



UNIVERSIDAD  
**COMPLUTENSE**  
MADRID

**Proyecto de Innovación**

**Convocatoria 2019/2020**

**Nº de proyecto:** 134

**Título del proyecto**

*Aprender a aprender. Técnicas para el desarrollo de la persistencia en el aprendizaje válidas para un mundo que aún no existe*

**Nombre del responsable del proyecto**

Francisco Sáez Raposo

**Centro**

Facultad de Filología

**Departamento**

Departamento de Literaturas Hispánicas y Bibliografía

## **1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto**

Planteamos el presente Proyecto de Innovación Docente con el objetivo prioritario de demostrar y convencer a nuestros estudiantes de la necesidad, cada día más urgente de acuerdo al contexto social en el que vivimos, de adoptar un papel decididamente activo y autónomo en su proceso formativo durante su etapa universitaria. Inmersos en lo que se ha dado en denominar «Era de la información», favorecida y potenciada por la implantación de la tecnología en nuestra cotidianeidad, los estudiantes han de aprender a gestionar dicha información de forma eficaz, a discernir lo relevante de lo que no lo es y a saber qué conclusiones válidas y útiles pueden obtener de ella. Ahora más que nunca se hace necesario no sólo aumentar el conocimiento, sino saber dónde obtenerlo de forma rápida y efectiva cuando lo necesitemos. Consideramos que esta circunstancia se ha convertido ya en imprescindible a la vista de que son numerosos los estudios que advierten de que el 80% de los estudiantes universitarios actuales terminarán trabajando en un tipo de empleo que aún no existe. Esta necesidad es incluso más urgente para los estudiantes que cursan carreras de Humanidades, ya que empresas tecnológicas de la entidad de Google, IBM o Microsoft se han embarcado en la búsqueda de profesionales con una serie de características (empatía, capacidad de razonamiento crítico, creatividad, resolutivos a la hora de resolver conflictos, etc.) que principalmente aglutinan los egresados de este tipo de titulaciones.

Las tentativas que en este sentido había ido adoptando el responsable del proyecto, el Dr. Francisco Sáez Raposo, a lo largo de los últimos años en diferentes cursos tanto de estudios de Grado como de Máster de titulaciones también diversas, habían sido tan satisfactorias que alentaban a intentar plantear un proyecto piloto colectivo, a mayor escala, del que se pudieran extraer algunas conclusiones verificables desde un punto de vista objetivo.

Con esta premisa, y con el objetivo de obtener la muestra más variada y heterogénea posible, se apostó por la constitución de un equipo de trabajo que respondiera satisfactoriamente a un criterio de interdisciplinariedad. Por ello, se contó con profesores de dos Departamentos diferentes (Literaturas Hispánicas y Bibliografía, por un lado, e Historia del Arte, por otro), pertenecientes, a su vez, a dos Facultades también distintas (Filología y Geografía e Historia) que impartieran asignaturas pertenecientes a Grados y niveles muy variados.

Una vez conformado dicho equipo y definido de modo claro nuestro ideario, delimitamos casi una decena de objetivos concretos que guiarían nuestra labor:

- 1) Desarrollar en el estudiante la responsabilidad de tomar parte activa en su proceso de aprendizaje.
- 2) Desarrollar en el estudiante la autonomía en dicho proceso.
- 3) Desarrollar su capacidad de pensamiento crítico.
- 4) Desarrollar su capacidad de trabajo en equipo.
- 5) Desarrollar sus técnicas de búsqueda, selección y gestión de información pertinente y útil para una tarea determinada.
- 6) Enseñar a detectar un plagio e inculcar la necesidad de desterrarlo en nuestra práctica académica.
- 7) Incidir en la importancia de aprender a pensar en el proceso de aprendizaje.
- 8) Aprender y perfeccionar el arte de hablar en público para que el estudiante consiga expresarse con corrección y eficacia cuando tome la palabra en público en las diversas situaciones de su vida profesional y social.
- 9) Desarrollar y practicar las técnicas del debate académico promoviendo en el aula el ambiente de un encuentro de estas características, especialmente los días de las Presentaciones orales.

Nuestra andadura en el desarrollo del proyecto se inició, por lo tanto, a partir de estas aspiraciones que considerábamos ambiciosas, pero factibles de conseguir al final del mismo. Todas ellas forman parte de una serie de habilidades y aptitudes que complementarán los conocimientos específicos de cada titulación o materia y que serán fundamentales a la hora de canalizar, tras los estudios universitarios, las opciones de desarrollo profesional en un mundo cada vez más cambiante.

## **2. Objetivos alcanzados**

Hay que comenzar subrayando la enorme dificultad que ha supuesto completar nuestras actividades debido a la extraordinaria situación que hemos vivido en los últimos meses. Aun así, creemos que es digno de elogio la actitud tanto de los estudiantes como de los integrantes de esta propuesta y su compromiso por sacar adelante el proyecto a pesar de todas las adversidades. Por todo ello, estamos muy satisfechos por el trabajo realizado. La valoración de la experiencia ha sido muy positiva, por parte tanto de unos como de otros.

A la conclusión del Proyecto, de los nueve (9) objetivos concretos planteados inicialmente hemos conseguido cumplir satisfactoriamente con siete (7) de ellos, es decir, casi un 80% del plan de trabajo previsto desde un primer momento. Creemos, por consiguiente, que el resultado global del mismo ha sido muy satisfactorio.

Las dos acciones que no hemos podido llevar a cabo y, por lo tanto, cuyos objetivos han quedado pendientes han sido los números 8 y 9 del listado anterior. Dos han sido los motivos de esta carencia. En primer lugar, la falta de financiación recibida con la concesión del proyecto impidió, como estaba previsto, la adquisición de cinco tabletas que permitieran a los integrantes del proyecto grabar las presentaciones orales previstas. Con ellas, además, se pretendían contrastar los datos recogidos por cada uno de ellos con el fin de obtener conclusiones generales a todo el proyecto. Creíamos necesario poder grabar dichas presentaciones para poderlas analizar detalladamente con posterioridad con el conjunto de la clase. A pesar de este contratiempo importante, decidimos que dos de los integrantes del equipo, los Drs. Francisco Sáez Raposo y Diego Santos Sánchez realizaran las presentaciones orales únicamente con dos grupos de estudiantes de sus respectivas asignaturas, grupos que deberían presentarse voluntariamente para llevar a cabo el experimento. Dicha acción debía desarrollarse, necesariamente, en el segundo cuatrimestre del curso académico, ya que durante el primero, como se comentará más adelante, el equipo de trabajo debía diseñar los contenidos del proyecto y perfilar la metodología necesaria para implementarlo. Por la propia naturaleza de la actividad, las presentaciones orales se entendían como el colofón de todo un proceso de trabajo, de toda una labor de investigación, por lo que, lógicamente, se planificó que se realizaran durante las dos últimas semanas del curso, es decir, durante la primera quincena del mes de mayo. Sin embargo, como ya sabemos, el miércoles 11 de marzo se cancelaron las clases presenciales debido a la gravedad alcanzada por la pandemia por coronavirus, y sólo tres días después, el 14 de marzo, se declaró el estado de alarma nacional que ha durado hasta fechas recientes, por lo

que toda nuestra planificación se vio afectada, en mayor o menor medida, y, claro está, impidió llevar a cabo las presentaciones orales en clase seguidas por el debate correspondiente. Como quedó demostrado tras las primeras sesiones de clase *online*, la videoconferencia, aunque se ha probado que es muy útil, no puede reproducir las condiciones de un aula real, ni en lo que respecta a la presentación oral, ni al posible debate que pueda entablarse entre los ponentes, el profesor y el resto de estudiantes. Por consiguiente, decidimos desistir de esta opción que ha afectado, como queda dicho, a los dos últimos objetivos de la propuesta de forma determinante.

No obstante, estamos convencidos de que para los otros siete objetivos hemos obtenido resultados muy satisfactorios. Todos ellos fueron pensados para funcionar de manera interrelacionada, incluso sincrónica, es decir, que el desarrollo de uno influyera necesariamente en el de los demás.

El planteamiento de la propuesta, así como las actividades concretas diseñadas para su implementación en el aula, han permitido además cumplir con tres de los objetivos prioritarios del Espacio Europeo de Educación Superior:

- 1) Promover una formación menos encorsetada que se expanda más allá del modelo tradicional de docencia presencial, esto es, que tenga en consideración otras actividades de carácter de seminario, además de potenciar la labor del alumno fuera del aula, dotándole, a través de los programas de las asignaturas, de los mecanismos y herramientas que posibiliten su formación autodidacta y con capacidad inclusiva.
- 2) Plantear la actividad docente como una formación mucho más personalizada, individualizada, para los estudiantes.
- 3) Desarrollar una serie de actividades Prácticas que les ayuden a vincular los conocimientos teóricos con una realidad concreta.

### 3. Metodología empleada en el proyecto

Tras diversas comunicaciones mantenidas a través de correo electrónico, todos los miembros del equipo se reunieron el miércoles, 9 de octubre de 2019. En aquel encuentro se establecieron las directrices a seguir para desarrollar el proyecto y se diseñó una metodología al respecto.

En primer lugar, se ratificó la idoneidad de plantear las actividades como parte integrante del apartado de Prácticas de las asignaturas seleccionadas para llevar a cabo la experiencia. Se decidió que se les daría un valor del 30% del total de la nota final. Se decidió planificar cinco sesiones de Prácticas, es decir, un total de diez horas. Además, no se impondría como una actividad obligatoria a los estudiantes, sino que se explicaría en clase el planteamiento básico del proyecto y se pediría un número suficiente de voluntarios que permitiera formar, al menos, dos grupos con los que poder trabajar. Nuestro plan era desarrollar la actividad durante todo el cuatrimestre y, como ya ha quedado señalado, que el resultado final se materializara en una exposición oral en clase de cada grupo, a la que seguiría un debate abierto al resto guiado por el profesor. Como también ha quedado expuesto, al no poder contar con medios para la grabación de dicha presentación, lo que hubiera permitido analizarla en detalle con toda la clase una vez finalizada la actividad en su conjunto, se planteó la opción de desestimar esta parte del proyecto aunque, finalmente, se acordó llevarla a cabo en un único caso que, finalmente, tampoco resultó posible debido a la cancelación de las clases presenciales a mediados del mes de marzo.

Entre todo el equipo se diseñó un método de trabajo muy detallado que sirviera de guía a los estudiantes a la hora de encarar la tarea (**Ver Anexo 1**). Se llegó a la conclusión de que habría que ser lo más exhaustivos posibles en las directrices facilitadas a los estudiantes con el fin, por un lado, de generar en ellos la menor inquietud ante un tipo de actividad novedosa para ellos y cuyo resultado supondría casi un tercio de su nota final y, por otro, para inculcarles un método de trabajo riguroso y coherente.

Asimismo, se decidió que algunos de los profesores, ya durante el primer cuatrimestre del curso, trabajarían en sus clases Prácticas con los estudiantes sobre la importancia de practicar la honestidad académica y el concepto de plagio. Para ello, se realizarían ejercicios prácticos sobre cómo citar de manera directa e indirecta y, por último, se les explicaría en qué consiste y cómo funciona el programa antiplagio Unicheck y se realizaría alguna actividad en la que los estudiantes sometieran algún trabajo al análisis de este programa para posteriormente comentar los resultados en clase y extraer conclusiones al respecto.

#### **4. Recursos humanos**

En el momento de formar el equipo de profesores que participaría en el presente proyecto, el responsable consideró como un rasgo definitorio del mismo el contar con un grupo lo suficientemente variado tanto en lo referente a su estatus académico, como a su campo de especialización investigadora. Asimismo, se creyó muy conveniente incluir a algún profesor perteneciente a un Departamento de una Facultad diferente a la de Filología. Con todo ello se buscaba contar con una variedad de aproximaciones y perspectivas docentes, así como con una transversalidad que redundarán en la fiabilidad de los resultados obtenidos. En la variedad y la heterogeneidad de los integrantes residiría la solidez de la propuesta.

Por todo ello, se logró reunir a un grupo que cubría prácticamente todo el espectro académico, ya que ha estado compuesto por Catedráticos de Universidad (el Dr. José Ignacio Díez), Profesores Titulares (los Drs. Esther Merino Peral, Víctor de Lama de la Cruz y Francisco Sáez Raposo), Contratados Doctores (la Dra. Elena di Pinto), Ayudantes Doctores (el Dr. Diego Santos) y Asociados (el Dr. Jaime Olmedo). Todos ellos contaban al inicio del proyecto con una dilatada trayectoria docente e investigadora, así como con varias evaluaciones positivas del Programa Docencia. Además, iban a impartir docencia a lo largo del curso académico en asignaturas pertenecientes a titulaciones distintas: Grado en Español: Lengua y Literatura, Grado en Musicología, Grado en Historia, Grado en Historia del Arte, Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, Grado en Literatura General y Comparada.

Esta diversidad se ve reflejada también en su diferente especialización, tanto en lo referente a géneros literarios como a épocas históricas. Por último, hay que subrayar que el valor añadido que ha supuesto, en cuanto a transversalidad e interdisciplinariedad, el concurso de la profesora Merino Peral, que no sólo pertenece a una Facultad diferente (Geografía e Historia), sino a un Departamento también distinto (el de Historia del Arte) al del resto de los integrantes, todos ellos miembros del Departamento de Literaturas Hispánicas y Bibliografía.

## 5. Desarrollo de las actividades

Durante el cuatrimestre de otoño decidimos realizar una primera toma de contacto que considerábamos necesaria para calibrar la realidad a la que nos íbamos a enfrentar en el aula antes de diseñar nuestras actividades. Para ello, se decidió que tres profesores (Esther Merino Peral, Jaime Olmedo y Francisco Sáez Raposo) dedicaran un tercio de sus Prácticas a trabajar con los estudiantes a discernir lo que se considera un plagio, a subrayar su gravedad en el ámbito académico, a saber cómo detectarlo y a desarrollar principios investigadores que permitan evitarlo. Nuestras conclusiones fueron contundentes: la herramienta antiplagio se ha revelado como un instrumento fundamental para la evaluación de los alumnos, en sus diferentes estadios, incluido el primer curso de la carrera. Fue la profesora Merino Peral quien desarrolló la actividad de un modo exhaustivo y medible, mientras que los otros dos profesores se quedaron en el planteamiento teórico en las asignaturas *Poesía del siglo XX* y *Literatura Moderna*, pertenecientes a los Grados de Español e Historia del Arte, respectivamente.

Cuando la acción se planteó en la asignatura de *Arte griego* (primer curso del Grado de Historia del Arte) como forma de valoración del trabajo fundamental para acceder al examen teórico, sin más indicaciones que su mera mención, se observaron masivamente porcentajes de plagio que superaban el 80% en las tareas entregadas. Se evidenció que los estudiantes sólo realizaban una lectura superficial, poco rigurosa, de fuentes electrónicas que se copiaban sin criterio como método de relleno indiscriminado y arbitrario de información para cumplir con los requisitos de la tarea. Un “corta y pega” que ha constatado (con informes explícitos de las fuentes copiadas) las enormes carencias en la formación de los estudiantes durante la ESO y Bachillerato. Pero no sólo eso, a falta de un muestreo más amplio, los datos arrojan la impresión de que este comportamiento está más extendido en grupos numerosos en la Universidad, grupos que en el Grado de Historia del Arte rondan el centenar de alumnos.

Sin embargo, cuando se incide en la problemática investigadora y moral que implica el plagio, se explica en qué consiste, qué consecuencias académicas y legales puede acarrear y, sobre todo, se enseña cómo solventar de manera adecuada el proceso de elaboración formal de la consulta de las fuentes y su plasmación bajo un criterio propio derivado de una mejor aprehensión de conocimientos, los porcentajes de plagio detectados descienden de manera sobresaliente, sorprendente nos atrevemos a decir, especialmente en grupos más reducidos (de entre 25 y 30 estudiantes divididos, a su vez, en otros más pequeños para elaborar reseñas o reflexiones sintéticas de lecturas concretas). Con estas variables se comprobó que el porcentaje de plagio

detectado por Unicheck no superó el 1% en estudiantes de las asignaturas de *Historia del Arte Antiguo y Arte del siglo XVI*, de primero y tercero del Grado de Historia y del Grado de Historia del Arte, respectivamente.

Con estos datos, ya en el segundo cuatrimestre los profesores Sáez Raposo y Santos Sánchez realizaron dos actividades en las que poner en práctica la metodología diseñada por todo el equipo unos meses antes (**ver Anexo 1**) en las asignaturas *Literatura española medieval: desde los orígenes hasta el siglo XIV*, impartida por el primero, e *Introducción a la Literatura Española*, por el segundo, pertenecientes al primer curso del Grado en Español: Lengua y Literatura y Grado de Literatura General y Comparada, respectivamente.

En el primer caso, y tras conformar dos grupos de estudiantes con siete voluntarios (de una clase con 45 estudiantes matriculados), el Prof. Sáez Raposo mantuvo sendas reuniones con cada uno de ellos por separado. Al primero, que llamamos Grupo 1, les indicó que deberían llevar a cabo un trabajo de un tema libre escogido por ellos con las dos únicas salvedades de ceñirse al marco cronológico y temático de la asignatura, así como no pertenecer a la programación de la misma. El profesor podría responder a cuestiones puntuales o recomendar alguna referencia bibliográfica, pero no orientar sobre la idoneidad del tema escogido, su delimitación, la aproximación metodológica, etc. Es decir, se seguiría el planteamiento tradicional, habitual, cuando se encarga a los estudiantes de un curso numeroso un trabajo para realizar fuera del aula.

Sin embargo, al segundo grupo (Grupo 2) se le facilitaron las pautas ya mencionadas ("Protocolo de selección de temas". **Ver Anexo 2**) y se les marcó un calendario estricto que deberían cumplir: sería necesario contar con el visto bueno del profesor antes del viernes, 20 de marzo, a las doce del mediodía. Los requisitos para conseguir dicho visto bueno quedaban claramente especificados en las normas.

Ambos grupos tuvieron unas directrices comunes: preparar una presentación en Power Point como si tuvieran que exponer su tema de forma oral al final del curso; todos los integrantes deberían participar; cada uno recibiría una calificación individual; su intervención no sería inferior a 10 minutos ni superior a 12; el Power Point debería incluir un apartado final de bibliografía consultada, cuya búsqueda era responsabilidad del grupo; se marcó como fecha de entrega de los trabajos el 29 de mayo a las 18h, a través de Campus Virtual; ambos trabajos pasarían el control del programa antiplagio.

Los resultados que arrojó el análisis de Unicheck son elocuentes: mientras que el trabajo presentado por el Grupo 1 tuvo un porcentaje de coincidencias del 26,66%, el del Grupo 2 fue un 1.73%. Incluimos ambos trabajos como **Anexos 3 y 4**, respectivamente.

Por su parte, el profesor Santos Sánchez desarrolló una variante del método que permitía su adaptación a una programación docente ya existente con el objetivo de demostrar su fácil incorporación por cualquier profesor con cualquier planteamiento docente. Se suprimía así la percepción subjetiva de dificultad. Además, se mantuvo la presentación oral a través de videollamada, pero eliminando el posterior debate.

Su programa incluye, en las Prácticas, once lecturas obligatorias que se asignan por grupos y que, tras su lectura y análisis, se presentan al resto de la clase durante cincuenta minutos, tras lo que se plantean tres cuestiones generales que fomenten el debate, en gran grupo y guiado por el docente, durante la segunda parte de la sesión.

El profesor Santos Sánchez decidió que una de dichas lecturas fuera una antología de romances de la Guerra Civil (complementada con otra de carteles del mismo periodo) que un grupo, compuesto por siete estudiantes que se ofrecieron de forma voluntaria de un total de 82 matriculados, elaborara a su voluntad. Fue en esta actividad donde se incorporó nuestra propuesta. El desarrollo autónomo del trabajo se articuló en dos ejes:

1) Por un lado, el grupo seleccionó sus romances y carteles. El trabajo y la dedicación fueron muy superiores, ya que el resto de grupos contaba con un texto cerrado y ya prefijado con el que podían comenzar a trabajar de manera inmediata. A pesar de ello, las integrantes de este grupo piloto se mostraron, al final de la experiencia, muy satisfechas con su opción y manifestaron que la preferían abiertamente, ya que se habían sentido más libres para componer su antología propia según criterios que relacionaron, por un lado, con el incremento de su motivación y, por otro, con el hecho de que la búsqueda de los textos había ampliado notablemente su aprendizaje del tema.

2) Por otro lado, se tomó una segunda medida para encajar el procedimiento en el protocolo del proyecto: si bien todos los grupos partían en sus presentaciones de un modelo general de análisis que el docente les había propuesto en las dos primeras semanas de clase, para el grupo experimental se planteó la necesidad de crear un modelo *ad hoc* que no siguiese aquellas indicaciones, sino la propia intuición reflexiva de las integrantes, así como la necesidad de buscar categorías analíticas adecuadas a la obra en cuestión, que, por no ser un texto en sí sino una antología creada *ex profeso*, presentaba particularidades especiales que escapaban al modelo general.

El procedimiento de trabajo fue idéntico al empleado por el profesor Sáez Raposo que, como sabemos, implica, un intercambio constante de correos electrónicos entre el profesor y los estudiantes. Con ello se ha conseguido generar la autopercepción de las carencias o problemas que su presentación iba planteando a lo largo del proceso de preparación. Un resumen de dichas presentaciones puede verse en el **Anexo 5**.

# ANEXO 1

1) Cada grupo será responsable de elegir su tema de presentación. Éste no podrá ser uno de los incluidos en la Programación docente de la asignatura pero, obviamente, tendrá que estar vinculado con la misma. De este modo, se ampliarán los contenidos de la asignatura. Será un miembro de cada grupo quien, con copia al resto, actúe como interlocutor con el profesor para tratar, a través de correo electrónico, sobre el tema y cuestiones de la presentación.

2) Los temas se asignarán de acuerdo al visto bueno obligatorio que reciban por parte del profesor. Puede darse el caso de que dos o más grupos estén interesados en un mismo tema pero sólo uno podrá trabajarlo y presentarlo. Para la obtención del visto bueno se marcará una fecha límite precisa (con día y hora concretos) tres semanas después de haber conformado los grupos de trabajo. Los estudiantes serán conscientes de que la obtención del visto bueno es una tarea lenta y laboriosa. Por consiguiente, cuanto más trabajen sus propuestas, más fácil y rápidamente obtendrán el visto bueno y, por lo tanto, más posibilidades tendrán de conseguir el tema de su interés y, claro está, dispondrán de más tiempo para trabajar su Presentación.

3) Una vez delimitado y aceptado el tema será necesario enviar al profesor una propuesta en la que se incluya: a) un título significativo; b) un esquema de los puntos que va a tratar cada uno de los miembros del grupo, considerando que las exposiciones de cada uno tendrán una duración mínima de 10 minutos y máxima de 12. 3) Un apartado en el que se incluya la bibliografía consultada.

La búsqueda de bibliografía concreta, aunque orientada y tutorizada por el profesor, será tarea que los integrantes del grupo realizarán de forma autónoma.

4) Los grupos dispondrán de 5 semanas para presentar *on line*, a través del cauce de la aplicación electrónica de Unicheck, una versión escrita de su presentación siguiendo las siguientes normas: un documento paginado en formato PDF redactado con un tipo de letra Times New Roman, tamaño 12, interlineado 1.5, texto justificado, con un título significativo e incluyendo la bibliografía consultada según el Manual de Estilo de Chicago.

5) El calendario de Presentaciones orales se planificará en la última semana de clase. Los estudiantes podrán disponer de un guion de apoyo en forma de notas escritas, pero leer la exposición penalizará la calificación de la misma. Es en este punto en el que el estudiante practicará las estrategias de oratoria.

6) Se espera que el resto de estudiantes estén atentos a las presentaciones de sus compañeros, tomen notas y planteen preguntas en el turno correspondiente. La actitud

y participación en esta fase tendrá un impacto en el apartado de su nota de Asistencia y participación (el 10% de su nota final). Se pretende, con esta estrategia, habituar a los estudiantes al ambiente de un debate académico, al hábito de escuchar, de respetar el turno de preguntas, de intervenir siguiendo unas pautas oratorias, ya que, al haber participado todos en el proceso de autoaprendizaje, se desarrolla su sentido crítico al valorar tanto su trabajo como el de sus compañeros.

## ANEXO 2

Para que el proceso de selección de temas sea lo más ágil posible, se incluyen aquí una serie de indicaciones que es necesario seguir estrictamente. Antes de nada, hay que leer estas instrucciones:

1) Los temas se asignarán de acuerdo al visto bueno que reciban por parte del profesor. Es decir, mientras no se consiga el visto bueno, el tema no se ha conseguido. Puede darse el caso que dos o más grupos estén interesados en el mismo tema y, al final, sólo uno podrá trabajarlo y presentarlo.

2) El visto bueno tendrá que obtenerse antes de las 12 del mediodía de la fecha indicada. Téngase en cuenta a la hora de planificar que no se responderán correos ni fines de semana, ni días festivos y, en otras ocasiones, la respuesta, por cuestiones de trabajo, no serán todo lo rápidas que deseáramos. Téngase en cuenta también que, en ocasiones, la obtención del visto bueno es una tarea lenta y laboriosa. Cuanto más trabajemos nuestras propuestas, más fácil y rápidamente obtendremos el visto bueno.

Después de dicha fecha no se podrá obtener el visto bueno, lo que implicará una penalización importante para todos los miembros del grupo o, directamente, la imposibilidad de realizar la presentación.

3) Será un miembro de cada grupo quien, con copia a los demás miembros del mismo, se ponga en contacto con el profesor para tratar sobre el tema de la presentación. Pónganse en contacto con el profesor, con correos y su asunto propiamente dirigidos, a través de su dirección de correo electrónico.

4) Una vez delimitado el tema, es necesario enviar una propuesta en la que se incluya:  
a) un título significativo; b) un pequeño esquema de los puntos que va a tratar cada uno de los miembros del grupo, teniendo en cuenta que las exposiciones de cada uno no podrán durar menos de 10 minutos ni más de 12. 3) Un pequeño apartado de bibliografía consultada.

Es muy importante llevar a cabo un buen trabajo de selección de tema y delimitación para obtener cuanto antes el visto bueno. Cuanto más específica sea la información, mejor. Como el volumen de correos que se recibirán será elevado, si no se cumple mínimamente con estas especificaciones no se podrá responder a las propuestas. Piensen que, una vez que tenemos más o menos delimitado el tema, es siempre más fácil seguir trabajando en él hasta conseguir el visto bueno que abandonarlo y empezar con otro tema desde el principio.

Los temas, obviamente, deben estar de alguna manera relacionados con la asignatura y no ser tratados en clase.

5) La búsqueda de bibliografía concreta es tarea propia de los miembros del grupo.

6) Las presentaciones no se podrán leer. Podremos apoyarnos en notas escritas, pero leer una exposición penalizará la calificación de la misma. Las presentaciones deberán ir acompañadas de material de apoyo (power point, fotocopias, vídeos, libros, audio, etc.). En la presentación de power point se incluirá una diapositiva final con la bibliografía empleada para la elaboración de la presentación de todos los miembros del grupo. Las presentaciones en power point deberán ser coherentes, es decir, no se trata de presentar una mezcla y unión de varios documentos, sino uno solo revisado y bien preparado. Presten atención a la ortografía y puntuación.

Hay que tener cuidado a la hora de calcular el tiempo del que disponemos, ya que una falta de adecuación, tanto por exceso como por defecto, al tiempo establecido penalizará nuestra presentación.

Cada estudiante recibirá una calificación individual.

7) Se espera que el resto de estudiantes estén atentos a las presentaciones de sus compañeros, tomen notas y planteen preguntas en el turno correspondiente. La actitud y participación en el turno de preguntas tiene un impacto en la nota de Asistencia y participación.

## ANEXO 3

# PAPEL DE LA MUJER EN LA EDAD MEDIA HASTA EL SIGLO XIV



Literatura Española Medieval.  
Español: Lengua y Literatura.

# ÍNDICE

- **Objetivos a conseguir con este trabajo.**
- **Poetisas esclavas de Al-Andalus.**
  - Papel de la mujer en esta sociedad.
  - Lubna de Córdoba.
  - Mut'a.
  - Qamar.
  - Al-Abbadiyya.
  - Uns al-Qulub.
  - Hind.
- **Las trobairitz.**
  - Introduciendo a las trobairitz
  - María Pérez, la “Balteira”
  - Testimonios sobre la existencia de María Pérez Balteira
  - Beatriz de Día (Condesa de Día)
  - El legado de la Condesa de Día
- **Wallada Bint al-Mustakfi.**
  - Vida de Wallada
  - Obra de Wallada
- **Bibliografía.**

# Objetivos a conseguir con este trabajo.

Pese a lo complicado que resulta centrar la importancia de la literatura de la Edad Media en figuras individuales, y más aún en figuras femeninas, hay algunas escritoras que realmente sí tuvieron importancia en la época, pero tienen más relevancia actualmente debido al estudio de sus obras y su biografías. Incluso a día de hoy, aun habiendo evidencias de que determinadas obras fueron escritas por mujeres, hay historiadores que afirman que fueron escritas por hombres.

Es por ello, entre otras razones, por lo que hemos decidido dar un espacio de protagonismo a algunas de estas mujeres enterradas por la Historia.

## Papel de la mujer en la sociedad del momento.



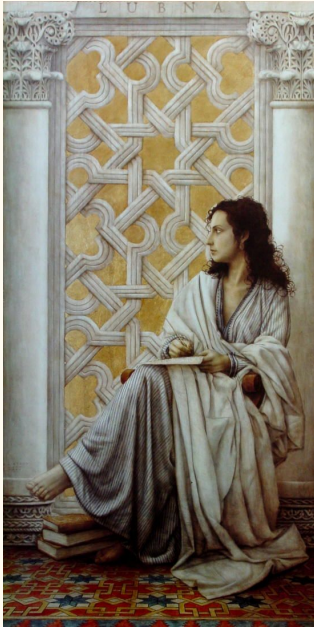
De manera general, se puede observar que al contrario de lo que pasaba en el mundo cristiano, la mujer andalusí gozaba de igualdad de oportunidades que los hombres. Tenía una gran participación en la vida pública y en los actos políticos. Muchas de ellas, se encargaban de educar a los jóvenes de la sociedad. También trabajaban en el hilado o siendo comadronas (no solo para asistir a los partos, sino certificaban si alguna mujer estaba embarazada o para mostrar que un niño había fallecido). De la misma manera, podían ser nodrizas y se tiene constancia de que alguna llegó a ser médico. Las mujeres eran quienes ocupaban los puestos de sirvientes en las casas y eran las que se encargaban del cuidado de las plantas. Según la documentación, se puede observar que había muchas mujeres que ocupaban ciertos puestos dentro de los palacios e instituciones de los califas.

## Papel de la mujer en la sociedad del momento II.



En este punto se encontraría tanto a Lubna de Córdoba como Fátima de Córdoba, entre otras. De esta última apenas se sabe información y es muy escasa la documentación. Pero parece ser que fue copista, jefa de bibliotecarios y encargada de una de las múltiples bibliotecas que se crearon durante el mandato de Alhakén II (durante el periodo en que este estuvo gobernando hubo un periodo de esplendor cultural, y se caracteriza por la construcción de muchas escuelas y bibliotecas). Se le atribuye también un sistema de clasificación de los libros por título, por temática y por ubicación. En definitiva, el papel social que alcanzó la mujer, hizo posible que muchas de ellas pudieran ser poetisas y gozaban de una gran libertad y competían al mismo nivel los hombres poetas.

## Lubna de Córdoba.



Principalmente destaca Lubna de Córdoba. Fue una mujer que nació en Córdoba, de ahí su sobrenombre, en el siglo en X, aunque no se sabe con exactitud la fecha. Se dice que se crió en los muros del palacio de Abderramán III y su hijo Alhakén II. De la poca información que se tiene sobre ella, es que fue concebida en una familia de cristianos esclavos que servían en la corte. Desde una temprana edad mostró su inteligencia, con la cual fue impresionando a la familia de los Omeya y a las personas de alto poder que frecuentaban la corte; y finalmente, gracias a su talento, consiguió la libertad. Tenía amplios conocimientos en gramática, caligrafía, cálculo, geometría y métrica árabe. Pese a haber sido una esclava, su sabiduría provocó que ocupara puestos de copista y de organizadora de la biblioteca de Córdoba. Asimismo se la reconoce por haber realizado varios viajes a Oriente para adquirir libros y aumentar la colección de libros orientales que estaban en posesión de Alhakén II, los cuales eran desconocidos en el mundo occidental.

## Lubna de Córdoba.

Además, fue nombrada una de las secretarías personales del califa Alhakén II. La historiografía ha transmitido que también ocupó los puestos de maestra de matemáticas, escritora y traductora. Al mismo tiempo realizó comentarios y anotaciones sobre una gran variedad de obras. Es necesario añadir, que fue una figura esencial para la creación de la biblioteca de Medina Alzahara. Finalmente, se cree que falleció en el 984 en Carmona, Sevilla.

El investigador Ibn Bashkvl afirmó que “dominó la escritura y la ciencia de la poesía, su conocimiento en matemáticas fue muy amplio y grande; ha dominado muchas otras ciencias, y no había nadie más noble que ella en la corte de los Omeya”. [Ibn Bashvl, Kitab al-Silla (Cairo, 2008), Vol. 2: 324]. Sin embargo, quienes han estudiado su vida, no le atribuyen ningún verso. Pero por el adjetivo de “poetisa” que se le ha atribuido en las fuentes y en los distintos documentos significa que tuvo que haber cultivado el arte poético.



## Mut'a.

No obstante, Lubna no fue la única esclava de la que se puede hablar. Lo cierto es que la gran mayoría de poetisas provenían de familias nobles pero también se pueden observar a otras que eran esclavas. Este es el ejemplo de Mut'a, Qamar, Al-Abbadiyya, Uns al-Qulub o Hint.

Mut'a, al igual que el resto de las poetisas mencionadas, fue una esclava. Servía a Ziryâb, uno de los personajes con más influencia del siglo IX en Al-Andalus. Es frecuente oír que Mut'a era su esclava preferida, a la que crió, educó y la enseñó de música y poesía. Ella solía actuar en las reuniones de su amo, ya fuera cantando o recitando. En una de ellas Abderramán II se enamoró de la poetisa, y ella le correspondía pero solo se lo indicaba en sus poemas o canciones.

## Mut'a.

Al cabo de un tiempo Ziryâb acabó entregándosela al emir, se casaron y vivieron juntos en palacio. Por lo que se conoce, Mut'a fue muy considerada en la corte. Hay algunos críticos que dudan si estos versos siguientes son realmente suyos; pero, hasta el momento, se la concede la autoría:

“Oh, tú, que ocultas tu pasión,  
¿quién puede ocultar el día?  
Tenía un corazón,  
pero me enamoré y voló,  
ay de mí, ¿era mío o prestado?  
Amo a un qurasí  
y por él he olvidado la vergüenza.”

## Qamar.

Qamar era una esclava poetisa que procedía de Bagdad y fue traída a la península por Ibrâhim b. Hayyay, por lo que, se la puede contextualizar hacia finales del siglo IX y principios del siglo X. Destaca su gusto por la música y la recitación de poemas, tanto elaborados por otros autores como los que ella hacía. Todo esto era posible por su gran memoria, su cultura y los conocimientos que tenía sobre música. Se conocen dos poemas escritos por ella, de uno se conserva un fragmento en el que el tema es un elogio a su dueño:

“No hay en todo Occidente un hombre noble  
de quien se espere tanto como de Ibrâhim,  
el aliado de la generosidad;  
con él habito una morada próspera,  
que hace vituperables  
a todas las demás mansiones.”

## Qamar.

El segundo texto que se conserva, trata el tema de nostalgia que tiene hacia su tierra.

“¡Ay! Lloro por Bagdad y por Iraq,  
por sus mujeres cuales gacelas,  
por el hechizo de sus ojos,  
por sus paseos junto al Éufrades,  
con rostros semejantes a la luna sobre los collares,  
bellas que, en una vida de delicias,  
se contonean, lánguidas,  
igual que si sintiesen una pasión sin esperanza.  
¡Ay, el alma daría por mi tierra!  
Todas las cualidades que refulgen  
de su esplendor proceden.”

# Al-Abbadiyya.

Al-Abbadiyya fue una esclava que vivió en Dénia en el siglo XI. Su nombre hace referencia al nombre que tenía su amo (Al-Mutadid) pero antes de pertenecer a Al-Mutadid, era esclava de Muyahid al- Amiri. Se caracteriza por haber sido una mujer culta con conocimientos en lexicografía y filología. En todas las fuentes árabes se la refería con adjetivos que indicaban su inteligencia y sabiduría (algo que no era común en una mujer esclava). Pese a la cantidad de citas con elogios y su gran cultura, solo se conserva un verso sobre ella. El cual parece ser que tuvo su origen en su amo, que se lo dedicó al verla dormida. Este poema ha sido traducido al castellano.

“Duerme, mientras quien muere por su amor  
pasa la noche en vela;  
ella lo olvida  
mas no la olvida el amante”.

Según se cuenta, Al-Abbadiyya contestó a su amo con otro recital con cierto tono satírico y evidenciando el tema del poema anterior. Lo mismo pasa con este poema, que también ha sufrido transformaciones al castellano.

“Si ese amor dura, si ese amor siente,  
parecerá de amor y dejará de sentirlo”.

## Uns al-Qulub.

Uns al-Qulub, es una poetisa de la que se sabe muy poco. De los escasos detalles que se tienen de ella es que fue esclava de Almanzor, por lo cual se puede extraer que vivió a finales del siglo X y principios del siglo XI. Virtuosa en la poesía y en el canto, aunque no hay que dejar de mencionar que tenía una gran cultura e inteligencia. Al pertenecer al séquito de Almanzor amenizaba las fiestas que él organizaba, en una de ellas conoció al que posteriormente sería su esposo. Lo poco que se conserva de esta esclava se encuentra en la obra de su marido, el poeta Abû l-Mugira Ibn Hazm. Ambos vivieron en Toledo hasta la muerte del marido en 1046.

# Uns al-Qulub.

“La noche avanza al irse el día  
y la luna aparece como media pulsera,  
diríase que el día es una mejilla  
y que la oscuridad es el dibujo del aladar,  
las copas parecen agua sólida  
y el vino fuego líquido.  
Han cometido un crimen contra mis ojos,  
¿cómo podré excusar a mis pupilas?  
Maravillaos, amigos, de una gacela

Poetisas esclavas de Al-Andalus.

injusta con mi amor cuando esté cerca:  
¡ojalá hubiera un medio de llegar hasta él  
Y con su amor cumpliera mis deseos!  
He cometido una falta muy grave,  
¿cómo podré excusarme?  
Lo ha decretado Dios,  
que yo no lo he escogido.  
Lo más hermoso es perdonar  
Cuando se tiene el poder para hacerlo.”

## Hind.

Durante la primera mitad del siglo XII, se encuentra el nombre de Hind, una esclava de Abu Muhammad Abd Allah b. Isà al-Saybani. Dirigió ciertos versos a un médico importante en la época; que, gracias a estos versos se la puede contextualizar en este siglo. Es una mujer con formación en poesía, canto y sabía tañer instrumentos musicales.

“Oh Señor, que posees la nobleza,  
por encima de altivos y magníficos señores,  
en mi premura por saber de ti  
me basta ser yo misma la respuesta  
acompañando al mensajero.”

# LAS TROBAIRITZ

A lo largo de toda la Edad Media se ha destacado siempre el papel de los trovadores, pero las trobairitz han caído en el olvido. Su auge se sitúa entre finales del siglo XII y durante el siglo XIII, una época en la que la tradición literaria estaba ya consolidada. La poesía de estas trovadoras es de alta calidad e inauguraron la lírica en lengua vernácula, pero, sin embargo, algunos historiadores la han despreciado tachándola de promiscua. El concepto de “trobairitz” se utiliza por primera vez en el siglo XIII, y su significado es “componer”. El empleo de este término se registra por primera vez en el verso *del roman de Flamenca* “*e ja iest bona trobairis*”, donde la protagonista hace uso de él para alabar la capacidad compositiva de Margarita, su dama de compañía. El problema de este término es que no aparece como tal en las biografías medievales, es decir, en las *vidas y razos*, ni siquiera en las obras de los trovadores. Hubo en el norte de Italia y en el sur de Francia, pero también en España en zonas como Navarra o Cataluña.



Se piensa que las trobairitz eran mujeres nobles ya que siempre eran llamadas por su título nobiliario, o “dompna” (señora), acompañado de elogiosos epítetos. A pesar de que los hombres mencionaban en sus composiciones los nombres de algunas de estas mujeres, o les agradecían la parte que componían en sus textos, nadie, ni siquiera ellas, las consideró profesionales. Sus obras sólo se representaban en el ámbito privado, utilizando una temática que rompía con la tradición poética del trovador. Las pocas mujeres que tenían el privilegio de acceder a la cultura utilizaban como pseudónimo el nombre de su marido. A pesar de que la autoría femenina ha sido y es muy debatida hoy por algunos estudiosos e historiadores, no debe parecernos extraño que damas “ensenhadas”, con acceso a la cultura y conocedoras del código cortés, recitasen y compusieran textos líricos. Recordemos que en el mundo árabe y en Al-Ándalus ya había presencia de mujeres poetisas.



Gran parte de ellas, o al menos de las que tenemos constancia, eran francesas. Fueron las primeras en componer música secular occidental. La mayoría de los trovadores cantaban al amor, a su amada, y estas mujeres también deseaban hacerlo, algo realmente transgresor y arriesgado en la época. Las propias trobairitz designan sus actividades poéticas en general como *chantar*, es decir, “hacer versos, cantar y representar”, y a sus obras como *chansos* (canciones) o como *coblas* (coplas o estrofas).

# MARÍA PÉREZ, LA “BALTEIRA”

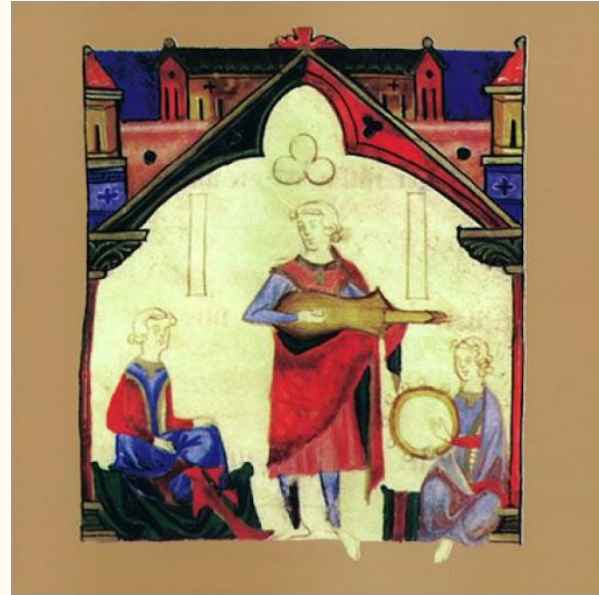
Es de origen gallego y es conocida como la soldadera, estafadora y amante de los trovadores. Además, es un personaje recurrente en la poesía juglaresca de la época. Procedía de una familia noble con propiedades en Armea (La Coruña). La Balteira aparece por primera vez en la corte de Fernando III aproximadamente sobre el año 1245, según afirma Pedr'Amigo de Sevilha, pero empieza a sobresalir por sus escándalos en la época de Alfonso X, donde sedujo a diversos trovadores gallegoportugueses. Tenemos constancia de testimonios poéticos sobre las andanzas y amoríos de María de al menos once trovadores, entre los que se encuentra el propio Alfonso X.



En un documento de 1289, Pedr' Amigo dona a la catedral de Salamanca unas casas, en las que habita una tal María Pérez, quien ha sido identificada con La Balteira por Ramón Menéndez Pidal:

*“Esta María Pérez no puede ser otra sino la Balteira [...]. No podía Pedro Amigo ceder una casa, bajo renta de favor, a otra María Pérez sino a la gallega su coterránea, siendo al parecer los dos nacidos en la tierra coruñesa de Betanzos. Tenemos así que Pedro Amigo, al establecerse en Salamanca, lo primero que hace es comprar una casa para dar habitación cómoda y fija a la Balteira, pues ésta había decidido pasar su vejez en la ciudad escogida por su paisano, alejados los dos de Galicia, disfrutando el sol de la meseta castellana y el calor de los recuerdos juveniles, de aquellas cantigas soledosas de la tierra gallega y de aquellos burlescos maldecires en la alegre corte literaria de Alfonso el Sabio.”.*

Se ha debatido mucho sobre si la María Pérez gallega era la misma María Pérez de Salamanca, pero hay demasiadas contradicciones.



Por un documento de 1257 sabemos que María Pérez iba a emprender un viaje a Tierra Santa, motivo por el que cedió la herencia recibida de su madre al monasterio cisterciense de Santa María de Sobrado a cambio de una renta vitalicia. El documento alude a la Balteira como “cruzada”, lo que nos da a entender que sí que realizó esta peregrinación, aunque no hay certeza de ello.

Su vuelta a Castilla fue saludada con cántigas de *maldizer*, es decir, de chanzas y burlas. En concreto, el trovador Pero da Ponte escribe:

*“Ya nuestra cruzada María Pérez vino de ultramar, tan cargada de indulgencias, que no se puede con el peso tener derecha.”*

*Las indulgencias debían guardarse con cuidado, como algo muy precioso, pero la maleta de María Pérez no tiene cerradura, y los mozos del lugar se la trastornan a cada momento; húrtnle las indulgencias, y todas las perdió como cosa, al fin, mal ganada”.*



# TESTIMONIOS SOBRE LA EXISTENCIA DE MARÍA PÉREZ BALTEIRA

Pero García d’Ambroa, trovador, habla de ella en estos términos:

*“Os besteiros daquesta fronteira,  
pero que cuidan que tiran muy ben  
quérollis eu consellar hua rem:  
que non tien con María Balteira”*

Aconseja a los ballesteros que no se les ocurra jugar a los dados con María Pérez. Tenía la costumbre de blasfemar cuando perdía.

Pero García Buralês dice:

“Maria Balteira, por que jogades  
os dados, pois a eles descreedes?  
Uas novas vos direi, que sabiades:  
con cuantos vos conhocen vos perdedes,  
ca vos direi que lhis ouço dizer:  
que vós non devedes a descreer,  
pois dona sodes e jogar queredes. [...]”.

# TESTIMONIO DE VASCO PÉREZ PARDAL

“De qual engano prendemos  
aquí, non sab' el-Rei parte:  
como leva quant' avernos  
de nos Balteira per arte;  
ca x' é mui mal engan[ad]o,  
se lh' alguen non dá conselho,  
o que ten cono mercado,  
se lhi por el dan folhelho.  
Balteira, como vos digo,  
nos engaña tod' est' ano  
e non á mesura sigo;

mais, par fé, sen mal engano,  
non terria por guisada  
cousa, se el-Rei quisesse  
de molher cono nen nada  
vender, se o non ouvesse.  
E somos mal enganados  
todos desta merchandia  
e nunca imos vingados;  
mais manda Santa Maria  
que prenda mal joguete  
o d'Ambroa, que a fode,  
e ela, por que promete  
cono, por-lo dar non pode.”

María Pérez Balteira debió abandonar la corte hacia 1265, pues resulta extraño que no se oigan después de esta fecha más sátiras contra la soldadera. Posiblemente, se retiró a sus posesiones gallegas y allí organizó el resto de su vida más de acuerdo con las normas de la Iglesia.

# BEATRIZ DE DÍA (CONDESA DE DÍA)

Beatriz de Dia, también conocida por la Condesa de Dia, fue una trobairitz de origen francés. Como dice Rosario Delgado en su estudio en torno a esta trovadora, “escapa de las voces anónimas, colectivas e impersonales, es transgresora, sensible, trágica y dichosa, arrolladora y sutil, una de las grandes trovadoras no justamente valoradas por todos, pero indiscutiblemente una voz excepcional del medievo que nos muestra la poesía desde una perspectiva distinta: la de las mujeres.”.



# EL LEGADO DE LA CONDESA DE DÍA

*A CHANTAR M'ER DE SO QU'EU NO  
VOLRIA*

*A chantar m'er de so qu'eu no volria,  
tant me rancur de lui cui sui amia;  
car eu l'am mais que nuilla ren que sia:  
vas lui no.m val merces ni cortezia  
ni ma beltatz ni mos pretz ni mos sens;  
c'atressi.m sui enganad' e trahia  
Com degr' esser, s'eu fos dezavinens.*

*D'aisso conort, car anc non fi faillensa,  
Amics, vas vos per nuilla captenenssa;  
ans vo am mais non fetz Seguis Valensa,  
e platz mi mout quez eu d'amar vos vensa,  
lo meus amics, car etz lo plus valens;  
mi faitz orgoill en digz et en parvensa,  
et si etz francs vas totas autras gens.*

*Meraveill me cum vostre cors s'orgoilla,  
amics, vas me, per qui'ai rason queu.m  
doilla;  
non es ges dreitz c'autr' amors vos mi  
toilla,  
per nuilla ren que.us diga ni acoilla.  
E membre vos cals fo.l comensamens  
de nostr'amor! Ja Dompnedeus non  
voilla  
qu'en ma colpa sia.l departimens.*

*Proeza grans, qu'el vostre cors s'aizina  
e lo rics pretz qu'avetz, m'en ataïna,  
c'una non sai, loindana ni vezina,  
si vol amar, vas vos no si' aclina;  
mas vos, amics, etz ben tant conoissens  
que ben devetz conoisser la plus fina;  
e membre vos de nostres partimens.*

*Valer mi deu mos pretz e mos  
paratges  
e ma beutatz e plus mos fins coratges;  
per qu'eu vos man lai on es vostr'  
estatges  
esta chanson, que me sia messatges:  
e voill saber, lo meus bels amics gens,  
per que vos m'etz tant fers ni tant  
salvatges;  
no sai si s'es orgoills o mal talens.*

*Mais aitan plus voill li digas,  
messatges,  
qu'en trop d'orgoill an gran dan  
maintas gens.*

Es una “mala cansó” (canción de dolor) porque refleja un amor no correspondido, pero a pesar del dolor que le causa el rechazo de su “amigo”, al que se dirige directamente, no muestra esta tristeza, ya que no era esa la intención de las trobairitz, sino que expresa su vacío y su decepción. En algunos momentos del poema no duda en reprocharle el mal trato que está recibiendo por su parte, que con algunos es amable y con ella es orgulloso. Es una muestra más de la dignificación que defendían las trobairitz, aunque en alguna ocasión se muestra desolada.

Se han hecho diversas versiones de esta composición, como la siguiente:

<https://www.youtube.com/watch?v=5Zah4VW>  
PiNE



# Wallada bint al-Mustakfi

Wallada bint al- Mustakfi no es un gran ejemplo de autoras sin reconocimiento, ya que en su momento sí tenía cierto protagonismo e importancia.



# 1. VIDA DE WALLADA

Wallada es una poetisa andalusí que nació en el año 1006 en Córdoba. Es hija de Muhammad al-Mustafki y de Aminam, esclava persa de quien se dice que heredó su gran belleza. Crece entre guerras civiles debido a que vive el fin del califato de Córdoba. En su infancia vive en la sierra montañosa de Córdoba, en el palacio de su padre.

Su maestro fue el importante y prestigioso poeta y filósofo Ibn Hazm. El que habría sido considerado padre de la religión comparada no tardó en ser consciente de las grandes capacidades intelectuales de Wallada. Fue él quien mostró algunos de los poemas de Wallada.

## 1.1. Infancia y Qasim

El padre de Wallada perdió parte de su fortuna por lo que, en 1018 tuvieron que volver a Córdoba, fue una decisión arriesgada ya que la ciudad estaba sometida a constantes ataques y pillajes por parte de los soldados de otras familias enemigas de la ciudad. En este mismo año, al-Qasim se proclama califa de Córdoba, y, siendo consciente de su talento, invita a Wallada, pues sus versos le gustan.

Wallada comenzó a formar parte del harén de al-Qasim y se instaló en sus aposentos junto a su madre y sus esclavas. El Califa solo se dedicó a adorarla, pues entendía que estaba fuera de sus posibilidades; asimismo, pese a pertenecer a su harén, nunca mantuvieron relaciones sexuales.

## 1.2. Poemas de Ibn Zaydun

De un día para otro Wallada comienza a recibir unos versos de un poeta Cordobés. Este joven poeta y estudiante de Derecho consiguió tener algo de fama debido a que fue el precursor de las nuevas métricas de la lírica cordobesa, las cuales resultaban muy novedosas. Los poemas que le llegaban a Wallada estaban repletos de versos amorosos y siempre estaban presentados con envoltorios sugerentes y bonitos. Nunca llevaban firma hasta que uno de ellos sí la llevó; era la firma de Ibn Zaydun. Wallada y él eran partidarios de los omeyas, aunque estuviera mal visto por los bereberes a quienes apoyaba Qasim.

En la parte correspondiente a la obra continuaremos hablando de la historia entre Ibn Zaydun y Wallada.

## 1.3. Califa Yahyá Alí

En 1022 se alza con el poder califal Yahyá Alí Ibn Hammud; para entonces, Wallada tenía dieciséis años y lógicamente tuvo que pertenecer al harén del nuevo califa. La diferencia es que en esta ocasión el califa no sería ni mucho menos permisivo y complaciente con ella. Yahyá insistía en que Wallada fuera su concubina a cambio de grandes riquezas; ella se negó y como castigo, Yahyá retiró todas las ventajas que Wallada tenía dentro del harén.

Además de los ofrecimientos de riquezas que ofrecía el califa, sometió a Wallada a constantes presiones para que accediera a ser su amante, pero ella nunca aceptó.

## 1.4. Abd ar-Rahman V y su vida política.

Llega en este momento el final del califato, dejando paso a las taifas, y Yahyá es sustituido por Abd ar-Rahman V, el cual era un hombre joven y culto. Este, conocedor de la valentía de Wallada ante las órdenes totalitarias y supremacistas de Yahyá, nombró a Wallada consejera de su gobierno y le ofrece innumerables ofrendas. Entre ellas, le concede un nuevo espacio en el Alcázar y le permitía entrar y salir cuando ella lo quisiera; por lo que, decidió que ella estuviera colocada a su derecha, llegando a llamarle prima o hermana.

Aquí es cuando se conoce la doble faceta de Wallada, siendo un pilar importante en cuanto a la poesía que se generaba en la época, y también comprendiendo su importancia a nivel político, acudiendo a las reuniones de gobierno de Abd ar-Rahman.

## 1.5 Amor con Abd ar-Rahman y obra social.

En un principio el nuevo califa ofrecía su amor a Wallada, a lo que ella respondía positivamente, siendo durante un tiempo el motivo de su fantasía y gozo. Pero, finalmente, se dio cuenta de que la relación no duraría y se negó a casarse con él.

Aunque aquí no acaba la labor política de Wallada, es más relevante centrarse en su obra social: hereda los bienes de su padre, y abre su palacio para la educación de mujeres, desde las más adineradas hasta las esclavas, así como otros artistas y poetas.

Tal fue la fama y reconocimiento que pudo participar en competiciones masculinas de literatura.

## 2. OBRA.

Todas estas vivencias tan cargadas y cambiantes a lo largo de su vida, sirvieron para su vida poética, ya que plasmó muchos de los sentimientos que tuvo en cada momento en sus poemas. No obstante, lo más recordado y quizás lo que más trascendencia ha tenido en su obra son los poemas que iba dedicando a Ibn Zaydun según su relación y acercamiento. Como advertimos anteriormente, existe una historia amorosa entre Ibn Zaydun y Wallada, y toda esta historia se describe por los poemas que escribía Wallada según la relación iba cogiendo fuerza y se desarrollaba. En estos poemas, la poetisa viaja a paisajes llenos de paz y armonía, en paraísos naturales por norma.

## 2.1. Wallada y Zaydun

Una vez se consiguieron ver por primera vez, había muy pocas ocasiones en las que esto pudiera suceder, pero ocultaban sus recíprocos sentimientos en poemas:

*“Cuando caiga la tarde, espera mi visita,  
pues veo que la noche es quien mejor encubre los  
secretos;  
siento un amor por ti que si los astros lo  
sintiesen  
no brillaría el sol,  
ni la luna saldría, y las estrellas  
no emprenderían su viaje nocturno”.*

*(Wallada)*

*“Tu amor me ha hecho celebre  
entre la gente  
por ti se preocupa mi corazón y  
pensamiento,  
cuando tú te ausentas  
nadie puede consolarme y  
cuando llegas todo el mundo está presente”*

*(Zaydun)*

Desgraciadamente esta historia de amor no duró eternamente. Zaydun se enamoró de una de las esclavas de Wallada, lo que supuso un grave problema en su relación. Wallada se sintió engañada y en ese momento, aunque había sido hasta entonces una poetisa refinada y educada, muestra toda su furia y rabia en sus poemas:

*“Si fueras justo con el amor que existe entre nosotros,  
no habrías escogido ni amarías a mi esclava;  
has dejado una rama donde florece la hermosura  
y te has vuelto a la rama sin frutos.  
Sabes que soy la luna llena,  
pero, por mi desdicha,  
de Júpiter estás enamorado”*

La infidelidad provoca la separación entre los amantes, pero en el periodo de antes de la separación, Wallada escribe poemas preguntándose si podrían volver a estar juntos:

*“Tras la separación, ¿habrá medio de unirnos?  
¡Ay! Los amantes, todos de sus penas se quejan.  
Paso las horas de la cita en el invierno  
sobre las ascuas ardientes del deseo,  
y cómo no, si estamos separados.  
¡Qué pronto me ha traído mi destino lo que temía!  
Más las noches pasan, y la separación no se termina,  
ni la paciencia me libera, de los grilletes de la añoranza.  
¡Que Dios riegue la tierra que sea tu morada,  
con lluvias abundantes y copiosas!”*

No obstante, Wallada contiene rabia en sí y está cabreada y decepcionada; por lo que, a modo de venganza decide comenzar una relación con Ibn Abdús. Pese a esto, Wallada siempre pensó y se lamentó de su desengaño amoroso, por lo que escribió poemas de desamor, y en concreto de este:

*“Tu apodo es el hexágono, un epíteto  
que no se apartará de ti  
ni siquiera después de que te deje la vida: pederasta, puto, adúltero,  
cabrón, cornudo y ladrón.  
Ibn Zaydun, a pesar de sus virtudes  
maldice de mí injustamente y no tengo culpa alguna;  
me mira de reojo, cuando me acerco a él, como si fuese a castrar a su Ali.  
A pesar de sus méritos, Ibn Zaydun ama  
las vergas que se guardan en los calzones;  
si hubiera visto el pijo en las palmeras  
se habría convertido en pájaro ababil.”*

*“Cuando te enteraste de lo mucho que te quiero  
y supiste el lugar que ocupas en mi corazón,  
y cómo me dejaba arrastrar por el amor, sumiso,  
Yo, que a nadie más que a ti consentí que me arrastrara,  
Te alegraste de que el sufrimiento cubriera mi cuerpo  
y de que el insomnio pintara de negro mis párpados.  
Pasa tus miradas por las líneas de mis cartas  
y verás mis lágrimas mezcladas con la tinta.  
Cariño mío: mi corazón se deshace  
De quejarse tanto a un corazón de pura piedra”.*

## 2.2. Otras obras

Aunque esos poemas fueran los que más fama adquirieron (y por tanto los que se conservan), hay algún otro poema de cierta importancia que también se ha conservado:

Hay un poema que resulta un icono de Wallada, el cual mandó bordar en su vestido:

*“Yo ¡por Dios! merezco la grandeza  
y sigo orgullosa mi camino.  
Doy gustosa la mejilla a mi enamorado  
y doy mis besos a quien yo elija.”*

Poema hacia su querida Córdoba:

*“¡Oh, Córdoba lozana!  
¿Hay en ti esperanza para mí?  
¿Acaso un corazón que arde en tu ausencia puede entibiarse?  
¿Pueden acaso volver tus noches deliciosas,  
cuando la hermosura era un regalo a los ojos,  
y las músicas un placer para los oídos  
tan tierno, en ti, el regazo de la vida?”*

# Bibliografía

- <https://cefes.es/lubna-de-cordoba-una-mujer-para-recordar/>
- <https://elmundoentrenosotras.com/lubna-cordoba-esclava-responsable-la-biblioteca-real-secretaria-del-califa/>
- [https://www.researchgate.net/profile/Rabia\\_Ismail2/publication/338501152\\_islam\\_and\\_education/links/5e180f4e4585159aa4c2f1b8/islam-and-education.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Rabia_Ismail2/publication/338501152_islam_and_education/links/5e180f4e4585159aa4c2f1b8/islam-and-education.pdf)
- <https://books.google.es/books?id=lew5IC5piCwC&pg=PA112&dq=Lubna+de+c%C3%B3rdoba&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjJrZXW4MDpAhWJD+GMBHSY3CucQ6AEIMzAB#v=onepage&q=Lubna%20de%20c%C3%B3rdoba&f=false>

Fragmento de *Mathematics in Historical Context*, Jeff Suzuki, Hardbound, 2009.

- <https://books.google.es/books?id=g4LVvWDDlUwC&pg=PA268&dq=Lubna+de+c%C3%B3rdoba&hl=es&sa=X&ved=0ahUKUKEwjJrZXW4MDpAhWJDGMBHSY3CucQ6AEIPTAC#v=onepage&q=lubna&f=false>

Fragmento de *Otra Historia de Córdoba*, Roger Galisteo, 2012.

- <https://books.google.es/books?id=zxCZe6dslwAC&pg=PA87&dq=Lubna+de+c%C3%B3rdoba&hl=es&sa=X&ved=0ahUKUKEwjJrZXW4MDpAhWJDGMBHSY3CucQ6AEIRzAD#v=onepage&q=Lubna%20%20c%C3%B3rdoba&f=false>

Fragmento de *El saber en Al-Andalus. Textos y estudios II*, Julia María Carabaza Bravo y Aly Tawfik Mohamed-Essawy, 1999.

# Bibliografía

- [https://books.google.es/books?id=6MxJDwAAQBAJ&pg=PT13&lpg=PT13&dq=AlAbbadiyya&source=bl&ots=sYVOJYjJe q&sig=ACfU3U1znGjZNMjrP\\_Nu4sf5FpkVHRvVCQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjUmJOQh8HpAhXGDGMBHebJAuIQ6AEwAXoECAcQAQ#v=onepage&q=Al-Abbadiyya&f=false](https://books.google.es/books?id=6MxJDwAAQBAJ&pg=PT13&lpg=PT13&dq=AlAbbadiyya&source=bl&ots=sYVOJYjJe q&sig=ACfU3U1znGjZNMjrP_Nu4sf5FpkVHRvVCQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjUmJOQh8HpAhXGDGMBHebJAuIQ6AEwAXoECAcQAQ#v=onepage&q=Al-Abbadiyya&f=false)

Fragmento de *Las primeras poetisas de lengua castellana*, Sor Juana Inés de la Cruz, Santa Teresa de Jesús, Juana de Arteaga, Luisa Sigea, 2016.

- <https://books.google.es/books?id=qWvr6z4RrEgC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=Al-Abbadiyya&source=bl&ots=5bNUoYv2Y Y&sig=ACfU3U2BERE-GzeElHSVeYct0JUmdf4YzA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjUmJOQh8HpAhXGDGMBHebJAuIQ6AEwAAnoECAYQAQ#v=onepage&q=Al-Abbadiyya&f=false>

Fragmento de *Sociedad, política y protesta popular en la España musulmana*, Roberto Marín Guzmán, 2006.

- <https://books.google.es/books?id=KuCeIBdWLCOC&pg=PA139&lpg=PA139&dq=Uns+al-Qulub&source=bl&ots=zI73En9 FZ3&sig=ACfU3U0PTFf7No-pWRev2P4sn9AVOMvEMA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiZ44bDlMHPAhVN4eAKHVRVDfEQ6AEwBnoECAgQAQ#v=onepage&q=Uns%20al-Qulub&f=false>

*Poesía andalusí*, editado por Manuel Francisco Reina, 2007.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4715014>
- <https://biblioteca-virtual.fandom.com/es/wiki/Qamar>
- <https://redescubriendoautoras.wordpress.com/literatura-arabe-andalusi/siglos-viii-y-ix/>

# Bibliografía

## Fuentes sobre las trobairitz:

- <http://www.musicaantigua.com/maria-perez-balteira-la-soldadera-de-los-trovadores/>
- <http://www.musicaantigua.com/las-trobairitz-talentedas-mujeres-trovadoras-silenciadas-por-la-historia/>
- file:///C:/Users/pc/Downloads/254686-Text%20de%20l'article-343640-1-10-20120618.pdf
- file:///C:/Users/pc/Downloads/Las%20Trobairitz%20poetas%20occitanas%20del%20siglo%20XII%201997%20(1).pdf
- <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/10/15/01alvar.pdf>

Información sobre María Pérez Balteira

- <https://biblioteca.org.ar/libros/150674.pdf>

Información sobre la Condesa de Día

# Bibliografía

- Información sobre Wallada y su obra.

<https://www.nuevatribuna.es/articulo/cultura---ocio/wallada-bint-mustakfi-poetisa-andalusi/20171113082419145207.html>

<https://www.artencordoba.com/blog/wallada-e-ibn-zaydun-la-leyenda-de-un-amor/>

<https://www.poetasandaluces.com/profile/11/>

<https://paginasdemujeremprededora.net/mujeres-andaluzas-inspiradoras-wallada-isabel-bermejo/>

<https://paginasdemujeremprededora.net/mujeres-andaluzas-inspiradoras-wallada-isabel-bermejo/>

<https://poetassigloveintiuno.blogspot.com/2015/04/wallada-bint-al-mustakfi-15435.html>

# ANEXO 4

# Los castigos de Sancho IV

La prosa didáctica medieval española

# Índice

1. Introducción: la prosa didáctica medieval española
2. Espejo de Príncipes
3. *Los castigos de Sancho IV*



# Introducción

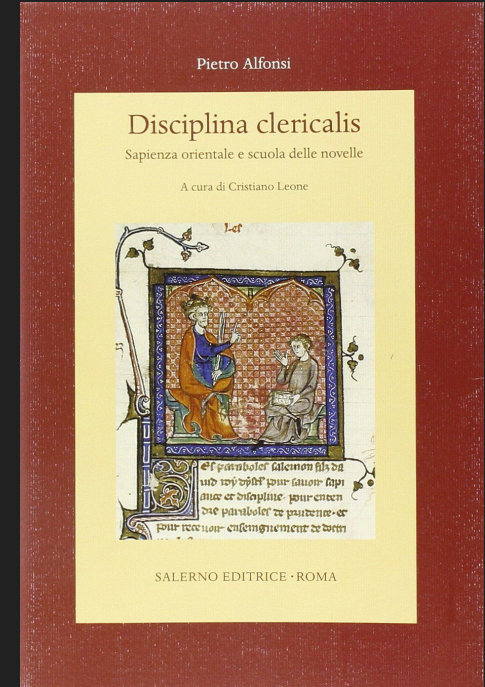
Para empezar esta investigación, vamos a realizar un *pequeño viaje general* por la prosa didáctica española en la Edad Media.

En una segunda parte, se profundizará en una obra concreta, una vez adquirida cierta visión de este tipo de literatura en general: *Los castigos de Sancho IV*, incluida dentro del género conocido como los “espejos de príncipes”, característico de esta etapa.



# Siglo XII - Pedro Alfonso de Huesca

- Destaca por su obra, escrita en latín *Disciplina Clericalis*
  - Colección de cuentos exempla: prólogo y treinta y tres textos
  - La fuentes son tanto cristianas como árabes y judías, provenientes de su tradición oral
    - *fábulas de Esopo*
    - *coleciones de cuentos: el Barlaam y Josafat, el Sendebat y Calila y Dimna*
  - Tuvo una gran repercusión en Europa e introdujo el género de la cuentística oriental
  - Su transmisión se realizó a través de varias compilaciones
  - Fue traducido y distribuido por la Escuela de Traductores de Toledo
  - Sirvió de influencia para obras posteriores como *El Conde Lucanor* o *El Libro de Buen Amor* e incluso se percibe en el *Decamerón* de Boccaccio y en Shakespeare.



# Siglo XIII

- Escuela de Traductores de Toledo

La actividad de traducción en la ciudad toledana fue impulsada por Raimundo de Sauvetat, quien constituyó el lazo entre las tres culturas del momento: cristiana, musulmana y judía y que más tarde continuó bajo la dirección del rey Alfonso X. Se desarrolló en Toledo entre los siglos XII y XIII y, en un primer momento, las obras se tradujeron al latín.

No se trató de una institución de enseñanza sino que más bien hacía referencia a un grupo de personas que trabajaban con un mismo objetivo, la conservación y expansión del saber y seguían unos métodos comunes para trasladar a Europa la sabiduría de Oriente y especialmente la de los antiguos griegos y árabes.



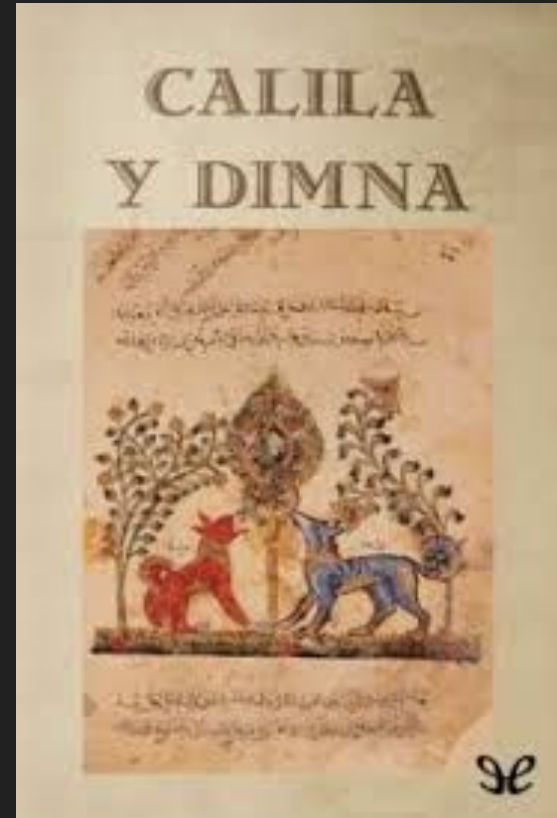
En esta primera etapa se trabajaron obras de distinta índole, en época de Fernando III destacaron:

- De tendencia didáctico-doctrinal: *Los 10 mandamientos*, *Disputa del cristiano y del judío*.
- Sapienciales: *El libro de los doce sabios*, *El libro de los buenos proverbios* y *Poridat de paridades* (El secreto de los secretos).
- Narrativas (colecciones de cuentos): *Calila y Dimna* (1251) y el *Sendebar* (1253), fueron los principales. También circulaban *Barlaam y Josafat* o *Bocados de oro*.

En ellas fueron relevantes, sobre todo, las influencias árabes, la cultura predominante del momento que abrió paso al conocimiento de obras clásicas y orientales como el *Panchatantra*

Entre ellas, merece una mención especial la obra de *Calila y Dimna*, una de las más importantes de la tradición de la cultura del cuento, pues en España, el comienzo de la prosa literaria se sitúa en torno a 1251.

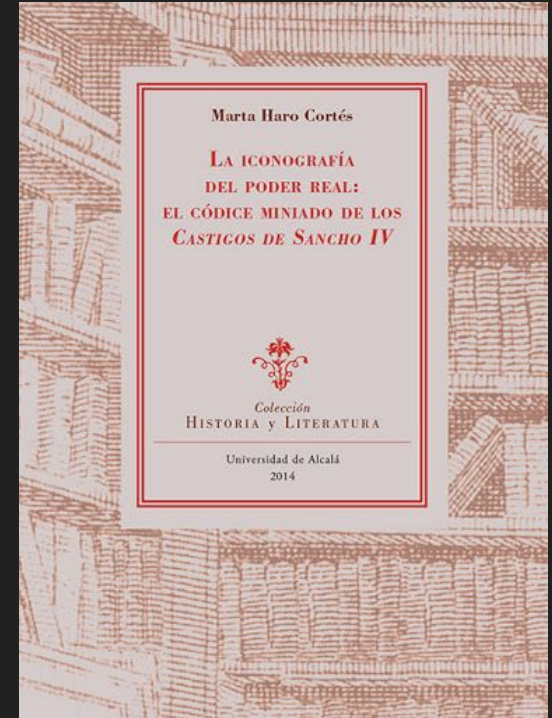
Se trataba de una colección de cuentos populares breves de origen oriental e intención didáctica.



- Finales del siglo XIII

A finales de este siglo, en torno a 1292, tiene especial importancia *Los castigos de Sancho IV*, obra que trabajaremos y desarrollaremos en nuestro trabajo en un segundo apartado después de esta breve exposición general de la prosa.

Su promotor fue el mismo rey Sancho y el contenido se aproximaba a los manuales de *specula principis* o “Espejos de príncipes”, género que también se explicará a continuación y que consistían en una amonestación a su hijo, el futuro Fernando IV



- Alfonso X



- Representó una auténtica mina cultural de la época
- Continuó la Escuela de Traductores de Toledo en una segunda fase y está considerado como el primer reflejo del “humanismo europeo”. La principal diferencia está en que, durante esta etapa, las traducciones se hicieron al castellano.
- A pesar de firmar las obras, es importante señalar que fue un “auctor de auctores”, es decir, un supervisor, no el escritor. De igual modo, su producción se trata de una obra de equipo.

Puso en marcha un amplio programa cultural cuyos pilares fundamentales fueron, en un primer momento, la Ciencia y el Derecho y más tarde, la Historia y la Poesía, cuyo principal objetivo fue la máxima difusión de los textos para su aprovechamiento intelectual. Esto propició la aparición del camino hacia la unificación lingüística a través del desarrollo del romance castellano y más tarde, de la lengua castellana, como consecuencia de la búsqueda del valor universal. También es importante destacar que no aspiró únicamente a una recepción inmediata, sino que también quiso propiciar un legado cultural para su propio reino.

#### Obras:

- Científicas: *El lapidario*, sobre las virtudes de ciertas piedras preciosas; *Libro de saber de astronomía*, reflejo de las supersticiones medievales.
- Lúdicas: *Libro de ajedrez, tablas y dados*.
- Jurídicas: *Las siete partidas*.

# Siglo XIV

- Don Juan Manuel

- Está considerado una de las figuras más relevantes en la prosa medieval castellana y fue, con probabilidad, el primer autor de la época que mostró interés en la conservación de su obra
- Sus principales características:
  - Espíritu religioso, hay una clara preocupación por la vida eterna y la salvación de las almas
  - La política, por su ansia de fama, además de que era sobrino de Alfonso X
- De igual modo, corrigió hasta la saciedad sus originales y se definió como el primer escritor castellano con voluntad de estilo. El cual destacó por:
  - la verosimilitud y el tono suave
  - la variedad de tipos y situaciones
  - la justificación de comportamientos
  - añadió una ironía fina con una especie de humor

HALCYON CLASSICS



**Don Juan Manuel**  
**EL CONDE**  
**LUCANOR**

Entre sus principales obras encontramos o conocemos:

- *Libro de las cántigas* (desaparecido, se presupone que era un tratado de la poética de la época).
- *Libro de la caza*
- *Libro de los Estados*
- *El conde Lucanor* (finalizada en 1335)

Esta última se trata de la más importante de su producción y está considerada su obra maestra. Se estructura en cinco partes, sin contar con los dos prólogos anteriores y cuenta con 51 ejemplos en la primera.

Los “exempla” están cohesionados por la presencia de sus dos personajes principales: el conde Lucanor y su criado/ayo, Patronio. Además de por su intención didáctico-moralizante.

# Siglo XV. Prerrenacimiento

- Enrique de Villena

En su producción encontramos:

- *Arte cisoria*. Es un curioso libro que habla sobre recetas culinarias.
- *Los doce trabajos de Hércules*. Mezcla mitología y la ética del medievo. Estaba protagonizada por Hércules, un reflejo del perfecto caballero que vence a los vicios y, además, después de cada trabajo se daba una explicación didáctico-alegórica. Se la dedicó al mosén Pere Pardo, consejero de Alfonso el Magnánimo y está considerada como su primera pieza literaria, además de ser la más importante.
- *Libro de aojamiento*. Estudió el mal de ojo y las diversas supersticiones. Debido a esto, el autor tenía fama de nigromante.
- *Arte de trovar*. Se trata de una teoría literaria que se conserva fragmentariamente. En principio constituye una auto-traducción ligeramente modificada de *Los doce trabajos de Hércules*.



- Arcipreste de Talavera (1398-1470)

Trabajó principalmente la prosa didáctico-doctrinal-satírica

De su producción destacamos principalmente *El Corbacho* o *Reprobación del amor mundano* (1438), cuyo título procede del *Corbaccio* de Giovanni Boccaccio, aunque tras una breve comparación se advierte que no se inspira en él sino en los “fabliaux”, breves narraciones francesas de tipo satírico propias de la Edad Media.



Se divide en cuatro partes que podrían resumirse en lo siguiente:

- Primera: temática moral contra la lujuria, es un tratado inspirado en la obra de Juan Gerson.
- Segunda: atacó directamente a las mujeres y su tendencia al pecado. Continuó la línea, que hay quienes encuentran misógina, que ya hizo acto de presencia en el *Sendebat*.

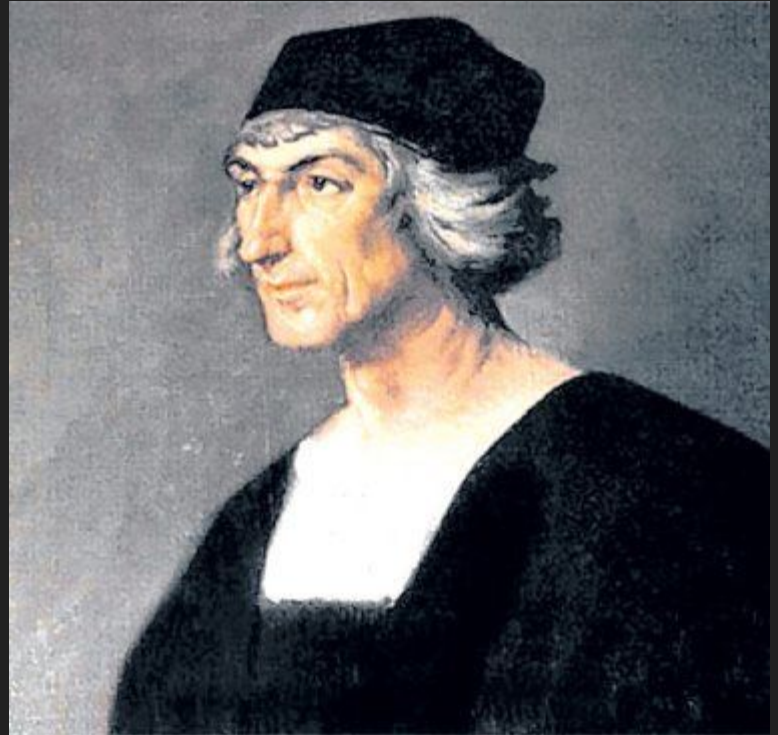
Es aquí donde se refleja la sátira de manera más obvia. Además, se aprecia su virtuosismo en las descripciones y se narran anécdotas costumbristas llenas de ironías a través de un lenguaje e inspiración muy realistas.

- Tercera: hablaba sobre el carácter de los hombres y su act. ante el amor.
- Cuarta: dedicada a las supersticiones y la astronomía.

- Antonio de Nebrija

La figura cumbre del humanismo español durante la época de los Reyes Católicos y a quien en gran parte debemos nuestros propios estudios.

Escribió la primera *Gramática de la lengua castellana* (1492), en la que se preocupó por fijar los principios de la lengua y, de esta forma, dignificó el castellano equiparándolo al latín.



## 2. Espejos de príncipes

Durante la Edad Media se produce el apogeo del género literario denominado “espejos de príncipes”. Eran obras donde se recogían una serie de directrices morales y de gobierno encaminadas a la formación y educación de un buen futuro rey.

Algunas obras sobresalientes que podemos encontrar dentro de este género son: *El libro de los Doze Sabios*, *Flores de Filosofía* o *Los Castigos del Rey Don Sancho IV*, entre otras.

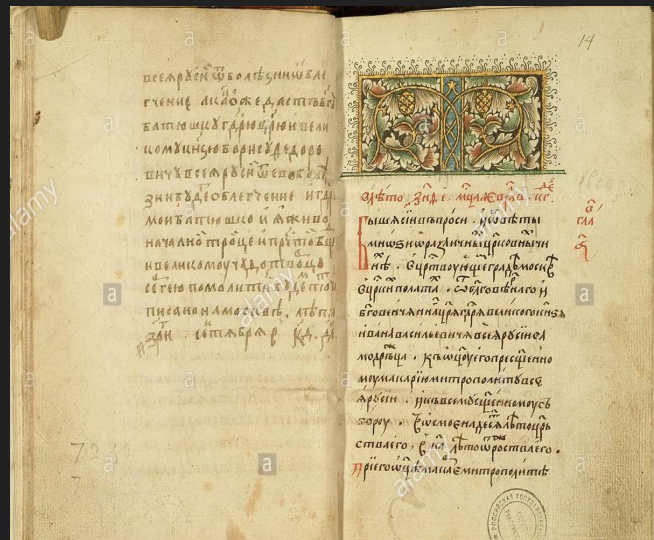
Estas obras tienen una finalidad y unos objetivos similares, recogiendo por un lado, la preocupación por lo ético-moral, concomitante con la influencia oriental, y por el otro, la importancia de lo ético-político, de la influencia occidental.



# Características generales

A continuación hablaremos a cerca de las características generales.

1. La **imagen del rey** debía reflejar virtudes como la valentía, la humildad, la paciencia..., y a su vez debía evitar la cobardía, la avaricia, la envidia o la mentira entres muchas otras.
2. La **importancia de formar a un rey sabio**. Muchas de estas obras se ocupaban de la formación intelectual, del aprendizaje del latín, de la filosofía o de la teología. Era de vital importancia la constitución de un rey erudito, pues como bien decía una máxima de la época *“rey sin letras e sin sabiduría es tal como el asno coronado”*.
3. La **importancia de la justicia**. Como bien señala el *Libro de los Cien Capítulos* con la frase *“Rey es justicia”*, es el atributo por excelencia de la realeza. Solo con la justicia se podía corregir esa inclinación natural hacia el mal que tenía el hombre, lo que la hace primordial para poder tener paz y sosiego en el reino.



*“Rey es justicia”*  
*Libro de los Cien Capítulos*

# Características generales

4. **La importancia de la religión.** Al rey se le concebía como el representante de Dios en la Tierra. Por ello el rey debía ser un cristiano ejemplar, que defendiera a la Iglesia, la religión, a los clérigos, la fe... y además como buen cristiano debía cuidar de los más indefensos y desprotegidos y debía añadir territorios, mediante las conquistas, a la fe de Dios.
5. **Relación rey-reino.** Este vínculo se recoge en los 'espejos' mediante alegorías como:
  - a. **REY:** Era la cabeza, el alma y el corazón del reino.
  - b. **NOBLES:** Eran las manos
  - c. **ALGUACILES:** Eran los sentidos
  - d. **ESCRIBANOS:** Eran la lengua
  - e. **SÚBDITOS:** Se les sumaba al cuerpo del reino, careciendo de autonomía propia, porque lo que prevalecía era el interés colectivo.
  - Estos últimos cuatro, formaban la alegoría del cuerpo.



El rey es el representante de Dios en la Tierra y es *'rey por la gracia de Dios'*

# Evolución del concepto 'príncipe': de la *pietas* a la *sapientias*

En primer lugar vamos a explicar qué significan los dos términos:



- *PIETAS*: Del latín pietas-pietatis. Sentimiento que hace aceptar y cumplir todos los deberes para con los dioses, padres, familiares, la patria etc. variando en función al objeto al que se refiera. (piedad, sentido religioso, devoción)
- *SAPIENTIAS*: Del latín sapientia-sapientiae. Sabiduría, inteligencia, prudencia, sensatez, etc.

# Evolución del concepto 'príncipe': de la *pietas* a la *sapientias*

Como bien hemos explicado anteriormente los espejos de príncipes eran obras marcadas por un gran carácter político y moral que ayudarán y guiarán a la formación de un buen monarca cristiano.

Esta tradición literaria tiene sus comienzos durante el siglo VII en España, durante el reinado de los visigodos. Todo ello quedó reflejado en textos conciliares y códigos jurídicos que en primera instancia, lo que querían era reflejar una imagen específica de esa figura de buen monarca.

La necesidad que surge de formar al príncipe, originó la producción de estos tratados, especialmente durante los siglos XII y XIV, combinando los pensamientos occidentales y orientales, de lo que hablaremos posteriormente, y cómo se dio la transición de uno a otro.



# Evolución del concepto 'príncipe': de la *pietas* a la *sapientias*

La imagen de un buen rey quedó representada en algunos textos patrísticos, como los escritos de San Isidoro de Sevilla o el prólogo del Liber Iudicum, donde se apelaba a la importancia de que el rey defendiera la fe, el deber de ser justo, piadoso, moderado..., concomitante con la *pietas*.

Tras la reconquista y la anexión de los reinos cristianos, en especial del Al-Ándalus, se hizo posible la conexión con esa cultura oriental, que sería la que daría otro punto de vista de esa imagen de buen rey.

Con este contacto con la cultura oriental, aparece el filósofo, que pasará a formar parte esencial de la realeza dando lugar a la *sapientia*, es decir, a la sabiduría, pues ellos mismo eran los que recomendaban poseerla.



*Liber Iudicum* durante el  
reino de los visigodos

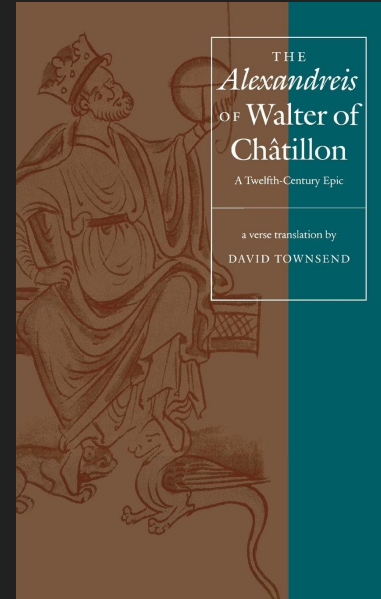
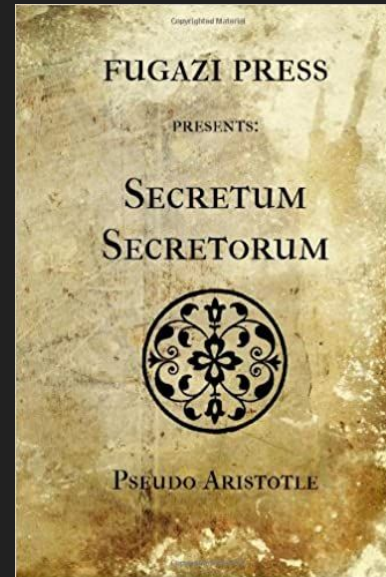
# Evolución del concepto ‘príncipe’: de la *pietas* a la *sapientias*

Algún texto que refleja esa importancia de la sabiduría fue el *Secretum Secretorum* de Aristóteles.

Esta última figura de rey educado se popularizó rápidamente en el siglo XII en la Península Ibérica, inspirada probablemente en la obra de *Alexandreis* de Gautier de Châtillon, donde observamos la educación que recibió Alejandro Magno por Aristóteles, lo que la convirtió en un verdadero espejo de príncipes.

Y así es como progresivamente se pasó de la *pietas* a la *sapientias*, es decir, de esa imagen de rey religioso a la de rey con sabiduría.

*Secretum Secretorum*



*Alexandreis*

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental.

En este punto, hablaremos de los dos modelos por separado y seguidamente de la transición de uno a otro.

- **MODELO ORIENTAL:**

La rama oriental centra su atención principalmente en la descripción de los diferentes tipos de humanos que existen.

- **MODELO OCCIDENTAL:**

La rama occidental por su parte desarrolla su discurso usando listas de virtudes y vicios, como bien nos exponen el *Libro de los Doce Sabios* o el libro, que próximamente desarrollarán mis compañeros, *Los Castigos del Rey don Sancho IV*.

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental

- MODELO ORIENTAL

Un buen ejemplo para poder visualizar este modelo oriental sería observando *Calila e Dimna*, una colección de fábulas orientales que tienen su origen en la India. Fueron compuestas en el siglo III a.C y posteriormente hacia el siglo VIII fueron traducidas al árabe por el persa Ibn al-Muqaffa. Esta traducción tuvo una gran peso en futuras obras literarias occidentales como en *Roman de Renart*, del autor alemán Goethe. Esta primera obra es un espejo de príncipes donde se tratan temas vinculados con la vida social y la sabiduría de los príncipes, narrando diferentes historias obtenidas del reino animal .



*Calila e Dimna*  
Representación gráfica



*Roman de Renart*  
Ilustración del propio libro en un manuscrito

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental

- MODELO ORIENTAL

En *Calila e Dimna*, debemos hacer referencia a la figura del filósofo, quien se deja entrever como ‘consejero’ del rey. En este caso concreto, es el propio monarca quien pide al filósofo la exposición de los diferentes tipos de personas que se puede encontrar, como por ejemplo: el mesturero, el traidor, el enemigo... haciendo uso de los *exempla* de esas fábulas que hemos comentado anteriormente, o recurriendo en diversas ocasiones al *exemplum*, o bien religioso, o bien profano.



*Calila e Dimna*  
Representación gráfica

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental



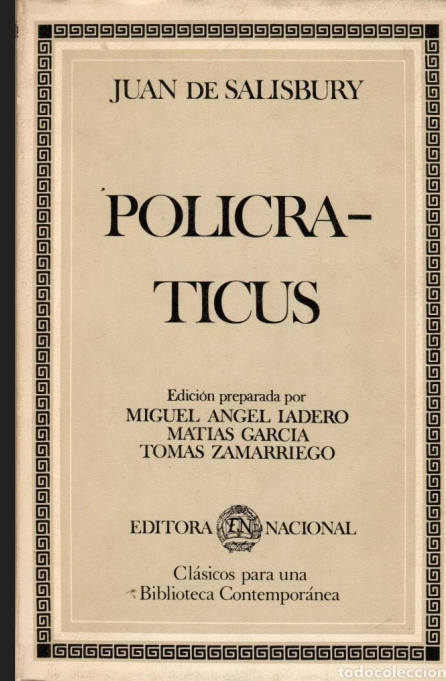
## EL LIBRO DE LOS DOCE SABIOS

Fernando III de Castilla

*Libro de los Doce Sabios*

- MODELO OCCIDENTAL

Para percibir este modelo, debemos tener en cuenta que esta tradición explota más los recursos del ejemplo histórico. Estos 'espejos occidentales' cuentan con una extensa costumbre latina, como el tratado titulado *Policraticus*, del autor Juan de Salisbury. Para poder entenderlo mejor vamos a abordar el *Libro de los Doce Sabios*.



*Policraticus*

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental

- MODELO OCCIDENTAL

Esta obra marca la transición de lo oriental a lo occidental. Hay una mezcla entre las dos culturas. Está dividida en dos marcos: por la forma que tiene, la importancia que recae en el consejo y en la moral, se asemeja a los espejos de príncipes orientales. Mientras que por una serie de sentencias que son expresadas, por estos doce sabios, concomitantes con lo político y emparentadas con obras como *Flores de Filosofía* o *Poridat de poridades*, se asocia con los espejos de príncipes occidentales.

El *Libro de los Doce Sabios*, está escrito durante el reinado de Fernando III de Castilla, hacia 1237, al que posteriormente al comienzo del reinado de Alfonso X el Sabio, sobre 1255, se le añadiría un prólogo. El libro nos narra la reunión de doce sabios para la elaboración de unos conocimientos doctrinales y una serie de sentencias, destinadas a los infantes del rey Fernando.



El Rey Fernando III de Castilla

# El paso del modelo de espejos de príncipes orientales al occidental

- MODELO OCCIDENTAL

Destacar que esta última, fue una de las primeras obras de la prosa didáctica de la literatura medieval española.

A finales del siglo XIII, la influencia de los predicadores era cada vez más evidente en todo aquello relacionado con el género de los 'espejos de príncipes', es por ello que en la obra de los *Castigos del rey don Sancho IV*, haya una notable alusión a la historia bíblica y a las vidas de santos, lo que no significa que se dejarán atrás aspectos de la moral y de lo político.

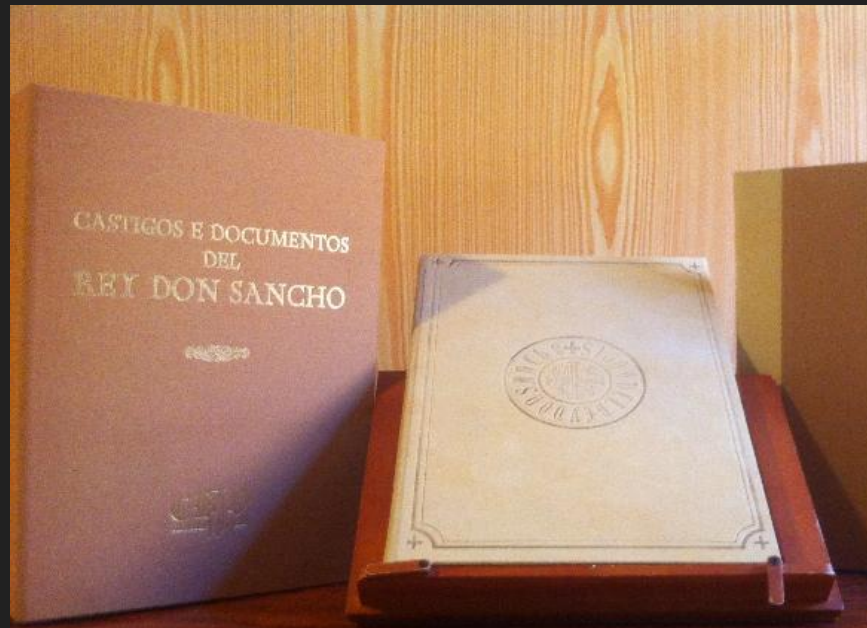
En definitiva esta obra marca un antes y un después entre las dos culturas, momento en el que se abrían nuevas perspectivas para el reino de Castilla.



*Castigos y documentos del Rey don Sancho IV*

### 3. Una visión general de los *Castigos e documentos del rey Don Sancho IV*

Se comprenden como una obra de prosa medieval que se adscribe a la tradición literaria de los espejos de príncipes. Escritos en el siglo XIII, suponen un paradigma en su género, consistiendo en la recogida de enseñanzas que prepara el rey Don Sancho para su hijo, Fernando, dispuestas en capítulos.



*Edición facsímil de los  
Castigos e documentos del  
rey Don Sancho (2002)*

# El castigo. Ambigüedades sobre el término

Rivera estima varios significados:

- “Consejos que dan los hombres entendidos”
- “Leyes que debemos cumplir obligatoriamente”
- Al hilo del segundo, se antoja un tercero que haría referencia a “la pena recibida por incumplir un mandato de Dios o una ley humana”



*Ilustración del Mss/3995*

De la tercera comprensión del castigo considera Cacho Blecua que obtenemos el sentido actual de la palabra.

De suerte que, tras estas definiciones, Lina Rodríguez (2009) declara sobre los *Castigos* que “el propio rey simula recoger amonestaciones”, como aquello que sucede tras violar el mandato. Así se evidencia su casuística.

# Manuscritos

Como da noticia Bizarri (1997), existen numerosos manuscritos de la obra. Apunta que los de mayor uso son:

- Mss/6559, ubicado en la Biblioteca Nacional, resulta ser una “versión amplificada” con “material procedente de una traducción castellana de Egidio Romano” de *De regimine principum*. Se señala el siglo XIV como fecha de su realización.
- Mss/6603 y 3995, con mismo emplazamiento que el anterior, “transmiten la versión original de la obra”. Cabría destacarse mayor distribución de ilustraciones que en el Mss/6559.
- Z.III.4, en tercer lugar, se guarda en el Monasterio de El Escorial, cuya extensión se alinea con la del Mss/6559 al poseer también capítulos añadidos (la “edición de cincuenta”).



# Organización en capítulos. El *exempla*

Los *Castigos* articulan su prosa, dependiendo de la edición, bien en cincuenta capítulos (Mss/6559 y Z.III.4), bien en menos (Mss/6603 y Mss/3995). La duración de estos se presenta informe, y los temas sobre los que versan muy heterogéneos. Se suceden de esa manera las lecciones, sin mayor continuismo que la impronta de educar al primogénito de Don Sancho IV, Fernando.

Estos capítulos se motivan en *exemplas*, cuya aparición en la didáctica del dogma se podría explicar desde *Las palabras y las cosas* (Foucault, 1966), aludiendo a las relaciones de *similitudo*, propias de la episteme pre-clásica (i. e., previa al siglo XVI). Eloísa Palaflox (1998) definirá la herramienta como una “estrategia discursiva y un método de conocimiento”, lo que terminaría por consistir en la “utilización analógica de cierta información para defender una idea o un conjunto de ideas”. De resultas que el método de enseñanza de los *Castigos* se proyectaría desde las relaciones de “simpatía” foucaultianas (analogías) que traza el *exempla*, posibilitando una “prosa del mundo”. Tal es la naturaleza del espejo y de esta hermenéutica, que de ese modo provoca que Fernando aprenda.

# Taxonomía de los capítulos

A continuación se aventura un inventario de los capítulos desde el Mss/6559:

VIRTUDES Y PASIONES:

caps. VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII.

COSTUMBRES Y CÓDIGO:

caps. XIX, XX, XXI, XXII, XXIII, XXIV, XXV.

REY Y MUJERES:

caps. XXVII, XXVIII, XXIX, XXX, XXXI, XXXII.

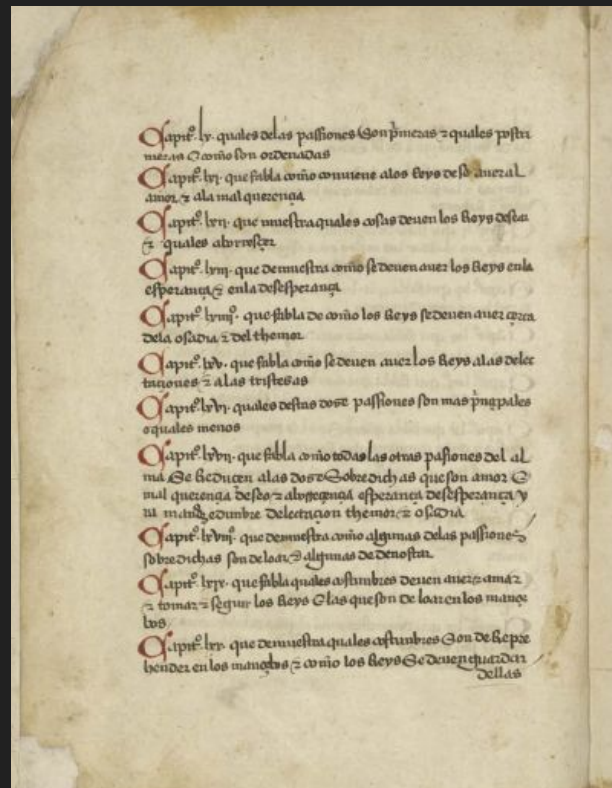
ENSEÑANZAS DE ESTOICISMO EN EL EVANGELIO:

caps. XXXIII, XXXIV, XXXV, XXXVI, XXXVII, XXXVIII, XXXVIII, XXXIXL, XL.

# Taxonomía de los capítulos

En adelante a esta hipótesis, se complejiza categorizar los primeros capítulos, como el primero, donde incluso aparece el rey. Tampoco se puede ignorar la dificultad de que los capítulos referidos y numerados al comienzo del manuscrito difieren en disposición en el interior de la obra; por no mencionar, por supuesto, que en otros manuscritos ni se conserva el mismo orden (e. g., Mss/3995), desaparecen capítulos, o se añaden (como en el caso de la edición utilizada con respecto a las originales).

Agregar por otro lado que, como estila Pérez Priego (Bizarri, 1997), “[l]a falta de orden y esquema compositivos puede crear también ciertas dudas y confusiones. Pero hay que recordar que esa falta de orden y sistema es habitual en los espejos de príncipes anteriores”.



*Folio del listado de capítulos en el Mss/6559*

# La ética de los *Castigos*

Conviene precisar la tendencia ética de los ejemplos, puesto que sencillamente definirla como cristiana parece pobre. Los *Castigos* beben en su didactismo de la “mentalidad medieval” (Palafox, 1998), con todo lo que ello conlleva. Las referencias a los Libros, dispositivos naturales del relato cristiano, junto a la revisada herencia estoica del orbe grecorromano, imprimen un discurso que será fosilizado en el dogma, *a priori* ineluctable del castigo, este ocurriendo ante la desobediencia de aquel.



# La ética de los *Castigos*

Aspectos particulares del pensamiento que se estilán en estas enseñanzas:

·La figura del prelado se valora positivamente, acaso, como sugiere L. De Malkiel (1966), por haber sido compuesta la obra de la pluma de “uno o dos clérigos”. En la medida en que el rey debe rodearse de sabios, en el edificio social medieval y sus relatos, el sabio es hombre relacionado con Dios, un clérigo. Desde que es Dios quien constituye el mundo, el signo mundano que el hermeneuta debe “hacer hablar” habita una “prosa” teológica, onto-teológica si se prefiere, de suerte que convive con el conocimiento “*divinitatio*” (Foucault, 1966). Legitimado el clérigo para su labor, en añadidura, defiende su posición desde las enseñanzas, garantizando que su situación se conserve.

# La ética de los *Castigos*

·El dogma, por su parte, demanda en el estilo distintos aparatos que realicen su imperatividad. A tenor de ello, la extensa distribución del término *deber* a lo largo de los manuscritos opera una escatología de la didáctica cuyo fin es el cumplimiento de lo enseñado. Esto descansa en, e. g., la enseñanza de los diez mandamientos (cap. XI, Mss/6559), o la referencia a los “buenos castigos” (cap. L, Mss/3995). Atendiendo al comienzo del manuscrito 6559, además, descubrimos la siguiente cabecera: “*Este es libro de doctrina q segund dizen hizo el rey Don Sancho el quarto, para su hijo Don Her. qrto*”. Sin embargo, no se halla esta significativa declaración en otras versiones del texto.

# Miniaturas del manuscrito

Las miniaturas de los *Castigos del rey Sancho IV* se dividen en 4 grupos:

1. Enseñanzas del comportamiento de un rey
2. Miniaturas bíblicas
3. Milagros
4. *Exempla*

# 1. Enseñanzas del comportamiento de un rey

La importancia de la primera ilustración queda subrayada en la propia obra tanto por su localización y autonomía ya que precede el comienzo de la obra, como por su valor artístico es la única realizada en grisalla de alta calidad.

Esta imagen representa claramente en el prólogo, cómo un rey castiga a su hijo para su bien vivir y llegar a ser un buen monarca.

El rey está representado con barba, signo de experiencia y sabiduría, vestido de rojo y ataviado con un rico manto acorde a su posición, con su corona y portando en la mano derecha una espada apoyada en el hombro que simboliza el adoctrinamiento.



Imagen 1: Rey que castiga a su hijo

# 1. Enseñanzas del comportamiento de un rey

Su mano izquierda se encuentra cerrada con el dedo índice extendido en gesto de *magister dixit* a un joven, que se encuentra en señal de respeto y humildad escuchando con atención las lecciones que está recibiendo, como se deduce por su mano derecha señalando hacia él y con actitud de aprobación y aceptación.

El centro de la miniatura que es un lugar privilegiado en las imágenes temáticas, lo ocupa el heredero, el futuro rey pero también destinatario de este espejo de príncipes, que heredará la posición de su padre, es decir, el joven está mirando frente a frente a su padre pero ante todo está viéndose en el futuro. Está contemplando el resultado y la finalidad de los conocimientos que le están enseñando.



Imagen 1: Rey que castiga a su hijo

# 1. Enseñanzas del comportamiento de un rey

La figura del rey representada con las insignias propias de la realeza que simbolizan su poder hacen que se le presente como un ser sabio y así esta obra tenga trascendencia ya que el heredero tiene que tomar el papel de rey de su padre y tiene que escuchar atentamente sus lecciones para ser un buen monarca. Así que el heredero tiene frente a él la sabiduría que debe aprender.

El rey exhibe su *imago maiestatis* uno de los motivos iconográficos que predomina esta obra además de estar presente en la mitad superior de la época románica y gótica en la que se encuentra por tanto su poder.



Imagen 1: Rey que castiga a su hijo

# 1. Enseñanzas del comportamiento de un rey

A todo esto hay que sumar un último apunte, las miniaturas aquí representadas funcionan como síntesis historiada del propio libro. En dicho sentido, esta ilustración puede relacionarse con las imágenes de presentación de los códices de Alfonso X en las que se exalta su sabiduría y su papel como autor o promotor.

El motivo iconográfico que adquiere mayor preeminencia en el códice miniado de los Castigos de Sancho IV es el rey y su *imago maiestatis* como ha sido mencionado anteriormente, tiene esta relevancia por la significación y valía artística de la primera ilustración del texto.



Imagen 1: Rey que castiga a su hijo

# 1. Enseñanzas del comportamiento de un rey

En esta imagen, se representa a un monarca entronizado que luce la corona de flores trebolados y cetro rematado con la flor de lis, vestido con una túnica de abultadas mangas y manto regio cruzado que cubre sus piernas; el trono ladeado marca la separación entre las dos figuras que actúan como oficiales y que se hallan detrás del rey, y los dos personajes que genuflexos en señal de reverencia mantienen audiencia con el soberano. De ellos, situado en el centro y adelantado es el que está dirigiéndose al rey como señala su mirada orientada hacia el monarca y su mano derecha señalándose a sí mismo, mientras los otros escuchan y acatan.

El rey por su parte con el cetro flordelisado en la mano izquierda y con la mano derecha medio extendida aparece en audiencia más que implementando justicia u ordenando.



Imagen 7: Rey entronizado

## 2. Miniaturas bíblicas

La cuarta imagen del libro, es el ejemplo perfecto de la justicia. El juicio de Salomón procede del *Libro de los Reyes*.

En la miniatura podemos ver a la derecha al rey sentado en su trono con espada en mano juzgando a las dos mujeres que tiene a su derecha, y le está mandando una orden a su vasallo que tiene el cetro, por la posición que tiene el personaje que está junto al rey no le gusta el mandato que está pidiendo, es cruel. La mujer que está más a la izquierda tiene la mano derecha ordenando, y se deduce que haga lo que se le está mandando. La mujer que está cogiendo al niño lo está agarrando fuertemente y su cabeza está mirando hacia abajo mientras que la otra mira fijamente al rey, y por la actitud que tiene la otra mujer que no tiene al niño en brazos demuestra que es la verdadera madre respondiendo a la sentencia de Salomón.

En esta imagen podemos comprender cómo el rey tiene que ser justo dejándose llevar por la doctrina religiosa, por lo espiritual.



Imagen 4: el juicio de Salomón

## 2. Miniaturas bíblicas

En esta ilustración la representación, es dios de una manera implacable, lo podemos comprobar mediante la imagen y el texto. En la imagen podemos observar cómo se reproduce el momento de la expulsión de Adán y Eva, que están a la derecha desnudos, donde solo les cubre las partes íntimas una hoja, detrás podemos ver unos árboles y uno de ellos, el que está en el centro y en medio de la pareja, encontramos a la serpiente enrollada en el árbol. Adán y Eva están en posición de movimiento, ya que a la izquierda encontramos a un ángel señalando por donde se tienen que marchar.

Por lo tanto el tema fundamental es la justicia divina, que es algo fundamental en la monarquía española del medievo, y lo podemos comprender en el texto «Temed a Dios e onrad a vuestro rey [...]. Temiendo el omne a Dios, que es sobre todo, d'Él ayuso ha de temer a su rey, que tiene el lugar de Dios en tierra en aquel regno en que lo Él pone». Finalmente en la relación texto e imagen destaca la exaltación del bien y del mal, el principio teológico para el poder real. Lo que se pretende es adoctrinar a la gente mediante la religión.



Imagen 9: Expulsión del paraíso

### 3. Los milagros

Aparece Cristo en el centro de la imagen (lugar privilegiado), con su crucifijo y las heridas propias de su crucifixión. Por la posición de su cuerpo inclinado hacia delante se deduce que está descendiendo vivo de la cruz. Se encuentra dando castigo a la monja que ha sucumbido en el pecado de la lujuria que aparece tendida en el suelo con las manos juntas en actitud de perdón y se encuentra con la cara atravesada por el clavo de la mano derecha de Cristo.

La imagen refleja perfectamente la pena corporal a modo de castigo precautorio para evitar un pecado mayor e impedir que se cumplara tentación del diablo y el alma de la religiosa se condene.

Cabe recalcar la violencia de esta imagen debido al gusto de la Edad Media que tenían por este tipo de situaciones agresivas.

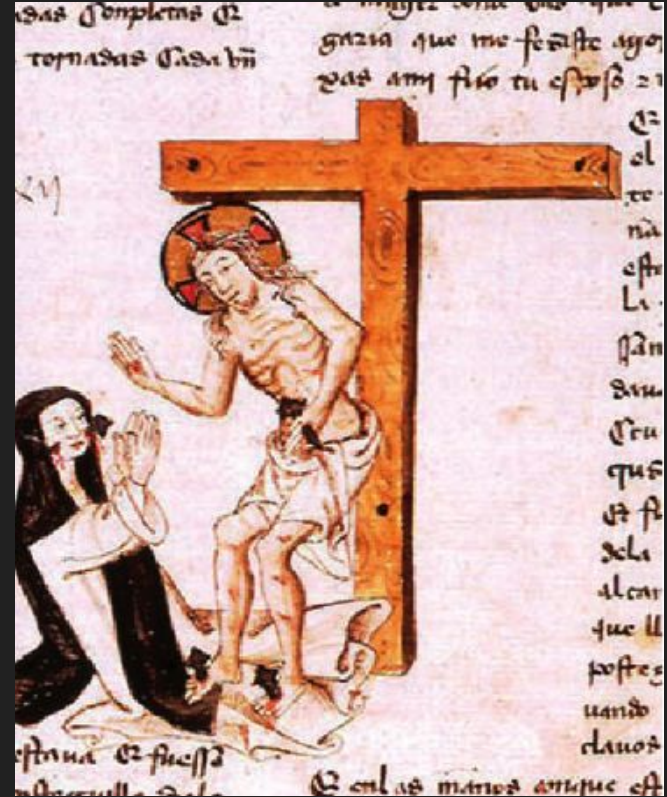


Imagen 10: Milagro de la monja y el crucifijo

### 3. Los milagros

Esta imagen junto a la del milagro de la monja describen la siguiente cita: “que fabla de como todo omne se debe guardar del pecado del fornicio e de como puede pecar en muchas maneras” y “non quieras tomar a Dios lo que es suyo e non tuyo”. Son dos plasmaciones del rigor de la justicia divina y su omnipotencia.

Esta miniatura está basada en un milagro con trasfondo histórico y cuenta el escarmiento que recibe Juan Corbalán por haber forzado a una monja cisterciense. En la derecha se representa el ejército de Juan Corbalán. Salen representados a caballo, con armadura expresando una sensación de belicidad. Aparece la monja Mariziella que les manda parar con gesto autoritario. Está reclamando su honor ultrajado e impidiendo que la hueste avance y como consecuencia el caballero acabará en la prisión.

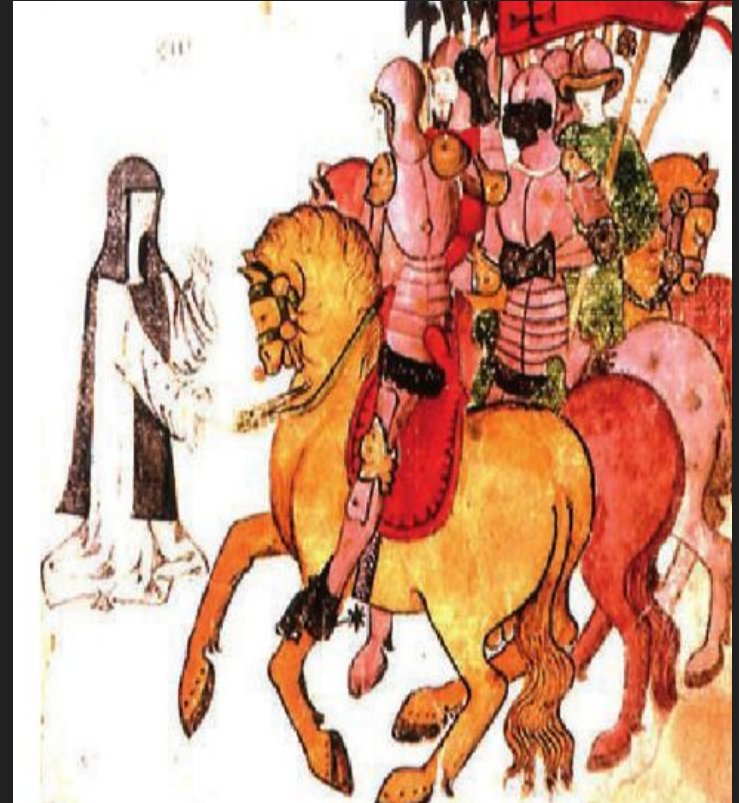


Imagen 11: Milagro de Juan de Corbalán

## 4. Los *exempla*

El capítulo correspondiente a esta imagen está protagonizado por un rey. Su lección ejemplar es “El rey, un omne solo es, mas la verdat de las gentes del su reino lo fazerá reinar e mandar sobre todos. E la lealtad es fija de la verdat, e la verdat es fija de Dios”, que hace referencia a la legitimación de la sucesión hereditaria y al derecho natural que le otorga Dios como señor sobre sus vasallos.

En la imagen aparece el rey de cuerpo entero y de perfil, con su corona y sin vestimentas acostado sobre varios colchones y cojines y cubierto con un lujoso cobertor, con los ojos cerrados y durmiente. Cuatro donceles velan su dueño. Cabe destacar la diferencia de tamaño de los personajes para distinguir al rey de sus donceles. En el eje horizontal se encuentra en el centro el lecho del protagonista, en el lado superior derecho hay dos pajes que observan al señor y en el lado inferior izquierdo los otros dos jóvenes conversan apaciblemente.



Imagen 17: Ejemplo de la verdad

## 4. Los exempla

En esta imagen aparece representado un cazador en el lado derecho con un fardo y una lanza en una escena de cacería. Aparecen al fondo unos árboles para entender el espacio de esos dos personajes (el campo). El cazador se dirige en una dirección hasta que se cruza con el león, situado en el lado izquierdo de la imagen.

Lo que sorprende al que ve esta imagen es la actitud inusual que mantienen los dos personajes: el león, sentado, mantiene una actitud serena, de ninguna forma atacante; el cazador mantiene la lanza en el hombro y su puñal envainado. El símbolo de la mano abierta del cazador enseñando la palma significa concordia entre los dos personajes.

Su tema principal es la importancia de la palabra y las nefastas consecuencias del dicho airado, descomedido y apresurado.



Imagen 14: Ejemplo del hombre y el león

# Bibliografía

Haro Cortés, Marta, *La iconografía del poder real: el códice miniado de los Castigos de Sancho IV*, Universidad de Alcalá, 2014.

Óscar Bizarri, Hugo, *Castigos del rey don Sancho IV*, Iberoamericana, 2001.

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (s.f.). Recuperado el 24 de marzo de 2020, de

[http://www.cervantesvirtual.com/portales/alfonso\\_x\\_el\\_sabio/autor\\_biografia/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/alfonso_x_el_sabio/autor_biografia/)

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (s.f.). Recuperado el 4 de abril de 2020, de

[http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/arcipreste-de-talavera-o-corbacho--0/html/fedfb970-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/arcipreste-de-talavera-o-corbacho--0/html/fedfb970-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html)

España es cultura. (s.f.). Recuperado el 24 de marzo de 2020, de

[http://www.xn--espaescultura-tnb.es/es/artistas\\_creadores/alfonso\\_martinez\\_de\\_toledo\\_arcipreste\\_de\\_talavera.html](http://www.xn--espaescultura-tnb.es/es/artistas_creadores/alfonso_martinez_de_toledo_arcipreste_de_talavera.html)

La primera historia de la Literatura Europea en formato digital. (s.f.). Recuperado el 22 de marzo de 2020, de

<https://www.literaturaeuropea.es/obras/disciplina-clericalis/>

Real Academia de la Historia. (s.f.). Recuperado el 6 de abril de 2020, de <http://dbe.rah.es/biografias/13504/don-juan-manuel>

Real Academia de la Historia. (s.f.). Recuperado el 26 de marzo de 2020, de

<http://dbe.rah.es/biografias/7692/alfonso-martinez-de-toledo>

UCLM - Campus de Excelencia Internacional. (s.f.). Recuperado el 22 de marzo de 2020, de

<https://blog.uclm.es/escueladetraductores/historia-de-la-ett/>

Universidad Antonio de Nebrija. (s.f.). Recuperado el 6 de abril de 2020

Universidad de Antonio de Nebrija. (s.f.). Recuperado el 6 de abril de 2020, de

[https://www.nebrija.com/la\\_universidad/presentacion/biografia-antonio-nebrija.php](https://www.nebrija.com/la_universidad/presentacion/biografia-antonio-nebrija.php)

Vedia, C. D. (s.f.). Tras las huellas de Sherezade. Recuperado el 22 de marzo de 2020, de

<http://carmendoradovedia.blogspot.com/2014/01/calila-e-dimna.html>

# Bibliografía

Rodríguez, Lina, *Manual de historia de la literatura española 1: siglos XIII al XVII*, s. l., Castalia, 2009.

Foucault, Michel, *Las palabras y las cosas* (1966), Ciudad de México, Siglo XXI Editores, 2018.

Bizarri, Hugo O., “Los Castigos e documentos del rey don Sancho IV en otro fragmento desconocido”, 1990. Recuperado el 30 de marzo de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/38833078.pdf>

Bizarri, Hugo O., “La estructura de *Castigos e documentos del rey Don Sancho IV*. Apuntes para la historia de la formación de la ciencia política”, 1997. Recuperado el 30 de marzo de 2020, de

De Malkiel, Lida, *Estudios de literatura española y comparada*, Eudeba, Buenos Aires, 1966, p. 93.

Palaflox, Eloísa, *Las éticas del exemplum: Los Castigos del rey don Sancho IV, El conde Lucanor y el Libro de buen amor*, Ciudad de México, Medievalia, 1998.

Rivera, Antonio, “Los *Castigos y documentos* del rey Don Sancho IV”. (s. f.). Recuperado el 19 de marzo de 2020, de <https://www.saavedrafajardo.org/archivos/NOTAS/RES0093.pdf>

González Criado, Eduardo, *Manual de Educación para Príncipes: Santo Tomás, Erasmo y Maquiavelo*, Tesis doctoral, UNED, 2016.

González Criado, Eduardo (2016). *La literatura como recurso formativo del príncipe: evolución a lo largo de la Baja Edad Media*. Recuperado 4 de abril de 2020, de Educatio Siglo XXI website: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/275781>

Gómez Requejo, María (2014). *Los Espejos de Príncipes, tratados de educación para un futuro rey medieval*. Recuperado 4 de abril de 2020, de Protocolo con corsé website:

<https://protocoloconcorse.es/los-espejos-de-principes-tratados-de-educacion-para-un-futuro-rey-medieval/>

# Bibliografía

Bizarri, Hugo O. (2016). *La historia como exemplum en los 'espejos de príncipes' castellanos*. Recuperado 4 de abril de 2020, de e-Spania website: <https://journals.openedition.org/e-spania/25244>

*Calila e Dimna* (2012). Recuperado 4 de abril de 2020, de Biblioteca Digital Mundial website: <https://www.wdl.org/es/item/8933/>

## ANEXO 5

La necesidad de cumplir con la Ley de Protección de Datos impide que se puedan incluir en este Anexo las grabaciones de las presentaciones orales. Lo que hacemos es resumir, a continuación, el contenido de las mismas.

La presentación del grupo que realizó la práctica en el contexto del Proyecto de Innovación Docente versó sobre una antología de romances de la Guerra Civil que se compaginó de manera comparativa con otra antología de carteles también de la Guerra Civil. Las siete alumnas que componían el grupo se repartieron el trabajo como sigue:

La alumna 1, además de presentar la estructura general del trabajo, incidió en el contexto histórico y en la Guerra Civil como laboratorio de creación cultural y como privilegiado objeto de estudio para el arte propagandístico.

La alumna 2 explicó en detalle la procedencia de los romances que compusieron su antología (que, como ya se ha apuntado, fue de libre creación por parte del grupo).

Por su parte, la alumna 3 complementó esta explicación ilustrando cómo la temática fue la guía que determinó qué romances pasaban a formar parte de su propia antología. Esta aclaración (y la labor de selección a la que se refiere) es de gran innovación en el contexto de la asignatura, donde las lecturas del resto de grupos vienen pautadas de antemano. La reflexión de las propias alumnas sobre los criterios que les llevaron a tomar este tipo de decisiones es, seguramente, una de las mayores aportaciones del proceso.

Esta misma alumna desgranó otros aspectos de la investigación subyacentes al trabajo, ahondando en la recepción de los romances. Del mismo modo, se propusieron lecturas a modo lúdico de los romances, intentado reconstruir las intenciones de cada autor: se reconstruyeron, así, seis tipos de romances (heroicos, burlescos, de moros, épicos, líricos y centrados en la mujer) en su lectura. De gran interés es, en este sentido, tanto la clasificación propuesta por las alumnas como el recitado de los mismos; el resto de presentaciones del grupo adolecieron, por lo general, de la dimensión oral del texto literario. Estas lecturas se alternaron entre las alumnas 2 y 3. La adecuación de los romances a los carteles e imágenes que les acompañaban en la presentación de power point fue también muy acertada.

La alumna 4 comenzó con el comentario de los carteles de la Guerra Civil. El grupo tenía como tarea la comparación de ambos géneros, sin que el docente les hubiese facilitado ninguna guía de cómo hacerlo. Esa alumna hizo una presentación general de qué son los carteles y de las técnicas compositivas que subyacen a ellos, permitiendo así una posterior mejor comprensión de la lectura en clave comparativa.

Esta alumna, junto con la alumna 5, llevaron a cabo, en las siguientes diapositivas, los análisis de varios carteles. Se trató de análisis muy centrados en aspectos formales y que contrastaban, en este sentido, con los de los poemas, muy centrados en aspectos relacionados con el contenido. Me gustaría llamar la atención sobre esta dualidad: el profesor no dio ningún tipo de guía a las alumnas sobre cómo abordar los análisis de uno y otro tipo de artefactos culturales; sin embargo, el grupo decidió abordar poemas y carteles desde estos dos puntos de vista diversos, privilegiando así los aspectos de más fácil acceso cognitivo (palabra en el poema, configuración plástica en el cartel). Esta intuición y la decisión analítica que conlleva es también uno de los puntos fuertes de la presentación. Sin indicaciones al respecto, el grupo consiguió centrarse en los aspectos más relevantes de cada tipo de material, facilitando así la comprensión del resto del alumnado. De hecho, la alumna 4 incluyó varias diapositivas más en que vinculó los tipos de las vanguardias con los distintos carteles, facilitando así una comprensión de cómo los procesos vanguardistas de la poesía se plasman en la plástica y dando entrada, de este modo, a la última parte de la presentación.

En esta última parte, la alumna 6 llevó a cabo un análisis contrastivo entre carteles y romances, estableciendo maridajes o pares de artefactos culturales. Si bien algunos de estos pares fueron más afortunados que otros, esta parte del trabajo es la que recoge lo sembrado anteriormente: la comprensión de cómo los aspectos temáticos observados en los poemas se aprecian también en los carteles; y, por otro lado, la de cómo en los textos operan también figuras retóricas y técnicas compositivas descritas más en detalle para los carteles.

La alumna 7 abundó en varios de estos tipos de análisis.

Por último, el trabajo terminó con una diapositiva en la que el grupo planteaba tres preguntas relacionadas con su exposición y que habían de servir como catalizador para el debate. Es necesario hacer constar que, según la estructura de las clases descrita más arriba, esta es la única condición que, para guardar la homogeneidad de las clases, se le impuso al grupo en cuestión. Las preguntas, sin embargo, no alcanzaron tanta calidad como la presentación y, de alguna manera, la desmerecieron. Salvo una pregunta específicamente dedicada a fomentar el debate sobre las especificidades del género pictórico y el poético (que tenía todo el sentido en una presentación de índole comparatista), las otras dos no estaban formuladas con gran precisión y resultaron más próximas a un ejercicio de apreciación personal que a una reflexión crítica sosegada.

Toda la presentación, consistente en un power point con vídeos de las alumnas, se veía convenientemente ilustrada con carteles de la Guerra Civil y con recortes de prensa,

que en modo alguno estaban desconectados de la exposición, sino que servían con mucho acierto para ilustrarla. Del mismo modo, las ideas más relevantes aparecían también escritas en el propio power point. La adecuación y la factura del material de la presentación fue unánimemente celebrado por el resto de grupos de la clase.

La valoración general de esta presentación fue muy positiva tanto por parte del grupo implicado como del resto de grupos y del docente. La libertad para estructurarla y, especialmente, para escoger los textos y los carteles determinó un incremento en la motivación (papel central en el proceso de enseñanza/aprendizaje; realización de la selección en función de los intereses propios; selección de los maridajes o pares para encontrar afinidades claras) así como un rol más activo en la lectura y la búsqueda. Estas fortalezas fueron advertidas por el propio docente pero, lo que es más interesante, también por el resto de grupos, que se mostró impresionado por el resultado y hasta cierto punto pesaroso de no haber podido participar de un proceso así. La valoración final del proceso es que, a pesar de haber despertado inicialmente recelo, por ser desconocido, en el grupo, finalmente dicho grupo percibió su participación en el proyecto como una verdadera oportunidad para disfrutar más del proceso de aprendizaje y para plantear una exposición más original y en modo alguno menos completa.