

VI. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

VI.1. TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: COORDINACIÓN DEL SEMINARIO TELEMÁTICO “ENTRE CLÁSICOS Y MODERNOS: PROYECTO DE CREACIÓN LITERARIA INTERDISCIPLINAR” EN EL C.P.R. MURCIA II.

VI.1.1. PROGRAMA DEL SEMINARIO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Durante el curso académico 2004-2005 he coordinado el Seminario Temático de Formación *Entre clásicos y modernos: proyecto de creación literaria interdisciplinar*, el cual ha sido dedicado a un grupo de profesores de Centros de Educación Primaria y Secundaria, especialidades y niveles educativos diversos interesados en hacer una obra didáctica común con los alumnos a los que imparten clases. Dicha obra se ha convertido en un libro de creación literaria interdisciplinar a partir de la conexión imaginativa entre textos clásicos y modernos.

El Seminario telemático estuvo ubicado en la página Web del CPR nº 2 de Murcia (<http://www.cprmurcia2.com/telematico>) desde octubre de 2004 hasta mayo de 2005. Y gracias a la atenta conexión que mantuve con la asesora del ámbito de Lengua Castellana, Estrella García Gutiérrez, pude planificar holgada y reflexivamente la gestión de ideas a través de seis módulos de trabajo donde mis compañeros han asimilado teórica y prácticamente el método de educación literaria interdisciplinar que les he propuesto, han tenido a su disposición documentación en formato impreso y massmediático, han programado y registrado sus actividades, y han previsto y ejecutado la maquetación de este libro y su difusión cultural.

Las pautas organizativas que diseñé para el Seminario han correspondido a la siguiente agenda:

- Su duración total han sido 100 horas, 21 de las cuales han sido presenciales (7 sesiones repartidas entre los meses de septiembre de 2004 y mayo de 2005) y 79 han sido no presenciales, ya que se han desarrollado a través de módulos de formación con acceso telemático, así como a través de la aplicación didáctica en el aula de las actividades programadas durante las sesiones de preparación.
- Durante el primer trimestre realizamos tres sesiones presenciales:
 - En la primera sesión (29 de septiembre) tuvo lugar:
 - La presentación general del seminario:
 - estructura del seminario
 - justificación de su prospectiva investigadora con respecto a la investigación concerniente a mi tesis doctoral sobre los clásicos – en palabras de Azorín- “redivivos” para la promoción de una metodología interdisciplinar de la creación literaria.
 - introducción al método de trabajo interdisciplinar: módulos I y II.
 - conformación del proyecto y propuesta de actividades de creación.
 - En la segunda sesión (7 de octubre) les instruí en la programación de cada una de las actividades interdisciplinares escogidas por ellos para su aplicación en las aulas, en cuanto a su organización y criterios de secuenciación como a la posible convergencia interdisciplinar.
 - En la tercera sesión (18 de noviembre) llevé a cabo el seguimiento de la aplicación de las actividades que cada profesor había decidido practicar en las aulas, con información de los recursos docentes y discentes empleados.
- El segundo trimestre acogió las tres sesiones presenciales siguientes:
 - En la cuarta sesión (27 de enero) fueron planificados los asuntos de edición:
 - La inclusión de los trabajos seleccionados en la estructura del libro
 - La conformación de elementos paratextuales (página maestra, portada, tipografía, prólogos, imprenta, etc.)
 - En la quinta sesión (24 de febrero) perfilamos la edición final del libro.

- En la sexta sesión (17 de marzo) se hizo la previsión de actividades culturales de la Semana del Libro y de la ruta del Viaje literario.

- En el tercer trimestre sólo hubo una sesión presencial (19 de mayo) para evaluar el seminario.

En consecuencia, puede apreciarse que repartí por trimestres las fases fundamentales de esta investigación a través de la modalidad formativa del seminario en cuestión:

- Primer trimestre: fase de pre-análisis
- Segundo trimestre: fase de análisis
- Tercer trimestre: fase de interpretación y comunicación

Durante el primer trimestre trabajé con el profesorado participante en el Seminario de formación todos los aspectos metodológicos relativos al tipo de didáctica que requería el proyecto didáctico interdisciplinar que deseábamos realizar.

Así, previamente a la actuación docente dispondrían de la metacognición adecuada sobre enfoques intertextuales en la enseñanza/aprendizaje de la Literatura que son necesarios para un desarrollo más riguroso de la actividad docente en el aula.

Los temas explicados en la primera sesión se corresponden con los criterios que sustentan el modelo heurístico de creación literaria que defiende en esta tesis, así como los objetivos y contenidos didácticos abordables.

En la segunda se analizaron los procedimientos generales para el tratamiento de las actividades. Y en la tercera sesión abordamos los procedimientos de formalización de la programación didáctica, y algunos aspectos de las investigaciones que se desarrollarían en el aula, así como posibles propuestas investigadoras de educación literaria.

VI.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Fomentar la cohesión curricular entre Departamentos y Centros de enseñanza con el acceso a una metodología interdisciplinar que tome la experiencia comunicativa de la lectura y la escritura de textos como objetivo común y básico a todas las asignaturas.
2. Elaborar y publicar un libro que recoja los frutos didácticos y literarios del taller experimentado en las aulas por el profesorado participante, de manera que el curso proporcione así una formación integral en la actividad teórico-práctica propuesta.
3. Incorporar los clásicos hispánicos por medio de un aprendizaje significativo actualizador que devuelve a los alumnos el placer por la lectura creativa y democrática de los libros que integran nuestro tesoro cultural.
4. Promocionar la atención a la diversidad a través del ofrecimiento de un palmarés de tipologías textuales para que los alumnos elijan según sus gustos y capacidades la manera de acercarse a los temas propuestos.

Con la estrategia del Seminario también pretendí:

- Conocer las diversas estrategias de la interacción texto-lector en el proceso de la experiencia lecto-escritora en la educación literaria interdisciplinar que culmina en la producción de textos creativos en el aula.
- Educar para una recepción literaria sensitiva y eficaz.
- Orientar sobre criterios de Metodología de la Investigación Educativa en Literatura.
- Analizar la interdisciplinariedad y la intertextualidad como modelos semióticos de expresión y recepción, competencia, creatividad y motivación lectora.

- Practicar actividades de interpretación intertextual y estética, previstas en las técnicas de investigación.
- Proponer esquemas de investigación educativa.

VI.1.3. UN LIBRO DE CREACIÓN LITERARIA INTERDISCIPLINAR ENTRE CLÁSICOS Y MODERNOS

“Entre clásicos y modernos: proyecto de creación literaria interdisciplinar” ha sido un Seminario orientado hacia la gestación de un libro cuyo título es *Más de cien mentiras (Quijote y Sabina, confabulados)*, en el cual se incluyen todas las actividades de creación realizadas por el profesorado participante con diferentes etapas educativas. También incluye, por tanto, los trabajos creativos que realicé personalmente en dicha experiencia, parte de los cuales constituye el objeto de estudio de la siguiente sección temática de mi trabajo de investigación.



VI.1.3.1. Coherencia semántica y formal

El Seminario goza de **coherencia semántica** general, ya que decidí que el pacto que fundamentara la educación literaria invertida en este proyecto investigador fuese el uso de la “**mentira**” como sinónimo de “**ficción**”; sentido común que ha permitido organizar cada una de las actividades incluídas en torno a propuestas donde la literatura ha funcionado no sólo en los contenidos sino también en la retórica: la ironía, la hipérbole, la metáfora, el chiste, etc.

Dicho título orienta también la **coherencia formal** del trabajo: la “**y**” preside el encuentro entre un personaje clásico (Quijote) y otro moderno (Sabina), pero también permite conjuntar el orden de las actividades de modo numeral: son “Más de cien...”. Así que cada texto, la mentira artística de cada alumno, se ha ido sumando al conjunto con un número sucesivo. El desafío era superar, como mínimo, la centena de aportaciones a la obra colectiva, y por supuesto lo hemos conseguido. Son ciento cincuenta y cuatro las mentiras publicadas y alrededor de mil como mínimo las escritas en las aulas, tantas como participantes adolescentes y niños hubo.

VI.1.3.2. Índice de participantes

Reproduzco a continuación el índice del libro para ponderar los trabajos realizados por los dieciséis profesores y los cientos de alumnos implicados en su tarea.

1. <i>LA SUERTE DE PINOCHO</i> , por María Teresa Caro Valverde.....	11
2. <i>NOS SOBRAN LOS MOTIVOS</i> , por Carmen Sánchez Sandoval.....	21
3. “La fuente del gaviolo”, por Adrián Sáez Peñalver.....	25
4. “Una nueva aventura”, por Susana Hernández Baños.....	27
5. “Un guerrero mortal”, por Alberto Sánchez Espinosa.....	27
6. “Unas cervezas”, por Juan Carlos Sánchez Saéz.....	28
7. “Locura de amor”, por Vanesa Hernández Conesa.....	29
8. “El amargo sabor de los sentimientos”, por Pablo García Acero.....	30

9. “El enamorado y la muerte”, por Magdalena Castejón Giménez.....	31
10. “¡Ay, Carmela!”, por Ana Isabel Gómez Bastida.....	31
11. “El juramento”, por Antonio Delgado Martínez.....	32
12. “Uno”, por Marcos Pérez Henarejos.....	32
13. “Noche o día”, por Javier García Albaladejo.....	33
14. “¿Siete vidas?”, por Noelia Jiménez Cutillas.....	33
15. “Refracaciones”, por Laura Ballester Delgado, Alberto Sánchez Espinosa, Javier García Albaladejo, Marcos Pérez Henarejos y Susana Hernández Baños.....	34
16. <i>LA RAZÓN DE LA SINRAZÓN TIENE DOS MIL ESQUINAS</i> , por María Teresa Caro Valverde.....	35
17. “La batalla de Don Quijote y Sir Sabina”, por Eduardo Martínez Marín...	41
18. “El rescate”, por Cristina Sánchez García.....	42
19. “Don Quijote, Sabina y Homer”, por Eduardo Peñalver Lorenzo.....	44
20. “El retorno loco de Don Quijote”, por Tomás Aparicio Valentín.....	46
21. “Las aventuras de Don Sabina”, por Ana Saura Garre.....	48
22. “Una panda muy peculiar”, por José Antonio Rull Bujaldón.....	50
23. “Pongamos que hablo de Joaquín, Alonso y Sancho en Madrid”, por Adriana Amorós García.....	51
24. “La isla del tesoro”, por María de Pedro Franco.....	53
25. “Un viaje lleno de aventuras”, por Fanny Jouxteaux Ayora.....	55
26. “El inesperado sueño”, por David Cano Lacárcel.....	57
27. “Joaquín Sabina vs Don Quijote”, por Ramón Jiménez Verdejo.....	57
28. <i>CUANDO MENOS TE LO ESPERAS, VA EL DIABLO Y TE LA JUEGA</i> , por Pedro Andrés Vicente Ruiz.....	59
29. “El encuentro maldito”, por Melania Bautista Ros y Beatriz Bravo Navarro.....	63
30. “Mentira”, por Balduino López Montesinos, Isabel López Moreno, Germán Roca Belmonte y Susana Morales Bernal.....	65

31. “Otra mentira”, por Amanda Cuéllar Flores.....	67
32. “Reivindicativa”, por Marina Gil Muñoz.....	68
33. “Sabimanías”, por Ricardo Pardo Gómez.....	69
34. “Pero rima”, por Cristina García Marín.....	70
35. “Spot telegráfico”, por Francisco Ajenjos Baños.....	71
36. “Sabinización en el diario de Fraticia: “Hundida en el mar de mi ignorancia””, por Yaiza García Peñalver.....	72
37. “Documentos PTV”, por Yolanda Buendía Murcia y Úrsula Guirao Latorre.....	73
38. “Confusiones”, por Raúl Martínez García y Antonio Melgar.....	74
39. “Generación Quijote”, por Susana Morales Bernal.....	78
40. <i>SI VOLVIERAN LOS DRAGONES</i> , por Juana García Gómez.....	79
41. “Las andanzas del ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha”, por Bernardo García Saura.....	83
42. “Miguel de Cervantes: Don Quijote de La Mancha”, por Juan Carlos Conesa Roca.....	85
43. “En un lugar de tu imaginación”, por Jorge Navarro, Faustino Sáez, Oscar García, Jennifer Pérez, Carolina Hernández, Mayumis Martínez, Ana María Lucas y Natalia Herraiz.....	86
44. “Imagino que Don Quijote está en la puerta del colegio”, por Carolina Hernández Torres.....	87
45. “El castillo del mal”, por José David Baños Martos.....	89
46. “Cuentos. La dulce navidad”, por Rocío Alcaraz Sánchez.....	90
47. “Sancho Panza y los tres mosqueteros”, por María Ausó Andreu.....	90
48. “Don Quijote de La Mancha y el colegio, por Bernardo García Saura.....	91
49. “Entrevista a Miguel de Cervantes”, por Ana María Lucas Ochoa y Carolina Hernández.....	92
50. “El cartel. Fragmentos de un personaje”, por Faustino Sáez, Carolina Hernández, Ana María Lucas, Eleanor Nelms y Javier Romero.....	93
51. “Don Quijote en la nieve”, por Natalia Herraiz Caldenius.....	94

52. “Si volvieran los dragones”, por Ana María Lucas, Carolina Hernández, Faustino Sáez, José Miguel Liarte, Noelia Martínez, M ^a Ángeles Navarro, Jennifer Pérez, Natalia Herraiz, Claire de Robert de Laferegeyre y Oscar García.....	95
52. “Cartas de amor”, por David Noves Moreno.....	96
53. “Cartas de amor”, por Juana Sáez Alcaraz.....	97
54. “Cartas de amor”, por Jorge Navarro Buendía.....	98
55. “Cartas de amor”, por Faustino Sáez Vidal.....	98
56. <i>DE LO QUE ACONTECIÓ A UN POETA URBANO UNA MADRUGADA EN UN BARCO VARADO A ORILLAS DEL MAR MENOR</i> , por María Llanos Alcón Rubio.....	99
57. “Death in La Mancha”, por Cristina Rusu.....	103
58. “Death in La Mancha”, por Alina Andreu Serban y Débora Gil de Freitas.....	104
59. “Sweet Love”, por Cándido Lorente Cruz y Juan Francisco Martínez Albaladejo.....	105
60. “Death in La Mancha”, por Laura Puértolas Rubio y Judit Sánchez Castejón.....	106
61. “Crisostomo’s Feelings”, por Cristina Pardo Bueno y Silvia Mesas Capel.	107
62. “Sad Love”, por Noelia Navarro Gallego, Ana Isabel Pardo Gómez y Ana María Zapata Pérez.....	108
63. “A Desperate Dialogue”, por M ^a Meritzel Jiménez Gutiérrez y Courtney Glewtyworth.....	109
64. “Let’s Have Fun”, por Isabel M ^a Pérez Fernández, Natalie Louise Matchell y Yeuheiya Khomulenko.....	110
65. “Marsella’s Love”, por Rocío Bravo Capdevielle y Sandra García Arnao...	111
66. “Deep Love”, por Noelia Torres Pardo.....	111
67. “Reasons to Live by Ambrosio”, por Melhen Iglesias Ruminy.....	112
68. <i>POR EL BOULEVARD DE LOS LOCOS SUELTOS</i> , por Jorge García Martínez.....	113

69. “Don Quijote en Medellín”, por Carolina Giraldo Cardona.....	117
70. “Volver o no volver, ésa es la cuestión”, por Ricardo López Morell.....	120
71. “En un lugar del camino”, por Aurora García García.....	126
72. “El trebeo”, por Cristina Marín Datorre y Sheila Lozano Pulido.....	
73. “Una cita”, por Felipe Segura Gutiérrez.....	134
74. “A lomos de Castilla”, por Cristina Marín Datorre.....	140
75. “¡Exclusiva!, Picante en el Quijote”, por Inmaculada Cánovas Rebollo....	141
76. “Tras la realidad (canción para piano y guitarra). Texto”, por José María Gómez Peña.....	143
77. “Tras la realidad (Canción para piano y guitarra). Partitura”, por José María Gómez Peña.....	144
78. <i>DE LAS VICISITUDES QUE DON QUIJOTE Y SU FIEL ESCUDERO SANCHO TUVIERON QUE PASAR PARA SALIR AIROSOS DEL ENCUENTRO CON UN TAL SABINA, ESE QUE CANTA</i> , por Francisco Pérez Cánovas.....	145
79. “Quijote a caballo: diseño de ejercicios, calentamiento inicial, preparando el material, ejercicio I (subida y caída del caballo), ejercicio II (saltos y caídas), ejercicio III (caídas), ejercicio IV (equilibrio y volteo), ejercicio V (volteos)”, por Jesús Macía, Antonio Celdrán, Ismael González, Pedro Puerta, Ricardo Gracia, Manuel Villena, José Manuel Ballester, Fuensanta Conesa, María José Egea, Alicia Sánchez y Laila Zouine.....	149
80. “Canción de J. Sabina “La del Pirata cojo”: preparación inicial, probando los instrumentos, “pintor en Montparnasse”, “Sultán en un harén”, “La del pirata cojo”, “Un par de tibias y una calavera”, puesta en común de la actividad”, por Jesús Macía, Antonio Celdrán, Ismael González, Pedro Puerta, Ricardo Gracia, Manuel Villena, José Manuel Ballester, Fuensanta Conesa, María José Egea, Alicia Sánchez y Laila Zouine.....	158
81. <i>POR AQUÍ, POR ALLÁ, A MARRUECOS SE VA</i> , por Carmen Molina Jiménez.....	165

82. “Carta a Don Quijote”, por Hajar Aynaou.....	173
83. “Ouafae y Yakia consuelan a Hajar”, por Ouafae Kadfi.....	174
84. “Ouafae y Yakia consuelan a Hajar”, por Yakia El Khaoussi.....	174
85. “Oración a Don Quijote”, por Ouafae Kadfi.....	175
86. Querido Don Quijote”, por Hakin Hassouni.....	176
87. “Todas las noches sueño que voy a ser mayor”, por Kheira Nekrouf.....	178
88. “Todas las noches sueño que voy a ser mayor”, por Ouafae Kadfi.....	178
89. “Todas las noches sueño que voy a ser mayor”, por Ghizlane Ayadi	179
90. “Carta a Don Quijote... Bueno, a Hitcham El Guerrouj”, por Lazgham Daoudi	180
91. “Si volvieran los dragones”, por Hasna Fagroud y Ouafae Kadfi.....	183
92. “Don Quijote y Dulcinea”, por Touty Mhow	182
93. “El diario de Hajar”, por Hajar Aynaou.....	183
94. “Cuando sea mayor”, por Hajar Aynaou.....	185
95. “Don Quijote, no se vaya!”, por Fatima Abbassi y Kheira Nekrouf.....	187
96. “Lamentos de Yassine”, por Yassine Benhannada.....	190
97. “Adivinanzas”, por alumnos del C.P. Ginés Díaz-San Cristobal.....	191
98. “Arrepentimiento”, por Fátima Abbasi y Kheira Nekrouf.....	192
99. “Mi viaje a Marruecos”, por Hasna Fagroud.....	194
100. “Don Quijote en Rabat”, por María Dakhouch	194
101. <i>CABALGANDO CON LA MENTIRA</i> , por Pilar Naranjo Román	195
102. “Caballo”, por Omar Villar.....	199
103. “Más de cien mentiras con un solo fin”, por Carmen Martínez Mañogil..	203
104. “A caballo regalado... no le mires el “dentado””, por María González Bueno.....	205
105. <i>PERO SI ME DAN A ELEGIR YO ESCOJO... LA LIBERTAD, SANCHO</i> , por Pilar Montero Camarena.....	207

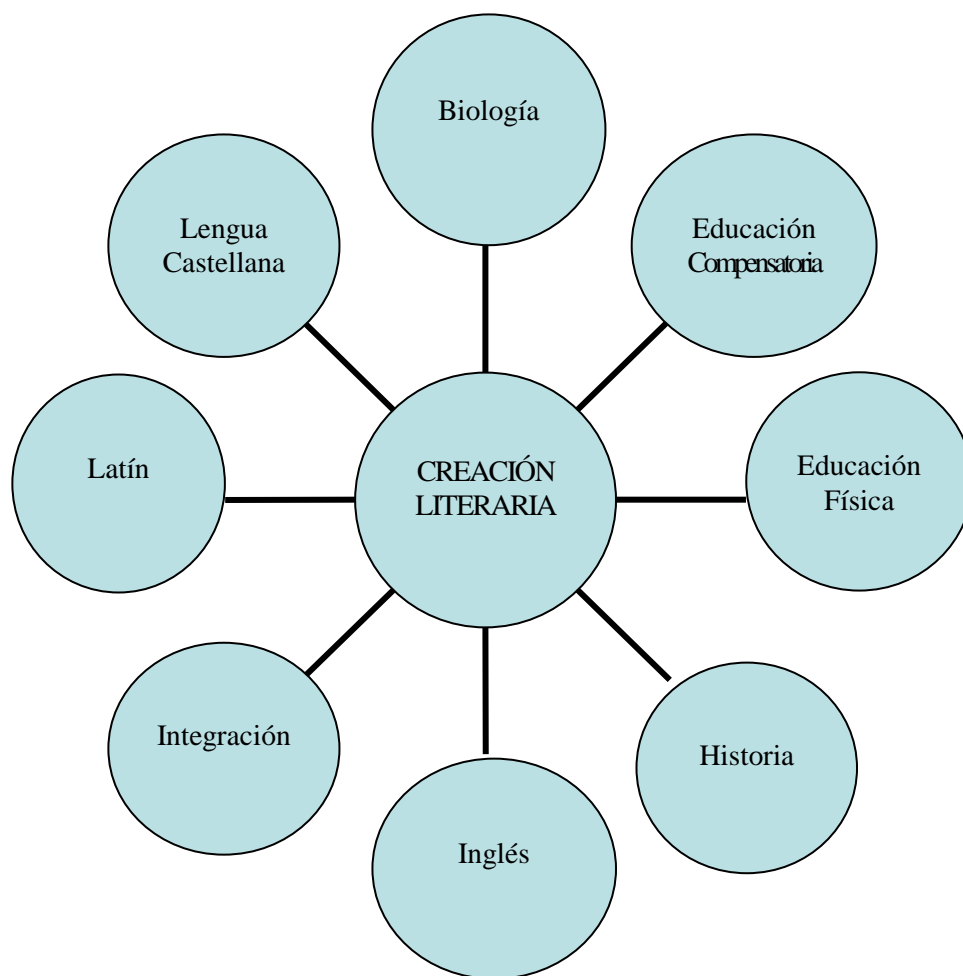
106. “Por decir lo que pienso o metamorfosis de un sueño”, por Ana Reinaldos Sánchez, Belén Santaella Plata, Elena Lucas-Fernández Bufete, Eva Munuera Abellaneda e Isabel María Segura Sánchez.....	213
107. “Muchos son los andantes”, por Rocío Reinaldos Miñarro, Isabel Ruzafa Abellaneda, Araceli García López, Lourdes López Miras y Miriam de Finis Pallarés.....	219
108. “Y como además sale gratis soñar”, por Marta Sánchez Olivares.....	229
109. “B. Metafísico estás. R. Es que no como”, por Juan Pedro Ruiz Guillén	230
110. “Mira mis ojos y adivina lo que busco y lo que soy”, por Raquel Costa Gómez, Ana Insa Fernández, Ana González Pérez y María Elena González González.....	231
111. “Esto es prosa y parece carta”, por Carmen Pérez Rodríguez, Sonia Pernías Aragón, Irene Gómez Pérez y María Huertas Miñarro.....	233
112. “Pongamos que hablo de...”, por Marta Ruiz Larrañaga y Marina Lorca Santaella.....	236
113. “Y marean a Don Quijote...”, por Juan Francisco García Llamas.....	237
114. “Por la libertad... se puede y debe aventurar la vida”, por Ginés Elvira Ruiz.....	238
115. <i>NO HAY MÁS LEÑA QUE LA QUE ARDE</i> , por José Antonio Pareja Pérez.....	239
116. “Aquí hay Quijote (Guión)”, por Noelia Jiménez Cutillas, Emilio López Salinas, Elena Pérez Bernabé, Laura Pérez Fernández, Noelia Tárraga Pardo y María Jesús Teruel Mínguez.....	245
117. “Story board de <i>Aquí hay Quijote</i> ”, por José Adrián Sáez Peñalver y Noelia Tárraga Pardo.....	248
118. “Ruptura entre Quijote y Sancho”, por Tamara Santiago Muñoz.....	252
119. “Todo depende del color del cristal”, por Ezequiel Sánchez Sáez.....	255
120. “Cuidado con la nicotina”, por Noelia Giménez Cutillas, Elena Pérez Bernabé, Noelia Tárraga Pardo y María Jesús Teruel Mínguez.....	256
121. “Eva tomando el sol (Guión del vídeo-clip)”, por Elena Pérez Bernabé, Emilio López Salinas, Ezequiel Sánchez Sáez, Adela Fernández Sánchez, María	

Jesús Teruel Mínguez, Noelia Jiménez Cutillas, Cristina Sáez Ferrer, Noelia Tárraga y Mayte Caro.....	261
122. “ <i>SEMOS</i> ” <i>DIFERENTES, FALSO AMIGO</i> , por Ana Rosa Sánchez Mateos.....	269
123. “Semos diferentes”, por Kelly Bryan.....	273
124. “Sabina’s looking for Don Quixote”, por Noelia Tárraga Pardo y Ezequiel Sánchez Sáez.....	275
125. “Questionnaire about cultural differences between Spain and...”, por Noelia Tárraga Pardo, Lidia Pérez García, Ezequiel Sánchez Sáez, Elena Pérez Bernabé, María Jesús Teruel Mínguez, Vera Kazakova y Kelly Bryan...	277
126. <i>PONERLE CARA AL QUIJOTE</i> , por Manuela Ortega López.....	281
127. “El sueño de la locura”, por Noelia Tárraga Pardo.....	285
128. “Diego Rivera y el Quijote”, por María Carmen Moltó Sánchez.....	287
129. “Picasso pone rostro al Quijote”, por Pablo Salustiano Hernández Sáez.	289
130. “Diego Rivera inventando una idea”, por Ezequiel Sánchez Sáez.....	291
131. “Un fin de semana con Frida Kahlo”, por Fabián Moya Mañogil.....	293
132. “El Quijote en la Casa Azul”, por Lara Pérez Fernández.....	295
133. Un Quijote de Smirke, por Belén Escudero Carrasco.....	297
134. Un Quijote de Goya, por Lidia Saura Sánchez.....	299
135. Un Quijote de Dalí, por Juan Antonio Fernández Ortega.....	301
136. Un Quijote de Vertue, por Patricia Torres Martínez.....	303
137. Un Quijote de Doré, por Vera Kazakova.....	305
138. Un Quijote de Picasso, por María del Mar Rus Azor.....	308
139. <i>DE CÓMO DON QUIJOTE Y SABINA SE EMBARCAN EN LA ARDUA TAREA DE SER NOMBRADOS CABALLEROS EN LA GRAN BRETAÑA</i> , por Lucía Saéz Pérez.....	309
140. “Confidences between Quixote and Sabina”, por Juan Carlos Alajarín,	

Vanesa Albaladejo, Inmaculada Alcaraz, Cristina V. Alfaro, Iván Arenas, J. Ángel Armesto, Pablo Balsalobre, María Benedicto, Jorge Cámara, Marcos Castejón, Daniel B. Castro, Melissa Torres, M ^a Luisa Sánchez, Biancha Lago, Elena López, Pablo Lorenzo, Cristina Ortega, J. Carlos Palazón, Pedro Paricio, Adriana Pérez, Borja Ramón, Yeray Rueda, Marta Sabao, Alicia Sánchez, Beatriz García, Paula Samper, Begoña Vivancos, Pablo Jacquemin, Guillermo Cavo, Manuel Sabatel, Vanesa Fernández, Ángel Tárraga, Elisa Gil y Joaquín Hernández.....	312
141. “Quixote and Sabina travelled to Great Britain to be Knights”, por Juan Carlos Alajarín, Vanesa Albaladejo, Inmaculada Alcaraz, Cristina V. Alfaro, Iván Arenas, J. Ángel Armesto, Pablo Balsalobre, María Benedicto, Jorge Cámara, Marcos Castejón, Daniel B. Castro, Melissa Torres, M ^a Luisa Sánchez, Biancha Lago, Elena López, Pablo Lorenzo, Cristina Ortega, J. Carlos Palazón, Pedro Paricio, Adriana Pérez, Borja Ramón, Yeray Rueda, Marta Sabao, Alicia Sánchez, Beatriz García, Paula Samper, Begoña Vivancos, Pablo Jacquemin, Guillermo Cavo, Manuel Sabatel, Vanesa Fernández, Ángel Tárraga, Elisa Gil y Joaquín Hernández.....	314
142. “Puesta en escena” por Juan Carlos Alajarín, Vanesa Albaladejo, Inmaculada Alcaraz, Cristina V. Alfaro, Iván Arenas, J. Ángel Armesto, Pablo Balsalobre, María Benedicto, Jorge Cámara, Marcos Castejón, Daniel B. Castro, Melissa Torres, M ^a Luisa Sánchez, Biancha Lago, Elena López, Pablo Lorenzo, Cristina Ortega, J. Carlos Palazón, Pedro Paricio, Adriana Pérez, Borja Ramón, Yeray Rueda, Marta Sabao, Alicia Sánchez, Beatriz García, Paula Samper, Begoña Vivancos, Pablo Jacquemin, Guillermo Cavo, Manuel Sabatel, Vanesa Fernández, Ángel Tárraga, Elisa Gil y Joaquín Hernández.....	316
143. <i>YACE AQUÍ EL HIDALGO FUERTE QUE ACREDITÓ SU VENTURA MORIR CUERDO Y VIVIR LOCO</i> , por Fernando Gea Martínez.....	325
144. “In a La Mancha’s place. (The inn of love)”, por Zara Pérez Sánchez, Rocío	

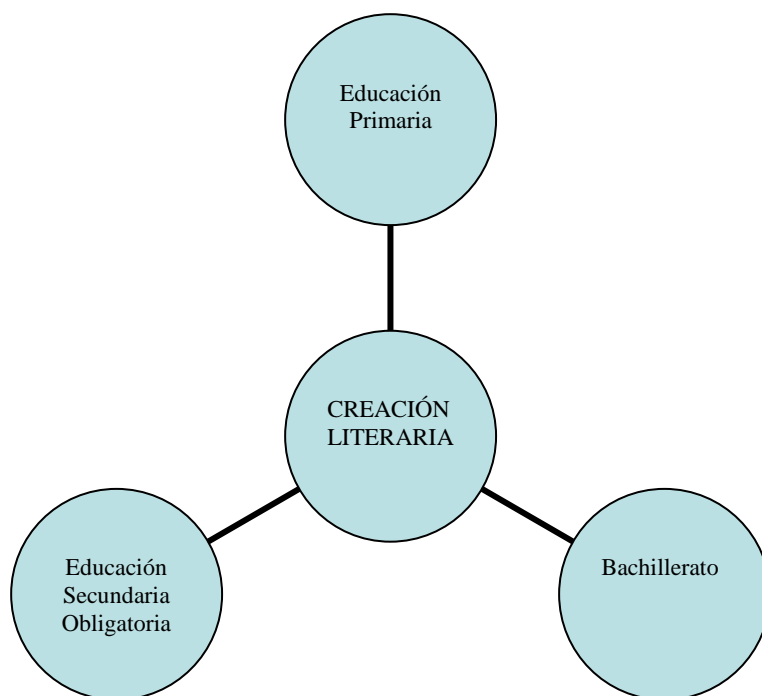
Pérez Cortés, Ana María Monera Baldo, Encarnación Navarro Moreno, Mimoun	329
145. “A night in La Mancha”, por Sergio Montero Selma, Javier Esquivia López, Raúl López Coll y Daniel Abellón Richart.....	333
146. “Long hairs in her legs”, por Sara Cobos Guillamón, Sara Sánchez López, Francisco Esquivia Ferrández, David Noguera-Noguera Navarro y Consolación Serrano Oliver.....	337
147. “A knights’ agreement”, por Lydia Tomás Hernández, Mónica Ferrández Hernández, Lorena Aix Morga y Tania López Martínez.....	341
148. “One of ‘corrales’”, por María José Peñas Moreno, María Jesús Cámara Espinosa, Adriana Morales García, Lorena Morales García y Miguel Ángel Sanmartín Navarro.....	345
149. “Black Tights”, por Mónica Tovar Coll, Elisabeth Ruiz Velasco, Pedro García Ayllón y Francisco Javier Gil Caballero.....	349
150. “When i was younger”, por Inmaculada Cárcel Herrero, María de la Luz Navarro Tomás, Francisco Martínez Herrero, Marta Sánchez López, Leticia García Campillo y Liliana González Muñoz.....	353
151. “Mr Quixote”, por Pablo Robles Navarro, Sandra Jara Escudero, José Luis Ruiz Zapata, Inmaculada Gracia Sánchez y María Martínez Navarro.....	357
152. “The Quixote”, por Maite García Cánovas, Miriam Jiménez Larrosa, Ana Belén Serrano Devesa, Eva María Mula Morales y Javier Navarro López.	360
153. <i>MÁS DE CIEN MENTIRAS DICEN LA VERDAD</i> , por María Teresa Caro Valverde.....	363
154. “Más de cien mentiras dicen la verdad (farsa en un acto)”, por José Francisco Pardo Olmos, Adela Fernández Sánchez, María Carrillo Ballester, Joaquín Madrid Delgado, Cristian Martínez Alcaraz, Cristina Sáez Ferrer, Marina Estevan Henarejos, Noelia Tárraga Pardo, Pablo García Acero, Alberto Sánchez Espinosa, Emilio López Salinas, Pablo S. Hernández Sáez, Noelia Jiménez Cutillas, Nora Benouis y Vanesa Lucas Morales.....	369

VI.1.4. UNA EXPERIENCIA CREATIVA INTERNIVELAR E INTERCURRICULAR CON QUIJOTE Y SABINA: RELATO DE LAS ACTIVIDADES.



La celebración del IV Centenario de la publicación primera del *Quijote* sirvió de motivo para reunir en convergencia cooperativa dentro del Seminario Telemático a un grupo de profesores de Educación Primaria y Secundaria provenientes de cuatro Colegios Públicos y seis Institutos de la Región de Murcia y de distintas disciplinas (Biología, Educación Compensatoria, Educación Física, Historia, Inglés, Integración, Latín y Lengua Castellana y Literatura) con el propósito de llevar a las aulas una serie de actividades imaginativas donde conviviesen las figuras y letras de

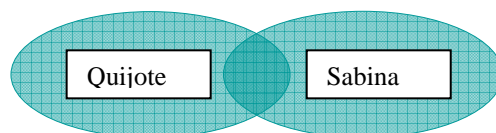
Don Quijote y Joaquín Sabina en la mente de más de mil alumnos de Primaria y Secundaria, de cuya expresión da cuenta la publicación de una serie de obras seleccionadas y pertenecientes a doscientos sesenta niños y adolescentes en el libro *Más de cien mentiras (Quijote y Sabina, confabulados)*.



Hemos celebrado el *Quijote* como novela de novelas por su virtud de complacer a cualquier lector a través de sus burlas, de acuerdo con lo que anotó el autor en el prólogo: “procurad también que, leyendo vuestra historia, el melancólico se mueva a risa, el risueño la acreciente, el simple no se enfade, el discreto se admire de la invención, el grave no la desprecie, ni el prudente deje de alabarla”¹. Y para recontextualizarlo en la modernidad de modo atractivo y original lo hemos asociado con Sabina, cantante de cantantes conocido por la calidad literaria y musical de sus composiciones en todos los países de habla hispana. Hemos querido que a estos personajes les crezca la nariz cuando dialogan en la escritura de quienes han conjugado el azar creativo con las reglas del juego idiomático para revelarnos la

¹ M. de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*. Barcelona, Crítica, 2001, p. 18.

suerte de Pinocho, la voluntad de ilusión que no copia la realidad sino que la inspira desde el aprendizaje perpetuo.



¿Por qué juntar dos figuras aparentemente tan dispares? Porque el espacio poético del lenguaje se aviva precisamente con ese roce de contrarios que Rodari llamaba “binomio fantástico”.² Luego interesa el quiasmo entre un personaje que se cree persona y una persona que se presume personaje, vinculados por la paradoja de ser fingidos y verdaderos a la vez. A este sentido apunta el título "Más de cien mentiras", que procede de la hermosa canción homónima de Sabina.³

Este volumen colectivo de cuatrocientas páginas va complementado con un DVD de actividades audiovisuales. En ellas subyace la intención de animar a la lectura moderna del “Quijote”: convertir a los alumnos en detectives de ese enigma de la novela que es juego de verdad-mentira, dado que Cervantes fingió escribir la obra sobre el manuscrito del moro Cide Hamete y, como bien indica Torrente Ballester, “Don Quijote se confesó mentiroso a la hora de la muerte”.⁴

Inicia el viaje la actividad dirigida por Carmen Sánchez Sandoval desde el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar, titulada “Nos sobran los motivos”, que recoge una serie de microrelatos en los que sus alumnos de 4º de ESO y 1º de Bachillerato han jugado con la mentira paradójica donde la realidad y la ficción se trenzan hasta un desenlace que sorprende por su ingenioso engaño. La paranoia de Don Quijote es agente de este enrevesado transformismo de las cosas burdas en deseadas, de una “rubia” cerveza en una mujer edénica.

² G. Rodari, *Gramática de la fantasía*. Barcelona, Reforma de la escuela, 1979, p. 21-25.

³ J. Sabina, *Esta boca es mía*. Madrid: Ripio S.L., 1999.

⁴ G. Torrente Ballester, *El Quijote como juego*, Madrid, Guadarrama, 1975, p. 180.

Le sigue “La razón de la sinrazón tiene dos mil esquinas”, donde en estrecha colaboración con Juana Blanco Gil, tutora de un grupo de alumnos de Tercer Ciclo de Educación Primaria del Colegio Público “Federico de Arce” de Murcia, disfruté acercando a estos niños hasta la lectura íntegra de la edición del *Quijote* de Vicens Vives adaptada a su nivel, a la transmisión en corro de sus peripecias, y a la consulta de páginas Web sobre Sabina para compartir también pesquisas y cotilleos; todo ello orientado hacia la elaboración de dos juegos de la oca, con 63 episodios cervantinos y otros tantos sabinescos, que finalmente aparecen registrados electrónicamente en el DVD anexo al libro. Son ocas literarias ilustradas por niños y acompañadas de textos y resúmenes de capítulos y de canciones relevantes que incitan a inventar, a partir de la suerte echada en su laberinto, cuentos maravillosos al revés. En este capítulo del libro aparece una deliciosa selección de audaces historias donde incluso los Simpson tienen su papel en tan irónicos cuentos de hadas. He desarrollado el procedimiento de investigación de esta actividad en la sección temática siguiente.

Pedro Andrés Vicente Ruiz, profesor de Lengua, ha puesto por título “Cuando menos te lo esperas, va el diablo y te la juega” al capítulo donde ha instruido a los alumnos de 2º y 4º de ESO del IES “Llano de Brujas” para combinar la asimilación de los textos quijotescos y sabinescos con los monólogos de El Club de la Comedia en la agitada cocktelera del manifiesto y la risa de los cuales han surgido curiosas amalgamas genéricas en las que caben canciones hiphop, tomas falsas y narraciones que hacen cosquillas en los labios.

Con el objetivo fundamental de educar en valores que desarrollen la reivindicación de los derechos humanos y el sentido crítico ante realidades injustas y en atención a distintos intereses y ritmos de aprendizaje, la profesora de Integración Juana García Gómez ha conducido a niños de 4º y 6º de Educación Primaria del CP “San Isidro” de Los Belones hacia la biografía de Cervantes, pasajes escogidos del *Quijote* y canciones de Sabina aunados por un común deseo expreso en su título: “Si volvieran los dragones”. Todo un reto hecho presencia en los dibujos, cartas y cuentos en los que la herencia mezclada de Sabina (síntoma realista de la sociedad actual), *Quijote* (síntoma de la confusión idealismo-realismo) y los cuentos de hadas (síntoma idealista de las acciones intemporales) es idónea para desarrollar la personalidad racional y emocional en la infancia.

“De lo que aconteció a un poeta urbano una madrugada en un barco varado a orillas del Mar Menor” presenta los resultados de la actividad que M^a Llanos Alcón Rubio, profesora de Inglés, ha planificado con alumnos de 4º de ESO del IES “Dos Mares” a través de la actualización de las historias de Cardenio y Luscinda y de Ambrosio en suma con las canciones “Así estoy yo sin ti” y “Más de cien mentiras” respectivamente, así como el contraste reflexivo entre el personaje bucólico pastoril del renacimiento y el de los peatones de “Pongamos que hablo de Madrid” y “Corazón de neón”. Los discentes han asimilado vocabulario, estructuras fonéticas y sintácticas, relaciones semánticas y recursos literarios en inglés como tareas puente para construir finalmente poesías y canciones en verso libre sobre el mal de amores.

Desde la especialidad de Historia, Jorge García Martínez ha procurado que sus alumnos de 2º de Bachillerato del IES “Ben Arabí” de Cartagena transiten a su antojo “Por el boulevard de los locos sueltos”. Y en consecuencia leemos en las páginas de su sección el encuentro fortuito entre caballeros no sólo en cuentos sugestivos, sino también en exposiciones fotográficas, cómics, poemas y canciones con maqueta musical incluida en el DVD anexo.

A continuación se lee “De las vicisitudes que Don Quijote y su fiel escudero Sancho tuvieron que pasar para salir airosos del encuentro con un tal Sabina, ese que canta”. Francisco Pérez Cánovas, profesor de Educación Física, ha trabajado con jóvenes de 2º de Bachillerato del IES “Dos Mares” de San Pedro del Pinatar la idea de que Sabina tiene un gimnasio para formar caballeros andantes, al cual acuden Quijote y Sancho para obtener titulación. Las situaciones que diseñan los alumnos son caídas y rodamientos desde determinadas alturas para la situación de combate con los molinos y juegos de atrapar y mantear para el apaleamiento de Sancho. Después continúa el ejercicio con la simulación del empeño de Sabina en que Don Quijote y Sancho aprendan expresión corporal con su canción “La del pirata cojo”. Fotografías y dibujos ilustran su desarrollo didáctico y lúdico.

“Por aquí, por allá, a Marruecos se va” es la actividad que Carmen Molina Jiménez ha llevado a cabo con alumnos de Educación Compensatoria de los C.P. “Sierra Espuña” y “Ginés Díaz-San Cristóbal” de Alhama de Murcia. Se trata de una

experiencia didáctica tan audaz como emotiva, debido a las serias deficiencias idiomáticas en el dominio del español por parte de los niños implicados, en su mayoría magrebíes, así como a su entrega sentimental en cartas, diarios, adivinanzas, cuentos y poemas a la figura de don Quijote convertido en el utópico salvador de su marginación social. Conmueve leer el sufrimiento confesado de estos niños en la menos mentirosa de las acciones del libro.

Pilar Naranjo Román, profesora de Latín, con alumnos de 2º de Bachillerato de Humanidades del IES “Mar Menor” de San Javier ha traducido el pasaje del caballo de Troya que aparece en la *Eneida* de Virgilio y lo ha relacionado con el capítulo XLI del Quijote, que refiere el episodio de Clavileño. El motivo del caballo relaciona mitología y literatura como criptogramas de la barroca sociedad del siglo XXI, también de la trampa de los estupefacientes presente en canciones de Sabina como “Princesa” y “Caballo de cartón”. El conocimiento de la épica, de la métrica latina, del acto decisivo de la traducción, de la teoría del ensayo, del patrimonio arqueológico, unidos a los debates sobre las mentiras del caballo y la importancia de la música en sus vidas ha sido objeto de su batallar “Cabalgando con la mentira”.

Pilar Montero Camarena, con alumnos de 4º de ESO del IES “Ramón Arcas” de Lorca, en el capítulo titulado “Pero si me dan a elegir yo escojo... la libertad, Sancho” ha planteado una tormenta de ideas: presenta a don Quijote como héroe romántico de la libertad que con su locura dice la verdad en andanzas con bandoleros como Roque Guinart, presenta a Sabina rodeado de “Malas compañías”, y acude a otros textos piratas de la literatura. Sus trabajos de creación son, como en otros muchos casos del libro, miscelánea: vídeo del episodio de los molinos de viento, ensayo poético, poesía, monólogo, cómic, carta, relato...

José Antonio Pareja Pérez, profesor de Biología, en compañía de sus alumnos de 2º Ciclo de la ESO del IES “Manuel Tárrega Escribano” de San Pedro del Pinatar, ha tratado la cuestión del sexo y las drogas en conexión con los temas transversales del currículo dedicados a la educación sexual no sexista y para la salud, y con el tema conceptual de reproducción en Biología. Los actos creativos elegidos para dar forma literaria a su imaginación han sido de índole massmediática y de tono pícaro: chats, viñetas cómicas, video-clips, story board y noticias de

prensa, que actualizan con desenfado pasajes cervantinos, como es el caso de “Aquí hay Quijote”, y composiciones sabinescas como “Eva tomando el sol”, cuyas versiones audiovisuales insertas en el DVD también merecen ser visitadas.

La profesora de Inglés del IES “Manuel Tárrega Escribano” Ana Rosa Sánchez Mateos ha promocionado el que jóvenes de 4º de ESO traduzcan al inglés la canción de Sabina “Semos diferentes” con variedades dialectales semejantes al espanglis. La idea de usar los “false friends” (falsos amigos), palabras que llevan a engaño, les ha servido para hacer chistes. La iniciativa intercultural ha sido completada con un cuestionario sobre aspectos que les gustaría saber del país de procedencia de los extranjeros que pululan por las calles de la zona costera donde viven y sobre la opinión que tienen acerca de nuestras costumbres. Y las entrevistas correspondientes han sido finalmente realizadas por alumnas de 4º de ESO y 2º de Bachillerato de dicho Instituto.

Desde el Departamento de Geografía e Historia del mismo Instituto, Manuela Ortega López ha puesto su entusiasmo en que el alumnado de 4º de ESO hagan un ejercicio de perspectivismo en la actividad “Ponerle cara al Quijote” entrevistando a pintores mencionados por Sabina en las canciones “El joven aprendiz de pintor” (Picasso) y “Por el bulevar de los sueños rotos” (Frida Kahlo y Diego Rivera) para que cuenten cómo pintarían un retrato del Quijote; según criterios estéticos formados a partir del pase de diapositivas de arte, películas sobre el clásico y música del cantautor, y a partir de modelos textuales de entrevistas periodísticas en conexión con el Departamento de Lengua de cara a la lectura de la novela cervantina, de coloquios en el aula, de visitas culturales a las instalaciones del diario “La Verdad” y del proceso final de corrección estilística de las producciones creativas. De modo semejante, ha introducido al alumnado de 2º de Bachillerato en la escritura de ensayos estéticos sobre la imagen del Quijote en la tradición de arte occidental.

En “De cómo Don Quijote y Sabina se embarcan en la ardua tarea de ser nombrados caballeros en la Gran Bretaña”, Lucía Sáez Pérez, profesora de Inglés del IES “Mar Menor” de San Javier, ha realizado con grupos de 1º de Bachillerato y Ciclo de Grado Medio una serie de confluencias idiomáticas y culturales entre lo anglosajón y lo hispánico a partir de la investigación especular entre la figura del caballero medieval (británico/español) y el actual, donde el Sabina de “Pacto entre

caballeros” y el hidalgo manchego pudieran compartir coloquios en la misma Tabla Redonda con King Arthur y Sir Lancelot e investir su Código de Honor.

En penúltimo lugar está la actividad titulada “Yace aquí el hidalgo fuerte que acreditó su ventura morir cuerdo y vivir loco”, realizada por jóvenes de 2º de Bachillerato del IES “Gil de Junterón” de Beniel, y coordinada por el profesor de Inglés Fernando Gea Martínez. Su premisa imaginaria es el hallazgo en Inglaterra de una licenciosa versión del Quijote proclive a insertar historietas sabinescas de “Pacto entre caballeros”, “Y nos dieron las diez”, “Una de romanos”, “Cuando era más joven” y “Medias negras”. Y el género escogido para su expresión ha sido exclusivamente el cómic.

Cierra el libro “Más de cien mentiras dicen la verdad”, farsa jovial en un acto de redacción colectiva a medida de las inquietudes adolescentes y madurada en los ensayos teatrales que coordiné con una feliz Compañía de estudiantes voluntarios de Segundo Ciclo de ESO del IES “Manuel Tárrega Escribano” durante el pasado curso escolar, a partir de la cual empezó a germinar el proyecto confabulador entre Quijote y Sabina. La puesta en escena se enmarca, como bien indica Noelia Tárrega, actriz y coguionista del grupo, “en una biblioteca muy especial: entre las estanterías de libros ocurre todo tipo de situaciones reflejo de la imaginación de los lectores que la visitan”. En el DVD se encuentra el vídeo de su representación en el Aula de Cultura de San Pedro del Pinatar.

Como nosotros, también Sabina cree que “Don Alonso Quijano sigue aquí / Provocando a los vivos que están muertos”. Contra las aspas de la burguesía nos enseña que errar es una manera de aprender: viajar con la locura a cuestas, apoyarse en la desmesura... es cosa –como dice el refrán- “de poetas, niños y locos...”. A los niños les hace gracia el *Quijote*, se ríen cuando lo leen, y ello no es un acto de incompreensión o de lectura superficial, sino el efecto psicológico de quien advierte los errores del caballero y los supera con humor compasivo. No es la fábula de los vencedores la que su voz coral retrata, sino la de seres frágiles y fronterizos. De ahí que su intención literaria despierte la ternura.

VI.1.5. METODOLOGÍA

Los participantes accedieron a una concisa metodología interdisciplinar de la creación literaria válida para Educación Primaria y Secundaria que ya había sido probada y depurada en las aulas en proyectos anteriores.

Su asimilación ha sido básica para avanzar en los efectos innovadores de un planteamiento hipertextual e interactivo entre lectura y escritura y entre diversas tipologías textuales a través de una serie de sesiones donde suministré al profesorado participante todo tipo de materiales de formación didáctica con vistas a llevar al aula las actividades que se fueron ideando y a elaborar y publicar un libro conjunto de las experiencias realizadas.

Por tanto, la perspectiva metodológica de este seminario ha sido constructiva en un sentido interactivo e integral y su sistema de trabajo ha sido eminentemente procedimental. Su innovación conjuga rigor científico y realismo educativo.

VI.1.6. RECURSOS TELEMÁTICOS

La página telemática del Seminario presenta un menú de acceso distribuido en varias secciones de trabajo interactivo, de las que me interesa resaltar dos:

-Diagrama de temas.- Reseña ordenada de las fases de formación didáctica distribuidas en siete sesiones presenciales y siete documentos de trabajo secuencial:

Presentación: visión panorámica de la estructura del Seminario y justificación de los propósitos docentes del proyecto que reza en su título.

Módulos I, II, III, IV, V y VI.

-Actividades.- Contiene los enclaves necesarios para todas las aportaciones didácticas a la conformación del libro de creación literaria interdisciplinar.

Materiales.- Incluye todos los documentos de apoyo para la conformación didáctica de las actividades: organizadores previos y modelos textuales suministrados en documentos o enlaces a páginas Web.

Foro.- Encuentros del grupo con observaciones válidas para el progreso del proyecto y su evaluación formativa.

Participantes.- Envío de correos con la bimodalidad coordinadora–alumnos y alumnos-alumnos.

La presencia visual de la estructura telemática del Seminario en la página Web de CPR donde fue instalado es la siguiente:

Ud. está en el sistema como [Mayte Caro Valverde](#). ([Salir](#))


Gestión de Ideas · Com








[GIV](#) » Seminario

Personas Participantes Editar información	Diagrama de temas  PRESENTACIÓN 😊 1ª Sesión Presencial 29-9-04 Presentación	Novedades Añadir un nuevo tema... 21 de sep, 12:46 - Estrella García Gutiérrez Presentación más...
Actividades Chats Cuestionarios Diálogos Ejercicios Foros Materiales Tareas		Eventos próximos  Actividad de Registro: resultados de la aplicación en el aula martes, 25 enero (13:05) Ir al calendario... Nuevo evento...
Administración		Actividad reciente

-  [Calificaciones...](#)
-  [Registros...](#)
-  [Ayuda...](#)
-  [Foro de profesores](#)

Cursos

-  [Seminarario: Entre Clásicos y Modernos](#)
- [Todos los cursos...](#)

-  [Foro de Presentación](#)
-  [Chat de presentación](#)
-  [Bibliografía disponible](#)
-  [Páginas web recomendadas](#)
-  [Biografías](#)
-  [Diario del curso](#)
-  [Contacto con Mayte](#)





Actividad desde **lunes, 3 de enero de 2005, 08:18**

[Informe completo de la actividad reciente](#)

Sin novedades desde la última entrada








1

MÓDULO I: EL MÉTODO DIDÁCTICO

-  [La educación literaria interdisciplinar. Estructura del método.](#)
-  [Actividad de reflexión: Propuesta individualizada de actividades](#)
-  [Motivación de los alumnos](#)
-  **2ª Sesión Presencial 7-10-04**

2

MÓDULO II: PROCEDIMIENTOS DE FORMALIZACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

-  [Procedimientos](#)
-  [Actividad de aplicación 1: esbozo de la programación didáctica](#)
-  [Actividad de aplicación 2: aplicación en el aula de lo programado](#)
-  [La experiencia en el aula](#)
-  [Chat de intercambio de materiales](#)
-  [Intercambio de materiales](#)
-  **3ª Sesión Presencial 25-11-04**

3

MÓDULO III: REGISTRO DE LA APLICACIÓN DIDÁCTICA DE CADA ACTIVIDAD

-  [Actividad de Registro: resultados de la aplicación en el aula](#)

Calendario

<< [enero](#) >>
2005

Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb	Dom
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

 [Eventos globales](#)


 [Eventos de curso](#)

 [Eventos de grupo](#)

 [Eventos de usuario](#)

Usuarios en línea

(últimos 5 minutos)



[Mayte Caro Valverde](#)

 [Evaluación de los resultados](#)


 **4ª Sesión Presencial 2-2-05**

4



MÓDULO IV: MAQUETACIÓN DEL LIBRO DE CREACIÓN LITERARIA INTERDISCIPLINAR

 [Instrucciones de maquetación](#)

 [Actividad de edición: edición de las actividades según formato y ordenación](#)

 [Sistemas de financiación](#)

 **5ª Sesión Presencial 24-2-05**

5



MÓDULO V: DISEÑO DE ACTIVIDADES CULTURALES

 [Actividades de la Semana del Libro y viaje literario](#)

 [Actividad de reflexión: propuesta cultural](#)

 [La Semana del Libro](#)

 **6ª Sesión Presencial 17-3-05**

6



MÓDULO VI: FORO DE ENCUENTRO INTERCULTURAL

 [Encuentro Intercultural](#)

 [Valoración final](#)

 [Valoración del seminario](#)

 **7ª Sesión Presencial 19-5-05**

VI.1.7. DOSIFICACIÓN MODULAR DE TRABAJO Y MATERIALES

En cuanto a los documentos de apoyo organizativo distribuidos en módulos que aparecieron en la sección “Materiales”, sus temáticas detalladas son las siguientes:

-Tras la sesión primera se ofrecieron los módulos I y II así como tres dossiers, que aparecieron en la sección “Materiales”, a saber:

- Biografías: la de Miguel Cervantes y del *Quijote*, y la de Joaquín Sabina.
- La bibliografía disponible: la de Sabina y la del *Quijote*.
- Las páginas Web recomendadas tanto para Sabina como para el *Quijote*.

Los epígrafes de los módulos I y II son:

Módulo I: El método didáctico

I.1. La educación literaria interdisciplinar: clásicos y modernos.

I.2. Estructura del método:

I.2.1. Objetivos:

I.2.1.1. Objetivos docentes.

I.2.1.2. Objetivos discentes.

I.2.2. Contenidos:

I.2.2.1. Organización de los contenidos.

I.2.2.2. Recursos organizativos generales.

I.2.2.3. Criterios de secuenciación y evaluación de los contenidos.

I.2.3. Actividades:

I.2.3.1. Selección y organización de actividades.

I.2.3.2. Seguimiento y evaluación de actividades.

I.3. Bibliografía.

Módulo II: Procedimientos de formalización de la programación didáctica

II.1. Programa procesual basado en tareas significativas.

II.2. Estructura de la programación:

II.2.1. Toma de decisiones.

II.2.2. Matización de objetivos y contenidos.

II.2.3. Aportación de materiales y ordenación de los mismos.

II.2.4. Estrategias de trabajo en el aula.

II.2.5. Secuenciación temporal de las actividades.

II.2.6. Selección y valoración de los trabajos aportados. Evaluación formativa.

II.3. El ejemplo de la programación de *Imaginar con Cervantes*:

II.3.1. “Cartas a Cervantes”.

II.3.2. “Creaciones sobre refranes y sentencias del *Quijote*”.

II.4. Descripción de las actividades de *Calderón en el Romea*.

II.5. Materiales interdisciplinares de *Calderón en el Romea*: organizadores previos y modelos textuales.

-Tras la sesión tercera les suministré el módulo III que debían completar los miembros del equipo interdisciplinar con datos procedentes de sus respectivas tareas didácticas una vez que las actividades hubieran sido proyectadas y experimentadas en el aula.

Módulo III: registro de la aplicación didáctica de cada actividad

III.1. Pautas.

III.2. Tareas significativas.

III.3. Visitas culturales.

III.4. Temporalización.

III.5. Evaluación.

III.6. Bibliografía.

-Tras la sesión cuarta dispusieron del módulo IV:

Módulo IV: Maquetación del libro de creación literaria interdisciplinar

IV.1. Pautas tipográficas.

IV.2. Página maestra.

IV.3. Inclusión por supraordenación de trabajos realizados por los alumnos en cada actividad.

IV.4. Previsión de elementos paratextuales y de sistemas de financiación.

-Tras la sesión quinta el cometido fue diseñar en el módulo correspondiente los asuntos pragmáticos y contextuales que culminan la experiencia literaria con su difusión cultural.

Módulo V: Diseño de actividades culturales

V.1. Actividades de la Semana del Libro: modalidades y viabilidad.

V.2. El viaje literario: itinerario e infraestructura.

-Tras la sesión sexta se abrió el Módulo VI: Foro de encuentro intercultural, para disfrutar de la comunicación del Proyecto y de su evaluación parlamentaria desde ámbitos externos al grupo de trabajo.

VI.2. TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL COLEGIO PÚBLICO “FEDERICO DE ARCE” (MURCIA). GRUPO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

En el marco investigador del Seminario Telemático “Entre clásicos y modernos: proyecto de creación literaria interdisciplinar” he realizado una serie de actividades educativas entre las que resalto por su especial innovación en mi trayectoria particular con estos talleres la que he trabajado con un grupo de alumnos de Tercer Ciclo de Educación Primaria del Colegio Publico “Federico de Arce” de Murcia. **El trabajo de investigación que ofrezco a continuación demuestra que la metodología didáctica de creación literaria interdisciplinar que había sido ideada y perfeccionada para Educación Secundaria también es válida para Educación Primaria.** Es más: según se verá, en cuanto al establecimiento de la conexión curricular de la actividad, observa bastante más rigor instructivo y madurez interdisciplinar la infraestructura legal de Primaria que la de Secundaria.

Refiero a continuación las razones y los pasos metodológicos de esta investigación:

VI.2.1. FUNDAMENTACIÓN: LA CREACIÓN LITERARIA COMO JUEGO

La práctica imaginativa transtextual que comportan el marco teórico y el modelo didáctico del método de trabajo que propongo se centra en la producción de **hipertextos clásico-modernos** a partir de la atrevida confabulación entre **Don Quijote y Joaquín Sabina**, dos “personajes” coyunturales entre generaciones (novela de novela, cantante de cantantes), que entienden la creación poética como “escritura desatada” que cae en “saco roto”, dos flacuchos narizotas amantes de la libertad y esclavos de sus caretas, dos caballeros patéticos y demasiado humanos... Para mediar en este lance, el profesorado ha de salir del oficio rutinario y entrar en un juego afín a los sueños despiertos del alumnado.

Los literatos románticos enseñaron a los krausistas y éstos, a su vez, a la Generación del 27 adscrita a la Institución Libre de Enseñanza, que juego, poesía e infancia son las ventajas intelectuales de la imaginación; y éstos, en correspondencia, cultivaron poemas surrealistas donde daban rienda suelta a los juegos infantiles. De su producción resalto los cuentos de M^a Teresa León, sensibles a la mezcla de tradición y vanguardia contando con los gustos de sus pequeños lectores por poner la realidad patas arriba.

Quijote y Sabina también ven el **mundo al revés**, pues viven en mundos de ficción (mentira), y para plasmar las imágenes visionarias de sus textos aventureros he querido que los alumnos construyan un **juego de la oca** dedicada a cada uno de ellos y a partir del encuentro azaroso en dicho juego alegórico de la creación y de vida disfruten imaginando en **cuentos maravillosos** al revés el reverso de sus propios destinos.

Como se sabe, este trabajo está contextualizado en el marco del Seminario Telemático “Entre clásicos y modernos: proyecto de creación literaria interdisciplinar”, desarrollado entre los meses de octubre de 2004 y mayo de 2005 bajo mi coordinación general. Quijote y Sabina también viajan a lomos de otros muchos proyectos interdisciplinares e intercurriculares integrados en un proyecto de cooperación donde la literatura vuelve a crear expectativas de encuentro intercultural. La duración del Seminario telemático que impartí en el C.P.R. Murcia II (<http://www.cprmurcia2.com/telematico>) asciende a 100 horas, y en su agenda de trabajo estaba previsto editar un libro con todas las creaciones literarias de los 16 profesores colaboradores -de cuya edición soy igualmente responsable-, y que por supuesto también incluyese los trabajos creativos del alumnado de 5º de Educación Primaria con el que he trabajado (los juegos electrónicos de la oca y los cuentos maravillosos al revés). La prueba material es el libro ***Más de cien mentiras (Quijote y Sabina, confabulados)***, que aporto como material anexo. Los resultados literarios del trabajo de investigación que aquí presento se localizan en el capítulo “La razón de la sinrazón tiene dos mil esquinas” (pp. 35-58) y en la primera de las actividades incluidas en el DVD anexo a dicho libro (Los juegos de la oca de Quijote y Sabina).

¿Por qué el juego de la oca?

En primer lugar, la causa reside en que el juego de la oca está hecho a la medida de nuestras necesidades didácticas: la educación literaria infantil no ha de estimular en la infancia fantasmagorías vacías sino, como apunta Rodari, “una mano que pueda imaginarse e **imaginar el propio destino**”.⁵ Y como a los chicos también les gusta verse integrados en las historias, aunque sea sólo con el nombre, para reforzar este mecanismo de identificación, nuestro juego de la oca quiso ser obra de sus manos manipuladoras y de sus imágenes imaginativas.

Además, por tratarse de estructuras narrativas intertextuales, tanto el *Quijote* como las canciones de Sabina, al estar compuestos por ensamblaje de cuentecillos o episodios romancescos diversos que inciden en la experiencia viajera del protagonista, son genéricamente adecuables a la estructura episódica, vehicular y laberíntica de la oca.

En segundo lugar, la causa se debe a que para animar a la escritura confabuladora de Sabina y Quijote, como no me interesaba la disección de mentiras sino su creación, he utilizado una estrategia adecuada a sus mundos: jugar a la oca, pero esta vez agitando su dado por las modalidades imaginativas que facilitan las figuras retóricas y desplegando el imaginario de sus textos sobre un tablero de episodios donde el espíritu caballeresco consiste en aprender a lo largo de su vida de las metamorfosis que ocasionan azar y libertad.

En suma, se trata de animar a la lectura incitando a los alumnos a la curiosidad (ser detectives para desvelar la trama de mentiras fabulosas) y de animar a la escritura incitándoles a la audacia (ser jugadores de imaginación fabuladora). Y para lograrlo he escogido la estrategia del juego de la oca por varias razones:

1. Es fácil de manejar debido a su falta de complicaciones, su desarrollo inmediato y su velocidad de juego.
2. Está estructurado como el *Quijote*: es un viaje laberíntico lleno de aventuras.

⁵ G. Rodari, *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Aliorna, 1981, p. 111.

3. Se inspira en raíces míticas caballerescas ligadas al camino de Santiago, y como tal está orientado hacia el objetivo actitudinal de asumir el *espíritu caballeresco*, sabia valentía de aprender a lo largo de un camino vital y libre, cuajado de aventuras y pruebas de valor y justicia; **cualidades psicológicas afines a las del cuento maravilloso** y, por efecto, con las mismas consecuencias terapéuticas detectadas por Bettelheim.⁶

4. Se va a trabajar sobre dos tableros de 63 episodios sacados del *Quijote* y de las canciones de Sabina, respectivamente.

⁶ En su obra *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (Barcelona, Crítica, 1995. 1ª ed. 1975) Bruno Bettelheim se apoya en la misma hipótesis que nosotros -la manera que tiene el niño de jugar o especular con sus ideas es la imaginación- para afirmar el **valor terapéutico de la literatura como mediadora en la formación de la personalidad infantil**. Como educador y terapeuta de niños gravemente perturbados, estima que los cuentos de hadas contribuyen a cumplir la tarea más importante de la educación de un niño: ayudarle a encontrar sentido en la vida. En edades tempranas es la literatura el medio idóneo para transmitirles nuestra herencia cultural. Así que recomienda desdeñar la literatura infantil despreocupada y superficial que sólo pretende divertir, y acercarles relatos que les proporcionen una educación moral.

“Para poder dominar los problemas psicológicos del crecimiento –superar las frustraciones narcisistas, los conflictos edípicos, las rivalidades fraternas; renunciar a las dependencias de la infancia; obtener un sentimiento de identidad y de autovaloración, y un sentido de obligación moral-, el niño necesita comprender lo que está ocurriendo en su yo consciente y enfrentarse, también, con lo que sucede en su inconsciente. Puede adquirir esta comprensión, y con ella la capacidad de luchar, no a través de la comprensión racional de la naturaleza y contenido de su inconsciente, sino ordenando de nuevo y fantaseando sobre los elementos significativos de la historia, en respuesta a las pulsiones inconscientes. Al hacer esto, el niño adapta el contenido inconsciente a las fantasías conscientes, que le permiten, entonces, tratar con este contenido. En este sentido, los cuentos de hadas tienen un valor inestimable, puesto que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que le sería imposible llegar por sí solo. (...) Éste es precisamente el mensaje que los cuentos de hadas transmiten a los niños, de diversas maneras: que la lucha contra las serias dificultades de la vida es inevitable, es parte intrínseca de la existencia humana; pero si uno no huye, sino que se enfrenta a las privaciones inesperadas y a menudo injustas, llega a dominar todos los obstáculos alzándose, al fin, victorioso.” (pp. 12-14)

Pienso que **El Quijote se asemeja más a los cuentos de hadas que a los mitos**, pues su protagonista necesita de objetos mágicos (el baciuelmo) y como los niños grandes cree en los encantamientos que vuelven animados a los objetos (Molinos-Gigantes). Por suerte, Bettelheim recomienda que en la infancia se lean más historias de hadas que de mitos, pues lo sobrehumano siempre está presente en el mito, y hace que sus lectores se sientan inferiores; pero en los cuentos de hadas no se exige nada al que lo escucha, es un regalo de amor que mantiene con una fantasía simbólica la promesa de un final feliz. Después de la proeza, el protagonista del cuento de hadas vuelve a su vida normal y es entonces feliz, porque ha alcanzado su verdadera identidad al final de la historia.

Por todo ello, coincido con Carmen Bravo-Villasante en que los cuentos de hadas enriquecen significativamente la vida del niño mucho más de lo que pudiera hacerlo cualquier libro (véase C. Bravo-Villasante, *Ensayos de literatura infantil*, Murcia, Universidad de Murcia, 1989, pp. 219-222) y reclamo con Sara C. Bryant (*El arte de contar cuentos*, Barcelona, Bibliària, 1995, pp. 26-32) su transmisión escolar porque presenta las verdades elementales del comportamiento humano a través de imágenes, medio idóneo para que los niños las asimilen instintivamente.

5. Se basa en la dinámica de la imaginación que va de oca en oca, desde la cervantina a la sabinesca. Y cada alumno tira porque le toca desplazarse a lomos de estos tiovivos por el mentidero de la ficción.

VI.2.2. FASES DE LA INVESTIGACIÓN: DISEÑO DEL PROCESO Y TEMPORALIZACIÓN

Para sistematizar el proceso de aplicación del modelo didáctico donde se han desarrollado las tareas lectoescritoras de creación literaria implicadas en el presente trabajo de investigación, recurro de nuevo y de manera fiel al planteamiento delimitado por Pedro Guerrero Ruiz en cuatro fases fundamentales: preanálisis, análisis, interpretación y comunicación.

Primera fase (FASE DE PREANÁLISIS): aproximación al problema y desarrollo de conocimientos previos. Desarrollada en octubre y noviembre de 2004.

1. Planteamiento investigador, recogida de información sobre el tema objeto del proyecto.
2. Conexión curricular del modelo didáctico elegido.
3. Evaluación, a partir de la información elaborada y la formación pertinente, para conocer si tanto con el profesorado colaborador como el alumnado hay condiciones para iniciar la fase siguiente.

Segunda Fase (FASE DE ANÁLISIS): aplicación de modelos y metacognición del proceso. Desarrollada en diciembre, enero, febrero y marzo de 2005.

1. Preparación de los textos motivo de análisis intertextual y aproximación a la obra.
2. Aplicación en el aula de los materiales textuales y organizativos y de las tareas de creación intertextual, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

3. Recogida del tratamiento de la información-interpretación y sistematización del análisis de los datos.

Tercera Fase (FASE DE INTERPRETACIÓN): elaboración de resultados y conclusiones. Desarrollada en marzo, abril y mayo de 2005.

1. Confirmación de que los resultados son objeto consecuente del problema, subproblemas, hipótesis y objetivos específicos del proyecto de investigación.

2. Informe de conclusiones acerca de la fiabilidad, verificación o credibilidad del trabajo. En nuestro caso es pertinente la credibilidad, al ser una investigación cualitativa en la que no hay análisis estadístico.

3. Verificación de las conclusiones de credibilidad por el procedimiento de validez respondente.

Cuarta Fase (FASE DE COMUNICACIÓN): elaboración del informe y prospectiva investigadora. Desarrollada en mayo, junio y septiembre de 2005.

1. Elaboración del informe del trabajo de investigación.

2. Proyección del trabajo de investigación en seminarios, conferencias, etc. para contrastar opiniones y sugerencias que mejoren el mismo o posteriores trabajos.

3. Estudio recapitular del trabajo y posibilidades teórico-prácticas para otras futuras investigaciones (Seminarios).

TOTAL: 10 meses

Desde el encuentro inicial con el profesorado interesado en mi plan de trabajo, advertí que estuvo de acuerdo y con interés por colaborar en todos los términos de la

investigación proyectada; así que no fue necesario pasarle un cuestionario previo para detectar su motivación hacia la propuesta.

La aplicación de la investigación en un determinado contexto educativo exige de la adecuación a la situación real del mismo y su conexión curricular. Respecto a la correlación de nuestra propuesta con el currículo, ésta viene definida por el propio diseño de currículo de las distintas etapas. Desglosaré la incidencia del currículo sobre este proyecto investigador en la sección dedicada al Procedimiento de la investigación, con respecto a las tareas realizadas en un contexto educativo concreto: el alumnado del Tercer Ciclo de Educación Primaria.

El trabajo contempla el *Quijote*, clásico entre los clásicos de las letras hispánicas y mundiales, en vísperas de la conmemoración de su IV Centenario. Una novela, pues, que apenas necesita presentación, pues suele ser objeto de conocimiento en todos los niveles de escolarización. Trabajar intertextualmente con la Obra de Cervantes garantiza, por el hecho mismo de partir de su emanación comunicativa, la provisión de un tesoro de convivencia en el mundo de la enseñanza.

Con él ponemos en camino a otro personaje de nuestra cultura de hogar versado en las letras de antaño: Joaquín Sabina, un cantante que a sí se nombra “cantante”, y que cuenta con una ingente producción discográfica muy conocida y con muchos seguidores de tendencias pop y cantautora en todos los países de habla hispana; un “clásico” moderno de la música de hoy especialmente valorable por la calidad literaria de las letras de sus canciones.

Hemos querido que dialoguen estos personajes en la mente de los niños jugando de oca a oca, entre textos (musicales, verbales, icónicos...), conjugando el azar de la imaginación con las reglas del juego de la lecto-escritura, que ya hemos codificado en la generalidad del modelo didáctico planteado en el presente proyecto investigador.

Para desarrollar los conocimientos previos sobre la vida literaria de tales personajes en el contexto real del aula donde iban a ser investigados había que partir de la convergencia entre su mundo y el de los alumnos que lo reviven en su imaginación. Es indispensable contar con la importante lección que hemos aprendido de la Psicología

de la educación: el factor más importante del aprendizaje son los conocimientos que ya posee el alumno.

Luego hay que partir del cercioramiento sobre los conocimientos previos que los niños tienen acerca del objeto de conocimiento para poder ser consecuentes con la enseñanza que deseamos mediar. La noción de **aprendizaje significativo** que teorizara Ausubel es realmente la “oca” que nos permite progresar en el tablero de nuestro trabajo educativo.

Ha sido muy conveniente que el alumnado participante en el proyecto explicitara las ideas y modelos explicativos que ya tiene en relación con el problema investigable. He comprobado que esta comunicación inicial es un importante elemento de diagnóstico para mi investigación, adecuándola a los conocimientos que poseen los participantes.

Los talleres o propuestas didácticas que aparecen en los anexos tienen diferentes y variadas ventajas, en relación con los materiales y también desde una perspectiva didáctica:

En cuanto a la fase de análisis, recurrir a la **selección textual** como dinámica de trabajo implica considerar importante el uso de la literatura y no la esencia modélica de la literatura, el clásico amigo y no el clásico mausolítico, pues la pragmática (y no la ontología) es la que activa la comunicación que otorga razón de ser a la Didáctica de la lengua y la Literatura.

A la hora de estipular la selección textual, he seguido la guía metodológica de Pedro Guerrero (véase apartado III.4.1.1. de este proyecto) sobre la atención a diversos tipos de unidades de análisis como elementos de significado que encontramos en segmentos relevantes del texto y en los que se van a basar las tareas de nexuación y recontextualización textual que se hacen posteriormente.

En esta fase de análisis de datos traté de organizar la información que contiene el texto para extraer los significados que éste encierra y buscar en el proceso las alternativas de solución al problema y subproblemas de investigación planteados.

Todas estas características del proceso de análisis de textos que propongo están, por tanto, sujetas teóricamente al esquema de fase de preanálisis, fase de análisis, fase de resultados y fase de comunicación, que más adelante iré detallando.

VI.2.3. FASE DE PREANÁLISIS

Esta fase se ha desarrollado según las pautas previstas.

I. Toma de decisiones (tema, nivel, género...).- En coloquio con Juana Blanco Gil, tutora del grupo A de 5º Curso de Educación Primaria, con el cual puse en práctica el trabajo investigador.

II. Objetivos, contenidos y criterios de evaluación.- En la conexión profesional de la actividad didáctica con el Currículo.

III. Desarrollo de conocimientos previos para explorar ideas previas del alumnado sobre la temática propuesta. Sus conocimientos y motivación fueron también motivo de regocijo profesional.

VI.2.3.1. Estado de la cuestión

Contacté con el profesorado del área de Lengua Castellana y Literatura del Colegio Público “Federico de Arce Martínez” y les informé sobre el proyecto de investigación que deseaba realizar con alumnado de Tercer Ciclo de Primaria durante el curso 2004-2005.

Mostró especial interés por colaborar Juana Blanco Gil, tutora de un grupo perteneciente a dicho nivel educativo, concretamente del grupo A de 5º Curso formado por 21 alumnos, de los cuales 8 son niñas y 13 son niños.

La tutora explicó que, en general, el nivel de competencia curricular del alumnado era bastante aceptable, pues casi todos progresaban adecuadamente en su

formación académica. Y destacó el caso de la alumna Irene García Pina por el tratamiento especial que merecía, ya que es una niña autista que recibe clases de apoyo (cuatro sesiones semanales) por parte de Pascuala López, procedente del equipo educativo A.S.T.R.A.D.E. (Asociación de Padres de Niños Autistas, homologado por el M.E.C.), y también por parte de Pilar Jiménez, profesora de Pedagogía Terapéutica (cuatro horas semanales). Irene empezó a leer el año pasado con un método global y, entre otras incapacidades, le cuesta ubicar los conceptos espacio-temporales.

Después de la información inicial, volví a contactar con Juana Blanco Gil para informarle con mayor rigor sobre las características del proyecto de investigación (el problema didáctico que abordaba, la hipótesis de trabajo y sus objetivos, el marco teórico y metodológico, así como algunas nociones sobre el modelo didáctico que se iba a poner en práctica con su grupo de alumnos), información que realmente suponía un seminario de formación particular desarrollado en tres sesiones (10 horas) y donde cupo la interacción de sugerencias pedagógicas por su parte para llevar a buen término lo proyectado en atención al contexto educativo en el que iba a funcionar.

VI.2.3.2. Conexión curricular

En colaboración con Juana Blanco Gil, tutora del grupo de 5º de Educación Primaria elegido para llevar a cabo el procedimiento investigador, realicé la conexión del trabajo de investigación con el currículo de Tercer Ciclo de Educación Primaria.

Obsérvese que, por el hecho de trabajar con **centros de interés**, cabe plantear de forma consecuente la **conexión interdisciplinar** en cuanto objetivos generales de etapa, así como a objetivos, contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y criterios de evaluación de varias áreas en convergencia: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; Educación Artística, y Lengua Castellana y Literatura.

I. OBJETIVOS

I.1. Objetivos generales de la etapa (Tercer Ciclo de Educación Primaria: cursos 5º y 6º)

1. Conocer y utilizar con corrección la lengua castellana, oralmente y por escrito, como lengua de comunicación y aprendizaje, y desarrollar el hábito de la lectura como medio de enriquecimiento personal. (nº 1)
2. Utilizar las diferentes formas de representación y expresión, iniciando el proceso de sensibilización estética, la creatividad y la capacidad de disfrutar de las manifestaciones artísticas. (nº 4)
3. Obtener información mediante técnicas de búsqueda adecuadas, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, utilizándola para resolver problemas, comprender la realidad y adquirir nuevos aprendizajes. (nº 6)
4. Respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés por el patrimonio cultural. (nº 9)
5. Apreciar los valores que orientan la vida y la convivencia y comportarse de manera solidaria y tolerante, rechazando cualquier tipo de discriminación. (nº 10)
6. Adquirir las habilidades que le permitan tomar decisiones, colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, actuar con responsabilidad y desenvolverse con autonomía en los ámbitos familiar, escolar y social.

I.2. Objetivos de áreas:

I.2.1. Área de Conocimiento del Medio natural, social y cultural

1. Participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático. (nº 2)
2. Reconocer en los elementos del medio social los cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo, indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión de dichos cambios y aplicar estos conceptos al conocimiento de otros momentos históricos. (nº 6)
3. Identificar algunos objetos y recursos tecnológicos en el medio y valorar su contribución a satisfacer determinadas necesidades humanas, adoptando posiciones favorables a que el desarrollo tecnológico se oriente hacia usos pacíficos y una mayor calidad de vida. (nº 12)

I.2.2. Área de Educación Artística

1. Percibir y comprender las posibilidades del sonido, las palabras, la imagen, el gesto y el movimiento como elementos de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos y vivencias de forma personal, creativa y autónoma en situaciones de comunicación y juego. (nº 1)
2. Expresarse y comunicarse produciendo mensajes diversos, utilizando para ello los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, así como sus técnicas específicas. (nº 4)
3. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en la elaboración de un producto final, con una actitud responsable solidaria y no discriminatoria. (nº 5)
4. Utilizar la voz y el propio cuerpo como medios de expresión y comunicación plástica, musical y dramática para contribuir con ello al desarrollo personal, al equilibrio emocional y a la relación con los otros. (nº 7)
5. Conocer los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido y los contextos en que se desarrollan, siendo capaz de apreciar y valorar críticamente los elementos de interés expresivo y estético y utilizar las tecnologías de la información y la comunicación. (nº 8)
6. Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, valorar respetuosamente las de los demás, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y bienestar personal y compartido. (nº 10)
7. Conocer y respetar algunas de las principales manifestaciones artísticas, así como los elementos más destacados del patrimonio cultural, desarrollando criterios propios de valoración. (nº 11)

I.2.3. Área de Lengua Castellana y Literatura

1. Comprender discursos orales y escritos interpretándolos con una actitud crítica y respetuosa y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje. (nº 1)

2. Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente y creativa, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua. (nº 2)
3. Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo. (nº 4)
4. Combinar los recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos para interpretar y producir mensajes con diferentes intenciones comunicativas. (nº 5)
5. Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal contribuyendo de esta manera al desarrollo del hábito lector. (nº 6)
6. Explorar las posibilidades expresivas orales y escritas de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje. (nº 7)
7. Reflexionar sobre el uso de la lengua, comenzando a establecer relaciones entre los aspectos formales y los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones. (nº 8)
8. Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios clasistas, racistas, sexistas, etcétera, con el fin de introducir las autocorrecciones pertinentes. (nº 9)
9. Utilizar la lengua oralmente y por escrito como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad empleando los procedimientos y estrategias más adecuadas y revisar de manera crítica el proceso seguido. (nº 10)

II. CONTENIDOS

II.1. Área de Conocimiento del Medio natural, social y cultural

Bloque VIII. Organización social

Conceptos

1. La vida en sociedad: convivencia y organización social.
 - a. Armonización de intereses individuales y colectivos.

- b. Los conflictos de intereses y su solución.
 - c. La importancia del diálogo para la paz.
2. Organizaciones sociales en las que participan los alumnos.
- b. Los grupos de iguales.
 - c. La comunidad escolar: miembros, tareas y responsabilidades de cada uno de los miembros.

Procedimientos

- Dominio de las reglas de funcionamiento de la asamblea (turnos de palabras, exposición de opiniones, extracción de conclusiones, papeles de moderador y secretario, etc.) como instrumento de participación en las decisiones colectivas y de resolución de conflictos.

Actitudes

- Participación responsable en la realización de las tareas de grupo.
- Participación responsable en la toma de decisiones del grupo aportando las opiniones propias y respetando las de los demás.
- Rechazo de discriminaciones en la organización de actividades grupales por razones étnicas, de sexo, de status social, etc.
- Solidaridad y comprensión ante los problemas y necesidades de los demás.
- Valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con los demás.

Bloque X: Cambios y paisajes históricos

Conceptos

1. Aspectos básicos del tiempo histórico (presente-pasado-futuro, duración, simultaneidad y sucesión). (nº 1)

2. Las unidades de medida temporales (día, semana, mes, año, década, siglo, etc.).
(nº 2)
3. Fuentes orales, escritas, audiovisuales y materiales para la reconstrucción del pasado. (nº 3)
4. Evolución de algún aspecto básico de la vida cotidiana a lo largo de la historia (vestido, rasgo del paisaje, vivienda, trabajo, transporte, etc.). (nº 4)
5. Algunos hechos y personas relevantes en la historia de España. (nº 7)
6. Formas de vida cotidiana en las sociedades de las grandes épocas históricas (culturas primitivas, antigüedad clásica, época medieval y revolución industrial).
(nº 8)
7. Vestigios del pasado en la localidad y en nuestra Región como testimonio de la vida de otras épocas: documentos orales, escritos y visuales.

Procedimientos

- Localización en mapas de lugares relativos a los acontecimientos y personajes estudiados.

Actitudes

- Valoración y respeto por las costumbres y formas de vida de los antepasados.- Consideración de los objetos cotidianos actuales como portadores potenciales de información histórica para las generaciones venideras.
- Valoración de la historia como un producto humano y del papel que juegan las personas como sujetos activos de la misma.
- Respeto y tolerancia hacia las formas de vida y los valores diferentes de los propios en distintos momentos históricos.

II.2. Área de Educación Artística

Bloque I. La imagen y la forma

Conceptos

1. Manifestaciones artísticas producidas a partir de estímulos sensoriales: sinestesias. (nº 1)
2. Manifestaciones artísticas propias y ajenas tanto de compañeros, como de artistas, artesanos, etc., del entorno o de la Región de Murcia. (nº 8)

Procedimientos

-Realización de procedimientos sinestésicos. Plasmación plástica.

Actitudes

- Deseo de participación en manifestaciones artísticas propias y ajenas: europeas, del país, de la Región de Murcia y de otras culturas.
- Valoración y respeto por las imágenes artísticas propias y ajenas: europeas, del país, de la Comunidad y de otras culturas.
- Tendencia a usar imágenes para expresar sentimientos, vivencias e ideas o para reflejar la realidad que se observa.

Bloque X. Artes y cultura

Conceptos

1. La obra artística en el ámbito sociocultural:
 - a. El arte como elemento de expresión y comunicación.
 - b. Manifestaciones artísticas y obras representativas de nuestra cultura y de otras culturas.
 - c. Manifestaciones artísticas y obras representativas de la cultura de la Región de Murcia: trovos, auroros, cante de las minas, mayos, cuadrillas y demás folklore murciano.
 - e. Diversidad de las artes y su interrelación.
 - f. Contextualización de la obra artística.
2. La obra artística en la escuela y en el entorno:
 - a. Exposiciones, conciertos, teatro, danza y otras manifestaciones artísticas.
 - b. La práctica artística como ocio.
3. La obra artística en los medios de comunicación:
 - a. Formas según el soporte: radio, TV, video, CD, DVD, ordenador, etc.

Procedimientos

- Búsqueda de información sobre distintas manifestaciones artísticas del entorno y elaboración de datos que contribuyan de forma eficaz a un mayor disfrute de las mismas.
- Utilización de medios tecnológicos para la elaboración de producciones artísticas.

Actitudes

- Valoración y respeto por el patrimonio artístico y cultural.
- Interés ante las nuevas manifestaciones artísticas.
- Disfrute con las actividades artísticas en el tiempo libre y de ocio.
- Valoración de los medios de comunicación como instrumento de disfrute y relación con los demás.

II.3. Área de Lengua Castellana y Literatura

Bloque I: Usos y formas de la comunicación oral

Conceptos

1. Necesidad y usos de la lengua oral en el medio habitual del alumnado, tanto del ámbito escolar como fuera de él, para satisfacer diversas necesidades de comunicación.
2. El lenguaje oral y otros elementos no lingüísticos que lo acompañan (gestos, posturas, movimiento corporal, etc.)
3. Características de la situación de comunicación, intenciones comunicativas y formas adecuadas.
4. Diversidad de textos en la comunicación oral:
 - b. Textos literarios de tradición oral: canciones, romances y coplas; cuentos y leyendas populares; otros textos (refranes, adivinanzas, dichos populares, historietas locales, trovos, cantos de auroros, aguilandos, mineras, etc.).
 - c. Otros textos orales: textos de los medios de comunicación social, grabaciones de diferentes tipos, exposiciones, etc.

5. El discurso oral como fuente de información, diversión, entretenimiento, enriquecimiento y perfeccionamiento de la propia lengua. (nº 6)

Procedimientos

-Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones (normas, recursos y estrategias en el intercambio comunicativo: atención y escucha, concentración, turnos, adecuación de la respuesta a las intervenciones precedentes, etc.).

-Comprensión de textos orales atendiendo a las diferentes intenciones y a las características de la situación de comunicación.

-Interpretación de mensajes no explícitos en los textos orales (doble sentido, sentido humorístico, mensajes que suponen discriminación, hechos comprobables y opiniones, etc.).

-Resumen de mensajes orales.

-Asociación de textos orales con el propio entorno social y cultural.

-Comentario y juicio personal sobre los textos orales tras escucharlos atenta y reflexivamente.

-Recitación de textos orales.

-Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua oral a partir de la observación y análisis de textos modelo.

-Utilización de producciones orales (conversaciones, diálogos, debates, entrevistas, encuestas, etc.) como instrumento para recoger y organizar la información, para planificar experiencias, para elaborar alternativas y anticipar soluciones, para memorizar mensajes, etc.

Actitudes

-Valoración de la lengua oral como instrumento para satisfacer las propias necesidades de comunicación y para planificar y realizar tareas concretas.

-Interés y agrado por participar en situaciones de comunicación oral.

-Sensibilidad, apertura y flexibilidad ante las aportaciones de otras personas y culturas.

-Sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo del lenguaje oral.

-Interés por los textos de tradición oral.

-Sensibilidad para captar los elementos imaginativos y emotivos que confieren expresividad a la lengua oral.

Bloque II: Usos y formas de la comunicación escrita

Conceptos

1. El texto escrito como fuente de placer, de información y aprendizaje, como medio de enriquecimiento lingüístico y personal, y como expresión de valores sociales y culturales.
2. Diversidad de textos en la comunicación escrita.
3. Características de la situación de comunicación, intenciones comunicativas y formas adecuadas.
4. Estructuras propias de los diferentes tipos de texto (narración, descripción, exposición, argumentación, etc.) y formas elementales que dan cohesión al texto.
5. Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación escrita.

Procedimientos

- Descodificación y codificación de la lengua escrita.
- Comprensión de textos escritos y expresión gráfica de los mismos.
- Utilización de estrategias que permiten resolver dudas en la comprensión de textos (releer, avanzar, consultar un diccionario, buscar información complementaria).
- Lectura de textos en voz alta empleando la pronunciación, el ritmo y la entonación adecuados a su contenido.
- Resumen de textos escritos.
- Reconocimiento e interpretación de mensajes no explícitos en los textos escritos (doble sentido, sentido humorístico, mensajes que suponen discriminación, hechos comprobables y opiniones).
- Utilización de diversos recursos y fuentes de información escrita (biblioteca, folletos, prospectos, prensa, tecnologías de la Información y Comunicación, etc.) para satisfacer necesidades concretas de información y de aprendizaje.
- Producción de textos escritos atendiendo a diferentes situaciones e intenciones comunicativas.

- Organización del texto de acuerdo con la estructura textual correspondiente y uso de las formas básicas que dan cohesión al texto.
- Utilización correcta de las normas de escritura.
- Planificación y revisión de textos escritos, comprobando que la forma se adecua a la intención deseada y a las características de la situación de comunicación.
- Utilización de textos de apoyo en el proceso de producción de un texto escrito (diccionario, fichas de consulta, libretas ortográficas, textos modelo, etc.).
- Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua escrita a partir de la observación y análisis de textos modelo.
- Producción de textos escritos (resúmenes) para recoger y organizar la información.
- Utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (ordenador, Internet, producciones multimedia) para satisfacer necesidades concretas de información y de aprendizaje.

Actitudes

- Valoración de la lengua escrita como medio de información y de transmisión de cultura, y como instrumento para planificar y realizar tareas concretas.
- Valoración de la lectura y la escritura como fuente de placer y diversión.
- Interés por intercambiar opiniones y manifestar preferencias sobre los textos leídos.
- Sensibilidad y actitud crítica ante temas y expresiones que denoten una discriminación social, sexual, racial, etc.
- Autoexigencia en la realización de las propias producciones.
- Valoración de la claridad, el orden y la limpieza en los textos escritos para lograr una mejor comunicación.
- Actitud de búsqueda de cauces comunicativos creativos y personales en el uso de la lengua escrita.
- Valoración e interés por los textos escritos, literarios y no literarios.
- Sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo del lenguaje escrito.

Bloque III: análisis y reflexión sobre la propia lengua

Conceptos

1. Necesidad de la forma como medio para lograr un mejor uso de la lengua, con coherencia y corrección.
2. Vocabulario.
3. Ortografía.

Procedimientos

- Exploración de las estructuras básicas de la lengua a partir de transformaciones diversas (supresiones, expansiones, segmentaciones y recomposiciones, etc.) analizando las consecuencias de los cambios realizados sobre el sentido del mensaje.

Actitudes

- Valoración del lenguaje como elemento primordial de la comunicación humana.
- Valoración de la lengua como instrumento vivo y cambiante de comunicación y respeto por las formas en desuso.
- Interés por la búsqueda de cauces comunicativos personales y creativos en el uso de la lengua.
- Interés por la búsqueda de palabras en el diccionario que faciliten la precisión léxica.

Bloque IV: Sistemas de comunicación verbal y no verbal

Conceptos

1. Textos que utilizan de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal: diversos géneros de la prensa escrita; emisiones de radio y TV., informativas y publicitarias, producciones de cine o vídeo.
2. Mensajes que utilizan sistemas de comunicación no verbal para realzar las posibilidades comunicativas del lenguaje verbal. Sus elementos:
 - a. Las imágenes: elementos de connotación en relación con la palabra.

b. Las posibilidades expresivas del sonido, el gesto y el movimiento corporal en la comunicación.

3. Sistemas de comunicación en el mundo actual. Los procesos de comunicación (la creación, la impresión o grabación, la edición y la difusión).

Procedimientos

-Comprensión de mensajes que utilizan simultánea y articuladamente el lenguaje verbal y otros sistemas de comunicación no verbal (anuncios publicitarios, cómic, etc.).

-Producción de mensajes para expresar diversas intenciones empleando de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal.

Actitudes

- Interés por la comprensión y producción de mensajes que utilizan el lenguaje verbal y otros sistemas de comunicación.

- Sensibilidad estética ante la forma de coordinar sistemas de comunicación verbal y no verbal (orden, claridad, equilibrio, ritmo, etcétera) en función de la intención comunicativa perseguida.

-Interés por las funciones que cumplen los mensajes que utilizan el lenguaje verbal y no verbal en los medios de comunicación social (publicidad, información, distracción...) y actitud crítica ante los mensajes que transmiten.

III. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

III.1. Área de Conocimiento del Medio natural, social y cultural

-Utilizar el diálogo para superar los conflictos y mostrar, en la conducta habitual y en el uso del lenguaje, respeto hacia las personas y los grupos de diferente edad, sexo, raza y origen social, así como hacia las personas y grupos con creencias distintas a las propias.

III.2. Área de Educación Artística

-Representar por medio de imágenes secuenciadas (cómic, diapositivas, historietas) personajes, objetos y acciones que aparecen en un determinado orden espacial y temporal.

-Realizar individualmente o en grupo producciones artísticas sencillas donde se integren los diferentes lenguajes artísticos y expresivos (corporal, plástico, icónico y musical).

III.3. Área de Lengua Castellana y Literatura

- Captar el sentido de textos orales de uso habitual mediante la comprensión de las ideas expresadas y de las relaciones que se establecen entre ellas y la interpretación de algunos elementos no explícitos presentes en los mismos (doble sentido, sentido humorístico, etc.).

-Captar el sentido global de los textos escritos de uso habitual, resumir las principales ideas expresadas y las relaciones que se establecen entre ellas y analizar algunos aspectos sencillos de diferentes tipos de texto.

- En la lectura de textos, utilizar estrategias de comprensión y técnicas adecuadas para resolver las dudas que se presenten (avanzar y retroceder, consultar un diccionario, buscar información complementaria).

- Localizar y utilizar diferentes recursos y fuentes de información de uso habitual en la actividad escolar (biblioteca, folletos, libros de consulta, medios de comunicación) para satisfacer necesidades concretas de información y aprendizaje.

- Elaborar textos escritos de diferente tipo empleando la estructura textual correspondiente y utilizando los procedimientos básicos que dan cohesión al texto (usar nexos, mantener el tiempo verbal, puntuar adecuadamente, etc.).

- Incorporar a las propias producciones las normas de ortografía y emplear apoyos que, en el proceso de producción de un texto, permitan resolver dudas ortográficas (diccionario, fichas de consulta, libretas de palabras, nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, etc.).

- *Producir textos escritos de acuerdo con un guión o plan previamente establecido, valorar la adecuación del trabajo realizado al plan inicial mediante una discusión en grupo o con el profesor, e introducir las modificaciones oportunas.*

- *Producir textos empleando articuladamente la imagen y el lenguaje verbal (carteles, cómics, etc.) utilizando elementos sencillos de estos lenguajes (disposición en el espacio, contraste, color, tamaño...) para expresar intenciones concretas de comunicación.*

VI.2.3.3. Desarrollo de conocimientos previos

- Temporalización y técnicas de exploración:

Dediqué al desarrollo de conocimientos previos con el alumnado cinco sesiones de dos horas cada una. Como la exploración de ideas previas en torno a los textos y contextos quijotesco y sabinesco abarca numerosas facetas (biográficas, históricas, de tipologías textuales diversas, de conexión intertextual...), empleé como técnica para estimular la imaginación la conocida “Barinstorning” (“tormenta de ideas”) y con especial recurrencia la “**sinéctica**”⁷, que abre el apetito sugerente pues consiste en hacer extraño lo familiar y viceversa basándose en conexiones analógicas entre referentes diversos.

- Aspectos tratados:

1. Presentación personal.
2. Presentación somera y atractiva del proyecto.
3. Sondeo significativo sobre los viajes: experiencias, libros, películas.
4. Sondeo significativo sobre *El Quijote*.

⁷ Su creador fue J. W. Gordon (*Synectics: the development of creative capacity*, Nueva York, Harper, 1961). Su técnica analógica simbólica merece ser utilizada a menudo en las explicaciones de clase como instrumento que favorece la comprensión de conceptos abstractos.

*Se inicia leyendo un texto de la novela para localizarlo.

*Cuestión importante: ¿Dónde han conocido a este personaje?

5. Sondeo significativo sobre gustos musicales.

6. Sondeo significativo sobre Joaquín Sabina.

*Se inicia oyendo una canción de Sabina.

*Cuestión importante: ¿Dónde han conocido a este personaje?

7. Sondeo significativo sobre el juego de la oca.

8. Sinéctica: ¿En qué se parecen Quijote y Sabina?

9. Lluvia de ideas: ¿Cómo podríamos construir un juego de la oca para estos personajes?

10. Cuestión informativa: ¿Cuántos tienen ordenador en casa?

- Incidencias:

-Desde que les fue comunicada la tarea mostraron interés.

-Disfrutaron contando sus experiencias relacionadas con los viajes, apuntando en la pizarra los libros, películas y canciones que conocían sobre la temática viajera.

-Les pedí que citaran otros libros, películas y canciones de viajes (*La Odisea, El señor de los anillos, Los viajes de Gulliver, Obras de Julio Verne, la Biblia, etc.*).

-Todos localizaron el pasaje del *Quijote* que se les leyó, y todos conocían sus características narrativas de oídas (tema, personajes, lugar, tiempo, y algunos episodios). Confesaron haber conocido el *Quijote* en la escuela, y en el caso del colegio “Federico de Arce” es comprensible, ya que todos los pasillos están llenos de murales con actividades culturales en torno a la obra cervantina.

-Disfrutaron comunicando sus gustos musicales. Les pedí que para esa sesión trajesen en CD su canción preferida y explicaran las razones de su elección.

-Muchos localizaron la audición de Sabina (“19 días y 500 noches”), y explicaron que conocían al cantautor por la radio o bien por haberlo escuchado en casa (les gustaba a sus padres). De Sabina conocían referentes aislados. Como anécdota, una niña tenía un perro llamado Sabina y en el panel de la clase había una foto del mismo con el nombre apuntado al pie.

-Todos conocían el juego de la oca y habían jugado muchas veces con sus amigos y familiares; luego enseguida fueron construyendo con el recuerdo las características del juego.

-La asociación Quijote-Sabina en principio les desconcertó, pero por vía de la mediación sinéctica enseguida funcionó el coloquio de emparejamiento y fueron apuntando en la pizarra los motivos que los confabulan: feos, flacos, ingeniosos, locos, enamorados, caballeros, tienen pendencias con gente marginal... fueron las pinceladas de su retrato.

-Cuando les propuse hacer un juego de la oca con las obras de estos personajes, percibí su franca motivación en el aluvión de iniciativas que me dieron para realizarlo. Si bien ya teníamos contempladas estas posibilidades, comprobé con nuestro silencio que también de ellos partieron las ideas de construir una oca para cada personaje y de confeccionarlas como un juego electrónico de ordenador (la ejecución electrónica sería responsabilidad del profesorado implicado en la investigación).

-Finalmente, les pregunté cuántos tenían ordenador en casa y todos me respondieron afirmativamente (El colegio público “Federico de Arce” está en una de las zonas más confortables del centro de la ciudad de Murcia). Entonces acuerdo con ellos llevar adelante la iniciativa de conectar semióticamente el estudio de la Lengua y la Literatura con Tecnologías de la Información manejables en clase y en casa.

Además de tomar nota de datos significativos para reorientar mi proyecto de investigación conforme al contexto educativo al que se aplicaba, estas actividades de exploración inicial sirvieron para abrirles el apetito de leer de forma semejante al modo

que Daniel Pennac aconseja hacer en su delicioso ensayo *Comme un roman*: escogiendo textos picoteados, ofreciéndolos como regalo, cuidando la oratoria para cautivar al auditorio con esa vocación profesional que él mismo define como “une belle envie de transmettre”.⁸

VI.3. FASE DE ANÁLISIS

Entre enero, febrero y marzo de 2005 preparé materiales para el aula y los apliqué y evalué con el alumnado pertinente por medio de una metodología significativa, interactiva y heurística.

I- La selección y nexuación textual (actividad consistente en preparar materiales en cuanto a su confección, orden y directrices de tratamiento didáctico).

De acuerdo con la tipología orientada por Pedro Guerrero, en la presente investigación mi objetivo de estudio ha estado constituido por las siguientes unidades:

1. Unidades de contenido:

- Obras que infieren al comparativismo: el *Quijote* de Cervantes y canciones de Sabina.
- Estudios sobre los “personajes” (Quijote y Sabina).

2. Unidades de observación:

- Textos del *Quijote*, de las canciones de Sabina, y de otros cuentos y poemas relacionados con el mundo al revés.
- Imágenes (fotografías, ilustraciones...) sobre los personajes objeto de estudio y sobre el tópico del mundo al revés.

⁸ D. Pennac, *Comme un roman*, Paris, Gallimard, 1992, p. 102.

3. Unidades de análisis:

- Fragmentos poéticos, versos, metáforas, etc. (unidades mínimas de referencia) de *Quijote* y Sabina.

Los criterios para el establecimiento de las unidades de análisis son muy diversos, pero a la hora de segmentar el texto y de llevar a cabo el proceso de análisis de la investigación he seguido pautas de finalidad pragmática con respecto a la tarea de composición artística propuesta:

- En el caso del *Quijote* el criterio es la unidad narratológica de los episodios novelescos, a fin de extraer a partir de su lectura y resumen representaciones icónicas significativas, válidas para ir conformando los 63 casilleros que componen un juego de la oca que sería expresión lúdica y visual del conjunto argumental de la obra.

- En el caso de Sabina el criterio ha sido también narratológico en una primera instancia, donde han dividido en secuencias –como si de un guión cinematográfico se tratara y tuviese que ser transformado en el correspondiente story board-, cinco canciones emblemáticas del compositor para extraer de ellas las correspondientes imágenes de las viñetas del juego de la oca sabinesco. Sucedió que este criterio solía coincidir con la división en estrofas que el propio cantante daba a sus textos.

Además, con los textos de Sabina quise que alumnas y alumnos se sintieran muy libres para escoger otras frases a su albedrío, alentándoles a buscar fragmentos expresivos para su trasposición imaginativa y, a ser posible, relacionados con el tópico del mundo al revés, ya que el quiasmo, la inversión de los valores habituales, intenté que fuese una de las potencias intelectuales de la organización imaginativa de sus producciones.

Por tanto, así queda la formulación sistemática de la selección y nexuación textual terminológicamente matizada por las orientaciones de Pedro Guerrero Ruiz y por las propias decisiones del modelo didáctico que he diseñado:

I.1-*Materiales informativos*: “organizadores previos”.-

* En el plano disciplinar (específico de cada especialidad).

* En el plano literario (diversidad genérica).

I.2 *Materiales artísticos*: “modelos textuales” (modelos de imitación y de inspiración intertextual). Con tales materiales trabajé:

*Unidades de contenido: obras que infieren al comparativismo (el *Quijote* de Cervantes y canciones de Sabina.); y estudios sobre los “personajes” (Quijote y Sabina).

*Unidades de observación: textos del *Quijote*, de las canciones de Sabina, y de otros cuentos y poemas relacionados con el mundo al revés; imágenes (fotografías, ilustraciones...) sobre los personajes y sobre el tópico del mundo al revés.

*Unidades de análisis: fragmentos poéticos, versos, metáforas, etc. (unidades mínimas de referencia) de *Quijote* y Sabina.

II- La intervención investigadora fue actividad asimismo de consistencia doble:

II-1. *Diseño de las estrategias procesuales de aplicación* de las actividades en el aula (lectura-materiales-escritura), su secuenciación temporal y valoración de los trabajos aportados en un marco de evaluación formativa.

II-2. *Aplicación en el aula del mencionado plan didáctico procesual* de las actividades proyectadas en la fase de pre-análisis, según los pasos metódicos que siguen como criterio de secuenciación los parámetros reseñados.

Para construir el juego de la oca el alumnado se ha repartido la lectura, el resumen y la comunicación oral de todos los episodios del *Quijote* (edición de Vicens Vives para Primaria) así como de las canciones de Sabina que hemos seleccionado para su rendimiento en esta edad (Sabina, como sabemos, es un escritor subversivo, y no

todos sus textos son recomendables en esta etapa). El conocimiento de sus respectivas “biografías” también ha sido un acto de aprendizaje por descubrimiento y de foro de retroalimentación en el aula, ya que a través de varios dossiers con direcciones de Internet y las correspondientes clases en el aula de informática, han visitado con lupa dichas páginas y a partir de sus pesquisas detectivescas han formulado sus propias conclusiones.

De enero a marzo de 2005 desarrollé la fase de intervención investigadora. Ocupó 150 horas de trabajo, de las cuales 22 horas repartidas en 11 sesiones de 2 horas cada una se dedicaron a la aplicación didáctica de las tareas analíticas y creativas en el aula de 5º curso de Educación Primaria tutelado por Juana Blanco Gil durante la última semana de febrero y las dos primeras de marzo de 2005. Registramos el proceso con fotografías y vídeo de situaciones relevantes.

El resto de las horas fue dedicado a preparar materiales pre y post-analíticos: la elección de textos, el diseño de organizadores previos y de modelos textuales de diversa procedencia y finalidad, la previsión de planes de actuación didáctica adecuados a las circunstancias temporales y a la dinámica educativa, la composición electrónica de los dos juegos de la oca, la mecanización en PC de los cuentos escritos por los alumnos, la investigación bibliográfica interdisciplinar para profundizar en la dimensión científica de las propuestas didácticas de índole heurística y la investigación en páginas Web especializadas con el objeto de ofrecer al alumnado una guía selecta de direcciones de Internet para rentabilizar sus búsquedas en la Web.

VI.2.4.1. Selección y nexuación textual

Con la selección y nexuación textual del *Quijote* y *Sabina con el patrimonio literario infantil del cancionero popular y los cuentos de hadas* pretendía formar un cóctel de lecturas que estimularan precisamente la imaginación propia de la etapa de Tercer Ciclo de Educación Primaria, ya que, como indica Pedro Cerrillo⁹ a partir de las lecciones de Piaget, de los nueve a los once años la infancia atraviesa un “**estadio lector**

⁹ P. Cerrillo, “Qué leer y en qué momento”, en P. C. Cerrillo y J. García Padrino, *Hábitos lectores y animación a la lectura*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, 1996, pp. 47-57, cit. p. 53.

de las operaciones concretas”, etapa psicológicamente proclive al mundo exterior, con temáticas tanto de materia realista como fantástica, y con estructuras formales donde predominan el diálogo y la acción clásica (con planteamiento, nudo y desenlace que soluciona el problema).

Las razones pedagógicas para actuar de este modo son múltiples:

I. Considero con Bettelheim y con Piaget que el pensamiento del niño sigue siendo animista hasta la pubertad. Debemos aprovechar el filón emocional de la literatura infantil para **educar a estos lectores en actitudes democráticas** tales como la solidaridad con los extraños: “un niño que ha aprendido, gracias a los cuentos de hadas, que lo que al principio le parecía un personaje repulsivo y amenazador puede convertirse mágicamente en un buen amigo, está preparado para suponer que un niño extraño, al que teme, puede pasar a ser un compañero deseable en vez de parecer una amenaza.”¹⁰ Semánticamente coinciden en este aspecto ideológico los textos del *Quijote*, de Sabina y de los cuentos de hadas, pues sus protagonistas son seres itinerantes y sensibles a la hospitalidad con los marginados.

II. De Bettelheim también recojo la **conveniencia de dosificar en la infancia la lectura de historias realistas en combinación con los cuentos de hadas para desarrollar tanto su personalidad racional como la emocional**. Sabina (síntoma realista de la sociedad actual), Quijote (síntoma de la confusión idealismo-realismo) y los cuentos de hadas (síntoma idealista de las acciones intemporales) son el complemento perfecto para este cóctel.

Las razones que da el psicoterapeuta radican en que los cuentos de hadas proporcionan al niño la externalización de sus ansiedades inconscientes y tendencias contradictorias, y además le dan pautas imaginarias para controlarlas: “una fantasía que pueda flotar libremente, que contenga mil formas imaginarias que también se encuentren en la realidad, será una inagotable fuente de material de trabajo para el yo. El niño tiene a su disposición esta vida rica en fantasía gracias a los cuentos de hadas que le ayudan a evitar que su imaginación se quede fijada dentro de los límites estrechos

¹⁰ B. Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, cit., p. 58.

de unas ensoñaciones angustiosas que intentan satisfacer deseos y que pululan alrededor de las preocupaciones de siempre”.¹¹

III. He querido conectar significativamente con una serie de textos representativos del bagaje cultural literario que trae el niño desde la alta infancia transmitido por canciones, juegos, cuentos; los cuales desgraciadamente suelen ser arrinconados en el contacto oficial con la escuela, y ello inhibe el desarrollo de sus primeros hábitos lectores.

Gianni Rodari se atavió de las teorías de Vygotski sobre la imaginación como el modo de actuar de la mente humana¹², de Vallon sobre la conformación de la mente infantil en situaciones de lucha¹³, y de Sklovskij sobre el efecto literario de extrañamiento¹⁴, para construir sus talleres sobre la base de ese “binomio fantástico” que es la fórmula surrealista exacta que necesitamos para hacer infinita nuestra explotación didáctica de los clásicos en Educación Primaria: **poner imaginativamente el objeto literario en un contexto inédito le confiere misterio y fascinación**. Con sus juegos de ensaladas de “limerick” y cuentos al revés, Rodari nos ha enseñado que **errar es una manera quijotesca de aprender**: poner en errancia el error, **viajar** con la locura a cuestas, mentir, disparatar, apoyarse en la desmesura... es cosa –como dice el refrán– “de poetas, niños y locos...” A los niños les hace gracia el *Quijote*, se ríen cuando lo leen, y ello no es –insisto– un acto de incompreensión o de lectura superficial, sino el efecto psicológico de quien advierte los errores del caballero; y –volviendo a Rodari– “reírse de los errores es ya una manera de superarlos”¹⁵. Lo desmesurado, lo maravilloso, el humor y el absurdo que rondan por las páginas del clásico sintonizan con el animismo y la relación de opuestos que son nociones fundamentales en el desarrollo cognoscitivo infantil.

En el juego de poner chistosamente el mundo al revés con distintas actividades creativas son necesarios materiales didácticos de dos tipos:

¹¹ Ibid., p. 127.

¹² L. S. Vygotski, *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 1982.

¹³ H. Vallon, *Los orígenes del pensamiento en el niño*, Buenos Aires, Lautaro, 1965.

¹⁴ V. Sklovskij, *Sobre la prosa literaria*, Barcelona, Planeta, 1971. Para una revisión de sus teorías en el contexto del formalismo ruso, véase A. García Berrio, *Significado actual del formalismo ruso*, Barcelona, Planeta, 1973.

¹⁵ G. Rodari, *Gramática de la fantasía*, cit., p. 38.

VI.2.4.1.1. MODELOS TEXTUALES DE INSPIRACIÓN

- Para realizar los juegos de la oca:

- Episodios de *Don Quijote* de Miguel de Cervantes, en adaptación de Agustín Sánchez con ilustraciones de Svetlin para alumnos de Primaria, Barcelona, Vicens Vives, 2004.

- Canciones de J. Sabina, extraídas de su libro *Con buena letra*, Madrid, Temas de hoy, 2002; excepto “Canción de cuna y los tejados”, que pertenece al CD *Diario de un peatón*, Madrid, BMG Music Spain, 2003.

Episodios del Quijote:

Los siguientes episodios quijotescos han inspirado la conformación de 21 casillas del juego de la oca (una por alumno, dado que son 21 alumnos).

- I) Don Quijote se vuelve loco, y escoge armadura y dama (pp. 9-11).
- II) Primera salida: es armado caballero en una venta (pp. 12-16).
- III) La quema de libros (p. 20).
- IV) Segunda salida acompañado de Sancho. Los molinos de viento (pp. 22-26).
- V) Maritornes en la venta (pp. 28-31).
- VI) Manteo de Sancho (pp. 31-33).
- VII) Desventura con el rebaño (pp. 34-35).
- VIII) Liberación de los galeotes (pp. 40-43).
- IX) Visión libresca y real de Dulcinea (pp. 45-48).
- X) Las locuras de amor de don Quijote (pp. 48-49).
- XI) Los cueros de vino y los dragones (pp. 61-65).
- XII) La disputa del baciuelmo (pp. 68-69).

- XIII) Noticia de la primera parte del Quijote (pp. 79-80).
- XIV) La aventura de los leones y el caballero del verde gabán (pp. 87-90).
- XV) Visita a la cueva de Montesinos (pp. 98-100).
- XVI) El barco encantado a las orillas del Ebro (pp. 108-110).
- XVII) Supuesta Dulcinea en un carro, hechizada por Merlín (pp. 113-115).
- XVIII) La condesa Trifaldi y su séquito de barbudas. Episodio de Clavileño, caballo volador (pp. 115-121).
- XIX) Lucha contra el caballero de la Blanca Luna en la playa de Barcelona (pp. 142-144).
- XX) Los latigazos de Sancho en el bosque (pp. 145-146).
- XXI) La muerte de don Quijote (pp. 149-150).

Al principio (en las 21 primeras casillas) quedan fuera de juego, pero después son recurrentes en la segunda propuesta de confección de casillas (las 42 restantes), los siguientes episodios citados en las páginas de la misma edición de Vicens Vives:

- Los mercaderes (16-18).
- Regreso a casa (18-19).
- El bálsamo de Fierabrás. Vizcaíno y cabreros (26-27).
- Miedo de Sancho a la noche. Los batanes (36-37).
- El yelmo del barbero (37-40).
- Las pedradas de Ginés de Pasamonte (43-44).
- Sancho disuadido por el cura y el barbero de su misión de cartero (50-52).
- Aparición de Dorotea, supuesta princesa Micomicona (53-58).
- Cartas frustradas (59-60).
- Encuentro de Fernando y Dorotea (65-67).
- Guerra y paz en la venta (70-71).
- Pelea con los penitentes (75).

- Regreso a la aldea (76-77).
- Desvelos de Teresa Panza (78-79).
- Quijote dispuesto a viajar a Zaragoza (82).
- En el Toboso. Sancho lamenta haber mentido a su amo como cartero (83-84) e intenta engañarlo de nuevo con tres labradoras (85-86). Cuando Don Quijote ve la realidad lo atribuye a malévolos encantadores.
- El caballero del bosque (95).
- El caballero de los espejos (97).
- Las bodas de Camacho (98).
- La cueva de Montesinos (98-100).
- La ínsula Barataria (123-141).
- Latigazos de Sancho en el bosque (145-146).

Después les facilitamos éstos y otros episodios en forma de resumen.

Tales lecturas se completan con un dossier de resúmenes de los episodios restantes que conforman el argumento novelesco del *Quijote* (Véase Anexo VII: Nuevos episodios del *Quijote* para completar el juego de la oca).

Canciones de Sabina:

-“La del pirata cojo” (CD “Física y Química”, p. 126s).- tiene 49 unidades de sentido.

Se escogen 4 para dibujar.

Representa el viaje imaginario.- vivir otras vidas es algo que une a Quijote y Sabina.

-“Si volvieran los dragones” (CD “Enemigos íntimos”, p. 174s).- tiene 21 unidades de sentido. Se escogen 4 para dibujar.

Sabina, igual que don Quijote, echa de menos el mundo maravilloso de los cuentos infantiles donde se podía reinventar una historia mejor para los hombres.

-“Canción de cuna de la noche y los tejados” (CD “Diario de un peatón”).- tiene 21 unidades de sentido. Se escogen 4 para dibujar.

Se refiere a la vida desarraigada de las ciudades. Asocia a Sancho y Quijote con Mortadelo y Filemón.

-“A la sombra de un león” (Letra para CD de Ana Belén, p. 250).- tiene 10 unidades de sentido. Se escogen 4 para dibujar.

Cibeles y Dulcinea tienen aquí mucho en común: ambas actúan como monumentos que cobijan a un loco.

-“El blues de lo que pasa en mi escalera” (CD “Esta boca es mía”, p. 142s).- Lleva un juego de la oca como ilustración. Se escogen 4 unidades para dibujar.

Muestra barroca de la buena o mala fortuna que han tenido sus compañeros de clase después de varias décadas de vida. Los honestos se pudren de asco y los pícaros triunfan.

A éstas se le añaden después las que, tras el sondeo inicial, conocen los alumnos, para completar las 63 viñetas. Cito las páginas de *Con buena letra*:

-“19 días y 500 noches” (CD “19 días y 500 noches”, p. 186s).

-“Y nos dieron las diez” (CD “Física y Química”, p. 120).

-“Que se llama soledad” (CD “Hotel, dulce hotel”, p. 78).

-“En la 69 punto G” (CD “Dímelo en la calle”, p. 212).

- Para realizar los cuentos al revés:

-“El ladrón de islas”, cuento de M^a Teresa León, en *Rosa Fría, la patinadora de la luna*, Barcelona, Editorial La Gaya Ciencia, 1973, pp. 106-116.

Constituye un modelo de inspiración y de imitación. Véase anexo “Modelos textuales de creación de cuentos”.

La autora actualiza los argumentos de los cuentos de hadas con intromisiones surrealistas en contextos industrializados: el don mágico y la alegoría cósmica con los utensilios cotidianos. Narra la travesía imaginaria de un niño que se aburre en la escuela y decide hacerse marinero atravesando un mapa con la imaginación, y al cobijarse en la casa de la noche, se entromete para retrasar el tiempo del mundo, hacerse invisible y veloz con objetos mágicos, buscar 41 ladrones para robar las islas, y finalmente regresar a casa arrepentido de sus fechorías. Su argumento responde tanto a la estructura de los cuentos de hadas como a la estructura básica del *Quijote* (se aburre en su casa, vive aventuras imaginarias y

exhausto de batallas regresa a casa). Decir “por el mar corren las liebres”, “marinero en tierra” o “caballero en la Mancha” es suponer homológicamente el mundo al revés.

- “¿El fragmento perdido?”, Cuento de Javier Melgar Rodríguez, en Alumnos de E.S.O. (2º Ciclo), *Imaginar con Cervantes*, Murcia, I.E.S. Poeta Julián Andúgar-I.E.S. Manuel Tárraga Escribano, 1998, pp. 102-106.

Constituye también un modelo textual de inspiración y de imitación este cuento obra de un alumno de 4º de E.S.O. del I.E.S. “Poeta Julián Andúgar” de Santomera. Véase anexo “Modelos textuales de creación de cuentos”.

Es una novedad inherente a los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos el hecho de incluir como modelo de redacción para alumnos un texto escrito también por alumnos que han realizado una actividad creativa semejante. En este caso, procede de la actividad “Creaciones sobre refranes y sentencias del *Quijote*” recogida en el libro de creación literaria juvenil –escrito por jóvenes de Educación Secundaria con la mediación pedagógica del profesorado del Departamento de Lengua Castellana y Literatura- *Imaginar con Cervantes*, por el cual –como ya indiqué en la sección de antecedentes- recibimos el Segundo Premio Nacional a la Innovación Educativa concedido por el M.E.C. en 1998. El autor de este cuento se decide por cambiar el final de la novela por otro más trepidante.

- Canciones del flokllore infantil y otros motivos

- Miscelánea compuesta por:

- “Mentiras, patrañas y disparates”, “Fórmulas y retahílas de juego”, “Canciones de corro y comba” y “Trabalenguas”, extraídos del libro de Carmen Bravo-Villasante, *Una, doola, tela, catola. El libro del flokllore infantil*, Valladolid, Editorial Miñón, 1984. Véase anexo “Modelos de inspiración: canciones del flokllore infantil”.

- Colección de fragmentos visionarios de las canciones de Sabina.

- Listado de refranes del *Quijote*.

VI.2.4.1.2. ORGANIZADORES PREVIOS

- Para realizar los juegos de la oca:

- Dossier informativo sobre el juego de la oca: forma, antecedentes, simbolismo, reglas del juego y páginas Web recomendadas son las secciones que lo integran. Véase Anexo: El juego de la oca.

- Dossier informativo sobre páginas Web dedicadas al *Quijote* y a *Sabina*, válido para rastrear datos biográficos, textos, noticias e imágenes de los personajes que les inciten a conformar las imágenes de los episodios que les toca en suerte dibujar. Véase anexo “Quijote-Sabina: páginas Web recomendadas”.

- Para realizar los cuentos al revés:

- Dossier instructivo sobre los pasos creativos para escribir cuentos maravillosos al revés. Véase anexo “Jugar a crear: cuentos maravillosos al revés”.

Un buen organizador previo de trabajo para reeducar en la creatividad literaria desde una faceta intercultural son los esquemas permutacionales que Wladimir Propp estableció en su canónica *Morfología del cuento* (Madrid, Fundamentos, 1977) como inventario de metaestructuras narratológicas de la cuentística popular, pues precisamente por su permutabilidad se prestan a la inspiración creadora como “binomios fantásticos” que instan a inventar por parejas de interdependencia y secuencias de implicación recíproca donde conviven lógica y estética.

- Dossier instructivo sobre la estilística de la narración. Véase anexo “Consejos para narrar”.

El dossier “Consejos para narrar” es una adaptación para Primaria del dossier que ofrecimos a los alumnos de 3º y 4º de ESO para las actividades creativas que realizaron con materiales paratextuales de *La Celestina*: “Mechas de fábula (Del Prólogo)” y “Consejas junto a la lumbre (Refranes)”, durante el taller de creación literaria con este clásico desarrollado en el curso 1999-2000 con motivo de su V Centenario.

Véase dicho dossier en Mª T. Caro Valverde (Coor.), *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 2000, p. 241.

- Dossier instructivo sobre la oratoria de la narración. Véase anexo “Consejos para contar cuentos”.

Son los consejos prosódicos y persuasivos que la autora de *Celia*, Elena Fortún, da en su libro *Pues señor... Cómo debe contarse un cuento y Cuentos para ser contados* (Barcelona, Biblioteca de cuentos

maravillosos, 1991) para cuidar la expresión oral de la narración. Ha sido útil para que, en corro, los alumnos leyeran ante sus compañeros sus producciones creativas, pues les ha servido de guión dramático para tener presente las reacciones del auditorio y de elemento heteroevaluador.

VI.2.4.2. Intervención investigadora

VI.2.4.2.1. MODALIDADES DE DOCUMENTACIÓN INFORMATIVA Y DE COMPOSICIÓN LITERARIA

- Modalidades de documentación informativa

Dijo Freinet: “no se debe dar agua al caballo que no tiene sed”.¹⁶ No somos cebadores de conceptos. Así que dejamos buscar a los jóvenes su alimento enciclopédico y textual en diversos soportes para que se iniciasen de modo heurístico en técnicas de búsqueda de fuentes de información, y aportasen constructivamente en clase los nutritivos brebajes conocidos por descubrimiento personal.

1. En soportes orales:

Preguntas a la profesora y a los padres como mediadores oportunos de su aprendizaje de conocimientos.

2. En soportes bibliográficos:

Manejo recurrente del diccionario en el proceso de escritura.

Búsqueda de nuevos capítulos del *Quijote* que no están contemplados en la edición de Vicens Vives, a través de la versión completa que seguramente tienen en casa o bien en la biblioteca del centro.

3. En soportes informáticos:

La recursividad electrónica de hipervínculos de red semántica y jerárquica permite una lectura interactiva mucho más ágil que un índice temático tradicional. Pero, ya que en buscadores como Google el alumnado podría encontrar un directorio tan inmenso como repetitivo y

¹⁶ C. Freinet, *Parábolas para una pedagogía popular*, Laia, Barcelona, 1979, p. 15.

cargado de páginas-basura, he investigado previamente las temáticas y he mediado sus búsquedas selectivas para que aprovechen su tiempo de lectura con el acceso a las mejores páginas Web:

Sobre el Quijote

Direcciones recogidas en el anexo “Quijote- Sabina: páginas Web recomendadas”.

Sobre Sabina

Direcciones recogidas en el anexo IX “Quijote-Sabina: páginas web recomendadas”.

Sobre el juego de la oca

Direcciones recogidas en el anexo “El juego de la oca”.

- Modalidades de composición literaria

Sigo los procedimientos creativos desarrollados por Genette en *Palimpsestos*, especialmente la técnica de la transposición en todos sus ámbitos:

-Reductora en el *Quijote* (un capítulo de una novela para un cuento breve).

-Amplificadora en Sabina (una frase para un cuento breve).

-Transmodalizadora en ambos (de la canción a la narración, y viceversa).

-Transdiégetica en ambos (revelar la modernidad de la novela clásica y la ecología literaria de la canción pop) desde la homodiégesis (imitación al pie del argumento) y la heterodiégesis (cambiando algún aspecto: marco, identidad de los personajes...).

VI.2.4.2.2. PROGRAMACIÓN DE LAS ACTIVIDADES HERMENÉUTICAS Y ABDUCTIVAS EN EL AULA

Las tareas didácticas han ocupado 22 horas de clases distribuidas en tres semanas (en la última semana de febrero y las dos primeras de marzo), con un promedio docente de dos horas por día, que vienen a repartir la programación en once sesiones. Tras la sesión de Desarrollo de conocimientos previos (Véase apartado VI.3.3.), impartida en vísperas de navidad, recobramos las tareas una vez que ya habíamos preparado los materiales didácticos (durante el mes de enero y parte de febrero).

1º sesión

1- Reparto en el aula el dossier Quijote-Sabina: páginas Web recomendadas. Lo leemos y comentamos. Se resuelven dudas de comprensión. Una hora.

2- El grupo se traslada al aula de informática y si es posible de forma individual o bien, si no se sabe manejar bien el PC, junto a un compañero que le ayude, cada estudiante inicia sus búsquedas por las páginas web dedicadas al *Quijote* con varios cometidos de rescate: introducirse en todas las páginas reseñadas y apuntar la dirección electrónica y el material que más le ha gustado entre los consultados según estas pautas de búsqueda: el argumento de la novela / la biografía del autor / la galería de imágenes observadas / los juegos hallados. Una hora.

2ª sesión

1- El grupo se traslada al aula de informática y realiza una labor investigadora con las páginas Web dedicadas a Sabina. Una hora.

2- El grupo busca en Internet noticias sobre el IV Centenario del *Quijote* con especial incidencia en las rutas literarias. Rastrea igualmente los lugares de residencia de Sabina. Una hora.

3ª sesión

Organización de las mesas de clase en forma de U. Puesta en común de los resultados obtenidos y construcción de un esquema de datos relevantes (en pizarra) con respecto a:

vida de los autores / peripecias de los personajes / fisonomía de los personajes / viajes de los personajes. Dos horas.

4ª sesión

1- Explico el valor fabulador de la mentira y sus modalidades chistosas (exageración, escamoteo, ironía, confusión...). Se citan ejemplos del *Quijote* y de las canciones de Sabina.

2- Propongo la primera tarea creativa: a partir de textos emblemáticos, ilustrar colectivamente un juego de la oca para cada uno de estos personajes.

3- Suministro a cada uno de los 21 alumnos un texto emblemático del *Quijote* en la edición de Vicens Vives para Primaria. Asigno dichos textos en atención a la diversidad del alumnado. Caso destacado es el de la niña autista que todavía no sabe leer, a la que le doy dibujos muy simples, una bacía y una guitarra, para que los imite y coloree. En cuanto a los niños con mayor destreza en el dibujo, se les darán los retratos de personajes.

4- Cada alumno lee el fragmento antológico que se le asigna.

5- Cada alumno resume su texto correspondiente y después lo van leyendo todos en clase. Así los propios alumnos van construyendo el argumento de la novela con un ejercicio de lengua oral y de comprensión-expresión escrita. Algunos de ellos hacen el resumen demasiado extenso y otros parafrasean el texto. Les insto a que lo corrijan y me lo vuelvan a presentar. Dos horas.

5ª sesión

1- Cada alumno realiza en color el dibujo numerado. Primero hace un boceto en papel y después el original en la cartulina que les suministramos con un tamaño estándar. En el reverso colocan su nombre y apellidos y el título del episodio que les ha tocado. Acaban de retocar el dibujo del *Quijote* en casa.

2-. Reorganización de los alumnos en grupos de 4. Total: 5 grupos. A Irene García Pina no se la incluye en esta actividad debido a su incapacidad para seguir la dinámica lectora y compositiva del grupo. A ella se le asignan otras tareas adecuadas a sus posibilidades y con el apoyo de la profesora tutora o bien de la PT o de la profesora procedente de A.S.T.R.A.D.E.: se le proporcionan dibujos de trazo muy sencillo para que los imite y después los coloree, o bien, si son más complejos, sólo se le invita a colorearlos. Irene tiene más dibujos que ningún otro alumno en los juegos de la oca, puesto que todas las casillas que organizan las reglas del juego, excepto la oca y los puentes –que los hemos extraído de Internet-, son obra suya.

3- Suministro a cada grupo una canción de Sabina (cinco canciones en total) para que elija cada alumno una estampa o unidad de sentido de la misma.

4- Lectura de las canciones, y explicación de su contexto y sentido.

5- Los alumnos eligen su estampa preferida y la pintan primero en un boceto en papel y después en las cartulinas asignadas con un formato común. Inician su tarea con fondo musical de las canciones de Sabina.

6-. Acaban el dibujo de Sabina en casa. 2 horas.

Se graba en vídeo y se toma en fotos su quehacer.

6ª sesión:

1- Uno a uno, los alumnos van mostrando a sus compañeros los dibujos del Quijote que han realizado y son heteroevaluados formativamente por ellos y por mí misma en sus valores expresivos y estéticos para ajustar décticamente la imagen al contenido del episodio que les ha sido atribuido.

2- Tras esta revisión, ciertos alumnos reformulan aquellos dibujos carentes de coherencia semántica con el episodio.

3- Uno a uno, los alumnos van mostrando a sus compañeros los dibujos de Sabina realizados y reciben semejante heteroevaluación por parte de sus observadores.

4- Ciertos alumnos remodelan sus dibujos desajustados con respecto al texto. (Son muy pocos los casos en ambos ejemplos).

5- Aprovecho la presentación de tales dibujos para contextualizarlos con detalles argumentales de la obra que todavía desconocen los alumnos.

6- Invito a los alumnos a comprometerse responsablemente con la tarea de realizar las 42 viñetas restantes de ambasocas. Ellos lo aceptan como un desafío juguetón.

7- Les suministro el resumen del argumento de los 42 episodios restantes (curiosamente, el *Quijote* se adapta a la estructura episódica del juego de la oca) a los 21 alumnos del grupo, y dos nuevas cartulinas para realizar los dibujos. Les pido a los alumnos que consulten el *Quijote* en casa o en la biblioteca si no captan bien el contexto del resumen. En la reasignación no uso, como en la primera ocasión, iniciativas aleatorias, sino que lo hago siguiendo el orden numérico del listado de alumnos. Los resúmenes que les proporciono les sirven de modelos textuales de redacción para contrastarlos con los que ellos realizaron anteriormente. Durante el suministro voy dialogando con cada alumno para que se inspire en cuanto a la confección oportuna de sus viñetas y aprovecho para seguir desarrollando de modo gradual la contextualización argumental de una obra tan densa. En general les incito a ser escuetos en la imaginación, dada la brevedad espacial de las viñetas.

8- Encomiendo los trabajos para casa.

7ª sesión

1-Hay alumnos que retroalimentan la programación instándome a buscar las casillas semejantes al juego de la oca en los propios episodios del *Quijote* y de Sabina: la muerte, el pozo, etc... Desafío alegórico.

2- Introduzco a los alumnos en la filosofía del mundo al revés.

3- Suministro nuevos textos de Sabina para los cinco grupos. Los leemos, escuchamos algún fragmento musical y abrimos coloquio para agilizar su comprensión. “19 días y 500 noches” es el preferido de dos grupos, “Que se llama soledad”, “En la 69.G” y “Y nos dieron las diez” son asignados a los tres grupos restantes respectivamente. A continuación, cada alumno vuelve a elegir una imagen emblemática de la canción que tenía asignada antes y otra de la nueva canción suministrada. Me comunican su elección y las escriben en el reverso de nuevas fichas, junto con su nombre y apellidos. Los resultados de su elección sorprenden por su adecuada acotación de unidades de sentido visualmente sugestivas.

4- Realización de los bocetos en clase. Traerán el dibujo final de casa. 2 horas.

8º sesión

1- Traen realizadas todas las viñetas de Sabina y Quijote encomendadas. Se van exhibiendo y comentando en clase.

2- Se propone la segunda tarea creativa: relatar cuentos maravillosos al revés con intertextos lúdicos y musicales. Van a hacer relatos hiperbreves del mundo al revés basados en las figuras del tablero sobre la que les caiga en suerte, donde mezclen a Quijote y Sabina en un mismo episodio, para intercambiar ropajes, estilos, chascarrillos cómicos y absurdos, etc.

3- Les reparto el dossier de las instrucciones para hacer un cuento maravilloso al revés. Lo leemos en clase y se resuelven dudas.

4- Se reparte el dossier de los modelos textuales para crear cuentos maravillosos al revés: los cuentos de M^a Teresa León y de Javier Melgar.

4.1. Leemos el cuento de M^a Teresa León e identificamos en coloquio detectivesco sus rasgos surrealistas (mundo al revés) y su tratamiento de los tópicos funcionales y actanciales del cuento maravilloso.

4.2. “Barinstornig” y “sinéctica” en coloquio para estimular la invención a partir supuestos imaginarios ideados desde cuestiones docentes o bien desde inquietudes discentes, a saber: imagina que llegas al colegio y confundes a todo el mundo con personajes literarios o artistas y figuras conocidas del cine, TV y música / ¿Qué hubiera pasado si Don Quijote al llegar a la playa de Barcelona se hubiese embarcado y en la travesía hubiese conocido al pirata cojo? / Convertir a Sabina y a Quijote en niños jugando al juego de la oca y ponerlos a decir trabalenguas, retahílas disparatadas, conjuros y sonsonetes para echar suertes / Sabina como narrador bromista que cuenta el *Quijote* en forma de canción o a Quijote como cantante idealista que cuenta las andanzas sabinescas en forma de trovos / Introducir encantamientos donde son transformados poeta y cantante (propuesta por los alumnos) / Poner frases sabias en la boca de un loco / Decir frases cultísimas ante ignorantes / Burlarse de los culebrones (actitud cervantina con las novelas de caballería) / El mal de amores y el feminismo (Crisóstomo y Marcela) / Ironías del destino: queriendo arreglar las cosas las empeoramos, etc. 2 horas.

9ª sesión:

1- Reparto motivos textuales del cancionero popular infantil, de otros fragmentos de Sabina y de refranes del *Quijote* para citarlos, si así lo desean, en su obra creativa. Se leen y se comentan en clase como manifestaciones de la retórica del mundo al revés (la ironía).

2- Se colocan en corro en torno a una mesa central donde se ordenan todas las fichas del juego de la oca, y con el dado y el cubilete en la mano usan el juego de la oca de Quijote y Sabina para jugarse la suerte que les toca con los materiales de creación. Es su elección decidir cuántas veces han de tirar en cada caso hasta conseguir su intertexto creativo. Toman nota de todas las casillas por donde pasan.

3- Comparan los textos y planifican una historia breve que confabule a Quijote y Sabina transdiegéticamente en un contexto irónico y con los parámetros de los cuentos de hadas. Inician la redacción del cuento en el aula y lo acaban en casa. 2 horas.

10ª sesión

1- Suministro el dossier de E. Fortún para leer cuentos en voz alta. Lectura comprensiva en grupo.

2- Disposición de la clase en corro: cada alumno lee a sus compañeros su cuento teniendo en cuenta las pautas del dossier de E. Fortún.

3- Les corrijo oralmente los fallos de dicción e incorrecciones gramaticales de su redacción.

4- Hago una revisión ortográfica y estilística de sus textos. 2 horas.

11ª sesión

1- Los alumnos toman nota formativa de la revisión docente de sus trabajos y revisan la redacción de sus textos. Lo remodelan y lo presentan definitivamente en clase.

2- Presento a los alumnos la versión electrónica de su juego de la oca y les facilitamos una copia para que puedan seguir haciendo creación literaria intertextual a partir del juego de la oca como práctica de imaginación cooperativa. 2 horas. Les emplazo para seguir jugando con la oca electrónica una vez al trimestre con una hora en la sala de ordenadores y otra hora en el pupitre escribiendo a partir de los intertextos.

VI.2.4.2.3. CONSTRUCCIÓN ELECTRÓNICA Y USO DIDÁCTICO DEL JUEGO DE LA OCA

- Construcción electrónica

Por mi parte, he dedicado bastantes horas complementarias a la construcción formal del juego electrónico de la oca, el cual he podido finalizar gracias a la colaboración informática del profesor José Antonio Pareja Pérez, que ha participado en el Seminario “Entre clásicos y modernos”. Los pasos constructivos han sido:

1. Escaneado de todas las imágenes realizadas por los alumnos para configurar las casillas del juego de Quijote y las del juego de Sabina e inserción de las mismas en CD-ROM.

2. Diseño de ubicación de los dibujos en cada una de las casillas, en atención a las reglas del juego y a la secuenciación argumental de la novela y de las canciones.

3. Configuración del diseño del juego de la oca:

- Se ha trabajado exclusivamente con Word.

- Se ha creado una tabla con 63 casillas conforme al diseño común de dicho juego.

- Se han ido insertando en cada una de las celdas cada uno de los dibujos escaneados.

-Dentro de cada celda se ha creado un hipervínculo que conecta con cada uno de los archivos donde se encuentra el dibujo y las explicaciones pertinentes.

- Cada uno de los archivos se ha elaborado con Word.

-En el hipervínculo aparece a toda página: la imagen dibujada, el nombre del niño o niña que los han realizado, y el fragmento del *Quijote* o de Sabina que ha servido de inspiración textual.

▪ Uso del juego en el aula de informática

Los únicos elementos físicos no contemplados en el juego son el dado y el cubilete donde gira. Lo demás, incluidas las fichas, es virtual. Los alumnos juegan en grupos de cuatro (tantos como de fichas dispone el juego) y van anotando las casillas en las que caen para abrir el hipervínculo y asimilar su contenido. Se anotan cada una de las casillas que le ha tocado en suerte a cada alumno en cada jugada.

Lo que más me agrada del juego de la oca es su ausencia de competitividad: no hay ganadores ni perdedores, sino distintos ritmos y suertes de experiencia, puesto que todos llegan finalmente a la meta. Éste fue el motivo más importante de mi elección. Este juego no genera tensión sino puro disfrute pues no es, a diferencia del parchís y otros juegos de mesa, tramposo ni eliminatorio. El juego acaba cuando todos los participantes han llegado a la meta. Y como las trampas las pone el destino del propio tablero, el trayecto depende de la suerte echada. Es, a fin de cuentas, una alegoría lúdica de lo que debería ser cualquier sistema de aprendizaje a lo largo de la vida.

En el aula dedicamos una hora para jugar con Quijote y otra hora para jugar con Sabina.

- Lectura del juego de la oca en casa

Aunque con posterioridad ha sido archivado junto con otros trabajos en un DVD que acompaña a la publicación de *Más de cien mentiras*, en un principio decidí ofrecer un CD-ROM con el juego a cada una de las personas participantes para que puedan leer en pantalla y/o imprimir en papel los episodios que les ha tocado en suerte y empiecen a operar en su mente los nexos imaginativos por los que saltan de oca a oca (de tablero a tablero).

Si disponen de PC en casa, nuestro juego de lectura gratuito de estrategia creativa y cualitativa con los clásicos literarios pondrá celosas a otras *game boy* comerciales de estrategia mecánica y cuantitativa, porque permite que el juego prospere no por una actividad “viciosa” (en tanto que alienada y solipsista) de la mirada infantil absorbida por la pantalla sino por una actividad “novedosa” (en tanto que constructiva por colaboración grupal), que va de la mirada (juego-observación) a la mano (la escritura) y de ésta a la voz (coloquio oral con los compañeros para comunicar su obra original).

VI.2.4.2.4. EVALUACIÓN DESDE EL MÉTODO

La abducción es el método consustancial a la evaluación formativa, porque evaluar es recontextualizar, es decir, educar la sensibilidad comunicativa con vistas a integrar lo otro, lo heredado y lo diferente a menudo marginado por ser imprevisible.

A modo de autoevaluación, he reflejado en el acta de cada jornada el seguimiento del trabajo realizado, consecuente con:

- 1) El cumplimiento de los objetivos propuestos.
- 2) La realización periódica de las sesiones prefijadas.
- 3) La reseña y reflexión acerca de logros y dificultades encontrados.
- 4) Aspectos estructurales como las nuevas iniciativas surgidas del propio aprendizaje significativo como profesora.
- 5) El grado de rigor organizativo, diligencia e idoneidad en la preparación de materiales oportunos para las demandas de formación.
- 6) El proceso de elaboración coherente de cada una de las fases de trabajo proyectadas.
- 7) Las sugerencias para mejora crítica del proyecto en estados ulteriores.
- 8) El estudio recapitular en función de la prospectiva investigadora.

Tras cada una de las fases del Proyecto se hace una evaluación parcial, y hay una evaluación final que recoge la estimación global de todo lo realizado y la ponderación de lo conseguido. Y cabe añadir que contamos con la evaluación del proceso de investigación por parte del alumnado implicado gracias a la distribución de un cuestionario final (Véase anexo “Cuestionario final para el alumnado”) cuyas respuestas son bastante motivadoras para continuar investigando en esta línea docente.

VI.2.5. FASE DE INTERPRETACIÓN Y RESULTADOS

En marzo, abril y mayo de 2005 procedí a la reflexión sobre la aplicación didáctica de las actividades. Supone el tiempo de diagnosis final de las expectativas iniciales con respecto al proceso analítico que proporciona la maduración pedagógica necesaria para redactar con coherencia estructural y razones experimentales la memoria

o informe del trabajo investigador y, en este caso, generar por medio de este proceso de investigación-acción nuevas ideas didácticas que amplían el marco de prospectiva metodológica de la hipótesis. Queda registrada la interpretación del rendimiento del procedimiento investigador con respecto a todos los aspectos educativos contemplados en el modelo didáctico del uso de la experiencia lectoescritora en la educación literaria con los clásicos hispánicos.

Ello implica que en cada actividad se han cumplido:

- **Los objetivos:**

- Se ha fomentado la retroalimentación cultural en la medida que el alumnado ha generado productos imaginativos de intención literaria difundibles en la comunidad educativa para un uso transversal y humanista del idioma y la cultura.

- Se ha cultivado el aprendizaje significativo a través de los usos comunicativos de la lengua en las estrategias de lecto-escritura literaria y semiótica sensibles a la diversidad intelectual del alumnado en un contexto educativo de construcción compartida.

- La animación a la lectura de textos clásicos se ha promovido con sucesivas lecturas orales y coloquios del grupo, con la observación atenta de sus textos en los ámbitos semántico y de retórica imaginativa, y con los incentivos de la lectura creativa e intercultural que interpretan con la ilusión de reinventar su mundo en convivencia con los otros.

- La animación a la creatividad verbal e icónica que permite el diálogo entre la poesía de los clásicos y la de la infancia se ha llevado a cabo por el vínculo del juego que provoca el trasvase de oca a oca, de géneros, estilos y autores de antaño y hogaño, en un espacio de experimentalidad entre texto e imagen gracias a una poética interactiva y genealógica de lo literario, y por tanto interdisciplinar e hipertextual en su condición humanista.

- La interpretación crítica se ha fomentado precisamente en el uso de las TIC para realizar trabajos de investigación susceptibles de coloquio o revisión posterior de los resultados obtenidos a través del diagnóstico de los enunciados en el contexto de su enunciación. Sabina ha sido la llave que nos ha permitido integrar plenamente los *mass-media* en el hospedaje de los clásicos.
- La adecuación idiomática ha sido una preocupación constante en todas las tareas comunicativas, máxime si los trabajos son literarios y ha de cultivarse estéticamente el uso de la palabra.

- **Los contenidos:**

De acuerdo con el programa procesual de la competencia comunicativa que parte de los usos y se recicla en la reflexión sistemática sobre los usos, he organizado el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos dando primacía a los contenidos procedimentales, concediendo a los contenidos conceptuales el uso de herramientas de trabajo para realizar los procedimientos, y generando la asimilación de los contenidos actitudinales democráticos como secreción natural del marco teórico y metodológico donde se inserta la tarea, presididos por la interacción significativa.

- **Las actividades:**

Según las pautas señaladas en el modelo didáctico de educación literaria, he formalizado la selección, la organización, así como los criterios y seguimiento de evaluación de la oferta de actividades procesuales sucintas a las tareas creativas.

- **La programación:**

Los procedimientos de formalización de la programación didáctica han constituido regularmente el programa de ejecución de las tareas.

En consecuencia, por los resultados prácticos obtenidos se sostiene la hipótesis de la viabilidad del modelo didáctico de trabajo del presente proyecto investigador con destino a plantear el uso de la experiencia lecto-escritora en la educación literaria

interdisciplinar como expansión imaginativa de interacción verbal para desarrollar la competencia comunicativa del idioma. De los resultados obtenidos en la fase de análisis, se elucida la disponibilidad de dos estupendos recursos didácticos en la etapa infantil:

I. la narrativa breve, ya sea en prosa o en verso. Coincido con Wells en su estimación de que “los cuentos son la didáctica de la escritura por excelencia, pues en ellos se aprende la forma de construcción de un mundo de significación que a su vez proporciona el contexto a partir del cual puedan entenderse íntegramente los textos, más allá de la superficie de su expresión”.¹⁷

II. El juego como actividad poética, ya sea verbal o icónica. Haber acometido en la práctica escolar tal interrelación ha supuesto dinamizar plenamente las ventajas del aprendizaje significativo, no sólo como actividad placentera sino también, y en comprobación de las investigaciones de Piaget y de Vigotsky a través de Rodari, como fuente de conocimiento humano.¹⁸

En suma, con la investigación se ha logrado:

- La producción de textos orales espontáneos y planificados con orden, coherencia y claridad, aceptables en la expresión lingüística y en el registro empleado;
- La comprensión, análisis y producción de textos de diversa tipología por medio del comentario, la investigación por grupos y la creación;
- La educación en habilidades lingüísticas de cohesión y coherencia textual con el comentario analítico del contenido y la forma y con la creación de textos de intención literaria, adiestrados en una lectura atenta y en la corrección de borradores;
- El análisis de las funciones comunicativas en usos textuales;

¹⁷ G. Wells, *Aprender a leer y escribir*, Barcelona, Laia, 1988, p. 116.

¹⁸ Piaget estudió la incidencia de los actos lúdicos en la formación intelectual infantil en *La formación del símbolo en el niño* (México, F.C.E., 1961). Sobre Vigotsky y Rodari, léanse las alusiones reflexivas registradas en la fase analítica de este trabajo.

- El estímulo con la literatura del pensamiento sobre la historia de los textos y sus contextos como enunciados ligados a su enunciación (la emisión originaria y la recepción actual) desde una perspectiva significativa;
- La investigación con técnicas de búsqueda y tratamiento de la información desde diversos ámbitos (familiar, académico y mass-mediático);
- La educación en valores democráticos;
- El encuentro interdisciplinar en tareas procesuales de creación literaria;
- La conexión semiótica entre la lengua y otros lenguajes provenientes de los *massmedia*;
- La lectura semiótica de la obra más relevante de la literatura española.

En consecuencia, de la congruencia mostrada entre la articulación de la hipótesis y los resultados obtenidos en el procedimiento de investigación se desprende la fiabilidad interna del trabajo.

Y del hecho de haberlo presentado ante expertos en Didáctica de la Lengua y la Literatura a través del Seminario Internacional de Metodología de Investigación Literaria coordinado por Pedro Guerrero en mayo de 2005 recibió credibilidad por validez respondente en cuanto a:

- Su grado de innovación en la investigación-acción sobre creación literaria en Educación Primaria e interdisciplinar.
- La adecuación entre los objetivos y los resultados obtenidos.
- La sistematicidad y coherencia compositivas del estudio.
- La originalidad y transparencia de sus contenidos.
- La adaptabilidad interdisciplinar al tipo de contenido, a los destinatarios, y a los niveles de profundidad educativa previsibles.
- La multimodalidad de diversos medios y lenguajes.

- La multidimensionalidad del método, abierta a novedosas posibilidades didácticas, y la interactividad y conectividad promocionables.

Ello marcó el inicio de la fase de comunicación y prospectiva investigadora que refiero a continuación.

VI.2.6. FASE DE COMUNICACIÓN Y PROSPECTIVA INVESTIGADORA

▪ Comunicación

La fase ulterior de esta investigación la he experimentado durante los meses de mayo, junio y septiembre de 2005, si bien la de comunicación fue iniciada con gran pujanza en el mes de abril, tiempo en el que impartí varias comunicaciones sobre el tema:

-En el “I Congreso de reflexión pedagógica: Don Quijote en el aula” celebrado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Ciudad Real impartí la comunicación “Didáctica de la intertextualidad literaria entre clásicos y modernos: una experiencia creativa internivelar e intercurricular con Quijote y Sabina”, la cual ha sido publicada recientemente en el volumen conjunto *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*¹⁹.

-En el Seminario “Muestra de experiencias didácticas en torno al *Quijote*” organizado por los C.P.R. de la Región de Murcia y celebrado en el Centro Cultural “Las Claras” impartí la comunicación “La experiencia didáctica de *Más de cien mentiras (Quijote y Sabina, confabulados)*”, también publicada en 2006 dentro del volumen conjunto *Muestras de experiencias didácticas en torno al Quijote Murcia 2005*.²⁰

¹⁹ Vid. M^a Teresa Caro Valverde, “Didáctica de la intertextualidad literaria entre clásicos y modernos: una experiencia creativa internivelar e intercurricular con *Don Quijote* y Sabina”, en A. G. Cano Vela y J.J. Pastor Comín (coor.), *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*, Ciudad Real, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 193-199.

²⁰Vid. M^a Teresa Caro Valverde, “La experiencia didáctica de *Más de cien mentiras (Quijote y Sabina, confabulados)*”, en AAVV. (2006), *Muestras de experiencias didácticas en torno al Quijote Murcia 2005*, Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, CD-ROM.

-En el C.P. Saavedra Fajardo de Algezares (Murcia), con motivo de la VI Semana Cultural “El Quijote, una aventura en el cole” impartí la ponencia “Creación literaria en Educación Primaria: cuentos al revés con el *Quijote*”.

Comparado con sus antecedentes, una de las novedades comunicativas de este trabajo ha sido su gran repercusión social en los *mass-media*. Entre abril y junio iniciamos la difusión del libro *Más de cien mentiras* en:

- Ferias de Libro.- En San Pedro del Pinatar y en otras localidades murcianas.

- Prensa.- *La Opinión* y *La Verdad* se hicieron eco en los días 22 y 23 de abril de la publicación del libro y de su difusión en ferias.

-Radio.- Intervine con un grupo de alumnos en el programa de J.J. Buendía de Radio Pinatar compartiendo mesa con el productor teatral Enrique Cornejo; también participamos en el programa “Protagonistas Murcia” en la cadena de radio que depende de *La Verdad*; y en dos programas de Radio Nacional, uno de ellos coordinado por Julio César Iglesias y el otro por Francisco García.

-Televisión.- fuimos invitados por los programas “Medio limón” de Canal 6, “Blanco Satén” de Televisión Mar Menor, y “Por la tarde” de TVE en Murcia.

- Reseñas Web.- La Sociedad de Didáctica de la Lengua y la Literatura (SEDLL) muestra su reseña de *Más de cien Mentiras* preparada por Aurora Marco en su dirección URL <http://www.sedll.org/CjtoMarcos.htm> (ver publicaciones recibidas en el año 2005).

No sólo se ha difundido el trabajo en los ámbitos educativo y massmediático sino que incluso por medio de envíos postales y contactos telefónicos he transmitido la obra a uno de sus protagonistas, **Joaquín Sabina**, el cual **me envió una cinta de vídeo donde agradece expresamente nuestro trabajo creativo y muestra en alta consideración su factura pedagógica** (Incluyo como anexo el CD de la grabación).

- Prospectiva investigadora

La prospectiva investigadora del presente trabajo se ha desarrollado en el ámbito del Seminario telemático “Entre clásicos y modernos: proyecto de creación literaria interdisciplinar con los clásicos hispánicos” del que además he sido coordinadora general. En mayo presenté un esbozo del informe del presente proyecto ante el mencionado Seminario Telemático, donde obtuvo credibilidad por validez respondente, e incluso sirvió de modelo textual para que mis especiales compañeros-alumnos se animasen a emprender una sistematización reflexiva de sus respectivos trabajos en el libro *Más de cien mentiras*.

Entre mayo y septiembre he ofrecido ejemplares del libro con especial mención del capítulo en el que se inserta el trabajo de mi línea de investigación, a una serie de especialistas en Didáctica, entre quienes figuran Juan Manuel Escudero (Universidad de Murcia), Aurora Marco (Universidad de Santiago de Compostela), José Belmonte (Universidad de Murcia), Carmen Soto (Universidad de Murcia), y Francisco García (Subdirector del Servicio de Innovación Educativa de la Consejería de Educación de Murcia), cuyos juicios y comentarios al respecto han sido muy favorables.

VI.3. TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL PROYECTO INTERCULTURAL “CALDERÓN EN LOS GRANDES TEATROS DEL MUNDO (DIFUSIÓN DIDÁCTICA Y CIENTÍFICA DE *ECHAR REDES AL GENIO: CALDERÓN EN EL ROMEA*)”

VI.3.1. UN TRABAJO INTERCULTURAL DE TRANSVERSALIDAD INTERDISCIPLINAR CON LA LITERATURA CALDERONIANA

VI.3.1.1. Justificación del proyecto, agentes y propósito educativo

“Calderón en los Grandes Teatros del Mundo (Difusión didáctica y científica de *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*)” es un Proyecto Conjunto de Innovación Educativa del cual soy coordinadora general, que se ha desarrollado durante los cursos académicos 2003-2004 y 2004-2005 entre profesorado de Educación Universitaria y Secundaria, en el marco del Convenio de Cooperación en materia de formación Inicial y Permanente del profesorado que ejerce en los niveles anteriores a la universidad suscrito por la Consejería de Educación y Cultura de la CARM.

Su cometido ha sido procurar la efectividad de una **difusión didáctica y científica en centros de enseñanza de educación secundaria y en universidades del libro hipermedia *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* que tenemos ubicado en Internet** con la dirección dependiente del Proyecto Plumier que patrocina la CARM: <http://www.educarm.es/calderonnelromea>.

Gracias a su recursividad electrónica, este libro interdisciplinar muestra en la sección “Homenaje pedagógico” la necesaria convergencia metodológica entre áreas por medio de un diagrama de enlaces entre actividades donde se contemplan correlativamente objetivos, contenidos procedimentales, niveles educativos y textos calderonianos empleados; características patentes en las introducciones pedagógicas que presiden cada uno de los actos creativos de la sección “Homenaje literario”. A través de tal sumario elaborado en Flash macromedia la lectura interactiva está asegurada.



Hemos trabajado para convertirlo en **modelo textual de inspiración** para los profesores interesados en realizar un **trabajo de transversalidad interdisciplinar con la literatura de este clásico hispánico** desde cualquier centro de enseñanza que nos leyera y lea en la red y nos enviara o envíe sus sugerencias y proyectos de cooperación.

Y asimismo, **nuestra voluntad ha sido ofrecerles cuantos materiales metodológicos y didácticos necesitaran como organizadores previos de la construcción de sus programas creativos.** Además, hemos mejorado algunas páginas del libro en su formato de lectura (las parodias musicales), y finalmente lo hemos insertado todo en la red para su uso oportuno por parte de nuestros “lectores creativos” en cualquier “teatro” del mundo.

Es por ello que apuntaba en el proyecto inicial que este libro hipermedia se acopla más que las anteriores publicaciones de mis talleres a las expectativas de formación interdisciplinar contempladas en los objetivos e hipótesis de la fase preanalítica, pues lanzado a la red permite construir trabajos creativos a imitación de los elaborados desde la pluralidad de áreas de conocimiento y niveles educativos implicados.

VI.3.1.2. Innovación y demandas de la iniciativa intercultural

Como indicábamos en la memoria inicial de este Proyecto, buscamos exhaustivamente en Internet la existencia de trabajos de creación literaria interdisciplinar con los clásicos hispánicos, y no encontramos ningún ejemplo relevante. Tan sólo trabajos de instrucción en asuntos lingüísticos referidos al léxico o a la semántica textual, o bien a la contextualización sociohistórica de textos literarios, y alguna incursión intertextual en la tríada pintura-poesía-música de fondo más filológico que didáctico. De ello se infiere que, no sólo desde el punto de vista de nuestra emisión sino también desde el de la recepción ajena, **la iniciativa que presentamos en nuestro Proyecto es realmente pionera en la innovación educativa de la enseñanza de la literatura creativa e interdisciplinar en el panorama de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación.**

El hecho de haber sido coordinadora de este proyecto calderoniano durante los últimos tres años escolares brindó la posibilidad de comunicar presencialmente a un nutrido grupo de profesores de Educación Secundaria de numerosos países del mundo la naturaleza de *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* en el “Programa de Cooperación Internacional: La Educación Secundaria en el ámbito autonómico de Murcia”,²¹ donde el profesorado invitado mostró especial interés por el trabajo presentado y demandó información al respecto así como posibilidades de contacto laboral para plantear nuevos trabajos conjuntos o guiados.

Además, con esta misma intención, en varias ocasiones recibimos correos electrónicos de diversos Institutos regionales y nacionales, y de alguna Universidad americana -como la de Yale- que nos había leído en la red y nos solicitó algún ejemplar de la versión impresa del libro para su acervo bibliotecario. Tan positiva acogida nos

²¹ Gracias a un encuentro el día 14 de marzo de 2001 con 30 profesores venidos de distintas partes del mundo (Uruguay, Honduras, Costa de Marfil, Bolivia, Colombia, Perú, Argentina, Costa Rica, Bahamas, Rusia, Guinea Ecuatorial, Ecuador, Jamaica, Iraq, Ucrania, Guatemala, Chile y la República Dominicana) por obra del “Curso internacional de formación para profesores de Educación Secundaria” organizado por la Subdirección General de Programas Europeos del M.E.C., donde a través de la ponencia que dio M^a Teresa Caro Valverde como coordinadora del proyecto les pudo transmitir la experiencia de nuestros talleres, disponemos ahora de muchas de sus direcciones electrónicas, ya que se mostraron muy interesados por participar en el método de la modernización creativa de los clásicos. Muy semejantes fueron los efectos del segundo encuentro con profesores extranjeros el día 27 de febrero de 2003 y en el mismo marco de Cooperación Internacional, pues también a través de la ponencia que sobre “Calderón en el Romea” dio M^a Teresa Caro a los 25 profesores participantes en el programa (venidos de Bolivia, Bulgaria, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guinea Ecuatorial, Hungría, Jamaica, Nicaragua y Rusia), se estableció intercambio de direcciones electrónicas para futuros contactos profesionales.

impulsó a promocionar la visibilidad de nuestra página calderoniana en la Web con una previsión metodológica de trabajo que agilizara el asesoramiento didáctico y la consideración científica del libro hipermedia interdisciplinar, para cualquier estudio replicante o de otra modalidad interesado en el mismo.

VI.3.1.3. Áreas del currículo a las que afecta en proyecto

Puede intervenir en el proyecto profesorado de cualquier materia educativa que esté interesado en realizar actividades donde **el área transversal es Lengua Castellana y Literatura y su incidencia es interdisciplinar**. No obstante, si contemplamos su participación por correspondencia con las áreas implicadas en el libro hipermedia que les sirve de modelo didáctico, *Echar redes al genio: Calderón en el Romea*, sí se pueden delimitar las especialidades que han intervenido y pueden intervenir en nuestro taller instructivo hacia el aprendizaje significativo de contenidos procedimentales en armonía para renovar el panorama de las Humanidades:

- 1) Administración y Finanzas
- 2) Dibujo
- 3) Educación Compensatoria
- 4) Electrónica
- 5) Filosofía
- 6) Física y Química
- 7) Geografía e Historia
- 8) Inglés
- 9) Integración
- 10) Latín
- 11) Lengua Castellana y Literatura
- 12) Matemáticas
- 13) Música

14) Psicología

15) Religión

16) Tecnología

VI.3.1.4. Descripción de las actividades reunidas en *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*

Recuérdese que el libro *Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación)* recoge en cada uno de sus 16 actos interdisciplinarios las creaciones seleccionadas desde cada especialidad para diferentes niveles de Educación Secundaria y una síntesis de su didáctica. Todos los actos creativos van precedidos de la correspondiente presentación pedagógica, que puede ser consultada como complemento a la siguiente descripción:

1. En la fachada principal (Sitio Web)

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

Contiene sólo la presentación pedagógica referente a la maquetación inicial del libro como página Web que, a modo de índice y anagrama, sirve de pórtico al homenaje a Calderón dentro de un Romea virtual, odisea de lenguajes para cibernautas.

2. En vestíbulo de entrada (Ilustraciones de cartel)

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

Selección de las muestras más perfeccionistas y originales de carteles de los dramas calderonianos leídos durante el año escolar, realizados a partir de los resúmenes del argumento de tales obras.

Además de las indispensables *La vida es sueño* y *El alcalde de Zalamea*, acudimos en gran medida a un Calderón prácticamente desconocido, el irónico y jocoso autor de entremeses y mojigangas hechos tanto para el ambiente popular como para el cortesano. Todas ellas tienen su cartel correspondiente colgado virtualmente en el vestíbulo de

entrada del Romea, y quien navegue por la versión digital puede acudir desde cualquier actividad donde se trate alguna de las obras para contrastar letras e iconos, la obra y su cartel.

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

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

Curiosa actividad donde se convierte a Calderón en un escribano en paro que solicita trabajo en el Romea y debe realizar exámenes y arqueos de taquilla con PC. Los alumnos muestran su labor en equipo: una serie de pasos administrativos encauzados con un prólogo narrativo para que cada uno de los documentos integrados (desde una conversación sobre el precio de las entradas, pasando por un “Currículum vitae”, un “Saluda” donde el actual director del Romea invita al genio a una charla coloquio, y llegando incluso hasta la comunicación del aprobado después de haber superado las pruebas selectivas).

Resalto la originalidad “literaria” de esta actividad de ambientación administrativa así como la importancia docente que tiene el hecho de implicar a todo un grupo de alumnos como co-autores que aúnan las fuerzas de su imaginación para una construcción común.

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

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

El icono de una paloma mensajera que pulula por el hermoso lienzo que corona el techo del Romea ampara una serie de escritos epistolares de diversa complejidad siempre adecuada a las expectativas humanas e intelectuales de la enorme diversidad de jóvenes con los que han trabajado los responsables de esta macro-actividad.

1) Integración en la E.S.O.: las cartas familiares resultan idóneas para que los chavales expresen con soltura su imagen mental de Calderón. En el libro aparecen escaneadas para mantener todo el pulso caligráfico e icónico con que han ilustrado palabras sencillas que mantienen el raro encanto del trato directo y desprejuiciado de la inocencia

donde no cabe la erudición pedante. Efectivamente, el hecho de verse publicados es para ellos una inyección de autoestima.

2) Educación Compensatoria en la E.S.O.: se han trabajado con alumnos magrebíes cartas de viaje como remedo actual y muy sincero de aquellas cartas marruecas que firmara Cadalso. Con el motivo del entremés calderoniano “Los guisados”, estos jóvenes contrastan las costumbres de su tierra natal con las de España tanto en gastronomía como en otros temas transversales tales como el papel de la mujer en la sociedad o el problema de la emigración en tanto que disolvente familiar, lo que produce una sentida nostalgia en su escritura que cala en cualquier lector solidario.

3) Psicología en 1º de Bachillerato: en colaboración con el departamento de Lengua, se ha cultivado un tipo de género epistolar muy kafkiano.- aquel que hace hablar al destinatario -los “psicólogos”, jóvenes de hoy- con un destinatario fantasmal -los personajes del sueño literario calderoniano-, bien para criticar su estado alterado de conciencia o bien para justificarlo por su contexto dramático.

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

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

Los alumnos son creadores de autos en un acto como “gran teatro del mundo” que actualiza en su mundo cotidiano alegorías de la ciencia en diálogo hacia el progreso. Las ideas de Copérnico y Galileo, científicos conocidos por Calderón debido a su cultura humanista de raigambre italiana, son reivindicadas aquí para la reflexión transversal sobre la enorme importancia que tiene la actitud tolerante e íntegra en la formación intelectual de cualquier ser humano y, muy especialmente, de aquellos que con sus trabajos innovadores iluminan a sus semejantes. La teoría del heliocentrismo vale como educación para la democracia: la tierra no debe imponer su tiranía egocéntrica-geocéntrica en un orden cósmico donde por justicia el sol ha de ser eje de rotación planetaria. Y la teoría de la caída libre de los cuerpos también es en la dinámica de la alegoría un alegato por la consideración verdadera de los acontecimientos.

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

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

Esta actividad asocia a Calderón con *Las metamorfosis* de Ovidio que inspiran el signo dramático de ciertos personajes de *La vida es sueño*, obra que los alumnos han conocido y traducido en fragmentos antológicos a fin de poder elaborar narraciones de inspiración mitológica basada en los principales patrones de comportamiento que regulan la ficción registrada en estos clásicos. La pretensión de volcar a los mitos en una metamorfosis clásico-moderno basada en el poder de la imaginación y del contraste intertextual ha sido un acierto: este contenido procedimental demuestra con el quehacer de estos jóvenes que eso de ver en el latín o en el griego “lenguas muertas” es un error, pues la cultura moderna consume más que nunca modelos de la antigüedad.

7. “En palco José M^a Rodero (Romances de leyenda)”

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

El docente encontrará aquí romances basados en leyendas de la comarca de Santomera, como remedo de lo que Lope y Calderón plasmaron en *El alcalde de Zalamea*, relativa al pueblo Zalamea la serena en el siglo XV. El tópico del honor calderoniano es recreado aquí en términos narrativos propios de cancionero, y conecta directamente con una de las actividades que el departamento de Lengua del I.E.S. “Manuel Tárrega Escribano” ha elaborado también en la escena segunda correspondiente al último acto pedagógico del libro ubicado “En el escenario”, la cual lleva por título “Crónicas de un pueblo”, habiendo escogido el género de la crónica periodística para disfrazar también con las máscaras de la literatura las verdades que de boca en boca corren por la comarca de San Pedro del Pinatar. Tanto romances como crónicas son muestras ingeniosas del poder de convocatoria para la escritura literaria que desde antaño tienen los eventos destacables de la vida cotidiana y uno de los placeres que el libro ofrece para aquel lector que busca contrastar intertextos.

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

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

Tras leer el entremés de Calderón “El toreador”, cuyo protagonista es Juan Rana, un actor famosísimo del s. XVII especialista en papeles que llevaban su mismo nombre, el cual producía risa hilarante en el público debido a su escasa estatura física y a su enorme talla de cómico, los estudiantes aprecian la correlación entre las descripciones teatrales del enano y los retratos de enanos y personajes siniestros que Velázquez, contemporáneo y amigo de Calderón en la Corte de Felipe IV, realizó en la misma época. Las pupilas de estos jóvenes rastrear en las formas de la pintura el alma del bufón y la pintan a su modo, subjetivamente, con sus palabras en pinceladas afectivas para exhibir una galería de retratos velazqueños.

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

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

Donde le corresponde se instala la segunda parte dramática de la vinculación pintor-dramaturgo, centrada en dos cuadros de grandes dimensiones que guardan estrecha relación con dos obras de Calderón: con “El toreador” “Las Meninas”, debido a que el entremés se estrenó por vez primera en el Coliseo del Buen Retiro ante la Familia real, la cual en un momento de la acción era tomada por el autor como grupo de personajes implicados, así como el espejo velazqueño también implica en la escena a los mismos reyes²². Y con “El sitio de Breda” el también famoso lienzo “La rendición de Breda”. Los alumnos leen el entremés y conocen el argumento de la comedia “El sitio de Breda” así como los acontecimientos y figuras históricas reflejados en los respectivos lienzos para después sentirse libres para representar en vivo la escena y describir lo que ven sus ojos en el teatrillo montado en clase.

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

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

²² Las actividades realizadas por los departamentos de Historia de los dos I.E.S. de San Pedro del Pinatar juegan, desde las perspectivas de los “palcos”, a la descripción de cuadros velazqueños tal y como lo hizo Calderón en la contemporaneidad del pintor de palacio, con el apoyo bibliográfico de un ensayo semiótico riguroso y muy sugerente que versa sobre el perspectivismo calderoniano y sobre la interacción pintura-escena: *Escritura y palacio (“El toreador” de Calderón)*, de E. Rodríguez y A. Tordera (Reichenberger, 1985).

La reflexión comparativa entre el mundo de Calderón plasmado en *El alcalde de Zalamea* y el contemporáneo a nuestros discentes es la base para redactar ensayos sobre cuestiones éticas de vigencia imperecedera, como son el destino y la libertad, la superstición y la voluntad, desde las clases de Ética y en conexión con el departamento de Lengua.

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

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

A partir de rimas teatrales de *La vida es sueño* y de juegos de ingenio del Barroco²³ como sonetos acrósticos, jerooglíficos, caligramas y laberintos, confeccionan poemas geométricos con juegos de composición icónica de carácter métrico-matemático donde el juego es inductor mnemotécnico, es decir, donde con el deleite de la distensión sonora o la curiosidad por descifrar el dibujo de línea caprichosa se introduce la enseñanza abstracta en el hilo cadente de la memoria auditiva o con el impacto de la memoria visual.

La extrañeza y encanto de sus resultados muestran que es posible ese encuentro entre lo más puro de las Ciencias, el teorema, y lo más puro de las Letras, la poesía, para lograr un valor artístico doble: vanguardista e instructivo.

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

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

Actividad de excelente factura por dos razones:

1ª) Por conseguir que los alumnos de 1º de E.S.O. compongan partituras musicales originales basándose en letras de los entremeses calderonianos “El toreador” y “El dragoncillo” (también leídos en la asignatura de Lengua castellana en ese mismo nivel) y que los alumnos de 3º de E.S.O. sean rigurosos a la hora de elaborar composiciones musicales de temática paródica relativa a un resumen particular de cada alumno a partir de los entremeses “Los instrumentos” y “El toreador” (igualmente leídos en la asignatura de Lengua durante la primera evaluación en dicho nivel) o de homenaje al

²³ Para ésta y otras actividades organizadas con juegos de ingenio son recursos documentales las profusas ilustraciones del lujoso libro editado en el centenario *Calderón de la Barca y la España del Barroco* (de VV.AA., Madrid, España Nuevo Milenio, 2000), así como el erudito y curioso estudio de A. Aracil *Juego y artificio (Autómatas y otras ficciones en la cultura del Renacimiento a la Ilustración)* (Madrid, Cátedra, 1998).

insigne dramaturgo, plegándose a la lectura del compás y melodía musical atribuible al entremés calderoniano para que después, en su libre recreación sintética, llegue a amoldarse a la partitura musical actual por ellos elegida, desde un tema de los Beatles, pasando por Jesucristo Superstar, un villancico o una canción de Estopa. Evidentemente, en esta fase el aprendizaje es atractivo por lo significativo.

2ª) Por el hecho de construir en formato MIDI la ejecución musical para que suene en la versión digital del libro con sólo apretar un botón indicativo para cargar el programa. Por tanto, los profesores responsables rebasan con creces las expectativas iniciales, pues demuestran vivir con sus alumnos la experiencia de la composición musical completa, desde la ideación hasta la ejecución.

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)

Desde un telón de boca que lleva pintado –por efecto metateatral- un telón de boca, la conexión que algunos estudios del mundo calderoniano establecen entre el dramaturgo castellano y el inglés²⁴ cae en manos de un grupo de profesores entusiasmados con el empeño por convertir el tópico del clásico “plomizo” en un novedoso entendimiento del clásico como aquel al que se le toma cariño hasta el punto de que su libro esté, junto a Tintín y Asterix, en la estantería de su habitación. Luego el género del “cómic” para los alumnos de 2º ciclo de E.S.O. y del “gag” como nueva versión del espectáculo del Siglo de Oro (la mojiganga) para los pertenecientes a los cursos de 1º y 2º de Bachillerato es la estrategia perfecta para lograr que este empeño se hiciera realidad.

-Los cómics presentan a dos príncipes míticos y traicionados, Hamlet y Segismundo, circulando por cárceles, discotecas, ordenadores, sueños matutinos en su habitación de adolescentes... Quizá por lo políglota destaca “The Jailbreak”, donde un chino, un ruso y un árabe (como ocurre en los chistes), cada cual en su idioma dialogan sobre el modo

²⁴ Aparte de las obras calderonianas, el texto más interdisciplinar del proyecto es el excelente estudio de Antonio Regalado *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)* (Barcelona, Destino, 1995, 2 vols.), de donde extraen motivos de conexión entre Shakespeare y Calderón tales como el paralelismo entre *Sueño de una noche de verano* y *La vida es sueño* o el rol común de Hamlet y Segismundo como príncipes míticos traicionados.

de escapar de las rejas, y para la comprensión lectora se traduce al pie de página el contenido de tales caligrafías al inglés.

-Los gags de *El sueño de una noche de verano-La vida es sueño*, muestran diálogos más complejos y en marca de agua dibujos significativos de las escenas dramáticas abordadas siempre con sentido del humor, como aquél del que, por su título alusivo a un programa de televisión (“50x1”), se dice en la presentación pedagógica, “introduce la televisión en el teatro para que los dos grandes dramaturgos aprendan un poco de su futuro en nuestro libro y de paso ganen unos cuantos millones”.

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

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

El Calderón católico a ultranza, aquel que dedicó su madurez al oficio eclesiástico y tradujo el rol existencialista de la comedia *La vida es sueño* a su teología sacramental, es el que los jóvenes de 1º de Bachillerato autores de estos hermosos salmos al Dios creador -al Autor máximo que ha inspirado el Gran Teatro del Mundo donde cada ser humano tiene su papel- miran como a su alter ego.

Con el uso del apóstrofe para invocar al Autor y de los adagios para dar sabiduría densa a sus versos, los escritos de estos chavales conmueven por la madurez ética de sus mensajes, vertidos como hiciera el Rey David en Salmos de petición y de acción de gracias. Aquí la humildad es la virtud de los sabios que se liberan de la necedad de los soberbios atendiendo a la solidaridad con el próximo. Y este conocimiento transversal hace de un género bíblico desusado en la creación literaria un instrumento estupendo para actualizar la poesía como espacio de reivindicación de la dignidad humana en un ámbito democrático, lo cual hace trascender el efecto religioso más allá del tope hermenéutico de su época hacia nuevos contextos donde se lee entre líneas lo provechoso para el futuro humano.

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

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

A fin de hacer acotaciones escenográficas con artilugios de tramoya para decorar y producir efectos teatrales en un carro de representación de autos sacramentales, el texto

calderoniano que les ha servido de motivo para la inspiración es “La mojiganga de la muerte”, quizá la mejor obra de teatro breve que haya escrito Calderón, pues con gran acierto estilístico pone en funcionamiento una versión paródica de la vida de la farándula enfangada en el trasiego de los carros de representación sacramental. Allí, los papeles de los autos son vistos en su dimensión existencial, la del actor que representa a un personaje; y ello les sirve para mentalizarse sobre la importancia que la trastienda tiene en el éxito de un montaje teatral.

Repare el discente en los muchos trabajos que componen esta actividad: los alumnos realizan una memoria de apariencias de dicho “auto” trasladada a otras épocas históricas precedentes y posteriores al Siglo XVII, y después, durante tres meses, van confeccionando un arduo proyecto tecnológico cuyas fases quedan reseñadas en el texto didáctico que acompaña a una muestra significativa de los trabajos realizados (bocetos de los carros y sus respectivos operadores mecánicos, bocetos de los decorados y una fotografía del carro de comedias fabricado con madera, metales, plásticos, tejidos, cartón, pegamento y pintura, a partir de la maqueta previamente diseñada, y tras comprobar que lo construido puede ser puesto en funcionamiento).

Ir de la construcción mental a la construcción escrita, y de ahí a la construcción tridimensional del objeto previsto en la imaginación y en las palabras es cumplir el itinerario más costoso de todas las actividades propuestas en nuestro proyecto interdisciplinar.

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)

La actividad que pone el broche final a este homenaje a Calderón en el teatro Romea corresponde al departamento organizador del proyecto, que ha subido al escenario un manuscrito de *El mágico prodigioso* como emblema de la fuerza comunicativa de su teatro. Es una pieza singular de tres escenas para el último acto:

1ª escena: “Adivinanzas, enigmas y jeroglíficos”.- Con los alumnos de 1º de E.S.O. trabajamos al Calderón más divertido y enigmático, el del teatro breve. Los estudiantes leen “El toreador”, “El dragoncillo” y “Los guisados” de un modo lúdico: buscando en tales

obras palabras como cuerdas de su ingenio que, organizadas en campos semánticos (el mundo de los toros, los objetos del engaño, los sabores culinarios), jugaran al escondite.

2ª Escena: “Crónicas de un pueblo”.- Con los alumnos de 4º de E.S.O. leemos *El alcalde de Zalamea* para confeccionar crónicas basadas en el tópico del honor calderoniano con noticias sorprendentes de la localidad donde residen estos jóvenes, las cuales disfrazan, como en el caso de los “Romances de leyenda”, con las máscaras de la literatura. Tras facilitarles un sencillo dossier sobre la crónica periodística, los intrépidos reporteros, “micrófono virtual en mano, preguntaron a sus abuelos, tíos, e incluso a los más ancianos del lugar que tomaban el sol en la plaza del pueblo acerca de sucesos ocurridos en el entorno de la comarca del Mar Menor”. Como se puede advertir, uno de los temas transversales que también favorece la literatura es la educación para la convivencia a través del contacto que las narraciones contadas de generación en generación generan en el respeto hacia la cultura heredada de los predecesores.

3ª escena: “Cuento con el diablo”.- Este juego de palabras rescata a un “diablo” fáustico que avisa al hombre de los males de la sociedad. Su tema transversal es, por tanto, despertar el sentido crítico con el uso de la escritura preocupada por reflejar asuntos de interés social en solidaridad con las necesidades de todo Segismundo encadenado a un tirano. El carnaval de sueños de Shakespeare, Quevedo, Carrol, Kafka, Amenábar y Sabina se entremezcla con *La vida es sueño* leída por los alumnos de 1º de Bachillerato que participan en la redacción de una composición onírica donde por medio de la alegoría se exorciza el mal, para recobrar un tema transversal que consideramos enseñanza fundamental de Calderón para nuestros días: la defensa de la dignidad humana.

VI.3.1.5. La edición digital del libro, potente recurso para educar en la integración.

Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación) es, pues, un libro en versión impresa que ha sido traspuesto a una estética, amena y ampliada versión digital, según aparece en la página del Proyecto Plumier que nos ha sido reservada: <http://www.educarm.es/calderonelromea>. Lo hemos instalado en Internet como un trabajo hipermedia que es modelo textual y metodológico de nuevas versiones didácticas en otros “teatros” del mundo de la enseñanza. Para ello hemos contado con la aportación

constructiva de Joaquín Soto Ortega, responsable de la edición digital del libro, en un grupo de trabajo donde 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.

Echar Redes al Genio: Calderón en el Romea es un libro *hipermedia* que maquetamos en HTML y Flash Macromedia y destinamos a ser *matriz* pedagógica y creativa de actividades interdisciplinares con los clásicos hispánicos: está abierto a la inserción digital de sugerencias y futuras remodelaciones de su corpus textual y amplía con nuevos materiales audiovisuales e interactivos la contribución de los recursos impresos en *Calderón en el Romea (El Gran Teatro de la Creación)* y de la didáctica subyacente a su Proyecto de Innovación Educativa “Calderón en el Romea (Hacia una metodología interdisciplinar de la expresión escrita)”.

En el programa que presentamos en soporte electrónico convergen los proyectos de Innovación Educativa que hemos llevado a cabo durante los años escolares precedentes: “Echar redes al genio (Didáctica de la creación literaria con los clásicos hispánicos a través de Internet)” en el curso 2001-2002, y “Calderón en el Romea (Hacia una metodología interdisciplinar de la expresión escrita)” en el curso 2000-2001; los cuales coordiné así como también soy la coordinadora y coautora de los materiales educativos que también elaboramos durante el año escolar 1999-2000 (impresos en el libro de creación literaria con alumnos de Educación Secundaria *Arde La Celestina* y en el libro de reflexión didáctica sobre dicha experiencia *Las clases de un clásico: Arde la Celestina*) con el propósito de investigar en la mejora de nuestro proyecto global a través de su docencia en las aulas; y estimulados, entre otros motivos profesionales y humanos, por valoraciones “celestinas” como la que Juan M^a Escudero Muñoz nos dedica en su ensayo *La Reforma de la Reforma*²⁵.

Disponer de libros hipermedia para la educación en la creatividad ayuda a educar en la diversidad de “inteligencias múltiples” que se miran en los clásicos como en un espejo y les envían “cartas amigas” desde una amplia miscelánea de tipologías

²⁵ El catedrático de Didáctica y Organización escolar J. M^a Escudero acaba de publicar con éxito editorial un libro clave sobre la coyuntura actual de la Enseñanza en España: *La reforma de la reforma*, donde analiza y valora muy positivamente la labor que realizamos con *Las clases de un clásico: Arde la Celestina* en contraste con una crítica dantesca a *El infierno de la L.O.G.S.E.*, de S. García Jiménez. Recomendamos su lectura: Escudero, J. M^a, *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*, Barcelona, Ariel, 2002, pp. 96-98.

textuales con las que son amables las palabras del Decreto (3473/2000): “el alumno es el protagonista activo en el proceso de comunicación lingüística en su doble dimensión: de recepción y de creación.” Considero en este sentido que la versión digital de nuestro libro es un potente recurso para educar en la integración ya que, a diferencia de los trabajos de imprenta, deja la página abierta a nuevas incorporaciones textuales en cuyo reto creativo no existe el fracaso escolar, sino la singularidad del aprendizaje.

Estimo que en el ámbito de las TIC es más importante la eficacia del software educativo en su uso integrado en el currículo que en sus aspectos técnicos, ya que el aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino sobre la base de las estrategias didácticas que aplicamos sobre él. De hecho, ése es el aspecto más profundo de nuestro libro hipermedia, pues no contemplamos al profesor al que se destina esta guía como mero usuario del medio ni tampoco percibimos al alumno al que también destinamos su guía como un mero receptor y aprendiz de la información de los mensajes mediados. *Calderón en el Romea* no es el típico programa de consumo diseñado para asignar a profesores y alumnos un papel secundario con respecto al “supermedio” espectacular que emplea la última tecnología; antes bien, su genealogía hunde las raíces en la Innovación Educativa que comporta la promoción de experiencias interdisciplinares y globalizadoras, la comparación de lo que se estudia con la realidad, el estímulo de trabajos de investigación y el análisis crítico como pasos previos a la creatividad personal donde cobran alas las iniciativas de los estudiantes, la cooperación de trabajo en el aula... y, cómo no, también el cultivo de la comunicación en sociedad con el uso de tecnologías con las que habrá de desenvolverse en un futuro inmediato.

Nuestro proyecto apuesta, pues, por la incorporación curricular e intercurricular de las nuevas tecnologías del hipertexto en atención a los dos objetivos más interdisciplinares previstos en el Diseño Curricular Base de la Educación Secundaria, a saber: el objetivo básico y común a todas las especialidades que es el cultivo de la comprensión y expresión comunicativa, y la propuesta generalizada de incorporar las nuevas tecnologías de la Información como contenido curricular y también como medio didáctico.

Su ensamblaje tiene como finalidad curricular contribuir a *la promoción de un nuevo humanismo que garantice el acceso de todos al saber y a la expresión libre* y con este espíritu saludable de creatividad personal y colectiva combatir esa

ciberadicción alienante y solipsista a que suele llevar el uso incontrolado de tales medios. Queremos usar la red, pero no quedar atrapados en ella. ¿Cómo? Tenemos dos manos muy diestras: la vida y la imaginación. La fórmula: aunar el aprendizaje significativo a la creatividad. Y acto seguido echar redes: difundir por internet nuestras obras artísticas singulares y colectivas.

Tal y como determina el Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre para la Educación Secundaria (B.O.E. del 16/1/2001), la generalidad de las áreas ha de contemplar entre sus objetivos la tecnología de la información y de los medios audiovisuales como herramientas de trabajo.

La enseñanza de la Lengua Castellana y la Literatura ha de contemplar en sus contenidos el apartado “técnicas de trabajo” para acercarse a la utilización de técnicas de búsqueda de información con medios informáticos. Este R.D. actualiza el “espíritu de la L.O.G.S.E.” ofrecido en los anteriores Reales Decretos 1345/1991 para E.S.O. y 1179/1992 para Bachillerato, donde el mundo de la enseñanza abre el telón a la lógica del “espíritu de diálogo” entre alumnos y profesores, es decir, a una profunda *innovación democrática* de sus bases didácticas. Es obvio que *Echar redes al genio: Calderón en el Romea* es un material curricular de incidencia directa sobre dichas expectativas de Innovación Educativa. Y a través de este Proyecto nuestro deseo es aprovechar la decidida incorporación de las nuevas tecnologías a la Educación Secundaria que estipula el R.D. de 29-12-2000 en un doble aspecto:

- *Intercurricular*: como medio didáctico común a todas las áreas y recurso familiar a profesores y alumnos.
- *Curricular*: como contenido propio de las áreas de Lengua Castellana y Literatura (orientado hacia técnicas de búsqueda de información en nuevos soportes, como CD-ROM, Internet, etc.) y de Electrónica (orientado hacia la creación de páginas web en el itinerario formativo de “Equipos electrónicos de consumo”).

Seguimos la filosofía de la educación “inclusiva”²⁶, eficaz para todos, cuestión de derechos humanos. En la creación no existe el fracaso escolar, sino la singularidad del aprendizaje. El hecho de que trabajáramos con estudiantes de todos los niveles y de muy diversas especialidades (donde publicamos creaciones de alumnos de *Integración* y de *Educación Compensatoria* junto con creaciones de alumnos de 2º de Bachillerato o de 5º de Electrónica) convierte a la versión digital del libro en un potente recurso para seguir educando en la integración de talentos múltiples, donde no existen políticas de exclusión entre superdotados y discapacitados.

Calderón en el Romea es un libro metodológicamente hospitalario porque como hipertexto cumple nuestras expectativas semiótica y holística de usar la literatura como producción antes que como producto, como un tesoro vivo que se encuentra en proceso porque es asunto de todos, asunto democrático que llama al lector a la correspondencia; un libro hipermedia que deseamos exhibirlo en Internet para conectar con profesores y alumnos de otros centros, razas y países interesados por nuestra actividad didáctica, para que alumnos y profesores de aquí y de allá echemos redes en un aprendizaje constructivo de formación multicultural.

Por tanto, entre otros objetivos, decidimos que fuera su cometido concebir la cultura del libro a la luz de las nuevas tecnologías de acceso a la información, para extender a un gran número de personas sus materiales educativos y para promover la cohesión curricular entre instituciones a través de la colaboración constructiva en un proyecto digital común.

Fue y sigue siendo nuestro empeño que La versión digital de dicho libro que sin ánimo de lucro ni de comercialización damos a conocer en Internet primero a través de la sección de experiencias de Innovación del proyecto Plumier (<Educarm>) (<http://www.educarm.es/calderonenelromea>) se convierta también en un recurso de cohesión curricular con centros educativos de los ámbitos nacional e internacional. Así pues, éste fue el impulso que nos embarcó con Calderón para “echar redes al genio” en travesía hacia el aprendizaje constructivo de un proyecto de formación multicultural.

²⁶ Extraemos el concepto del estudio de S. Stainback y W. Stainback, *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea, 1999. Su tesis también es analizada por P. Arnáiz en “Educar en y para la diversidad” (Vd. VV.AA. *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y de las necesidades educativas especiales*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 2000).

VI.3.2. DESARROLLO DEL PLAN DE TRABAJO

El Proyecto de Innovación *Calderón en los Grandes Teatros del Mundo* ha consistido en confeccionar los materiales didácticos complementarios a un trabajo de creación literaria que tenemos ubicado en la Web de la Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*.

Queremos convertirlo en un potente material educativo innovador –ya que es fruto de una investigación-acción docente significativa, holística, hipertextual e interdisciplinar- a través de su difusión usando medios informáticos (correos electrónicos y la Web) a fin de proporcionarlos interculturalmente en otros centros educativos y servidores web del mundo.

El plan inicial era reciclar a partir de nuestro portal educativo en Internet el libro hipermedia *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* invitando a los cibernautas del “Mundo” de la enseñanza a realizar, con la planificación y metodología adecuadas, nuevas páginas creativas de incidencia transdiscursiva replicante o libre practicables en las numerosas tipologías textuales que lo integran.

El método que propusimos expone un *aprendizaje continuo en la investigación por la acción* en la creatividad abductiva que necesita de la reciprocidad entre escuela y vida, entre escritura y lectura y entre método y actitud, para conferir a la imaginación el protagonismo que merece en el proyecto del libro infinito y libre.

VI.3.2.1. Objetivos específicos conseguidos

El objetivo fundamental de difundir didáctica y científicamente en centros de Educación Secundaria, en Universidades y en direcciones especializadas de Internet el libro hipermedia *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* (el cual tenemos ubicado en Internet gracias al espacio que nos concede la mencionada Consejería con la dirección

electrónica <http://www.educarm.es/calderonenelromea>) ha obedecido a tres razones pedagógicas articuladas como tres objetivos de actuación:

- Convertirlo en un modelo de inspiración para 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 y nos envíe sus sugerencias y proyectos de cooperación;
- Ofrecer al profesorado interesado cuantos materiales metodológicos y didácticos necesiten como organizadores previos de la construcción de sus programas creativos;
- Finalizar la tarea insertando en la Web todos los materiales generados para su uso oportuno por parte de nuestros lectores creativos en cualquier “teatro” del mundo.

Todos estos objetivos han sido llevados a cabo por nuestro equipo de trabajo en varios ámbitos educativos durante el curso 2003-2004 y prorrogados durante el curso 2004-2005, según voy a reseñar en el segundo punto de este informe final (explicación del proceso seguido en el desarrollo del proyecto). En concreto, su consecución se ha materializado en los siguientes aspectos:

- Hemos finalizado satisfactoriamente la ardua tarea de preparar, recoger y remodelar los numerosos materiales didácticos necesarios para sustentar cada una de las actividades creativas integradas en los diecisiete capítulos del libro, con los modelos textuales, organizadores previos y pautas didácticas que la han hecho posible en las aulas. Les hemos dado formato estético y electrónico para insertarlas en el documento *Calderón en el Romea* como enlaces de complemento didáctico.
- Hemos conseguido transmitir nuestro trabajo al personal universitario y de educación secundaria de múltiples países europeos y americanos a través de E-mail a sus direcciones electrónicas.

- Hemos conseguido crear enlaces a nuestro trabajo en prestigiosas direcciones de Internet especializadas en temáticas y materiales literarios.
- Hemos subido a la Web de Educarm donde se ubica nuestro libro los nuevos materiales didácticos que posibilitan su aprovechamiento por parte de cualquier profesorado que se interese por llevar a cabo en el aula una propuesta semejante a la nuestra total o parcial.

No obstante, quiero manifestar que la respuesta por parte de las instituciones de Educación Secundaria invitadas a usar o colaborar creativamente en nuestro proyecto ha sido escasa. Estimamos que este vacío se debe a ciertas razones sociológicas y de organización institucional que explicaré en el siguiente apartado. Ello ha mermado las pretensiones iniciales de evaluación externa de cara a la posible heteroevaluación por medio de E-mail, foros y envíos al buzón de comentarios del libro hipermedia donde sugerir aspectos intertextuales (semillero de inspiración), semánticos (comentarios de textos) y didácticos (rediseño de actividades). Y ha mermado, en definitiva, la plena fructificación de actividades interculturales por vía de las TIC. Éste ha sido, por su complejo trasfondo institucional, el problema que más nos ha hecho madurar críticamente sobre las dificultades socioculturales que entrañan propuestas intercurriculares de envergadura internacional, y es, por tanto, uno de nuestros desafíos futuros.

VI.3.2.2. Proceso experimentado

Comenzamos el desarrollo de actividades del Proyecto atendiendo a dos fases simultáneamente, pues empezamos la fase de preparación de materiales didácticos al tiempo que iniciamos la fase de emisión de contactos.

En todo momento pensábamos que la fase de preparación de materiales duraría mucho más tiempo que la de emisión de contactos. Pero no fue así, debido a que la fase siguiente a la emisión, es decir, la recolección de contactos, tuvo un nivel de respuesta bastante más reducido de lo que esperábamos, y ello provocó que insistiéramos en la primera fase durante el primer año del proyecto y la reanudáramos durante el segundo

año para probar suerte con nuevos destinatarios en contextos culturales y socioeconómicos diferentes.

No obstante, y como de cualquier modo la respuesta ha sido escasa por parte de los Centros de Educación Secundaria a los que hemos invitado –los cuales eran el principal receptáculo de nuestra iniciativa difusora-, las fases siguientes de suministro de materiales y fase de foro intercultural han sido malogradas por falta de implicación ajena, pero no por parte de nuestro equipo de trabajo, pues nosotros sí hemos cumplido nuestro cometido:

- Hemos preparado concienzudamente todos los materiales didácticos,
- Hemos transformado tales materiales a formato digital.
- Hemos colgado los materiales digitales en la página Web de la Consejería de Educación y Cultura.
- Hemos establecido enlaces con páginas Web reconocidas en materiales literarios y didácticos.
- Hemos preparado el Foro de encuentros culturales en la Web.

Todo ello lo hemos perfilado en un tiempo viable para su pronta y justa disponibilidad por parte de los receptores interesados.

Indico a continuación esquemáticamente la trayectoria del proceso desarrollado.

VI.3.2.2.1. EMISIÓN DE CONTACTOS

VI.3.2.2.1.1. *Con otros centros de enseñanza del mundo*

-Objetivo: promover colaboraciones creativas tomando nuestro libro Web como modelo textual.

-Medio: envíos de E-Mail.

En octubre de 2003 contactamos con los responsables del Programa Europeo de Cooperación Internacional en la Subdirección General del MEC en Madrid solicitando listados de direcciones electrónicas de profesorado de Educación

Secundaria de otros países especialmente interesado por la innovación educativa. A continuación enviamos correos electrónicos a todos con una breve exposición del proyecto y una invitación a participar en el mismo.

Entre noviembre y principios de diciembre de 2003 recibimos respuestas de varios interesados procedentes de diversos países de América y alguno de Europa del Este, mas como los calendarios escolares hispanoamericanos tienen el fin de curso a finales de noviembre e inician el nuevo curso escolar a principios de febrero, tuvimos un paréntesis comunicativo durante el resto de diciembre de 2003 y enero de 2004. En febrero de 2004 reiniciamos los contactos, con el envío de nuevas circulares provistas de la dirección del foro de encuentro, de un amplio dossier explicativo del material didáctico que ofrecemos en la Web y de las fases del proyecto intercultural, y con la invitación reiterada a recurrir a materiales educativos específicos o proyectar conjuntamente actos interculturales de cara a la Semana del Libro en abril de 2004.

Desgraciadamente, y como se verá en la recolección de contactos, el contacto efectuado fue remitiendo por una serie de causas que comentaré en tal fase. Así que durante parte del segundo trimestre y el tercer trimestre completo, en el cual esperábamos poder desarrollar las fases siguientes de asesoramiento metodológico, suministro de materiales y foro intercultural, no pudimos llevar a cabo lo previsto en este sentido. Y dedicamos dichas sesiones de encuentro a avanzar en la mejora de la preparación de materiales y a replantear la posibilidad de solicitar una prórroga al I.C.E. y buscar receptores futuros más acordes con el Proyecto.

En consecuencia, y gracias a que se nos concedió prorrogar el Proyecto, reflexionamos sobre tales deficiencias y desajustes curriculares como causantes de tal ausencia de respuestas implicadas en el Proyecto, y decidimos replantear la difusión didáctica del libro en Centros de Enseñanza donde no existieran dichas barreras. En este sentido, vimos viable la propuesta de reiniciar la fase de contactos durante el curso escolar 2004-2005 acudiendo a la página Web de Cooperación Internacional que tiene el Ministerio de Educación y Ciencia para extraer de ella la referencia de correos electrónicos pertenecientes a los Centros de Titularidad del Estado Español en el extranjero, ya que tales centros son idóneos para solventar los problemas de acceso descubiertos en el curso anterior, pues imparten enseñanzas

regladas del sistema educativo español. Así que enviamos contactos por E-mail donde explicábamos de modo sintético y preciso nuestro Proyecto -incidiendo en su altruismo intercultural y gratuidad de acceso y acompañando siempre el documento de un archivo adjunto donde se ampliaba información sobre el mismo- a los siguientes centros:

- Andorra.- Instituto español (Aixovall)
- Francia.- Colegio español “Federico García Lorca” y Liceo Español (París)
- Italia.- Liceo Español “Cervantes” (Roma)
- Reino Unido.- Instituto Español “Vicente Cañada Blanch” (Londres)
- Marruecos.- Instituto “Juan Ramón Jiménez” (Casablanca), Instituto Español “Lope de Vega” (Nador), Instituto Español “Ramón y Cajal” (Tánger), IES “Severo Ochoa” (Tánger).

Como, contra nuestras ilusiones y expectativas, no recibimos respuesta alguna por parte de ninguno de ellos, pensamos que podrían haber tomado dichos mensajes como correos “spam”, y volvimos a enviarlos con la mayor formalidad académica posible, pero también falló nuestro segundo intento.

De ahí que acudiéramos de nuevo a la página Web de Cooperación Internacional del MEC para buscar nuevos contactos en la misma línea, aunque no fuera absolutamente idónea. Así que proseguimos con los Centros de Titularidad Mixta en el extranjero, los cuales son dirigidos por funcionarios españoles nombrados por el MEC y pueden impartir enseñanzas del sistema español o de los países respectivos. Concretamente enviamos contacto efectivo al Colegio “Parque de España” de Rosario (Argentina), pues los otros dos (el Colegio “Hispano Chileno El Pilar” y el Liceo Hispano Americano y Colegio Español María Reina”, ambos de Chile) dieron error de envío. Tampoco recibimos respuesta por su parte.

Accedimos también por la misma vía informativa del MEC a Centros de Convenio, es decir, a Centros de reconocido prestigio que muestran interés por la lengua y cultura españolas y pueden cursar enseñanzas de nuestro sistema educativo hasta obtener finalmente doble titulación. Se supone que son centros muy interesados por toda la información relacionada con la formación del profesorado y con los programas de las

Nuevas Tecnologías de la educación. Así que enviamos contacto al Colegio y Liceo Español “Miguel de Cervantes Saavedra” de Montevideo (Uruguay), al Colegio San Judas Tadeo de Santo Domingo (República Dominicana), y al Instituto Hispano-Argentino “Pedro Poveda”, de Buenos Aires (Argentina). Sólo nos respondió éste último, pero el contacto finalmente no culminó en efectos didácticos fehacientes.

Habíamos recogido también direcciones concretas de Aulas y Agrupaciones de Lengua y Cultura, que procuran mantener la interculturalidad con clases de apoyo de idioma y cultura españolas a aquellos de nuestro país que residen en otros. Éstas se encontraban en Alemania (Hamburgo, Manheim y Stuttgart), Australia, Bélgica (Bruselas), Estados Unidos (nueva York), Francia (París, Creteil, Estrasburgo, Lyon y Montpellier), Luxemburgo... Pero cuando empezamos los envíos por Alemania y redescubrimos que tampoco desde Hamburgo había respuesta, desistimos del empeño y abandonamos los intentos. Aunque aún hubiéramos podido “quemar algún cartucho” más acudiendo a las direcciones recabadas de Secciones Españolas en Centros de Titularidad de otros países y en Secciones Bilingües de Español en Países de Europa Central y Oriental, nos desanimamos; pues si en centros de mayor idoneidad habían desestimado nuestra propuesta, en estos últimos su incardinación hubiera sido todavía más difícil.

VI.3.2.2.1.2. *Con Instituciones educativas y culturales con página Web*

-Objetivo: promover la visibilidad y recursividad de nuestro libro digital en la Web.

-Medio: solicitudes de inclusión en tales páginas enviadas por E-mail.

Durante los meses de diciembre de 2003 y enero de 2004 investigamos en Internet las direcciones referidas al tipo de Instituciones donde tendría mejor acogida nuestro libro y escogimos aquellas que destacan en los ámbitos nacional e internacional por su relevancia nodal en materia educativa a fin de instalar en ellas un enlace a *Echar redes al Genio*.

Redactamos instancias formales para ello y las enviamos a las respectivas gerencias de tales páginas electrónicas solicitándoles que nos confirmaran su

inclusión y la sección donde iba a quedar reseñada la dirección del libro en cuestión. En tal escrito presentábamos el trabajo realizado, ofrecíamos la dirección electrónica completa de la página que contiene el trabajo (URL), nos identificamos como miembros del equipo de trabajo, y finalmente solicitamos la inclusión de un enlace (link) al mismo desde la página del organismo o institución en cuestión.

El proceso ha consistido en cargar la página en el navegador, contrastar la concordancia entre la información suministrada por los creadores de la misma, en cuanto a contenidos, vocación, pretensiones, etc. y la que previamente obraba en nuestro poder, localizar la sección idónea donde podría colocarse nuestro enlace, o cuando no ha sido posible, por la extensión del “sitio Web”, localizar la dirección de correo electrónico de la persona que gestiona el sitio para enviarle el escrito. En una parte de las páginas visitadas, ha sido preciso registrarse como requisito previo a cualquier petición.

He aquí la relación de páginas a las que se ha enviado correo:

1. Portal educativo de la Región de Murcia.
2. Área de Lengua y Literatura del servidor Iris del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
3. Cervantes Virtual.
4. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
5. Documentación de experiencias pedagógicas.
6. Aula de Letras.
7. Ciberoteca.
8. Comunica. Unidad en la diversidad. Programa informativo sobre la lengua española.
9. Comunidad Virtual Cuaderns Digital.
10. Contenidos.com. Educación a distancia.
11. Doctorando. Com.
12. Educaguía. Portal de recursos educativos.
13. Educar. Recursos para la enseñanza en general.
14. Educasites. Guía de recursos educativos en red.
15. Educaweb. Portal Educaonline. S.L..
16. Edu-Red. Múltiples recursos para profesores.
17. Educans. Proyecto Educans.

18. Aplicaciones didácticas. Espacio de apoyo para el profesor/a.
19. Iberprofe. Página para los Profesores/as
20. Maestroteca. Favoritos educativos
21. Eduteka. Tecnologías de Información y Comunicación para la enseñanza básica y media.
22. El Osio de los Santos. Página de software y enlaces educativos.
23. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
24. Interzona. Espacio creado y mantenido por la Universidad de Extremadura.
25. Lengua en Secundaria. Página creada por Eduardo Laregui, al servicio de los Profesores/as de Lengua C. y L.
26. Lenguaweb. Lugar de encuentro para los Profesores de Lengua C. y Literatura.
27. Liceus. El portal de las humanidades.
28. Nueva Alejandría. El portal de los educadores.
29. Ofertaformativa.com.
30. Portal del Libro.
31. Portal Educativo de las Américas.
32. Red Escolar.
33. Sepiensa. Artículos didácticos e información útil.
34. Universidad de Venezuela. El portal de los Universitarios.
35. Fundación Alonso Quijano para el fomento de la lectura.
36. Espéculo. Revista de estudios literarios.
37. Taller Literario Cauce de Nalón.
38. Texto Sentido. Grupo de noveles escritores.

VI.3.2.2.1.3. *Con especialistas en didáctica del área y en interdisciplinariedad:*

-Objetivo: promover la difusión y recursividad científicas del libro Web en los ámbitos universitario y de formación del profesorado de Educación Secundaria, así como contar con su criterio lector para la fase de evaluación externa del Proyecto.

-Medio: inclusión en Sociedades de Didácticas del área, asistencia presencial a Simposios Internacionales Interculturales y de Innovación educativa, y publicación de Comunicaciones sobre el Proyecto, envíos de documentos publicados en papel y CD-ROM por correo postal a especialistas relevantes, y envíos de E-Mail.

Además de contactar con numerosas personalidades de otras universidades españolas y extranjeras para informarles de las características de nuestra labor intercultural y animarles a visitar creativamente nuestra página Web, y en ciertos casos destacados ofrecerles ejemplares en papel y CD-ROM de dicho libro, comuniqué el Proyecto en el VIII Simposio Internacional de la SEDLL versado sobre “Cultura, Interculturalidad y Didáctica de la Lengua y la Literatura”, celebrado en la Universidad de Badajoz durante los días 3, 4 y 5 de diciembre de 2003 (véase anexo en apartado IX.3.17 de este proyecto).

También presenté otra comunicación sobre los efectos del mismo en “INNOVA. Primer Foro de la Innovación Educativa de la Región de Murcia” celebrado del 29 al 30 de abril de 2004 en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (véase anexo en apartado IX.3.17).

VI.3.2.2.2. RECOLECCIÓN DE CONTACTOS

VI.3.2.2.2.1. *De otros centros de enseñanza del mundo*

En noviembre de 2003 respondieron profesores con ánimo de colaborar desde Pécs (Hungría), Cali (Colombia), San Isidro El Inca (Ecuador), La Paz (Bolivia), Potosí (Bolivia), Palmares (Costa Rica), Calima El Darién (Colombia), Cali-Valle (Colombia), Costa Rica, y El Valle (Costa Rica). Pero tras la euforia inicial, en los meses siguientes se fue reduciendo el contacto asiduo a un par de casos, debido a cuatro problemas fundamentales:

- *El calendario escolar.*- En Hispanoamérica es muy diverso al español, y la falta de sincronización ha sido un factor realmente desalentador.

- *Los programas educativos diversos.*- Calderón de la Barca no es un literato habitual en los currículos extranjeros, excepto en asignaturas curiosas como Literatura Universal.

- *La pobreza de recursos informáticos.*- En Hispanoamérica apenas disponen de ordenadores en los Centros de Enseñanza. Éste ha sido el mayor agravante pragmático del proyecto. Los profesores tampoco disponían de ordenador en su domicilio particular y nos enviaban los E-mails desde cibercafés.

- *El idioma.*- Había de ser castellano, por lo que la difusión la centramos mayoritariamente en el ámbito hispanoamericano, y respuestas interesadas como la de Hungría pronto desistieron del intento por este motivo fundamental.

En el curso 2004-2005, los nuevos envíos a Centros de Cooperación Internacional vinculados al sistema educativo español según informes del MEC no surtieron el efecto esperado, pues sus respuestas fueron esporádicas y para excusarse del trabajo al que le invitábamos a participar altruistamente.

A fin de cuentas, puede decirse coloquialmente que el primer año (2003-2004) aconteció el “quiero y no puedo” y en el segundo año (2004-2005) el “puedo y no quiero”, ya que estos centros sí disponían de reajuste idiomático, de infraestructura telemática y formativa para promover la innovación educativa y de posibilidades académicas para compaginar sus currículos con los nuestros. Luego desconocemos las causas de su desmotivación.

Pensábamos inicialmente que serían centros propensos a la acción intercultural, pero la experiencia ha desarticulado nuestra hipótesis y nos reintegra un conocimiento diferente y desalentador: aunque Internet es una potentísima herramienta de trabajo para la creación literaria de promoción intercultural desde las aulas, hemos observado a través del mutismo generalizado en las respuestas a nuestra difusión que actualmente sus usuarios en el mundo de la enseñanza intercultural son todavía muy escasos y que nuestra acción innovadora trae una labor pionera que todavía va por delante de los avatares actuales de la Enseñanza Secundaria.

Quizá dentro de unos años llevar adelante este proyecto sea una “gozada” comunicativa –y no un suplicio de soledades-. Nos apena profundamente que hoy aún no sea así.

VI.3.2.2.2.2. *De instituciones educativas y culturales con páginas Web*

De un total de 38 páginas visitadas, sólo un 10'52 % admitieron establecer enlace y el 78'48 % restante sin casos negativos, de los cuales a su vez un 21 % sucedió por problemas de contacto. Aunque hubo numerosos silencios a nuestra petición, no obstante logramos establecer enlaces en páginas tan prestigiosas como la de Cervantes virtual.

Hemos recibido correos de entidades que han decidido insertar nuestro enlace en su elenco de direcciones electrónicas. En concreto, han sido los siguientes:

- El Portal Educativo de la Región de Murcia (<http://www.educarm.es/calderonenelromea>) lo ofrece en la sección “Enlaces de Interés”.
- La Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (<http://www.cervantesvirtual.com>) lo ha incluido en el directorio de Bibliotecas del mundo, con numerosos apartados de acceso: Literatura hispana (Asociaciones y proyectos, Páginas personales, Escritores hispanos), Estudios hispánicos e Investigación (Recursos para la docencia y el aprendizaje del español) y Otros directorios (Literatura y cultura hispana).
- La dirección de “Ciberoteca” (<http://www.ciberoteca.com>), recurso creado por BANCAJA, que incluye varios espacios de interés cultural: “Sala de lectura” (acceso a 45.000 textos literarios, científicos y técnicos), “Sala de consultas” (índice temático con enlaces culturales existentes en la Red), y “Sala de reuniones” (foros de opinión). Lo han incluido en la “Sala de consultas”.
- “Educaguía. Portal de recursos educativos” (<http://www.educaguia.com>) también lo ha incluido en la sección de programas educativos.
- Y la dirección <http://www.lenguasecundaria.com/enlaces/escrita.htm> no sólo lo recoge como enlace destacado, sino que además hace una magnífica evaluación externa de nuestro trabajo *Echar redes al genio: Calderón en el Romea*, tal y como puede observarse en los documentos adjuntos a la memoria.

El resto de direcciones seleccionadas a las que se les envió comunicado no han respondido o han dado error de carga de la página.

VI.3.2.2.3. *De especialistas en didáctica del área y en interdisciplinariedad:*

Hemos entregado ejemplares de nuestro libro en versión impresa y digital a diversas personalidades especialistas en asuntos de Didáctica e Innovación Educativa tanto del ámbito universitario como del Ministerio de Educación y Ciencia, quienes, tras su consulta, nos han remitido una ponderación sumamente favorable.

VI.3.2.2.3. PREPARACIÓN DE MATERIALES DOCENTES

-La remodelación de las canciones paródicas del acto situado “En la orquesta” en un formato utilizable como *karaoke* fue iniciada por el profesor Fernando Cerdá Candela en el mes de octubre de 2003, y acabada por él mismo en febrero de 2004.

-La estipulación de un foro de encuentros interculturales para todos los colaboradores en el Proyecto ya está acabada y ya ha sido comunicada a todos los centros de enseñanza interesados. La dirección de dicho foro de encuentros en la Web es <http://boards3.melodysoft.com/app?ID=Calderonenelromea>.

-Se elaboró y envió a centros educativos un dossier informativo del Proyecto como documento anexo a las circulares de contactos.

-Se preparó un dossier de terminología metodológica a la espera de ser enviado para las primeras demandas concretas de actuación didáctica con el clásico.

-Los dossiers (organizadores previos y modelos textuales) correspondientes a las actividades creativas han sido reformulados en bastantes casos para aumentar su eficacia didáctica procedimental en cuanto a la brevedad, concisión, rigor bibliográfico y presentación amena de sus contenidos. Dicha reorganización y conformación íntegra estaba disponible para su envío necesario a través de correos electrónicos y ahora, tras

haberlos insertado con los enlaces correspondientes, está disponible para cualquier futuro usuario en la página web del libro donde ha sido insertada con un enlace al final de cada uno de los prólogos del profesorado responsable de cada una de las diecisiete actividades que conforman *Calderón en el Romea*.

VI.3.3. CUMPLIMIENTO DE LAS FASES Y TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO

Las fases que enumero a continuación no han sido sucesivas en la experiencia real, sino que se han simultaneado en función de las necesidades de su puesta en práctica. No obstante, la duración total que como coordinadora del proyecto estimé inicialmente para esta experiencia (un año escolar, los 8 meses del próximo curso 2003-2004, con 100 horas de sesiones de trabajo) ha sido superior en la puesta en práctica del proyecto, sobre todo teniendo en cuenta que el proyecto se ha prolongado un año más, al curso 2004-2005.

VI.3.3.1. Fase de emisión y recolección de contactos

De octubre de 2003 a febrero de 2004, y de octubre de 2004 a febrero de 2005.

El envío de correos electrónicos a centros de Educación Secundaria nacionales e internacionales y a Universidades españolas y extranjeras informándoles de la ubicación de *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* en la red, así como de las pretensiones de difusión didáctica y científica de este Proyecto de Innovación ha sido cumplido doblemente, pues la causa de ampliación temporal del proyecto radicó en la escasez de recolección de contactos y en la decisión de volver a repetir la fase de emisión hacia receptores diferentes en un segundo año. Además, hemos difundido el trabajo en nuevas páginas web de materiales didácticos para aumentar su visibilidad.

Curso 2003-2004

Comenzamos por contactar con Alfonso Elguero, responsable del Programa Europeo de Cooperación Internacional que estipula Cursos de Formación educativa para

profesorado extranjero (alfonso.elguero@educ.com), para que me enviase las direcciones del profesorado innovador seleccionado por otros países para recibir formación en dichos Cursos, información que nos suministró con entusiasmo. A todos ellos enviamos sucesivos correos electrónicos de invitación a participar en nuestro Proyecto intercultural. Son los siguientes:

- Anett Za'bra'czki (Budapest; Hungría; zebra@index.hu)
- Ángel María Gómez Marín (Cali-Valle; Colombia; angelangel23@hotmail.com)
- Carmen Janeth Huarachi Morejón (Oruro; Bolivia; lizcaria@yahoo.com)
- Fernando Gregorio Quispe Quino (La Paz; Bolivia; fernandoq86@latinmail.com)
- Fidelia Avilés Gómez (Potosí; Bolivia; fiavgo_pts_bo@hotmail.com)
- Gloria Aracely Torres Suárez (Quito; Ecuador; iris.Marroquin@grunenthal.com.es)
- Guadalupe Jiménez Rodríguez (Palmarés; Costa Rica; lupejiro@hotmail.com)
- Irene María De Oliveira Zamprogna (Umuarama; Brasil; imozamprogna@hotmail.com)
- Isabel de los Ángeles Tufiño Valverde (San Isidro del Inca; Ecuador; isabeltufiño@hotmail.com)
- José Antonio Sagunto Cobanche (Malabo; Guinea; pepe1sagunto@mixmail.com)
- Lotti Szende (Pécs; Hungría; szlotti@freemail.hu)
- Lucía Inés Betancour Escobar (Calima El Dariem; Colombia; lucia_inesb@hotmail.com)
- Marcia Patricia Henclewood (Cumberland Scheme; Jamaica; hencle40@yahoo.com)
- María Mihaylova Ivanova (Sofía; Bulgaria; maria_mg@mail.bg)
- María Cristina Moncayo Palacios (Alpahuasí; Ecuador; marycrismp@hotmail.com)
- María Elena Parra (Cali; Colombia; eye15@latinmail.com)
- María Iveth Herrán Reyes (Cali; Colombia; iveth014@hotmail.com)
- Marina Vladimirovna Shipilina (Moscú; Rusia; erohina_valya@hotmail.ru)
- Miriam Orellana Aldana (Potosí; Bolivia; mioral_pts_bo@hotmail.com)
- Olga Strélnikova (Moscú; Rusia; erohina_valya@hotmail.ru)
- Patricio Noé Freire Hidalgo (Quito; Ecuador; pafrehi@hotmail.com)
- Pelagio Mangué Mbomio Mbengono (Malabo; Guinea; ucemalabo@intnet.gq)

- Urías Ramos Escobar (Managua; Nicaragua; URIASRAMOS@MIXMAIL.COM)
- Vera Castillo Castro (Costa Rica; vera_castillo_castro@hotmail.com)

A dichas personalidades añadí la iniciativa de emprender contacto vía E-mail con otros profesores conocidos personalmente en el curso anterior y también por mediación de Alfonso Elguero, los cuales me suministraron sus referencias al haberse mostrado interesados por las posibilidades didácticas de *Calderón en el Romea*. Son los siguientes:

- Graciela Elina Castellano (Mendoza; Argentina; elinacas@infovia.com.ar)
- Olga León de Guatemala (olgaireneleon@lettera.net)
- Nancy Castro (Costa Rica; nancycastro2000@hotmail.com)
- María Andrea Italiani (Buenos Aires; Argentina; italianiquiroga@hotmail.com)

En cuanto al profesorado perteneciente al mundo universitario, el codirector de mi tesis, Pedro Guerrero Ruiz, me proporcionó diversas direcciones de especialistas en otros países y les enviamos correos electrónicos individualizados a fin de que, tras conocer el trabajo en la Web, emitieran una evaluación externa ya fuera por E-mail o bien a través del foro y tomaran la iniciativa de incluir un enlace a nuestra página desde sus centros de trabajo. Los especialistas consultados son:

- Rosa Luengo (Universidad de Extremadura; simpoba@unex.es)
- Tina Pereda (University of Natzareth of Rochester; USA; timperedda@uaz.edu)
- Luciano Pitanco (USA; lucianopitanco@aol.com)
- Carmen Fernández Klohe (St. Jonh's University; Cuny; USA; cklohe@aol.com)
- Ricardo Viñalet (Instituto de Lingüística y Literatura de La Habana; Cuba; rviñalet@cubarte.cult.cu)
- Anthony Percival (University of Toronto; Canadá; percival@chass.utoronto.ca)
- Veronica Dean-Thacker (Transylvania University; USA; vdeanthacker@mail.transy.edu)
- Shelby Thacker (Ausbury College; USA; shelby.thacker@asbury.edu)
- Brígida Pastor (University of Glasgow; G. B.; bmp@pop.uds.arts.gla.ac.uk)
- Mary S. Vásquez (Davidson College; USA; mavasquez@davidson.edu)

Curso 2004-2005

Posteriormente, y por los motivos que ya he razonado en páginas anteriores, una vez que se nos concedió prorrogar el proyecto, recurrimos a la página Web del Ministerio de Educación y Ciencia dedicada a Cooperación Internacional <http://wwwn.mec.es/educa/jsp/platilla.jsp?id=41&area=internacional>, en la cual aparecen los *Centros de Titularidad del Estado Español*, que imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español en el extranjero. Los centros a los que enviamos correos electrónicos fueron los siguientes:

- Instituto Español de Andorra (La Margineda para la ESO: esp2enmar@andorra.ad; y Aixovall para Bachillerato: espбатаix@andorra.ad)
- Colegio Español Federico García Lorca de París (CPGL.Paris@wanadoo.fr y juan.carrasco@wanadoo.fr). Esta institución dispone incluso de una sección Web denominada “Materiales educativos útiles” destinada al profesorado en el exterior, pues son materiales centrados en la Didáctica de la Lengua y Cultura Españolas (<http://arce.cince.mecd.es/colegio.federico.garcia.lorca>), ideales para conectar con nuestro Proyecto.
- Liceo Español de París (liceo-esp@club-internet.fr).
- Liceo Español “Cervantes” de Roma (liceo.cervantes@exterior.pntic.mec.es)
- Instituto Español en Lisboa (inst.espanhol@mail.telepac.pt)
- Instituto Español Cañada Blanch de Londres (clos0007@exterior.pntic.mec.es)
- Instituto Español Juan Ramón Jiménez de Casablanca (Marruecos) (ccas0012@exterior.pntic.mec.es)
- Instituto Español Lope de Vega de Nador (Marruecos) (instituto.lope.de.vega@exterior.pntic.mec.es)
- Instituto Español Ramón y Cajal de Rabat (Marruecos) (salcazar@e-papiros.com)
- Instituto Español de Enseñanza Secundaria Severo Ochoa de Tánger (instituto.severo.ochoa@exterior.pntic.mec.es)
- Instituto Español de Enseñanza Secundaria Nuestra Señora del Pilar de Tetuán (Marruecos).

Después, y dada la falta de respuestas ante los anteriores envíos, reanudamos los contactos acudiendo a *Centros de Titularidad Mixta*, que también pueden impartir

enseñanzas del sistema español o de los sistemas de los países respectivos. Aquí enviamos E-mails a las siguientes direcciones:

- Colegio Hispano-Brasileño “Miguel de Cervantes” de Sao Paulo (Brasil) (<http://www.cmc.com.br>)
- Colegio Parque de España de Rosario (Argentina) (secretaria.parqueeso@citynet.net.ar)
- Colegio Hispano Chileno El Pilar (Curicó, Chile; hispanochileno@123mail.cl)
- Colegio Español “Miguel de Cervantes Saavedra” de Montevideo (Uruguay; sil@netgate.com.uy)

También enviamos E-mails a *Centros de Convenio* por ser centros de reconocido prestigio en su país y capaces de preparar a alumnos aptos para obtener doble titulación, la del país correspondiente y la de Graduado en Enseñanza Secundaria del MEC español. Los contactos fueron enviados a:

- Colegio y Liceo Español Miguel de Cervantes Saavedra de Montevideo (contacto@jorgecaamilo.com)
- Colegio San Judas Tadeo Hispano-Dominicano de Santo Domingo (República Dominicana) (sanjudas@codetel.net.do)
- Instituto hispano-argentino Pedro Poveda de Buenos Aires (Argentina) (info.poveda@poveda.edu.ar).
- Colegio Hispano-costarricense Calasanz de San José en Costa Rica (colegio@colegiocalasanz.com)

VI.3.3.2. Fase de preparación de materiales docentes

Desarrollada a lo largo del curso 2003-2004 y completada satisfactoriamente en el curso 2004-2005.

Coordiné las actividades de nuestro equipo de trabajo para componer de modo exhaustivo, sistemático y operativo los dossiers de suministro didáctico para el profesorado interesado por realizar en sus aulas dicha experiencia calderoniana. En suma, hemos remodelado y

maquetado los organizadores previos y modelos textuales necesarios para el conjunto de las demandas de quienes deseen aplicar la experiencia en el aula.

Los **materiales didácticos elaborados** para cada actividad son los siguientes:

1. *Sitio Web* (Electrónica)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

Con la intención de tomar rumbo hacia la composición electrónica inicial de *Calderón en el Romea* -trabajo que reseñamos en el apartado II.2.1.1. de esta guía-, el capitán y sus marines hallan los víveres didácticos para la procelosa travesía de generar páginas Web con lenguaje hipertextual en los archipiélagos “on line” de la propia Internet, y muy especialmente en el cuaderno de bitácora “Aprende con Internet” que ofrece <Educared> (<http://w.w.w.educared.net>), cuyo sistema de teleinformación permite no sólo consultar y resolver dudas, sino también disponer de cursos actualizados sobre diseño y edición de páginas web.

- En el plano literario:

La planificación estética de la página Web es consenso del profesorado del Proyecto, y viene, por tanto, predispuesta desde su composición de ficheros. No obstante, la versión inicial también cuenta con puntuales y valiosas contribuciones altruistas de alumnos aventajados en la generación de páginas web.

Dos libros de información especializada sobre el teatro Romea²⁷ así como diversas fotografías recientes de dicho teatro son su suministro icónico con función ubicativa e ilustradora del “sitio” concertado.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.* -

Dada la labor instrumental de esta actividad, no necesita el uso de este tipo de materiales. No obstante, la versión impresa de *Calderón en el Romea* es el modelo originario y la cantera de suministro iconográfico por antonomasia para la reelaboración electrónica de dicho texto.

2. Ilustraciones de cartel (Dibujo)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.* -

- En el plano disciplinar :

El diseño creativo de esta actividad estética precisa de una formación conceptual y procedimental en el dominio de elementos de expresión gráfico-plástica tales como la línea, la mancha, la textura, la composición y el punto, impartida a través de documentación extraída de los siguientes libros:

-Lazotti, L., *Educación Plástica y Visual. El lenguaje visual*, Madrid, Mare Nostrum, 1994.

-Arheim, R., *Arte y percepción visual*, Madrid, Alianza Editorial, 1984.

.Medina, F., *Forma e imagen*, El autor, Barcelona, 1997.

-Muneri, B., *Diseño y comunicación visual*, Barcelona, Gustavo Gili, 1985.

²⁷ Los estudios de Manuel Alonso de Quintanilla, *El teatro Romea desde 1900 a 1987* (Murcia, Banco de Murcia, 1987), y de Juan Barcelo Jiménez, *El Teatro Romea y otros teatros de Murcia* (Murcia, Sucesores de Nogués, 1962). Es cierto que son útiles sus planos de planta y de alzada del edificio a la hora de estipular el modo de acceder a las distintas actividades desde un icono base. Pero dado que finalmente tal idea es desechada, dichos libros no aparecen en la bibliografía comentada final.

- En el plano literario:

Los resúmenes escritos de cada una de las obras calderonianas utilizadas en el conjunto de las actividades son el material literario destinado a estimular su imaginación iconológica. Han sido facilitados por el departamento de Lengua Castellana y Literatura.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Del material de procedencia disciplinar (en este caso disciplina “artística”) incluido en la bibliografía reseñada en los organizadores previos así como de otras fuentes relacionadas con el asunto del diseño de carteles teatrales se nutre la formación de los alumnos en la imitación libre de modelos icónicos.

De estas últimas cabe destacar el hecho de inspirarse en modelos de ilustración elaborados por alumnos de Secundaria, extraídos de nuestros libros de creación literaria precedentes al proyecto con Calderón, a saber:

- *Cuentos con moraleja*²⁸.
- *Imaginar con Cervantes* (en el apartado “Galería de personajes cervantinos-Del texto a la imagen”²⁹).
- *Se abre el telón de la mano de Lorca* (en el apartado “Lorca como inspiración-Del texto a la imagen”³⁰).
- *Arde la Celestina* (acto IX, “La mirada del otro (Crisol de retratos)”³¹).

3. *El precio del artista* (Administración y Finanzas)

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

²⁸ Alumnos de E.S.O., *Cuentos con moraleja*, Murcia, I.E.S. “Poeta Julián Andúgar”, 1997. Todos los cuentos de los alumnos van acompañados de ilustraciones también realizadas por ellos.

²⁹ Alumnos de E.S.O. (2º Ciclo), *Imaginar con Cervantes*, Murcia, I.E.S. “Poeta Julián Andúgar” y “Manuel Tárrega Escribano”, 1998, pp. 141-165.

³⁰ Alumnos de E.S.O. (2º Ciclo), *Se abre el telón de la mano de Lorca*, Murcia, I.E.S. “Poeta Julián Andúgar” y “Manuel Tárrega Escribano”, 1999, pp. 109-127.

³¹ Alumnos de Educación Secundaria, *Arde la Celestina*, Murcia, I.E.S. “Manuel Tárrega Escribano”, 2000, pp. 103-114.

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar :

Los contenidos disciplinares abordados por especialidades son:

- 1º de Administración y Finanzas:

- Contenido conceptual: el procesador de texto Word 97, la hoja de cálculo Excel 97, el currículum vitae, la selección de personal, y el uso de “emoticones”³².
- Aplicación procedimental: elaborar desde las materias de Informática y Recursos Humanos textos instructivos sobre la configuración de un examen donde Calderón ha de construir un texto suyo según parámetros informáticos o ha de realizar un arqueo de caja en maravedís, y para elaborar textos informativos (currículum del dramaturgo), dialogados (entrevista de trabajo) o cifrados (Calderón entiende el lenguaje de emoticones usados en Internet).

-2º de Administración y Finanzas:

- Contenido conceptual: Documentos de comunicación.
- Aplicación procedimental: elaborar un Saluda con el objeto de invitar al dramaturgo a una charla-coloquio y una Comunicación a Calderón acerca de la notificación de su aprobado final.

³² En su libro *Internet contado con sencillez* (Madrid, Maeva, 2000, p. 135) Pilar Socorro y John Galiatsatos los definen con precisión: “Emotición es una palabra que resulta de la fusión de *Emotion* (emoción en inglés) e *Icon* (icono). Es decir, icono para reflejar una emoción.”

-Gestión Administrativa:

- Contenido conceptual: IPC, el euro, la información.
- Aplicación procedimental: elaborar diálogos entre Calderón y el taquillero sobre las pruebas para acceder al puesto de “escribano” actual, así como entre el taquillero y una señora sobre los precios del mercado.

La provisión de organizadores previos para estos ejercicios creativos ha de remitirse a los manuales de texto y apuntes propios de cada asignatura. Sobre el asunto de los emoticones el recurso es el listado ofrecido en *Internet contado con sencillez*³³, y sobre el de los maravedíes es la búsqueda por parte de los propios alumnos de materiales ilustrados en bibliotecas y en la Web.

- En el plano literario:

Los recursos fundamentales son calderonianos:

-La biografía de Calderón: vida y época, facilitada en la documentación general que ofrecimos en el curso “Metodología interdisciplinar de la expresión escrita”. Utilizado en la actividad “Currículum vitae de Pedro Calderón”.

- Las obras de Calderón:

La vida es sueño, Madrid, Cátedra, 2000.

pp. 164-165: Jor II, esc. XIX, monólogo de Segismundo.

³³ Socorro, P. y Galiatsatos, *Internet contado con sencillez*, pp. 136-137.

Utilizado en la creación del “Currículum vitae de Pedro Calderón” y en la actividad “Examen a Pedro Calderón”.

pp. 15-18. Utilizado en la actividad “Currículum vitae de Pedro Calderón.”

Teatro cómico breve, Kassel edition, Reichenbergen, 1989.

Utilizan un fragmento del entremés “El toreador” para la actividad de examen a Calderón.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.* -

Dada la originalidad de esta actividad literaria, carece de precedentes. Sus modelos de escritura son los propios modelos del lenguaje administrativo y financiero ofrecidos también como organizadores previos, y su misión es trasvasarlos a un contexto imaginario.

4. “*Cartas imaginarias, familiares y de viaje* (Orientación)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.* -

- En el plano disciplinar:
 - 1) Desde Psicología se aborda el conflicto psicológico entre libre albedrío y predestinación como trasfondo a la confusión entre vigilia y sueño que sufre Segismundo, así como las cualidades y contradicciones dramáticas del resto de los personajes. En sus cartas imaginarias se potencian los sentidos analítico y crítico (capacidad de progreso moral frente a la superstición) ante los estados alternativos de conciencia. Por ello, sus materiales didácticos son:

- Papalia, D. y Wendkos Olds, S., *Psicología*, Madrid, Mac Graw-Hill, 1990, pp. 120-130 (sobre el concepto de sueño en Psicología).
 - Spitzer, R. I., y otros, *DSM-IV: libro de casos*, Barcelona, Masson, 1999, pp. 202-204 (“Turno de tarde”, para estudiar un trastorno del ritmo cardiaco) y pp. 206-207 (“Pesadillas”, para estudiar un caso de parasomnia).
- 2) Desde Integración, las cartas familiares y amistosas son la vía afectiva idónea para fomentar el uso comunicativo del lenguaje donde espontáneamente se conectan vivencia y literatura y se socializa con los profesores como orientadores. En ello consiste, pues, la condición disciplinar de los conceptos abordables en esta actividad. No obstante, dado que en sus cartas se refieren a Calderón, como organizadores previos se recurre a:
- La biografía de Calderón (Vida y época) facilitada en la documentación general del curso “Metodología interdisciplinar de la expresión escrita”, para explicar en clase la vida del dramaturgo.
 - VV.AA., *Calderón de la Barca y la España del Barroco*, Madrid, Sociedad Estatal España Nuevo Milenio, 2000. Sus profusas ilustraciones son útiles para acercar a los alumnos el mundo en que vivió Calderón.
- 3) Desde Educación Compensatoria, las cartas son el depósito transversal de encuentros significativos y solidarios entre culturas, así como un medio para fomentar el conocimiento pragmático y creativo del idioma español. A este horizonte disciplinar donde conceptos procedimientos y objetivos se funden en la misma labor significativa (mejorar la competencia comunicativa y poner el idioma al servicio de una función cultural integradora) contribuyen los mismos materiales reseñados en Integración para informar a los alumnos sobre la época cultural (y “culinaria”) en que vivió Calderón.

- En el plano literario:
 - 1) En Psicología los alumnos leen *La vida es sueño* en colaboración interdisciplinar con el Departamento de Lengua Castellana y Literatura como base de comprensión contextual, así como también el profesor responsable de la actividad se documenta en el ensayo de Antonio Regalado Calderón (*Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro*), Barcelona, Destino, 1995.
 - 2) En Integración son leídas en clase las obras más sencillas del *Teatro cómico breve calderoniano*: “El toreador” y “El dragoncillo”; previa explicación de su argumento por parte de la profesora responsable de la actividad, para hacer más asequible su comprensión, ya que, al ser teatro en verso, siempre engendra dificultad.
 - 3) En Educación Compensatoria pacientemente se lee en clase la mojiganga calderoniana “Los guisados”, extraída de su conjunto de *Entremeses, jácaras y mojigangas* (Madrid, Castalia, 1983), cuyos editores –Evangalina Rodríguez y Antoni Tordera- anotan con precisiones valiosas para la comprensión del contexto vivencial del hombre español en el Barroco. Texto que inspira el contraste entre la gastronomía castellana propia de la época de Calderón y la gastronomía magrebí tradicional.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

- 1) Para Psicología, los modelos literarios del genero epistolar son:
 - Bécquer, G. A., *Rimas y Leyendas, Cartas desde mi celda*, Madrid, Planeta, 1982, pp. 154-173.
 - Rilke, R. M., *Cartas a un joven poeta*, Madrid, Alianza, 1984, pp. 16-17.
 - Goethe, W., *Los sufrimientos del joven Werther*, en *Obras completas*, vol. II, México, Aguilar, 1991.
 - Kafka, F., *Cartas a Milena*, Madrid, Alianza, 1984.

2) Para Integración, el modelo idóneo tanto por su especial condición genérica (cartas imaginarias dirigidas a un autor clásico) como por la extensión recomendable para cada texto y su ejemplo de estructura formal son, sin duda, las cartas elaboradas por los alumnos de E.S.O. publicados en nuestro trabajo de Innovación Educativa *Imaginar con Cervantes* (actividad “Cartas a Cervantes”, pp. 13-60).

3) Para Educación Compensatoria, el modelo textual útil también es la mencionada actividad “Cartas a Cervantes” de *Imaginar con Cervantes*. Al tratarse de cartas de viaje, también cabe la lectura de algún fragmento de las *Cartas marruecas* (Barcelona, Bruguera, 1981) de José Cadalso.

5. *Autos sin sacramento* (Física y Química)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

El estudio conceptual de los logros científicos de Galileo (el movimiento del péndulo para medir el tiempo; las leyes de la caída de los cuerpos; el “anteojo” para el descubrimiento y observación de manchas solares, cuatro satélites de Júpiter, las fases de Venus, la esfera irregular de los cuerpos celestes; los sistemas geocéntrico y heliocéntrico) en estrecha correlación con los valores actitudinales humanistas que comportan tales conocimientos asociativos dispone de los siguientes recursos:

-Callavilla Fernández, J.R. y otros, *Historia de las Matemáticas*, Toledo, Consejería de Educación y Cultura-Junta de Comunidades de Castilla la Mancha, 1998.

-Caratini, R., “Astronomía y un escándalo: la astrología”, en *Enciclopedia temática*, Barcelona, Argos, 1970, pp. 11-14, 16, 36.

-Klein, A., “Introducción a la historia de la astronomía”, en *Atlas de astronomía*, Madrid, Thema, 1972, pp. 8-10.

-Mazuercos, A., *Claves y enclaves de la ciencia moderna. Los siglos XVI y XVII*, Madrid, Akal, 1992.

-VV.AA., *Grandes biografías*, vol. 2, Barcelona, Océano, 1994, pp. 276-279.

- En el plano literario:

Valorar el poder didáctico de la imaginación literaria constructora inteligente de metáforas libres que simbolizan ideas (alegorías), así como la interactividad Ciencias-Artes en el saber de la invención, común a ciencias y letras, y en el de la organización, común a Física y Teatro, a través de la expresión personal de los estudiantes que, de modo significativo, acercan el pasado cultural a la dimensión vivencial del presente, todo ello convierte el uso “científico” de los materiales literarios en un importante recurso intercurricular.

Así pues, leen y analizan con imaginación científica “La mojiganga de la muerte” de Calderón de la Barca, recogida en sus *Entremeses, jácaras y mojigangas* (Madrid, Castalia, 1983), texto donde ejecuta una breve y jocosa parodia de sus serios “autos sacramentales”. Para profundizar en su dimensión alegórica, su lectura se practica de modo interdisciplinar con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, y dispone del análisis que le dedica A. Regalado en *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)*.

Para adiestrar a los alumnos en la composición estructural de obras de teatro en un acto, se cuenta con el organizador sobre el género dramático y las fichas de creación dramática que reflejamos en *Las clases de un clásico: Arde La Celestina* (pp. 267 y 268).

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

- Cómic “Astronomía Renacimiento” (Memoria del Proyecto, pp. 152-157).

-“La mojiganga de la muerte”, obra calderoniana de teatro breve en un acto y parodia de autos sacramentales.

-Ejemplos diversos de teatro breve en un acto realizado por alumnos de Educación Secundaria de nuestros talleres literarios, a saber: *Se abre el telón de la mano de Lorca* (“Primera parte: la inspiración de Lorca”, pp. 9-94) y *Arde La Celestina* (“Acto II. La chispa (papeles perdidos)”, pp. 15-26; “Acto XV: Alcahuetas de hoy (Teatro en un acto)”, pp. 175-190).

6. Ovidio-Calderón: narraciones mitológicas (Latín)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

Las traducciones de episodios mitológicos de *La metamorfosis* de Ovidio presentes en los dramas de Calderón (Teseo y el Minotauro, Faetón, Dédalo e Ícaro, Prometeo) permite afianzar la formación en las morfologías nominal y verbal, en la sintaxis de oraciones completivas y de infinitivo, interrogativas y condicionales, y en cuestiones etimológicas adjuntas al estudio de la semántica castellana y la terminología poética.

Bibliografía sucinta:

- Neumeister, S., “Los dramas mitológicos de Calderón”, en *Ínsula*, nº 644-645 (Monográfico “Calderón en el 2000”), agosto-septiembre 2000, pp. 18-20.
- Ovidio, *Metamorfosis*, vol. I, Madrid, C.S.I.C., 1998.
- Regalado, A., *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)*, Barcelona, Destino, 1995, vol. I, cp. 2, pp. 97-129 (sobre el mito de Prometeo).
- Díez Borque, J. M^a., “Calderón y el imaginario visual. Teatro y pintura”, en VV.AA., *Calderón de la Barca y la España del Barroco*, Madrid, España Nuevo Milenio, 2000, pp. 195-219.

- En el plano literario:

La lectura de *La vida es sueño* (Madrid, Cátedra, 2000) con un seguimiento del papel de los mitos clásicos subyacentes a los conflictos de sus personajes.

El organizador previo sobre el género narrativo para 1º de Bachillerato que preparamos en *Las clases de un clásico: Arde La Celestina* (pp. 238 y 239) les ha sido muy útil para componer sus narraciones mitológicas tanto en la inventio, como en la dispositio y la elocutio.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Narraciones breves extraídas de nuestros libros de creación literaria con alumnos de Educación Secundaria *Imaginar con Cervantes* (Actividad “Creaciones sobre refranes y sentencias de *El Quijote*”, pp. 61-114) y *Arde La Celestina* (“Acto IV. Consejas junto a la lumbre (Refranes)”, pp. 37-46; “Acto V. Candelas entre libros (Citas cultas)”, pp. 47-54).

7. *Romances de leyenda* (Lengua y Literatura)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

La construcción de narraciones en verso con estructura de romance precisa la siguiente consulta:

- Navarro, Tomás, T., *Métrica española*, Madrid, Guadarrama, 1974.

La comprensión del valor de *El alcalde de Zalamea* en el conjunto de la producción calderoniana se facilita por un resumen elaborado por la profesora responsable de la actividad a partir del siguiente monográfico:

- Sirera, J. L., *El teatro en el siglo XVII: ciclo de Calderón*, Madrid, Playor, 1982.

La documentación acerca de historias noticiosas o legendarias de la comarca proviene de la investigación en fuentes orales (historias contadas por familiares,

amigos, etc.) o bien en fuentes escritas de prensa de sociedad que recogen asuntos del medio comarcal (*Voces de Santomera, La verdad, La opinión*, etc.).

El organizador previo de los romances para 1º de Bachillerato recogido en nuestro libro *Las clases de un clásico: Arde La Celestina* (p. 228) es aprovechado por su brevedad sistemática y adecuación al nivel educativo de aplicación.

- En el plano literario:

La lectura de *El alcalde de Zalamea* (Madrid, Bruño, 1992) induce a la consideración del honor y la honra como motivos noticiosos dignos de construir leyendas y a su conversión significativa al medio santomerano.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Además de fragmentos textuales calderonianos donde aparecen el tema del honor y la métrica del romance, son útiles ejemplos de romances tradicionales como los recogidos en el dossier impreso en *Las clases de un clásico* (pp. 229-230) y ejemplos de romances realizados por nuestros alumnos en talleres anteriores, como son el “Acto I. Romance del argumento” y el “Acto II. Mechas de fábula (Del Prólogo)”, todos ellos recogidos en *Arde La Celestina* (pp. 11-14; 27-36).

8. *Velázquez-Calderón: el alma del bufón* (Historia)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

La conexión Velázquez-Calderón a partir de las figuras de enanos y bufones de la Corte de los Austrias fomenta el aprendizaje de la historia de la España barroca desde una perspectiva significativa, dada la función social del

realismo escritural y pictórico de ambos artistas de Palacio. La observación contrastada entre el propio libro de texto de los alumnos y las pinturas y piezas teatrales de estos autores es el inductor de dicho aprendizaje. Y como documentación bibliográfica para el profesor se utiliza un ensayo de A. Regalado sobre la asociación entre el pintor y el dramaturgo (*Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)*, vol. II, cp. 20).

- En el plano literario:

La lectura de obras bufas del *Teatro cómico breve* de Calderón tales como “El toreador” (entremés que protagonizaba Juan Rana, un actor cómico de escasa estatura muy famoso en la Corte de Felipe IV) o “La Barbuda” (entremés con el mismo título que un conocido cuadro de Velázquez), en interacción con la contemplación minuciosa de los retratos de los enanos de la Corte y otros personajes marginales o siniestros de la época recogidos en el libro de P. M. Bardi *La obra pictórica de Velázquez*. (Barcelona, Planeta, 1988).

A efectos de composición estructural, se hace necesaria la recurrencia al organizador previo sobre “La descripción” (Definición, tipos y técnica de elaboración formal) que exponemos en *Las clases de un clásico* (p. 249).

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Para elaborar estas curiosas estampas cronográficas los modelos de descripción objetiva y subjetiva, estática y dinámica que exponemos en *Las clases de un clásico* (p. 250-252) son el surtido textual de esta modalidad literaria que han utilizado como parámetro de redacción. Por supuesto, también lo son los ejemplos contenidos en *Se abre el telón de la mano de Lorca* (las acotaciones descriptivas realizadas por los alumnos a partir de dibujos trazados por el propio Lorca, pp. 97-108) y en *Arde La Celestina* (“Acto VIII. Descalabros (Descripciones de grabados trágicos)”, pp. 93-102).

9. *Velázquez-Calderón: emblemas del reino* (Historia)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

Partiendo de la tesis de que la perspectiva del rey genera paisajes de la época, desde este palco tan privilegiado se estudia la España barroca en su crisis socioeconómica y su patrimonio cultural conectando por un lado “La rendición de Breda” de Velázquez con “El sitio de Breda” de Calderón y por otro “Las Meninas” con “El toreador”, también parangonables, pues, del mismo modo que Michel Foucault analiza la perspectiva especular del cuadro velazqueño (Véase como organizador previo para profesor el cp. I de su ensayo *Las palabras y las cosas*, México, Siglo XXI, 1984, pp. 13-25), el mencionado entremés calderoniano fue representado ante la Familia Real y puso como personajes del mismo a dicha Familia Real (Véase como organizador previo para profesor el estudio de E. Rodríguez y A. Tordera *Escritura y Palacio (El toreador de Calderón)*, Reichenberguer, 1985). La propia explicación de la profesora responsable de la actividad facilita la comprensión en el aula de este montaje de la visión entre la pintura y la escena, e invita a los alumnos a ser participantes activos del entendimiento humanístico de la Historia.

- En el plano literario:

- En su monografía *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)*, A. Regalado facilita al profesorado un resumen del argumento del drama “El sitio de Breda” (pp. 322-323) y su correlación con el cuadro “La rendición de Breda” (pp. 686-687), como documentos útiles para estimular la imaginación reflexiva de los alumnos.

- La lectura en clase de “El toreador” y su correlación directa con “Las Meninas”, a partir de su visión atenta en el libro de P. M. Bardi *La obra pictórica de Velázquez* (Barcelona, Planeta, 1988).

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Los modelos de descripción objetiva y subjetiva, estática y dinámica que exponemos en *Las clases de un clásico* (p. 250-252) vuelven a ser el surtido textual de esta modalidad literaria que han utilizado como parámetro de redacción. Por supuesto, también lo vuelven a ser los ejemplos contenidos en *Se abre el telón de la mano de Lorca* (las acotaciones descriptivas realizadas por los alumnos a partir de dibujos trazados por el propio Lorca, pp. 97-108) y en *Arde La Celestina* (“Acto VIII. Descalabros (Descripciones de grabados trágicos)”, pp. 93-102). A ello hay que añadir la idea de formar en el aula con los propios alumnos cuadros vivientes de dichas obras como modelos de carne y hueso para la descripción textual.

10. Ensayos, libertades y destinos (Ética)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

La actividad permite el acceso a unidades didácticas como la génesis de los valores morales, la pregunta por la libertad, Ética y Política, Ética y creencias religiosas, o bien Religión y superstición, desde una estrategia interdisciplinar con los departamentos de Lengua castellana y Literatura (la textualidad calderoniana) y de Ciencias Sociales (el Antiguo Régimen y la Revolución Francesa). Los organizadores previos empleados por el profesor son:

- *Historia del teatro español* (Madrid, Cátedra, 1979) de F. Ruiz Ramón

- *Calderón (Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro)* (Barcelona, Destino, 1995) de A. Regalado.

- *Autoridad y libertad (Estructuras de “La vida es sueño”)*, Universidad de Granada, 1981, de A. Berenguer.

A partir de ellos ha preparado para sus alumnos un dossier sobre la estructura política y el gobierno del Siglo XVII reflejados en *El alcalde de Zalamea* y otro dossier sobre *La vida es sueño* como reflejo de la superstición dominante en el siglo XVII, y a continuación les facilita un cuestionario sobre los valores éticos abordables por los alumnos en su ensayo sobre Calderón para su coloquio de pensamiento oral y escrito en el aula; así como un esquema también abierto al diálogo para el ensayo interactivo entre Calderón y nosotros destinado al análisis actancial de los móviles dramáticos que revelan sus normas y valores subyacentes (Véase Memoria del Proyecto, pp. 170-182).

- En el plano literario:

La lectura razonada de *El alcalde de Zalamea* y de *La vida es sueño*, dramas escogidos por presentar la lucha del hombre por liberarse de las coacciones sociopolíticas, familiares y pseudoreligiosas o supersticiosas, incita a pensar en el cambio de valores morales entre la sociedad del siglo XVII y la actual.

El organizador previo sobre el ensayo que ofrecemos en *Las clases de un clásico* (p. 259) le sirve por su brevedad reveladora sobre su definición, estructura y características compositivas.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Estos ensayos sobre el valor del clásico en nuestros días cuentan con modelos textuales para la redacción en el trabajo creativo de los alumnos publicados en *Arde La Celestina* “Acto XIII. Al rojo vivo (Ensayos Quinto Centenario)” (pp. 147-158) y también en el mencionado dossier sobre el ensayo contenido en *Las clases de un clásico* (pp. 259 y 260).

11. *Un teorema, un poema: geometrías del Barroco* (Matemáticas)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

Conceptos aritméticos como operaciones con potencias y con fracciones, jerarquía de operaciones, base decimal, máximo común divisor y mínimo común múltiplo, y conceptos de álgebra como el propio lenguaje algebraico y la determinación de ecuaciones sencillas son el motivo matemático que combina con el motivo calderoniano de las rimas barrocas y el gusto por los juegos de ingenio propios del siglo XVII. El libro de texto y las explicaciones en clase son su recurso didáctico.

- En el plano literario:

Procedimientos literarios para encontrar en la combinatoria visual y sonora la belleza y el tratamiento original de los números son encontrados en textos como *Juego y artificio (Autómatas y otras ficciones en la cultura del Renacimiento a la Ilustración)* (Madrid, Cátedra, 1998) de A. Aracil, donde aparecen ejemplos de laberintos, caligramas, palíndromos, etc. Por supuesto, los esquemas métricos de *La vida es sueño* también han sido objeto de interés organizativo.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Se puede decir que el ejemplo de *La vida es sueño* es válido en esta actividad tanto en su condición de organizador previo como en la de modelo textual, pero no como modelo para efectuar una imitación obediente de su presencia métrica, sino como trampolín para lanzar la poesía hacia expresiones libres y vanguardistas.

En este sentido, es positivo el suministro de modelos textuales barrocos (sonetos acrósticos y geométricos, caligramas, etc.) extraídos de *Calderón de la Barca y la España del Barroco*.

12. *Partituras y parodias (Música)*

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar:

En el nivel de 1º de E.S.O., El compás ternario, el acorde como fundamento de la armonía, la improvisación como modo de expresión musical y la aplicación silábica de texto a una melodía son los conceptos desarrollados procedimentalmente con pautas de improvisación y con la lectura e interpretación de partituras sencillas para crear melodías sobre el bajo de una “Sarabande” del Barroco y posteriormente aplicarlas a un texto procedente de los entremeses calderonianos “El dragoncillo” y “El toreador”.

En el nivel de 3º de E.S.O., el contenido procedimental de aplicar un resumen libre del entremés “Los instrumentos” a melodías populares de nuestra época conlleva el acceso a conceptos como la acentuación en el compás, la aplicación de texto a una melodía, la identificación de tipos de canto según la relación texto-melodía, y el uso de la “parodia”, antiguo procedimiento de creación musical; y a valores como la apreciación saludable de la risa y su función democrática para radicar el racismo y la xenofobia.

Como organizadores previos para el profesor cabe destacar:

- el estudio de Ángel Facio “Don Pedro Calderón, precursor del vodevil”, en VV.AA. *La década de oro de la comedia española: 1630-1640* (Almagro, Universidad de Castilla-La Mancha, 1997, pp. 159-166),
- la sección dedicada a ciertas obras de Calderón como antecedentes de la zarzuela en la *Historia de la música española: s. XVII* (Madrid, Alianza, 1983, pp. 183-185) de J. López-Caló.

En cuanto a los organizadores previos para los alumnos, cuentan con los manuales de formación musical elaborados por los propios profesores y con el *Diccionario de instrumentos musicales (De Píndaro a J. S. Bach)* (Barcelona, Vox, 1995) de R. Andrés.

- En el plano literario:

El anexo dedicado al organizador intertextual para el soneto y la canción recogido en *Las clases de un clásico* (p. 243) es uno de los instrumentos didácticos empleados en las actividades elaboradas con los alumnos. También lo son las cancioncillas incrustadas en los entremeses calderonianos leídos en clase o de fragmentos antológicos de sus jácaras.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

En el caso de las composiciones de 1º de E.S.O., la base de la “Sarabanda” barroca es el modelo de variación musical. En el caso de las parodias de 3º de E.S.O., el modelo de conjunción entre texto y melodía es “The last supper”, de la ópera-rock “Jesuschrist Superstar”, de Andrew Lloyd Webber (Véase un ejemplo de adaptación a esta partitura en *Calderón en el Romea*, versión impresa, p. 173); y el modelo paródico son las composiciones realizadas por alumnos en *Arde La Celestina* (Acto VI, esc. 2ª. “Canciones”, pp. 66-74).

13. *Shakespeare-Calderón: Cómics y Gags del sueño* (Inglés)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar

Para elaborar los cómics del paralelismo Shakespeare-Calderón, los profesores implicados proponen a sus alumnos el papel de investigadores de organizadores previos sobre los autores, sus épocas, y los argumentos referidos a *Hamlet* y a *La vida es sueño*, materiales que rescatan de enciclopedias, de Internet y de apuntes de clase o de consultas a profesores de otras materias.

Después, para afianzar su formación al respecto, les preparan una serie de apéndices donde desarrollar contenidos curriculares del idioma inglés al tiempo que retienen datos fundamentales sobre los dramaturgos y los ponen en correlación.

Como organizador previo para la formación del profesorado en la correlación Hamlet-Segismundo señalamos las monografías de A. Regalado Calderón (*Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro*) (vol. I, cp. 17) y de L. Drodwin *Shakespeare's Hamlet. Monarch Notes* (New York, Monarch Press, 1964).

- En el plano literario:

Como fragmentos antológicos y contrastados leen en clase los famosos monólogos de Hamlet (“To be, or not to be”, en Shakespeare, W. *Hamlet. Prince of Denmark. Reading and training*, Barcelona, Vicens-Vives, 1998) y de Segismundo (“Sueña el rico en su riqueza”, de la versión de *La vida es sueño* publicada en Cátedra) y practican comentarios léxico-semánticos como pasos previos a la reinención en forma de “Cómics” de estos míticos personajes de siglos pasados en jóvenes del siglo XXI que se cuestionan sus problemas diarios. Por otro lado, de *Las clases de un clásico* (pp. 247-248) se ha extrae el dossier sobre el organizador previo para los alumnos sobre el lenguaje visual del cómic.

Los “gags” de la correlación entre *Sueño de una noche de verano* y *La vida es sueño* parten de la lectura de ambas obras en las asignaturas de Inglés (*Midsummer Night's Dream*, Canterbury, Black cat, 1999) y de Lengua Castellana y Literatura respectivamente.

En el caso de Shakespeare, la profesora ha de suministrar previamente el argumento general de la obra tanto en inglés como en castellano para ayudar en la actividad de comprensión del texto, así como un esquema de las relaciones amor-celos entre los personajes shakespearianos.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Aunque el “cómic” como tipología icónico-textual ya ha sido utilizado en nuestros talleres tanto en *Imaginar con Cervantes* (pp. 73-78) como en *Arde La Celestina* (“Acto VII. Sacrilegios (Historietas de pasajes cómicos)”, pp. 75-92) -los cuales son sus modelos de imitación, junto con otros ejemplos de cómics recogidos de Asterix (Uderzo y Goscinny, *Asterix an the Olympic games*, Madrid, Ediciones del Prado, 1972)- y Tintín (Hergé, *The adventures of Tintin. The seven Cristal Balls*, Madrid, Ediciones del Prado, 1975), hemos de subrayar la novedad de aprovechar el recurso para la expresión en lengua extranjera, o de mezclar el teatro más breve con la imagen más significativa en trasfondo para los “gags” de esta actividad.

14. *Salmos al Autor de la Inspiración* (Religión)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar

La materia teológica católica (la idea de Dios creador y padre y la idea del pecado por obra del engreimiento humano irreverente con la realidad suprema) coordina perfectamente con las tesis religiosas calderonianas sostenidas en los autos sacramentales *La vida es sueño* (paralelismo de la creación del mundo por Dios) y *El gran teatro del mundo* (didáctica de la vida como teatro donde todos desempeñamos un papel y cuyo Autor soberano es Dios).

Al profesor se le suministra en la documentación del curso una recensión de sus argumentos extraída del estudio de Alexander Parker *Los autos sacramentales de Calderón de la Barca* (Barcelona, Ariel, 1983, pp. 97-141) para que la sintetice en la explicación en clase.

- En el plano literario:

La asimilación por parte de los alumnos de los argumentos de los autos sacramentales mencionados. Lectura de fragmentos antológicos.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Suministro de varios salmos del Salterio del Antiguo Testamento, en concreto del Rey David a modo de cánticos existencialistas ya sean de acción de gracias o bien de sufrimiento y suplica individual o colectiva (salmo 11 –“Confianza del justo”-, salmo 22 –“Sufrimiento y esperanza del justo”-, salmo 63 –“Sed de Dios”-, etc.), tomados de la *Biblia de Jerusalén* (Bilbao, Desclée de Brower, 1969) de los que aprender el mensaje semántico, el vocabulario apropiado y las estrategias retóricas morfosintácticas que conforman estos poemas-himnos de inspiración sagrada.

15. *Memoria de apariencias en carro de comedias* (Tecnología)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar

El desarrollo de un proyecto tecnológico acoplado a la técnica literaria de la acotación teatral implica la ejecución de un método de proyectos atento a los principios básicos de construcción de estructuras y rampas, de tipos de esfuerzos y de operadores mecánicos y eléctricos, así como al manejo de herramientas, terminología adecuada y normas de seguridad. Los materiales necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos factores tecnológicos lo facilita a sus alumnos la profesora responsable de la actividad.

Para diseñar y construir la maqueta del escenario donde se representará la obra calderoniana, adaptada a la ambientación de cada época (s. V a. C., Grecia, época arcaica / s. I a. C., Imperio Romano / s. XI, Edad Media, Feudalismo / s. XVII, Barroco / S. XX/ s. XXI) suministra fotocopias de organizadores analíticos sobre la vestimenta propia de cada época, sobre los engranajes para el boceto del sistema

utilizable en una representación teatral, sobre la fuerza y sus resortes, sobre inventos como el tornillo, el polipasto, el tornillo sinfín y la rueda dentada, la groma, las turbinas hidráulica y eólica... y otra serie de elementos con los que la tecnología ha avanzado hasta nuestros días.

- En el plano literario

A efectos organizativos contextuales, dado que el cometido es construir los artilugios escenográficos que acompañan la representación de un auto sacramental, previamente ha de suministrárseles una síntesis del argumento sacramental de *La vida es sueño*, extraída del prólogo de José M^a Valverde a su edición de las dos versiones, la comedia y el auto (Barcelona, RBA Editores, 1994).

Y además, en colaboración con el departamento de Lengua se lee con los alumnos “La mojiganga de la muerte”, teatro breve donde Calderón parodia sus autos sacramentales. Para preparar su imaginación y la de sus alumnos con respecto a la “mise en scène” de la época barroca, desde el departamento de Lengua castellana y Literatura se provee al departamento de Tecnología de excelentes estudios sobre la tramoya calderoniana, tanto en corral de comedias como en teatro cortesano, a saber:

- Arróniz, O., *Teatros y escenarios del Siglo de Oro*, Madrid, Gredos, 1977.

- Ruano de la Haza, J. M^a., “Actuación y escenarios en la época de Calderón”, en VV.AA. *Calderón de la Barca y la España del Barroco*, Madrid, España Nuevo Milenio, 2000, pp. 150-156.

- Varey, J. E., “Cosmovisión y escenografía” y “El auto sacramental *La vida es sueño* como obra teatral representable”, en *El teatro español en el Siglo de Oro*, Madrid, Castalia, 1987.

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

Ya que uno de los cometidos es redactar una “Memoria de Apariencias”, es decir, la acotación tecnológica y argumental que de modo global preside la obra teatral para levantar adecuadamente las “apariencias” o tinglados escenográficos, como modelo textual se proporciona a los alumnos fotocopia de la Memoria que aparece al inicio del auto sacramental *La vida es sueño*.

Los modelos escenográficos del carro de comedias finalmente fabricado como materiales físicos los recoge de las ilustraciones que acompañan a los estudios de Arróniz y de Ruano de la Haza anteriormente mencionados.

16. *Adivinanzas, crónicas y cuentos* (Lengua y Literatura)

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

- *Materiales informativos: organizadores previos.*-

- En el plano disciplinar

- En 1º de E.S.O.: Dar a Calderón tratamiento de rey honrando su figura y su obra con una explosión de adivinanzas, enigmas y jeroglíficos que imitan su visión del mundo como ruleta o laberinto es aprovechar la atracción por lo oculto y sorprendente como técnica didáctica para fijar más la atención a la vez que acercar a los adolescentes a la cara más divertida del clásico. Y con el deleite imaginativo la enseñanza de la retórica es un placer; con las prácticas de dramatización la comprensión semántica, un juego.

Los materiales didácticos empleados son de génesis interactiva y significativa:

- Datos de la biografía de Calderón recogidos a partir de la investigación voluntaria de los alumnos y la puesta en común en el aula.

- Campos semánticos de “El mundo de los toros” (de “El toreador”), de las “partes y objetos de una casa” (de “El dragoncillo”), y de “los alimentos” y “la vajilla” (de “Los guisados”). Listado de términos ofrecido al grupo como resultado de su propia investigación (investigación y selección) lectora en los entremeses calderonianos que funcionan como organizadores previos literarios.
- Bibliografía docente sobre los efectos pedagógicos de la tipologías textuales del “pasatiempo”:

- Aracil, A. *Juego y artificio (Autómatas y otras funciones en la cultura del Renacimiento a la Ilustración)*, Madrid, Cátedra, 1998. El capítulo “Juego, teatro y artificio” y “Descubrir, adivinar, coleccionar maravillas” es útil para la formación docente en los juegos de ingenio barrocos.

- Rodari, G. *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Aliorna, 1991. El capítulo “Construcción de una adivinanza” proporciona la orientación didáctica idónea para su aplicación en la actividad de crear “adivanzas” calderonianas.

- En 4º de E.S.O.: Dar a Calderón tratamiento de cronista de su época y querer imitarlo hoy rescatando –con “honor calderoniano”- historias de nuestro entorno cotidiano realmente es un acto de aprendizaje integrador de dos culturas: el Humanismo y los mass-media, donde se justifica la conjunción docente del Barroco y el género periodístico, y se hace más necesaria que nunca la hilación entre expresión oral y escrita, vivencial y diferida, espontánea y artística.

Los materiales didácticos empleados son:

- Dossier para alumnos sobre el lenguaje periodístico (Características. Géneros. La crónica).

- Bibliografía docente sobre los efectos didácticos de la tipología textual periodística y de su recreación literaria:

-Raigón y Pérez de la Concha, G. *Periodismo y reforma educativa*, Sevilla, Alfar, 1997.

-Corzo Toral, J. L. *Leer periódicos en clase*, Madrid, Editorial Popular, 1986.

-Sevillano, L. y Bartolomé, D. *Enseñar a aprender con la prensa*, Madrid, Editorial CCS, 1995.

- En 1º de Bachillerato: Dar a Calderón ese tratamiento fáustico que en el mundo de las pesadillas nos revela el mal de la insolidaridad agazapado en nuestras urbes es abrir el telón de los intertextos a con otros “taumaturgos” de mundos al revés. Así el análisis de la literatura barroca hispánica muestra su herencia actual “contando con el diablo” para hacer de la retórica de la ironía un motor de composición textual -y no un simple adorno estilístico- también “clásico” en nuestro tiempo.

Obsérvese que los materiales didácticos disciplinares empleados son reciclaje de nuestros talleres anteriores:

- El dossier de composición estructural del género narrativo para 1º de Bachillerato que elaboramos en *Las clases de un clásico* (pp. 238-239).
- El dossier “Consejos para narrar”, también elaborado por nosotros en el taller con *La Celestina* (*Las clases de un clásico*, p. 241).
- El “Mapa intertextual de *La Celestina*”, (*Las clases de un clásico*, p. 219) igualmente válido para contextualizar la obra calderoniana entre otras obras de su época literaria y en su genealogía genérica.
- Bibliografía docente sobre los efectos didácticos de la tipología textual narrativa:

- Serra, E., *Tipología del cuento literario*, Madrid, Cupsa, 1978.

- Rodari, G., *Gramática de la fantasía (Introducción al arte de contar historias)*,

Barcelona, Aliorna, 1991. Cp. “El binomio fantástico” (pp. 21-25), útil para el procedimiento narrativo del mundo al revés.

- En el plano literario:
 - En 1º de E.S.O.: lectura expresiva y dramatizada de los entremeses “El toreador”, “El dragoncillo” y “Mojiganga de los guisados”, y posterior comentario en voz alta de los elementos estructurales del género teatral y de la intencionalidad cómica del autor.

 - En 4º de E.S.O.: lectura dramatizada y analítica de *El alcalde de Zalamea*, y posterior coloquio en clase sobre las historias significativas en el entorno comarcal de los alumnos que son asociables con el drama en aspectos temáticos. Propuesta de investigación reportera.

- En 1º de Bachillerato: lectura dramática, analítica y, sobre todo, intertextual de *La vida es sueño*. En función de la isotopía de “los seres controlados o excluidos”, se invita a la correlación de la comedia calderoniana con otros textos literarios y mass-mediáticos (música y cine) que le son proporcionados a los alumnos:
 - *Sueño de una noche de verano* de Shakespeare (el narcótico como alteración de la conciencia; interdisciplinar con el departamento de Inglés)
 - El sueño “El alguacil endemoniado” de Quevedo (lo fáustico: el diablo pinta un cuadro de la decadencia social)
 - *Alicia en el país de las maravillas* de L. Carroll (el mundo al revés: maravilla-pesadilla)
 - “El buitre” de Kafka (relato breve del mito de Prometeo –otro Segismundo-: alegoría onírica de nuestro mal de siglo, la guerra fascista)
 - La canción “Mi amigo Satán” de J. Sabina (relato breve en verso de lo fáustico reivindicado como integración de los excluidos)

- *Abre los ojos* de A. Amenábar (vida-sueño indiscernibles en el programa audiovisual)
- *El show de Truman* de P. Weir (el “narcótico” feliz y engañoso del palacio audiovisual).

Al ritmo de explicación y coloquio sobre dichas lecturas, se va profundizando en los parámetros constructivos de las narraciones oníricas que son objeto de la actividad .

- *Materiales artísticos: modelos textuales.*-

-En 1º de E.S.O.: Tal y como propone Rodari, la asociación metafórica que persigue el extrañamiento ante lo habitual es el modelo de pensamiento artístico imprescindible para la elaboración de “Adivinanzas”. Ataviada con esta orientación didáctica de la imaginación, se proporciona a sus alumnos un dossier con modelos textuales de adivinanzas, falsas adivinanzas, enigmas y jeroglíficos extraídos de diversos repertorios³⁴, de gran utilidad para la animación a la creatividad.

- En 4º de E.S.O.: se proponen varios modelos textuales de crónicas de prensa según la temática (deportiva, política, de festividades populares, etc.) y en contraste con otras subtipologías periodísticas, como la noticia, la entrevista o el reportaje.

- En 1º de Bachillerato: entre los intertextos correlacionados con *La vida es sueño*, se escoge como modelos textuales “El buitre”³⁵ de Kafka y “Mi amigo Satán”³⁶ de Sabina, debido a su brevedad compositiva, a su retórica de la ironía y a su intencionalidad crítica ante la sociedad. También sirve como modelo “El alguacil endemoniado” de Quevedo³⁷,

³⁴ Los repertorios son *Adivina, adivinanza (314 adivinanzas del idioma castellano)*, (Barcelona, Lumen, 1987) y *El libro de las adivinanzas* de M. Beisner (Barcelona, Lumen, 1988).

³⁵ Narración contenida en Kafka, F. *Bestiario*, Barcelona, Anagrama, 1993, pp. 134-135.

³⁶ Canción nº 9 del CD *Malas compañías*, de Joaquín Sabina (Madrid, EPIC, 1980).

³⁷ Vd. Quevedo, F., *Sueños y discursos*, Madrid, Espasa-Calpe, 1980, pp. 55-71.

dado el sarcasmo con que revela su idiosincrasia barroca, si bien su extensión excede lo estipulado para la actividad.

VI.3.3.3. Fase de suministro de materiales didácticos

Abierta a colaboración a lo largo de los dos años, pero impracticable por la escasez de respuestas a la emisión de contactos.

Estaba previsto el envío, a través de correos electrónicos, de archivos adjuntos a los contactos sucesivos donde irían depositados dossiers sobre la preparación metodológica del profesorado, y sobre los organizadores previos y modelos textuales propios de la actividad o actividades que decidieran abordar en cada lugar.

Pero como los correos iniciales no surtieron el efecto deseado por parte de los receptores de nuestra iniciativa, muy a nuestro pesar hemos visto frustrada esta fase del proyecto.

VI.3.3.4. Fase de mejora de páginas de *Echar redes al Genio*

Desarrollada entre octubre de 2003 y febrero de 2004 y completada satisfactoriamente.

Aquellas páginas que presentan problemas de lectura causados por letra demasiado pequeña han sido remodeladas no sólo para solventarlos, sino para fomentar incluso su atractivo visual con una nueva presentación estética y funcional. Nos referimos a las “Parodias” musicales ubicadas en el capítulo titulado “En la orquesta”, que han sido convertidas por Fernando Cerdá Candela, responsable de dicha actividad, en divertidos karaokes. La tarea se ha realizado en dos fases:

1) Revisión y arreglo de las obras musicales en formato MINI, que componen la sección “En la orquesta” para adecuar sus frases musicales al número de estrofas empleadas en las parodias. Para esta tarea se ha utilizado el programa secuenciador Cakewalk Express Gold.

2) Sincronización silábica de texto y música. Para esta tarea se han utilizado los programas WinKaraoke Creator 1.2 (editor de karaokes) y VanBasco Player (reproductor de karaokes).

VI.3.3.5. Fase de Foro

Elaborada satisfactoriamente en el primer trimestre del curso 2003-2004.

Ubicamos una dirección en Internet para que todos pudieramos entrar en coloquio interdisciplinar y constructivo sobre las propuestas didácticas y creativas que fueran surgiendo durante la cuatro primeras fases de la difusión del trabajo. Pero ésta no ha sido apenas utilizada debido a la falta de respuestas y de implicación profesional e institucional con respecto a la iniciativa que les propusimos. Luego desaprovecharon la utilidad que les hubiera reportado para asesorarse sobre mecanismos de composición digital de páginas Web a partir del modelo de la nuestra y para planificar posibles colaboraciones interculturales en torno a la Semana del Libro o a otras significativas fechas del calendario escolar.

Su título es “Proyecto Calderón Intercultural. Foro de encuentro de colaboradores”, y su dirección en la red se localiza en la siguiente referencia: <http://boards3.melodysoft.com/app?ID=Calderonenelromea>.

VI.3.3.6. Fase de evaluación interna y externa

Reuniones periódicas y recurrentes a lo largo de los dos cursos.

La evaluación externa de nuestro Proyecto innovador de investigación ha mantenido las siguientes reuniones:

A) Evaluación interna

Desarrollada con el profesorado participante en el equipo de trabajo (fuente de autoridad por la experiencia): una sesión a la semana durante el primer año y quincenal durante el segundo.

-El qué evaluar.-Se tuvo en cuenta, mediante el acta de cada sesión, si se seguían los objetivos propuestos, el grado de participación de cada uno de los miembros del equipo, y si se habían cumplido periódicamente las sesiones prefijadas.

-El cómo evaluar.- Se utilizaron las puestas en común de cada sesión, reflejadas en las actas, la autoevaluación mediante encuestas.

-El cuándo evaluar.- Además de cada una de las actas, se acordó hacer una evaluación parcial tras cada una de las fases del proyecto, fijándonos en el grado de consecución de los objetivos, y una evaluación final, que recogería el análisis global de todo lo realizado y la evaluación de lo conseguido. De todas formas, como la realidad mezcló todas las fases, los efectos de dicha iniciativa fueron difusos.

Además, acordamos que la evaluación del trabajo en equipo estimara de modo global los siguientes aspectos:

- La racionalidad seguida para ofrecer información al profesorado interesado en la difusión del Proyecto a la hora de programar las actividades en los niveles elegidos.
- Las nuevas iniciativas surgidas del propio aprendizaje significativo como profesores.
- El grado de diligencia e idoneidad en la preparación de materiales oportunos para las demandas de formación.
- El fomento del coloquio constructivo tanto entre los componentes del grupo como entre éstos y el profesorado interesado en el Proyecto en la fase del Foro y en la fase de correspondencia que implica el contacto por correo electrónico y a través del buzón del lector de nuestro libro hipermedia.

- El proceso de elaboración coherente de cada una de las fases de trabajo proyectadas.
- El rigor organizativo y la dinámica comunicativa de la labor coordinadora.
- Las sugerencias para mejora crítica del Proyecto en estados ulteriores. El estudio recapitular está en función de la perspectiva investigadora.

B) Evaluación externa

- Con el profesorado cualificado en metodología de la investigación (fuente de autoridad teórica): una sesión al mes durante el primer año y esporádicamente en el segundo.
- Con la consideración de los envíos al buzón del lector y al foro de encuentro de los datos referidos al proceso de autoevaluación y heteroevaluación por parte del profesorado que aplicara en el aula el modelo de actuación de *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea*, contando con su perspectiva evaluadora y la de sus alumnos: estaba prevista una sesión quincenal, pero por la ausencia de participación respondente no se ha llevado a cabo.
- Con la participación ocasional en seminarios donde hemos difundido la experiencia realizada en *Calderón en los Grandes Teatros del Mundo*.
- Con las observaciones que a través de E-Mail los propios compañeros de otros países con los que hemos contactado nos han hecho acerca de sus dificultades para llevar adelante el Proyecto.

Teníamos planeado ubicar en el Foro de encuentro dos encuestas referidas respectivamente a la evaluación tanto del uso del taller interdisciplinar en la red como de las condiciones de calidad didáctica de nuestra edición electrónica del libro hipermedia, que irá destinada tanto a los profesionales de la Enseñanza Secundaria que pusieran en práctica el Proyecto como a los profesionales del mundo universitario que, desde sus profundos conocimientos en Teoría de la Literatura hipertextual, en Didáctica de la Interdisciplinariedad y de la Interculturalidad, y en aplicación de las TIC a la enseñanza de Lengua y Literatura, desearan estimar el grado de fiabilidad y verificación de la experiencia llevada a cabo en el Proyecto para evaluar su credibilidad como propuesta innovadora en tales ámbitos de acción pedagógica.

En este sentido, interesaba contrastar las informaciones provenientes tanto de la perspectiva universitaria como de la docente para contar con las valoraciones científica y didáctica que fundan la difusión proyectada. Y contrastar también nuestras observaciones con las de compañeros y compañeras expertos en metodología de investigación educativa y en innovación y acción en el aula, que analizarían el trabajo en su totalidad y darían credibilidad a nuestras formulaciones y conclusiones.

El “buzón del lector” constituye un útil evaluador externo presente desde el inicio del Proyecto. Abierto al pie de los nombres de los coordinadores de cada actividad y de la coordinadora general del Proyecto, es nuestro sencillo recurso para promover este *feed-back* tan necesario para la sana evaluación del libro y su vida futura, ya que posibilita la entrada de:

- Sugerencias intertextuales válidas, más que para el correlato erudito, como semillero de inspiración creativa y perfeccionamiento didáctico.³⁸
- Sugerencias semánticas asociadas a la actividad o al tema calderoniano.
- Sugerencias para generar nuevas actividades o rediseñar las presentes.

Así que donde aparece el icono de un sobre que al contactar con el cursor despliega en animación gif. una carta escribiéndose, si se hace clic sobre él aparece una página dialógica donde se invita al lector a escribir sus comentarios y a darnos su dirección de contacto electrónico para enviarle respuesta.

³⁸ Por afinidad metodológica, recogemos como nuestra la siguiente propuesta de José Antonio Millán sobre lecturas intertextuales de carácter anafórico: “Otro tipo de aventura sería la explicitación de las intertextualidades, de los ecos que todo escrito literario recoge de entre la masa gigantesca de obras que lo precedieron. El texto electrónico podría, con recursos hipertextuales, constituirse en palimpsesto, en el sentido de Gérard Genette, suma de escrituras superpuestas en el que uno viajaría del “Sin bridas y sin estribos” lorquiano al “Sin freno, sin estribo, sin bridas” de Baudelaire, y de ahí quién sabe a dónde. Sí: en el momento en que la literatura mundial sea un océano de palabras electrónicas abierto a la navegación podrán surgir “obras” nuevas constituidas por redes de relaciones tejidas entre las obras preexistentes.” (Vd. Millán, J. A. *De redes y saberes. Cultura y educación en las nuevas tecnologías*, Madrid, Santillana, 1998, p. 75).

VI.3.3.7. Fase de inserción en la dirección del libro en Internet de todos los materiales didácticos elaborados

Desarrollada de febrero a junio de 2005.

FINALMENTE, HEMOS CONSEGUIDO INSERTAR TODOS LOS MATERIALES DIDÁCTICOS ELABORADOS EN LA VERSIÓN DE *ECHAR REDES...* QUE NAVEGA EN LA RED, PARA QUE EN LO SUCESIVO LA TAREA CREATIVA DE IMITACIÓN GANE EN AUTONOMÍA. ASÍ, LOS USUARIOS DEL HIPERDOCUMENTO QUE SE ANIMEN A PRACTICAR EN LAS AULAS SU DIDÁCTICA ENCONTRARÁN CÓMODAMENTE SU INSTRUCCIÓN CONCRETA COMO ENLACE ADJUNTO. TAMBIÉN HEMOS INSERTADO LOS “INTERTEXTOS” (ORGANIZADORES PREVIOS Y MODELOS TEXTUALES) EN LOS QUE SE HAN BASADO LOS PROFESORES DE CADA DISCIPLINA PARA LA ELABORACIÓN DE SU ACTIVIDAD COMO ENLACE INSTRUCTIVO ADJUNTO A LA PÁGINA PEDAGÓGICA DE CADA ACTIVIDAD. LA TAREA HA SIDO ARDUA, YA QUE LA CONSTRUCCIÓN DE ENLACES EN LA PÁGINA DE EDUCARM ES FARRAGOSA Y ADEMÁS LA INSERCIÓN HA PRESENTADO NUMEROSOS PROBLEMAS DE ACOPLAMIENTO ENTRE LA VERSIÓN DIGITAL DE CR-ROM Y LA DE LA WEB.