poetas que admiró a lo largo de su trayectoria como el postista Edmundo de Ory (2006) y el poeta beat Carlos Oroza (2018) y además comenzó un proyecto denominado Animal (1994-2016) que englobaba diferentes

Vázquez Montalbán (2000), quien no duda en afirmar que la canción de autor española fue una continuación de la Nova cançó.

volúmenes de poemigas ². Se trata de piezas caracterizadas por el humor y la brevedad que recuerdan a la creación léxica de los movimientos de vanguardia y a la sentencia aforística de la greguería de Ramón.

Por tanto, creemos necesario ampliar la interpretación convencional de la canción basada en la autoría a otras esferas como la literatura y la pintura. Y en este sentido, creemos que su cancionero debe ser interpretado bajo otras nociones complementarias, como la de canción literaria, según Haro Ibars (1976) y efrástica, según Hernández (2011) y Meza (2021). Creemos que se trata de definiciones que resultan más precisas que la noción de autor y nos sirven para remarcar el espacio intersticial en que se encuentran muchas de sus canciones, que surgen de la prolongación de otros proyectos autoriales como exposiciones pictóricas y poemarios.

4. TEMPLO

4.1. CONTEXTO DE PRODUCCIÓN Y RECEPCIÓN (1986-1987)

En España, tras la victoria socialista de 1982, el cambio se consolida con los gobiernos largos del PSOE, caracterizados por un perfil socialdemócrata³. Como consecuencia del conjunto de iniciativas legislativas desarrolladas en esta época de europeización y modernización, podemos considerar que se instala una conciencia inédita en nuestra Historia, que los historiadores Juliá y Mainer (2001) definen como “democrática”. Todos estos cambios tuvieron un profundo impacto en la sociedad española, que vivió un acelerado proceso de transformación. Como indica Fouce (2002: 250) se trata de una “exaltación del presente”, que guarda una estrecha relación con las políticas culturales gubernamentales, para crear un icono de la nueva España democrática. Pero el zeitgeist de la época no se refleja en *Templo*, pues la temática del álbum se encontraba totalmente alejada de las modas de la época y no reflejaba la efervescencia cultural del momento.

La exposición pictórica *Templo* se inauguró en la Galería Kreisler 2 de Madrid en diciembre de 1986, aunque como indica el periodista González Lucini (*Cantemos como quien respira*, 04/07/2020) en el mes de mayo ya se había inaugurado en el Museo Municipal de Bellas Artes

² En los sucesivos volúmenes que componen esta serie recoge los poemigas. El libro *AnimaLhada* (2005) recopila los tres primeros volúmenes, este incluía dibujos estereoscópicos, un DVD con animaciones artesanales y un CD ya editado previamente. Posteriormente, aparecieron tres volúmenes más. En 2007 publicó *AnimaLhito*, que incluía dibujos y un CD producido por Javier Monforte. En 2010 publica *No hay quinto aniMaLo* que integra la serie de dibujos *Fragments fluidizos* y en 2016 *El sexTo animal* con el apartado de fotografías y dibujos eróticos *Pornografía marmórea* o *Sexo en la bañera de la habitación 19-12 del Holiday Inn de Puebla, México*, 2015.

³ Como indica Pérez Pérez (2014: 63), estas transformaciones se reflejaron en tres ejes principales. En la educación, mediante la LRU (1983) y LODE (1985), en el sistema sanitario, con la Ley General de Salud (1986) y en el sistema de pensiones, a través de la Ley 26/1985, que reformó el sistema de contribuciones a la Seguridad Social. Desde 1986, se puede hablar de una fase de crecimiento económico, que se prolonga de forma sostenida. Pero, aun así, se producen graves consecuencias sociales, como el paulatino proceso de desindustrialización y una elevada tasa de desempleo.

de Santander y el libro de poemas titulado *Templo de carne* se publicó también en 1986. Hay que indicar que la película *Delirios de amor*, de la que dirigió el segundo capítulo o *delirio* titulado *El muro de las lamentaciones*, fue estrenada en noviembre. El álbum musical se grabó entre septiembre y octubre de 1987 y la edición de lujo que incluía la reproducción de las pinturas anteriores, se terminó de imprimir en noviembre. Por tanto, podemos considerar que se trata de una época de febril creación artística por parte de Luis Eduardo Aute, quien entonces se encontraba en un momento de máximo éxito comercial, tras la publicación consecutiva de dos álbumes de gran aceptación popular, como fueron *Cuerpo a cuerpo* (1984) y *Nudo* (1985).

4.2. RUPTURA Y TRADICIÓN: LA TEMÁTICA DE PASIÓN

García Gil (2020) señala la presencia de la heterodoxia y simbología de Pasión en esta obra. Además, valora este proyecto de Luis Eduardo Aute como una forma personal de explicar su visión histórica de la pintura religiosa, en la línea continuista de la gran pintura figurativa. Es decir, tanto el álbum musical como el libro de poemas se encuentran supeditados a la exposición pictórica que, a su vez, es la génesis de todo el proyecto. En este sentido, incluye unas declaraciones del propio autor, que redundan en lo ya expuesto:

Es un disco inacabado. No me lo dejaron terminar. No son canciones. Son poemas escritos en verso libre de tamaño variable que escribía a partir de una serie de pinturas que fueron de una exposición que hice llamada "Templo". Escribí los poemas sin pensar en la música, a partir de las pinturas. Pensé que quería hacer un disco distinto: un estuche con reproducciones de las pinturas, los poemas y luego el doble vinilo. La idea era hacer un disco de lujo para minorías y dijeron que sí. Pero según iba grabando me fui extendiendo en la grabación y apareció el director de la compañía y me dijo que el disco salía como estaba. Salió en bruto. (García Gil, 2020).

Si revisamos la prensa de la época, podemos comprobar cómo el propio Aute reafirma esta idea, y precisa de forma explícita de donde surgió la inspiración para la creación de esta obra:

Después de aquella Semana Santa en Sevilla, donde encontré una iconografía que creía perdida, donde me fascinó la Esperanza por el puente de Triana a las cinco de la mañana; me puse a trabajar en este proyecto que me llevó dos años. Y comencé a pintar con elementos pictóricos sacros, después vinieron los poemas y después las canciones (ABC Sevilla. 05/05/1988. Pág. 68).

Como explica Díez (2017: 312) al analizar la condensación de términos de origen cristianos presentes en el álbum, estos no se muestran según su significado tradicional, sino que, en la mayoría de los casos, Luis Eduardo Aute se sirve de la reorientación de los referentes extralingüísticos para posibilitar nuevas connotaciones que surgen de forma provocadora y rupturista, según la cultura de los años ochenta, dominada por la postmodernidad. Por tanto, explica:

Un simple vistazo permite notar la conexión con la pasión de Cristo, en casi todos los casos. El torturado cuerpo de Cristo posibilita el desplazamiento hacia prácticas carnales y apoya una doble identificación insólita: Dios-Cristo = Amada-el poeta. (Díez, José Ignacio, 2017: 310).

4.3. LOS LÍMITES DE EDICIÓN Y SECUENCIACIÓN

4.3.1. El álbum discográfico

En un primer acercamiento, resulta claro que la disposición de este singular ciclo narrativo no obedece a los episodios doctrinales de los Evangelios, sino que estas canciones suponen la representación heterosemiótica verbal y sonora de una serie de imágenes pictóricas, heredadas de la tradición de la iconografía religiosa. En un programa de radio póstumo el propio Aute manifiesta:

“Aparecieron las canciones porque allí donde acababa la imagen necesitaba palabras para expresar lo que quería contar”. (Y la palabra se hizo música. Arte y canción. *Homenaje a Aute*, 04/04/2020, 25:14)

Respecto a la disposición de los temas, Díez (2017: 309) señala que libro de poemas y álbum musical se componen del mismo número de obras, pero hay una mínima variación en el orden. El último tema del álbum musical es “Transfiguraciones” y en el libro de poemas es “Al fin” (1987)⁴.

La cita que abre el libreto es del poeta romántico alemán Novalis y sirve para resumir el concepto temático del álbum:

“No hay más que un templo
en el Universo
y ese es el cuerpo humano.
Nada hay más sagrado
que esa forma elevada.”

Además, el libreto incluye un prólogo a cargo del filósofo Fernando Savater titulado “La pérdida de la carne”, que también servía para ilustrar la exposición pictórica y cuyo comienzo es:

“Somos la herida. La llaga que no cesa, el gotear rojizo, rijoso, por la grieta abierta en la piel rajada. Y la convulsión que nos parma es lo que guardamos del ángel perdido al caer en el cuerpo.”

Entre los instrumentistas aparecen Billy Villegas al bajo, Alejandro Monroy al piano, Tino di Geraldo a la batería y Bernardo Fuster a la percusión. Además, también hay invitados singulares, que dotan de nuevos matices expresivos al sonido del álbum, como el saxofonista Javier Paxariños, la actriz Natalia Millán y el guitarrista flamenco Manolo Sanlúcar. La producción corre a cargo del guitarrista Luis Mendo, aunque contó con los arreglos de cuerda del célebre músico argentino Carlos Montero. En líneas generales, recuerda al sonido synth-rock con tintes new age, que en esa época realizaban otros cantautores como Leonard Cohen (1984). El diseño es de Máximo Raso y sigue una estética que podríamos definir como minimalista.

⁴ Como indica Trujillo (2015: 158) en la edición de *Volver al agua*, se alteró mínimamente el orden y título de los poemas originales de *Templo de carne*. Así, “Al fin” pasó a llamarse “Perderme, perderme al fin”.

4.3.2. La exposición pictórica

Como señala Garzón Gómez (2017: 210), el propio Aute se refirió a su obra pictórica de esta época como "Transrealismo", de forma paralela a la "Transvanguardia" italiana y en menor medida a la "Nueva Figuración madrileña", que tenía un cariz mucho más cosmopolita. En este sentido, Calvo

Serraller (2013: 6-8) indica que la ubicación de una obra de arte en la postmodernidad ha de ser "elástica", pues la superposición de estilos y tendencias resulta vertiginosa ⁵.



"Al fin" Óleo sobre lienzo. 150 x 120 cm
(Seacex, 2008: 75)

⁵ En términos parecidos, se expresa el historiador de arte Valeriano Bozal sobre la génesis de las vanguardias en la pintura española:

"Entre nosotros (por la pintura española) no se perfilan enérgicamente, con precisión los estilos, los modos que caracterizan a la vanguardia europea; entre nosotros hay, por el contrario, cierto eclecticismo, una mezcla de neo cubismo, de simbolismo y surrealismo, incluso ciertos brotes de realismo". (Bozal, 1991: 123)

Se trata de una pintura con mucho empaste en que destacan la frontalidad y la disposición asimétrica de las figuras, que ocupan una gran superficie pictórica, sobre un fondo plano y a menudo sin perspectiva. Los personajes son arquetípicos y aunque se podrían asociar a la tradición religiosa, están exentos de cualquier connotación religiosa. En toda la serie las figuras están desnudas y asumen diversos estigmas de Pasión, como la hemolacria, los clavos y otras marcas en distintas partes del cuerpo. Hemos de mencionar que la reinterpretación de la iconografía de la pintura religiosa no es novedosa en la obra de Luis Eduardo Aute, pues en la serie anterior, titulada "Pasión" (1983), se encuentran numerosas versiones de temas clásicos como la Anunciación y el Descendimiento, a menudo de forma provocadora:



"Descendimiento II" Óleo sobre lienzo. 150 x 130 cm
(Seacex, 2008: 57)

4.3.3. El verso libre

Tras reflexionar brevemente sobre la pintura, vamos a hacerlo sobre la poesía. Según la clasificación de Paraiso (1985) podemos apreciar distintos tipos de verso libre. Primero, apreciamos un tipo de verso libre en que únicamente permanecen el lenguaje poético y el propósito expresivo, pero no el retorno de ciertos elementos presentes en la lírica, como la rima, el ritmo o la métrica. En este caso, la estructura divisoria en estrofas y versos se diluye o resulta secundaria, por lo que se puede considerar que se trata de pequeñas narraciones en prosa ⁶:

⁶ Utrera Torremocha (2010: 186) señala que un rasgo característico del verso libre es la ausencia de organización en estrofas tradicionales.

“Por donde levitas/ sigo la nube que levantan tus pies;/ intento atraparla, salto, la toco/ y me clava
su rayo mortal/ y caigo a la tierra, al barro primero/ que espera el milagro/ impaciente.../ el soplo di-
vino/tu aliento al decirme:/

“Levántate/ y anda/ levitemos juntos”. (Luis Eduardo, 1987: “Por donde levitas”)

Pero también encontramos muestras que cuentan con una primacía de la repetición de acen-
tos, que es acompañada por la rima:

“Tus labios veniales / tus ojos mortales / tu cuerpo desnudo, entero, abatido”. (Luis
Eduardo, 1987: “Tu sueño eterno”)

En este caso, podemos comprobar la existencia de versos anfíbracos, que corresponden a una
sílabas tónica entre dos átonas, pero las canciones no siguen un patrón rítmico determinado.
Y también cabe destacar versos de naturaleza opuesta, en que prime la rima sobre el ritmo:

“No la boca sino el beso / fue el crimen transgresión / humana de lo Perfecto/ boca que por el beso
/ se traiciona contra Dios / para besarse en su espejo”. Además, apreciamos versos dísticos o pareados
con una estructura sintáctica paralela, que no siguen un esquema métrico o rítmico determinado:
“Tu sed transubstancia mi sudor / en vino que bebemos en cada beso / Tus pies no se hundan / en
los lagos de mis lágrimas”. (Luis Eduardo, 1987: “No la boca, sino el beso”)

Ahora pasamos a revisar los modelos de verso libre que se basan en un ritmo diferente, de pen-
samiento o de imágenes. No creemos que sea excluyente respecto al ritmo versal, sino comple-
mentario. Valoramos que conecta de forma más firme con la naturaleza rupturista de la
vanguardia. En *Templo* encontramos muestras que se basan en una estructura de versificación
basada en la recurrencia léxica y semántica:

“Que tu mirada viera / como la mía miraba / la tuya, tan ajena.../ lágrima de sangre / cuánto lamento
verte/ esa lágrima de sangre”. (Luis Eduardo, 1987: “Lágrima de sangre”)

Vamos a concluir que las canciones de *Templo* se disponen de una forma eminentemente he-
terogénea que dificulta encontrar la presencia de rasgos líricos predominantes. Se caracterizan
por la libertad rítmica, la ausencia de rima e irregularidad métrica, por lo que mayoritariamente
podemos considerar la existencia de una forma de prosa latente en la poesía. Pero esto no
significa que no se pueda rastrear la presencia de estructuras sometidas a esquemas tradicio-
nales, pues en el verso libre también hay ejemplos de regularidad y periodicidad propios de la
tradicción métrica. Estimamos que en estas canciones destacan el ritmo de pensamiento, que
surge de la reiteración de determinadas ideas, construcciones y estructuras y el ritmo léxico
sintáctico y semántico, que se basa en las figuras de repetición y los paralelismos sintácticos.

5. RELACIONES ENTRE MEDIOS

En 2012 Luis Eduardo Aute creó su última obra discográfica, titulada *El niño que miraba el mar*. Esta comprendía un álbum musical y un DVD con la película de animación titulada *El niño y el basilisco* que posteriormente fue adaptada al formato libro ilustrado por la Editorial Démpage. En su análisis sobre esta obra, Ortuño Casanova (2024: 237) la define como “proyecto multimedia y transmedia” pues “transmite a través de varios lenguajes y plataformas el mensaje de la letra de la canción / poesía “El niño que miraba el mar”, pero conformando cada una de estas expresiones una narrativa independiente”. A partir de esta consideración, creemos que *Templo* es una obra interdisciplinar en que se suceden dos operaciones de transposición entre medios de forma sucesiva, estas serían la écfrasis y la musicalización⁷. Por tanto, resultaría posible valorar *Templo* como una adaptación de un medio o de su sustrato en otro nuevo y así guardaría una estrecha relación con la categoría de transposición intermedial, según Rajewsky (2005).

Badía Fumaz y Marías (2024) crean un modelo de estudio que sirve para explorar la relación entre música y literatura y supone una efectiva simplificación de modelos previos como el mencionado de Rajewsky (2005) y Gil González y Pardo (2018). Estimamos que no sirve para englobar todos los fenómenos que se dan en *Templo*, pero sí para reflexionar sobre la musicalización como fenómeno intermedial, que estas autoras denominan “presencia intermedial”. En nuestro caso, cabría valorar que esta presencia efectiva de la literatura en la música se diese en la investigación sonora de la palabra, que se haría evidente en los recitados de la actriz Natalia Millán y del propio Luis Eduardo Aute en varias canciones del álbum como “Y el verbo se hizo carne” o “Al fin”, así como el coro junto a los autores catalanes Jaume Sisa y Pau Riba en la canción titulada “Transfiguraciones”. Pero también contemplaríamos la propia lectura y análisis literario de los temas que componen el álbum musical, pues se trata de una obra cuya base es la lírica, lo que justifica la inclusión de reproducciones de los poemas en el libreto musical.

A su vez, estimamos que estos poemas constituyen una forma exegética de trasposición narrativa, pues surgen de la exploración de la relación entre lenguaje e imagen. Por tanto, hay otros elementos adicionales respecto al timbre, tono, armonía y ritmo, que pasarán a formar parte del discurso lírico colaborando en la construcción del significado, creemos que estos son de origen pictórico, como el color, la línea o la perspectiva.

Estimamos que la carga semiótica de los diferentes medios que componen *Templo* está interrelacionada entre sí y por tanto se trata de un fenómeno con representación variable y carga semiótica compartida que sigue una única línea narrativa, por lo que no hay grandes cambios en el argumento, significado o diégesis original. En este sentido, se puede reflexionar sobre su naturaleza imitativa.

⁷ Rajewsky (2006) distingue tres tipos de categorías de intermedialidad. Estas son la referencialidad a otro medio mediante evocaciones, explícitas o implícitas, la composición de una nueva realidad mediante el carácter contiguo de dos o más medios y la transposición o adaptación de un medio o de su sustrato en otro nuevo. Gil González y Pardo (2018) reformulan el modelo de Rajewsky con nuevas categorías como la remedialidad que, a su vez, subdividen en intermediación, remediación, metamediación y paramediación y la transmedialidad, que se subdividiría en transmediación y transmedia.

6. CONCLUSIONES

En este artículo hemos repasado una de las obras más destacadas de la producción de Luis Eduardo Aute, como es *Templo* (1987). Para ello, hemos partido del acercamiento a su biografía y su relación con la canción de autor española, con el objetivo de destacar su carácter singular y la dificultad de ser encasillado de forma monolítica como cantautor al uso. A continuación, hemos considerado diversas formas según las cuales podríamos redefinir su cancionero de forma más adecuada, frente a la noción comúnmente aceptada de autoría, que no sirve para contener el carácter literario o artístico de sus canciones. Las dos nociones que hemos incorporado son de carácter complementario entre sí y sirven para incluir otras inquietudes artísticas que componen su proyecto autorial, estas son canción literaria y ecfrástica. Tras estas consideraciones de tipo genérico, nos hemos introducido en el análisis de nuestra obra objeto de estudio. Para ello, hemos partido del estudio del contexto de producción y recepción de la obra, lo que nos ha servido para valorar su carácter rupturista y decididamente anticomercial, frente a las tendencias de consumo musical y cultural de mediados de los años ochenta.

Posteriormente, hemos estudiado cada uno de los medios que componen esta obra de forma separada y las relaciones entre ellos. En este sentido, nos hemos centrado en destacar la relevancia de la pintura de *Pasión* en la obra pictórica y de las distintas formas de verso libre en el libro de poemas.

Además, hemos definido *Templo* como una obra interdisciplinar que guarda una estrecha relación con la categoría de transposición y surge de dos operaciones consecutivas, como son la écfrasis y la musicalización. En este sentido, hemos considerado diversos modelos teóricos como los de Rajewsky (2006), Gil González y Pardo (2018) y Badía Fumaz y Marías (2024). Podemos concluir que la obra de Luis Eduardo Aute es una de las más fecundas e inexploradas en la última etapa de la cultura española y todavía no ha sido objeto de la atención que merece por parte del ámbito académico. Cinco años después de su muerte, no se ha publicado un catálogo razonado que incluya el conjunto de su producción, pero sí está siendo objeto de revalorización por parte de amplios sectores de crítica y público. Quizá nuestro álbum objeto de estudio sea una de las obras más minoritarias de su extensa producción discográfica, pero a su vez es una de las más interesantes para comprender su ethos autorial.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias a libros

- Abel, David F. (1997): *Luis Eduardo Aute. Melodía Poética*. Valencia: La Máscara.
- Álvarez Del Pino, Antonio (2024): *Vera-ópera. La pintura de Luis Eduardo Aute*. Madrid: Gong.
- Bozal, Valeriano (1991): *Historia del arte en España: desde Goya hasta nuestros días*. Madrid: Akal.
- Calvo Serraller, Francisco (2013): *La invención del arte español*. Madrid: Galaxia Guttemberg.
- Claudín, Víctor (1981): *Canción de autor en España. Apuntes para su historia*. Ediciones Júcar, Madrid.

- Faulín Hidalgo, Ignacio (2022): *¡Hola, Mr. Pop! Cuando la modernidad llegó a España para quedarse: 1965-1969 Vol. II*. Madrid: Sial.
- Fernández, Miguel (2025): Luis Eduardo Aute: *Me va la vida en ello*. Barcelona: Plaza y Janés.
- García Gil, Luis (2016): *Aute, lienzo de canciones*. Madrid: Milenio.
- García Gil, Luis (2025): *Aute infinito*. Madrid: Alianza.
- Gil González, A. J. y pardo, P. J. (2018): *Adaptación 2.0. Estudios comparados sobre intermedialidad*. Binges: Orbis Tertis.
- González Lucini, Fernando (1984): *Veinte años de canción en España (1963-1983)*, 4 vols. Madrid: Grupo Cultural Zero.
- González Lucini, Fernando (1998): *Crónica cantada de los silencios rotos. Voces y canciones de autor 1963-1997*. Madrid: Alianza Editorial.
- Paraíso, Isabel (1985): *El verso libre hispánico orígenes y corrientes*. Madrid: Gredos.
- Plaza, José María (1983): *Luis Eduardo Aute*. Madrid: Júcar.
- Utrera Torremocha, María Victoria (2010): *Estructura y teoría del verso libre*. Madrid: CSIC.
- Vázquez Montalbán, Manuel (2000): *Cancionero general del franquismo*. Barcelona: Crítica.

Referencias a otras publicaciones del mismo autor

- Aute, Luis Eduardo (2015): *Volver al agua*. Madrid: Sial.

Libro con un editor y artículos

- Hernández, Gabriela (2011): "El golpe maestro: la canción como écfrasis". *Entre artes: entre actos: écfrasis en intermedialidad*. Eds. Susana González Aktories e Irene Artigas Albarelli. Bonilla Artigas Editores. México DF: UNAM, pp. 203-214.

WEBGRAFÍA

- Aute, Luis Eduardo (2008): "Transfiguraciones (1956-2008)" SEACEX: MECD. Accedido 29 julio 2025, en: https://www.accioncultural.es/media/Default%20Files/files/publicaciones/files/luis_eduardo_aute.pdf
- Badía Fumaz, Rocío (2021): "Una lectura de "Las cuatro y diez" de Luis Eduardo Aute desde los géneros literarios". *Ínsula: revista de letras y ciencias humanas*, n.º 900, 2021, pp. 17-20. Accedido 29 de julio 2025, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8284966>
- Badía Fumaz, Rocío y Marías, Clara (2024): "El laberinto intermedial. Posibilidades de análisis de las relaciones entre literatura y música". *Revista Sigma*, n.º 33, pp. 159-175. Accedido 29 de julio 2025, en: <https://doi.org/10.5944/signa.vol33.2024.38820>
- Correa, Mar (05/05/1988): "Me entusiasma y fascina Sevilla, en esta ciudad me siento muy libre". *ABC Sevilla*. Accedido 29 de julio 2025, en: <https://www.abc.es/archivo/periodicos/abc-sevilla-19880505-68.html>

- Díez, J. Ignacio (2017): "Luis Eduardo Aute y su "Templo" de Erotismo". *Analecta Malacitana*, n.º 39, pp. 305-320. Accedido 30 de julio 2025, en: <https://doi.org/10.24310/analecta.v39i1.5623>
- Fouce Rodríguez, Héctor (2002): *El futuro ya está aquí. Música pop y cambio cultural en España. Madrid 1978-1985*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Accedido 30 de julio 2025, en: <https://hdl.handle.net/20.500.14352/55031>
- García Gil, Luis (*El Templo de carne de Aute*, 11/04/2020): Accedido 30 de julio 2025, en: <https://luisgarciaGil.com/el-templo-de-carne-de-aute/>
- Garzón Gómez, Juan Antonio (2017): *Los álbumes discográficos de la canción de autor en España como soporte de obras plásticas: correspondencia expresiva pintura-música-palabra*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada). Accedido 31 de julio 2025, en: <http://hdl.handle.net/10481/52762>
- González Lucini, Fernando (*Cantemos como quien respira*, 04/07/2020): Accedido 27 de julio 2025, en: <https://fernandolucini.blogspot.com/search/label/Testimonios%20musicales>
- Haro Ibars, Eduardo (3/4/76): "Orgón y Pablo Guerrero: una simbiosis." *Triunfo*. Accedido 24 de julio 2025, en: <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/64898/RTXXX~N696~P68-69.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza Alegría, Gabriel (2021): "Heterosemiosis, expansión y écfrasis musical en la musicalización del poema "El árbol de la Ternura" de Elicura Chihuailaf". *Brújula: Revista Interdisciplinaria sobre Estudios Latinoamericanos*, Vol. 14, pp. 104-123. Accedido 26 de julio 2025, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8352048>
- Ortuño Casanova, Rocío (2024): "Luis Eduardo Aute y la (pos)memoria de la Batalla de Manila de la II Guerra Mundial". *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, n.º 33, pp. 223-242. Accedido 24 de julio 2025, en: <https://doi.org/10.5944/signa.vol33.2024.38823>
- Pérez Pérez, José Antonio (2014): "Este es el tiempo del cambio. España 1992-1986. Una sociedad en transformación". *España en democracia: actas del IV Congreso de Historia de Nuestro Tiempo / coord. por Carlos Navajas Zubeldia, Diego Iturriaga Barco*, pp. 63-82. Accedido 26 de julio 2025, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3303453>
- Rajewsky, Irina (2006): "Intermediality, intertextuality, and remediation: A literary perspective on Intermediality". *Intermedialités: histoire et theorie des arts, des lettres et des techniques*, n.º 6, pp. 43-64. Accedido 26 de julio 2025, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9930237>

- Ramos Barranco, José Rafael (2019): *La canción de autor española: manifestaciones culturales y sociales en la España de la segunda mitad del siglo XX*. (Tesis doctoral, Université de la Sorbonne nouvelle de París). Accedido 23 de julio 2025, en: <https://theses.hal.science/tel-03045407/>
- Romano, Marcela, María Clara Lucifora y Sabrina Riva (dirs.) 2021): "Un antiguo don de fluir. La canción, entre la música y la literatura". Mar del Plata: EUEM. Accedido 30 de julio 2025, en: <https://repositorio.ual.es/handle/10835/16006?locale-attribute=en>
- Sierra Fernández, Gustavo (2016): *La formación de una cultura de la resistencia a través de la canción social* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Accedido 30 de julio 2025, en: <https://hdl.handle.net/20.500.14352/26977>
- Shea, David (2001): *Lodo por la patria: estudio cultural de la canción comprometida en Bárbara Dane y Luis Eduardo Aute*. (Tesis, doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria). Accedido 24 de julio 2025, en: <https://acedacris.ulpgc.es/handle/10553/19721>
- Tajahuerce Sanz, Ignacio (2021): *El compromiso en la poesía española y su relación con la música popular (1975-2020)*. (Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza). Accedido 28 de julio 2025, en: <https://n9.cl/46bdm>
- Uned (04/04/2020): *Y la palabra se hizo música. Arte y canción. Homenaje a Aute*. Accedido 28 de julio 2025, en: <https://www.youtube.com/watch?v=GIIF9ICM5o>

FUENTE DE LAS IMÁGENES

Imágenes	Fuente	Título	Autor
Imagen 1	Seacex, 2008	"Familia negra"	Luis Eduardo Aute
Imagen 2	Seacex, 2008	"Al fin"	Luis Eduardo Aute
Imagen 3	Seacex, 2008	"Descendimiento II"	Luis Eduardo Aute

