

UNIDAD VIII.3:

El taller con los clásicos hispánicos: del texto al architexto

M^a Teresa Caro Valverde *

1. **Los talleres con los clásicos hispánicos: hacia una investigación-acción interdisciplinar e intercultural**
2. *Cuentos con moraleja*
3. *Imaginar con Cervantes*
4. *Se abre el telón de la mano de Lorca*
5. *Arde La Celestina*
6. *Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación)*
7. *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*
8. *Donde habite Cernuda*
9. **Bibliografía**

* M^a Teresa Caro Valverde es catedrática de Lengua y Literatura del Instituto *Manuel Tárrega Escribano*, de San Pedro del Pinatar, y profesora asociada de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Murcia.

ción lingüística y literaria en Secu
ndaria **La educación** lingüíst
ística y literaria en Secundaria
La educación lingüística y lite

El taller con los clásicos hispánicos: del texto al architexto

M^a Teresa Caro Valverde

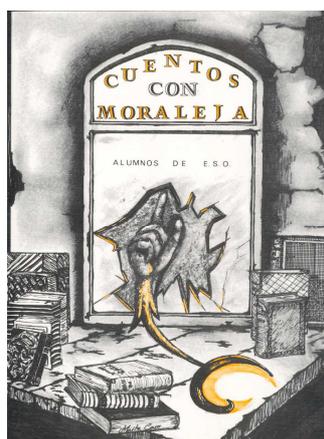
I. Los talleres con los clásicos hispánicos: hacia una investigación-acción interdisciplinar e intercultural

“Un autor clásico es un autor que siempre se está formando. No han escrito las obras clásicas sus autores; las va escribiendo la posteridad”¹. Esta máxima de Azorín es compañera del renovado viaje hacia los clásicos hispánicos que en compañía de cientos de alumnos y unos cuantos profesores coordino desde hace ocho años. Los frecuentamos como quien se mira en un espejo: nos vemos en los clásicos a nosotros mismos.

Con motivo de homenajear el centenario del autor o la obra, desde 1997 hasta la actualidad he participado en la ideación y coordinación de una serie de trabajos de innovación educativa², con la intención de acercar a los alumnos de Educación Secundaria a los clásicos de nuestras letras a través de actividades de creación literaria. Son resultado de programas de lectura convivencial que pone en contacto el imaginario de aquellos Maestros y el de nuestros alumnos, con nuestra mediación para intentar vencer las expectativas de signo negativo que suelen tener los jóvenes sobre el típico curso de literatura teórico y aburrido, y batallar para acercar la literatura a sus vidas como entretenimiento y en solidaridad con sus gustos.

A continuación, ofrezco una breve memoria de tales experiencias didácticas que, como el cauce de un río, nacen en la simplicidad, van creciendo progresivamente en el caudal de actividades y de afluencias interdisciplinarias, y desean mezclar agua con la sal de otras culturas.

2. Cuentos con moraleja



Iniciamos nuestra andadura en el curso 1996-1997 cuando las componentes del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES “Poeta Julián Andúgar” de Santomera, con motivo de las fiestas de Santo Tomás y en lugar de proponer el tradicional concurso literario, de modo espontáneo y por acuerdo unánime nos decidimos a iniciar algo insólito hasta entonces e ideado por una de nosotras, Mercedes Villegas: implicar a nuestros alumnos de Segundo Ciclo de ESO en la realización de una actividad de creación literaria y plástica consistente en la escritura de cuentos a partir de los apólogos y sentencias de *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel.

Más que las clases teóricas sobre las características que configuran los relatos breves, nos interesaba que el alumnado abriese su escritura al mundo de la imaginación con relatos que, de manera libre, interpretaran y actualizaran viejas frases, de contenido moralizante, legadas por la tradición cuentística medieval. Así que les brindamos el listado de todas las moralejas que culminan cada uno de los apólogos del clásico para que los jóvenes eligiesen la sentencia que mejor les convenía a sus inquietudes biográficas y gustos personales a la hora de motivarse en la inventiva de su obra. Y ya con la moraleja en mano, les instamos a que investigasen su contexto (el Exemplo en el que se insertaba) con la finalidad de que, además de sus propios intereses, también tuvieran conciencia de los propósitos morales y recursos narratológicos de Don Juan Manuel. Asimismo, les invitamos a leer cuantos apólogos desearan. Y no pocos estudiantes, bien para decidirse

¹ Cfr. Azorín, *Lecturas españolas*, en *Obras escogidas. Tomo II: ensayo*, Madrid, Espasa, 1998, p. 698.

² Labor realizada en el seno de grupos de trabajo ligados a los Departamentos de Lengua castellana y Literatura de los IES Manuel Tárrega Escribano de San Pedro del Pinatar y Poeta Julián Andúgar de Santomera.

sobre la moraleja, bien picados por la curiosidad, leyeron todo el libro con avidez. Después, debido a que el mismo clásico homenajeado les sirvió indirectamente de modelo textual de redacción, sólo nos restaba ofrecerles unas breves indicaciones genéricas sobre el cuento como utillaje de trabajo e invitarles a leer o releer algunos modelos textuales más de su preferencia, a ser posible contemporáneos, ya que su objetivo era actualizar su vigencia semántica y formal. Pero ante todo les recordamos que la meta principal era comunicarse con su herencia cultural de manera libre.

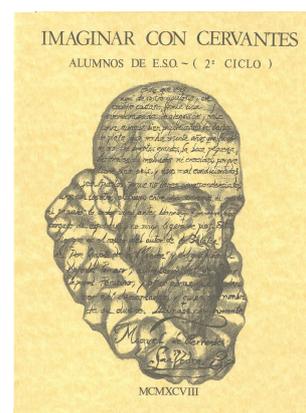
Los alumnos nos entregaron sus creaciones acompañadas de un resumen del texto de donde procedía la moraleja. Hicimos una preselección antes de decidimos por los cuentos que formarían parte de la obra colectiva. Fueron veinticinco obras las que la integraron, las cuales también sirvieron de modelo de inspiración semiótica para una ilustración plástica por parte de los mismos alumnos o de sus compañeros. Recuerdo el día de clase en que recitamos sus cuentos en voz alta, el rostro cabizbajo y enrojecido de orgullo y vergüenza de sus autores, la sonrisa llena de complicidad y promesas de imágenes sugestivas en sus futuros ilustradores. En ese acto tan denso como sencillo donde todos se sentían llamados a intervenir aprendí algo fundamental que desde entonces me acompaña en la docencia: la sabiduría humana no se cifra en los programas sino en las correspondencias.

El trabajo culminó en su publicación en forma de libro con el título *Cuentos con moraleja*³. En una tirada de 300 ejemplares que difundieron los propios alumnos, lo dimos a conocer el 23 de abril de 1997 en la Feria del Libro de Santomera. Quien leyere encontrará narraciones breves realizadas a partir del saber para la vida contenido en serias sentencias legadas de antaño como “en las cosas ciertas confiad, y las fantásticas evitad”; y bien le vale el aviso de su prólogo: “la lectura de estos cuentos pone de manifiesto, en muchos casos, lo mucho que sus autores deben a los relatos infantiles que escuchaban de niños. Sin darse cuenta y mientras se deleitaban con las historias que, sin duda, les contaban o leían una y otra vez, iban aprehendiendo las leyes que rigen un determinado tipo de relatos, eso que la crítica narratológica denomina “funciones””.⁴ Ciertamente, si nos ajustamos a las características del género aportadas por Jaime García Padrino⁵, la mayoría de estas obras se desenvuelven en el ámbito de los cuentos maravillosos. Pero en todos ellos hay un salto hacia la actualidad resuelto en ironía, como es el caso del cuento de Juan Casanova Guillén “El joven que no pudo llegar a ser sacristán”, de argumento tan chistoso como desmoralizador para el profesorado: Matías, excluido de su vocación religiosa por analfabeto, se agarra a la venta de regaliz hasta hacer fortuna con una multinacional de comida basura. Al final reza en el texto una sentencia de su propia invención: “Si quieres ser rico, no te des mucho a los libros”.⁶

3. Imaginar con Cervantes

Durante el curso siguiente quisimos profundizar en la didáctica de este acercamiento libre a nuestros clásicos. Por ello, formamos un grupo de trabajo en conexión con el CPR nº I de Murcia y abordamos entre dos centros de Enseñanza Secundaria (“Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Manuel Tárraga Escribano” de San Pedro del Pinatar, mi nuevo destino) el proyecto *Imaginar con Cervantes*⁷, en homenaje al 450 aniversario de su nacimiento y dirigido hacia alumnos de 2º ciclo de ESO. Como se advertirá a continuación, el proyecto maduró con respecto al anterior en riqueza de actividades intertextuales y en calidad de los trabajos aportados.

La primera de las cuatro actividades realizadas era “Cartas a Cervantes”. La propusimos en clase de modo voluntario. Como nuestro primer reto era salvar a los alumnos de la indiferencia ante un clásico “supersabido”, no vimos



³ Vid. Alumnos de ESO, *Cuentos con moraleja*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar, 1997. En el grupo de coordinación de este taller tuve la suerte de colaborar con Isabel Hernández Artiga, Amparo Larrea Sánchez, M^a Ángeles Martínez Romero, Concha Martínez Ruiz, M^a Antonia Montalbán Pastor, Carmen Núñez Fresneda, Ana Vélez Soldevila y Mercedes Mercedes Villegas López.

⁴ Cfr. *Cuentos con moraleja*, cit., p. 6.

⁵ Vid. J. García Padrino, *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1992.

⁶ Cfr. *Cuentos con moraleja*, cit., p. 84.

⁷ Vid. Alumnos de ESO, *Imaginar con Cervantes*, Murcia, IES “Poeta Julián Andúgar” y “Manuel Tárraga Escribano”, 1998. En su equipo pedagógico colaboré con Isabel Fernández Sánchez, Isabel Hernández Artiga, Amparo Larrea Sánchez, Pedro Luis Martínez González-Sánchez, M^a Ángeles Martínez Romero, Concepción Martínez Ruiz, M^a Antonia Montalbán Pastor, Carmen Núñez Fresneda y Ana Vélez Soldeliva.

mejor puente que conocer su vida y enviarle una carta amiga. Así, les presentamos la biografía de Cervantes como ser humano y escritor genial vapuleado por las presiones socioculturales de su época, información que además los cautivó y llamó a compasión. Después les proporcionamos las características estructurales del género epistolar como expresión autobiográfica, junto con modelos de cartas personales y literarias extraídas de autores y épocas diferentes (por recordar algunos ejemplos, la carta de Don Quijote a Dulcinea del Toboso; la de Teresa Panza a Sancho Panza, su marido; Cartas de Federico García Lorca a su familia; “Carta”, poema de Miguel Hernández; “A quien corresponda”, canción de Serrat; etc.), que fueron leídas en clase para madurar en la comprensión de sus marcadores textuales y de su perspectiva semántica, ambos dependientes de la pragmática de cada asunto en particular.

Tras tomar todas las decisiones oportunas sobre la programación de la actividad y buscar los materiales adecuados, dedicamos una sesión al coloquio sobre lo que los alumnos sabían de Cervantes y a la presentación biográfica del autor; y otra sesión para comunicarles la tarea literaria en cuestión y sus condiciones tipográficas y temporales (la carta ocuparía como máximo un folio por ambas caras y con fecha de entrega a la vuelta de vacaciones de navidad), así como para iniciarlos en la comprensión estructural de las características formales y semánticas del género epistolar. Durante el periodo de redacción, observamos la implicación de los alumnos, leímos con ellos sus producciones y tomamos notas para la evaluación formativa de su competencia comunicativa en sus fases inventiva, compositiva y de corrección estilística de acuerdo con la tipología genérica de sus textos. Después preseleccionamos los textos presentados en cada grupo de clase, y finalmente los seleccionamos por votación conjunta y decidimos su disposición supraordenada en el libro.

Así aprendieron que la confesión epistolar, ya sea efectiva o fingida, vive de un especial diálogo donde la presencia real de uno tan sólo puede acompañarse de la reconstrucción imaginaria del otro. Finalmente, en las cartas que crearon, Cervantes figura ese “tú” al que muestran afecto, al que piden protección o bien se la han ofrecido, siempre haciendo encomio de sus buenas acciones, e incluso, más allá, nuestros jóvenes escritores inventan sus propias identidades, ya sean actuales o de fecha coetánea al autor y a sus personajes, y se convierten en remitentes tan sorprendentes como Cide Hamete Benengeli, Don Alfredo de Tolosa o Fiorella, o bien se muestran ante su destinatario tal y como son. Una alumna de 3º de ESO le escribe una carta que no tiene desperdicio para la formación docente porque toca la raíz de la animación a la lectura:

“Admirado Cervantes, ¿Cómo te va por el nuevo mundo? Supongo que habrás conocido a muchas de las grandes estrellas que triunfaban por aquí abajo y lo estarás pasando en grande. Aquí, donde tenemos los pies sobre la tierra, tienes un pequeño problema porque la gente se está olvidando cada vez más de ti y de lo importante que has sido en la literatura. Sólo te recuerdan como “el señor ese manco que escribió El Quijote. También se han olvidado de cuando le diste la vuelta a las viejas y aburridas novelas caballerescas y creaste a don Quijote. Tengo que pedirte un favor muy grande: espero que te sacrifiques un poco, dejes las juergas que te montas por ahí arriba, te metas en la cabeza de alguien y le pases tu ingenio para divertirnos un rato. Aquí los jóvenes necesitamos a alguien que consiga aumentar nuestra imaginación porque desgraciadamente nadie nos ha preguntado por nuestros gustos para engancharnos a la lectura. Todos sabemos que las personas mayores leen cualquier cosa para matar el aburrimiento pero ¡para que nosotros cojamos un libro...! Necesitamos un buen escritor urgentemente. ¿Por qué no nos echas una mano? Con admiración y respeto, me despido.

Eva María Tárraga. 3º B.”

A nuestro juicio, esta actividad carece de precedentes pedagógicos y genéricos, ya que son cartas personales y, sin embargo, redactadas con intención de publicarlas. A esta paradoja debemos añadir otra más: son cartas que no van a ser respondidas por el destinatario, cartas puramente imaginarias.

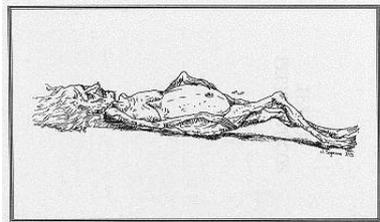
La segunda actividad del proyecto lleva por título “Creaciones sobre refranes y sentencias de *El Quijote*”. La propusimos de modo obligatorio. Quisimos presentar la novela como texto válido para la vida a través de su refranero, como motivo de inspiración para nuevas creaciones literarias de trasfondo moral, y desde múltiples géneros literarios (cuento, romance, ensayo y cómic). Los refranes sacarían a la luz los conceptos inclusivos del alumnado, pues abren campo a lo que todo el mundo sabe por experiencia propia y propiciarían el trasvase intertextual que desentraña contextos semánticos, modelos retóricos y funcionalidad cultural, y además permiten crear usando perspectivas, pues, pongamos por caso, un mismo refrán tiene sentidos muy diferentes si es usado por Sancho (retahíla popular) y por Don Quijote (edificación moral). Por tanto, primero facilitamos a los alumnos una introducción a *El Quijote* para ayudarles a entender los motivos de la incrustación puntual de sus frases sapienciales; después les ofrecimos un extracto de refranes y sentencias acompañados de su referencia bibliográfica para que investigasen el contexto del refrán elegido (destacables son “Cada uno es hijo de sus obras” (I,4), “El muerto al hoyo y el vivo al bollo” (I,19), “Quien bien tiene y mal escoge, de lo que

le venga que no se enoje” (I, 31), “El demonio no duerme y todo lo añasca” (I, 46), “El amor y la afición ciegan los ojos del entendimiento” (II, 19), “El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho” (II, 26), “La letra con sangre entra” (II, 36) “El bien no es sabido hasta que no es perdido” (II, 54) y “Refrán que no viene a cuento, antes es disparate que sentencia”, (II, 67)); y por último, les suministramos otro dossier sobre las modalidades narrativas de libre opción, acompañado de lecturas ejemplares, entre las que destacamos textos de *Cuentos con moraleja*, reciclados ahora como modelos textuales idóneos ya que son obra de alumnos del mismo nivel educativo y expectativas creativas semejantes.

Dedicamos una sesión para el coloquio significativo sobre *El Quijote* y la presentación del dossier de los refranes; otra sesión para explorar en textos las características del género narrativo; y otra más para profundizar en la cuentística con moraleja y para proponer la tarea de creación literaria, cuyos requisitos de entrega eran un folio por ambas caras de extensión máxima, la inserción del refrán elegido como cita directriz, y el complemento del resumen argumental del capítulo en que se engasta. Además de las reuniones de trabajo necesarias para la preselección, selección, disposición de textos en el libro y evaluación formativa, colaboramos con el área de Plástica en los casos de los alumnos que optaron por elaborar cómics. El efecto final es contundente: sus textos han desplazado con ingenio el código restringido de lo literal hacia nuevos contextos de recepción lúdicos y dialógicos que hacen reversibles tradición y actualidad.

La tercera actividad fue “Galería de personajes cervantinos”. La recreación interactiva de textos verbales e icónicos con fines artísticos y de comunicación social es el contenido especial que define su propósito. Nuestra galería consta de dos secciones o caras de una misma moneda, que acuñan la sugerencia imaginativa inherente al dibujo y a la escritura: la primera, “De la imagen al texto”, parte del referente icónico (grabados que plasman retratos o escenas características de personajes cervantinos) como motivo de observación para su representación verbal. En su lienzo los alumnos pintan con palabras. En la segunda sección, “Del texto a la imagen”, ocurre al revés: el referente es la escritura (fragmentos descriptivos procedentes de la narrativa cervantina) y el icono es la meta. En su lienzo se describe con imágenes.

A partir de un sencillo dossier sobre las características retóricas y estructurales del discurso descriptivo, los alumnos usaron el discernimiento estético en este interesante juego bidireccional plástico-verbal tanto en el tiempo de comprender como en el de crear. Por un lado, utilizamos dibujos y grabados con retratos o escenas características de la producción cervantina: el presunto rostro de Cervantes, obra de Jáuregui; ilustraciones neoclásicas y románticas de Quijote, Sancho, y de otros personajes de las *Novelas ejemplares*. Por otro



lado, seleccionamos fragmentos descriptivos de la narrativa cervantina, como el autorretrato de Cervantes del Prólogo de las *Novelas ejemplares*, y de otros personajes inscritos con afán bien idealista o bien esperpéntico, como Preciosa (*La gitanilla*), Monipodio (*Rinconete y Cortadillo*) y la bruja Cañizares (*El coloquio de los perros*), o bien las semblanzas quijotescas del propio don Quijote (I, 1), de Sancho (I, IX), de Dulcinea (I, 31), de Maritornes (I, 16) y de Rocinante (I, 9). Luego, como bien ha indicado nuestra compañera Carmen Núñez en el prólogo a *Imaginar con Cervantes*, “el alumno se ha situado frente a una imagen suscitada por un texto y

esa imagen no es, por tanto, natural sino artística, y además ha sido provocada por un texto al que el alumno ha tenido o puede tener acceso”⁸, y en consecuencia el proceso seguido en el aula comporta un receso en las fuentes literarias y artísticas de tipo hipertextual, ya que no se trata de simple influencia sino que implica la incorporación y manipulación artística de otros imaginarios.

Todos los textos fueron leídos y comentados en clase, con especial incidencia en los factores contextuales que los justificaban, para lo cual los invitamos a rastrear el capítulo o novelita que daba vida imaginaria al personaje electo. Pero el paso fundamental para la inspiración fue observar y seleccionar lo significativo de cada personaje. La actividad se desarrolló entre los meses de febrero y marzo. Dedicamos la primera sesión en el aula a la explicación del dossier sobre el discurso descriptivo, la segunda a la lectura antológica de textos descriptivos seguida de la propuesta de crear dibujos alusivos, y la tercera a la presentación de las ilustraciones y del segundo trabajo voluntario, inverso al anterior.

⁸ Carmen Núñez Fresneda, “Prólogo”, en Alumnos de ESO (segundo ciclo), *Imaginar con Cervantes*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar y Manuel Tárraga Escribano, 1998, pp. 5-12, cit. p. 10.

“Textos periodísticos” fue la cuarta y última actividad que integra el libro. Con la intención de atraer al clásico hacia los ámbitos actuales de escritura con proyección social, se concretó la tarea de componer noticias inspiradas en sucesos de la narrativa cervantina y elaboración de entrevistas donde el autor y sus personajes tienen la palabra, la cual se desarrolla en la optativa Procesos de Comunicación, con el apoyo de documentación explicativa del género periodístico, de numerosos modelos macrotextuales procedentes de los *mass-media* (periódicos, informativos televisivos y radiofónicos...) y de episodios de *El Quijote* dignos de ser recogidos como noticia anecdótica. Todo un ejercicio de selección crítica y voluntad de estilo que, cuando simula ser pragmático, realmente da voz a los lectores que recrean hoy a su escritor modelo. Su didáctica fue desarrollada durante el mes de febrero. Se dedicó una sesión a explicar la definición y características del género (noticia y entrevista), otra a la lectura y análisis de textos ejemplares, la tercera a la realización de textos creativos y la última a la revisión estilística. Se contaba con la ventaja de que otros dossiers necesarios para la realización del proyecto, como la biografía cervantina, ya habían sido suministrados durante las actividades anteriores.

Después maquetamos el ejemplar maestro con todos los trabajos seleccionados y los elementos paratextuales anejos: prólogo, índice, y portada, de la que, impelida por mi afición al dibujo, me he ocupado personalmente en éste y en el resto de los libros salidos de nuestros talleres. En cuanto al importante cometido de reunir la suficiente dotación económica para su edición, desde aquel año, y con la ayuda incondicional de la directora de nuestro IES Maribel Baños, decidimos transmitir nuestras inquietudes a la Concejalía de Educación y Cultura del Ayuntamiento de San Pedro del Pinatar, y a partir de entonces siempre hemos recibido por parte de tal Institución la subvención íntegra de los costes derivados de ello, sin hacer menoscabo en el número de ejemplares, cuya tirada en 1998 fue de trescientos, en 1999 de quinientos, y a partir del 2000 ha sido de mil ejemplares en todos los casos, lo cual nos ha permitido difundir nuestros trabajos por toda la Región de Murcia. Mostramos aquí nuestro agradecimiento a su generosidad con el incentivo cultural de los jóvenes del municipio. Todos sabemos que los libros quedan para la posteridad.

Quisimos que *Imaginar con Cervantes* viera la luz en la señalada fecha de 23 de abril –Día del Libro que, como es sabido, conmemora la muerte de Miguel de Cervantes– y que su promoción corriera a cargo de los jóvenes autores en una Feria del Libro ubicada en la plaza del Ayuntamiento de ambas localidades, al amparo de una Semana del Libro preparada en ambos centros de enseñanza, con actividades que giraban en torno a la figura del insigne escritor, entre las que cabe señalar una exposición de múltiples carteles, documentos reprografados acerca de *El Quijote* en distintas lenguas, monedas conmemorativas y ediciones antiguas del libro clásico, cedidas por profesores, instituciones y particulares. Este clima cultural fue ambientado con representaciones teatrales de *El Quijote* por el grupo Los Locos, así como los entremeses cervantinos *El viejo celoso* y *El juez de los divorcios*, interpretados por alumnos y alumnas de 4º de ESO de la optativa Teatro y Expresión corporal que dependía del Departamento santomerano.

Y la experiencia completó su ciclo de investigación-acción cuando con posterioridad decidimos reflexionar concienzudamente sobre la pedagogía que se había desarrollado con dicha experiencia y sistematizar, en meses de intenso trabajo redactor y colector de bibliografía especializada, la síntesis estructural sus procedimientos y logros. De ello surgió una memoria que presentaba método didáctico, relato pormenorizado de la programación de las actividades, valoración de su impacto en los ámbitos educativo y social, y anexos como dossier de apoyo a la aplicación didáctica. Este estudio –“*Imaginar con Cervantes*” (*La creación literaria en el aula*)– recibió del MEC el 2º Premio Nacional a la Innovación educativa 1998.

4. Se abre el telón de la mano de Lorca

El año siguiente *Se abre el telón de la mano de Lorca*⁹: un taller de escritura de obras de teatro en un acto elaboradas por alumnos de 2º ciclo de la ESO a partir de referentes textuales extraídos del hecho de emular a Federico García Lorca –con motivo del centenario de su nacimiento– en sus motivos de inspiración (historias cotidianas, leyendas, noticias periodísticas, etc.) o bien de acudir al mismo poeta y dramaturgo como fuente de inspiración. Colaboramos los Departamentos de Lengua y Literatura de los IES “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar, agradecidos al teatro lorquiano por su carácter

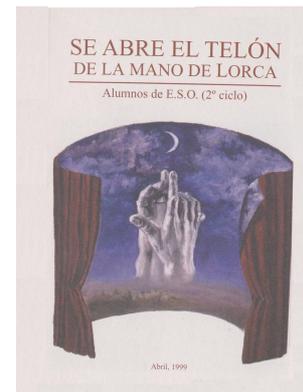
⁹ Vid. Alumnos de ESO, *Se abre el telón de la mano de Lorca*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar -Manuel Tárrega Escribano, 1999. Coordiné su didáctica en compañía de M^a Luisa Castellón Pérez, Isabel Hernández Artiga, Amparo Larrea Sánchez, Margarita Lucas Miralles, M^a Ángeles Martínez Romero, Concepción Martínez Ruiz, M^a Antonia Montalbán Pastor, Carmen Núñez Fresneda y Ana M^a Vélez Soldevila.

total (constante experimentación architextual –marionetas, farsas, verismo, surrealismo, etc.– guiada por la experiencia en tablas), su aspiración a la libertad de expresión auténtica y singular, su entramado poético renovador de la realidad y su estilización simbólica de lo popular.

El objetivo era doble: buscar algo nuevo para representar (narraciones, noticias, poemas, etc.) que introdujera significativamente el teatro en la vida de los alumnos y aprender de García Lorca el tratamiento creativo del género teatral. Así que decidimos partir de sus modelos de inspiración como sugerencias de trabajo y ejercitar sus procedimientos teatrales como estilización literaria de sucesos. En nuestros talleres son los poetas, no los manuales, quienes nos enseñan.

Las fuentes de inspiración lorquiana para el conflicto teatral que llegamos a elucidar en nuestra investigación docente fueron éstas:

- la realidad reflejada en los periódicos (*Bodas de sangre*, *La casa de Bernarda Alba...*)
- los tópicos del teatro tradicional (por ejemplo, la figura del viejo y la niña en *La zapatera prodigiosa* procede de los arquetipos marcados por Lope de Rueda y Cervantes)
- las tradiciones del folklore popular (la heroica *Mariana Pineda* en Granada)
- las historias contadas (la historia de la rosa mudada sugirió *Doña Rosita la soltera*)
- la influencia del teatro europeo (Maeterlink en *El maleficio de la mariposa*)
- teatro de marionetas infantiles
- figuras de cine (*El paseo de Búster Keaton*)
- impacto del surrealismo (Buñuel, Dalí, Aleixandre,...mueven las pesadillas de *El público* y *Así que pasen cinco años*)
- la poesía lorquiana, centrada en figuras comunes de nuestra sociedad (*Yerma*).



Partimos de la lectura de textos completos: en clase fueron leídas y analizadas varias de sus obras y de ello dedujimos el funcionamiento del género teatral lorquiano, abierto a:

- lo popular como motivo de composición intertextual, lo cual implica contar con todos los gustos y a la intertextualidad con tipologías textuales venidas de cualquier parte
- lo real como motivo de conflicto escénico, implicado con cualquier tiempo, tradicional y actual
- lo humano como motivo de ficción teatral, ese “traje de poesía” que en el Prólogo a *La zapatera prodigiosa* él quiso transparente para los huesos y la sangre.

Recuerdo la reunión vespertina en que María Antonia Montalbán nos propuso al resto del equipo la feliz idea de construir obras reversibles genéricamente: por un lado representar a Lorca en otros géneros (por ejemplo, convertir un drama en una noticia), y por otro recoger dramones de hoy (tan aireados en los *mass-media*) y de siempre (tradiciones orales, figuras heroicas,...) y estilizarlos en la expresión teatral escrita y escenificada. Después decidimos leer en clase textos dramáticos completos: *La zapatera prodigiosa* con 3º de ESO y *Bodas de sangre* con 4º de ESO; y dedujimos de su lectura las características del género teatral. A partir de esta base empezaron a surgir las tareas creativas, ordenadas en el libro del siguiente modo:

- Primera parte: La inspiración de Lorca

I. Del relato al texto teatral:

Empezamos con la propuesta de una misma actividad para todos los alumnos de 3º de ESO. Escogimos una breve historia, “Esperanza puntiaguda”¹⁰ (la de una mujer sin inspiración campeona en afilar lápices antes de ponerse a escribir) para confeccionar una ficha técnica que les sirvió en su particular traspaso del relato a la arquitectura teatral.

¹⁰ Texto extraído de VV.AA., *Para narrar. Lengua Castellana. Secundaria Obligatoria*, Valencia, Conselleria d’Educació i Ciència, Generalitat Valenciana. MEC, 1990.

Los resultados fueron heterogéneos: Elena Ajenjos tituló su texto “La lapicera prodigiosa”, y a través de cinco escenas llevó a su histórica protagonista hasta la locura, mientras que Virginia Muñoz prefirió titularlo “Ser famoso en un día” y convertirla en persona noticiosa con motivo de su excentricidad.

II. De la prensa al texto teatral:

Esta actividad voluntaria imitaba la inspiración que Lorca halló en *Bodas de sangre* a partir de una noticia que ocurrió en Almería y apareció en *El Defensor de Granada* sobre una novia que en el día de su boda se escapó con su anterior amante, el novio la persiguió y en la pelea los dos hombres resultaron muertos. Realidad que en manos del dramaturgo, como bien aduce Gwynne Edwards, se convierte en poesía.¹¹

Así que los alumnos buscaron textos periodísticos y publicitarios para convertirlos, ayudados por el recurso de tales fichas técnicas, en guiones de creación dramática. Les concedimos una semana y media para que confeccionaran en casa una obra de teatro en un acto. Y entre los seleccionados contamos con “Hombre pobre, hombre rico” de M^a Carmen Robles, basada en un anuncio por palabras de venta de un chalet, como situación inicial forzada de una pareja en apuros que después tienen la suerte de que les caiga la lotería; o bien con “Las lágrimas de Anita”, inspirado en una fotografía de primera plana, desesperado monólogo de una mujer acompañada por el eco de la luna que se resiste a la muerte de su hijo.

- Segunda parte: Lorca como inspiración

I. Acotación escénica:

- De la imagen al texto: los hipotextos eran dibujos lorquianos para sus obras de teatro, y los hipertextos son descripciones literarias elaboradas por los alumnos a partir de la elección libre de uno entre tales referentes. Tales descripciones funcionan como acotaciones incidentes en aspectos suplementarios a la imagen que han de imaginar en consonancia: los colores, la luz, el atrezzo, el decorado, la música... prestando a la imagen sus cinco sentidos espectaculares.

- Del texto a la imagen: los hipotextos eran acotaciones de dramas lorquianos cargadas de poesía, y sus respectivos hipertextos resultantes son dibujos recreativos de los alumnos como muestrario de trazos y motivos expresivos que reflejan gustos y temperamentos estéticos diversos: desde el encanto plástico con que Moisés García –un niño atendido en Integración por sus dificultades lectoescritoras– expresa su visión interior de una acotación de *El maleficio de la mariposa*¹², hasta la sorprendente perfección gráfica y sugestión gótica con que Juan Ángel Samper –alumno del programa de diversificación– interpreta otra acotación de *La viudita*¹³. Curiosamente, son alumnos con dificultades en el aprendizaje de otras disciplinas lógico-gramaticales los que mayor empeño y calidad han mostrado en sus producciones para esta tarea icono-verbal.

II. Poemas lorquianos:

Son obras de teatro en un acto inspiradas en poemas de García Lorca tan variados como “Si mis manos pudieran deshojar”, “Nana”, el “Romance de don Boyso”; o bien “El crimen fue en Granada”, escrito por Antonio Machado a raíz de la muerte de su amigo.

III. Finales para *La viudita*:

Recogimos un drama modernista de ambientación medieval compuesto por Federico García Lorca a partir de la canción “Yo soy la viudita del Conde Laurel...”, el cual dejó inacabado. El propósito era que lo concluyesen los alumnos de la optativa de Teatro y Expresión corporal en 4º de ESO con nuevas versiones de libre solución al conflicto dramático. Y así ocurrió, unas siguieron el patrón del verso original y otras completaron su sentido con escenas en prosa, o bien desplazaron el final hacia un marco escénico actual.

Posteriormente, los alumnos de esta optativa del IES Poeta Julián Andúgar representaron la obra completa con el final que más les gustaba ante las comunidades escolares de Santomera y de San Pedro del Pinatar

¹¹ Cfr. G. Edwards, *El teatro de Federico García Lorca*, Madrid, Gredos, 1983, pp. 171 y 172.

¹² Cfr. *Se abre el telón de la mano de Lorca*, cit., p. 115.

¹³ *Ibid.*, p. 127.

en un programa teatral donde también un grupo de alumnos voluntarios del IES Manuel Tárrega Escribano pusieron en tablas una versión dramática del conocido poema lorquiano “Arbolé Arbolé”.

En todas las actividades didácticas funcionaron como organizadores previos para la creación intertextual un sencillo dossier con las incidencias funcionales de la acción dramática y de la caracterización de personajes, así como la disponibilidad de dos modalidades de fichas de composición dramática:

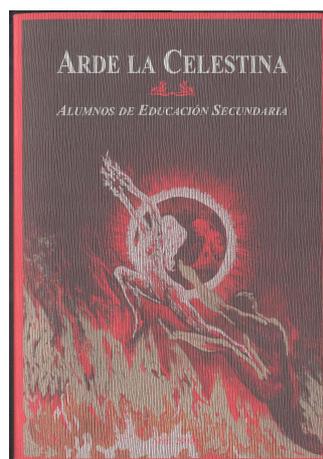
- la ficha de personajes, donde indicar “cómo es”, “qué tiene” y “qué suele hacer”;
- la ficha global, donde indicar por escenas “acción”, “tiempo”, “decorado”, “personajes”, “luz”, “sonido” y otros efectos de “transición”.

En todas las tareas creativas igualmente se propuso como denominador común una doble estrategia transtextual:

- la transposición que abre la posibilidad de amplificar con la imaginación las sugerencias creativas del hipotexto;
- la transmodalización como acto creativo de confluencias genéricas, donde radialmente se iba desde la narración, desde la poesía, desde el periodismo o el dibujo mismo como modelos iniciales de inspiración hasta el teatro como epicentro de redacción.

El proyecto recibió 265.000 pts. de ayuda ministerial para su publicación. Difundimos el 23 de abril *Se abre el telón de la mano de Lorca* en las Ferias del Libro de Santomera y de San Pedro del Pinatar, y en mayo viajamos con los alumnos a Granada para abrir el telón realmente a su atmósfera vital y creativa. Preparamos un gymkhana literaria y a su ganador le regalamos la biografía lorquiana de I. Gibson. Cedimos unos ejemplares de nuestro libro para la colección de la Huerta de San Vicente, y conocimos también las casas del poeta en Valderrubio y en Fuente Vaqueros. El recorrido por el casco antiguo de la ciudad y por la Alhambra fue contextualizado con el dossier de viaje que preparó M^a Luisa Castellón. Y finalmente leyeron poemas en el lugar donde fue asesinado el poeta. De aquel viaje quedan las fotos, el vídeo y un montón de recuerdos entrañables para el equipaje de la experiencia. Tiene razón M^a Ángeles Martínez Romero cuando, al hacer balance del impacto del proyecto en la actitud de sus alumnos, concluye “más que público, son amigos del poeta que lo escuchan sin miedo y con sus palabras aplauden para que el telón siga siempre abierto”.¹⁴

5. Arde la Celestina



Durante el curso 1999/2000 coordiné en el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES de San Pedro del Pinatar el proyecto *Arde La Celestina*¹⁵ en conexión con el CPR de Torre Pacheco. Su título connota el deseo de acercarnos a la Tragicomedia buscando nuevos perfiles en las formas de su fuego para que encienda en los estudiantes el placer de la lectura y de su transformación creativa. De hecho, el enorme fulgor de la obra de Rojas enardeció nuestros esfuerzos y realizamos nada menos que dieciséis tipos de actividades para conmemorar el V Centenario de la edición *princeps* de 1499.

Pienso que la riqueza de *La Celestina* es precisamente la crisis que atesora, es decir, su condición diversa a los cánones, su original posicionamiento en los bordes e intersicios de las sólidas construcciones de nuestra cultura literaria¹⁶, donde –en frase de Heráclito– “todas las cosas deben ser criadas a manera de contienda o batalla”. Así que transmití a mis compañeros el deseo de retomar el clásico desde esta perspectiva y encontré en ellos la confianza interior de los amigos que asumen los riesgos como ilusiones compartidas. Y de inmediato nos pusimos a trabajar dicha hipótesis en el plano textual experimentando sus posibilidades genéricas

¹⁴ Cfr. M^a Ángeles Martínez Romero, “Un traje de poesía (Taller de teatro con los clásicos hispánicos)”, en VV.AA. *Literatura y adolescentes: amores y odios. Curso de actualización didáctica de la Literatura*, Murcia, CPR Murcia II, 2003, pp. 51-61, cit., p. 61.

¹⁵ Alumnos de Educación Secundaria, *Arde La Celestina*, Murcia, I.E.S. Manuel Tárrega Escribano, 2000. Coordinaron conmigo el proyecto M^a Estrella García Gutiérrez, M^a Sol Sánchez Guirado, Carmen Sánchez Sandoval y Pedro Andrés Vicente Ruiz.

¹⁶ Vid. M^a Teresa Caro Valverde, *Teoría de la pasión literaria al hilo de La Celestina*, Murcia, Universidad de Murcia, 2004.

y en el plano contextual correlacionando su vértice entre la Edad Media y el Renacimiento con el umbral entre la edad moderna y la cibernética.

Como en años anteriores, el proyecto abarcó desde principios del otoño hasta mayo. Nos reuníamos todas las semanas durante tres horas en el Instituto para asuntos generales, y además hacíamos reuniones específicas por niveles. Su dinámica era compaginable con la programación por el hecho de haber incluido este clásico como texto de lectura durante dos evaluaciones y como pretexto para la explicación de numerosos contenidos de cada nivel. Nuestro quehacer didáctico quería partir de la lectura íntegra de *La Celestina* para llegar a la escritura de nuevas versiones celestinescas. Procuramos facilitarles el proceso de lectura recomendándoles la versión de Camilo J. Cela en castellano moderno. Después incidimos oportunamente en la instrucción sobre el marco de la época en que fue gestado, y sobre el reconocimiento analítico de las tipologías textuales y de sus características en relación al contexto situacional y el registro de uso. Y los motivamos a desarrollar su expresión escrita, empezando por adquirir destrezas compositivas a partir del señuelo de modelos textuales y organizadores previos útiles no como objeto de reproducción sino como nudos para extender libremente las redes de su imaginación.

Difundido el volumen en la III Feria del Libro, recoge una selección de las creaciones de los alumnos, distribuidas en tres partes que bien podrían asociarse con el tríptico de Las Delicias de El Bosco, pues la licenciosa fantasía ha querido que mostremos el *Carpe Diem!* de *La Celestina* repartido en los tres grandes cuadros de su frenesí:

- “La llama” surgida de la herencia (prendida en los elementos paratextuales e intertextuales que preceden a la obra –citas cultas y refranes incrustados en el texto; datos e ideas de diversos prefacios del autor a la obra–), que desarrolla un cuadro de cinco actos donde hay romances que relatan el conflicto en versos acrósticos, escenas teatrales que proyectan los papeles perdidos de un inicio posiblemente anterior a la obra, fábulas moralistas y narraciones que amplían la verdad de citas cultas y populares.
- “La hoguera” donde resplandece la vivencia del texto en proceso (crecida en los diálogos del drama). Allí el amor, las máscaras y la muerte brillan en la quema de sonetos y canciones de amor; en comics chistosos de apartes en el diálogo en contraste con descripciones de los grabados trágicos que ilustraban el facsímil; en acotaciones que se atreven a sintetizar toda la escenografía de la obra en un diseño de vanguardia; en noticias del asesinato de Celestina, instancias de los criados pidiendo clemencia por su crimen, entrevistas a Fernando de Rojas y honras fúnebres a los difuntos personajes en forma de esquelas y epitafios.
- “Las brasas” o pervivencia de su fortuna en cita con el futuro. Guardan hoy el calor de *La Celestina* con ensayos “al rojo vivo” sobre la vigencia de la obra; guiones cinematográficos a partir de adaptaciones literarias del clásico en nuestro siglo; teatro en un acto sobre el papel de la alcahueta en el entorno de los *mass-media*; y los “rescaldos” metafóricos de un glosario estrafalario que cierra el tríptico del fuego literario con acepciones medievales de signo burlón como “*Vulto*: papel que desempeñará el profesor en clase, cuando los institutos tengan dinero para programar bien los ordenadores”¹⁷.

Para planificar la programación didáctica de todos los actos contemplados empleamos un método semiótico afín, que se corresponde con el que ofrezco en la Unidad II de este módulo de creación literaria, cuya secuencia práctica es la siguiente:

- Toma de decisiones (tema, nivel, género...)
- Precisión de objetivos y contenidos
- Disposición de materiales: confección, orden y directrices de tratamiento didáctico
 - a) Informativos: organizadores previos
 - b) Artísticos: modelos textuales
- Estrategias procesuales de aplicación en el aula (lectura-materiales-escritura)
- Secuenciación temporal de las actividades
- Selección y valoración de los trabajos aportados
- Evaluación formativa

¹⁷ Cfr. Alumnos de Educación Secundaria, *Arde La Celestina*, cit., p. 198.

Dado que la exposición detallada de la programación didáctica de los dieciséis actos está contemplada en la extensa memoria que hemos publicado con el título *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, transmito como ejemplo didáctico el extracto resumido del último de ellos, "Rescaldos (Glosario estrafalario)":

-Toma de decisiones:

1. Imitar la estructura externa de *La Celestina* cerrando la edición de nuestro libro con un glosario literario creado a partir del vocabulario de este clásico y en atención a la actitud irónica de Fernando de Rojas.
2. Actividad voluntaria y dirigida a todo el alumnado.

-Objetivos y contenidos:

1. Entender la literatura de modo procedimental, no conceptual.
2. Descubrir el fascinante mundo de la metáfora para ampliar los márgenes del conocimiento.

Los alumnos aprenden vocabulario y observan su construcción morfológica mientras juegan con sus posibilidades estilísticas. Y en última instancia asumen que, cuando convierten la definición en metáfora por obra de su libre imaginación, la seria monosemia de los diccionarios (que va de la idea al lenguaje) se ve desbordada por la chistosa polisemia de la literatura (que va del lenguaje a la idea).

-Propuesta de materiales y ordenación de los mismos:¹⁸

a) Organizadores previos:

1. Listado de términos que configuran el glosario de la edición de *La Celestina* preparada por J. L. Rodríguez Puértolas¹⁹
2. Dossier sobre las indicaciones referidas a la creación de definiciones metafóricas contenidas en *Expresión escrita o estrategias para la escritura*, de J. González y otros.²⁰

b) Modelos textuales:

1. Selección de vocablos extraídos de *El diccionario de Coll*²¹, de J. L. Coll, y de *Rol de carnudos*, de C. J. Cela.²²
2. Selección de definiciones extraídas de *Diccionario secreto*, de C. J. Cela²³
3. Relación de greguerías de Gómez de la Serna²⁴

-Estrategias procesuales en el aula:

1. Ideas previas: conectamos con las nociones inclusivas de los alumnos sobre la metáfora, el diccionario y el glosario.

2. Organizadores previos: el juego de creación se realizó en el aula. Repartimos el glosario celestinesco equitativamente entre los cursos implicados y después les suministramos el dossier extraído del libro de J. González, que propone la creación de definiciones metafóricas a partir de la transposición de la descripción de un objeto real al ámbito imaginativo con el que puede ser asociado por parecido. Se trataba de que los alumnos asimilaran esta técnica de transformar lo familiar en extraño y viceversa jugando con el coloquio de lluvia de ideas.

3. Modelos textuales: los vocablos inventados por Coll para definirlos con su conocimiento experimental de la vida, así como las definiciones estrafalarias de Cela sugeridas por *El siglo del cuerno* de Quevedo y las voces de filiación venérea que llama "secretas" porque suelen ser excluidas de los diccionarios por discriminación moralizante, sin olvidar la ideación vanguardista de Gómez de la Serna, son los ejemplos literarios seleccionados como patronales de estilo para estimular desde distintos ángulos la creatividad de los alumnos.

4. La lectura comprensiva partió de la guía docente. Repasamos con los alumnos los momentos en que habíamos descubierto al autor de la Tragicomedia realizando malabarismos lingüísticos: los versos acrósticos, los chistes satíricos basados en juegos de palabras, la onomástica irónica de sus personajes... Después les pro-

¹⁸ Véase anexo 15: "Modelos textuales de definición estrafalaria", en *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, pp. 269-270.

¹⁹ Cfr. F. de Rojas, *La Celestina*, Madrid, Akal, 1996, pp. 309-317.

²⁰ Cfr. J. González, T. Motos, F. Tejedó, *Expresión escrita o estrategias para la escritura*, Madrid, Alhambra, 1987.

²¹ Cfr. J. L. Coll, *El diccionario de Coll*, Madrid, Planeta, 1977.

²² Cfr. C. J. Cela, *Rol de cornudos*, Madrid, Plaza y Janés, 1989.

²³ Cfr. C. J. Cela, *Diccionario secreto*, Madrid, Alianza, 1978.

²⁴ Cfr. R. Gómez de la Serna, *Greguerías*, Madrid, Plaza y Janés, 1983.

pusimos la actividad creativa. Y a continuación les suministramos los modelos textuales, los leímos en voz alta y comentamos su significado ingenioso.

Posteriormente, les explicamos el procedimiento de definición por identificación metafórica según las indicaciones de J. González y, por medio de lluvia de ideas, construimos conjuntamente varias definiciones metafóricas originales a partir de objetos cotidianos ideados por los alumnos.

Finalmente les repartimos una fotocopia con los vocablos correspondientes a cada curso. Cada alumno elegiría como mínimo dos términos para investigar su recreación imaginativa.

5. Los alumnos pusieron en práctica lo enseñado. Y fueron tantas y tan chispeantes las voces recogidas que decidimos incluir en el libro todos los ejercicios preseleccionados por cada miembro del grupo: ciento seis definiciones que jugaron no sólo con metáforas sino también con falsas estructuras morfológicas, etimologías inverosímiles y atracciones paronímicas sorprendentes para elaborar la proeza jocosa de sus definiciones literarias.

-Secuenciación temporal:

La actividad fue desarrollada durante el primer trimestre del curso. La organizamos en una sesión de trabajo y la aplicamos en el aula en la semana del 13 al 17 de diciembre de 1999. Como fecha tope de entrega de los términos creados propusimos el 12 de enero de 2000. Para la presentación de la actividad se dedicaron entre una y dos sesiones, según los grupos, a los que se añadió una más para la creación individual. No obstante, les dimos la oportunidad de revisar sus creaciones en casa durante las vacaciones de Navidad. Posteriormente preseleccionamos las definiciones destacables por su ingenio y decidimos en la sesión de trabajo del 18 de enero que éstas integrasen el glosario.

-Evaluación y valoración de resultados:

Los objetivos y contenidos previstos fueron aprendidos por los alumnos con agrado, pues sirvieron de utillaje para dar rienda suelta a las piruetas de su imaginación.

Por otro lado, nos encaprichamos en usar la primera publicación de *La Celestina* reeditada por Emilio de Miguel en su Quinto Centenario (Salamanca 1999) como modelo de edición de *Arde la Celestina*: emulamos libremente las letras capitulares que inician cada acto cambiando volutas por llamas, el “Síguese” para dar comienzo a cada parte del tríptico con un señuelo de su intención pedagógica, y el “argumento” a modo de acertijo al inicio de cada uno de los actos creativos. El volumen contiene doscientas ocho páginas, de cuadernillos cosidos a mano, con papel rugoso y ahuesado, portada en cartulina de color y labrada, y estampación en cuatricromía de tintas macizas.

Los días 7, 8 y 9 de mayo de 2000 viajamos hacia la “ruta de *La Celestina*” por La Puebla de Montalbán, cuna del escritor; Salamanca, escenario de la Tragicomedia que testificamos en el recorrido por sus calles y monumentos; y Talavera de la Reina, ciudad donde Rojas fue alcalde y donde reposan sus restos. Por cierto, el alcalde de Talavera nos obsequió con una espléndida edición del clásico en conmemoración a su centenario, correspondiéndonos nosotros con el obsequio de unos cuantos ejemplares de *Arde La Celestina* para su archivo bibliográfico. También habíamos preparado una gymkhana literaria con numerosas cuestiones y premios. Pero el viaje como tal les reportó una enseñanza valiosísima para aprender a investigar: la reconstrucción topográfica les hizo advertir que el principio de verosimilitud fue seguido por Rojas como una arqueología meditada que encuentra en la literatura un ejercicio perfeccionista inspirado en la vida.

Y volvimos a reflexionar sobre la madurez docente lograda con *Arde La Celestina* en su proyección pedagógica previa, conjunta y posterior a las actividades sugeridas, y a redactar la metodología intertextual aplicada y los efectos valiosos de su didáctica. Fruto es nuestro libro *Las clases de un clásico: Arde la Celestina*²⁵, editado por La Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia. Su título es un juego de palabras que evoca aquel “auto de fe” literario que vivimos en las aulas, pues conjuga aquellas “clases” con un libro joven por el que no pasa el tiempo, y en el entretiem po de la imaginación la pluralidad de perspectivas de estos jóvenes dialoga con la singularidad del clásico. Efectivamente, hemos abandonado la clase magistral de lo clásico –basada en la costumbre del dictado– y habitamos en un espacio más democrático donde de la comunicación real con nuestros alumnos, con el imaginario de sus creaciones personales, también nosotros aprendemos a ser profesores de la diversidad. En la simbólica portada del libro están sus nombres de puño y letra, como humo

²⁵ Vid. M^a T. Caro Valverde (coor.), M^a E. García Gutiérrez, C. Sánchez Sandoval, P. A. Vicente Ruiz, M^a S. Sánchez Guirado, *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, cit.,..

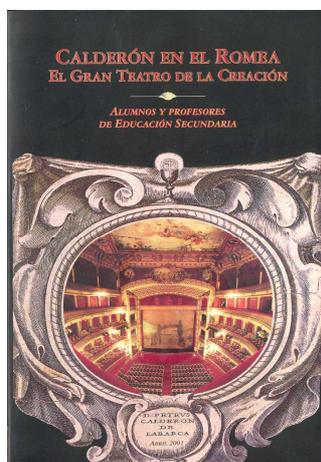
blanco que se desprende de la llama prendida a la cerilla de una caja presidida por la primera página de la Tragi-comedia.

Nuestro deseo de hacer una memoria evaluativa del taller con Rojas tuvo una acogida entusiasta por parte del CPR de Torre Pacheco. Su director, Pedro Orenes, dio de sí todo su estímulo y esfuerzo para que materializásemos el proyecto en obra. Gracias a su ayuda y a la de Francisco García, hombre sabio y realmente sensible a la investigación educativa, la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa decidió promocionar este trabajo en la Comunidad de enseñantes por medio de su publicación desde nuestra Consejería. Con la intención de que su presencia resultase complementaria con la del texto literario, escogimos las mismas calidades: cosido a mano, papel ahuesado y estampación en cuatricromía sobre el mismo labrado de cartulina.

El itinerario curricular de este trabajo también es procedimental. Si en el caso de *Arde La Celestina* iba de la lectura a la escritura, ahora, en el caso de *Las clases de un clasico*, va del uso a la reflexión; reflexión profesional destinada a sistematizar los usos comunicativos empleados por los alumnos tanto en la comprensión lectora como en la expresión escrita durante la programación desarrollada en las aulas con cada una de las actividades celestinescas. Si el lector repasa su índice, comprobará que, además de la introducción, el método didáctico, la programación y la conclusión, los anexos ocupan gran parte del estudio y aparecen divididos en dos secciones, generales para la mayoría de casos y específicos de cada actividad. Contienen documentación docente útil por la brevedad reveladora de conceptos operativos e innovadora en la comprensión interactiva de la Historia de la Literatura.²⁶ A los anexos dedicados a los dieciséis actos pedagógicos se añade un anexo final dedicado a la experiencia del viaje literario antes comentado, con guía del itinerario, gymkhana y dossier fotográfico.

6. Calderón en El Romea (El Gran Teatro de La Creación)

En junio de 2000 ideé la composición global de lo que sería mi primer taller interdisciplinar: navegar en el IV centenario del nacimiento de Calderón de la Barca por nuevas travesías didácticas en conexión con otros departamentos a través del proyecto del curso 2000-2001 que denominé *Calderón en el Romea*²⁷, y por el que nuestra Consejería de Educación nos dio 500.000 pts de ayuda ministerial. Conté con el entusiasmo de veinticinco profesores procedentes de los IES “Manuel Tárrega Escribano” y “Dos mares” de San Pedro del Pinatar, “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Antonio Menárguez” de Los Alcázares, que nutrirían el encuentro desde diecisiete especialidades: Administración y Finanzas, Dibujo, Educación Compensatoria, Electrónica, Filosofía, Física y Química, Geografía e Historia, Inglés, Integración, Latín, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Música, Psicología, Religión y Tecnología. El objetivo fue ir a un “Romea virtual” a homenajear a un “Calderón interactivo” que es todo un maestro de la interdisciplinariedad por concebir el teatro como una “fábrica”²⁸ donde caben todas las “artes” para meditar su diseño. *Trivium* y *Quadrivium*, Ciencias y Letras se dan la mano para fortalecer la Humanidades en nuestros días en su etimología más visceral: el cultivo de lo humano que procura la educación en los valores para la democracia.



²⁶ Quizá el más destacado de tales documentos sea el “Mapa intertextual de *La Celestina*”, que recoge un planteamiento genealógico de la literatura castellana que elaboré a partir de mis investigaciones intertextuales en la materia.

²⁷ Vid. Alumnos y profesores de Educación Secundaria, *Calderón en el Romea (El Gran Teatro de la Creación)*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades-IES “Manuel Tárrega Escribano”, 2001. Mi coordinación general se vio desplegada por obra de la labor de un equipo pedagógico multidisciplinar compuesto por los siguientes profesores: M^a Llanos Alcón Rubio, Antonia Armijo Sánchez, M^a Isabel Baños Montoro, M^a Agustina Inmaculada Bonillo Díaz, Fernando Cerdá Canderla, Isabel M^a Doménech Ros, M^a Estrella García Gutiérrez, Fernando Gea Martínez, Jesús Manuel Hernández Velasco, M^a Luisa Hernández Veracruz, Antonio López Pomares, Rosa Ana Martí Dólera, M^a Ángeles Martínez Romero, Juan Diego Miñarro Miñarro, M^a del Pilar Naranjo Román, Agustina Pérez Barceló, Gregorio Rabal Saura, José Miguel Rodríguez Buendía, Monserrat Samper Henarejos, Ana Rosa Sánchez Mateos, Carmen Sánchez Sandoval, Marta Soto Martínez, Joaquín Soto Ortega, Antonio Torregrosa López y Juan Vera Lorente.

²⁸ Corresponde a Curtius la primera reflexión crítica sobre la teoría calderoniana del teatro como “fábrica del Todo”, es decir, como experiencia literaria que necesita de la conjunción interdisciplinar del “trivium” y “quadrivium”. (Vd. Curtius, E. R. “La teoría del arte en Calderón y las artes liberales”, en *Literatura europea y Edad Media latina*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1984, vol. 2, pp. 776-790).

Para orquestar el encuentro, desde el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del I.E.S. “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar preparamos el curso teórico-práctico “Metodología interdisciplinar de la expresión escrita” destinado a formar en el taller de creación literaria con el clásico a los compañeros de otros departamentos. Coordiné dicho curso entre los meses de octubre y marzo, nutrido además con reuniones en grupo de trabajo por especialidades para la elaboración de las diversas actividades y con un seminario donde convergieran los trabajos en proceso. La secuenciación del curso-seminario constaba de seis fases de formación cuyo discernimiento y terminología seguía la línea de reflexión metodológica suscitada por los talleres anteriores, aplicada ahora al nuevo ámbito interdisciplinar:

1. *Introducción: El Humanismo de Calderón/ Convergencia de proyectos.*
2. *Planteamiento del método semiótico (aplicado a la programación).*
3. *Programación de actividades:*
 - Toma de decisiones (tema, nivel, género...)
 - Objetivos y contenidos
 - Materiales: confección, orden y directrices de tratamiento didáctico
 - a) Informativos: organizadores previos.- En el plano disciplinar (específico de cada especialidad) y en el plano literario (diversidad genérica);
 - b) Artísticos: modelos textuales de inspiración y de imitación.
 - Estrategias procesuales de aplicación en el aula (lectura-materiales-escritura)
 - Secuenciación temporal de las actividades
 - Selección y valoración de los trabajos aportados.
 - Evaluación formativa.
4. *Reflexión sobre la aplicación didáctica de las actividades.*
5. *Confección del libro de creación literaria:*
 - Construcción del libro por enlaces para una lectura interactiva (protocolo “web”)
 - Plan de acoplamiento supraordenado de las actividades y de los textos seleccionados
 - Maquetación del cuerpo textual: fotocomposición y formato de impresión
 - Cohesión paratextual: índice y prólogo.
6. *Difusión cultural: Semana del Libro y Viaje literario.*

De acuerdo con lo diseñado, la experiencia didáctica también se desarrolló en varias fases de trabajo:

I. Fase de preparación metodológica del profesorado:

Durante octubre y noviembre se asimilaron los conocimientos metodológicos del proyecto, se diseñaron los modelos de programación docente para las actividades de creación, se cohesionaron de un modo interactivo las actividades de las diversas especialidades y se elaboraron materiales para la aplicación en el aula.

II. Fase de aplicación didáctica en el aula:

Durante diciembre y principios de enero presentamos a los alumnos la actividad literaria (intención pedagógica, organizadores previos disciplinares y literarios y modelos textuales) y fue aplicada en las aulas (escritura, revisión y preselección).

III. Fase de recolección y valoración de los trabajos de creación:

Durante el mes de febrero fueron recogidos los textos seleccionados y los materiales usados, seguidos de la evaluación formativa que supone la reflexión en coloquio sobre las estrategias procesuales aplicadas en clase.

IV. Fase de confección del libro:

Durante la primera quincena de marzo, los componentes del grupo perfilaron la conformación del cuerpo del libro a través de la adecuada inclusión de los textos didáctico-literarios seleccionados. El plano metafórico del Romea sirvió para supraordenar el cuerpo textual y maquetarlo en fotocomposición y formato. Y dado que deseábamos hacer pública la obra el 23 de abril de 2001, día del Libro, y que las labores de impresión suelen ocupar un mes de trabajo, fuimos estrictos en la consideración de las fechas estipuladas.

V. Fase final: difusión cultural del libro. Conclusiones.



En marzo asistimos con los alumnos a la representación de *El alcalde de Zalamea* en el Romea. En abril diseñamos la semana del libro con actividades interdisciplinares en torno a su difusión en la IV Feria del Libro. Y en mayo realizamos el viaje literario al corral de comedias de Almagro (representación de *Casa con dos puertas mala es de guardar*, de Calderón) y al Madrid de los Austrias.

Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación) recoge en cada uno de sus actos interdisciplinares las creaciones seleccionadas desde cada especialidad para diferentes niveles de Educación Secundaria y una síntesis de su didáctica. El título de cada actividad expresa literariamente tanto la tipología textual manejada como la ubicación asignada en el teatro donde aplauden al clásico con su trabajo. Es el pacto de ficción que unifica su presencia común en el libro:

1. *En la fachada principal (Sitio Web)*

(Departamento de Electricidad y Electrónica / 2º curso de ciclo formativo “Equipos electrónicos de consumo”)

Contiene la presentación pedagógica sobre la maquetación inicial del libro como página Web que, a modo de índice y anagrama, sirve de pórtico al homenaje virtual a Calderón.

2. *En vestíbulo de entrada (Ilustraciones de cartel)*

(Departamento de Dibujo / alumnos de todos los niveles de Educación Secundaria)

Carteles de los dramas calderonianos leídos durante el curso, trazados a partir de los resúmenes del argumento. Además de *La vida es sueño* y *El alcalde de Zalamea*, acudimos a un Calderón prácticamente desconocido: el irónico y jocoso autor de entremeses y mojigangas hechos tanto para el ambiente popular como para el cortesano. Todas ellas están colgadas virtualmente en el vestíbulo de entrada del Romea.

3. “*En la taquilla (El precio del artista)*”

(Departamento de Administración y Finanzas / alumnos de 1º y 2º de Finanzas y de Gestión Administrativa)

- Composición colectiva de los alumnos de la optativa “Recursos humanos”.- dos personajes en la cola de la taquilla debaten sobre el precio de las entradas. Asuntos financieros del siglo XVII y administrativos actuales.

- Composición colectiva del grupo de alumnos de la optativa “Aplicaciones informáticas”.- Calderón y el taquillero dialogan. El dramaturgo ha sido contratado por el Romea para pasar a versión informática sus propios textos.

4. “*En el lienzo del aire (Cartas imaginarias, familiares y de viaje)*”

(Departamento de Orientación: Psicología, Integración y Educación Compensatoria / 1º y 2º ciclo E.S.O. y 1º Bachillerato)

Aquí se reúnen escritos epistolares de diversa complejidad adecuada a las expectativas humanas e intelectuales de la gran diversidad de jóvenes con los que han trabajado los responsables de esta macro-actividad.

1) Integración en la E.S.O.: las cartas familiares son idóneas para que los chavales expresen con soltura su imagen mental de Calderón. Están escaneadas para ver todo el pulso caligráfico e icónico con que han ilustrado palabras sencillas que mantienen el encanto del trato directo donde no cabe la erudición pedante.

2) Educación Compensatoria en la E.S.O.: cartas de viaje que, con el motivo de la mojiganga “Los guiados”, contrastan las costumbres de su tierra natal con las de España en gastronomía y en otros temas transversales (el papel de la mujer en la sociedad, el problema de la emigración como disolvente familiar). Su sentida nostalgia cala en cualquier lector solidario.

3) Psicología en 1º de Bachillerato: el destinatario -los “psicólogos”, jóvenes de hoy- envía su carta a un destinatario fantasmal -los personajes del sueño literario calderoniano-, ya sea para criticar su estado alterado de conciencia o para justificarlo por su contexto dramático.

5. “*En las gradas (Autos sin sacramento)*”

(Departamento de Física y Química / alumnos de 3º de E.S.O.)

Con las ideas de Copérnico y Galileo se propone “un gran teatro del mundo” donde alegorías de la ciencia como el heliocentrismo o la ley de la caída de los cuerpos son personificadas como asuntos cotidianos y en franco diálogo hacia el progreso humano.

6. “*En palco Monserrat Caballé (Ovidio-Calderón: narraciones mitológicas)*”

(Departamento de Cultura Clásica del I.E.S. “Antonio Menárguez” de Los Alcázares / 1º de Bachillerato)

Para redactar *La vida es sueño*, Calderón se inspiró en *Las metamorfosis* de Ovidio, traducida por los alumnos en fragmentos antológicos para hacer narraciones de inspiración mitológica intertextual clásico-moderna. Con su obra muestran que es un error ver las lenguas clásicas como “muertas”, pues la cultura consume hoy más que nunca modelos de la antigüedad.

7. “*En palco José Mº Roderó (Romances de leyenda)*”

(Departamento de Lengua castellana y Literatura del I.E.S. “Poeta Julián Andúgar” de Santomera / 1º de Bachillerato)

Son romances basados en leyendas de la comarca de Santomera, como remedo de lo que Lope y Calderón plasmaron en *El alcalde de Zalamea*. El tópico del honor calderoniano es recreado en términos propios de cancionero, y conecta con la actividad “Crónicas de un pueblo” del IES “Manuel Tárraga Escribano”.

8. “*En palco Francisco Rabal (Velázquez-Calderón: el alma del bufón)*”

(Departamento de Geografía e Historia del I.E.S. nº 2 de San Pedro del Pinatar / alumnos de 4º de E.S.O.)

Tras leer *El toreador*, cuyo protagonista es Juan Rana, un actor cómico famosísimo del s. XVII, los estudiantes correlacionan las descripciones teatrales del enano y los retratos de enanos y personajes siniestros pintados por Velázquez, contemporáneo y amigo de Calderón en la Corte de Felipe IV. Sus pupilas rastrean en la pintura el alma del bufón y la reflejan subjetivamente con sus palabras para exhibir una galería de retratos velazqueños.

9. “*En Palco Real (Velázquez-Calderón: emblemas del reino)*”

(Departamento de Geografía e Historia / alumnos de 4º de E.S.O.)

Se vinculan pintor y dramaturgo por un lado con *El toreador* y “Las Meninas” (entremés estrenado ante la Familia Real asumida a modo de personajes, así como el espejo velazqueño también implica en la escena a los mismos reyes²⁹); y por otro con *El sitio de Breda* y “La rendición de Breda”. Los alumnos leen el entremés y conocen el argumento de la comedia así como los acontecimientos y figuras históricas reflejados en los respectivos lienzos, y después representan en vivo la escena y describen lo que ven sus ojos en el teatrillo montado en clase.

10. “*En anfiteatro platea (Ensayos, libertades y destinos)*”

(Departamento de Filosofía / alumnos de 4º E.S.O.)

Desde Ética elaboran ensayos sobre los valores sociales y morales en *El alcalde de Zalamea* y la confrontación de familia y destino, superstición y voluntad en *La vida es sueño*.

11. “*En butacas (Un teorema, un poema: geometrías del Barroco)*”

(Departamento de Matemáticas / alumnos de 2º ciclo de E.S.O.)

Como la métrica es común a la poesía y la matemática, los alumnos han confeccionado teoremas de rima calderoniana y poemas geométricos basados en juegos de ingenio del Barroco³⁰ (sonetos acrósticos, jero-glíficos, caligramas y laberintos).

12. “*En la orquesta (Partituras y parodias)*”

(Departamento de Música / alumnos de 1º de E.S.O. y de 3º de E.S.O.)

Alumnos de 1º de E.S.O. logran componer partituras musicales originales basándose en letras de los entremeses calderonianos *El toreador* y *El dragoncillo*, y alumnos de 3º de E.S.O elaboran composiciones musicales de temática paródica tras resumir el argumento de *Los instrumentos* y *El toreador*, plegándose a la lectura del compás y melodía musical atribuible al entremés calderoniano para que después, en su libre recreación sintética, llegue a amoldarse a la partitura musical actual por ellos elegida: un tema de los Beatles, de Jesucristo Superstar, un villancico o una canción de Estopa.

13. “*En el telón de boca (Shakespeare-Calderón: Cómics y Gags del sueño)*”

(Departamento de Inglés / alumnos de 2º ciclo de E.S.O. y 1º y 2º de Bachillerato)

²⁹ Sobre el perspectivismo calderoniano y sobre la interacción pintura-escena véase *Escritura y palacio (“El toreador” de Calderón)*, de E. Rodríguez y A. Tordera (Reichenberger, 1985).

³⁰ Para ésta y otras actividades organizadas con juegos de ingenio son recursos documentales las ilustraciones de *Calderón de la Barca y la España del Barroco* (de VV.AA., Madrid, España Nuevo Milenio, 2000), así como el estudio de A. Aracil *Juego y artificio (Autómatas y otras ficciones en la cultura del Renacimiento a la Ilustración)* (Madrid, Cátedra, 1998).

La conexión entre el dramaturgo castellano y el inglés³¹ encuentra albergue en el “cómico” donde los alumnos de 2º ciclo de E.S.O. tratan a Hamlet y Segismundo como dos príncipes míticos y traicionados que circulan por cárceles, discotecas y sueños adolescentes de madrugada. También el “gag” sirve como mojiganga actual para que los jóvenes de 1º y 2º de Bachillerato relacionen *El sueño de una noche de verano* y *La vida es sueño* y capturen la tragedia con sentido del humor.

14. “*En el proscenio (Salmos al autor de la inspiración)*”

(Departamento de Religión / alumnos de 1º de Bachillerato)

El Calderón que dedicó su madurez al oficio eclesiástico es el que los jóvenes de 1º de Bachillerato autores de estos hermosos salmos al Autor soberano del Mundo miran como a su alter ego. Su apóstrofe al amor de Dios, deseo de solidaridad con el prójimo, actualiza el género bíblico en nuevos contextos democráticos.

15. “*En la tramoya (Memoria de apariencias en carro de comedias)*”

(Departamento de Tecnología / alumnos de 3º de E.S.O.)

La *mojiganga de la muerte* (parodia calderoniana de la vida de la farándula enfangada en el trasiego de los carros de representación sacramental) es el “auto” para el que los alumnos redactan una memoria de apariencias trasladada a otras épocas históricas precedentes y posteriores al Siglo XVII, preparan un proyecto tecnológico (bocetos de los carros, de sus operadores mecánicos, y de los decorados), y construyen un carro de comedias.



16. “*En el escenario (Adivinanzas, crónicas y cuentos)*”

(Departamento de Lengua Castellana y Literatura / alumnos de 1º de E.S.O., 4º de E.S.O., y 1º de Bachillerato)

1ª escena: “Adivinanzas, enigmas y jeroglíficos”.- Con alumnos de 1º de E.S.O. leímos *El toreador*, *El dragoncillo* y *Los guisados* y después buscamos palabras que, organizadas en campos semánticos (el mundo de los toros, los objetos del engaño, los sabores culinarios), jugaran al escondite con los referentes.

2ª Escena: “Crónicas de un pueblo”.- Alumnos de 4º de ESO leyeron *El alcalde de Zalamea* y redactaron crónicas sobre el tópico del honor calderoniano con noticias de su municipio que leyeron en periódicos locales o preguntaron a los ancianos.

3ª escena: “Cuento con el diablo”.- Alumnos de 1º de Bachillerato rescatan a un “diablo” fáustico que avisa al hombre de los males de la sociedad. El carnaval de sueños de Quevedo, Kafka, Amenábar y Sabina se entremezcla con *La vida es sueño* en la redacción de relatos oníricos que exorcizan al Mal con la enseñanza fundamental de Calderón para la posteridad: la defensa de la dignidad humana.

7. Echar Redes al Genio: Calderón en El Romea

Desde su ideación inicial, pensé en el emocionante horizonte didáctico que le esperaba a *Calderón en el Romea* si nos decidíamos a que viajase no ya en un barquito de papel sino en un gran buque con tres W por mascarón de proa. Fue con esta ilusión como coordiné el Proyecto de Innovación Educativa interdisciplinar “Echar redes al Genio: (Didáctica de la creación literaria con los clásicos hispánicos a través de Internet)” realizado entre los Departamentos de Electrónica y Lengua y Literatura durante el curso 2001-2002. El resultado final es la página Web que aparece en el marco del Proyecto Plumier de la CARM en beneficio de cualquier usuario: www.educarm.es/calderonenelromea. Lleva por título *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, un libro hipermedia publicado además en CD-ROM³² gracias a la labor editorial del CPR de Torre Pacheco, el cual es modelo textual de nuevas versiones didácticas para los “teatros” del mundo de la enseñanza y que editamos acompañado de otro libro también publicado en CD-ROM desde la misma editorial educativa, donde explicamos paso a paso el sistema de composición, la metodología y la rentabilidad didáctica del mismo, titulado *Didác-*

³¹ Del excelente estudio de Antonio Regalado *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)* (Barcelona, Destino, 1995, 2 vols.) se han extraído datos organizativos para ésta y otras muchas actividades del proyecto.

³² Vid. Mª T. Caro Valverde (Coor.), Mª E. García Gutiérrez, C. Sánchez Sandoval y Joaquín Soto Ortega, *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, Murcia, CPR Torre Pacheco, 2003.

Mª T. Caro Valverde (Coor.), Mª E. García Gutiérrez, C. Sánchez Sandoval y Joaquín Soto Ortega, *Didáctica y uso de Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, Murcia, CPR Torre Pacheco, 2003.

tica y uso de *Echar redes al genio: Calderón en el Romea*. Para lograr este *interfaz de aprendizaje*,³³ en grupo de complejo y arduo trabajo recompusimos durante los años 2001 y 2002 los ficheros en <*htm> con procesador de textos <Word>, fuimos esbozando la página Web conveniente con <FrontPage 2000>, maquetamos el hiperdocumento en html y Flash Macromedia, perfeccionamos sus vínculos interactivos y su guía de uso didáctico para echar redes a la imaginación como recurso capaz de activar la inteligencia conectiva, y pronto dispusimos de un servidor en Educarm para la puesta en real, a cuya dirección subimos todos los ficheros.

Quien visite nuestra dirección advertirá primero una página de precarga que permite entrar a la presentación o bien saltársela y acceder al menú principal. La presentación es espectacular: una animación sobre fondo negro de una orla barroca que trae una fotografía del teatro Romea con el rostro palpitante de Calderón y un texto que invita a “entrar”. La orla del menú principal soporta en sus extremos cuatro anclajes de lectura para comenzar la navegación. Al deslizar el ratón sobre ellos, aparecen como icono las manos de Calderón con un libro, y al mismo tiempo, en el interior de la orla, como efecto de “marca de agua” aparece un texto de ayuda que explica el contenido de la sección abordable. Las secciones que ofrece son las siguientes:

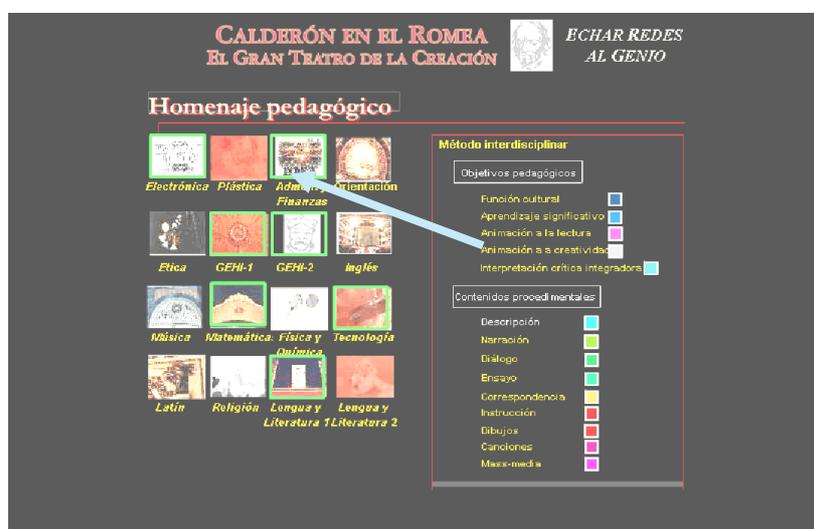


Al hacer clic sobre tales secciones aparece a la izquierda el sumario correspondiente con el título de las actividades que integra. Si se pasea el ratón, van apareciendo los textos de ayuda asignados a cada una. Y si se hace clic sobre una de estas actividades, el sumario se despliega para mostrar las obras de creación y peda-

³³ Recojo la expresión “interfaz de aprendizaje” del estudio de M^a L. Cacheiro “El interface de navegación. Diseño pedagógico”, recogido por D.J. Gallego y C. M. Alonso (Eds.) en *Multimedia*, Madrid, UNED, 1997. Citado por Lucía Amorós Poveda en “El talante de la Interfaz amigable como recurso para el aula inclusiva”, en VV.AA., *Nuevas Tecnologías, viejas esperanzas*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 2000, pp. 187-193, p. 192.

gogía incluidas en ella. Al hacer clic sobre una de éstas, navegamos directamente al texto elegido. En todo momento está presente esta barra superior de la pantalla con el título del libro y un icono del rostro de Calderón que permite “volver” de inmediato al menú principal. Un paseo por el hiperdocumento permite ver además que ha sido enriquecido con numerosas fotografías en color del Romea (“Ver foto del lugar”) para ubicar cada actividad.

La sección “Homenaje pedagógico” es la respuesta electrónica a una de las expectativas de cohesión didáctica fundamentales del curso “Metodología interdisciplinar de la expresión escrita”: la convergencia metodológica entre disciplinas consignada primero en un diagrama de enlaces interactivos entre actividades donde se contemplan objetivos pedagógicos, contenidos procedimentales, niveles educativos y textos calderonianos empleados, y patente después en la redacción de los textos pedagógicos que presiden cada uno de los actos creativos de *Calderón en el Romea*. La recursividad electrónica permite una lectura correlativa mucho más ágil que un índice temático tradicional. Por ello, hemos reconstruido este diagrama interactivo en un sumario que permite iluminar a la vez los sectores donde existen coincidencias metodológicas. Los iconos identificativos para cada sección y título son fácilmente identificables en una página pedagógica y rastreables cuando se trata de contrastar varias páginas: colores para objetivos y contenidos procedimentales, que marcan la redacción alusiva en cada caso, anagramas para los textos calderonianos y una espiral como marcador de los niveles educativos.



Tanto el completísimo palmarés de contenidos procedimentales o tipologías textuales empleados en las actividades (descripción, narración, diálogo, ensayo, correspondencia, instrucción, dibujos, canciones y mass-media), como los textos calderonianos leídos y los niveles educativos abordados muestran iluminados en el diagrama sólo los iconos de actividades donde se ha ejercitado la opción elegida. Si hacemos clic en el icono correspondiente a cualquiera de las actividades iluminadas en cuestión, nos desplazaremos a la página concreta y bien con las letras en el color reseñado o con un anagrama significativo descubriremos el punto de lectura donde se ubica el razonamiento buscado. En el caso de los objetivos se iluminan todos los iconos del diagrama. Es lo correcto, pues todas las actividades convergen en las cinco actitudes pedagógicas que interviene en la mejora de la competencia comunicativa: función cultural, aprendizaje significativo, animación a la lectura, animación a la creatividad e interpretación crítica integradora.

El sumario de “Homenaje pedagógico” incluye también el “Índice onomástico de autores y obras” y la “Bibliografía comentada”, muy útiles para la lectura documental y contrastiva. Por último, en el CD-ROM se incluye el audiovisual “Telediario calderoniano”: video-clip que critica la violencia que ejercen en la sociedad los totalitarismos y las drogas. Sus realizadores, alumnos de Comunicación Audiovisual (1º Bachillerato), parten de la obra del mismo título publicada en el acto XVI de *Calderón en el Romea*. Dado que la película dura quince minutos, la archivamos en varios fragmentos para aligerar su descarga.

Desmenuzar la riqueza inclusiva de la cooperación intercurricular en la diversidad discente y docente que atesora cada una de tales actividades ocuparía muchas más páginas de las que corresponden a esta comunicación. Quien lea sus textos literarios, apreciará su encanto original, pues cada alumno es un mundo, y en el

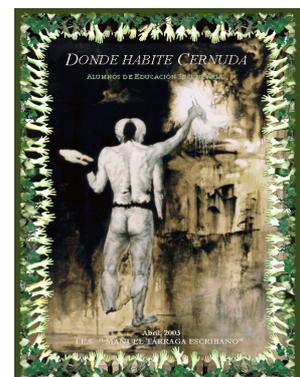
espacio hospitalario de la imaginación cobra forma intelectual el alma. Desde la admiración que provoca el talento dibujante de Bruno Escudero hasta la ternura suscitada por la sencilla carta de Moisés García (“Querida Marta: hoy ha venido Toñi a contar la vida de Calderón de la Barca. / (...) Este señor se murió hace muchos años igual que mi abuela”). Desde quien reconoce su pasado cultural en el dramaturgo hasta quien lo extraña, como Ikrame al escribir a su amiga Chorok: “He leído un entremés de Calderón titulado “Los Guisados” donde parece que las comidas hablan y se nota que a él le gusta mucho la olla de estofado que lleva vaca, pero ¿Quién come ahora vaca con lo de las vacas locas?! Todavía recuerdo las comidas que nos hacían nuestras madres los viernes para llevar al colegio y el cuscús con harina, sal, aceite, perejil, las verduras y la carne de pollo”.

Al pie de los nombres de los coordinadores de cada actividad y de la coordinadora general del Proyecto, aparece un icono de una carta: es una invitación al lector para que nos escriba sus comentarios y nos comunique el E-mail donde enviarle respuesta. Queremos promover así el *feed-back* tan necesario para la vida futura de este libro más obrante que obrado, y estar así en correspondencia con sugerencias semánticas e intertextuales de inspiración y semillero didáctico, pues la razón de ser de nuestro material curricular es su recontextualización incesante. Por eso, en la página final del libro, antes de “Salir”, nos despedimos de todo aquel que nos ha leído con estas palabras: “Gracias por asistir a nuestra travesía. Si no quieres ser marinero en tierra, enrólate con nosotros”.

De hecho, con este afán viajero, desde el año 2003 hasta el 2005 coordino el Proyecto Conjunto de Investigación e Innovación Educativa *Calderón en los Grandes Teatros del Mundo*, en el que colaboramos profesorado universitario del Departamento de Didáctica de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Murcia y profesorado de Enseñanza Secundaria del IES “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar (Murcia), con el objetivo que sustantiva el subtítulo del mismo: *Difusión didáctica y científica de “Echar redes al Genio: Calderón en el Romea”*, es decir, ofrecer interculturalmente como modelo textual de inspiración tanto en Centros de Educación Secundaria como en Universidades y otras instituciones culturales nuestro libro hipermedia ubicado en la red. La voluntad pedagógica es solicitar la inclusión del trabajo en enlaces de interés de prestigiosas páginas Web para aumentar su visibilidad, y animar con correos electrónicos a los profesores interesados en realizar un trabajo de transversalidad interdisciplinar con la literatura de este clásico hispánico desde cualquier centro de enseñanza que nos lea en la Web para que nos envíe sus sugerencias y proyectos de cooperación; de modo que podamos facilitarles cuantos materiales metodológicos y didácticos necesiten como organizadores previos de la construcción de sus programas creativos. La pretensión final es insertar en la Web todos los materiales generados para su uso oportuno por parte de nuestros lectores creativos en cualquier “teatro” del mundo.

8. Donde habite Cernuda

El centenario del nacimiento de Luis Cernuda se celebró en el 2002, año en el que inicié en el IES “Manuel Tárrega Escribano” la coordinación de un taller de creación literaria interdisciplinar entre las áreas de Geografía e Historia y de Lengua Castellana y Literatura, dos perspectivas complementarias para comprender el paisaje exterior e interior cernudiano, la Realidad biográfica del poeta y su Deseo de trascendencia y libertad de expresión. *La realidad y el deseo* fue cómplice de nuestro vínculo educativo decidido a convertir la creación literaria en un instrumento transversal para la docencia que contribuya a mejorar la *competencia comunicativa* de los estudiantes. Dedicamos *Donde habite Cernuda* a los alumnos de 4º de ESO y de 1º y 2º de Bachillerato de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, ya que su lectura resulta demasiado compleja para niveles menores.



En su poema “A un poeta futuro”, Cernuda muestra su disgusto con respecto a la sociedad burguesa y catalogadora que le rodea y apuesta por inscribirse en su obra artística para transportar su comunicación hacia un lector futuro comprensivo que humanamente lo justifique:

Yo sé que sentirás mi voz llegarte,
No de la letra vieja, mas del fondo

Vivo en tu entraña, con un afán sin nombre
Que tú dominarás. Escúchame y comprende.³⁴

Su voz nos ha llegado “no de la letra vieja, mas del fondo vivo”... Y nuestra voluntad subjuntiva ha querido habitar su entraña. Alumnos y profesores somos lectores transportados en simpatía y libertad hacia los limbos de la imaginación para recrearlo y justificar su deseo en nuestra realidad, ligada a un tiempo más pacífico y tolerante que el suyo. El contenido central de nuestro trabajo interdisciplinar ha sido, pues, materializar este apóstrofe con nuevas creaciones de intención literaria y democrática. Y nuestro objetivo fundamental ha sido afirmar el poder histórico de la literatura que promociona el cultivo de lo humano, pues, como Hans Robert Jaus, pensamos que por una semiosis interdisciplinar “es posible salvar el abismo que se abre entre literatura e historia, entre conocimiento estético y conocimiento histórico, cuando la historia de la literatura no se limita a describir de nuevo el proceso de la historia general en el espejo de sus obras, sino que, en el curso de la “evolución literaria”, descubre aquella función *formadora de la sociedad* en el sentido propio, que correspondía a la literatura que competía con otras artes y poderes sociales en emancipar al hombre de sus ataduras naturales, religiosas y sociales.”³⁵ Afirmar del poder histórico de la literatura para ser hospitalarios con la historia de los marginados, para asumir con sentido crítico, retórico y placentero las manifestaciones estéticas, para promover la competencia comunicativa de los estudiantes como trascendencia que justifica la voz del poeta. Acoplar las respectivas disciplinas a los géneros literarios convenientes al cultivo artístico de los contenidos abordables, e intercambiar documentación histórico-geográfica y técnicas de escritura literaria necesarias en la realización de las actividades creativas ha sido un implemento gozoso a este encuentro Humanista.

Son dieciocho las actividades creativas divididas en dos secciones de lectura: “La realidad” para los trabajos coordinados por Geografía e Historia, y “El deseo” para los coordinados por Lengua y Literatura. El criterio organizativo es el espacio biográfico de Cernuda, encuadrado en su dimensión “exterior” desde la Historiografía y en su dimensión “interior” desde la Poetología. Aparecen, de un lado, la realidad de los tres grandes capítulos “Sevilla”, “Madrid” y “El exilio”, y de otro lado, el deseo inherente a “El amor”, “La quimera” y “El olvido”; y a su vez la tríada de ambas facetas ha desplegado otras tres secciones de actividades respectivamente:

- La tierra natal de “Sevilla” se canta con “Aleluyas de una vida”, viñetas acompañadas de pareados sobre la biografía del escritor; se contempla con “Paseos literarios” por los rincones de la capital hispalense que lo deleitaron en su infancia y juventud; y se celebra con un “Homenaje por soleares” al sentir nostálgico del poeta por la luz y el mar de su Andalucía.

- El hábitat intelectual de “Madrid” proclama “Aleluyas de una vida” para fama del literato; despliega “Paseos literarios” por los tesoros castizos y cosmopolitas que lo acercaron al ambiente cultural de la generación del 27; e invita a comprometerse con aquellas “Misiones pedagógicas” que lo llevaron a difundir por pueblos castellanos el conocimiento de las obras del Museo del Prado.

- El lugar de “El exilio” es la itinerancia: tristes son los “Aleluyas de una vida”. París, Londres y México ofrecen pasajeros deleites ecológicos y artísticos al paseante. Y “El recuerdo” nostálgico y preocupado por España en guerra y postguerra se manifiesta en relatos donde los alumnos suplantán la experiencia de un joven exiliado y en entrevistas dirigidas al propio Cernuda en su retiro extranjero.

-“El amor”: “A la poesía” cuando Cernuda niño lee a Bécquer y su sensibilidad queda impresionada con bellas imágenes que bien pudieran ser los “pictogramas” que han realizado jóvenes de secundaria a partir de impresiones de niños de primaria. “A los amigos”, la generación del 27 que con versos surrealistas protestaban contra la grotesca sociedad civilizada que envanece a los hombres, ahora convertidos en club de comedia de campos semánticos chistosos. “Al amor”, ángel terrible que, como la música, provoca el impacto lírico ante la belleza de los placeres prohibidos tanto en el clásico como en los jóvenes que han seguido sus pasos con guiones audiovisuales que responden al estímulo de un cuerpo atractivo y un ritmo de blues.

-*Donde habite el olvido* es homenajeado en “El olvido”: con nuevos poemas en verso libre a partir “De un verso” cernudiano –recreación de su deuda con las rimas de Bécquer–; con envíos “De una carta” desde el

³⁴ Cernuda, L., *La realidad y el deseo*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1985, p. 208.

³⁵ Jaus, H. R., *La literatura como provocación*, Barcelona, Península, 1976, p. 211.

exilio mental con que procuramos aislarnos del dolor; con un buzón de anotaciones “De una esencia” reflexiva sobre el valor humano de Cernuda y su obra.

-“La quimera”: el artista la busca en el sueño inconsciente “Del alma infantil”, y le acompañan sus lectores futuros con tinta de *Ocnos* en las manos, poemas en prosa de sus también perdidos paraísos cotidianos. El artista la confiesa a ese “Demonio, hermano mío” en poemas dialogados de signo baudeleriano ahora regenerados para denunciar la hipocresía que engangrena el mundo. El artista la disfruta, por unas horas, en la catarsis de la gran pantalla, y congelamos las pupilas de su imaginación en *collages* donde lo colamos en el traje y la piel de sus estrellas de Hollywood. Alucinado, el artista rescata su misterio ante un papel y un café. Y, suscritos al celuloide, nos bebemos su solaje de églogas, elegías y odas al séptimo arte, coreando su lema “El cine, siempre”.

Haber confeccionado las actividades a partir del eje temático y no desde el eje genérico –como hacíamos en años anteriores–, es un recurso para la integración de la diversidad, pues abre las posibilidades de elección al gusto de los alumnos: ante un mismo tema han podido optar por diversas tipologías textuales a la hora de plasmar sus versiones. Así, como anuncia el Decreto, “el alumno es el protagonista activo en el proceso de comunicación lingüística en su doble dimensión: de recepción y de creación.”³⁶

De modo innovador, en este taller hemos recurrido a las visitas culturales como recursos de organización previa a la creación literaria. Aprovechamos la incidencia del centenario cernudiano en la Región de Murcia para asistir con los alumnos al Curso Internacional “Cernuda y Alberti: dos poetas en su centenario”, celebrado en la sala cultural de la Fundación Cajamurcia; recorrer el casco histórico del centro de la ciudad con la intención de experimentar la mirada estética de Cernuda paseando por su ciudad natal, y ver la exposición titulada “Recordando a Luis Cernuda” sita en el museo Ramón Gaya, con numerosas fotografías y cuadros que evidencian la incondicional amistad que unió al poeta sevillano con el pintor de Murcia desde la juventud en sus misiones pedagógicas hasta la madurez exiliada en México.



Los alumnos no sólo contemplaron la obra plástica sobre el poeta, sino que debían elegir una de sus imágenes trabajadas por Gaya para realizar un comentario artístico que les serviría de ejercicio previo a la generación de sus textos literarios en la sección “Misiones pedagógicas” de nuestro libro.

Acabamos el paseo en el Centro de Arte Palacio Almudí con la contemplación de la exposición fotográfica de Sebastiao Salgado sobre “Éxodos” recientes en cuarenta países del mundo, y la consecuente reflexión ética sobre cualquier vivencia del exilio, incluida la de Luis Cernuda en la postguerra.

También ha sido innovador el uso de Internet para buscar material didáctico oportuno. Destaca la página conmemorativa de la Residencia de Estudiantes (<http://www.archivovirtual.org/primer.htm>) por el rigor estético de sus muchas imágenes y las múltiples secciones de comentarios: “biografía” del poeta en las ciudades donde vivió, “cronología” por años ilustrados con significativas fotografías, “exposición” de imágenes artísticas de su persona, antología de “poemas”, semblanzas que le dedicaron sus amigos y críticos devotos en “visto por”, “actualidad” del centenario en agenda, prensa y enlaces, “publicaciones” en forma de catálogo, álbum, facsímiles y epistolario, y una nutrida “bibliografía”. También es digna de mención destacada por su acopio de datos sobre el centenario la nutrida página conmemorativa del Centro Virtual Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/actcult/cernuda>. Ambas direcciones han sido consultadas por alumnos y profesores en numerosas actividades, pues facilitan la recogida y tratamiento de maquetación de los textos cernudianos y de datos de actualidad sobre el centenario.

Salvo la inclusión de estos nuevos recursos y un especial cuidado en la estipulación de las convergencias interdisciplinares, las pautas de la programación didáctica de tales actividades han sido semejantes a las de los talleres precedentes. En todo caso tengamos presente cuál ha sido el proceso seguido en el aula:

- I. Explorar *ideas previas* de los alumnos sobre el tema en cuestión.

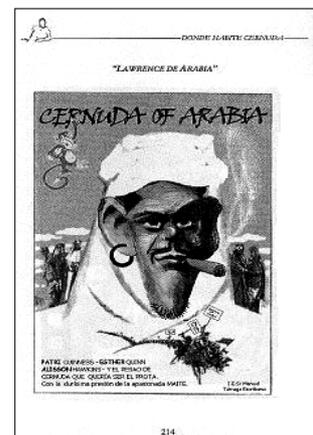
³⁶ Real Decreto 3473/2000 de 29 de diciembre, B.O.E. de 16-I-2001, p.1826.

2. Proporcionar al alumnado *organizadores previos* interdisciplinares (panorámicas conceptuales con valor de marco general sobre las que se apoyaría el conocimiento específico).
3. Proporcionarles *modelos hipertextuales* como instrumentos útiles:
 - para escribir con la planificación adecuada (modelos de tipología literaria)
 - para liberar la inspiración en red (modelos literarios y de otras artes y oficios: musicales, icónicos, divulgativos y mass-mediáticos –fotos, notas de prensa, cine...–, visitas a conferencias y exposiciones, etc., que contribuyen a la confección del texto literario como punto de encuentros múltiples para la imitación creativa y no reproductiva)
4. Iniciar en la *lectura comprensiva*:
 - Trabajo de apoyo interdisciplinar:
 - *Geografía e Historia apoya a Lengua y Literatura en la asunción del contexto sociocultural de las obras cernudianas.
 - *Lengua y Literatura apoya a Geografía e Historia en la asunción de la estructura retórica y semántica de los textos leídos y creables.
 - Trabajo guiado por el profesor
 - Trabajo de investigación por parte de los alumnos.
5. Experimentar el proceso de *escritura creativa*:
 - Trabajo de apoyo interdisciplinar:
 - *Lengua y Literatura apoya a Geografía e Historia en el ejercicio de revisar y corregir la codificación genérica de los discursos creativos de los alumnos
 - *Geografía e Historia apoya a Lengua en la exposición correcta y verosímil de las referencias e interpretaciones en materia geográfica e histórica incidentes en los textos creativos concretos.
 - Trabajo de perfeccionamiento del estilo por parte de los alumnos con apoyo de los profesores: corrección procesual con borradores para revisar la coherencia, cohesión y propiedad de las obras, así como para fomentar su ingenio inventivo.
6. Actividades de difusión cultural del trabajo realizado: exposiciones-misiones pedagógicas, velada poética, feria del libro, viaje literario a Sevilla.
7. Seguimiento y *evaluación* formativa de las actividades:
 - en fichas de observación de alumnos
 - en ficha de valoración de los resultados generales de la experiencia didáctica.

El proyecto se ha desarrollado entre los meses de octubre y mayo del curso escolar 2002-2003 en siete fases de trabajo en grupo:

1. Determinar y preparar las actividades creativas en sus materiales didácticos: octubre y noviembre de 2002.
2. Aplicar en las aulas tales actividades, recoger los trabajos de los alumnos y seleccionarlos con vistas a su publicación: diciembre de 2002, enero y febrero de 2003.
3. Reflexionar sobre la dinámica y efectos de la experiencia didáctica del taller y redactar el organigrama del proceso metodológico abordado y las conclusiones evaluativas de cada una de las actividades y del acoplamiento interdisciplinar: de enero a mayo de 2003.
4. Preparar la edición impresa de los trabajos creativos del homenaje a Cernuda: marzo y abril de 2003.
5. Preparar las actividades culturales de la Semana del Libro: marzo y abril de 2003.
6. Realizar un viaje literario a Sevilla, cuna del poeta: mayo de 2003.
7. Ultimar la redacción y preparar la edición de la memoria pedagógica: abril y mayo de 2003.

Posteriormente, con ánimo de que sirviera de incentivo docente, distribuimos ejemplares de *Donde habite Cernuda* por todos los Institutos de Enseñanza Secundaria de nuestra Región. Nos contenta que en tan malos tiempos para la lírica los jóvenes estudiantes cultiven la sensibilidad poética como quien –leyendo y escribiendo– cose páginas a la vida. Y en ello Cernuda es nuestro maestro. Los más de cien alumnos implicados no olvidarán las actividades de homenaje de la Semana del Libro (la Feria donde lo difundieron, la exposición de materiales en la Biblioteca del Instituto, la velada literaria en la Casa de la



Cultura con un recital preparado por sus jóvenes autores con la famosa escena heavy de las camisetas), ni el viaje a Sevilla donde Cernuda pasó su infancia y adolescencia (la casa natal, las instituciones donde estudió, la belleza de los jardines de los Reales Alcázares y del Parque de M^a Luisa, la calle del Aire, el vídeo, las fotos, aquellas dedicatorias en el autobús de regreso...).

Tampoco quise que el grupo de profesores implicados olvidásemos ni su método, ni su didáctica, ni su trascendencia, y elaboramos una memoria didáctica que ya es libro: *La experiencia pedagógica de Donde habite Cernuda*, también editado por gentileza de la Consejería de Educación y Cultura de Murcia.

9. Bibliografía

- ❖ ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. (2000), *Arde La Celestina*, Murcia, IES Manuel Tárrega Escribano.
- ❖ (2003), *Donde habite Cernuda*, Murcia, CPR Torre Pacheco-IES Manuel Tárrega Escribano.
- ❖ ALUMNOS DE E.S.O. (2º ciclo) (1997), *Cuentos con moraleja*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar.
- ❖ (1998), *Imaginar con Cervantes*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar y Manuel Tárrega Escribano.
- ❖ (1999), *Se abre el telón de la mano de Lorca*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar y Manuel Tárrega Escribano.

- ❖ ALUMNOS Y PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (2001), *Calderón en el Romea (El Gran Teatro de la Creación)*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia-IES Manuel Tárrega Escribano.
- ❖ AZORÍN (1998), *Lecturas españolas*, en *Obras escogidas*. Tomo II: ensayo, Madrid, Espasa.
- ❖ BARTHES, R., *El susurro del lenguaje*, Barcelona, Paidós, 1987.
- ❖ BESALÚ, X., CAMPANI, G. Y PALANDÀRIAS, J. M. (Comp.), (1998), *La educación intercultural en Europa. Un enfoque curricular*, Barcelona: Pomares-Corredor.
- ❖ BJORK Y BLOMSTAND, L. (2000), *La escritura en la enseñanza secundaria (Los procesos del pensar y el escribir)*, Barcelona, Graó.
- ❖ CABERO, J. (2001), *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*, Barcelona, Paidós.
- ❖ (coor.) (2000), *Medios Audiovisuales y Nuevas Tecnologías para la Formación en el siglo XXI*, Murcia, DM, pp. 127-148.
- ❖ CALVINO, I. (1992), *Por qué leer los clásicos*, Madrid, Tusquets.
- ❖ CARO VALVERDE, M^a T. (1999), *La escritura del otro*, Murcia, Universidad de Murcia.
- ❖ (2004), *Teoría de la pasión literaria al hilo de La Celestina*, Murcia, Universidad de Murcia.
- ❖ (Coor.) (2000), *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades.
- ❖ (2001), “Los clásicos en el taller de la imaginación”, en *Educación en el 2000. Revista de formación del profesorado*, nº 4, año I, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, pp. 16-21.
- ❖ (Coor.) (2003), *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, (CD-ROM), Murcia, Centro de Profesores y Recursos Torre Pacheco. Dir. Web: <http://www.educarm.es/calderonnelromea>.
- ❖ (Coor.) (2003), *Didáctica y uso de Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, Murcia, Centro de Profesores y Recursos Torre Pacheco.
- ❖ (Coor.) (2003), *La experiencia pedagógica de Donde habite Cernuda*, Murcia, Consejería de Educación y Cultura-CPR Mar Menor.
- ❖ CELA, C. J. (1978), *Diccionario secreto*, Madrid, Alianza, 1978.
- ❖ (1989), *Rol de carnudos*, Madrid, Plaza y Janés.
- ❖ CERNUDA, L. (1985), *La realidad y el deseo*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- ❖ CESARINI Y DE FEDERICI, R. (1988), *Il materiale e l'immaginario. Laboratorio di analisi dei testi e di lavoro critico*, Turín, Loescher.
- ❖ COLL, J. L. (1977), *El diccionario de Coll*, Madrid, Planeta.
- ❖ CURTIUS, E. R. (1984), “La teoría del arte en Calderón y las artes liberales”, en *Literatura europea y Edad Media Latina*, vol. 2, Madrid, Fondo de Cultura Económica, pp. 776-790.
- ❖ DELORS, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-UNESCO.
- ❖ DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, J. Y SANS A. (1995), *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*, Madrid, Dykinson.
- ❖ EDWARDS, G. (1983), *El teatro de Federico García Lorca*, Madrid, Gredos.
- ❖ ESCUDERO, J. M^a. (2002), *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*, Barcelona, Ariel.
- ❖ GALLEGO, D. J.; ALONSO, C. M. (Eds.) (1997), *Multimedia*, Madrid, UNED.

- ❖ GARCÍA, F. Y GRANADOS, A. (1999), *Lecturas para educación intercultural*, Madrid, Trotta.
- ❖ GARCÍA PADRINO, J. (1992), *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- ❖ GARDNER, H. (2001), *Inteligencias múltiples (La teoría en la práctica)*, Barcelona, Paidós.
- ❖ GIROUX, H. A. (2001), *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Grao.
- ❖ GÓMEZ DE LA SERNA, R. (1983), *Greguerías*, Madrid, Palza y Janés.
- ❖ GONZÁLEZ, J.; MOTOS, T.; TEJEDO, F. (1987), *Expresión escrita o estrategias para la escritura*, Madrid, Alhambra.
- ❖ GUERRERO RUIZ, P. (2003), “La interpretación ekfrástica: una investigación sobre la recepción de obras literarias con hipotexto plástico”, en Mendoza Fillola, A. y Cerrillo, P. C., *Intertextos: Aspectos sobre la recepción del texto artístico*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 181-223.
- ❖ HERRERO, A. (1988), *Semiótica y creatividad (La lógica abductiva)*, Madrid, Palas Atenea.
- ❖ JAUSS, H. R. (1976), *La literatura como provocación*, Barcelona, Península.
- ❖ KINCHELOE, J. L. & STEINBERG, S. R. (1999), *Repensar el multiculturalismo*, Barcelona, Octaedro.
- ❖ KINCKELOE, J. L. (2001), *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*, Barcelona, Octaedro.
- ❖ LEVY, P. (1994), *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte.
- ❖ LUCINI, F. G. (1994), *Temas transversales y educación en valores*, Madrid, Grupo Anaya.
- ❖ MAHERZI, L. (1999), *Informe mundial sobre la comunicación. Los medios frente al desafío de las nuevas tecnologías*, Madrid, Ediciones UNESCO/CINDOC.
- ❖ MENDOZA, A. (1994), *Literatura comparada e intertextualidad*, Madrid, La Muralla.
- ❖ MILES, M. B. y A. M. HUBERMAN, A. M. (1994), *Qualitative Data Analysis: An expanded sourcebook*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- ❖ MILLÁN, J. A. (1998), *De redes y saberes. Cultura y educación en las nuevas tecnologías*, Madrid, Santillana.
- ❖ MORÓN ARROYO, C. (1998), *Las humanidades en la era tecnológica*, Oviedo, ediciones Nobel.
- ❖ NAVARRO BARBA, J. (Dir.), (2002), “Diversidad para convivir: educar para no discriminar”, curso telemático sobre interculturalidad, Murcia, Consejería de Educación y Cultura, Dir. Web: <http://www.intercultura-net.com>.
- ❖ ORTEGA Y GASSET, J. (1961), *El espectador. III*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- ❖ QUENEAU, R. (1991), *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra.
- ❖ REGALADO, A. (1995), *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)*, Barcelona, Destino.
- ❖ REYZÁBAL, M^a. V. (1994), *El aprendizaje significativo de la literatura*, Madrid: La Muralla.
- ❖ RODARI, G. (1979), *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Reforma de la escuela.
- ❖ RODRÍGUEZ, E. & TORDERA, A. (1985), *Escritura y palacio (“El toreador” de Calderón)*, Reinchenberger.
- ❖ ROJAS, F. de, (1996), *La Celestina*, Madrid, Akal.
- ❖ SAVATER, F. (1997), *El valor de educar*, Barcelona, Ariel.
- ❖ SEBEOK, TH. A. & UMIKER-SEBEOK, J. (1994), *Sherlock Holmes y Charles S. Peirce. El método de la investigación*, Barcelona, Paidós.
- ❖ STAINBACK, S. & STAINBACK, W. (1999), *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea.
- ❖ STERNBERG, R. J. & LUBART, T. I. (1997), *La creatividad en una cultura conformista*, Barcelona, Paidós.
- ❖ VV.AA. (1990), *Para narrar. Lengua Castellana. Secundaria Obligatoria*, Valencia, Conselleria d'Educació i Ciència. Generalitat Valenciana. MEC.
- ❖ VV.AA. (2000), *Calderón de la Barca y la España del Barroco*, Madrid, España Nuevo Milenio.
- ❖ VV.AA. (2000), *Nuevas Tecnologías, viejas esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y de las necesidades educativas especiales*, Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- ❖ VV.AA. (2003), *Literatura y adolescentes: amores y odios. Curso de actualización didáctica de la Literatura*, Murcia, CPR Murcia II.