

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

[Presentación](#) [Números](#) [Secciones](#) [Créditos](#) [Normas](#) [Contacto](#)

[Búsqueda](#)

[Nº 14 \(2024\)](#) [Sumario](#) [Artículos](#) [Nuevas voces](#) [Vasos](#) [Tecnologías](#) [Carpe Verba](#)

[Encuentros](#) [Reseñas](#) [Galería](#)

Sección [NUEVAS VOCES](#)

La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030

Fructuoso Atencia Requena:

Ha sido investigador contratado FPU en la Universidad Complutense de Madrid, donde ha obtenido recientemente el título de Doctor en Lengua Española y sus Literaturas. Graduado en esa misma especialidad, posee, además de un Máster en Literatura Española, el título de Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas. Su campo de investigación abarca hasta la fecha la literatura de los siglos XVI y XVII hasta la época decimonónica, a través de varios géneros y distintas perspectivas y relaciones.

fatencia@ucm.es | frutoatencia@gmail.com

Descargas:  [PDF](#)

Resumen / Abstract

Resumen.

El presente trabajo recoge la presentación y análisis de una propuesta didáctica para el desarrollo de una parte del currículo, la poesía española del siglo XVI, en el contexto de una clase de segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos. Para ello, después de establecer un recorrido teórico por distintos estudios y leyes que defienden la conveniencia de vincular la enseñanza obligatoria con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), este artículo estudia, mediante la metodología de investigación-acción educativa, la puesta en práctica de un proyecto de innovación docente donde, tras un primer acercamiento general a los principales autores y características de la lírica renacentista, se aborda la enseñanza de un tópico literario concreto, el *locus amoenus*, a partir de su relación con la Agenda 2030.

Palabras clave: lírica renacentista; educación literaria; escritura creativa; Agenda 2030; *locus amoenus*.

Teaching renaissance poetry from a contemporary perspective: the topic of 'locus amoenus' as an educational tool for the 2030 Agenda for Sustainable Development

Abstract.

This Master's thesis presents and analyses a didactic proposal for the development of a specific part of the curriculum, 16th century Spanish poetry, in the context of a second level class in Secondary Education for Adults. To this aim, after establishing a theoretical overview of different studies and laws that defend the convenience of linking compulsory education with the Sustainable Development Goals (SDGs), this document studies, through the methodology of educational action research, the implementation of a teaching innovation project. In this programme, after a first general overview of the main authors and characteristics of Renaissance poetry, it is addressed the teaching of a specific literary topic, the 'locus amoenus', based on its relationship with the 2030 Agenda.

Keywords: *Renaissance poetry; literary education; creative writing; Agenda 2030 for Sustainable Development; locus amoenus.*

Índice del artículo

L15-13-21 El análisis inductivo para la enseñanza de la poesía barroca a alumnos de 1.º de Bachillerato

1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): realidad, legislación, educación
2. Objetivos
3. Metodología
4. Resultados
 - 4.1. Proceso de enseñanza
 - 4.2. Proceso de aprendizaje
5. Discusión de los resultados
 - 5.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente
 - 5.2. Limitaciones del estudio
 - 5.3. Futuras líneas de investigación/actuación
6. Conclusiones
7. Referencias bibliográficas
8. Créditos del artículo, versión y licencia



1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): realidad, legislación, educación

Aunque es cierto que el interés en las aulas por la **conservación del medio ambiente** manifestó un especial repunte, sobre todo, a partir del 25 de septiembre de 2015, fecha en que «la Asamblea General de la ONU adoptó [...] la **Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia» (Organización de las Naciones Unidas, 2015), el sistema educativo no había sido ajeno a esa realidad anteriormente. Muestra de ello es un trabajo de **Sureda Negre et al.**, de 2013, donde se analiza «El

concepto de 'desarrollo sostenible' en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en España»; un currículum que en el momento de redacción de dicho artículo estaba aún desarrollado bajo la norma de la Ley Orgánica de Educación (**LOE**) de 2006, aunque en ese mismo año de 2013 pasaría a estarlo bajo el amparo de una nueva ley educativa, la **LOMCE** (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). En el aludido trabajo, sus investigadores enuncian cómo

el currículum ofrece, por tanto, oportunidades para la educación para el desarrollo sostenible en la ESO, aunque las posibilidades reales seguramente dependen más de la voluntad y la capacidad de los centros y el profesorado que de un marco normativo, por lo demás insuficientemente explícito e incompleto en este aspecto. (Sureda Negre et al., 2013)

La ley educativa actual, la **LOMLOE**, publicada en el BOE el 30 de diciembre de 2020, después de exponer en su preámbulo cómo «se hace necesario conceder importancia a varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él exigen los tiempos a que nos enfrentamos», indica en el mismo «**la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030**» (Ley Orgánica 3/2020, pp. 5-6); una declaración de intenciones que, en las dos esferas mencionadas, supone un salto cualitativo con respecto a las leyes educativas precedentes. Ese salto responde, sin lugar a dudas, a la mayor concienciación, por parte de la pedagogía contemporánea, de que «si la educación se da siempre en un contexto histórico concreto, la tarea educadora asume necesariamente a un sujeto que vive en ese contexto del que no le es posible desprenderse» (**Romero Sánchez et al.**, 2018, p. 32); un contexto que se ha convertido en uno de los elementos más trascendentes de las teorías y del sistema educativos, y que ha propiciado de un tiempo a esta parte, como explica Pastor-García, la nomenclatura y difusión de esas por todos conocidas «**Competencias clave**» que rigen las leyes educativas de la Unión Europea:

En otro orden de ideas, la necesidad de conectar los aprendizajes «formales» con la vida cotidiana llevó a que el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA) diera origen a la Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), entendiéndose que el éxito de un estudiante en la vida depende, no solo del conocimiento, sino de un rango mucho más amplio de destrezas para una vida próspera y para una sociedad con buen funcionamiento. De este modo llegamos a la normativa europea que regula las Competencias Clave, que las define como una «Combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, necesarias para la realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo» (European Union 2006). (2021, p. 119)

Dentro de ese ámbito de la propia realización individual y social que persigue la existencia de una ciudadanía contemporánea imprescindiblemente activa y comprometida con el mundo del que forma parte, es donde se inserta el reto propuesto por los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** de que para el año 2030 se garantice «que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles» (López-Ramos, 2021, p. 133); esa educación que emerge como el hilo conductor y el principal conocimiento transversal de la propuesta didáctica que aquí presentamos, la cual se centra, en gran medida, en una realidad denunciada por **Romero Sánchez et al.** de que, pese a los esfuerzos de las leyes, «el marco moderno de la educación está fallando porque ignora una variable insoslayable: vivimos en un mundo finito» (2018, p. 32).

La **concienciación** por parte del ciudadano actual de la finitud de lo que los sabios antiguos denominaban como la «Madre Tierra», es una empresa ineludible, como indica **Mínguez Vallejos**, para toda la comunidad internacional, la cual «debería revisar su *modus vivendi* y no jandarse por las ramas; para comprometerse más en la consecución de un mundo sostenible para todos» (2021, p. 26). Una de las mejores

herramientas —o de las más óptimas armas cargadas de futuro, sirviéndonos de la imagen de **Gabriel Celaya**— para lograr este propósito, radica en la educación y, por ende, en los sistemas educativos; unos sistemas que, como denuncia **González Lorca**, durante muchas décadas «han formado tanta gente no para la sostenibilidad del planeta sino para su destrucción. Desgraciadamente nuestros sistemas educativos centrados en la competitividad sin solidaridad son instrumentos de insostenibilidad» (2021, p. 20). Mínguez Vallejos, tras aludir a esa misma situación, aboga por una eficaz comunión y un adecuado compás entre disciplinas y tiempos que permita, mediante la enseñanza, **la asunción de una nueva humanidad concienciada y solidaria con el medio ambiente** (es decir, lo que podríamos denominar como una **especie de Renacimiento**):

Entendemos que es indispensable crear un puente entre las artes y las ciencias, entre la historia y la técnica, entre lo clásico y lo moderno, entre el pasado y el presente. Deberíamos educar en el diálogo entre la humanitas y la nuova scienza, un nuevo paradigma en el que emergiera un nuevo prototipo de ser humano. (2021, p. 30-31)

Para llevar a cabo este proyecto, tan loable como idealista, «es necesaria más que nunca —en palabras de **González Dorca**— una firme apuesta de una educación transversal en valores que estén relacionados con la construcción de una sociedad, una economía y una cultura sustentable» (2021, p. 21); una educación transversal que es la defendida y blindada por la actual ley española, y que comulga con un paradigma educativo que bajo la denominación de Educación para el Desarrollo (EpD) o Educación Transformadora para la Ciudadanía Global (ETCG), está intentando expandirse, de manera generalizada, durante los últimos años. Este modelo, el cual «se concibe como un proceso socioeducativo continuado que promueve una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con la construcción de un mundo más justo, equitativo y respetuoso con las personas y el medioambiente, tanto a nivel local como global» (**López-Ramos**, 2021, p. 134), es

complementario al de la metodología por competencias clave que promueve la LOMLOE, ya que ambos, además de caracterizarse «por la transversalidad, dinamismo y participación del alumno en su propio proceso de aprendizaje», incentivan «el aprendizaje permanente y la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes para aplicarlos a la vida real de forma creativa, crítica y reflexiva» (**Pastor-García**, 2021, p. 115). A partir del ámbito de la ETCG es, además, desde donde, considerándose a los humanos «como parte de los problemas y también de las soluciones, reconociéndose como agentes de cambio que buscan la justicia social», se fomenta —según explica González Dorca— «el conocimiento de los fenómenos naturales, sociales, económicos y culturales en una interconexión mutua en donde curricularmente se analiza la repercusión de cualquier acción humana local en los ecosistemas globales» (2021, p. 21-22).

Ya sea desde una u otra metodología, o desde la vinculación de ambas, lo que se procura, en esencia, es, tal como concluyen **Mínguez Vallejos y Pedreño Plana**, «**reorientar el sentido de la educación hacia una forma de vida sostenible**», teniendo en mente que «el capital vital de la Madre Tierra debe mantenerse como un valor en sí mismo para las generaciones presentes y futuras» (2021, p. 29). Para ello, resulta imprescindible atender a los **17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que componen la Agenda 2030**; unos propósitos que, herederos de los Objetivos del Milenio (ODM) planteados por la ONU en el año 2000, otorgan «un impulso muy importante a la preservación del planeta profundizando terminológicamente», además de ofrecer —según prosigue **Fernández Montoya**— «un enfoque mucho más holístico de la problemática mundial» del que aportaban los ODM (2017, p. 25). En torno al trabajo con los ODS dentro del aula es, precisamente, donde gira la propuesta didáctica que estas páginas recogen, la cual pretende conseguir este deseo, ponderado por Aneas Franco, a que cualquier buen docente del siglo XXI que se precie, imparta la materia que imparta, debería aspirar:

El aula se presenta como una gran oportunidad real para incorporar los ODS de forma transversal en nuestras materias,

de forma que contribuyamos a tener una sociedad más participativa, igualitaria y sostenible, donde el verdadero protagonista sea la VIDA, haciendo que el alumnado sea capaz de reflexionar de forma crítica ante estos ODS, diseñando y planificando sus propias herramientas de acción y transformación, que les permita actuar como una ciudadana o ciudadano responsable en su entorno local, con una mirada global. (2021, p. 156)

La propuesta que aquí se muestra, bajo el título de **La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030**, se enmarca dentro de la esfera teórico-pedagógica que acabamos de recorrer, y de una propedéutica, la del currículo de la LOMLOE, que menciona, entre las situaciones de aprendizaje que la materia de Lengua Castellana y Literatura debe ofrecer al alumnado, «el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática» (Real Decreto 217/2022, p. 117). Aunque es cierto que, como se acaba de ver, la ley cita entre las atribuciones de la asignatura de Lengua la del desarrollo sostenible, también lo es que la misma se ha venido relacionando, de forma general, con las materias de Ciencias Sociales y Ciencias Aplicadas, tal como deja inferir **Díaz Díaz** (2023, p. 115). Muestra de ello son, por ejemplo, la propuesta que **Fernández Montoya** realiza para el abordaje de los ODS en la asignatura de Geografía de 3.º de la ESO (2017, pp. 46-59); el trabajo «**Educación en la sostenibilidad: retos y posibilidades para la didáctica de las Ciencias Sociales**», de **Corrales Serrano et al.**, donde se demuestra «la utilidad de las Ciencias Sociales como herramientas para desarrollar didácticamente los ODS» (2020, p. 1), o el artículo «**Los objetivos de desarrollo sostenible como contenido transversal en la enseñanza de Geografía. Una experiencia de gamificación en 1.º de ESO**», de **Corrales Serrano y Garrido Velarde**, en el que sus autores, tras analizar a un curso de estudiantes, advierten «interesantes vínculos directos e

indirectos entre los contenidos de la asignatura y los ODS, y creen que la asignatura les ha ayudado a conocer qué son los ODS» (2020, p. 7).

No obstante, en el barrido bibliográfico efectuado para la confección de este marco teórico, también se han descubierto numerosos proyectos didácticos que, desde el ámbito de las disciplinas del Arte y las Humanidades, afrontan los objetivos de la Agenda 2030. **Veganzones Tejero**, en el capítulo «**Educación para el desarrollo desde el arte: recursos y experiencias**», concluye, tras el análisis de una metodología innovadora en la asignatura de plástica, cómo «las prácticas artísticas en educación permiten el desarrollo de un pensamiento que promueve la adquisición de valores y la construcción de conocimientos que podemos relacionar con los objetivos para el desarrollo sostenible» (2021, p. 143); un planteamiento este también promovido por **Botella Martínez** en su tesis doctoral **Metodología de intervención para trabajar ODS: Educación a través de las artes** (2022).

En una línea similar, **Garzón Fontalvo**, circunscribiéndose a los niveles de ESO y Bachillerato, defiende que «la integración de los ODS en las aulas de lenguas clásicas se muestra como una labor pertinente, pero sobre todo llena de posibilidades» (2023, p. 247); una idea esta también refrendada por **Martín Manzano**, quien «mediante el diseño de una propuesta de innovación transversal, que se enmarca dentro de las asignaturas Lengua Extranjera Inglés, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura» plantea, para 4.º de ESO, la realización de un congreso científico-político donde el estudiantado tiene que «diseñar, debatir y defender una propuesta de sostenibilidad aplicable a su centro» (2022, p. 1). Ciñéndose igualmente a la esfera de la enseñanza de las lenguas extranjeras, **Brement** pretende, en los cursos de quinto y sexto de primaria y primero de la ESO, «sensibilizar en aspectos del Desarrollo Sostenible en clase de francés, lengua extranjera, [...] por medio del diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el uso del cuento, de nueva creación» (2023, p. 182), y **Brunold y Esteban-Fonollosa** proponen, ya para el nivel universitario, una unidad didáctica que «tematiza cuatro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)», persiguiendo «vincular el aula de lengua

extranjera como instrumento para el desarrollo de competencias en el ámbito de la comunicación lingüística y cultural» (2022, p. 25).

Desde el ámbito propiamente dicho y específico de la asignatura de Lengua castellana y literatura, se han elaborado también proyectos pedagógicos sobre la Agenda 2030. Una de ellas es la de **Álvarez Rosa y Marcet Rodríguez**, quienes a partir de la presentación de una situación de aprendizaje dirigida a 3.º de la ESO que gira en torno al visionado de series, acometen el ODS n.º 10 («Reducción de las desigualdades»), intentando «propiciar contextos de formación integral sobre la igualdad de sexo, raza, etnia y religión mediante la metodología activa de la clase invertida» (2023, p. 266). Pero, sin duda, el trabajo que más se acerca al tema de estudio que aquí nos ocupa, y que por tanto nos resulta de más interés, es el de **Blázquez Abril**. Esta investigadora se encarga de diseñar, también para alumnos de 3.º de la ESO, una propuesta de innovación didáctica «en un centro con un proyecto de comunidades de aprendizaje con el afán de contribuir [...] a la mejora del medio ambiente gracias a las tertulias dialógicas y a los agentes de la comunidad educativa» (Blázquez Abril, 2021, p. 3). Para ello, al igual que haremos nosotros en estas páginas, se sirve de la literatura española y de los tópicos propios del Renacimiento, relacionándolos, en su caso, con la localidad murciana de Lorca, en donde se encuentra el centro educativo para quien está destinada su propuesta docente. **Ayuso Uceda** (2021), en una propuesta didáctica destinada a alumnos de 2.º de la ESO, también se sirvió de la enseñanza de los tópicos, y entre ellos del *locus amoenus*, para ejecutar un proyecto docente innovador a partir de los paisajes de aprendizaje, aunque en ningún momento lo hizo desde esta óptica ecologista y medioambiental que nosotros proponemos en este trabajo.

En definitiva, el espíritu que guía y sustenta este trabajo emerge de una **problemática actual** que, aunque encarada desde la legislación y los Organismos internacionales, debe ser conocida y afrontada, en toda la magnitud de su importancia, por el conjunto de la ciudadanía. Para ello, **la educación resulta una herramienta no solo adecuada, sino imprescindible**, pues en las aulas es donde el ser humano enriquece,

además de su sabiduría, el grado de concienciación con el mundo del que forma parte. Así lo aseveran **Vila-Merino et al.** cuando expresan, refiriéndose a los jóvenes, cómo al «inculcarles una cultura de aprendizaje y los principios éticos necesarios para la sostenibilidad, pueden convertirse en los principales agentes de cambio. Pero para ello es imprescindible una educación para la ciudadanía crítica, personas con una formación ética sólida» (2018, pp. 33-34).

La asignatura de Lengua castellana y literatura, cuyo objetivo — según la LOMLOE— es, además de la búsqueda de una **comunicación eficaz**, el favorecimiento de «un **uso ético del lenguaje** que ponga las palabras al servicio de la **convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos**» (Real Decreto 217/2022, p. 116), constituye un espacio inmejorable donde poder abordar esa realidad de la sostenibilidad y conservación del medio ambiente que nos concierne a todos, y que ha de ser irremediablemente atendida desde esa perspectiva ética que fomente, como propone **Camasca**, una suerte de **biocentrismo frente al antropocentrismo** de los siglos precedentes:

La ecocrítica pone de manifiesto la problemática actual que enfrenta la naturaleza a raíz de la acción del hombre. Desde esa perspectiva, la literatura actúa como un gran mirador en la cual se puede observar el antropocentrismo con que el hombre ha actuado frente a la naturaleza y el poco espíritu de valoración de los medios de existencia que ella provee al ser humano. En una dirección contraria, una visión ecológica de la literatura afirma una concepción basada en el biocentrismo, que propone una nueva mirada de la naturaleza, así como un sentimiento de respeto y valoración. En esa línea, la literatura no puede desentenderse de un sentido ético que debe impulsar una actitud crítica en favor de la naturaleza y del verdadero sentido que tiene para el ser humano. (2020, p. 108)



2. Objetivos

El objetivo de este trabajo es la presentación y análisis de una propuesta didáctica innovadora para el desarrollo de una parte del currículo, la poesía española del siglo XVI, en el contexto del alumnado de segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos. Para ello se sugiere el abordaje de dicha parte del currículo mediante el estudio de un tópico literario concreto, el *locus amoenus*, y su conexión con la Agenda 2030, con el fin de mostrar al estudiantado la vigencia y actualidad de una materia poética bastante lejana y desconocida para ellos a partir de su vinculación con la realidad más contemporánea e inmediata.

Pese a que el germen de este trabajo, como el de cualquier especialidad que se intente impartir en un aula, ha de partir de un apartado del currículo marcado por la ley, consideramos que, en este caso, **tiene tanta importancia la materia a tratar, la lírica castellana del XVI, como el medio a través del cual la misma va a ser desarrollada, los Objetivos de la Agenda 2030**. Por ello mismo, queremos dejar claro desde este punto que, amparándonos en la trascendencia que la actual ley de Educación otorga a la transversalidad en la enseñanza, no vamos a supeditar el hilo conductor de aprendizaje a la enseñanza del tema curricular, sino que, si fuese preciso, ese canal se convertirá en protagonista de la práctica docente.

Esta decisión, que *a priori* podría ser objetada, responde a una cuestión muy sencilla que nos dicta el sentido común; ese sentido común a que siempre habría de estar sujeto todo docente, si quiere que alguna de su semilla caiga en terreno fértil. No debemos olvidar nunca, por supuesto, que como profesores de Lengua y Literatura, nuestra obligación es que los alumnos aprendan los contenidos curriculares de esta materia; igual que tampoco podemos obviar que el conocimiento del número de églogas que escribió **Garcilaso**, el nombre de la estrofa

en que está escrita la «**Oda I**» o incluso el nombre de los principales poetas del Renacimiento español, no tiene tanta importancia, a nivel individual ni social, como la envergadura que la realidad de la Agenda 2030 entraña para el mundo del ser humano contemporáneo y venidero. De ahí que defendamos la particularidad de que, en este proyecto, aunque siempre sujetos y atentos a la materia literaria en cuestión, esta comparta protagonismo con los ODS con que va a ser explicada y comparada.

Una vez aclarado esto, y enunciado ya el objetivo principal, los objetivos específicos que se propone este estudio, son:

1. Averiguar si la enseñanza de la literatura en su relación con las problemáticas contemporáneas del medio ambiente supone una herramienta didáctica conveniente y efectiva para el contexto educativo a que está dirigida.

2. Indagar si el trabajo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible en las aulas promueve entre el alumnado una mayor concienciación con el mundo del que forman parte.

3. Examinar, mediante el análisis de resultados de nuestro proyecto docente, en qué medida la labor didáctica con la Agenda 2030 puede ayudar a una mejor y más fácil adquisición de los conocimientos curriculares de la lírica del XVI.

4. Inquirir si la vinculación de la enseñanza de la poesía renacentista con los ODS de la Agenda 2030 fomenta o no el desarrollo, además de la Competencia en Comunicación lingüística, del resto de Competencias clave recogidas en el Perfil de salida de la LOMLOE.



3. Metodología

La metodología que se ha seguido para la obtención de los resultados de este trabajo parte de la **observación y análisis de un contexto educativo concreto**, el de una clase —como ya se ha mencionado— de **segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos**, a la que se había de enseñar una parte del currículo, la **literatura española del siglo XVI**.

Ateniéndonos al hecho, ponderado por **Velarde-Corrales y Bazán Ramírez**, de que «la observación en clase es una herramienta que puede ser utilizada para la mejora de las prácticas docentes, ya que permite realimentar al docente sobre su desempeño y sus acciones en el aula de acuerdo con los objetivos curriculares partir de esa observación» (2019, p. 198), el siguiente paso metodológico fue la imprescindible búsqueda y recopilación bibliográfica acerca de las propuestas didácticas que habían abordado la relación de la docencia de la literatura con la enseñanza del medio ambiente; un itinerario desconocido para nosotros, y que una vez recorrido, hito a hito, conformó un perímetro teórico lo suficientemente amplio como para seguir adelante con nuestra hipótesis inicial de trabajo: la conveniencia de la enseñanza de la literatura en su relación con las problemáticas contemporáneas del medio ambiente. Llegados a este punto, el siguiente paso metodológico que seguimos fue la formulación de la propuesta didáctica; una propuesta innovadora que, como ya se ha expuesto en los objetivos enunciados en el apartado precedente, pretendía descubrir en qué medida los conocimientos curriculares podían ser aprendidos en su relación con los Objetivos de la Agenda 2030, la utilidad de ello para el día a día y el presente de los alumnos, el análisis de sus resultados, y su posible extrapolación o no a otros contextos educativos.

Todos estos pasos responden a una concreta metodología de investigación pedagógica que, bajo el nombre de **investigación-acción educativa**, consiste, según **Latorre**, en «una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo» (2005, p. 23). Esta metodología, que «se configura en torno a

cuatro momentos o fases: planificación, acción, observación y reflexión», considera que la educación es «una actividad comprometida con los valores sociales, morales y políticos, donde la política educativa debe propiciar las condiciones que ayuden al profesorado a cuestionar la práctica educativa» (Latorre, 2005, pp. 20-21).

De todo ello se deduce que, desde su planteamiento inicial, este trabajo responde a las características esenciales de esta metodología de investigación pedagógica, pues partiendo de la observación de un determinado contexto educativo, procura examinar y comprobar de qué manera una propuesta innovadora, basada en el diseño y elaboración de ciertas actividades no usuales para el alumnado, puede ayudar a la asunción de las competencias no solo específicas de la literatura del siglo XVI, sino también de una de esas ocho competencias clave que la LOMLOE recoge en su perfil de salida: la **competencia ciudadana**; una competencia que además de contribuir «a que alumnos y alumnas puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social», acoge bajo su marco «la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030» (Real Decreto 217/2022, p. 30).

Continuando con el ámbito legal, el proyecto didáctico que proponemos se encuadra dentro del tercero de los cuatro bloques en los que el Currículo LOMLOE organiza los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura, es decir, en el **bloque de «Educación Literaria»**; un bloque el cual, según expone la mencionada ley,

recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. (Real Decreto 217/2022, p. 116)

Dentro del mismo, y según explicita el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 176, del martes 26 de julio de 2022, nuestra

propuesta se inscribe dentro del punto 2, «Lectura guiada», donde con el objeto de lograr la «Lectura y comprensión de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal de la Edad Media al Siglo de Oro, y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos», debe atenderse, entre otros, a los siguientes contenidos: «Introducción a la literatura del Siglo de Oro. Características de la literatura del Renacimiento y del Barroco y análisis de los textos narrativos, poéticos y dramáticos más relevantes» (Decreto 65/2022, p. 570). Así es como llegamos a la materia de aprendizaje que nosotros vamos a trabajar, la poesía del siglo XVI; una materia cuya enseñanza abordaremos, como ordena y aconseja la LOMLOE, mediante una situación de aprendizaje que posibilite «entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas [...] creativas y con iniciativa emprendedora; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural» (Real Decreto 217/2022, p. 117).

Para la consecución de las mencionadas competencias y la obtención de los resultados del trabajo, proponemos una **metodología docente mixta**, en la que se utilizan distintas técnicas, que van desde la **clase magistral**, donde el profesor desarrolla al modo clásico los contenidos de la poesía del XVI, hasta el **aprendizaje experiencial**, con el desarrollo de un taller de **escritura creativa**, sin dejar de lado otros procedimientos didácticos como el **aprendizaje cooperativo** o el **aprendizaje por descubrimiento y observacional**. Concienciados con la realidad expuesta por Regueiro Salgado de que se está desterrando de la didáctica de la literatura el «aprendizaje memorístico» con el objeto de fomentar entre el estudiantado «lectores competentes que sean capaces de establecer una verdadera relación con el texto que leen, de dialogar con él y de ver reflejados en su temática temas universales que, a día de hoy, siguen siendo de interés» (2022, p. 118), la culminación de este proyecto docente será la puesta en práctica de un taller de escritura que, como todos «los programas que enseñan a escribir sobre

naturaleza o medioambiente» se centrará —según prosigue Blanco García— «en leer y analizar textos literarios de la materia para extraer las claves y luego ser capaces de emularlos o inspirarse en ellos para que los alumnos escriban sus propios escritos» (2022, p. 88). Una vez hecho esto, serán los propios discentes quien, **en un auténtico *locus amoenus*, reciten sus propias creaciones**, para concluir reflexionando en ese mismo espacio acerca de la importancia de la conservación del medioambiente, y su relación tanto con el tópico literario como con la Agenda 2030, especialmente con aquellos ODS que fomentan el cuidado y el respeto de la Tierra y los ecosistemas: los números 13º, Acción por el Clima; 15º, Vida de Ecosistemas Terrestres; 6º, Agua limpia y saneamiento; 7º, Energía asequible y no contaminante, y 11º, Ciudades y comunidades sostenibles.

En el siguiente cuadro se ofrece un esquema de la metodología de nuestra propuesta didáctica, con las competencias y los objetivos que la misma pretende desarrollar:

Nota sobre visualización de imágenes de tablas: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

	Duración	Espacio	Metodología	Competencias	Objetivos
1. ^a Sesión	120 minutos	Aula con pizarra digital	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje observacional	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural	-Ofrecer una introducción general al Renacimiento -Aproximación a la lírica renacentista: características, temáticas, tópicos literarios, autores
2. ^a Sesión	120 minutos	Aula con pizarra digital	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje observacional	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural	-Abordaje del tópico del <i>locus amoenus</i> a partir del idealismo del paisaje en la pintura renacentista -Estudio del <i>locus amoenus</i> en la lírica de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz
3. ^a Sesión	120 minutos	Aula	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje experiencial	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural -Comp. ciudadana	-Escritura de un texto creativo a dos voces, al modo renacentista, cuyos protagonistas desarrollan sus cuitas en un <i>locus amoenus</i> o en la distopía del mismo
4. ^a Sesión	60 minutos	Parque/jardín	Aprendizaje cooperativo, aprendizaje experiencial	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural -Comp. ciudadana	-Lectura grupal, en un auténtico <i>locus amoenus</i> , de las creaciones literarias escritas en el aula

A continuación, se explicita el desarrollo de cada una de las sesiones:

1.ª SESIÓN (120 minutos)**Educación literaria – El Renacimiento. La lírica renacentista (I)****Actividad 1: Estrategia de motivación inicial**

1. **Actividad:** Mediante una presentación *PowerPoint* en la que figuran, contrapuestas, imágenes pertenecientes a obras maestras del Renacimiento y del Barroco, los alumnos habrán de inferir las **principales características de la estética renacentista**.
2. **Duración:** 10 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo básico de esta actividad, que funciona como pórtico de todo este bloque de educación literaria, es que los alumnos, mediante **aprendizaje observacional y por descubrimiento**, sean capaces de deducir entre todos (y, por tanto, mediante aprendizaje cooperativo), las principales características artísticas del Renacimiento.

Actividad 2: Introducción al Renacimiento. Características generales

1. **Actividad:** Continuando con la misma presentación *PowerPoint* de la actividad anterior, el profesor completará y recopilará todas las características esenciales de la estética renacentista, circunscribiéndolas en su **periodo histórico —el siglo XVI—** y en su **contexto cultural —el Humanismo—**.
2. **Duración:** 20 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de los principales hitos históricos y culturales en los que se desarrolla el Renacimiento, su **relación con el pasado grecolatino** y la sistematización teórica de las características de dicho periodo artístico.

Actividad 3: La lírica del Renacimiento. Tipología

1. **Actividad:** Continuando con la misma presentación *PowerPoint*, el profesor procederá a la mostración, mediante ejemplos, de los **principales tipos de poesía renacentista**. El alumnado será el encargado de recitar, en voz alta, cada uno de esos ejemplos.
2. **Duración:** 20 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo fundamental de esta actividad es, en primer lugar, el **aprendizaje teórico** de los distintos tipos de poesía renacentista, que nosotros estableceremos en tres categorías que se corresponden con cada uno de los poetas que se estudiarán a continuación: **poesía amorosa**, con **Garcilaso de la Vega**; **poesía filosófica**, con **Fray Luis de León**, y **poesía religiosa**, con **San Juan de la Cruz**. Además, otro de los objetivos de esta actividad el **recitado**, mediante el que los alumnos trabajarán, además de la **competencia en conciencia y expresión culturales**, la **competencia en comunicación lingüística**.

Actividad 4: La lírica del Renacimiento. Métrica

1. **Actividad:** Continuando con la misma presentación *PowerPoint* de las actividades previas, el profesor explicará, tanto desde un punto de vista teórico como histórico, la importancia del **verso endecasílabo** y de las **principales formas métricas renacentistas**, especialmente del soneto y la lira.
2. **Duración:** 30 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El primer objetivo de esta actividad es la concienciación por parte del alumnado de la importancia que la **renovación métrica del Renacimiento** supuso no solo para la lírica del siglo XVI, sino para toda la historia de la literatura española hasta la actualidad. Para ello se hará hincapié en la trascendencia que Garcilaso de la Vega y su amigo Juan Boscán tuvieron en la incorporación al castellano de **formas métricas procedentes de la poesía italiana**. Además, el siguiente objetivo es que los alumnos sean capaces de distinguir y analizar las formas métricas del **soneto** y la **lira**, para lo que se propondrá el análisis métrico de un soneto y una lira.

Actividad para el cuaderno de la asignatura: Análisis métrico.**Texto A**

En tanto que de rosa y de azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
con clara luz la tempestad serena;
y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió, con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena:
coged de vuestra alegre primavera
el dulce fruto antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.
Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera
por no hacer mudanza en su costumbre. GARCILASO DE LA VEGA

Texto B

Si de mi baja lira
tanto pudiese el son, que en un momento
aplacase la ira
del animoso viento,
y la furia del mar y el movimiento. GARCILASO DE LA VEGA

Actividad 5: La lírica del Renacimiento. Tópicos literarios

1. **Actividad:** Continuando con la misma presentación PowerPoint, el profesor procederá a la mostración, mediante ejemplos, de distintos poemas en los que se abordan los principales **tópicos literarios del Renacimiento**.
2. **Duración:** 20 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es, como en la anterior, el aprendizaje y distinción de los principales tópicos del Renacimiento, y su **conexión con el pasado grecolatino**. De todos ellos, se explicarán el *carpe diem*, el *tempus fugit*, la *descriptio ovaliae*, el *beatus ille* y el *locus amoenus*, fomentando nuevamente las **competencias en conciencia y expresión culturales y en comunicación lingüística** mediante el recitado. |

Actividad 6. La lírica del Renacimiento. Principales autores

1. **Actividad:** Continuando con la misma presentación PowerPoint, el profesor se adentrará en la **vida y la obra lírica de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz**, aportando nuevos ejemplos poéticos de cada uno de ellos.
2. **Duración:** 20 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de las **principales obras líricas** de los mencionados poetas renacentista, además del conocimiento de sus **semblanzas**.

Actividad para casa**Comentario de un poema****ACTIVIDAD PARA EL CUADERNO DE LA ASIGNATURA**

Comentario de texto: Analiza el siguiente poema renacentista, indicando el tipo de estrofa, medida de los versos, tipo de rima y esquema métrico. Una vez hecho esto, indica qué tópicos literarios hay en él. ¿A qué mito del pasado grecorromano hace referencia?

A Dafne ya los brazos le crecían,
y en luengos ramos vueltos se mostraba;
en verdes hojas ví que se tornaban
los cabellos que el oro escurecían.

De áspera corteza se cubrían
los tiernos miembros, que aún bullendo estaban:
los blancos pies en tierra se hincaban,
y en torcidas raíces se volvían.

Aquel que fue la causa de tal daño,
a fuerza de llorar, crecer hacía
este árbol que con lágrimas regaba.

... ¡Oh miserable estado! ¡oh mal tamaño!
¡Que con llorarla crezca cada día
la causa y la razón porque lloraba! GARCILASO DE LA VEGA

2.ª SESIÓN (120 minutos)**Educación literaria – La lírica renacentista (II): el «locus amoenus»****Actividad 7: Estrategia de motivación inicial**

1. **Actividad:** Prosiguiendo con la presentación *PowerPoint*, el profesor mostrará una serie de cuadros para que los alumnos extraigan las **características del paisaje renacentista**, y posteriormente reflexionen sobre la **importancia del locus amoenus**.
2. **Duración:** 10 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo básico de esta actividad es que los alumnos, mediante **aprendizaje observacional y por descubrimiento**, deduzcan de modo grupal (mediante aprendizaje cooperativo) el **idealismo del paisaje renacentista** y sus características. Una vez hecho esto, el siguiente objetivo es que, con preguntas como ¿por qué creéis que los renacentistas retraban esos paisajes? o ¿qué paisaje utilizaríais vosotros para enmarcar las obras del Renacimiento?, el alumnado medite sobre la importancia que el **cuidado del medio ambiente** ha tenido a lo largo de la historia.

Actividad 8: El locus amoenus en la lírica de Garcilaso de la Vega

1. **Actividad:** Recitado y análisis guiado de un fragmento de la **«Égloga I»** de Garcilaso.
2. **Duración:** 40 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es que los alumnos, guiados por el profesor, **reciten entre todos y extraigan en común de esa lectura las características del locus amoenus**. Además, mediante el recitado de este texto, el profesor irá explicando en qué consiste una égloga.

Actividad 9: El locus amoenus en la lírica de Fray Luis de León

1. **Actividad:** Recitado y análisis guiado de la **«Oda I» de Fray Luis**.
2. **Duración:** 30 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El primer objetivo de esta actividad, al igual que en la anterior, es que los alumnos, mediante el recitado, **extraigan las características del locus amoenus**. Además de ello, otro de los objetivos es que los alumnos aprendan qué es una oda, y entresaquen, con la guía del profesor, **el resto de tópicos presentes en ese texto de fray Luis, además de indicar su forma métrica**.

Actividad 10: El *locus amoenus* en la lírica de San Juan de la Cruz

1. **Actividad:** Recitado y análisis guiado de un fragmento del *Cántico espiritual*.
2. **Duración:** 40 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal y magistral
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

Los objetivos de esta actividad son, al igual que en las anteriores, la inferencia por parte del alumnado de las **características del *locus amoenus*** en el mencionado texto sanjuanista, el análisis de la forma métrica del mismo, y la enseñanza, por parte del profesor, de la **deuda de esta poesía mística sanjuanista con la tradición del *Cantar de los Cantares***.

3.ª SESIÓN (120 minutos)

Educación literaria – Taller de escritura creativa (I): la composición de un texto con «*locus amoenus*»

Actividad 11: Estrategia de motivación inicial

1. **Actividad:** Visionado de una «**pelea de gallos**» (<https://www.youtube.com/watch?v=cU7C7Fhz4us>)
2. **Duración:** 20 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es atraer la atención de los alumnos por un tipo de creación artística actual, quizás ya conocido por ellos, en el que se entremezclan **la lírica y la música**.

Actividad 12: Composición del texto

1. **Actividad:** **Escritura en verso o prosa**, por **parejas**, de un **texto dialogado**, al modo de la «Égloga I» o el *Cántico espiritual*, cuyo espacio ficcional es un ***locus amoenus***.
2. **Duración:** 100 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** aula

El objetivo de esta actividad es la puesta en práctica de una serie de **competencias (en comunicación lingüística; personal, social y aprender a aprender; en conciencia y expresión cultural; ciudadana)**, mediante la redacción de un texto original en el que los alumnos trabajarán el **aprendizaje cooperativo, colaborativo y experiencial**.

4.ª SESIÓN (120 minutos)

Educación literaria – *Taller de escritura creativa (II): Lectura de las creaciones en un «locus amoenus»*

Actividad 13: Lectura de las creaciones

1. **Actividad:** Lectura de los textos en un *locus amoenus*.
2. **Duración:** 60 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** parque/jardín

Los objetivos de esta actividad son que los alumnos den a conocer sus textos, de forma oral, en un *locus amoenus*, y que logren **conectar con ese espacio**.

Actividad 14: Comentario de las creaciones y reflexión sobre la importancia de la conservación de los *locus amoenus*

1. **Actividad:** Comentario de los textos de los compañeros y **reflexión grupal** sobre la importancia de los *locus amoenus* para la creación artística.
2. **Duración:** 30 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** parque/jardín

Después de la lectura de las creaciones, el objetivo es que los alumnos valoren la **importancia que el medio ambiente tiene para la inspiración artística**, y que reflexionen acerca de si los poetas del siglo XVI conocieron realmente espacios como los que describían, o si simplemente se trataba de una figuración literaria.

Actividad 15: El *locus amoenus* y su relación con la Agenda 2030

1. **Actividad:** Reflexión grupal sobre la **actualidad del *locus amoenus*** y la importancia de su mantenimiento
2. **Duración:** 30 minutos
3. **Agrupamiento:** grupal
4. **Espacio:** parque/jardín

El objetivo de esta actividad es que los alumnos reflexionen acerca de la **importancia que tiene y ha tenido para la literatura**, recordando los ejemplos líricos del siglo XVI, la **conservación del medio ambiente**.



4. Resultados

Para abordar este capítulo, nos ha parecido procedente —como ya indicamos en los Objetivos— establecer dos apartados dentro del mismo, ya que los resultados obtenidos responden a un par de ámbitos que, aunque lógicamente relacionados, pertenecen a sendos universos

de la pedagogía: por un lado, el proceso de enseñanza por parte del profesor, y, por otro, el proceso de aprendizaje por parte del alumnado. Antes de adentrarnos en cada uno de ellos, hemos de advertir que el proyecto docente anteriormente descrito ha sido llevado a cabo por y para un grupo pequeño, concretamente de **seis alumnos**, que son los que acudían regularmente a clase en ese segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos.

4.1. Proceso de enseñanza

Con respecto al proceso de enseñanza, el que atañe al docente, el primer resultado obtenido ha sido la **confirmación de la conveniencia de afrontar curricularmente la lírica del siglo XVI a partir de la perspectiva medioambiental de los Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Este resultado, además, se sustenta en uno previo, y es la profundización teórica por parte del profesor en una realidad, la de la Agenda 2030, que está a la orden del día, pero sobre la que no siempre se reflexiona con calma como ciudadano. Esta meditación, por tanto, es considerada por nosotros como el máximo logro conseguido, pues en ella se fundamenta la razón de ser tanto de la propuesta didáctica realizada como de este trabajo.

4.2. Proceso de aprendizaje

Focalizándonos en los resultados del proceso de aprendizaje, aquel que tiene como centro al alumno, hemos de advertir que los mismos han sido extraídos de cinco actividades, dos realizadas en el cuaderno de la asignatura, de carácter más tradicional, y tres pertenecientes a la vertiente más innovadora del proyecto didáctico.

El primer ejercicio responde a una primera toma de contacto con el nivel teórico de la clase. Se propuso en este sentido la realización de un

par de análisis métricos, concretamente del «**Soneto XXIII**» de **Garcilaso** y de una lira del mismo poeta, para averiguar qué grado de conocimientos poseía el alumnado sobre este asunto de la teoría literaria. Hemos de señalar que estas cuestiones relativas a la métrica ya se habían abordado en el aula durante el primer trimestre. Los resultados fueron los siguientes:

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN 1			
MÉTRICA		ALUMNOS (6 en total)	PORCENTAJE DE ACIERTO
Medida del verso	Advierte las sinalefas	3	50 %
	Reconoce las diéresis y sinéresis	3	50 %
	Conoce las reglas métricas de la cadencia del verso	5	83,3 %
	Reconoce si el verso es de arte mayor o menor	5	83,3 %
Rimas	Reconoce el tipo de rimas	5	83,3 %
Estrofa	Reconoce el tipo de estrofa (cuarteto y terceto)	2	33,3 %
Estrofa	Reconoce el nombre de la composición métrica (soneto)	2	33,3 %

Tras este ejercicio y la corrección del mismo, tanto de forma personalizada en cada cuaderno como en la pizarra, se planteó una segunda actividad, gemela de la anterior, que podríamos denominar como de consolidación teórica: el comentario del «**Soneto XIII**» de **Garcilaso**. En ella, además de todos los puntos del análisis métrico requeridos en la actividad número 1, se preguntaron dos cuestiones más: los tópicos literarios presentes en dicha composición —para comprobar la asimilación por los estudiantes de los nuevos conocimientos teóricos expuestos en el aula—, y el descubrimiento del mito clásico sobre el que gira el mencionado soneto de Garcilaso. Para esto último, y puesto que esta actividad se propuso para casa, se buscaba que los alumnos trabajasen su competencia digital y de aprender a aprender, llegando al mito de Apolo y Dafne. Estos fueron los resultados obtenidos de esta segunda actividad de evaluación:

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN 2			
MÉTRICA		ALUMNOS	PORCENTAJE
Medida del verso	Advierte las sinalefas	5	83,3%
	Reconoce la diéresis y sinéresis	5	83,3%
	Conoce las reglas métricas de la cadencia del verso	6	100 %
	Reconoce si es arte mayor o menor	6	100 %
Rimas	Reconoce el tipo de rimas	6	100 %
Estrofa	Reconoce el tipo de estrofa (cuarteto y terceto)	5	83,3%
	Reconoce el nombre de la composición métrica (soneto)	6	100 %
TÓPICOS LITERARIOS			
	Reconoce el tópico de la <i>descriptio puellae</i>	3	50 %
	Reconoce el tópico del amor cortés	2	33,3 %
TEMA			
	Reconoce el mito de Apolo y Dafne	6	100 %

Las tres actividades restantes, como ya hemos indicado, suponen el cénit del proyecto de innovación propiamente dicho, el taller de escritura creativa; es decir, son tanto la creación y posterior lectura, en un *locus amoenus*, de un texto de carácter literario, como la reflexión comunitaria final, de carácter oral, sobre la vigencia de la realidad a que se refiere el tópico del *locus amoenus* y su relación con la Agenda 2030.

Para la tercera actividad, la escritura del texto, los seis alumnos se organizaron por parejas, y procedieron a la redacción de una composición en prosa —ninguno se atrevió con el verso— que había de ambientarse ficcionalmente en un *locus amoenus* o en la distopía del mismo. Dos de las creaciones optaron por el marco de un *locus amoenus* al modo tradicional, y una pareja ambientó su escrito en una distopía paisajística. Los tres grupos, además, escogieron la égloga como esquema literario de sus respectivas obras, aunque la temática de cada una de ellas fue distinta. Así, mientras que en los dos textos enmarcados en un *locus amoenus* los personajes protagonistas discutían sobre los temas del amor y la amistad, respectivamente, en el tercero, la distopía,

la pareja creadora optó por una reflexión medioambiental entre los actores del diálogo literario.

Las actividades cuarta y quinta, la lectura grupal de las creaciones y la reflexión final, se llevaron a cabo en un parque de la ciudad de Madrid. Allí, durante un agradable día de primavera, sentados sobre el césped junto al lago artificial, los alumnos procedieron a una y otra, y manifestaron una especial conexión con los elementos de la naturaleza que les rodeaban.

Los resultados de estas tres actividades se recogen en la siguiente tabla:

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN 3, 4 Y 5				
	CALIFICACIÓN DE APTITUDES (SOBRE 6 ALUMNOS)*			
	SUSPENSO	BIEN	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Trabajo en equipo		1	3	2
Lectura del texto		1	3	2
Actitud frente a la lectura de los compañeros				6
Participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y la literatura			4	2
Calidad literaria del texto escrito (originalidad)			1	2
Calidad lingüística del texto escrito	2	4		
Cumplimiento con la condición de desarrollar un <i>locus amoenus</i> o la distopía del mismo		2	2	2
Importancia otorgada al paisaje en la ambientación del texto escrito		2	2	2

*Estas aptitudes se miden de forma individual en todos los apartados excepto en los de Calidad literaria del texto escrito (originalidad), Calidad lingüística del texto escrito, Cumplimiento con la condición de desarrollar un *locus amoenus* o la distopía del mismo e Importancia otorgada al paisaje en la ambientación del texto escrito, los cuales se evalúan por parejas.

Para una mayor claridad a la hora de proceder a su interpretación, a continuación se muestran esos mismos resultados de las actividades 3, 4 y 5 ordenados por competencias y traducidos en porcentajes:

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN 3, 4 Y 5					
COMPETENCIAS		SUSPENSO	BIEN	NOTABLE	SOBRE-SALIENTE
Competencia ciudadana	Participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y la literatura			66,6%	33,4%
Competencia en conciencia y expresión culturales	Calidad literaria (originalidad)			33,4%	66,6%
	Desarrolla <i>locus amoenus</i>		33,3%	33,3%	33,3%
	Da importancia al paisaje		33,3%	33,3%	33,3%
Competencia en comunicación lingüística	Calidad lingüística del texto	33,4%	66,6%		
	Lectura del texto		16,6%	50%	33,4%
Competencia personal, social y de aprender a aprender	Trabajo en equipo		16,6%	50%	33,4%
	Actitud frente a la lectura de los compañeros				100%



5. Discusión de los resultados

A la luz de los resultados anteriormente recogidos, se puede advertir, en primer lugar, una evolución positiva a partir de la secuenciación de las dos primeras actividades. En estas, que responden al apartado más teórico de la materia abordada en esta propuesta didáctica, se evidencia una **mejora en todas las aptitudes evaluadas**. Aunque es cierto que la clase partía de un nivel bastante alto —cinco de los seis alumnos demostraron, en el primer ejercicio, un perfecto conocimiento de tres de los seis ítems evaluados (reglas métricas de cadencia, distinción entre versos de arte mayor o menor y reconocimiento del tipo de rima)—, también lo es que solo dos alumnos averiguaron los tipos de estrofa (cuartetos, tercetos y lira) y el nombre

de la composición (soneto), y solo la mitad de ellos demostró tener pericia en la medida de los versos.

Todo ello motivó que, antes de llevar a cabo la actividad de evaluación 2 prevista en la programación inicial, se plantease a los estudiantes la realización de otros dos análisis métricos, concretamente del «**Soneto V**» de **Garcilaso** y del poema «**Un pastorcico solo está penado**», de **San Juan de la Cruz**; unos análisis que el profesor corrigió individualmente, en el cuaderno de cada uno de los estudiantes, y que luego volvió a repasar en la pizarra del aula, poniendo especial interés en la explicación de aquello que más había costado a los discentes en la actividad 1 (es decir, en la medida del verso y los tipos de estrofa y composición).

Una vez efectuado esto, se procedió a la ejecución de la actividad de evaluación 2, el análisis y comentario del «**Soneto XIII**» de **Garcilaso**. En este ejercicio el alumnado demostró una singular evolución en su aprendizaje, ya que —por ejemplo— de tan solo dos personas que en la primera actividad habían sabido decir el nombre del tipo de estrofas y de composición, en esta otra acertaron la pregunta cinco y seis individuos, respectivamente. Además, con respecto a los tres ítems que en el primer ejercicio resolvió con éxito el 83,3% de los alumnos (es decir, 5 de ellos), en este caso hubo un porcentaje de acierto del 100%, lo que demuestra el perfecto conocimiento y asunción de esas competencias por el estudiantado. No obstante, y aunque existió también una evolución bastante favorable en ellas, pues se pasó del 50% al 83,3 % de acierto (es decir, de 3 a 5 alumnos), las habilidades relativas a la medida del verso resultaron las de más difícil adquisición; una cuestión esta que, aunque importante, puede ser plenamente solventada mediante el trabajo en la siguiente unidad de literatura, la dedicada a la lírica del siglo XVII.

Para finalizar con el análisis de resultados de esta actividad de evaluación número 2, solo nos queda indicar que, mientras que el 100% de los alumnos supo averiguar el mito que **Garcilaso** desarrolla en su «**Soneto XIII**» —demostrando, por tanto, poseer, un buen dominio de las competencias digital y de aprender a aprender (pues al tratarse esta

de una actividad para casa todos ellos hallaron correctamente, en fuentes digitales, el asunto en cuestión)—, solo un porcentaje realmente ajustado, y bajo en comparación con el éxito demostrado en los saberes precedentes, acertó la pregunta de los tópicos desarrollados en el poema. Solo un 50% de los estudiantes captó la *descriptio puellae*, y tan solo dos de ellos (el 33,3%) percibieron el tópico del amor cortés. Esta coyuntura, al igual que sucedía con la ya mencionada de la medida de los versos, no nos pareció muy grave, ya que los alumnos podrían seguir trabajando esas materias no solo a lo largo de esta unidad de literatura, sino también en la próxima, ya que, en la poesía del Barroco, directa heredera de la renacentista, esos tópicos literarios se mantuvieron plenamente vigentes.

Con respecto a los resultados de las actividades de evaluación 3, 4 y 5, las que tienen que ver con el **proyecto de innovación didáctica propiamente dicho —el taller de escritura creativa—**, podemos concluir que la mayoría del alumnado se mueve, dentro de las competencias clave trabajadas, en una **media que oscila entre el notable y el sobresaliente**. De las cuatro competencias clave trabajadas, la que mejor parada sale es la **Competencia personal, social y de aprender a aprender**, pues de las dos habilidades específicas en las que ha sido evaluada, 5 de los 6 alumnos llegaron al notable o el sobresaliente en una de ellas (el trabajo en equipo), y todos ellos fueron puntuados con esta última calificación, sobresaliente, en la que resta (actitud frente a la lectura de los textos de los compañeros). Esto es un síntoma evidente del alto grado de educación, respeto y buen ambiente de que hacían gala todos los miembros de la clase, y que fue advertido por nosotros desde el primer día que pisamos esas aulas.

La **Competencia ciudadana**, muy relacionada con la anterior, es la siguiente que mejores resultados obtuvo. En ella, evaluada a partir de la participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y su conexión con la literatura, cuatro estudiantes lograron el notable, y dos el sobresaliente. En este caso se trataron aquellos **Objetivos de Desarrollo Sostenible** que, **junto al n.º 12 (Desarrollo sostenible)** se centran en el cuidado de la Tierra y el medioambiente: **el 13 º, Acción**

por el Clima; el 15º, Vida de Ecosistemas Terrestres; el 6º, Agua limpia y saneamiento; el 7º, Energía asequible y no contaminante, y el 11º, Ciudades y comunidades sostenibles. Sobre todos ellos se entabló una interesante y dinámica discusión en la que los alumnos, demostrando una especial perspicacia y agudeza, no solo vincularon los ODS con los *locus amoenus* del siglo XVI, sino que además los relacionaron con las creaciones de sus compañeros, ponderando en todo momento la importancia y responsabilidad que el ser humano actual tiene de preservar el medioambiente.

En cada una de las tres aptitudes específicas en las que se desglosa la **Competencia en conciencia y expresión culturales**, la mayoría del alumnado consiguió e incluso superó la calificación de notable; un dato bueno, a priori, si no se tiene en cuenta que una pareja de ellos descendió, en dos de las mismas, a la calificación de bien. La habilidad que mejor puntuación obtuvo fue la de originalidad literaria, en la que dos de las tres parejas de trabajo (es decir, el 66,6% del alumnado) alcanzó el sobresaliente, y la otra pareja no bajó del notable.

La competencia que peores resultados cosechó fue, paradójicamente, la de comunicación lingüística. Ella es la única en donde una pareja de alumnos suspendió uno de sus apartados, el de calidad lingüística; un apartado este que es el que más bajas puntuaciones ha conseguido a nivel general, con las otras dos parejas restantes estancadas en el bien. Esto nos lleva a plantearnos la importancia —desde nuestro punto de vista imprescindible— de **implementar en esta clase la realización de ejercicios y actividades que fomenten las habilidades de la comunicación escrita**; una necesidad que emerge como el más significativo de los retos que hemos logrado descubrir gracias a la ejecución de esta propuesta didáctica, y que responde a la **quinta de las competencias específicas** que el currículo de la LOMLOE cifra dentro del desarrollo de la materia de Lengua Castellana y Literatura («5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada,

eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas» [Real Decreto 217/2022, p. 119]). Esta bajada de nota **se compensa, no obstante, con la puntuación de la reproducción oral de las creaciones literarias**, por parejas, en el parque municipal. Esta parte de la propuesta didáctica, que es la que tal vez llamó más la atención de los estudiantes (pues en ella demostraron una atención exquisita tanto en su papel de oradores como de público), supuso un auténtico éxito. Así, aparte de alcanzar el alumnado en su completitud —como ya se ha mencionado más arriba— el sobresaliente en uno de los subapartados de la Competencia personal, social y de aprender a aprender, la gran mayoría de ellos (cinco de los seis) consiguió, mediante la recitación a dúo de sus textos, una calificación igual o superior al notable, demostrando una muy **buena aptitud lectora**.

5.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente

Llegados a este punto, hemos de dedicar una reflexión al modo en que los resultados obtenidos han contribuido, y pueden seguir contribuyendo, a la mejora de la labor docente. En primer lugar, queremos confirmar aquí, por el éxito que la misma ha supuesto, la defensa de la **metodología de investigación-acción educativa** a que nos hemos ceñido; una metodología óptima no solo para abordar cualquier proyecto docente, como hemos hecho en este caso, sino para extraer una serie de conclusiones sobre la puesta en práctica del mismo. Este último paso ha de ser un hito esencial de cualquier metodología pedagógica que se precie, pues la labor docente efectiva y auténtica no termina nunca en el aula, sino que debe extenderse fuera de ella hasta desembocar en la meditación seria y pausada de todo lo acaecido en clase.

Por ello, podemos concluir que la metodología de *investigación-acción educativa*, cuya cuarta y última fase es —así lo expusimos ya— la reflexión (**Latorre**, 2005, pp. 20-21), ha supuesto una herramienta

inmejorable no solo para la efectucción de nuestra propuesta docente, sino para la consideración teórica que sobre la misma ha de incorporar un trabajo de investigación como el que tenemos entre manos. Además, la aserción de dicha metodología de que la educación ha de mostrar interés por los compromisos sociales del mundo contemporáneo, se ha demostrado aquí como irrefutable, ya que la utilización de la Agenda 2030 como herramienta para abordar el tópico del *locus amoenus* ha servido para que los alumnos se acerquen, de una forma fácil, cómoda y sencilla, a una materia del currículo, la poesía española del siglo XVI, que de entrada suele levantar suspicacias —y así lo hizo— entre el alumnado de secundaria, por lo compleja e ininteligible que resulta, de entrada, para ese nivel educativo.

Por otra parte, hemos podido comprobar que la conexión de los ODS con la lírica renacentista ha servido no solo para que los alumnos aprendan qué es y en qué consiste un *locus amoenus*, sino que también ha permitido al estudiantado —y a nosotros como profesores—

profundizar en el conocimiento de una problemática contemporánea sobre la que toda la ciudadanía tiene que concienciarse: los **peligros a que está siendo sometido, desde el pasado siglo, el planeta, por la obra del ser humano, y la indispensabilidad de corregir esa conducta para preservar el medioambiente.**

El proyecto didáctico aquí expuesto ha evidenciado que esta vinculación de una realidad actual con el pasado literario, además de fructífera para la labor puramente docente —en lo que esta tiene de enseñanza tradicionalmente teórica de una serie de conocimientos sobre una determinada asignatura—, es enormemente provechosa para abordar esas competencias clave en las que se sustenta el currículo de la LOMLOE. Dicho currículo, que persigue que aquel estudiante que «alcance el Perfil de salida sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida», menciona como el primero de esos retos, precisamente, «desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato

animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global» (Real Decreto 217/2022, p. 25).

Este propósito, que la actual ley de educación recoge y ampara, venía siendo defendido desde mucho tiempo atrás por estudiosos y pedagogos, quienes llegaron a la conclusión, como enuncia **Dans Álvarez de Sotomayor**, de que «la misión del docente se refiere a alguien que aprende en el mundo. Por ello la enseñanza no es mera instrucción, sino que puede dotar de sentido esa comprensión de lo que nos rodea» (2019, p. 86). Esta idea, exactamente, es la que hemos intentado —y por los resultados, creemos haberlo conseguido— implementar mediante la realización del **taller de escritura creativa**; un taller cuya innovación descansa precisamente en que su proyecto **no se constriñe al ámbito del aula, sino que sale fuera de la misma**, para conectar las enseñanzas en ella trabajadas con el mundo del que proceden, en este caso, con esa naturaleza de que los poetas renacentistas partieron, y a la que sus poemas se siguen refiriendo.

El acometimiento de una parte de la materia curricular desde la puesta en marcha de un taller, ya efectuado por investigadores como **Izquierdo Andreu**, que lo dedica al estudio del romancero en 2.º de ESO (2015), **González Ceria**, quien realiza una propuesta para la mejora de la declamación de textos para el alumnado del segundo ciclo de educación básica para personas adultas (2017), u **Olivera Olivera**, que lleva a las aulas universitarias un taller de escritura creativa para el estudio de la literatura hispanoamericana (2021), ha significado una muy buena experiencia docente para el contexto educativo a que nos dirigíamos. Además, la novedad incorporada por nosotros de ejecutar una experiencia de carácter inmersivo en la que los alumnos recitaron sus creaciones en medio de un auténtico *locus amoenus*, integrados de alguna forma en él, supuso un aliciente ideal para la consecución de esa finalidad de concientización que se buscaba. Buena muestra de ello es el hecho de que a lo largo del desarrollo de la sesión en la que tuvo lugar la lectura de los textos en el parque las tres parejas allí presentes promovieron durante sus respectivas actuaciones una especial

atmósfera en la que, en alguna que otra ocasión, se alcanzaron efectos, si no catárticos, al menos sí emotivos. Resultados como este ponen de manifiesto la utilidad de seguir llevando a cabo este tipo de proyectos con otros temas, e incluso en otras asignaturas, ya que son enormemente beneficiosos para la labor docente, tanto para el ámbito del estudiantado como también de los mismos profesores.

Otro de los resultados obtenidos que más relevancia arroja para el rendimiento de la enseñanza y el aprendizaje, y que por tanto no puede dejar de constatarse en este trabajo, ha sido el **provecho de la naturaleza pseudo anacrónica de esta propuesta**; una propuesta en la que además de fomentarse la escritura manuscrita —esta era condición *sine qua non* de las creaciones de los alumnos—, se pretendía —y así se hizo especialmente en la última sesión, la del recitado— una desconexión, lo más completa posible, de las nuevas tecnologías. Es procedimiento habitual desde un tiempo a esta parte, y así lo atestiguan los muchos trabajos al respecto, que la innovación en la docencia parta del uso de **las —ya mal llamadas— nuevas tecnologías**. **Regueiro Salgado**, hace justo una década, afirmaba con gran coherencia cómo «en un mundo en el que la literatura se ha convertido en pieza clave para el desarrollo del pensamiento crítico, es fundamental que los profesores de literatura no desaprovechemos todas las oportunidades que nos brindan las nuevas tecnologías» (2014, p. 391). Esta reflexión, que en su momento de aparición resultaba indiscutiblemente pertinente, diez años después quizás no tiene tanto sentido como entonces, o si lo tiene, habría que cuestionarle ciertos matices.

En un trabajo publicado un trienio atrás, meditando a este mismo respecto, nosotros mismos, después de advertir cómo «hace apenas un decenio, cualquier utilización de esas tecnologías en una clase era novedosa; hoy, incluso, puede resultar insuficiente», concluimos —y en esta conclusión radica el germen del proyecto didáctico aquí desarrollado— que «conseguir hoy una verdadera innovación docente, aunque parezca paradójico, puede que pase precisamente por desconectarse de la red wifi y apagar los múltiples dispositivos» (**Atencia et al.**, 2021, p. 9). Esta postura, que hemos llevado al aula, parte de la

evidencia de que las tecnologías ya no suponen ninguna novedad y, por tanto, de que la innovación puede ser sinónimo ahora de lo que hace una o dos décadas constituía lo tradicional y cotidiano: la lectura manuscrita en un papel, lejos de cualquier tipo de tecnología.

No queremos decir con esto, ni mucho menos, que haya que apartar las tecnologías de las aulas. Nadie en su sano juicio aceptaría una cosa así. Nosotros mismos, conociendo su efectividad, nos hemos servido de ellas en nuestras clases. Pero sí que es cierto que, cuando hablamos de innovación, quizás habría que darle una vuelta al excesivo uso de estos recursos, que utilizados en demasía, podrían llegar a convertirse en un fin en sí mismos, y no en la mera herramienta que deben significar. Esta actitud, que nosotros defendemos, se encuentra además en plena concordancia con la **Competencia digital que la LOMLOE promueve**, y que tan necesaria es para el día a día de cualquier ciudadano. Y es que así como la ley enuncia que «la competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas» (Real Decreto 217/2022, p. 29), los profesores podemos fomentar, desde los institutos, esa utilización saludable y sostenible de las tecnologías con actividades como las aquí propuestas: no es necesario, cuando uno se retira a un *locus amoenus*, estar pendiente de ningún aparato, ni gastar energía tontamente. Basta con estar allí y disfrutar de una desconexión tan agradable como beneficiosa para la salud de cualquier persona contemporánea.



5.2. Limitaciones del estudio

Existen algunos condicionantes que han limitado, más de lo que nos hubiese gustado, el presente estudio. El más importante tiene que ver con la metodología didáctica del proyecto que proponemos, ya que, si en

un principio se pensó partir de una propuesta completamente innovadora, en la que a lo largo de las distintas sesiones se fuesen explorando diferentes metodologías educativas (como el aula invertida, la gamificación o el aprendizaje basado en problemas, por ejemplo), pronto nos dimos cuenta de que estas vías serían difícilmente transitables, cuando no de imposible realización. Esto es así porque el grupo para quien diseñamos la propuesta —y junto a él, el resto de grupos del CEPA con quien coincidimos— estaban acostumbrados a la clase magistral, y resultaba enormemente complejo introducir cambios sustanciales a este respecto de la metodología.

Debido a ello, se hubo de adecuar el desarrollo de la propuesta —según se ha visto anteriormente— a una serie de sesiones en las que la clase magistral poseía mucho protagonismo. Para hacer más llevadera su presencia, y puesto que los alumnos no disponían de libro de texto, decidimos componer un material didáctico sobre el Renacimiento y la lírica del siglo XVI; un material que pretendimos fuese lo suficientemente atractivo como para despertar su interés al primer golpe de vista, dotado de textos e imágenes que ilustrasen los contenidos abordados de la forma más sugerente posible. Junto con esto, prestamos especial cuidado a las estrategias de motivación inicial, para intentar ganarnos lo máximo y antes posible la atención del auditorio sesión tras sesión.

Otro de los aspectos que limitan grandemente este trabajo es la imposibilidad de aportar en él ningún ejemplo de las creaciones textuales de los alumnos; una empresa esta por la que luchamos hasta el último día, pero cuyos esfuerzos fueron completamente vanos. De haberse logrado la venia de alguna de las tres parejas para la reproducción de su égloga, este estudio habría podido ayudar a esclarecer a sus lectores mucho mejor los resultados consignados en las tablas de las páginas previas.

También debemos indicar entre las limitaciones que nuestro objetivo primigenio e ideal era desarrollar la sesión dedicada al recitado y reflexión finales en los jardines de Aranjuez, por remontarse los orígenes de dicho lugar al reinado de Felipe II, y con ello a la etapa histórica que habíamos de estudiar. Sin embargo, esta opción fue

prontamente considerada como inasequible por la dirección del centro educativo, por lo que —y después de descartarse también, por el mismo motivo, una excursión al Real Jardín Botánico de Madrid—, se decidió trasladar la propuesta a un sitio más cercano, un parque municipal, que dista apenas un kilómetro del instituto en cuestión. Otros docentes, si aspiran a efectuar este proyecto o uno similar, podrán encontrar distintos entornos igual de válidos que los aquí aludidos; un hecho este que nos empuja a pensar que esta propuesta didáctica es ideal para aquellos centros educativos de la España vaciada que están tan próximos a espacios naturales hermosos que constituyen auténticos *lugares amenos*.



5.3. Futuras líneas de investigación/actuación

Seguir desarrollando este proyecto, con el mismo grupo de alumnos, en el siguiente tema del bloque de literatura —el dedicado al Barroco—, emerge como una empresa óptima para terminar de valorar hasta qué punto esta propuesta didáctica puede tener un recorrido continuado en el tiempo, para no quedar estancada y aislada en una única parte del currículo. A este respecto se nos ocurre que una buena línea de trabajo sería **abordar toda la materia curricular dedicada a la historia de la literatura desde este proyecto, ya que el tópico del *locus amoenus* posee una continuada presencia histórica que permite tratar, desde su óptica, el estudio de la poesía hasta el siglo XXI.**

De igual manera, resultaría interesante desarrollar este proyecto en cualquier otro grupo, de cualquier instituto y nivel, utilizando en las primeras sesiones esas **metodologías docentes innovadoras** que, como se ha explicado anteriormente, no se han podido poner en funcionamiento aquí. Consideramos, vistos los resultados, que este método de enseñar la historia de la literatura a partir de la Agenda 2030,

procediendo a fórmulas sorprendidas para el estudiantado como la de la experiencia inmersiva en un *locus amoenus*, es una herramienta inmejorable para captar el interés de los discentes no solo por una época histórica bastante lejana —y por tanto, compleja de entender para ellos—, sino también por un género, la poesía, que suele suscitar, como hemos podido comprobar, ciertas dificultades.



6. Conclusiones

El presente estudio parte de una hipótesis de trabajo que, una vez alcanzado este término, podemos dar por válida: la **conveniencia de afrontar curricularmente la lírica del siglo XVI a partir de la perspectiva medioambiental de los Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Esta conclusión, cuya búsqueda constituía, además, el primero de los objetivos específicos que se intentaba averiguar en estas páginas, ha sido posible gracias a los resultados ofrecidos por la propuesta didáctica aquí desarrollada; una propuesta didáctica que, destinada a una clase de seis alumnos de **segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos**, se componía de una serie de sesiones que culminaron en la realización de un **taller de escritura creativa**.

La puesta en práctica de dicho taller, que se sirvió de la utilización de distintas metodologías como el **aprendizaje cooperativo y el aprendizaje experiencial**, propició el encuentro directo de los estudiantes —y esta es quizás la parte más interesante, innovadora y aportadora de nuestro proyecto— con aquella **naturaleza a que alude el tópico del *locus amoenus***. La experiencia inmersiva a que dio lugar la lectura de los textos escritos por los alumnos en medio de un entorno natural, la cual terminó con una reflexión grupal sobre dicho tópico y su relación con los objetivos de la Agenda 2030, impulsó la **confirmación de que el trabajo con los ODS resulta óptima para fomentar el grado de concienciación del alumnado con el mundo de que forma parte;**

una empresa esta última que además de dar respuesta al segundo de nuestros objetivos específicos, está en plena consonancia con las metas esenciales de la actual ley educativa, la cual otorga tanta importancia a la adquisición de los saberes básicos de cada asignatura como a la promoción de situaciones de aprendizaje que, en el caso de la materia de Lengua Castellana y Literatura, «deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual» (Real Decreto 217/2022, p. 117), según apuntamos ya.

La conjunción de uno y otro propósito no es óbice, como se ha demostrado aquí, para que los alumnos asimilen los conocimientos teóricos particulares de la materia en cuestión; todo lo contrario. El análisis de los resultados del proyecto docente aquí descrito corrobora —y con esto se da respuesta al tercero de los objetivos específicos que perseguíamos inquirir— que **la labor didáctica con la Agenda 2030 ayuda a mejorar la adquisición de las competencias específicas del currículo, en este caso, de la lírica española del XVI**. Las relaciones de conexión literatura-realidad, a partir de las enseñanzas expuestas en aula, y realidad-literatura, mediante la recitación de las églogas creadas por los alumnos en el espacio de un parque de la ciudad de Madrid, configuran una excelente fórmula para la comprensión de los textos poéticos del Renacimiento; unos textos que, a pesar del recelo que suscitaban en un principio por su complejidad, terminaron siendo muy valorados por los alumnos.

Con respecto al cuarto de los objetivos específicos que nos fijamos, la comprobación de si la vinculación de la enseñanza de la poesía renacentista con los ODS de la Agenda 2030 fomenta o no el desarrollo, además de la Competencia en Comunicación lingüística, del resto de Competencias clave, podemos concluir que sí lo hace. Ello se patentizó, especialmente, en esa meditación final en grupo con que se dio cima al proyecto aquí estudiado, la cual tomó forma en una dinámica y sugestiva conversación en la que los alumnos, además de relacionar la problemática medioambiental contemporánea, aparte de con sus propios textos, con los *locus amoenus* de la lírica del XVI, debatieron

sobre la ingente e indiscutible responsabilidad que el ser humano del siglo XXI tiene con la preservación de la biosfera.

En definitiva, hemos podido comprobar, mediante la presentación y análisis de esa propuesta didáctica, que la correspondencia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con la materia de la poesía del Renacimiento posee una incuestionable validez no solo para la enseñanza de unos contenidos curriculares específicos, sino también para la profundización —tanto por parte de los alumnos como del propio docente— en una problemática actual sobre la que los ciudadanos hemos de tener plena conciencia: las amenazas a está sujeto el planeta Tierra por culpa de la acción humana, y la necesidad de cooperar con su conservación corrigiendo muchas conductas. Junto a ello, y a la luz de los resultados aquí expuestos, concluimos que el proyecto docente descrito y analizado en estas páginas, partiendo del trabajo de la Agenda 2030, constituye una **estupenda herramienta para el tratamiento didáctico de una época histórica, el Renacimiento, y un género literario, la poesía**, que por su lejanía y complejidad suelen provocar cierto rechazo a la generalidad del alumnado de la educación secundaria.



7. Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ ROSA, C. V., MARCET RODRÍGUEZ, V. J. (2023): «Educando en valores desde la materia de lengua castellana y literatura: alcance del ODS 10 a partir de la educación de calidad (ODS 4)». En López Esteban, C. (ed.): *Propuestas docentes para la integración de la Agenda 2030 y los ODS en la Universidad de Salamanca: modelos y experiencias en el Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (pp. 265-281).

Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

<https://gredos.usal.es/handle/10366/156443>

- ATENCIA REQUENA, F., GAVIRA, J., GONZÁLEZ CANO, I. (2021): «La innovación educativa a debate». En *Letra 15: Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*, núm. 11, pp. 1-10. <http://www.letra15.es/L15-11/L15-11-22-Nuevas.voces-F.Atencia.J.Gavira.I.Gonzalez-Cano.R.Guinot.M.Gutierrez-La.innovacion.educativa.a.debate.html>
- AYUSO UCEDA, C. (2021): *Creando horizontes motivacionales: la enseñanza de los tópicos literarios a través de los paisajes de aprendizaje en 2.º de ESO* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/9220>
- BLANCO GARCÍA, A. (2022): *La simbiosis entre la enseñanza de la escritura creativa y la acción social a través del Aprendizaje-Servicio y la ecocrítica: innovación educativa y aplicaciones a la didáctica de lengua y literatura española y extranjera* [Tesis doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. AccedaCRIS. <http://hdl.handle.net/10553/113610>
- BLÁZQUEZ ABRIL, R. (2021): «No te andes por las ramas». *Educación sostenible en centros de secundaria con proyecto de comunidades de aprendizaje* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/134254>
- BOTELLA MARTÍNEZ, M. (2022): *Metodología de intervención para trabajar ODS. Educación a través de las artes* [Tesis Doctoral, Universitat de València]. RODERIC: Repositori d'Objectes Digitals per a l'Ensenyament, la Recerca i la Cultura. <https://roderic.uv.es/items/1696fb92-4614-41a8-bdab-0d329a54a5d8>
- BREMENT, M. J. F. (2023): *Educación para el desarrollo sostenible en francés, lengua extranjera: diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico y literario, basado en el cuento de nueva creación, destinado a 5.º y 6.º de Educación Primaria y a 1.º de Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio

Institucional de la Universidad de Murcia.

<http://hdl.handle.net/10201/135404>

- BRUNOLD, O., ESTEBAN-FONOLLOSA, M. (2022): «La Educación para el Desarrollo Sostenible aplicada a la enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera». En *Tabanque. Revista Pedagógica*, núm. 34, vol. 1, pp. 26-44. <https://doi.org/10.24197/trp.1.2022.26-44>
- CAMASCA, E. (2020): «La literatura en la perspectiva de la ecocrítica». En *Tesis (Lima)*, núm. 13, vol. 16, pp. 97-109. <https://doi.org/10.15381/tesis.v13i16.18895>
- CORRALES SERRANO, M., SÁNCHEZ, J., MORENO, J., ZAMORA, F. (2020): «Educar en la sostenibilidad: retos y posibilidades para la didáctica de las Ciencias Sociales». En *Cuadernos de Investigación en Juventud*, núm. 8, pp. 36-59. 10.22400/cij.8.e046
- CORRALES SERRANO, M., GARRIDO VELARDE, J. (2021): «Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como contenido transversal en la enseñanza de la geografía. Una experiencia de gamificación en 1.º de ESO». En *Didacticae. Journal of Research in Specific Didactics/ Revista d'Investigació en Didàctiques Específiques / Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, núm. 9, pp. 7-24. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.7-24>
- DANS ÁLVAREZ DE SOTOMAYOR, I. (2019): «Didáctica de la lengua y literatura con la metodología aprendizaje y servicio». En *E-SEDLL*, núm. 2, pp. 85-93. <https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/02/07.pdf>
- Decreto 65/2022 de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (B.O.C.M), 176, de 26 de julio de 2022. (2022). https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/26/BOCM-20220726-2.PDF
- DÍAZ DÍAZ, J. A. J. (2023): «La Agenda 2030 en el currículo de la LOMLOE». En *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, núm. 24, pp. 61-133. <https://revistadecooperacion.com/numero24/24-06.pdf>

- FERNÁNDEZ MONTOYA, D. (2017): *Los ODS como recurso didáctico para un enfoque transversal de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Secundaria* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. UVaDOC: Repositorio documental de la Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/28060>
- FUENTES-DÍAZ, H., Y PÉREZ-HERRERA, Y. L. (2017): «La educación medioambiental para el desarrollo sostenible». En *Márgenes*, núm. 5, vol. 2, pp. 38-50.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/margenes/issue/view/489>
- GONZÁLEZ CERIA, J. (2017): *Propuesta de un taller para la mejora de la declamación de textos en Segundo Ciclo: un aprendizaje emocionante* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/19812>
- GONZÁLEZ LORCA, E. (2021): «Transformar la educación para cambiar el mundo». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 17-27). Murcia, Región de Murcia.
<https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf>
- IZQUIERDO ANDREU, A. (2015): *Taller de romancero para 2.º de ESO* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/25075>
- LATORRE, A. (2005): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, Editorial Graó.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020. (2020).
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>

- LÓPEZ-RAMOS, M. Y. (2021): «Centros educativos transformadores: Rasgos y propuestas para avanzar». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 131-139). Murcia, Región de Murcia.
<https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf>
- MARTÍN MANZANO, A. (2022): *Agenda 2030 en Secundaria: Cómo integrar la Educación para el Desarrollo Sostenible y el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés) en los centros educativos almerienses* [Trabajo Fin de Máster, Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)]. UdiMundus: Repositorio Institucional de la Universidad a Distancia de Madrid.
<https://udimundus.udima.es/handle/20.500.12226/1507>
- MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2021): «Una mirada educativa del desarrollo sostenible, o no te andes por las ramas». En *Revista Redipe*, núm.11, vol. 5, pp. 24-37. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i5.1814>
- MÍNGUEZ VALLEJOS, R., y PEDREÑO PLANA, M. (2021): «Educación para el desarrollo sostenible: una propuesta alternativa». En González Lorca, E. & R. Mínguez Vallejos, R. (eds.), *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 29-46). Murcia, Región de Murcia.
<https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf>
- OLIVERA OLIVERA, J. E. (2021). *Escritura creativa para la creación de conocimiento en la materia de Literatura Hispanoamericana* [Proyecto de Innovación Docente, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/10003>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2015, Septiembre). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- PASTOR GARCÍA, M. I. (2021): «Evaluación de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 115-129).

Murcia, Región de Murcia.

<https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf>

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2023, Marzo): *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, BOE, 76, de 30 de marzo de 2022. (2022). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- REGUEIRO SALGADO, B. (2014): «Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI». En López Poza, S. & Pena Sueiro, N. (eds.), *Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro* (pp. 383-393). A Coruña, Universidade da Coruña, SIELAE. <https://www.janusdigital.es/anexos/contribucion/descargar.htm?id=35>
- REGUEIRO SALGADO, B. (2022): «Poesía y música: aportaciones a la educación literaria y a la didáctica de la poesía». En *CAUCE. Revista Internacional De Filología, Comunicación y sus Didácticas*, núm. 45, vol. 1, pp. 117-141. <https://revistascientificas.us.es/index.php/CAUCE/article/view/20682>
- ROMERO SÁNCHEZ, E., LUQUE, D., Y MEIRA CARTEA, P. Á. (2018): *¿Es la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) la respuesta a la crisis socio-ambiental?: una reflexión desde la sospecha* [XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo Sostenible, Universidad de La Laguna]. RIULL: Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11679>
- SUREDA, J., CATALÁN, A., ÁLVAREZ, O., COMAS, R. (2013): «El concepto de “desarrollo sostenible” en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en España». En *Estudios Pedagógicos*, núm. 39, vol. 1, pp. 253-267. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100015>

- VEGANZONES TEJERO, E. (2021): «Educación para el desarrollo desde el arte: recursos y experiencias». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.), *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 143-153). Murcia, Región de Murcia.
<https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf>
- VELARDE-CORRALES, N. M., BAZÁN-RAMÍREZ, A. (2019): «Sistema observacional para analizar interacciones didácticas en clases de ciencias en bachillerato». En *Revista de Investigación en Psicología*, núm. 22, vol. 2, 197-216. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.16806>
- VILA-MERINO, E. S., CARIDE GÓMEZ, J. A., ESTRADA, B., ROSA, M. (2018): «Educación, sostenibilidad y ética: Desafíos ante los objetivos de desarrollo sostenible (ODS)». [XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo Sostenible, Universidad de La Laguna]. RIULL: Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna.
<http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11657>



8. Créditos del artículo, versión y licencia

ATENCIA REQUENA, Fructuoso (2024). «La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año X. Nº 14. ISSN 2341-1643

URI: <https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-21-Nuevas.voces-Fructuoso.Atencia.Requena-La.ensenanza.de.la.lirica.renacentista.desde.una.optica.contemporanea.html>

Recibido: 21 de agosto de 2024.

Aceptado: 29 de agosto de 2024.



Letra 15



[Créditos](#) | [Aviso legal](#) | [Contacto](#) | [Mapaweb](#) | [Paleta](#) | [APE](#)

[Quevedo-IUCE](#) |

