

II. PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN

II.1. DIAGNOSIS DE LA CUESTIÓN

II.1.1. Definición del problema

En *La lógica de la Investigación Científica* K. R. Popper¹ sostiene la tesis de que toda investigación comienza con un problema, y que su proceso de observación está guiado por una perspectiva científica o hipótesis, tantas como áreas de conocimiento existen. Insiste Popper en que siempre se parte del problema antes que de la observación, y que todo problema existe cuando la realidad defrauda nuestras expectativas. Luego la ciencia comienza a partir de esta contradicción. De ello se sigue un aumento de conocimiento que consiste en la corrección y modificación del conocimiento anterior. Con estas razones lógicas, sólo la observación precede al problema cuando ésta es la causante del mismo.

El triple paso del método científico es: problemas-teoría-crítica. Problemas prácticos y teóricos; sugerencias y propuestas de teorías para resolverlos; juicio de tales teorías ante el tribunal de la falsabilidad, para ver cuál de ellas resiste, al menos por el momento, la crítica más severa. Por tanto, para resolver el problema surgen multiplicidad de tentativas efectuadas a partir de una pluralidad de sospechas o de esperanzas que se traducen lingüísticamente en hipótesis, y que si resisten el proceso de prueba pasan al rango de teorías científicas.

La investigación y resolución de problemas es una capacidad netamente intelectual² que educa en la cautela de no dar definitivamente por verdadera ninguna hipótesis, aunque esté confirmada por la experiencia, pues, como hace entender Bunge, las hipótesis son andamiajes de pensamiento, saberes provisorios readaptables a los nuevos cuerpos de conocimiento que generan en sí mismos nuevos problemas y nuevas

¹ K. R. Popper, *La lógica de la Investigación Científica*, Madrid, Tecnos, 1971.

² En este sentido, F. Blázquez define la inteligencia como “capacidad para resolver problemas nuevos” (F. Blázquez Entonado, “La investigación en el aula”, en *Didáctica General*, Alcoy, Marfil, 1994, p. 462).

hipótesis. En consecuencia, ninguna receta es infalible y siempre necesita de conocimientos previos para reajustarse, aunque nosotros formulemos algunas “soluciones” al problema planteado a través de la estimación de los resultados.

El “problema investigable”³ constituye el punto de partida del proceso. Según la distinción elaborada por Strauss y Corbin⁴, hay tres fuentes de problemas investigables:

- las sugerencias de expertos en la materia de investigación;
- la revisión documental sobre el tema objeto de estudio, siempre que permita al investigador inferir sugerencias particulares sobre la cuestión;
- la propia experiencia personal y profesional del investigador (desde sus motivaciones personales y compromisos ideológicos hasta el contexto educativo en que cotidianamente se desenvuelve).

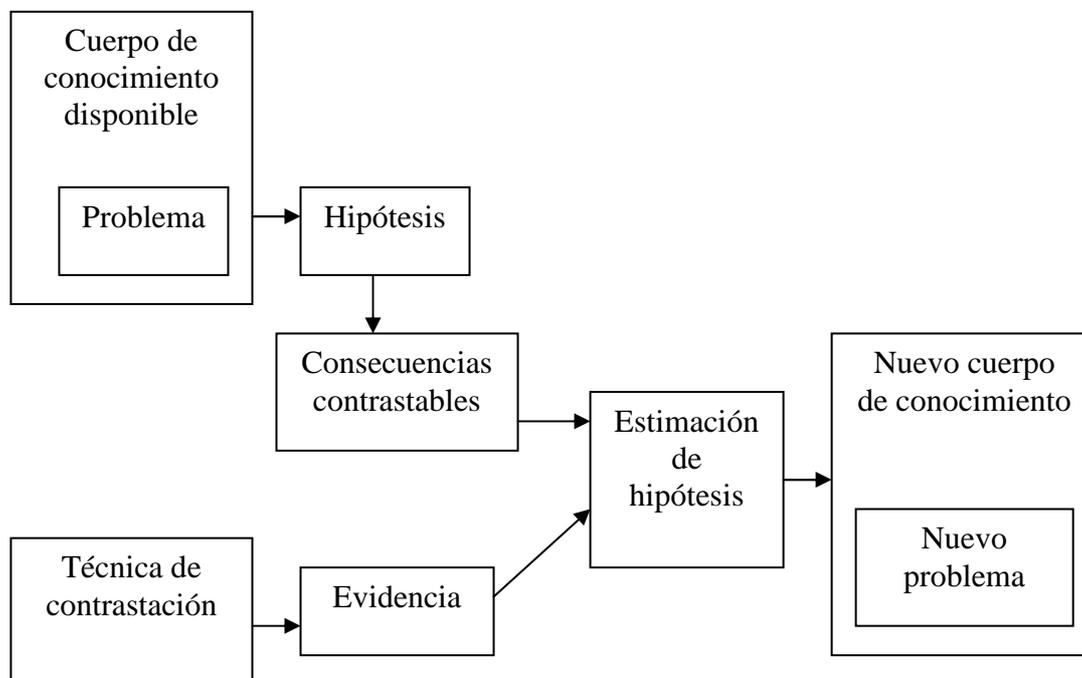
La concreción del “problema investigable” en objetivos e hipótesis de trabajo es lo que hace que aquel se torne en “problema manejable”. Tales objetivos son un conjunto de enunciados focalizados que encierran en sus propósitos cada una de las respuestas que se necesitan para despejar el problema y cuya amplitud de formulación permite explorar con el dinamismo inherente a toda investigación cualitativa –donde cabe incluso la reelaboración de sus expectativas⁵-, y descubrir la relevancia o irrelevancia de los conceptos y sus relaciones. Además, importa justificar el interés que tiene para la acción educativa afrontar dicho problema y contrastar con sus preámbulos los resultados obtenidos y sus implicaciones didácticas en el contexto del sistema educativo vigente.

³ Expresión empleada por Serrano para definir el interrogante de la investigación que abarca desde la idea inicial hasta la formulación de objetivos e hipótesis de trabajo para su manejo. F. J. Serrano Pastor, “Análisis de relatos”, en J. Sáez y otros (Coords.), *Cuentos pedagógicos, relatos educativos*, Murcia, Diego Marín, 1999.

⁴ A. Strauss y J. Corbin, *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*, London, Sage Publications, 1990.

⁵ Rodríguez, Gil y García apuntan que “en ocasiones el problema de investigación se define, en toda su extensión, sólo tras haber completado uno o varios ciclos de preguntas, respuestas y análisis de esas respuestas. En realidad, el investigador ha estado todo el tiempo buscando un interrogante, una cuestión, que diese sentido a su trabajo”. G. Rodríguez, J. Gil y E. García, *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, Aljibe, 1996, p. 101.

En resumen, y como guía del ciclo que ha de cubrir toda investigación científica, podemos aceptar el gráfico diseñado por Bunge⁶:



Concretamente, la conciencia del problema investigable en este trabajo proviene de dos fuentes: la propia experiencia profesional y la documentación bibliográfica. Por este *corpus* de conocimiento disponible, se puede constatar que son **escasas las iniciativas de colaboración interdisciplinar** en el mundo de la educación, y aún **más escasas son las iniciativas de colaboración intercurricular e interdisciplinar entre niveles educativos de Educación Primaria y Secundaria y entre Centros Educativos de regiones y países diversos**. Son trabajos que se producen esporádicamente entre dos o tres áreas de un mismo nivel, pero no hay apenas proyectos de creación literaria conjunta de mayor alcance, que impliquen a un centro entero o a varios centros, a profesores de ciencias y letras, de Primaria y de Secundaria. Y en tales casos no es raro que advenga la desorganización operativa en la generalidad de las experiencias de cooperación entre disciplinas, y que sus resultados, colaterales y sumativos, sólo puedan ser recolectados a modo de misceláneas, pero no como proyectos orgánicos, lo cual, a

⁶ M. Bunge, *La investigación científica*, Barcelona, Ariel, 1985, p. 26.

mi juicio, se debe a la falta de planificación de convergencias metodológicas en las diversas fases de trabajo didáctico.

Y todavía más escasas son las publicaciones sobre metodología didáctica de la creación literaria interdisciplinar. Si acaso hay relatos de experiencias en el aula, pero faltan monografías sistemáticas que ayuden a solventar la problemática necesidad de abrir los currículos docentes a proyectos conjuntos donde interactúen disciplinas y, en grado óptimo, centros de enseñanza.

Todo ello revierte en un problema más profundo: afincados en nuestras respectivas especialidades curriculares, los docentes adiestramos a los discentes en el estudio de compartimentos estancos, y desaprovechamos así su intertexto lector y su motivación significativa en el aprendizaje dialógico por el que se promocionaría en las escuelas el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes y su motivación personal hacia el estudio como tal.

II.1.2. Antecedentes

El modelo intercurricular e interdisciplinar de creación literaria que pretendo mostrar en este trabajo de Investigación Educativa apenas ha sido explorado a pesar de ser una vertiente indispensable para el futuro de los estudios que desean promocionar el Humanismo en aras de mejorar la cohesión curricular entre disciplinas, Departamentos, Centros de enseñanza y niveles de Educación Primaria y Secundaria. Hacia ella se va expandiendo la línea innovadora que he desarrollado desde 1997, sin contar con más antecedentes directos de talleres interdisciplinarios que los que yo misma he coordinado y que reseño en los apartados II.1.2.2 y II.1.2.3 de la presente sección de mi tesis; antecedentes didácticos personales cuya recensión procesual considero indispensable para justificar la comprensión genealógica de tal modelo didáctico interdisciplinar en Educación Literaria, pues –como anuncia el título- lo he ideado y perfilado a través del encuentro “redivivo” –renovado y significativo- con los clásicos en las aulas.

El trabajo con los alumnos y el coloquio constructivo con los compañeros de trabajo innovador es, en mi caso, la fuente de experiencia sobre la que voy edificando la

veracidad de mis reflexiones epistemológicas, y éstas, aunadas a su vez con la investigación científica y didáctica recurrente, son –de acuerdo con la dinámica de la investigación-acción- fundamento de discernimiento y estímulo de innovación para introducir la creación literaria en las clases de mi propia especialidad y en las de los compañeros de otras materias interesados por iniciativas interdisciplinares.

En primer lugar ofrezco una breve revisión documental de los talleres literarios que anteceden a este trabajo, tanto desarrollados en España como en otros países desde mediados del siglo XX hasta la actualidad para dar cuenta del primer asunto que nos parece “problemático” por la escasez de iniciativas interdisciplinares que presentan: todos se circunscriben sólo al área de Lengua y Literatura.

Y en segundo lugar, pongo de manifiesto mi propia trayectoria innovadora en la investigación-acción que desarrollamos en grupos de trabajo desde 1997 hasta hoy con alumnos de Educación Secundaria que han leído y recreado significativamente a los clásicos hispánicos y han visto dignamente publicadas sus obras en libros colectivos, labor por la cual hemos recibido el **Segundo Premio Nacional a la Innovación Educativa** otorgado por el Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa del MEC en 1998, así como el **Premio Nacional Multimedia** y el **Premio Nacional Especial del Jurado** otorgados por el Grupo Santillana en 2003; siendo estos últimos relativos a una experiencia de innovación interdisciplinar en torno a Calderón de la Barca donde coordiné a 25 docentes de 17 especialidades.

II.1.2.1. LOS TALLERES LITERARIOS: ¿EXPERIENCIAS INTERDISCIPLINARES?

Interesa resaltar que la escritura creativa en las aulas, bien conocida por la actividad de los “talleres literarios”, es una actividad de larga tradición educativa ya que constituye una destreza expresiva al alcance de cualquier persona. Con ella se dinamiza la conexión intertextual, la reflexión sobre la utilidad vital y cultural de las palabras incardinadas a la imaginación y el placer por asumir lo literario como un tesoro de convivencia entre lo ajeno y lo propio, actividades todas por las que el aprendizaje del idioma se carga de sentido humano.

Sin embargo, entre las numerosas metodologías aparecidas en prensa sobre tales iniciativas sorprende observar que hay muy pocos casos de experiencias interdisciplinares, y menos aún aplicadas al nivel de Educación Secundaria. Caso esporádico son los libros publicados por Marta Castañer Balcells y Eugenia Trigo Aza, sobre propuestas teórico-prácticas sobre la interdisciplinariedad en Enseñanza Primaria y en la ESO.⁷ Las autoras son profesoras de Educación Física y a partir de la propia experiencia docente donde interrelacionan lúdicamente su disciplina con las de Historia y Literatura proponen como base de la interdisciplinariedad lo que denominan “vivenciación motriz” por su capacidad mnemotécnica y educativa del ser: “cuando se vivencia con todos los sentidos (hacer-conocer-sentir) queda una huella en el yo mucho más profunda que cuando se utiliza un solo ámbito o extensión del ser”.⁸ Plantean, por tanto, el aprendizaje significativo como experiencia global que reúne varias disciplinas, otorgando gran importancia a la experiencia física del aprendizaje.

Caso aparte, si realizamos un recorrido panorámico por casos relevantes de talleres literarios, de acuerdo con los datos suministrados por Benigno Delmiro Coto⁹, advertiremos que en su trazado no hay rastro de casos interdisciplinares y en su mayoría restringen el alcance de sus actividades al espacio del aula y el diseño metodológico a la reseña del vademécum.

- En Estados Unidos:
 - John Gardner¹⁰ recomienda leer reconstruyendo el proceso de la escritura; leer como leería un novelista. Este profesor desarrolló su trabajo en la segunda mitad del siglo XIX.
 - Thaisa Frank y Dorothy Wall¹¹ proponen a los estudiantes universitarios un repertorio de actividades compositivas destinadas a pulir el estilo personal.
 - Natalie Goldberg¹² plantea la escritura como medicina individual y grupal, e insta a hacer de ella un ejercicio habitual y a liberar la recursividad inconsciente en el acto de redacción.

⁷ M. Castañer Balcells y E. Trigo Aza son autoras de *Globalidad e interdisciplina curricular en la Enseñanza Primaria. Propuestas teórico-prácticas* y *La interdisciplinariedad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Propuestas teórico-prácticas*, ambos libros publicados en Zaragoza, INDE, 1995.

⁸ *La interdisciplinariedad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Propuestas teórico-prácticas*, cit., p. 12.

⁹ B. Delmiro Coto, *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2002, pp. 41-79.

¹⁰ J. Gardner, *El arte de la ficción*, Madrid, Ediciones y talleres de escritura creativa Fuentetaja, 2001; *Para ser novelista*, Madrid, Ediciones y talleres de escritura creativa Fuentetaja, 2001.

¹¹ T. Frank; D. Wall, *Cultiva tu talento literario*, Barcelona, Urano, 1994.

- En Francia:

- Raymond Queneau¹³, vanguardista del grupo Oulipo, en sus antológico *Ejercicios de estilo* juega de modo retórico a proponer la escritura como perpetua transformación creativa. En dicho grupo también participaron, entre otros, Georges Perec, Marcel Duchamp e Italo Calvino.

- Anne Roche, André Guiguet y Nicole Voltz¹⁴ han confeccionado una serie de ejercicios acompañados de sus respectivas reflexiones didácticas de modo coherente y bien estructurado.

- Odile Pimet y Claire Boniface¹⁵ exponen un prontuario completísimo muy útil para animadores de talleres literarios que procuren realizar actos de aprendizaje significativo, tanto en su faceta pragmática como metodológica.

- En Italia:

- Gianni Rodari¹⁶, animador de talleres que admiramos por su sencilla lucidez y profunda capacidad de innovación, convierte *Gramática de la fantasía* en un planteamiento intertextual de la experiencia imaginativa cuajado de sugerencias prácticas para niños tan valiosas como el binomio fantástico, los efectos de extrañamiento, la construcción de un “limerick”... Es referente inexcusable de los profesores animados a trabajar en talleres literarios.

- La Escuela de Barbiana¹⁷ fue pionera en un método creativo secuenciado en fases procesuales que ha servido para numerosos talleres posteriores. Sus fases sucesivas son:

¹² N. Goldberg, *La escritura, una terapia creativa*, Barcelona, Oniro, 2000; *El gozo de escribir*, Barcelona, Los libros de la liebre de marzo, 1993; *El rayo y el trueno. Pasión y oficio de escribir*, Barcelona, Los libros de la liebre de marzo, 2000.

¹³ R. Queneau, *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra, 1987.

¹⁴ A. Roche; A. Guiguet; N. Voltz, *L'atelier d'écriture. Éléments pour la rédaction du texte littéraire*, Paris, Bordas, 1989.

¹⁵ O. Pimet; C. Boniface, *Ateliers d'écriture. Mode d'emploi*, Paris, ESF éditeur, 1999.

¹⁶ G. Rodari, *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Reforma de la escuela, 1979.

¹⁷ J. L. Corzo Toral, *La escritura colectiva. Teoría y práctica de la Escuela de Barbiana*, Madrid, Anaya, 1983.

elección del tema y de su lector, acumulación de ideas, clasificación y organización de ideas interconectadas, control de la unidad interna del texto, perfeccionamiento estilístico y revisión final.

- En España:

- Juan Sánchez-Enciso y Francisco Rincón¹⁸ formulan diversos talleres genéricos donde las lecturas son recursividad para remodelaciones libres de los alumnos en un clima afectivo de colaboración con el profesor. Por ello reformulan el papel de la historia literaria¹⁹ y del comentario de textos más allá del frío academicismo positivista y se inclinan por un sistema de heteroevaluación formativa cuajada de correcciones desde los actos comunicativos.

- Esperanza Ortega²⁰ apuesta por el entendimiento terapéutico de la literatura que Bruno Bettelheim²¹ dejó expreso en *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, y postula sus talleres como complemento alternativo a la clase ordinaria.

- José Calero Heras²² propone desde su experiencia profesional en la Región de Murcia un manual para lo que podría ser una asignatura optativa de taller de escritura, que atiza tareas, patrones y modelos para encender los papeles de los jóvenes con diabluras ingeniosas.

- Víctor Moreno²³ ha escrito varios libros sobre distintos talleres genéricos de interacción escritura-lectura que son de gran utilidad para el profesorado por el inventario de textos y técnicas de trabajo, donde propone juegos retóricos y sintagmáticos con las palabras.

¹⁸ F. Rincón; J. Sánchez-Enciso, *El taller de la novela*, Barcelona, ICE de UAB, 1982; *El alfar de poesía*, Barcelona, P.P.U., 1985; *Enseñar Literatura (Certezas e incertidumbres para un cambio)*, Barcelona, Laia, 1987.

¹⁹ J. Sánchez Enciso, “Jugando también con la historia literaria”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, GRAÓ, 2002, pp. 56-66.

²⁰ E. Ortega, *El baúl volador. Un Taller de Literatura en el Bachillerato*, Junta de Castilla y León, 1986.

²¹ B. Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Grijalbo, 1980.

²² J. Calero Heras, *De la letra al texto. Taller de escritura*, Barcelona, Octaedro, 1995.

²³ V. Moreno, *El deseo de escribir. Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*, Pamplona, Pamiela, 1994; *Taller de cuentos. Materias optativas*, Pamplona, Gobierno de Navarra, 1995; *Va de poesía. Propuestas para despertar el deseo de leer y escribir poesías*, Pamplona, Pamiela, 1998.

- Enrique Páez²⁴, también escritor de literatura juvenil, plantea un manual de técnicas narrativas que cuentan con la retórica como factor de ideación y con la pragmática de la publicación como afán significativo de dignificar los trabajos de los alumnos.

- Desde Latinoamérica:

- Silvia Adela Kohan y Ariel Lucas Rivadaneira²⁵ plantean el taller como un laboratorio libertario que fabrica textos a partir de consignas de composición creativa tanto individual como colectiva.

- Gloria Pampillo y Maite Alvarado²⁶ proponen una metodología destinada a vincular la impartición de nociones teóricas vinculadas a problemas que surgen desde la práctica textual, óptimamente grupal.

- Nicolas Bratosevich y sus colaboradores Susana C. de Rodríguez y Alfredo Rosenbaum²⁷ han elaborado, con deleitable actitud iconoclasta y tras veinte años coordinando talleres, una guía de prácticas intertextuales y polifónicas destinadas a explorar la imaginación y la cultura con sentido crítico.

- Elena Osorio²⁸, desde la Universidad de Buenos Aires, anuncia en la red un taller que apuesta por el adiestramiento sistemático de la imaginación. Parte de aprender los presupuestos teóricos, sigue con el juego estimulante del ingenio y finalmente acaba con el acto de la redacción literaria.

- Gabriel García Márquez²⁹ ha sido promotor de varios encuentros de narrativa cinematográfica de los que dan constancia una serie de textos relativos a la composición de guiones por descarga de ideas que pueden ser trasladadas al aula como consignas didácticas para generar cuentos.

²⁴ E. Páez, *Escribir. Manual de técnicas narrativas*, Madrid, Editorial SM, 2001.

²⁵ S. A. Kohan; A. L. Rivadaneira, *Taller de escritura*, Madrid, Diseño editorial, 1991.

²⁶ M. Alvarado; G. Pampillo, *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1994.

²⁷ N. Bratosevich, S. de Rodríguez; A. Rosenbaum, *Taller literario. Metodología/Dinámica/Bases teóricas*, Buenos Aires, Edicial, 1992.

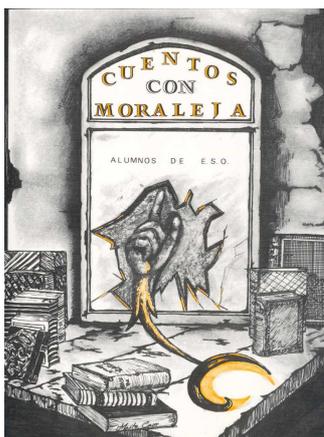
²⁸ E. Osorio, *Taller intensivo de Narrativa*, 2002, <http://pagina.de/osorio>.

²⁹ G. García Márquez, *Cómo se cuenta un cuento*, Madrid, Ollero&Ramos, 1996; *Me alquilo para soñar*, Madrid, Ollero&Ramos, 1997; *La bendita manía de contar*, Madrid, Ollero&Ramos, 1998.

Del conjunto de experiencias se resuelve que los talleres literarios suelen tratar de modo especializado líneas genéricas (talleres de narrativa, de lírica y de dramática), dinámicas individuales o grupales, procesuales y estilísticas, o terapéuticas en atención a la diversidad de receptores y el aprendizaje significativo; y sus estrategias tienen base tópica, retórica o intertextual; pero no apuestan decididamente por un tratamiento interdisciplinar de gran escala.

II.1.2.2. INNOVACIÓN DIDÁCTICA CON LOS CLÁSICOS HISPÁNICOS: HACIA UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN INTERDISCIPLINAR E INTERCULTURAL

II.1.2.2.1. CUENTOS CON MORALEJA



“Un autor clásico es un autor que siempre se está formando. No han escrito las obras clásicas sus autores; las va escribiendo la posteridad”³⁰. 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”.

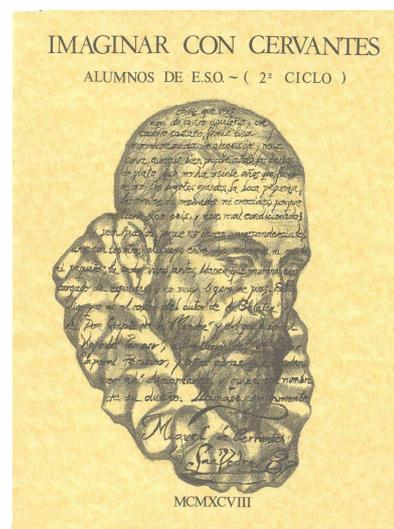
Iniciamos nuestro recorrido en el curso 1996-1997 cuando las componentes del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES “Poeta Julián Andúgar” de Santomera propusimos a nuestros alumnos realizar una actividad de creación a partir de las moralejas de *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel, y publicarla con el título *Cuentos con moraleja*³¹ en el sencillo volumen que vio la luz el 23 de abril, día del libro. Recoge narraciones breves realizadas por alumnos de 2º ciclo de ESO a partir del saber para la vida contenido en serias sentencias legadas de antaño como “en las cosas ciertas confiad, y las fantásticas evitad”.

³⁰ Azorín, *Lecturas españolas*, en *Obras escogidas. Tomo II: ensayo*, Madrid, Espasa, 1998, p. 698.

³¹ Alumnos de ESO, *Cuentos con moraleja*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar, 1997.

II.1.2.2.2. IMAGINAR CON CERVANTES

El curso siguiente, decidimos profundizar en la didáctica de este acercamiento a nuestros clásicos. Por ello, formamos un grupo de trabajo en conexión con el CPR nº 1 de Murcia y abordamos entre dos centros de Enseñanza Secundaria (el de San Pedro y el de Santomera) el proyecto *Imaginar con Cervantes*³², en homenaje al 450 aniversario de su nacimiento. El texto, que llegó puntual a su cita el 23 de abril y motivó la asunción de la I Feria del Libro en la localidad de San Pedro del Pinatar, había madurado en riqueza de actividades intertextuales (“Cartas a Cervantes”, “Creaciones sobre refranes y sentencias de *El Quijote*”, “Galería de personajes cervantinos” y “Textos periodísticos”) y en calidad de los trabajos aportados.



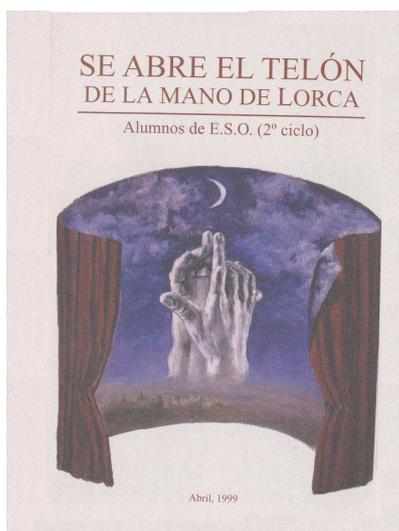
Decidimos reflexionar *a posteriori* sobre la estructura de la metodología de dicha experiencia. De ello surgió una memoria que presentaba método didáctico, evaluación valorativa de las actividades, impacto en los ámbitos educativo y social, y anexos como dossier de apoyo a la aplicación didáctica. Por este trabajo -“*Imaginar con Cervantes*” (*La creación literaria en el aula*)- recibimos el 2º Premio Nacional a la Innovación educativa 1998.

II.1.2.2.3. SE ABRE EL TELÓN DE LA MANO DE LORCA

Con motivo del centenario del nacimiento de Federico García Lorca coincidente con el siguiente curso escolar, nos propusimos “abrir el telón” de su mano³³ con un taller de escritura de obras de teatro en un acto a partir de referentes textuales extraídos del hecho de emular a Lorca en el centenario de su nacimiento a través de sus motivos de inspiración (historias cotidianas, leyendas, noticias periodísticas, ect) o bien de acudir al mismo poeta y dramaturgo como fuente de inspiración.

³² Alumnos de ESO, *Imaginar con Cervantes*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar y Manuel Tárrega Escribano, 1998.

³³ Alumnos de ESO, *Se abre el telón de la mano de Lorca*, Murcia, IES Poeta Julián Andúgar y Manuel Tárrega Escribano, 1999.

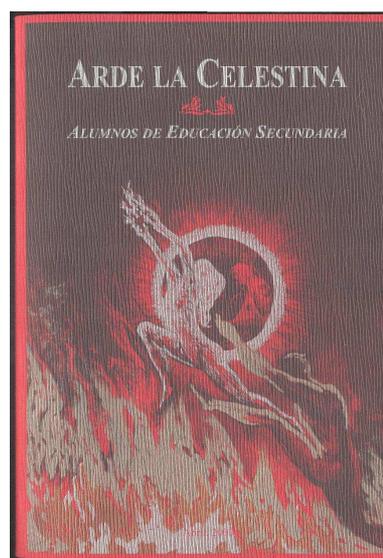


En la primera parte, titulada “La inspiración de Lorca”, reunimos trabajos creativos de transposición genérica “del relato al texto teatral” y “de la prensa al texto teatral”. En la segunda parte, titulada “Lorca como inspiración”, trabajamos en primer lugar las acotaciones escénicas para crear transposiciones semióticas de doble retroalimentación, “de la imagen al texto” y “del texto a la imagen”. Después los animamos a hacer obras de teatro a partir de poemas lorquianos, y finalmente les propusimos que inventaran el desenlace de una obra inconclusa de Lorca, *La viudita*.

Colaboramos los Departamentos de Lengua y Literatura de los IES “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar tanto en la edición del libro como en su difusión en Ferias del Libro en ambas localidades. También representamos con los alumnos en sus respectivos locales culturales dos obras teatrales sobre el autor contempladas en el libro, *La viudita* y *Arbolé, arbolé*. Culminó la experiencia significativa con un viaje a Granada que les abrió el telón a su atmósfera vital y creativa.

II.1.2.2.4. ARDE LA CELESTINA. LAS CLASES DE UN CLÁSICO

El año siguiente se conmemoraba el V Centenario de *La Celestina* (1499), libro fascinante para el que coordiné, en el curso 1999/2000 y en el IES “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar, el proyecto *Arde La Celestina* en conexión con el CPR de Torre Pacheco. La enorme riqueza de la obra de Fernando de Rojas incentivó nuestros esfuerzos y realizamos dieciséis tipos de actividades como homenaje a la edición *princeps*. Difundimos el libro en la III Feria del Libro de dicha localidad. El volumen recoge una selección de las creaciones de los alumnos, que, debido a las muchas actividades realizadas, fueron distribuidas en tres partes:



-“la llama” (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 (Romances del argumento, comienzos imaginarios de la obra, fábulas y narraciones).

-“La hoguera” (crecida en los diálogos del drama), donde el amor, las máscaras y la muerte brillan en sonetos y canciones, cómics, descripciones, acotaciones, instancias, noticias y entrevistas, y honras fúnebres a los difuntos personajes.

-“Las brasas” que guardan hoy el calor de *La Celestina* con ensayos “al rojo vivo”, guiones cinematográficos, teatro en un acto y 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”³⁴.

Viajamos hacia la “ruta de *La Celestina*” por La Puebla de Montalbán, Salamanca y Talavera de la Reina. La reconstrucción topográfica les hizo advertir que el principio de verosimilitud fue seguido por Rojas como una arqueología meditada que da cuenta de la literatura como 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 de ello es el libro que coordiné, *Las clases de un clásico: Arde la Celestina*³⁵, editado por La Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia.

II.1.2.2.5. CALDERÓN EN EL ROMEA

En el curso 2000-2001 concebí la composición global de lo que sería mi primer proyecto interdisciplinar: navegar en el IV centenario del nacimiento de Calderón de la Barca por nuevas

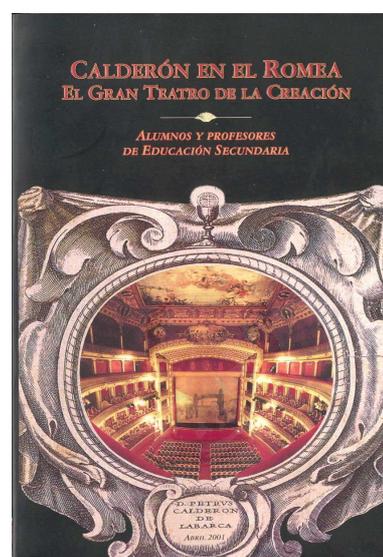
³⁴ Alumnos de Educación Secundaria, *Arde La Celestina*, Murcia, I.E.S. Manuel Tárrega Escribano, 2000, p. 198.

³⁵ M^a T. Caro Valverde (coor.), *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 2000.

travesías didácticas en conexión con otros departamentos en el proyecto que denominamos *Calderón en el Romea*³⁶.

Contamos con 25 profesores procedentes de los IES “Manuel Tárraga Escribano” y “Dos mares” de San Pedro del Pinatar, “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Antonio Menárguez” de Los Alcázares, para que interviniesen 17 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” 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. Para orquestrar el encuentro, preparamos un curso teórico-práctico destinado a formar en el taller de literatura a los compañeros de otros departamentos, y lo coordiné entre los meses de octubre y marzo, acompañándolo de un seminario por especialidades para elaborar las diversas actividades y las convergencias de los trabajos en proceso. Tras programar las actividades, las aplicamos en el aula entre diciembre y enero.



Trabajamos con alumnos de todos los niveles de Educación Secundaria y de muy diversas especialidades (desde Integración y Educación Compensatoria hasta 2º de Bachillerato o 5º de Electrónica). En febrero y marzo reflexionamos sobre los resultados e iniciamos la confección del libro por enlaces interactivos. El plano metafórico del Romea sirvió para supraordenar el cuerpo textual y maquetarlo en fotocomposición y formato.

³⁶ Alumnos y profesores de Educación Secundaria, *Calderón en el Romea (El Gran Teatro de la Creación)*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades-IES “Manuel Tárraga Escribano”, 2001.

Cada cual en su puesto: “en la fachada principal” el departamento de Electrónica que ha diseñado la edición Web, “en el vestíbulo de entrada” Educación Plástica y Visual colgando los carteles de las obras que hemos leído, “en la taquilla” los gajes del oficio de Administración, “en el lienzo del aire” los mensajeros de Orientación, “en las gradas” el telescopio de Física y Química, “en palco Montserrat Caballé” de gala la mitología latina, “en palco José M^a Rodero” las malas Lenguas de boca en boca, “en palco Francisco Rabal” un regimiento de bufones y “en palco real” las glorias de la Historia palaciega, “en anfiteatro platea” las críticas más éticas, “en butacas” las Matemáticas del asiento, “en la orquesta” ya se sabe, “en el telón de boca” el humor inglés, “en el proscenio” la Religión confesando a los actores, “en la tramoya”, cómo no, la Tecnología y, finalmente, “en el escenario” el manuscrito del genio declamado en Lengua castellana. Listo para imprenta.

Asistimos con los alumnos a la representación de “El alcalde de Zalamea” en el Romea, 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.



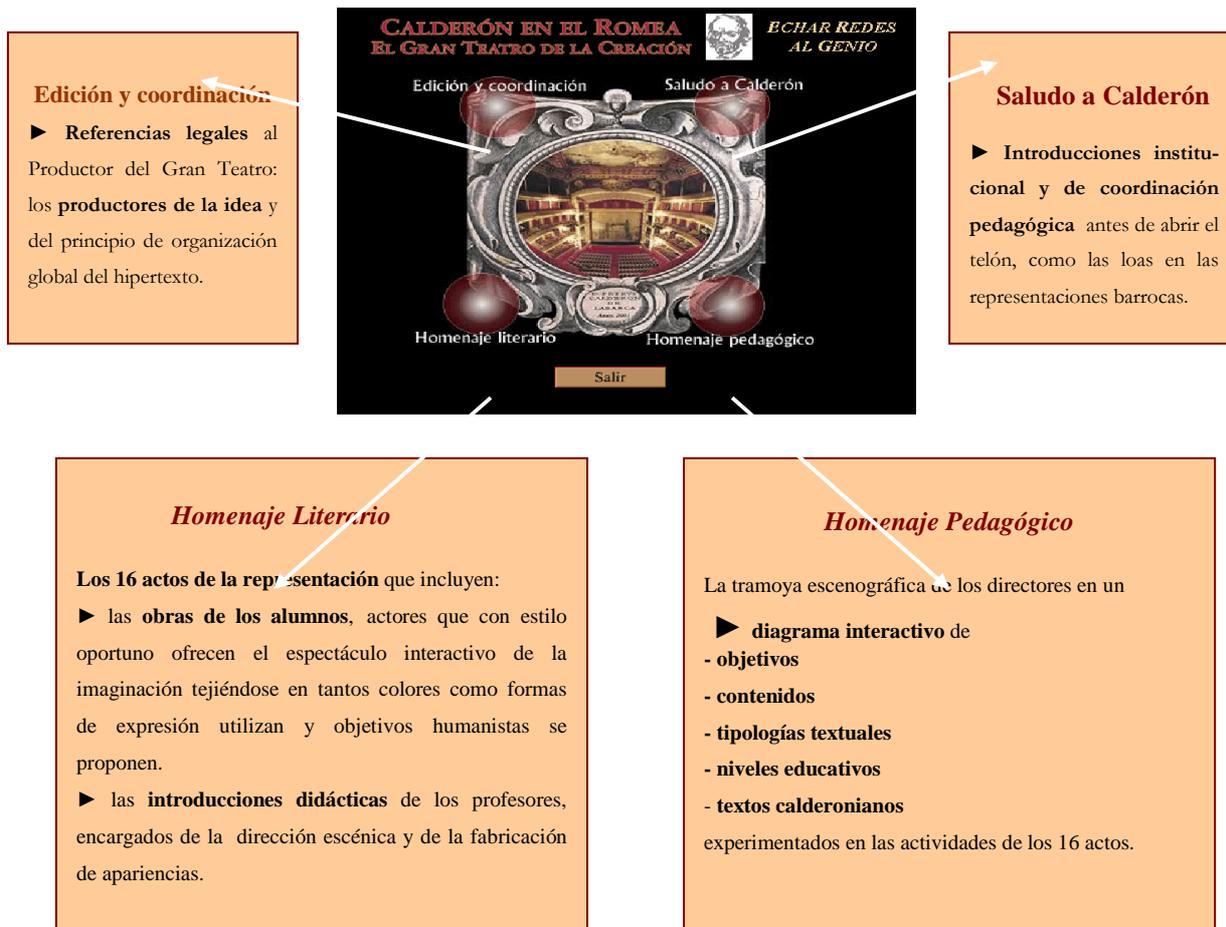
II.1.2.2.6. ECHAR REDES AL GENIO

Tras aplicar el Proyecto en las aulas y publicar el libro correspondiente, decidí coordinar el Proyecto “Echar redes al Genio: “(Didáctica de la creación literaria con los clásicos hispánicos a través de Internet)” realizado entre los Departamentos de Electrónica y de Lengua y Literatura durante el curso 2001-2002. El resultado es el libro hipermedia que aparece en el marco del Proyecto Plumier de la CARM (www.educarm.es/calderonnelromea) *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* es un libro hipermedia también publicado en CD-ROM³⁷ valorable como

³⁷ M^a T. Caro Valverde (Coor.), *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, Murcia, CPR Torre Pacheco, 2003; y M^a T. Caro Valverde (Coor.), *Didáctica y uso de Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, Murcia, CPR Torre Pacheco, 2003.

modelo textual y metodológico de nuevas versiones didácticas para los “teatros” del mundo de la enseñanza.

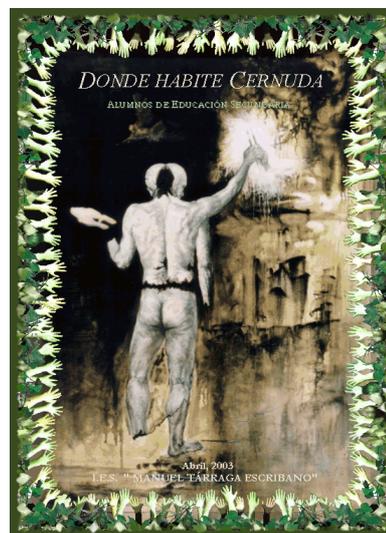
Para lograr este *interfaz de aprendizaje*,³⁸ en grupo de complejo y arduo trabajo recompusimos durante los años 2001 y 2002 los ficheros en <*htm> con procesador de textos <Word>, fuimos esbozando la página Web conveniente con <FrontPage 2000>, maquetamos el hiperdocumento en HTML y Flash Macromedia, 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 que del menú principal parten jerarquizadas todas las opciones interdisciplinares del hiperdocumento desde los siguientes sumarios desplegables:



³⁸ Tomo 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.

II.1.2.2.7. *DONDE HABITE CERNUDA*

El curso 2002-2003, centenario del nacimiento de Luis Cernuda, coordiné un taller interdisciplinar entre las áreas de Geografía e Historia y de Lengua Castellana y Literatura para acceder respectivamente a la Realidad biográfica del poeta y a su Deseo de trascendencia y libertad de expresión. Dieciocho actividades componen *Donde habite Cernuda*: “Sevilla”, “Madrid” y “El exilio” son paisajes “reales” que acogen las simpáticas viñetas de “Aleluyas de una vida”, las remembranzas de hermosos “Paseos literarios”, lacónicos “Soleares” al andaluz, instructivas “Misiones pedagógicas” sobre lienzos del Prado, y relatos o entrevistas acerca de la experiencia de republicanos exiliados durante la guerra civil española. También el “deseo” es el íntimo habitáculo cernudiano que ha inspirado el tacto imaginario del amor a la poesía, a los amigos, al amor; del olvido de un verso, de una carta o de una esencia; de la quimera del alma infantil, de la fraternidad con los marginados y del feliz travestismo en estrella de cine.



Hemos conseguido 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 exposición en la Biblioteca, la Gala de presentación del Libro, la Feria) ni el viaje literario a Sevilla, cuna del poeta. Tampoco quisimos que el grupo de profesores implicados olvidásemos ni su método, ni su didáctica, ni su trascendencia, y elaboramos la memoria didáctica que ya es libro: *La experiencia pedagógica de Donde habite Cernuda*, también editado por la Consejería de Educación y Cultura de Murcia.

II.1.2.2.8. *CALDERÓN EN LOS GRANDES TEATROS DEL MUNDO*

Durante los cursos escolares 2003-2004 y 2004-2005 he coordinado 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). El subtítulo sustantiva su objetivo: *Difusión didáctica y científica de “Echar redes al Genio: Calderón en el Romea”*, es decir, dar a conocer y/o 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 ha sido 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 definitiva era insertar en la Web todos los materiales generados para su uso oportuno por parte de nuestros lectores creativos en cualquier “teatro” del mundo.

La puesta en práctica de esta iniciativa nos ha reportado madurez experimental y reflexiva en torno a los problemas y ventajas que acarrea un proyecto intercultural de esta índole. Daré cuenta de su desarrollo en la sección de los “Procedimientos de investigación” correspondiente (apartado VI.3).

II.1.2.3. TAREAS PROCESUALES DE MIS TALLERES DE CREACIÓN LITERARIA CON LOS CLÁSICOS HISPÁNICOS

Todos sabemos por experiencia que la verdadera literatura se disfruta, no se enseña. Los ejemplos reseñados en este apartado pueden servir al profesorado como modelo de inspiración pedagógica en este sentido educativo. A todos es común el objetivo y tarea de cultivar la dimensión rediviva del clásico en nuevas creaciones de intención literaria por parte del alumnado contando con travesías intertextuales en citas, autores, tópicos y tipologías textuales.

II.1.2.3.1. LA SENCILLEZ DE “CUENTOS CON MORALEJA”

Tal y como queda descrito en el apartado II.1.2.2.1 de este documento, este libro surgió a raíz de una iniciativa espontánea por parte del profesorado del Departamento de Lengua y Literatura del IES “Poeta Julián Andúgar”, desarrollada durante el segundo trimestre del curso escolar 1996-1997, y consistente en leer *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel con alumnos de Segundo Ciclo de ESO de modo significativo y abductivo, pues partimos de la atracción que producen en el lector las 51 moralejas contenidas en dicha colección de apólogos y se las ofrecimos en un listado a fin de que cada alumno eligiera su preferida, leyera el episodio en que se inserta la misma, realizara un resumen de la peripecia y una interpretación personal de la educación en valores que comporta su moraleja final, y concluyera la tarea confeccionando una versión moderna de tal cuento.

Nos interesaba que los jóvenes abrieran 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.

Y como nuestra pretensión era publicar en forma de libro una muestra selecta de tales relatos, en un segundo momento creativo, y una vez que habíamos seleccionado las narraciones de los estudiantes que formarían parte de la publicación, decidimos que los propios discentes ilustraran cada una de estas obras de sus compañeros. Así que se leyeron en clase como modelos textuales de inspiración transpositora del texto a la imagen no ya las letras del clásico sino las de sus lectores creativos, en este caso alumnos que trascendían la fijación obediente del modelo inicial con nuevos hipertextos que servían ahora de modelos de inspiración a sus compañeros, devolviéndole de este modo a la literatura su condición genuina, pues, como es sabido, esta obra de Don Juan Manuel constituye, a su vez, un hipertexto de la cuentística árabe e hindú a la que tuvo acceso gracias a la biblioteca de su tío, Alfonso X el Sabio.

Una vez seleccionadas las ilustraciones que acompañarían a cada cuento amplificador del sentido humano y popular de aquellas moralejas en nuestros días, desde el Departamento de Lengua Castellana y Literatura maquetamos el texto final en Word y lo llevamos a imprenta en una edición mínima y austera. Para sufragar sus costes, se nos ocurrió difundirlo en la Feria del Libro de abril que se celebraba en Santomera desde años antes. En cuestión de dos horas se vendió la edición completa de trescientos ejemplares.

II.1.2.3.2. LA MISCELÁNEA DE “IMAGINAR CON CERVANTES”

La satisfacción que nos había reportado el anterior proyecto motivó el que a las puertas del curso 1997-1998 decidiéramos formar un grupo de trabajo ligado al CPR I de Murcia y dirigido a los estudiantes de Segundo Ciclo de ESO de dos IES de la Región de Murcia, “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar. Cooperamos entre los Departamentos de Lengua Castellana y Literatura de ambos Centros de enseñanza, y también con los Departamentos de Plástica de tales Centros, con la finalidad de realizar un libro de creación literaria en conmemoración del 450 aniversario del nacimiento de Cervantes.

Realizamos cuatro actividades creativas: “Cartas a Cervantes”, “Creaciones sobre refranes y sentencias del *Quijote*”, “Galería de personajes cervantinos” y “Textos periodísticos”.

“Cartas a Cervantes” fue la primera actividad significativa, donde los estudiantes asimilaban el lado humano de Cervantes, escritor genial vapuleado por las presiones socioculturales de su época, y aprendieron las características del género epistolar para enviarle una carta amiga, donde la confesión adolescente se alimenta de la reconstrucción imaginaria de ese “tú” solidario que los escucha y ante quien se reinventan. Después emprendimos la actividad “Creaciones sobre refranes y sentencias del *Quijote*”, la cual desarrollaré a continuación como modelo procesual de tareas creativas. Le siguió “Galería de personajes cervantinos”, donde cultivaron la descripción a partir de imágenes de grabados quijotescos y dibujaron imágenes a partir de descripciones emblemáticas de la famosa novela y de otros escritos cervantinos. Y por último, en la sección “Textos

periodísticos” los alumnos actualizaron al clásico componiendo noticias inspiradas en sucesos de la narrativa cervantina y elaborando entrevistas al autor y a sus personajes.

- “*Creaciones sobre refranes y sentencias del Quijote*”

- Tarea:

Abordar el caudal vivo de sabiduría que contienen los refranes y otras sentencias del *Quijote* desde la creación personal de un texto narrativo de elección múltiple (cuento, romance, ensayo y cómic).

-Objetivos:

1. Disfrutar reflexivamente de la riqueza sapiencial del *Quijote*.
2. Promocionar la interpretación crítica como instrumento de desalienación expresiva.
3. Cultivar la creación literaria con propiedad de composición textual y con profundidad de interpretación moral.

-Contenidos:

1. Instrucción sobre la lectura de las frases sabias del *Quijote* en atención a la densidad semántica de su brevedad expresiva.
2. Acceso estructural y pragmático a la tipología textual elegida por los alumnos para la creación literaria.
3. Invención verbal y composición estilística e icónica de la tarea.

-Materiales:

1. Organizadores previos:

- Una introducción al *Quijote*, que contiene su argumento y valor literario.
- Indicaciones compositivas y pragmáticas sobre las modalidades narrativas.

2. Modelos textuales:

-Sirve de modelo de inspiración un extracto de refranes y sentencias del *Quijote* con indicación del contexto en que aparece cada uno:

- De la 1ª parte, “Cada uno es hijo de sus obras” (cp. 4), “El muerto al hoyo y el vivo al bollo” (cp. 19), “Quien bien tiene y mal escoge, de lo que le venga que no se enoje” (cp. 31), 2 “El demonio que no duerme y todo lo añasca” (cp. 46);

- De la 2ª parte, “El amor y la afición ciegan los ojos del entendimiento” (cp. 19), “El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho” (cp. 26), “La letra con sangre entra” (cp. 36); “Al que has de castigar con obras, no trates mal con palabras” (cp. 42), “Anda despacio, habla con reposo, pero que no parezca que te escuchas a ti mismo; que toda afectación es mala” (cp. 43); “Vístete bien, que un palo compuesto no parece palo” (cp. 51); “El bien no es sabido hasta que no es perdido” (cp. 54); “Refrán que no viene a cuento, antes es disparate que sentencia” (cp. 67).

-Sirven de modelos de composición creativa los ejemplos textuales de carácter narrativo libremente elegidos por los alumnos.

-Estrategias procesuales en el aula:

-Ideas previas:

Los refranes sacan a la luz los conceptos inclusivos del alumnado pues abren campo a lo que todo el mundo sabe por experiencia propia.

-Organizadores previos:

La información contextual sobre el *Quijote* ayuda a comprender la incrustación de los refranes seleccionados.

El dossier técnico sobre diversas modalidades narrativas breves ayuda a construir mundos ficticios a partir de estructuras compositivas tradicionales y actuales.

-Modelos textuales:

Las frases sabias son motivo de creación donde se pone en práctica el trasvase intertextual que desentraña contextos semánticos, modelos retóricos y funcionalidad cultural y permite crear usando perspectivas: por ejemplo, un mismo refrán tiene sentidos muy diferentes si es usado por Sancho (retahíla popular) y por Quijote (edificación moral).

-Lectura comprensiva:

- Trabajo guiado por el profesor.- entre las diversas modalidades narrativas, como denominador común para la lectura analítica de cualquier texto narrativo breve se escoge el cuento. Y entre otros, leemos casos de *Cuentos con moraleja* -muy afines al espíritu literario de la tarea- basados en la moraleja del cuento de Doña Truhana de *El conde Lucanor* “En las cosas ciertas confiad y las fantásticas evitad”, el cual también es leído así como la conocida fábula de Samaniego “La lechera”; itinerario donde los alumnos comprueban que la tradición es renovable por las lecturas libres.

-Trabajo de investigación por parte de los alumnos.- leer el capítulo donde se encuentra el refrán que han escogido para su recreación, a fin de contextualizar su significado. Como prueba de lo realizado, se les pide un breve resumen del capítulo. Además es tarea del alumnado buscar los modelos textuales de composición según la modalidad narratológica por la que han optado.

-Escritura creativa:

A partir del listado de refranes los alumnos construyen sus versiones narrativas: cuentos, romances, cómics,...desde la ideación a la revisión estilística.

-Temporalización:

- *En grupo de trabajo:*

La idea de la tarea, la búsqueda y selección de refranes para una colección común, el coloquio sobre las estrategias que acompañaría su transmisión en el aula y la guía de tratamiento creativo... quedaron formalizados del siguiente modo:

-Teniendo como base uno de los refranes libremente escogido, cada alumno creó un texto narrativo a modo de reflexión personal de lo que éste les sugería.

- Los docentes confeccionamos un dossier sobre la estructura modélica del palmarés de tipos narrativos, otro sobre modelos textuales oportunos donde perviven tales frases morales. Coincidimos en la necesidad de repasar la biografía cervantina ofrecida en la primera actividad por su utilidad como material de contextualización, y marcamos los pasos y fechas de aplicación en el aula.

- *En el aula:*

- Una sesión para dialogar sobre lo ya sabido sobre el *Quijote*, para adentrarnos en su forma y contenido con la relectura de la biografía cervantina, y para proporcionarles el listado de refranes contextualizados.

- Una sesión para explorar las características del género narrativo en diferentes modalidades: lectura de un cuento, un romance, un cómic y un breve artículo; ofrecimiento del dossier estructural al respecto.

- Una sesión para profundizar en la estructura de los cuentos a partir de las lecturas concatenadas de textos de Don Juan Manuel, Samaniego y alumnos de ESO sobre la sentencia incrustada en el de Doña Truhana; y para proponer la tarea de creación literaria según los siguientes requisitos de presentación:

- Extensión máxima.- un folio por ambas caras.

- El refrán aparece al principio de cada trabajo como cita y directriz.

- Junto al trabajo de creación, hay que adosar un breve resumen del argumento del capítulo donde se inserta el refrán, matizando el sentido que éste otorga a los contenidos narrados.

- Fecha límite de presentación de textos.

- *En grupo de trabajo:*

- Reunión de seguimiento de las tareas en clase: preselección de textos. Otras incidencias. Colaboración interdisciplinar con Plástica en la creación de cómic.
- Fallo de las obras escogidas y comentario sobre la calidad lograda.

Remarco que, de modo paralelo a estas sesiones de trabajo en el aula y en el grupo, vuelve a ser indispensable, por parte de cada profesor, la dedicación a los quehaceres de búsqueda, selección y valoración de los materiales aportados.

-Evaluación y valoración de los resultados:

-Evaluación formativa: actividad obligatoria en el área y opcional en Plástica y dirigida a alumnos de 2º Ciclo de ESO.

-Se estiman las notas de formación y corrección que han ido reflejando la evolución de los contenidos y objetivos conseguidos.

-Se valoran las dotes de ingenio juvenil para desplazar el código restringido de lo literal hacia nuevos contextos de recepción lúdicos y dialógicos. Su agudeza les ha llevado a transgredir los moldes genéricos en el plano temático para hacer reversibles tradición y actualidad (un cómic para un suceso del *Quijote*, un romance para un suceso actual, por ejemplo).

II.1.2.3.3. LA REVERSIBILIDAD DE “SE ABRE EL TELÓN”

Se abre el telón de la mano de Lorca es un libro realizado gracias al proyecto de innovación educativa materializado por la modalidad de grupo de trabajo ligado al CPR Murcia I con chicos y chicas de Segundo Ciclo de la ESO de los IES “Poeta Julián Andúgar” de Santomera y “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar. Está dedicado exclusivamente a la creación de obras teatrales por un proceso lecto-escritor complementario:

1) Aprender de Federico García Lorca el tratamiento del género teatral con una estrategia doble:

- Partir de sus modelos de inspiración como sugerencias de trabajo creativo.

-Practicar sus procedimientos teatrales como estilización formal de los sucesos.

2) Introducir el teatro en la vida con la creación de obras originales por parte de los estudiantes.

Para construir conflictos teatrales basándonos en lo que denominamos “La inspiración de Lorca” recurrimos especularmente a fuentes semejantes a las que utilizó el poeta y dramaturgo, a saber:

- La realidad reflejada en los periódicos (por ejemplo, los sucesos de *Bodas de sangre* y *La casa de Bernarda Alba*).
- Los tópicos de la tradición teatral (las figuras del viejo y la niña en *La zapatera prodigiosa* proceden de Lope de Rueda, Cervantes, etc.).
- El folklore popular (la heroica *Mariana Pineda* en Granada).
- Las historias contadas (el de la rosa mudada sugiere *Doña Rosita la soltera*).
- Figuras del cine (*El paseo de Buster Keaton*).
- Figuras arquetípicas de nuestra sociedad (*Yerma*)
- Teatro de marionetas / el surrealismo / teatro europeo...

Y, de modo reversible, también nos basamos en “Lorca como inspiración” (sus poemas, sus dibujos, sus dramas inconclusos) para recrear su literatura de otra manera. En la sección de modelos textuales detallo los referentes literarios en cuestión.

Contábamos con la poética teatral lorquiana, que tanto gusta al público por su calidad y representabilidad, el cual definimos con cuatro adjetivos:

- *Total*: constante experimento de estilos y técnicas con experiencia en tablas.
- *Libre*: el autor invita a los escritores futuros a liberarse para ser ellos mismos (en el prólogo a *La zapatera*).
- *Poético*: se inserta en la realidad y la renueva (la representa).
- *Popular*: convierte el “dramón” en “drama” por la estilización poética de los conflictos.

Así que, consecuentes con nuestras pretensiones didácticas, organizamos la tarea global en tres fases:

- Desde el inicio del curso hasta la navidad nos dedicamos a trabajar la primera parte del proyecto denominada “La inspiración de Lorca” por medio de transposiciones genéricas. De entrada, procedimos a dinamizar el aprendizaje textual y transtextual de los mecanismos compositivos del género teatral a partir de la lectura expresiva en clase de un drama de Lorca y de la confección grupal de fichas técnicas de una obra de teatro derivadas por transposición genérica de una breve narración. De ello se derivó la conformación de la actividad creativa que dio lugar al primer capítulo del libro: “Del relato al texto teatral”, donde un solo relato es motivo central de un abanico de versiones teatrales en un acto. Y después accedimos al mundo actual de la prensa para componer también dramas en un acto a partir de referentes tales como anuncios por palabras, imágenes publicitarias, noticias curiosas, de los cuales se recoge una selección en el capítulo “De la prensa al texto teatral”.
- De principios de enero a finales de febrero nos dedicamos a trabajar la segunda parte del proyecto denominada “Lorca como inspiración”. Desarrollamos la imitación libre del teatro lorquiano a través de tres tareas creativas, una de ellas de sección microtextual y reversible, ya que jugaba con la técnica de la acotación escénica “De la imagen al texto” (dibujos de Lorca convertidos en acotaciones) y “Del texto a la imagen” (acotaciones de obras lorquinas inspiran dibujos adolescentes); otra de transposición genérica, pues parte de poemas lorquianos hacia la generación de obras teatrales en un acto; y la última de reintegración imaginativa de lo elíptico y reticente con la redacción perspectivística de varios finales para un drama que Lorca dejó inconcluso: *La viudita*.
- Como la preselección y selección final de textos publicables la habíamos realizado al término de cada una de las actividades, ya dispusimos del material necesario a principios de marzo y preparamos la edición del libro en colaboración con impresores. Lo difundimos en sendas Ferias del Libro celebradas el 23 de abril en Santomera y San Pedro del Pinatar

respectivamente, donde los alumnos publicados volvieron a disfrutar de su autoría firmando libros, e interviniendo en reportajes televisivos y de prensa de ámbito local y regional. Y en mayo de la mano de Lorca realizamos un viaje a Granada realmente entrañable.

Como organizadores previos globales propusimos al alumnado varios dossiers:

- Una breve biografía de Federico García Lorca, que suministraron los propios alumnos a través de su indagación personal en diversas fuentes de consulta.
- Los motivos de inspiración en el teatro lorquiano, que les suministramos a partir de un resumen de nuestras propias investigaciones, con especial incidencia en las teorías de Gwynne Edwards.³⁹
- La definición, cualidades funcionales y estructura interna y externa de la acción dramática, que les proporcionamos de cara a la trasposición del texto narrativo al teatral.
- Dos fichas de creación dramática, una para todos los aspectos integrantes del drama (acción, tiempo, personajes, decorado, luz y sonido) y otra exclusiva para los personajes (Cómo es, qué tiene y qué suele hacer).
- Textos informativos sobre la evolución del espectáculo teatral:
- Un dossier informativo sobre el viaje a Granada tras las huellas de Lorca (Huerta de San Vicente, Valderrubio, Fuente Vaqueros, casco antiguo de la ciudad, Alhambra y Generalife), acompañado de una Gymkhana literaria que a través del juego suscitara su curiosidad indagadora.

Como modelos textuales de creación y de inspiración usamos:

- Selección de poemas de Federico García Lorca: “Arbolé, arbolé”, “Muerte de Antoñito el Camborio”, “Reyerta”, “Mascarada”, “Los pelegrinitos”, “Romance de Don Boyso”, “El café de chinitas”, poemas breves diversos; y el poema de Antonio Machado “El crimen fue en Granada”.
- El drama inconcluso “La viudita”, de Lorca.

³⁹ Vid. G. Edwards, *El teatro de Federico García Lorca*, Madrid, Gredos, 1983.

- *La zapatera prodigiosa* (3º de ESO) y *Bodas de sangre* (4º de ESO). Guía de lectura de ambos textos.
- Acotaciones extraídas de obras lorquianas como *Así que pasen cinco años*, *El público*, *El amor de don Perlimplín con Belisa en su jardín*, *Bodas de sangre*, *El maleficio de la mariposa*, *Doña Rosita, la soltera*, *La zapatera prodigiosa*, y *La viudita*.
- Dibujos lorquianos extraídos en su mayoría de sus bocetos para *Mariana Pineda*.
- Un relato breve y anónimo sobre una mujer que se vuelve loca afilando lápices.
- Textos e imágenes extraídos de la prensa: noticias (“Una abuela en la mina”, de *El País*, 25-2-98; “El alcalde se convierte en mujer”, de *El País*, 30-11-98; “Los efectos de la televisión en los niños”, de *La Verdad*, 26-11-1998) publicidad (sobre la lotería, la telefonía móvil...), anuncios (venta de pisos, de coches, y otros objetos).

II.1.2.3.4. EL COMPLEJO TRÍPTICO DE “ARDE LA CELESTINA”

Arde La Celestina (2000) recoge una experiencia de innovación educativa en el ámbito de la didáctica de la literatura creativa que coordiné en compañía de un grupo de profesores del IES “Manuel Tárraga Escribano” de San Pedro del Pinatar (Murcia) durante el curso escolar 1999-2000 con motivo del V Centenario de la que se supone fuera su primera versión, la *Comedia* de dieciséis actos publicada en Burgos hacia 1499. Los alumnos a los que fue destinado el proyecto pertenecían a Segundo Ciclo de ESO y al Primer Curso de Bachillerato.

El título de nuestra obra quería significar el deseo de intimar con ella buscando nuevos y valiosos perfiles en las formas de su fuego, para encender en los jóvenes el goce del intertexto a través de la lectura metamórfica que lo reanuda, en términos barthesianos, a nuevas “travesías de escritura”⁴⁰. En su “Prólogo” Fernando de Rojas nos ilumina su escenario cuando anota la frase de Heráclito “Omnia secundum litem fiunt”⁴¹ como advertencia inicial de que la crianza de las cosas surge de la correspondencia de los

⁴⁰ R. Barthes, *¿Por dónde empezar?*, Tusquets, Barcelona, 1974, p. 48.

⁴¹F. de Rojas, *La Celestina*, Barcelona, Crítica, 2000, p. 15.

contrarios, es decir, que del roce entre lo cómico y lo trágico salta la chispa de la literatura; fórmula que nos lega una sabiduría retórica de la paradoja que realmente funciona como *intellectio* didáctica del más genuino aprendizaje significativo, ya que “El enfoque significativo del aprendizaje literario requiere que la experiencia lectora se construya en gran medida a partir de la recepción de la diversidad”⁴². Y así es como en los actos de leer y escribir con ánimo literario quisimos recuperar al clásico: experimentando el roce de sus posibilidades genéricas en el plano textual; y en el plano contextual el encuentro entre aquella transición finisecular hacia la modernidad y este postmoderno cambio de milenio hacia la incipiente cultura cibernética.

Desde septiembre de 1999 hasta mayo de 2000, realizamos nuestro proyecto en cuatro fases:

1ª) La configuración progresiva del programa y el consiguiente perfilamiento del método a través de su experimentación en las tareas que fuimos ideando.

2º) La elaboración de materiales de apoyo y su posterior aplicación en el aula.

3ª) La selección de los textos de intención literaria creados por nuestros alumnos y su inclusión en un volumen recopilatorio cuya forma fuimos remodelando a lo largo del curso, hasta que en el mes de marzo cuidamos los preparativos de la edición y lo publicamos a finales de abril, en el marco de la Semana del Libro.

4ª) La evaluación de la experiencia contemplada en la memoria presentada en el Centro de Profesores y Recursos de Torre Pacheco. Desde esta institución se nos animó a sistematizar sus resultados a fin de promocionarla en la Comunidad educativa regional; labor que realizamos entre junio y noviembre de 2000 y, finalmente, vimos publicada por la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa con el título *Las clases de un clásico*.

⁴² A. Mendoza Fillola, (2004), *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lectora*, Málaga, Ediciones Aljibe, 2004, p. 49.

Arde La Celestina está diseñada como un tríptico del fuego que, en dieciséis actos creativos, es metáfora del *Carpe diem!* pintado en tres grandes tablas intertextuales:

1. “La llama”, prendida en los paratextos e intertextos a los que Rojas apostilló como su inspiración. Forman el material citas cultas y refranes incrustados en el texto, así como datos e ideas de los diversos prefacios del autor a la obra. Cinco actos ocupan el cuadro: romances del argumento general de la obra con acrósticos; comienzos imaginarios de un drama que empieza *in media res* (“La chispa (papeles perdidos)”); “Mechas de fábula (del prólogo)” y narraciones a modo de “Consejas junto a la lumbre (refranes)” y “Candelas entre libros (citas cultas)”.

2. “La hoguera”, viva como tal en los diálogos del drama, con siete actos conmemorativos: “Amor a todo ritmo (sonetos y canciones)”, “Sacrilegios (historietas de pasajes cómicos)”, “Descalabros (descripciones de grabados trágicos)”, “La mirada del otro (crisol de retratos)”, “El laberinto (acotaciones escenográficas)”, “Leña al fuego (entrevistas y noticias)”, y “Humo y cenizas (instancias, esquelas y epitafios)”.

3. “Las brasas”, que guardan el calor del clásico en nuestros días con cuatro actos: “Al rojo vivo (ensayos Quinto Centenario)”, “Flash-Foward (guiones cinematográficos)”, “Alcahuetas de hoy (teatro en un acto)” y “Rescoldos (glosario estrafalario)”.

Por el hecho de emular la *editio princeps* con este tríptico pedagógico que también acoge dieciséis actividades de composición literaria, alumnos y profesores advertimos que componer un libro no es cuestión de aditamento o miscelánea sino de incorporación en armonía con el sentido de la obra. En cuanto a su edición cabe resaltar el abaratamiento de los costes de impresión debido a que nosotros mismos produjimos la maquetación íntegra: el traspaso de textos creativos, la fotocomposición interior y de la portada, y la corrección de pruebas. El resultado es un volumen de doscientas ocho páginas, cosidas a mano, con papel rugoso y ahuesado, portada en cartulina de color y estampación en cuatricromía de tintas macizas. La tirada fue de mil ejemplares, y los costes fueron asumidos por el Ayuntamiento de San Pedro del Pinatar, generoso con la promoción cultural de los jóvenes del municipio.

Posteriormente publicamos la reflexión metodológica sobre *Arde La Celestina* con el título *Las clases de un clásico*, cuyo juego de palabras evoca del auto de fe literario que vivimos en aquellas clases cuando decidimos dar crédito al entretiem po de la imaginación donde la pluralidad de perspectivas de los jóvenes encontraba eco en el clásico como libro siempre joven.

Las clases de un clásico detalla la programación efectuada con cada una de las actividades de *Arde La Celestina*. En todas ellas se han enseñado los contenidos procedimentales adecuados al acto de creación literaria específico según una estrategia didáctica que podemos abstraer con el siguiente esquema procesual:

1. El alumno asume la lectura de la obra como gozo estético y modelo de inspiración. Conexión con los “conceptos inclusivos” teorizados por Novak que existen en la estructura cognitiva de los alumnos. Comprensión semiótica de la *Tragicomedia* en la versión transpuesta por C. J. Cela al castellano moderno, en conexión con el intertexto de los receptores. Instrucción sobre la época en que fue gestado, reconocimiento analítico y pragmático de tipologías textuales, y desciframiento de su tesoro imaginativo. Uso de sencillos dossiers teóricos con valor de marco general (“organizadores previos”).
2. El alumno recrea libremente el texto clásico en el acto de escritura imaginativa.
 - 2.1. Inspiración en el hipotexto de *La Celestina*. Uso de organizadores previos y de modelos textuales para redactar con la planificación adecuada y para abrir nudos de redes hipertextuales que incitan a una imitación más libre y significativa que reproductiva.
 - 2.2. Expresión poética: invención y estructuración de la idea, recopilación y aprovechamiento de la información según la finalidad comunicativa, flujo de escritura imaginativa en el esbozo del texto y revisión de borradores para apreciar y transformar la obra propia a través de su metacognición lectora en cuanto a su coherencia semántica, su reajuste ortológico y ortográfico, su propiedad genérica y/o alcance estético de su libertad retórica.

Si se consulta el índice del libro, se comprobará que, además de la introducción, el método didáctico, la programación de cada una de las actividades y la conclusión,

ocupa buen número de páginas la sección de los anexos, algunos de ellos realmente innovadores en la medida que proponen alternativas concretas de recepción semiótica que superan la metodología positivista de la tradicional enseñanza enciclopédica y catalográfica de la literatura: es el caso del “Mapa intertextual de *La Celestina*”, que recoge con precisión relojera un planteamiento genealógico de la literatura castellana cuya aplicación discente agiliza la comprensión del diagrama histórico y genérico de dicha materia de cara a su uso procedimental en comentarios de texto como tejidos culturales; o bien el caso de la “Ruta de *La Celestina*”, viaje literario que investigamos en fuentes documentales diversas, planificamos y realizamos con los alumnos hacia Salamanca, La Puebla de Montalbán y Talavera de la Reina, el cual consta de guía del itinerario, gymkhana y dossier fotográfico.

Tal reconstrucción metodológica de la mencionada experiencia didáctica con este clásico permite depurar un entendimiento reflexivo de los objetivos didácticos perseguidos que genera desde sí mismo reorientaciones interesantes para una propedéutica poética en consonancia con las premisas que el codirector de mi tesis Antonio Mendoza Fillola otorga al concepto de “educación literaria”, pues hacia el objetivo ergonómico del área –mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes- convergen otras subcompetencias indispensables cuya recurrencia y articulación radiografían opciones epistemológicas que apuntan hacia la semiótica transtextual y la estética de la recepción como teorías vertebrales de la acción comunicativa.

Subcompetencia capital en este sentido es el cultivo de la retroalimentación cultural que provee el diálogo entre emisor y receptor, y ello implica exponer la literatura no como ornamento o lenguaje específico dentro del idioma sino como función transversal en el proceso global de la enseñanza, puesto que abre un espacio de foro libre que fomenta el humanismo.

Subcompetencia troncal que da cuerpo a la anterior es el fomento del aprendizaje significativo. Y como significativo es todo aquello que se aprende por propio descubrimiento y en un clima de cooperación, nuestra programación de actividades partía del texto para abordar la teoría y de la lectura para llegar a la escritura, todo ello en atención a las “inteligencias múltiples” de los alumnos implicados. Las subcompetencias que la dinamizan como sus extremidades son la

animación a la lectura y a la escritura como prácticas cómplices de la creatividad. Y porque sin la intervención de la comprensión lectora no es posible la expresión escrita, a este tiempo le hemos concedido especial importancia con su cultivo en tres modalidades:

- Lectura en voz alta y en grupo.- Tradición saludable y hoy casi perdida que reivindican los pedagogos preocupados por el derecho a la libertad en la enseñanza y que, según confiesa el propio Rojas, fue su manera de presentar la obra a sus amigos.

- Lectura atenta por medio de una guía como recurso organizativo general que confeccionamos para hacer un seguimiento de cada acto en la investigación de los planos semántico, léxico y de correlación intertextual, a partir de los cuales los alumnos pudieran construir inferencias de significado por las que asumirían la intencionalidad de la obra de modo singular, sin acatar ideas previas. En atención a los diversos niveles de recepción, articulamos la guía en dos niveles de complejidad, uno destinado a la ESO y otro para Bachillerato⁴³. Finalmente, la puesta en común de los resultados generaba en no pocos aspectos interpretativos un efecto de arquitectura por convenio grupal.

- Lectura creativa.- Es una actividad especular que habita en el corazón de la escritura literaria, eterno retorno de la productividad textual que constituye la supervivencia intertextual, iterable, diferible; donde, mirándonos empáticamente en los textos que nos solidarizan, nos volvemos espectros a imagen y semejanza, porque son trozos venidos del otro que se encuentran en mí. Entonces se lee apasionadamente, se lee para escribir, y se apostrofa al clásico difunto para su salvación –que es la nuestra- por la lectura que le dice: “Lazare, veni foras”.

II.1.2.3.5. LA RUEDA INTERDISCIPLINAR DE “CALDERÓN EN EL ROMEA”

El libro impreso en papel *Calderón en el Romea* abre el telón al *Gran Teatro de la Creación* donde profesores y alumnos de todos los niveles educativos de Educación Secundaria (desde 1º de E.S.O. hasta 2º de Bachillerato, y ciclos superiores) y de muy diversas especialidades (de Ciencias y Letras, de Tecnologías y Artes plásticas)

⁴³ M^a T. Caro Valverde (Coor.), *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, cit., pp. 193-200.

homenajeamos a un “Calderón interactivo” que es todo un maestro de la interdisciplinariedad por concebir el teatro como una “fábrica”⁴⁴ donde caben todas las “artes” para meditar su diseño. Con tan moderno entendimiento hipertextual del espectáculo teatral, Calderón nos da una lección magistral para emprender con entusiasmo la renovación de las Humanidades en nuestros días: ello no ha de ser sólo tarea parcial de ciertas asignaturas especializadas en cuestiones lingüísticas, éticas, estéticas o sociales, sino que ha de implicar a todos los sectores disciplinares que integran cada centro de enseñanza. *Trivium* y *quadrivium*, Letras y Ciencias han de darse la mano para fortalecer el aprendizaje significativo de las Humanidades en su etimología más visceral: el cultivo de lo humano que procura la educación en los valores para la democracia.

Con esta máxima por objetivo, nos reunimos en las tablas de la expresión escrita 25 profesores de la Región de Murcia decididos a homenajear al dramaturgo con la creación interdisciplinar de 16 especialidades que lo aplauden desde la fachada principal de nuestro teatro (Electrónica), el vestíbulo de entrada (Dibujo), la taquilla (Administración y Finanzas), el lienzo del aire (Orientación), las gradas (Física y Química), los palcos para los invitados que han colaborado desde otros institutos de la Región de Murcia: Monserrat Caballé (Latín, desde el I.E.S. de los Alcázares), José M^a Roderó (Lengua, desde el I.E.S. de Santomera), y Francisco Rabal (Historia, desde el I.E.S. nº 2 de San Pedro del Pinatar); el palco real (Historia), el anfiteatro platea (Filosofía), las butacas (Matemáticas), la orquesta (Música), el telón de boca (Inglés), el proscenio (Religión), la tramoya (Tecnología) y el escenario (Lengua). Aparece, pues, publicado el testimonio final de un Proyecto de Innovación Educativa interdisciplinar que desarrollamos durante el curso 2000-2001 en conexión con el CPR Torre Pacheco (Murcia) y gracias a la ayuda de 500.000 pesetas por parte de la Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia.

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. Como coordinadora general del Proyecto dispuse el desarrollo de tal curso entre los meses de

⁴⁴ 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).

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:

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
- 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.

En consonancia con lo diseñado, también estipulé que la experiencia del Proyecto tuviera seis fases de desarrollo:

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 debían perfilar 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 relativamente estrictos en la consideración de las fechas estipuladas.

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

El resto del mes de marzo fue dedicado a los siguientes asuntos: visita al teatro Romea de Murcia para ver “El alcalde de Zalamea”, diseño de la semana del libro y valoración final del grado de consecución del Proyecto. En la Feria del Libro celebrada el 23 de abril en la plaza mayor de San Pedro del Pinatar, nuestros jóvenes escritores disponían de un escenario para leer sus textos y de un stand para difundir su obra y firmar autógrafos. Como se puede apreciar en la fotografía anexa, por allí pasaron

escolares de todas las edades y centros de enseñanza de la comarca, y disfrutaron de una deliciosa mañana de sol y lectura.

Ya en mayo realizamos con los alumnos publicados un viaje realmente “literario” hacia los vestigios del mundo donde Calderón nació y fue artista: en el corral de comedias de Almagro disfrutamos de la representación de la comedia calderoniana de enredo “Casa con dos puertas mala es de guardar” y nuestros alumnos regalaron un ejemplar de *Calderón en el Romea* a cada uno de los actores de la compañía; y ya en la capital de España visitamos, entre otros lugares emblemáticos, la exposición “EL Madrid de Velázquez y Calderón”, sita en el Museo de San Isidro.

El libro *Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación)* recoge en cada uno de sus 16 actos interdisciplinares las creaciones seleccionadas desde cada especialidad para diferentes niveles de Educación Secundaria y una síntesis de su didáctica. A continuación sólo cito sus respectivas contribuciones, ya que en el apartado VI.3.1.4 de este proyecto quedan reseñadas con mayor detalle. Obsérvese que 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”).

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

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

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

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

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).

5. “*En las gradas (Autos sin sacramento)*”
(Departamento de Física y Química / alumnos de 3º de E.S.O.).
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).
7. “*En palco José Mª Rodero (Romances de leyenda)*”
(Departamento de Lengua Castellana y Literatura del I.E.S. “Poeta Julián Andúgar” de Santomera / 1º de Bachillerato).
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.).
9. “*En Palco Real (Velázquez-Calderón: emblemas del reino)*”
(Departamento de Geografía e Historia / alumnos de 4º de E.S.O.).
10. “*En anfiteatro platea (Ensayos, libertades y destinos)*”
(Departamento de Filosofía / alumnos de 4º E.S.O.).
11. “*En butacas (Un teorema, un poema: geometrías del Barroco)*”
(Departamento de Matemáticas / alumnos de 2º ciclo de E.S.O.).
12. “*En la orquesta (Partituras y parodias)*”
(Departamento de Música / alumnos de 1º de E.S.O. y de 3º de E.S.O.).
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).
4. “*En el proscenio (salmos al autor de la inspiración)*”
(Departamento de Religión / alumnos de 1º de Bachillerato).

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

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

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).

II.1.2.3.6. LA TRAVESÍA EDITORIAL DE “ECHAR REDES AL GENIO”

Concebir la cultura del libro a la luz de las Nuevas Tecnologías ha sido y es el reto de la experiencia educativa que aquí relato. En estrecha colaboración interdisciplinar entre los Departamentos de Electrónica y Lengua Castellana del IES “Manuel Tárrega Escribano”, los autores de “Echar redes al genio: *Calderón en el Romea*” ideamos la posibilidad de trasponer los materiales del libro impreso en papel a una nueva versión electrónica que ampliara sus proporciones didácticas e interactivas. En grupo de trabajo hemos perfeccionado sus vínculos interactivos y su guía de uso didáctico para echar redes a la imaginación como recurso capaz de activar la inteligencia conectiva.⁴⁵

Teníamos razón cuando, dada la complejidad del material, intuíamos que la conversión de las distintas partes de la obra a lenguaje de hipertexto iba a ser ardua. Previamente, durante el Proyecto del año 2000-2001, el peso de este trabajo fue en gran medida responsabilidad de Joaquín Soto Ortega, quien –desde “La fachada principal” del Romea- como profesional del Departamento de Electricidad y Electrónica dosificó las tareas de la siguiente manera:

⁴⁵ Sus requerimientos de hardware y software son de fácil acceso: ejecución en PC con procesador Pentium con frecuencia de trabajo 266 MHz o superior y un mínimo de 64 Mb de RAM, provisto de lector de CD-ROM de velocidad 16x o superior, ratón, tarjeta de sonido compatible, y tarjeta gráfica en color; sistema operativo en Windows 9x, Windows 2000 y Windows XP y navegador Internet Explorer 5.0 o superior. Necesita el “pulg-in” Flash 5 de Macromedia, que puede descargarse gratuitamente de Internet, en la dirección (<http://www.macromedia.com/shockwave/download>). Dispone de autoarranque. El trabajo final ocupa un total de 227 MB de datos, de los cuales 2,4MB son ficheros *.htm, 12 MB ficheros de imagen, y el resto los ficheros en Flash y de vídeo. Para llegar a este resultado se han generado más de 5.800 ficheros, con un espacio total de 633 MB de datos, entre pruebas y resultados intermedios. Asimismo ha sido necesario el uso de herramientas software de última generación, tanto para la edición htm, como para la edición en Flash, (FrontPage 2000, Macromedia Dreamweaver 4.0, Macromedia Flash 5). Ha sido necesario digitalizar más de 200 imágenes y 15 ficheros de audio en formato midi.

1) La composición de ficheros.- Los profesores implicados en las actividades planificadas en el curso-seminario “Calderón en el Romea: metodología interdisciplinar de la expresión escrita” entregarían los ficheros de sus materiales en <*.htm> usando la herramienta conversora que incluye el procesador de textos <Word> incluido en el paquete “Office 97” de Microsoft.

2) El primer esbozo de la página Web.- Los profesores del Departamento de la Familia Profesional de Electricidad y Electrónica darían a sus alumnos de 2º curso del Ciclo Formativo de Grado Medio de “Equipos Electrónicos de Consumo” la oportunidad de trabajar de modo real –y no como mero ejercicio de clase- uno de sus contenidos curriculares: la creación de páginas Web. Para ello usaron la aplicación <FrontPage 2000> de Microsoft y decidieron formarlos en el estudio del lenguaje del hipertexto con cursos “on line” que oferta el sitio web de <EducaRed>.

3) El contrato de espacio en un servidor gratuito, concretamente <geocities> de Yahoo!, con una capacidad total de 50 MB para ficheros.

4) La puesta en real y publicidad en buscadores: la subida de ficheros mediante una aplicación FTP hacia un servidor UNIX sacó el libro a la luz en su transposición electrónica, a pesar de que no estaba terminada ni corregida, ya que los alumnos se habían marchado a realizar el Módulo de “Formación en Centros de Trabajo”. No obstante, Joaquín Soto dio de alta la página en la mayoría de los buscadores importantes, tanto hispanos como anglosajones, con una esmerada elección de las palabras clave de búsqueda, de forma que el navegante localizara la página con facilidad.

Posteriormente, propuse como Proyecto de Innovación Educativa en el año 2001-2002 la confección de *Calderón en el Romea* como libro “hipermedia”, a través del equipo formado por Joaquín Soto Ortega, Estrella García Gutiérrez, Carmen Sánchez Sandoval, y yo misma en calidad de coordinadora. La intención era lograr un *interfaz de aprendizaje*⁴⁶ donde no sólo se corrigiesen los errores y carencias del primer ensayo de

⁴⁶ Uso la expresión “interfaz de aprendizaje” del estudio de Mª 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

nuestra página Web, sino que la versión digital dejase de ser una “fotocopia” lineal y sucesiva de la versión impresa y adquiriese una dimensión didáctica óptima por su remodelación como brújula de aprendizaje para alumnos y profesores. El hecho de consultar numerosas páginas de literatura en la red nos hizo comprender hasta qué punto la difusión hipermediática de nuestro trabajo interdisciplinar con los clásicos es original, tanto como taller creativo para Educación Secundaria, como por la profundidad semiótica y la versatilidad didáctica de sus actividades.

Las tareas de remodelación hipermediática han sido las siguientes:

1) Interfaz de aprendizaje jerarquizado e interactivo

La nueva configuración del interfaz de aprendizaje o menú principal de *Calderón en el Romea* ofrece un manejo realmente interactivo, sobre todo en la metodología interdisciplinar que lo convierte en un libro abierto a injertos de escritura creativa en didáctica de Educación Secundaria.

❖ En cuanto a la micronavegación por las aguas del documento, reestructuramos el libro en dos tipos de entramados o redes :

1) “Red jerárquica”:⁴⁷ consistente en construir el acceso por un orden que va de la sección al concepto, lo cual facilita la “navegación superpuesta” que se basa en el desplazamiento desde una entrada en el sumario al nodo correspondiente, y permite tomar decisiones a la vista de la estructura global del hiperdocumento. Por tanto, hemos estructurado el menú principal de modo multiopcional en cuatro secciones: Edición y coordinación, Saludo a Calderón, Homenaje literario, y Homenaje pedagógico. Decidimos que desde el menú se accediese a sumarios desplegable que contuvieran como máximo tres saltos de profundidad en la lectura conectada de página a página.

2) “Red semántica”: consistente en la construcción de hipervínculos que asocien los sentidos del texto, lo cual facilita la “navegación implicada”, que se basa en la toma de

inclusiva”, en VV.AA., *Nuevas Tecnologías, viejas esperanzas*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 2000, pp. 187-193, op. Cit. P. 192.

⁴⁷ Utilizo la terminología aportada por Ll. Codina en *El libro digital y la WWW*, Madrid, Tauro, 2000.

decisiones según van apareciendo las opciones en el cuerpo del texto. De este modo hemos establecido el índice de correlación autores-obras y los nodos que integran todos los factores interactivos del método reseñado en el “Homenaje pedagógico”.

La generación de anclajes precisos entre las páginas pedagógicas de cada actividad correlativas en cuanto a objetivos, contenidos procedimentales, niveles educativos y textos calderonianos comunes nos ha conducido a varias tareas:

1) Idear el recurso de un código de colores asignado a cada criterio de vinculación para ser reconocido como enlace de correlación.

2) Enlazar desde Flash macromedia a Frontpage: proceso lento y laborioso tanto por la multitud de enlaces como por los pasos seguidos en cada caso.

3) Solucionar el problema inicial que presentaba el “Homenaje literario” (la imposibilidad de generar hipervinculación múltiple desde un solo anclaje inicial a varios anclajes de destino) con la ideación de un diagrama de iconos adyacente al sumario desplegable de dicha sección, los cuales de modo selectivo se iluminan en función de los títulos abordados, y permiten enlazar desde el icono elegido a la página correspondiente.

❖ En cuanto a la macronavegación por el océano de la Web hemos introducido en la sección de “Bibliografía comentada” una serie de enlaces con páginas selectas de Internet dedicadas a Calderón⁴⁸ para mejorar la “navegación interactiva”.

2) Maquetación icónica y tipográfica en HTML y Flash Macromedia

❖ Para mejorar la calidad de lectura del libro, determinamos remodelar su presencia tipográfica: letra tipo Arial, color personalizado de fondo de página, paleta de colores en los enlaces, barra de desplazamiento coloreada, animación gif para el buzón del lector... todo dentro del marco de actuación que delimita <HTML>. Y a

⁴⁸ Especialmente provechoso nos ha sido el artículo de R. Zafra “Calderón y las nuevas tecnologías” (en *Ínsula*, nº 644-645, agosto-septiembre 2000, pp. 40-41), ya que aconseja sobre las mejores opciones de lectura interactiva y sobre los archivos digitales más rigurosos en el Centenario calderoniano.

continuación, maquetamos la presentación inicial y de los sumarios con una atractiva animación en Flash Macromedia destinada a solucionar la lentitud en la consulta y a la falta de orientación interactiva que presentaba su anterior índice de búsqueda lineal a lo largo de una extensísima barra de desplazamiento. Así pues, en atención a la jerarquía del interfaz de aprendizaje, su conformación está secuenciada en varios pasos:

1. *La precarga.*- Permite “entrar” a la presentación, o bien “saltar intro” y acceder al menú principal.

2. *La página de presentación.*- Animación sobre fondo negro de una orla barroca que llega como un platillo volante al centro de la pantalla, y en cuyo interior se ven sucesivamente un bodegón de los sueños del mundo, el título de la obra, una fotografía del teatro Romea con el rostro palpitante de Calderón y un texto que invita a “entrar”. Lleva acompañamiento musical de una “Sarabanda” barroca, que opcionalmente se puede suprimir.

3. *El menú principal.*- La orla soporta ahora en sus extremos cuatro anclajes de lectura para comenzar la navegación. Al deslizar el ratón sobre ellos, aparecen como icono de “invitación a la lectura” 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.

4. *Los sumarios desplegados.*- Al hacer clic sobre las secciones del menú principal (“Edición y coordinación”, “Saludo a Calderón”, “Homenaje literario” y “Homenaje pedagógico”) , aparece en el “frame” de la izquierda el sumario correspondiente con el título de la 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 pedagogía incluidas en ella. Al hacer clic sobre una de éstas, navegamos directamente al texto elegido.

5. *El lomo del libro.*- 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.

❖ Enriquecemos la presencia iconográfica del hipertexto con materiales en color: múltiples fotografías en color del Romea que aparecen al frente de cada actividad, las cuales realizamos en exclusiva y por gentileza del director del Teatro Romea con el fin de ilustrar los espacios donde se ubica cada especialidad implicada en el homenaje a partir de un enlace titulado “Ver foto del lugar” y también con el fin de ofrecer imágenes emblemáticas de detalles significativos de cada emplazamiento al frente de cada uno de los 16 actos interdisciplinarios; anagramas identificativos como anclajes de uso correlativo de determinadas obras calderonianas, útiles para la lectura interactiva del homenaje pedagógico; y El rostro de Calderón (que también figura en la portada del libro) en un marco superior como anclaje de regreso desde cualquier página al sumario general.

3) Valor didáctico de “Homenaje pedagógico”

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*.

Efectivamente, la recursividad electrónica permite una lectura correlativa de los elementos metodológicos de convergencia interdisciplinar mucho más ágil que un índice temático tradicional. Por ello, hemos reconstruido este diagrama interactivo a través de enlaces anudados a modo de red semántica y lo presentamos en un sumario elaborado con Flash macromedia debido, más que a su atractiva presencia, a su versatilidad de representación: como permite iluminar a la vez los sectores (representados por emblemas del Romea correspondientes a cada actividad) donde existen coincidencias metodológicas, la lectura interactiva está asegurada. Además, los textos de ayuda que describen sus secciones son extensos e informan previamente sobre su contenido. Y 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 (la torre para *La vida es sueño*, etc.) y una espiral como marcador de los niveles educativos. En consecuencia, gracias al sumario organizado a modo de diagrama interactivo y a los marcadores detectables a golpe de vista, las búsquedas pedagógicas ganan en un perfil puntual y selectivo.

Tanto el completísimo palmarés de contenidos procedimentales o tipologías textuales empleados en las actividades (descripción, narración, diálogo, ensayo, correspondencia, instrucción, dibujos, canciones y *massmedia*), 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” (relación onomástica completa de los alumnos y profesores publicados en *Calderón en el Romea*, con indicación expresa de los títulos de sus obras y enlace hacia la página o páginas que han escrito) y la “Bibliografía comentada” (extensa página con referencias de las obras manejadas en la consecución del proyecto, acompañadas de un comentario breve del uso didáctico de cada una, y página con direcciones selectas en la red), muy útiles para la lectura documental y contrastiva. Por último, en el CD-ROM se incluye el audiovisual “Telediario calderoniano”⁴⁹: 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 15 minutos, la archivamos en varios fragmentos para aligerar su descarga.

⁴⁹ Trabajo digitalizado en DVD del master en cinta VHS y converso a formato de vídeo AVI (640 por 480 píxeles y audio calidad 44 KHz) en formato mpeg1, 480 por 340 píxeles, para 1250 Kbits por segundo de transferencia de datos de vídeo y 190 Kbits de audio en 44 KHz.

4) *El buzón del lector*

Al pie de los nombres de los coordinadores de cada actividad y de la coordinadora general del Proyecto, aparece un icono de una carta que al contactar con el cursor despliega un papel escribiéndose y depositándose en un sobre: es nuestra sencilla página dialógica con el lector invitándole a escribir sus comentarios y a darnos su dirección de contacto electrónico para enviarle respuesta. Queremos promover así el *feed-back* tan necesario para la vida futura de este libro obrante más que obrado, y estar así en correspondencia con sugerencias semánticas e intertextuales de inspiración y semillero didáctico. 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”.

II.1.2.3.7. LA ARMONÍA DUAL DE “DONDE HABITE CERNUDA”

Donde habite Cernuda (Entre la realidad y el deseo) es el trabajo de Innovación Educativa que durante el curso 2002-2003 coordiné en compañía de un grupo docente del I.E.S. “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar integrado por profesorado de Geografía e Historia y de Lengua Castellana y Literatura. Experimentamos su didáctica con alumnos de E.S.O. y de Bachillerato animados a profundizar en las estrategias pedagógicas investigadas en nuestros anteriores talleres de creación literaria con los clásicos hispánicos, esta vez con motivo del Centenario del nacimiento de Luis Cernuda.

La realidad y el deseo es el poemario cómplice de las actividades de enseñanza-aprendizaje con las que hemos buscado conectar cultura y vida, acercando el mundo del poeta al entorno cotidiano de sus jóvenes lectores: hemos llevado a los alumnos a conferencias con el objeto de que apreciaran la vinculación de Cernuda con la región de Murcia; hemos visitado con ellos el casco antiguo de la ciudad para emular el interés cernudiano por todo patrimonio museístico y por la estética de las urbes donde residió; nos hemos solidarizado con su defensa de los débiles y marginados visibles tanto en poemas y en significativas imágenes de la biografía cernudiana publicadas en Internet como en la consulta de los propios alumnos a sus abuelos sobre sus experiencias durante la guerra civil y la posguerra y la contemplación

de impactantes fotografías sobre el exilio en el mundo. Todo ello como preámbulo para estimular sus mentes hacia las actividades creativas que han sido aplicadas en el aula y que están recogidas en el libro que hemos publicado en abril de 2003 con el título *Donde habite Cernuda*.

Motiva este encuentro la obra del poeta sevillano, atenta a *la Realidad* de su país y de su tiempo –donde *Geografía e Historia* encuentran datos para la investigación documental en los textos cernudianos y otras manifestaciones culturales de su entorno, así como para la inspiración creativa sucesiva a tales organizadores previos- y al *Deseo* humano del poeta inscrito en su circunstancia –donde *Lengua y Literatura* encuentran materia poética para conectar la escritura imaginativa con la vida y así convertir la enseñanza-aprendizaje de nuestro idioma en labor de expresión personal y libre-. En el curso de formación de este volumen tenemos como tutor al propio Luis Cernuda. Él nos ha mostrado que el impulso artístico proviene a menudo de fuentes sensitivas diversas:

*“El impulso exterior podía depararlo la lectura de algunos versos de otro poeta, oír unas notas de música, ver a una criatura atractiva; pero todos esos motivos externos eran sólo el pretexto, y la causa secreta un estado de receptividad, de acuidad espiritual.”*⁵⁰

Hemos puesto en práctica su terapia con el afán de despertar en nuestros jóvenes estudiantes la actitud estética que se manifiesta como una evocación involuntaria inherente a la emoción intuitiva sumergida en esa “acuidad espiritual” de donde mana la escritura más intensa y solidaria. Y hemos aprendido, además, otra lección: la consideración poética de la posibilidad de vivir muchas vidas en la mente. La capacidad creadora no se agota siempre y cuando el poeta vaya asumiendo las mutaciones de su espíritu a la vez que se va nutriendo de cuanto le depara su vivir, pues así reúne experiencia y conocimiento variados, comparables a la frase donde Empédocles declara: “antes de ahora he sido un muchacho y una muchacha, un matorral y un pájaro, y un pez torpe en el mar”⁵¹ Y el poeta sevillano reconoce que, en su caso particular, el hecho de haber cambiado en varias ocasiones de país le sirvió de estímulo a la diferencia nómada que hace crecer al artista.

⁵⁰ L. Cernuda, *Prosa completa*, Barcelona, Barral, 1975, p. 912.

⁵¹ *Ibid.*, p. 914.

Por tanto, bajo su tutela confirmamos que es necesario cierto método para componer textos literarios: aquel que explora todas las ramificaciones de un tema para que el poema adquiera existencia, pero también aquel que sabe que por encima de la inducción está la abducción, es decir, el rapto poético, el relámpago creativo que sintetiza lo esencial de toda experiencia. Queremos convivir así con el poeta allá donde cohabiten realidad y deseo para afirmar el poder histórico de la literatura que promociona el cultivo de lo humano, pues, como Hans Robert Jauss, 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.”⁵²

El criterio organizativo de dicho trabajo ha sido el espacio biográfico donde residió el cuerpo y la mente de Cernuda, encuadrado en su dimensión “exterior” desde la Historiografía y en su dimensión “interior” desde la Poetología. La realidad de “Sevilla”, “Madrid” y “El exilio” ha fundamentado las tres macroactividades que ha realizado el departamento de Geografía e Historia, mientras que el deseo inherente a “El amor”, “El olvido” y “La quimera” han formado el alma de las tres macroactividades realizadas por el departamento de Lengua Castellana y Literatura. A su vez, de cada una de ellas han surgido con voluntad de despliegue armónico otras tres actividades creativas (dieciocho en total).

Desde el ámbito de “La Realidad”, en “Sevilla” se avistan “Aleluyas de una vida” - que son cantos de ciego con imágenes y pareados de la biografía cernudiana-, “Paseos literarios” por la intimidad de sus espacios recoletos, y “Soleares a un poeta” como homenaje a su arte; desde “Madrid” parten de nuevo los “Aleluyas de una vida” continuando su trayectoria vital, los “Paseos literarios” por su plano urbano, y “Misiones pedagógicas” en las que los alumnos imitan la actividad docente del propio Cernuda durante los años republicanos donde explicó por colegios de pueblos castellanos los cuadros del Museo del Prado; y desde “El exilio” los “Aleluyas a una

⁵² H. R. Jauss, *La literatura como provocación*, Barcelona, Península, 1976, p. 211.

vida” más que cómics ripiosos cantan sevillanas del adiós; los “Paseos literarios” vuelan a París, Inglaterra y Méjico, y “El recuerdo” del exilio a partir de la guerra civil se plasma en narraciones y entrevistas.

Desde el ámbito de “El Deseo”, “El amor” se ofrece “A la poesía” en pictogramas de encanto infantil, “A los amigos” en hilarantes monólogos surrealistas con la Generación del 27 y, cómo no, “Al amor” en guiones cinematográficos para no olvidar; “El olvido” es el espacio donde se escribe con la soledad de “De un verso” venido de “Donde habite el olvido” (el cual vino también de un verso de Bécquer), “De una carta” con destino imaginario, y “De una esencia” como anotación o epigrama. “La quimera” persigue el paraíso “Del alma infantil” en dramas y poemas en prosa, el encuentro metafísico y trasnochado con ese “Demonio, hermano mío” que Cernuda incorporara de Baudelaire, y el brillo estelar que descubre “El cine, siempre” en églogas, elegías y odas y en carteles paródicos de su pasión por el celuloide.

El taller ha culminado con la edición impresa del libro *Donde habite Cernuda*, dado a conocer el 23 de abril de 2003 y difundido primero a través de la velada literaria donde lo presentamos a la comunidad escolar en la Casa de Cultura de San Pedro del Pinatar compartiendo el placer de la lectura de las creaciones de los propios alumnos y la entrega de libros a tan jóvenes autores, y después en un puesto de venta de libros y camisetas en la plaza de la Constitución de la misma localidad, así como en la página Web de nuestro instituto.

Ese mismo día inauguramos en su biblioteca y sala de medios audiovisuales una exposición sobre las actividades educativas de su génesis. Páginas escogidas, fotografías de las fases de redacción, contactos en Internet, noticias de prensa sobre el centenario, cronología del autor y bibliografía especializada, muestras audiovisuales sobre el exilio español y la geografía local durante los años treinta son objeto de contemplación y lectura destinados a fomentar el aprendizaje significativo e interdisciplinar del tesoro cultural que nos brindan nuestros clásicos.

Una curiosidad misionera nos movió a ir allá donde vivió Cernuda en su adolescencia, y justificar con la imaginación afectiva aplicada a los restos de su ausencia su presencia en la memoria. Durante los días 8, 9 y 10 de mayo de 2003 los alumnos publicados conocieron Sevilla con ojos cernudianos. En el itinerario visitamos la casa donde nació el poeta en la

antigua calle Conde de Tójar con rincones emblemáticos de su infancia como el patio y la escalera donde a menudo se embelesaba, según sus declaraciones en *Ocnos*; la casa donde se trasladó en su juventud, sita en la calle del aire; los colegios y universidad donde recibió su formación intelectual y conoció a Salinas y a Juan Ramón Jiménez; las criptas y jardines donde recreaba en su imaginación el romanticismo becqueriano (la tumba de Bécquer en el actual museo de Bellas Artes, el monumento al mismo en el parque de María Luisa, junto al emblemático paseo de los magnolios); la catedral, los reales alcázares, la torre del oro, los barrios de Triana y Santa Cruz... Las pupilas de nuestros alumnos se llenaron de las hermosas realidades que educan la mirada sensible hacia una comprensión humana de la literatura producida por este clásico que sintió la capital hispalense como su eterna añoranza.

En todos nuestros talleres tenemos como regla pedagógica que, para cultivar usos comunicativos, en torno a los contenidos procedimentales han de girar los actitudinales y conceptuales. En consecuencia, hemos programado dos pautas didácticas generales: la comprensión lectora y reconocimiento del patrimonio cultural, y la expresión escrita y difusión cultural de las propias producciones, que son troncos por donde se expanden las ramas necesarias de una serie de pautas específicas secuenciadas *grosso modo* en cuatro fases:

1. Planificar las actividades de creación interdisciplinar y sus materiales didácticos: organizadores previos, modelos textuales de inspiración y de imitación, visitas culturales, niveles de aplicación, previsión de la temporalización y plan de evaluación formativa.

2. Aplicar en el aula las actividades de creación, ataviadas de los correspondientes organizadores previos y modelos textuales para los alumnos, así como de los engarces interdisciplinares tanto en materias conceptuales como en tipologías genéricas.

3. Elaborar la memoria reflexiva de la experiencia en cada una de las actividades.

4. Publicar la muestra de los trabajos de los alumnos en tales actividades creativas así como de la memoria pedagógica correspondiente a cada caso.

Las pautas específicas de contenidos procedimentales seguidos sucesivamente en la programación de las actividades corresponden a dos modalidades de trabajo didáctico:

- *En el grupo de trabajo y para cada actividad:*

-Toma de decisiones: qué actividad, cómo planificarla y para qué. Relaciones interdisciplinarias.

- Objetivos y contenidos.
- Propuesta de materiales.
- Previsión de actividades culturales de apoyo y difusión.
- Secuenciación temporal: 1º) en grupo de trabajo; 2º) en el aula; 3º) en grupo de trabajo.
- Preselección y selección final de los trabajos.
- Inclusión de los trabajos en el libro literario. Edición.

- *En el aula y para cada actividad:*

- Explorar ideas previas de los alumnos sobre el tema en cuestión.
- Proporcionar al alumnado organizadores previos interdisciplinarios (panorámicas conceptuales con valor de marco general sobre las que se apoyaría el conocimiento específico).
- Proporcionarles modelos hipertextuales como instrumentos útiles para escribir con la planificación adecuada (modelos de tipología literaria) y para liberar la inspiración en red (modelos literarios y de otras artes y oficios: musicales, icónicos, divulgativos y massmediáticos –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).
- 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, y 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.
- 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 y 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) y 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).

- Actividades de difusión cultural del trabajo realizado: exposiciones-misiones pedagógicas, velada poética, feria del libro, viaje literario a Sevilla.
- Seguimiento y evaluación formativa de las actividades en ficha de observación de alumnos y en ficha de valoración de los resultados generales de la experiencia didáctica.

Los alumnos han partido de la lectura directa de textos cernudianos, así como de visitas a museos y actos culturales relacionados con su centenario, para llegar a la escritura de nuevas versiones del clásico. Era necesario instruirlos sobre la época en que fue formándose el poemario *La realidad y el deseo*, el reconocimiento analítico de tipologías textuales y sus características en relación con la situación de uso y la interpretación semántica de su acervo imaginativo. Pero lo que ha motivado la tarea de escribir es la invitación a recrear libremente al maestro. Las destrezas de escritura han sido adquiridas de modo holístico por los alumnos tomando como base fragmentos textuales de la obra en cuestión y de otros textos de géneros diversos y de lenguajes plurales (verbales, icónicos, musicales...) con el objeto de fomentar a través de la observación de lo variado la consecución de un estilo propio.

El hecho de verse tutelados por los consejos de Luis Cernuda sobre las fuentes sensitivas que suscitan el impulso artístico los ha conducido a tareas tan significativas como leer sus versos con suma libertad de criterio; oír música procedente no sólo de sus adorados Mozart y Wagner, sino también de cantantes y grupos de folk, rock y blues del gusto de cada alumno; ver criaturas atractivas en anuncios y revistas; o alucinar con películas de cartelera que forman parte de su videoteca particular. Todos esos excitantes audiovisuales que suelen alienar al espectador pasivo, ahora, por obra de la imaginación en manos de las palabras se convierten en verdaderos “recreativos”, estímulos incitantes a estetizar las impresiones singulares que en cada cual provocan los artefactos que entran a formar parte de nuestras vidas.

Desarrollamos el proyecto entre octubre y mayo del curso 2002-2003 en siete fases:

- 1) Determinación y preparación de las actividades creativas y sus materiales didácticos: octubre y noviembre de 2002.
- 2) Aplicación en las aulas de tales actividades, recogida de los trabajos de los alumnos y selección con vistas a su publicación: diciembre de 2002, enero y febrero de 2003.
- 3) Reflexión sobre la dinámica y efectos de la experiencia didáctica del taller, y redacción del organigrama del proceso abordado así como de las conclusiones evaluativas de cada una de las actividades y del acoplamiento interdisciplinar: de enero a mayo de 2003.
- 4) Composición de la edición impresa de los trabajos creativos: marzo y abril de 2003.
- 5) Preparación de las actividades de la Semana del Libro: marzo y abril de 2003.
- 6) Disposición de un viaje literario a Sevilla, cuna del poeta: mayo de 2003.
- 7) Diseño de la redacción y la edición de la memoria pedagógica: desde abril de 2003.

Pueden consultarse los procesos didácticos globales y específicos de este proyecto en el libro *La experiencia pedagógica de "Donde habite Cernuda"*⁵³. Se ha distribuido en numerosos Centros de Enseñanza Secundaria de nuestra comunidad autónoma como complemento a *Donde habite Cernuda*, libro que también distribuimos gratuitamente a nivel regional desde el I.E.S. Manuel Tárrega Escribano, gracias a la subvención editorial de que gozamos por parte del Ayuntamiento de San Pedro del Pinatar.

⁵³ M^a T. Caro Valverde (coor.), *La experiencia pedagógica de Donde habite Cernuda*, Murcia, Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia-CPR Mar Menor, 2003.

II.1.2.3.8. *DIAGRAMA DE PROCESOS DIDÁCTICOS COMUNES*

	<i>Cuentos con moraleja</i>	<i>Imaginar con Cervantes</i>	<i>Se abre el telón</i>	<i>Arde La Celestina</i>	<i>Calderón en El Romea</i>	<i>Donde habite Cernuda</i>
I. Proyecto interdisciplinar.					X	X
I. Determinación y preparación de las actividades creativas y sus materiales didácticos (octubre y noviembre).	X	X	X	X	X	X
II. Aplicación en las aulas de tales actividades, recogida de los trabajos de los alumnos y selección con vistas a su publicación (diciembre, enero y febrero).	X	X	X	X	X	X
III. Reflexión docente sobre la dinámica y efectos de la experiencia didáctica del taller. Redacción posterior del organigrama del proceso abordado así como de las conclusiones evaluativas de cada una de las actividades (de enero a mayo).	X	X	X	X	X	X
IV. Composición de la edición impresa de los trabajos creativos (marzo y abril).	X	X	X	X	X	X
V. Preparación de las actividades de la Semana del Libro (marzo y abril).	X	X	X	X	X	X
VI. Realización de un viaje literario (mayo).			X	X	X	X
VII. Diseño de la redacción de la memoria pedagógica.		X	X	X	X	X
VIII. Publicación de la memoria pedagógica.				X	X	X
IX. Difusión generalizada de las publicaciones en Centros de Enseñanza.				X		X

