



Universidad de Valladolid

**MÁSTER DE PROFESOR DE ENSEÑANZA
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN BACHILLERATO A
TRAVÉS DE LA LITERATURA COMPARADA: LOS
ARQUETIPOS DE CELESTINA Y DON JUAN COMO
UNIDADES ESTRUCTURADORAS DEL BLOQUE DE
EDUCACIÓN LITERARIA.**

Alumna: Marina Salazar González

Tutora: Susana Bardavío Estevan

Curso académico 2016-2017



Universidad de Valladolid

**MÁSTER DE PROFESOR DE ENSEÑANZA
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN BACHILLERATO A
TRAVÉS DE LA LITERATURA COMPARADA: LOS
ARQUETIPOS DE CELESTINA Y DON JUAN COMO
UNIDADES ESTRUCTURADORAS DEL BLOQUE DE
EDUCACIÓN LITERARIA.**

Alumna: Marina Salazar González

Tutora: Susana Bardavío Estevan

Curso académico 2016-2017

VºBº

Tutora

*Para ser buen docente necesitas aprender y comprender
la vida, los contenidos y el amor.*

*Gracias a mis Raíces por educarme en la primera,
gracias a Susana por enseñarme los segundos,
y gracias a mi Sandra por regalarme lo fundamental.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO TEÓRICO – METODOLÓGICO.....	9
Literatura comparada.....	9
El arquetipo como estructurador del currículo.....	15
La literatura comparada aplicada a la didáctica de la literatura.....	18
PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE.....	29
Descripción de los arquetipos.....	29
Organización esquemática de los contenidos del currículo.....	36
La Educación literaria en primero de Bachillerato.....	41
Organización de los contenidos curriculares a partir de los arquetipos.....	44
Materiales didácticos.....	57
Propuesta 1: el currículo a través de la Celestina.....	59
Propuesta 2: el currículo a través del Don Juan y la Celestina.....	91
CONCLUSIONES.....	111
BIBLIOGRAFÍA.....	113
ANEXOS.....	117

INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Máster que se presenta a continuación se originó como una reflexión sobre la metodología de enseñanza-aprendizaje que se emplea para los contenidos del bloque de Educación Literaria en el currículo de las enseñanzas medias. La transmisión de la historia literaria como un conjunto de datos acumulativos destinados a la mera memorización se ha convertido en el método y el objetivo de las sesiones de literatura, mientras se dejan de lado la comprensión y el disfrute de esa manifestación artística. La propia experiencia durante las prácticas nos permitió comprobar que los alumnos concebían la literatura como una materia teórica, ajena a otras y, en muchos casos, alejada de sus intereses o conocimientos. De hecho, ni siquiera establecían conexiones entre los propios fenómenos literarios, ni tampoco entre estos y otras manifestaciones artísticas.

La literatura, y con ella sus temas, tópicos o personajes, forman parte del imaginario cultural, que podría definirse como un compendio de conocimientos, imágenes y creencias acumulados históricamente por una sociedad. Por tanto, los estudiantes también se encuentran inmersos en él. Durante nuestro periodo de prácticas, consideramos que podía aprovecharse este hecho para apelar a los conocimientos previos de los aprendientes y así comenzar a construir una nueva percepción de lo literario. De este modo, podrían apreciar el valor cultural de la literatura, su presencia en la cotidianeidad de sus vidas o la relación entre diversos fenómenos literarios y artísticos. Lo llevamos al aula de un modo laxo, repasando algunos arquetipos literarios de la literatura universal a partir de las películas de Disney, y comprobamos que resultaba operativo. De aquí nació la idea de buscar una fórmula que permitiera trasladar esta experiencia al conjunto de los contenidos del bloque de Educación Literaria.

Así surgió la propuesta que desarrollamos en las páginas que siguen. De forma resumida, planteamos una propuesta de enseñanza-aprendizaje de los contenidos del bloque de Educación literaria basada en la literatura comparada. Consiste en una metodología que combina métodos didácticos con el comparatismo. El objeto central en el que se centrará la comparación será el arquetipo, en concreto, los arquetipos de Don Juan y Celestina. La selección de estas figuras responde a su pertenencia al imaginario cultural español, su procedencia literaria de obras canónicas de la literatura hispánica y la vigencia y popularidad que poseen. Estas unidades permitirán seleccionar y estructurar

los contenidos del currículo, así como establecer una red comparativa que ayude al alumnado a construir y adquirir nuevos conocimientos sobre literatura.

La literatura comparada centrada en el análisis de los arquetipos se revela como una teoría de gran utilidad para la educación literaria en las enseñanzas medias. Al trabajar con elementos presentes en el imaginario cultural, como son la Celestina y el Don Juan, se apela a los conocimientos previos de los estudiantes, por lo que el aprendizaje es de carácter significativo. Establecida esta base, los personajes guían a los estudiantes por la historia de la literatura española, lo que les permite construir una red comparativa que muestra las continuidades y las diferencias entre los periodos literarios. En este proceso, el alumno irá adquiriendo una mayor autonomía, porque será capaz de reconocer por sí mismo el arquetipo y, al mismo tiempo, apreciar los desvíos respecto al modelo anterior. Toda información nueva, por tanto, se apoyará en la previa, permitiendo una adquisición significativa de nuevos conocimientos. El profesor, por otra parte, se convertirá en el tercero de los guías, pero irá perdiendo protagonismo a lo largo del curso, conforme la seguridad de los estudiantes crezca. De este modo, se ganará en motivación puesto que el aprendiente se dará cuenta de su capacidad para utilizar por sí mismo la herramienta de aprendizaje. Por otra parte, el placer del reconocimiento y el progresivo desarrollo de la opinión crítica del alumnado despertarán un interés cada vez mayor por la propia literatura.

Nuestro trabajo comienza planteando un marco teórico, cuyo punto inicial consiste en la descripción de la disciplina que se pretende adaptar a la didáctica de secundaria y Bachillerato. En este primer apartado ofreceremos, por tanto, una definición de la Literatura comparada, veremos en qué consiste el método comparatista y describiremos el arquetipo. En segundo lugar, analizaremos cómo el método comparatista puede ponerse al servicio de la metodología constructivista para lograr metodología que propicie un verdadero aprendizaje significativo.

El segundo apartado se centra en nuestra propuesta de innovación docente: la aplicación de la metodología descrita a la enseñanza-aprendizaje del bloque de Educación Literaria de primero de Bachillerato, según el currículo marcado por la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, establecida en el *Boletín Oficial de Castilla y León*. Comenzaremos con la definición del objeto de comparación que nos va a permitir delimitar y estructurar los contenidos curriculares: los arquetipos de Celestina y Don Juan. Seguiremos con una descripción del currículo de primero de Bachillerato de acuerdo

a la Orden citada, para ofrecer después simultáneamente dos propuestas de organización de los contenidos marcados por la ley siguiendo nuestra metodología. Los dos itinerarios se construyen disponiendo los contenidos a partir de los arquetipos, uno centrado solo en la figura de la Celestina, y el otro combinando ambos, Celestina y Don Juan. Para concluir ofreceremos una serie de materiales didácticos concretos. En primer lugar, recogemos dos secuencias de actividades de motivación dedicadas a la presentación de los arquetipos, y que, por tanto, se corresponden con la clase inicial de los dos itinerarios propuestos. En segundo lugar, y dada la imposibilidad de desarrollar la programación completa del bloque, ofreceremos una batería de actividades concretas que podría emplearse durante el desarrollo de los temas propuestos en la descripción de la organización de los contenidos.

MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Literatura Comparada.

La literatura puede estudiarse por medio de numerosos métodos que interactúan entre sí para llegar al fin común que es el análisis del texto literario. “La teoría literaria, la poética, la estilística, la historia literaria, y la literatura comparada concurren para llevar a cabo el estudio de la obra literaria” (Cionarescu, 2006, p. 54), y si alguna de estas ramas no está presente, el estudio quedará incompleto. Entre las razones que motivan este trabajo, destaca una fundamental: demostrar que la teoría de la literatura es una herramienta beneficiosa para idear una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje de literatura, en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. La perspectiva dominante en el currículo es la historia literaria simplificada, de modo que, al dejar de lado la teoría de la literatura, los estudiantes realizan estudios incompletos y poco reflexivos de los contenidos, ya que “es inconcebible la teoría literaria sin la crítica o sin la historia [...] o la historia sin la teoría y sin la crítica” (Wellek & Warren, 1969, p. 49). El hecho de que estas materias se unan entre sí es un requisito para completar el estudio, porque “no es posible la historia de la literatura sin un conjunto de cuestiones, sin un sistema de conceptos, sin puntos de referencia y sin generalizaciones” (Wellek y Warren, 1969, p. 49). Este es el cometido de la teoría, la crítica y, por supuesto, de la literatura comparada.

Si el objetivo es desarrollar en los alumnos un espíritu crítico que ayude a analizar las obras literarias y a ampliar conocimientos, es primordial otorgar importancia a todas las perspectivas teóricas. Así pues, al igual que la Historia de la literatura no puede caminar sola, la literatura comparada tampoco es independiente de las otras materias, más bien todo lo contrario, “no posee criterios exclusivos y su propia finalidad, sino que es una rama del estudio de la literatura general” (Cioranescu, 2006, p. 54) y, por lo tanto, se debe incorporar a este sistema que estudia la obra literaria.

Actualmente, el currículo de las enseñanzas medias da un peso mayor a la Historia de la literatura en detrimento de las demás materias, lo que frena la profundidad del análisis de la obra y el desarrollo de la capacidad analítica. Para obtener mayor provecho de esta disciplina, es conveniente unirla a otras perspectivas teóricas como es la literatura

comparada, ya que “la Historia de la literatura se presenta como un primer grado o nivel en los estudios de la literatura comparada: es materia de base” (Gil – Albarelllos, 2006, p. 12). Es necesario subrayar que el problema no recae sobre el uso, sino sobre el empleo exclusivo de la Historia de la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto supone que la mayor parte del alumnado no sea consciente de la importancia de la literatura, además de juzgarla como algo ajeno a su persona. Los alumnos toman el estudio literario como un mero ejercicio de memorización. Para solventar este problema se propone la literatura comparada como método de enseñanza de la literatura.

Antes de centrarnos en el desarrollo del método de enseñanza-aprendizaje basado en la literatura comparada para el bloque de educación literaria del curso de primero de Bachillerato, resulta imprescindible definir esta perspectiva teórica. Sin embargo, dada la complejidad y extensión de esta tarea, nos limitaremos a ofrecer una breve descripción funcional, suficiente para explicar después el método que se propone emplear en el aula.

Con respecto al término ‘literatura comparada’, son numerosas las variantes y detalles que convergen para intentar definirlo. El *Diccionario de la Real Academia Española* define comparar como: “Fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o su semejanza”. Si atendemos a la literalidad del nombre podemos definir la perspectiva comparatista como un “estudio de las relaciones entre dos o más literaturas” (Cionarescu, 2006, p. 49), que pueden ser nacionales o internacionales, y “cuyo objetivo nos lleva a un mejor y más extenso conocimiento del fenómeno literario” (Gil – Albarelllos, 2006, p. 24). Incluso es posible permutar “dos literaturas” por “dos obras”, esto es, adecuar el método a las necesidades pertinentes. Comparar supone, por tanto, la contraposición de dos elementos, para evidenciar cómo y por qué están relacionados entre sí.

La literatura comparada es un método que tiene una larga trayectoria en los estudios literarios. Tradicionalmente el comparatismo ha consistido en una reflexión sobre la propia literatura y sobre los conocimientos de la misma. El presente trabajo alude a esa faceta crítica de la literatura comparada, ya que su objetivo último persigue que el alumnado reflexione sobre la literatura como fuente de conocimientos, como componente cultural y como instrumento del que se puede servir en su vida diaria.

Así mismo, la literatura comparada se ocupa de contrastar “las relaciones entre las literaturas nacionales, la relación entre la literatura y demás artes, las relaciones entre las

ideas, estudios comparados entre obras concretas y materias propias de estudios literarios” (Gil-Albarellos, 2006, p. 52). Esto quiere decir que la literatura es una vía por la cual se facilita la ampliación de conocimientos. Dado que si analizamos y contrastamos a través de estas relaciones, la literatura nos dará pie a abrir ventanas que nos lleven a grandes conocimientos. Cionarescu también reflexiona sobre el asunto y apunta que esta disciplina “se ocupa [...] del estudio de temas de conjunto, tales como corrientes literarias, marcos estilísticos, personajes y tipos literarios” (Cionarescu, 2006, p. 64). La comparación consiste en un proceso de generalización de particularidades que busca generar un patrón que englobe distintas manifestaciones artísticas. Se puede dar la situación en la que el objeto de comparación que se investiga no pueda generalizarse, “ni interliteraria, ni universal – históricamente y por lo tanto hay que comprobar la “incompatibilidad” de un fenómeno literario” (Schmeling, 1984, p. 20). Entonces se registrará como una individualidad.

La comparatística se adapta a las pautas que se necesiten, es decir, en palabras de Manfred Schmeling, el proceso de comparación “se subordina al objeto que ha de investigarse comparativamente; se parte de la existencia de un motivo y se examina (se verifica o falsifica) su objeto de conexión con el correspondiente retículo” (Schmeling, 1984, p. 20). En literatura, generalmente, el objeto que se investiga comparativamente son obras que mantienen entre sí similitudes y diferencias. Todas las obras tienen sus particularidades individuales derivadas muchas veces de las propias particularidades nacionales que un crítico debe considerar. El conocimiento de cada una de estas variaciones conduce hacia un fondo común (Cionarescu, 2006, p. 65) para poder establecer la norma.

Esa singularidad nacional es fruto de que la literatura está inmersa dentro de una cultura y del contexto histórico de una nación. Por este motivo se deben emplear todas las perspectivas teóricas que han sido mencionadas. Una obra que se estudia independientemente de su contexto histórico y de sus condiciones pierde parte de su significación. Por ello, la literatura comparada examina la obra dentro de sus circunstancias y su proyección (Cionarescu, 2006, p. 82) para encontrar similitudes y diferencias con el otro elemento a comparar, y de este modo, ampliar conocimientos. Se desarrolla un método que “opera traspasando fronteras temporales para dar cuenta de la universalidad de las manifestaciones y fenómenos literarios” (Gil – Albarellos, 2006, p. 15).

La comparación permite dilucidar y establecer “no solo afinidades sino también divergencias entre el desenvolvimiento literario de una nación y el de otra” (Wellek & Warren, 1969, p. 58) o, en el caso del método que se presenta, de un periodo literario a otro y de un autor a otro. “La comparatística compara no por la comparación misma sino porque la comparación posibilita una exploración adecuada de su extenso campo de trabajo” (Nivelle, 1984, p. 199), y permite llegar a estudiar ámbitos de conocimiento que desde una perspectiva puramente histórica resultarían inaccesibles. Desarrolla así la visión de la diversidad dentro de la similitud que existe en el mundo de la literatura.

En último término, la finalidad que más interesa, y que se busca en esta disciplina, es la que explica H.H.H. Remak (1998). Independientemente de las discrepancias que los teóricos muestran a la hora de establecer los aspectos teóricos de la literatura comparada, existe un acuerdo fundamental en sus fines: “dar una comprensión mejor y más comprehensiva de la literatura como un todo y no como un fragmento compartimentalizado o como varios fragmentos departamentales estancos en la literatura” (Remak, 1998, p. 93). Remak habla de compartimentos refiriéndose a los distintos periodos en los que se divide la historia de la literatura, y que causan una concepción estática de la literatura cuando en realidad está en continuo movimiento. La meta de la comparatística, en palabras de Armand Nivelle es “la realización de marcos de relación con sentido para cada fenómeno literario” (1984, p. 200) a lo largo del tiempo y a lo largo de la geografía nacional.

Para entender la finalidad de la literatura comparada es necesario comprender en qué consiste su trabajo. Parafraseando a Cionarescu (2006), la labor fundamental de este método es relacionar una obra con otra y su finalidad es ser capaz de establecer una red de comparaciones que unan las obras entre sí (Cionarescu, 2006, p. 79). Además, su labor también consiste en unificar las influencias experimentadas o ejercidas por la obra y por el autor, y establecer unas conclusiones que capaciten para observar, tanto lo común como lo singular (Cionarescu, 2006, p. 79). En tercer lugar, conviene seguir un camino de ideas o formas estéticas que se han supuesto de la comparación (Cionarescu, 2006, p. 79). Y, por último, trata de explicar un fenómeno literario por medio de otros sucesos similares que se han dado en un contexto histórico o geográfico distinto al del primer objeto a comparar (Cionarescu, 2006, p. 79).

De forma resumida, la literatura comparada consiste en un método para el estudio de la obra literaria que contrapone los objetos para observar las similitudes y diferencias.

La finalidad es indicar influencias recibidas o ejercidas y generar un mapa comparatista que amplíe conocimientos sobre la propia literatura.

Como ya hemos señalado para analizar correctamente una obra no debe ser el propio crítico quien se ponga barreras ni límites temporales, sino que debe alzarse y tener una vista de águila a lo largo de toda la historia. Esta superación de los límites temporales de determinadas materias, que viven a lo largo de la historia de la literatura demuestra que el cambio puede ser motivado de dos maneras: “o mediante una nueva formación o transformación; o bien mediante una nueva interpretación permanente que en el cambiar de tiempos registra los cambios de espíritu” (Mayer, 1999, p. 19). El método consiste en tomar un objeto y ver cómo se ha formado, cuál es su origen y cómo traspasa las líneas temporales y nacionales, y si lo hace como una nueva formación o como una transformación, o bien adoptando una nueva interpretación.

El interés de la literatura no solo reside en un valor estético, sino también en el valor cultural. Es el momento, por tanto, de hablar brevemente de cómo trasciende en el tiempo la conocida como “tradición literaria”, término que se entrecomilla porque se quiere hacer de él un uso funcional para hablar sobre la transmisión cultural. A este respecto, resulta particularmente provechosa para nuestro trabajo la reflexión de Juan Senís (2008) sobre sobre la influencia de los mitos a lo largo del tiempo:

La capacidad del hombre para crear mitos y arquetipos es el campo de las artes y las letras, es decir, de la cultura general, del imaginario resultante de tal proceso es el imaginario cultural. Este es, por tanto, el conjunto de imágenes mentales y visuales, de arquetipos, símbolos y mitos, por el cual un individuo, una sociedad o la humanidad entera, organiza y expresa simbólicamente sus valores culturales y su interpretación del legado cultural de la humanidad. En suma, cuando la literatura, debido a este camino de retorno desde la literatura al mito, se convierte en mito, ha pasado a formar parte del imaginario cultural. (2008, p. 589)

El término “imaginario cultural” es relevante para el método de enseñanza-aprendizaje basado en la literatura comparada. Es el depósito donde se mantienen los elementos que componen la cultura de una sociedad, y donde se registran los cambios y transformaciones que experimentan a lo largo de la historia. Podríamos decir que se trata del almacén de recursos del que se sirve la literatura comparada para cumplir con su función. Toma una de esas imágenes mentales, un arquetipo, un símbolo, o un mito y compara el tratamiento que se les da entre dos épocas, entre dos naciones o entre dos

obras literarias distintas a lo largo de los tiempos. Esta comparación puede dar información nueva, ampliar conocimientos. Tomar este imaginario cultural es necesario porque la literatura entre sí es una red de obras, conceptos y estéticas que están relacionadas tanto diacrónica como sincrónicamente entre sí, dentro de su tiempo y su época pero también con otras épocas a lo largo de la historia. Por tanto, si partimos del imaginario cultural podemos entender la literatura como un camino de ida y vuelta donde existe un proceso de retroalimentación entre temas y tópicos literarios. Al igual que se reescriben mitos continuamente, se reescriben los mismos tipos de personajes.

La literatura comparada puede relacionar cualquier obra de la literatura y, por este motivo, pueden fructificar numerosos estudios. Por ello, en el caso de la comparatística lo primero que hay que hacer antes de comenzar a trabajar es delimitar nuestro objeto de estudio. Determinarlo supone definir los materiales de los que se sirve la literatura comparada para hacer su trabajo.

El teórico ya citado Cionarescu, ante la inquietud de lo que debe o no debe ser objeto de estudio para la literatura comparada, hace una reflexión esencial: “Un teórico comparatista no considera los materiales de su trabajo desde el punto de vista de su valoración artística, sino bajo el enfoque estricto de su relación con una fuente o con los resultados que su influencia habrá producido” (Cionarescu, 2006, p. 55). Esta idea es una de las concepciones más importantes que el docente debe interiorizar personalmente. Fuente e influencia son la base de esta metodología, ya que las obras literarias dependen unas de otras y se pueden comprender mejor ayudadas por el método de la comparación. Toda obra literaria inserta dentro del tiempo tiene un pasado y un futuro. La literatura entendida como un ente vivo tiene un pasado que será la fuente y un futuro que será la influencia. Una obra puede ser fuente e influencia a la vez, son dos términos ligados. Esta *relación causal* –que nunca casual– de la que habla Cionarescu (2006) ayuda a entender los términos clave de fuente e influencia. La comparación entre un elemento A y un elemento B será la relación que guarden entre sí estos dos elementos, y marcará la dirección que puede ser de causa a efecto – tratándose de una fuente -, o de efecto a causa – tratándose de una influencia – (Cionarescu, 2006, p. 54).

La temología, disciplina vinculada a la literatura comparada, es la encargada de estudiar esta “influencia y efecto recíproco de las ideas, materias y motivos generales así como de las imágenes, topoi y estructuras específicas” (Beller, 1984, p. 103). Manfred Beller concreta más y la define como metodología que “describe el campo metodológico

de aquellas investigaciones comparatistas que investigan los aspectos temáticos que crean una tradición y los elementos formales de la literatura” (Beller, 1984, p. 103). Son numerosos los estudios que se basan en un tema y lo investigan a lo largo de una obra, de un autor, de un periodo, a nivel nacional o universal.

Dentro del comparatismo, se encuentran distintos tipos de relación entre dos obras. Cionarescu, habla sobre tres clases de relaciones: de contacto, de interferencias y de circulación (Cionarescu, 2006, p. 106). En el caso de la metodología que se propone desarrollar en este trabajo hay que hacer un mayor hincapié a las relaciones de circulación. Estas se caracterizan por observar los temas a lo largo del tiempo (Cionarescu, 2006, p. 107).

En definitiva, el método que emplea la literatura comparada se basa en la contraposición de dos obras diferentes pero relacionadas, para estudiar sus similitudes y diferencias y sus fuentes e influencias. Con el resultado de ese estudio se ampliarán los conocimientos sobre la literatura y se establecerá la red de conexiones entre las obras.

Arquetipo como estructurador del currículo

Para llevar a cabo el estudio de la obra literaria generalmente se fija la atención en un elemento determinado. La historia de la literatura se centra en las obras que se crearon en un intervalo de tiempo y que resultan particularmente distintivas de dicha época. La literatura comparada, por su parte, se centra en un mismo componente que se localiza en varias obras distintas y que ejerce el papel de elemento unificador de todas ellas. Sin olvidar las pretensiones de la literatura comparada, que nació para superar los límites nacionales, conviene aclarar que se adapta a cualquier cometido, también a la creación de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la educación literaria de primero de Bachillerato –como desarrollaremos más adelante-. La metodología, pues, condiciona la selección de una unidad de comparación adecuada que pueda funcionar como recurso estructurador del currículo. De entre los elementos a analizar, como son los tópicos, temas, géneros, entre otros, seleccionar los arquetipos nos parece la opción más eficaz. “La visión arquetípica de la literatura nos muestra la literatura como fondo total de experiencia literaria, como parte del *continuum* de la vida” (Frye, 1991, p. 155).

La capacidad de los temas, mitos y personajes de la cultura colectiva de vivir a través de los tiempos favorece la aplicación de la metodología para una mayor comprensión académica y su aplicación metodológica resulta productiva. En concreto, la elección del arquetipo, o personaje tipo, se convierte en la mejor opción porque es lo más reconocible para un lector no experimentado. Estos componentes sobreviven y se actualizan y reformulan en cada periodo literario, adaptándose a las particularidades de cada tiempo y de cada autor. Se puede llegar a pensar en que la coincidencia de un personaje entre dos obras sea casual, mas no es así. Es obvio que la figura de un villano no se puede limitar a una sola obra, sino que estará presente en varias, y esto es porque forma parte de la imaginación colectiva (Frye, 1991, p. 136). La finalidad de esta metodología didáctica no solo está motivada por ampliar conocimientos literarios, sino también por desarrollar el aprendiente un criterio de análisis.

El arquetipo será, por tanto, la herramienta de análisis que nos permitirá aplicar al currículo de bachillerato la metodología de enseñanza-aprendizaje basada en la literatura comparada, de modo que se convertirá en la unidad a perseguir a lo largo de la historia de la literatura. El punto de partida es la localización de los arquetipos seleccionados dentro del conjunto de obras que los contienen, para analizar la relación entre ellas, mediante el análisis de los elementos inalterables y de las variables. Una de las mayores dificultades con las que se puede encontrar el docente a la hora de aplicar la metodología en el aula es la imposibilidad de abordar la inmensidad de obras en las que reside un mismo arquetipo. Sin embargo, el problema está parcialmente resuelto, puesto que el currículo marcado por la ORDEN EDU/363/2015 delimita considerablemente los contenidos y, por tanto, las obras que se pueden considerar.

Con el objetivo de aclarar el procedimiento de estudio que proponemos, a continuación se ofrecerá una definición del arquetipo en general y de personaje-tipo en particular. Estébanez Calderón (1996) define arquetipo como “una serie de [...] modelos o prototipos de ordenación [...] de conducta del existir humano” (p. 57). El concepto, de origen psicoanalítico, ha sido adaptado para analizar símbolos y mitos propios del imaginario cultural, de tal modo que algunos personajes de la literatura universal reflejan una concepción mítica del hombre y en su comportamiento responden “a modelos de conducta arquetípica y universal” (Estébanez Calderón, 1996, p. 57). Un elemento unificador cultural se puede considerar arquetípico siempre que se pueda “verificar su existencia en idéntica forma y con idéntico significado” (Jung, 1982, p. 142) dentro de un

conjunto. Nuestro conjunto se corresponde con el de la literatura española, y dentro de ella se pueden identificar diversos arquetipos, es decir, personajes que mantienen esos rasgos constantes a lo largo de su historia literaria. Por las características que después explicaremos, nuestro trabajo se va a centrar en dos de esos arquetipos: Don Juan y Celestina.

El arquetipo depende de la significación que tenga dentro del imaginario cultural, y se identifica con la imagen que le represente dentro de la tradición (Jung, 1982, p. 142). La suma de las realizaciones del arquetipo en la tradición se convierte en símbolos. Y, en este sentido, el arquetipo “significará el símbolo que conecta un poema con otro y ayuda a integrar y a unificar nuestra experiencia literaria” (Torres Nuñez, 1996, p. 479). Si estas unidades simbólicas se encuentran en obras diversas, en cada una de ellas se presentarán variantes que las individualicen. En este sentido, Northrop Frye (1991) define arquetipo como “un conjunto asociativo de variables complejas” (p. 139). En definitiva, el arquetipo es una individualidad que se ha generalizado y que en consecuencia se ha metamorfoseado tantas veces que aunque ha variado su forma, permanece su esencia.

Al desarrollar una metodología escolar basada en la literatura comparada, se debe buscar un elemento de fácil identificación y reconocimiento en sus múltiples formas por parte de un alumno de Bachillerato. Los personajes míticos, nacidos de las letras hispánicas, constituyen un buen recurso para aplicarlos a la didáctica literaria.

Por una parte, los arquetipos permiten organizar de forma sistemática y coherente los amplios contenidos recogidos en el currículo de Bachillerato, porque obligan a delimitarlo, pero siguiendo una misma unidad que ofrece cohesión al tiempo que muestra la diversidad. Por otra, la selección concreta de Don Juan y Celestina permite destacar el valor cultural de las letras hispánicas, al emanar del propio currículo marcado por la ORDEN EDU/363/2015, que recoge la historia de la literatura española de la Edad Media hasta el siglo XIX. Así mismo, como analizaremos más detenidamente en este trabajo, ambos arquetipos resultan perfectamente rastreables en obras canónicas y, por sus características, pueden resultar atractivos para los estudiantes. Se trabajará con personajes-tipo, que son definidos de nuevo por *El Diccionario de Términos Literarios* como “modelo de personaje que reúne un conjunto de rasgos físicos, psicológicos y morales prefijados y reconocidos por los lectores o el público espectador como peculiares de un “rol” ya conformado por la tradición” (Estébanez Calderón, 1996, p. 1041). Se ha desvelado intencionadamente los dos personajes que llevarán la voz cantante dentro de

este trabajo. El Don Juan constituye un personaje caracterizado por el rasgo psicológico o moral; La Celestina, en cambio, además de por su rasgo psicológico, se caracterizará por su actividad, es decir, por su alcahuetería (Estébanez Calderón, 1996, p. 1042).

En resumen, la propuesta es desarrollar un método para la enseñanza y el aprendizaje de literatura castellana basado en la literatura comparada. Esta perspectiva propicia un estudio más completo de la obra literaria y favorece una mejor comprensión del *continuum* literario, contraponiendo similitudes y diferencias entre dos objetos que permitan analizar las influencias sufridas o ejercidas. Para ello, toma elementos del imaginario cultural y analiza si provienen de la literatura y cómo participan de ella. En este trabajo se han seleccionado los arquetipos literarios del Don Juan y la Celestina para guiar el estudio. Los personajes actuarán como hilos conductores de los contenidos del bloque de literatura del currículo de Lengua Castellana y literatura de primero de Bachillerato.

Literatura comparada aplicada a la didáctica de la literatura.

La literatura comparada opera con el método de la comparación que permite desarrollar el espíritu crítico y ampliar los conocimientos, como se justificará a lo largo de este apartado. Resulta, por esta razón, una herramienta didáctica muy provechosa para incrementar la autonomía del alumnado en el aprendizaje. De igual modo, su uso es muy eficaz al servirse del imaginario cultural, que está relacionado con los conocimientos previos de los alumnos. A través de ellos, puede lograrse que el aprendiente disfrute inicialmente de esta materia en bruto, sin moldear, lo que propicia el aprendizaje significativo y la consecuente construcción de conocimientos sobre la información previa que el estudiante tiene de la realidad. La finalidad de este apartado es, por tanto, justificar el uso de la literatura comparada en el aula de bachillerato como un método que favorece y potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una de las ventajas didáctica del uso de un método basado en la comparación es que se trata de un proceso mental que se emplea de forma continua y, a veces, de forma inconsciente. A la hora de decidir entre dos opciones, se sopesan los pros y contras de cada una de ellas. La comparación permite conocer tanto los motivos por los que nos hemos decantado por una opción, como aquellos por los que se ha rechazado la opuesta. Podría afirmarse que en muchos casos se ordenan los conocimientos prácticamente por

oposiciones. La comparación en clave cognitiva es la actividad “fundamental, estructural y estructurante del pensamiento” (Tosolini, 2014, p. 84).

La comparación es una disciplina que se ha aplicado a investigaciones de todas las áreas de humanidades, ciencias sociales y científicas. Su efectividad ha traspasado fronteras, hecho que ha permitido, salvando todos los obstáculos, establecer patrones que unifiquen y estructuren los datos obtenidos de sus estudios y permitan llegar a conclusiones que amplíen puntos de vista y conocimientos. Desde la perspectiva de la educación literaria, se propone utilizar este método, porque no solo analiza las particularidades e individualidades de cada obra literaria, sino que también se ocupa de la relación que mantienen con otras facetas artísticas del hombre (Gil-Albarellos, 2006, p. 15). O, dicho de otro modo, la comparación es una vía para descubrir a los alumnos la difusión y expansión de la literatura, tanto en la historia de la literatura misma, como en otras artes, y en la propia vida cotidiana. La consciencia de esa vitalidad de lo literario genera una percepción de la materia que no suele compartir el aprendiente y que puede despertar un mayor interés por ella.

En la presente propuesta partiremos de diferentes manifestaciones artísticas para “tirar de hilos” y examinar tópicos, temas, que no son sino reflejo de características universales propias del hombre que trascienden a lo largo del tiempo, llegando hasta hoy. De esta forma se puede demostrar que todas esas universalidades han cruzado fronteras temporales, y no solo han trascendido transformados en literatura, sino también en cine, series de televisión, música o videojuegos. El hecho de que la literatura pueda rastrearse interdisciplinariamente es una ventaja que debe aprovecharse en el aula. Por ejemplo, es posible que los alumnos se sientan poco atraídos por la literatura y, sin embargo, el cine sea una pasión. El profesor puede tomar el pretexto del gusto por la gran pantalla para motivar al alumnado.

Los arquetipos en este trabajo equivaldrán a esos hilos de los que se va a tirar. Como todo lo que trasciende en el tiempo, el arquetipo ha experimentado cambios propios de cada época. El resultado de esa mutación es la que determina la individualidad de las características de cada periodo y son constituyentes eventuales unidos a la esencia del arquetipo. De ahí que la premisa que se ha de tener en cuenta antes de empezar a explicar el método es que los arquetipos están compuestos por dos dimensiones: una que es la esencia del universal, y otra, los constituyentes eventuales. Uno de los objetivos será entonces separar lo eventual de lo esencial, y estudiarlos con fines diferenciados: por un

lado, observar cómo se comporta el arquetipo, su “esencia”, con cada constituyente eventual; y, por otro, atender a lo eventual, que se corresponde en buena medida con la estética de cada periodo, permite comparar unos con otros para establecer la generalización o diferenciación de elementos culturales (Schmeling, 1984, p. 19). De este modo, el método de la comparación realiza una definición de la realidad cultural de cada momento (Charle, 2010, p. 265) que nos posibilita descubrir relaciones entre periodos y determinar su valor (Abad, 1999, p. 79). El resultado de este estudio por separado tiene dos vertientes: unificar la tradición literaria, indagando las dependencias, convergencias y paralelismos; y estudiar lo específico de cada época, destacando las divergencias, desviaciones y diferencias (Nivelle, 1984, p. 199). Las consecuencia en el caso del aula de Bachillerato, son la de percibir la historia literaria como un proceso dinámico y cambiante, pero siempre interrelacionado.

Examinemos brevemente los dos niveles en los que se aplica el método comparativo: el nivel sincrónico y el nivel diacrónico. Si se atiende al nivel sincrónico y se comparan dos creaciones artísticas de un mismo periodo histórico basadas en un mismo universal, puede advertirse el concepto de alteridad, es decir, la condición de ese universal de ser otro. Si por el contrario se considera un mismo objeto a nivel diacrónico, se observa la transformación y evolución, como si se tratase de un ser inmortal que se adapta al paso del tiempo (Tosolini, 2014, p. 107). Por más que exista una distancia diacrónica entre dos elementos que presumen pertenecer al mismo universal siempre hay una relación que los une. El objeto de la comparación es encontrarla discriminando las igualdades y diferencias (Tosolini, 2014, p. 106). La existencia de un esquema común de análisis es fundamental para poder reflejar lo común y las particularidades de los contextos culturales (Charle, 2010, p. 247). En el aula de bachillerato, debe partirse de los rasgos constantes, para que los aprendientes puedan observar su desarrollo diacrónico y establecer conexiones dentro del currículo. Lo provechoso es que esas características esenciales suelen formar parte de los conocimientos previos de los alumnos, de modo que la satisfacción derivada de la percepción de su propio conocimiento se transformará en motivación, el primer paso al aprendizaje.

El componente base, o esencial, como lo denominamos anteriormente, del objeto a comparar forma parte del “imaginario cultural” que, de la misma forma que está presente en la sociedad, existe también en el aula. Los conocimientos de los alumnos y la “preconsciencia” cultural forman parte de las relaciones sociales que perpetúan estos

conocimientos a lo largo de la historia (Ringer, 2010, p. 199). En nuestro caso, debemos tener en cuenta que los alumnos de primero de Bachillerato, para cuyo currículo se propone este método, han vivido a sus dieciséis años de edad inmersos en un contexto cultural, en un entorno familiar y educativo. Estas circunstancias propician una educación activa, ya que los alumnos poseen conocimientos que han adquirido a lo largo de su vida de forma inconsciente y que conviene aprovechar a la hora de explicar los contenidos nuevos. La delimitación del objeto a comparar depende del problema que se quiere plantear (Eisenstadt, 2010, p. 85). En el caso de Bachillerato, el problema que suele presentarse es la falta de interés y motivación de los alumnos por la literatura. La comparación es la encargada de revitalizar los conocimientos culturales comunes dentro de un mismo espacio nacional (Charle, 2010, p. 263), ya que fija tanto lo que tienen en común entre ellos, como cada individualidad. Los arquetipos literarios, y más concretamente los que proponemos en este trabajo, el Don Juan y la Celestina, forman parte del imaginario cultural, lo cual favorece que los alumnos conozcan *grosso modo* una serie de particularidades que definan a los personajes.

La comparación permitirá a los alumnos actuar como sujetos activos en el proceso educativo. Mediante los conocimientos previos del aprendiente y su imaginario cultural, podrá inferir a partir de disciplinas cercanas a su entorno (cine, música, videojuegos, etc.), los rasgos de los arquetipos, que pueden analizarse por dos caminos. El primero consiste en partir de la caracterización del personaje de la Celestina y buscarla en cada uno de los periodos que nos marca el currículo. Mientras el segundo, parte de las diferentes alcahuetas que existen en los periodos literarios para extraer una caracterización esencial del personaje. Nosotros, particularmente, optamos por la primera vía, es decir, partiremos de los arquetipos literarios, por motivos pedagógicos.

Por tanto, uno de los pilares de este método de enseñanza-aprendizaje es apelar a esos conocimientos previos de los alumnos, y para ello se utilizarán los arquetipos literarios. Es primordial para construir nuevos significados, ya que “un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones de sentido pueda hacer el alumno entre lo que ya conoce, entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje” (Miras, 1993, p. 50). Recordemos que los conocimientos previos son informaciones que las personas tienen en la memoria sobre una realidad (Martín Peris, 1997-2017). Pueden tener cuatro orígenes distintos: informaciones

adquiridas en el medio familiar o en entornos sociales; en la cultura; en el medio escolar o mediante su propia experiencia (Miras, 1993, p. 52).

En el contexto educativo en el que este método opera, partiría de los conocimientos culturales previos de los aprendientes para aportarles una significación más precisa de modo significativo. Admitamos por un momento que los alumnos disfrutan de esos conocimientos como conceptos vagos inculcados por medio del “imaginario cultural”. Nuestro deber es establecer la relación entre el contenido nuevo con el conocimiento previo que el alumno ya posee (Miras, 1993, p. 49). Para lograr ese aprendizaje significativo, el docente debe partir y aprovecharse de los conceptos que el adolescente posee, solo así logrará que el aprendiente amplíe y reajuste los conocimientos anteriores. En particular proponemos emplear los conocimientos previos que puede tener el alumno sobre los arquetipos para que durante las clases los cargue de nuevos significados.

Sin embargo, puede suceder que ante la pregunta de qué significa “ser un Don Juan”, algún estudiante no sepa la respuesta. Surge así un problema de partida sobre el que hay que reflexionar a la hora de elaborar la programación didáctica. Nunca se puede tener la certeza de que todos los alumnos comparten los mismos conocimientos previos. En abstracto, “determinar si existen o no conocimientos previos respecto a un nuevo contenido de aprendizaje es una cuestión difícil o discutible ya que dependerá de quién decide qué constituye un conocimiento previo en relación a dicho contenido” (Miras, 1993, p. 51), y de existir hay que comprobar el modo en que se encuentran. Para solventar este problema existen dos opciones: o bien buscar métodos que demuestren al alumno que posee dichos conocimientos y que relacione el nuevo contenido con lo que ya sabe, esto es, “podemos prever que echarán mano de sus conocimientos que intuyen relacionados” (Miras, 1993, p. 56). O bien, en el caso de existir un vacío de conocimientos previos por parte de alumno, debemos ser capaces de generarlo.

Para tratar de sortear este indudable problema, nuestra propuesta se basa en arquetipos, esto es, personajes que han adquirido “la categoría de mitos y se consolidan en el imaginario cultural” (Senís Fernández, 2008, p. 593). Además, se han seleccionado unos tan asentados que, incluso, forman parte de la lengua, ya que se ha producido una lexicalización de las palabras ‘celestina’ y ‘donjuán’. Pese a todo, en el caso de que estos conocimientos previos no existan o se encuentren pasivos, se buscarían recursos didácticos, preferiblemente alejados de los contenidos literarios, que los activaran. Para

ilustrar mejor este asunto, baste el siguiente ejemplo. Se puede recurrir a un motor de búsqueda de internet para dejar que los estudiantes tomen la iniciativa de la actividad empleando una herramienta que dominan, y pedirles que introduzcan la palabra ‘celestina’ o ‘donjuán’ y explorar los resultados.



Lidia Torrent, la **celestina** de la televisión

La Vanguardia - 28 abr. 2017

El amor es la fuerza que mueve el sol y las estrellas (Dante Alighieri), y también programas de televisión: First dates (Cuatro, cada noche) ...

<http://www.lavanguardia.com/television/20170429/422125113034/lidia-torrent-first-dates.html>



Primera condena para el **donjuán** estafador de las webs de citas

El Mundo - 5 abr. 2017

Rodrigo Nogueira Iglesias, conocido como el **donjuán** estafador que dejó al menos 65 víctimas en toda España tras haberlas conocido a ...

Un año de cárcel por estafa para el **donjuán** de las webs de citas

Completo - EL PAÍS - 5 abr. 2017

[Ver todos](#)

<http://www.elmundo.es/sociedad/2017/04/05/58e4d751268e3ede5a8b470b.html>

Mediante los resultados obtenidos, como los que se muestran en los ejemplos anteriores, se puede comprobar la vigencia de estos personajes en noticias de actualidad. Esta condición favorece que los alumnos enfoquen sus conocimientos ante un nuevo contenido, ya sea activando lo que sabían sobre el tema, ya sea levantando una primera idea muy general sobre la que seguir construyendo.

Eliminado el problema de la existencia de conocimientos previos, debe solventarse el problema del “estado de esos conocimientos” (Miras, 1993, p. 51), es decir, el nivel de significación que poseen los esquemas en los que están insertos los conocimientos. Como se ha señalado, para conseguir un aprendizaje significativo hay que empezar por actualizar los conocimientos previos (Miras, 1993, p. 57). El esquema de conocimiento se puede definir metafóricamente como el lugar donde se acumulan los saberes previos y donde se establecen sus relaciones significativas. En este trabajo establecemos una división práctica para diferenciar dos tipos de esquemas de conocimientos que nos van a permitir explicarlos mejor: los esquemas previos y los esquemas nuevos.

En primer lugar, los esquemas previos estarían constituidos por aquellos que se han adquirido de manera no formalizada por tres vías: el medio familiar y social, la cultura, y la propia experiencia del individuo. En nuestro caso, es muy probable que los

alumnos conozcan los arquetipos de Don Juan y Celestina, por ejemplo, gracia a la lengua oral. En segundo lugar, los esquemas nuevos estarían constituidos por los conocimientos adquiridos significativamente en el medio escolar. Se trata, por tanto, de esquemas que han sido inculcados bajo una metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada por un docente que pretende proporcionar otros esquemas de reorganización de los conocimientos previos. Es decir, están cargados de significación. Por ejemplo, cuando el profesor plantea de modo significativo las relaciones entre el arquetipo de Don Juan y el protagonista de la obra de José de Zorrilla, su objetivo es generar estos esquemas nuevos. Nuestra propuesta metodológica nos parece particularmente rentable en este sentido.

Prosigamos nuestro análisis examinando cómo se organizan los esquemas de conocimiento. No solo se caracterizan por la serie de conocimientos que contienen y su tipología, sino también “por su organización interna, por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos sujetos” (Miras, 1993, p. 53). Esta organización puede ser más o menos correcta o incorrecta, y muchas veces es lo que condiciona un aprendizaje rápido y eficaz. Por tanto, es necesario cuestionar la validez que puedan tener los esquemas de conocimiento con respecto a la realidad con la que están relacionados (Miras, 1993, p. 53). Si esa relación del esquema de conocimiento con su realidad es equívoca, costará más aprender lo contrario. Sin embargo, si la relación entre el conocimiento previo y su realidad es aproximada o exacta es mucho más fácil que ese conocimiento se fije en el alumno. Así pues, a la hora de enfocar la metodología enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta que el conocimiento está formado por una “red de ideas o conceptos que están unidos por relaciones que pueden estar pobremente y densamente empaquetadas” (Beltrán, 1996, p. 24) para construir el conocimiento. En las aulas coexisten alumnos con distintos conocimientos, a los que solemos referirnos como alumnos de diversos niveles. Por este motivo, y para lograr una educación igualitaria, es necesario hacer una pequeña introducción a los contenidos nuevos antes de explicarlos, lo que podíamos entender como un proceso de uniformidad de los conocimientos previos.

Definitivamente es necesario acercar esos nuevos contenidos a los esquemas previos porque cuanto más alejado esté más costará “atribuirle significación alguna y el proceso de enseñanza – aprendizaje será incapaz de desembocar en un aprendizaje significativo” (Coll, 1983, p. 199), que debe ser el fin último de la enseñanza. De lo contrario el alumno acudirá a la “memorización cuyo valor funcional será escaso o nulo” (Coll, 1983, p. 199).

Para favorecer este aprendizaje significativo se debe aprovechar que la literatura crea y se sirve de elementos que pertenecen al imaginario cultural. Y por esa condición, esos elementos pasan a formar parte de los conocimientos previos de la población, y contribuyen a conformar esos esquemas de conocimiento.

La selección de los fenómenos a comparar no es arbitraria, es tan importante como la comparación misma, tan importante como la metodología empleada dentro del aula. Se han seleccionado *Celestina* y *Don Juan* porque existe una probabilidad más alta de que los alumnos posean conocimientos previos sobre ellos. Estos personajes tipo han sido escogidos porque han trascendido a lo largo de la historia, se han convertido en mitos, valga aquí este epíteto, ya que, prácticamente, tienen la facultad de “salirse del contexto, de un determinado drama y de su autor” (Mayer, 1999, p. 18), y sobrevivir al cambio de la historia y sus circunstancias. Permiten atar cabos entre los mismos personajes a lo largo de la historia y ampliar y reorganizar esos conocimientos con contenidos de todos los periodos. Por eso es interesante aprovechar la condición que tienen estos arquetipos de “mito”, en el sentido de pertenecientes al imaginario cultural, porque es una garantía de que los alumnos posean esos conocimientos previos. El fin último de esta metodología sería crear un esquema nuevo por medio de la comparación que reorganizase y ampliara sus conocimientos previos.

La importancia de dar significación a esos conocimientos previos es tal, que de ello depende que se produzca el aprendizaje o no. Cuando se completa, lleva a cabo tres cambios fundamentales en el individuo: “un cambio en la conducta o en la potencialidad de la conducta; un cambio producido por cualquier tipo de práctica o ejercicio; y un cambio más o menos duradero” (Beltrán, 1996, p. 15). Si los alumnos aprenden significativamente a entender la literatura por medio de la comparación, entenderán que los elementos que componen las obras literarias están relacionadas entre sí causalmente. Y, en el momento que lean voluntariamente una obra, buscarán relaciones con otras que hayan leído o estudiado en el aula (cambio en la práctica), lo cual les llevará a ampliar sus conocimientos y a desarrollar un espíritu crítico (cambio en la conducta), y si lo incorporan como un procedimiento mecánico terminará siendo duradero.

De este modo, la metodología basada en la literatura comparada propicia el aprendizaje significativo porque se encarga de “transmitir y hacer partícipe al joven de los elementos esenciales de la cultura” (Serrano, 1997, p. 110). No solamente se encarga de completar esos esquemas de información, sino que también establece conexiones entre

los contenidos, al hacer consciente al alumno de esas relaciones y propiciar que él las establezca, lo convertimos en un miembro activo en el proceso de aprendizaje. El alumno, por una parte, debe ser capaz de “organizar, interpretar y comprender” todos los contenidos nuevos que se le están presentando, ya que el aprendizaje no debe ser entendido como un “registro mecánico de material sino el resultado de la interpretación o transformación de los materiales de conocimiento” (Beltrán, 1996, p. 19). Por otra, si es posible, hay que procurar que el alumno sienta esos contenidos como algo suyo, como algo con lo que se puede conectar, no como algo ajeno que tiene que memorizar sin saber muy bien el motivo.

Para fomentar esto en la materia de Lengua Castellana y Literatura es importante desarrollar el pluralismo crítico que propicie el acercamiento de los alumnos a la literatura. Este pluralismo crítico del que habla Martínez (1997) favorece el acercamiento de los alumnos a

los textos literarios, al evitar exclusivismos historicistas, tan valorados sobre la memorización de datos no necesariamente significativos que ocultan bajo un método aparentemente riguroso cierta esterilidad, al no ver el alumno conexión entre el texto literario con su persona de lector, es decir, con sus gustos, preocupaciones, etc. (1997, p. 82).

No se puede reducir la concepción de algo tan vasto como es la literatura a algo tan esquemático como es una concepción reduccionista de la historia, representada como una mera sucesión de periodos literarios enmarcados en compartimentos estancos. Ni las divisiones cronológicas, generalmente realizadas por siglos, ni los cortes establecidos entre corrientes, son reales. Por ello es necesario transmitir a los alumnos que estos apartados son de carácter organizativo. Si solamente se hiciera hincapié en esta aparente historicidad estaríamos perdiendo una inmensa parte del valor literario. La literatura comparada permite una aproximación más profunda a la Historia de la Literatura, en la medida en que destaca las relaciones que existen entre los elementos literarios, y al mismo tiempo sus diferencias, conectadas en muchas ocasiones con el contexto histórico. De igual modo, mediante esta perspectiva, los alumnos dejarán de lado su actividad principalmente “memorizadora”, y se centrarán en su rol de lector que disfruta con la literatura, tanto por gusto como por conocer y saber. De este modo será capaz de construir su propio conocimiento y desarrollar una autonomía como aprendiente.

Por todo lo señalado en las páginas precedentes se puede afirmar que el método presentado se adecua a la teoría constructivista del aprendizaje. El estudiante tiene una participación activa, es decir, no se limita a adquirir conocimientos nuevos, sino que debe construirlos a partir de los que ya posee. Para ello emplea su experiencia previa de la lectura que le facilita “comprender y moldear el nuevo aprendizaje” (Beltrán, 1996, p. 19). En este proceso la función del profesor, en lugar de consistir en la mera transmisión de contenidos y datos para forjar el conocimiento, es la de colaborar para convertirlo en un conocimiento “construido y compartido” (Beltrán, 1996, p. 19).

La esencia del constructivismo y del aprendizaje significativo concibe el conocimiento como “una construcción de los individuos desde sus condicionamientos sociales” (Martínez, 1997, p. 70). Los personajes arquetípicos que han sido seleccionados para guiar este trabajo pertenecen al contexto cultural y social, lo cual favorece el “conocimiento literario como asignación a los textos de un significado que no es inmanente a los mismos, sino fruto de la intervención de los participantes en el proceso literario” (Martínez, 1997, p. 82). Así pues, el alumno se sumerge en el sistema literario como lector y se une al escritor y a la propia obra literaria, formando parte de ese todo.

La evaluación de este método debe ser cualitativa, ya que se debe calificar, no el número de conocimientos memorizados, sino la estructura y la relación entre esos conocimientos, y el procedimiento que utiliza el estudiante para dar respuestas (Beltrán, 1996, p. 19). Por otro lado, si el docente debe encabezar una propuesta comparativa, es el primero que se debe autoevaluar. Con respecto a la imagen del comparatista es necesario apuntar una dificultad a la hora de realizar el estudio. Como encargado de llevar a cabo la comparación ha de tener cuidado con la “paradoja del observador”. El problema radica en que el fenómeno observado se vea influenciado por el propio observador. El comparador no hace un análisis imparcial de los elementos porque, aunque sea lo más objetivo posible, los objetos a comparar siempre estarán determinados por su contexto cultural (Tosolini, 2014, p. 86).

Sintetizando, pues, buscamos con este método que el alumnado entienda la esencia de la literatura, los universales, como son *Celestina* y *Don Juan*, pero también la dinámica histórica de los mismos, y que en el momento en que los vean representados en cualquier ámbito activen inmediatamente sus nuevos esquemas de conocimiento. Una vez adquirida la práctica comparativa, el alumno puede transferir esa herramienta a otros fenómenos literarios y continuar ampliando autónomamente sus conocimientos. Frente a

la mera presentación de contenidos que suele aplicarse en las clases de literatura, la adopción del método de la literatura comparada puede realmente ayudar a proporcionar un aprendizaje significativo.

PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE

Descripción de los arquetipos.

Como se ha indicado, los personajes seleccionados para estructurar el currículo del primer curso de Bachillerato, según la ORDEN EDU/363/2015, conforme a la metodología enseñanza-aprendizaje basada en la literatura comparada, se corresponden con dos de los que pueden considerarse personajes “míticos” que ha creado la literatura española: La Celestina y Don Juan.

Ya hemos destacado la eficacia de utilizar elementos propios del “imaginario cultural” o de la cultura colectiva para movilizar los conocimientos previos de los alumnos. Estos personajes, en el momento que han alcanzado la categoría mítica, se han conformado como arquetipos, es decir, “han anulado sus particularidades históricas y personales” (Eliade, 1951, p. 51) y se han modelado a lo largo de los tiempos para formar nuevos personajes sin alterar su esencia. Por esta razón, reúnen las características necesarias para convertirse en una herramienta docente, ya que son conocidos en mayor o menor medida por todos. Forman parte de esta sociedad hasta el punto de que si nos referimos a un hombre con la palabra “donjuán” y a una mujer con la palabra “celestina”, automáticamente entenderemos lo que se quiere decir de cada uno de ellos. Por antonomasia, el nombre de estos personajes ha pasado de propio a genérico (Chevalier, 2001, p. 605). Tanto Celestina, como Don Juan, como Lazarillo se han lexicalizado, lo que supone una gran ventaja a la hora de cargarlos de significación.

Los dos personajes que se van a aplicar en la metodología son útiles en etapas adolescentes por los conflictos morales y sentimentales que presentan, particularmente por los enredos amorosos que los envuelven, que a esa edad adquieren una relevancia notable. En todo caso, la trascendencia de estas figuras se debe en buena medida a que son representaciones de temores y situaciones de la vida humana más profundos. Tanto la Celestina como el Don Juan representan conflictos de las pasiones bajas de las personas: la codicia y la lujuria. Estas pasiones son de ayer y de hoy, y seguramente de mañana, y serán siempre una inquietud en la base de la sociedad porque entran en conflicto con la conducta moral que rigen las normas cívicas, sociales y religiosas. De ahí la supervivencia, inmortalidad y universalidad de estos personaje. Por ello se revitalizan

a lo largo de los siglos, y no existe una época en la que no se haya reinventado la figura del Don Juan ni la figura de la alcahueta. Hoy en día, de hecho, son frecuentes tanto en manifestaciones artísticas varias (literatura, cine, televisión, etc.), como entre la población. A lo largo de este apartado se comprobará cómo los caracteres de estos personajes mantienen infinitas afinidades entre ellos.

Al ser representaciones que se dan en las sociedades de todas las épocas, han trascendido a lo largo de la historia de la literatura, y, en consecuencia, se han creado varias celestinas y varios donjuanes, a veces propiamente dichos, otras camuflados en recreaciones peculiares, pero que en todos los casos siguen un mismo paradigma mezclado con las circunstancias contextuales que los rodean. Como en el caso de los héroes míticos, que suelen ajustarse a un modelo o patrón, esto es, a un conjunto de rasgos constantes que caracterizan a un personaje (por ejemplo, ser hijo de un Dios, un nacimiento milagroso, etc.), los personajes deben tener unas características particulares que los definan como Celestina o Don Juan.

La Celestina

Pasamos, pues, a hacer una descripción funcional de los personajes que sea útil y representativa a la hora de introducirlos al alumnado. Antes de describir el carácter de la Celestina de Fernando de Rojas, hay que conocer la relación fuente-influencia que existe entre esta y Urraca Trotaconventos, personaje del *Libro de Buen amor* de Juan Ruiz. Nos centraremos en esta última por ser la fuente principal del arquetipo. Castro Guisasola (1924) define a Trotaconventos como “una vieja, beata, parlera de consejas, conoce por experiencia las artes de maldad y engaño, es buhonera guardasecretos, vive la vida de placer y su oficio es zurcir voluntades haciéndolo todo por dinero” (p.154), cualidades que llegan a la Celestina de Rojas, con una mayor individualización del personaje.

La Celestina, por su parte, es una mujer cuya profesión es la alcahuetería y la desempeña aprovechándose de las debilidades de otras personas para su beneficio particular, hecho que requiere de todas sus habilidades. Celestina, del mismo modo que Don Juan, demuestra toda su inteligencia planificando, engañando y venciendo con la dialéctica. Cumple con sus objetivos sin pensar en las normas morales que están socialmente establecidas. La esencia de Celestina ha sido llevada a otras artes como es el cine, la ópera o la pintura, y ha pasado los límites temporales y nacionales desde la Edad

Media hasta nuestros días. Por eso nuestro objetivo no es hacer una descripción exclusiva de la Celestina de Fernando de Rojas. Sin embargo, hay que tomarla como fuente primordial, ya que sienta las bases del modelo celestinesco.

La presencia de Celestina requiere, además, la existencia de unos amantes, entre quienes Celestina ejercerá su papel de mediadora. Buscará satisfacer “las pasiones, los caprichos y deseos amorosos” de esos dos personajes que requieren de sus servicios (Maeztu, 2004, p. 154). Aunque estos sean sus víctimas, tampoco pueden considerarse tan inocentes puesto que son los primeros que solicitan sus servicios. Establecido el triángulo básico de personajes, los rasgos definitorios de su carácter son el egoísmo, la perversidad, la mentira, el embaucamiento y la experiencia.

Su personalidad la hace poderosa. Tiene en sus manos las necesidades de sus clientes y juega con ellas para obtener el mayor beneficio posible. Es una vieja que conoce las debilidades humanas y las maneja para conseguir su propio provecho (Lida de Malkiel, 2001, p. 185). Más que inteligente, es astuta, porque conoce bien sus cartas y las bazas que puede ganar. Para ello emplea su arma más eficaz que es la dialéctica y la labia, mediante la cual demuestra su sabiduría con refranes y consejos. Precisamente este amplio conocimiento sobre la vida la convierte en una suerte de “madre” de todos, que ha hecho de ella un personaje admirado entre los lectores por esa filosofía que emana de sus sabios consejos (Chevalier, 2001, p. 606).

Un concepto que hemos de relacionar con la figura de la Celestina y, como veremos después, también con el Don Juan, es el placer. El placer constituye el pretexto para poner en tela de juicio la moralidad de cada época. Por ello la *Tragicomedia de Calisto y Melibea* fue expurgada e incluso prohibida por la Inquisición. Celestina administra el placer de los amantes (Maeztu, 2004, p. 157) sin ningún tipo de compromiso ético, ya que para ella no tiene importancia si llegan a disfrutarlo (Maeztu, 2004, p. 154). Obra a sus anchas sin ningún tipo de conciencia moral, porque ella saca beneficio de esos gozos que representan “el dinero en su hucha y la jarra de vino en la alacena” (Maeztu, 2004, p. 157). En este sentido se puede decir que una celestina es una persona “embaucadora, maquiavélica, promotora de deseos y pasiones ajenas, como paradigma de avaricia” (Alcalá, 1996, p. 62), o en una palabra, egoísta. Nada tiene importancia salvo sus propias ganancias.

Su actividad y sus intereses están por encima de las leyes morales que rigen cada una de las épocas en las que va a existir y, desde el Romanticismo, formará parte de la lista de personajes rebeldes que se dan en la literatura. Esta lectura, fomentada desde el XIX, puede resultar particularmente rentable para los estudiantes de secundaria. Se trata de un personaje rebelde porque lo que verdaderamente representa una celestina, al igual que el Don Juan, es “la bandera del individuo contra la sociedad, el placer del instante frente al deber que el porvenir impone” (Maeztu, 2004, p. 160). Tanto Celestina como Don Juan están dominados por las pasiones ciegas: el amor, y la codicia (Maeztu, 2004, p. 169). Pero lo que los convierte en rebeldes no nace de esas pasiones en particular, sino de su conducta que antepone su deseo y voluntad ante todas las cosas.

Antes de comenzar con la descripción de Don Juan, resumimos a modo de conclusión los rasgos característicos del arquetipo de Celestina:

- I. Se trata de una alcahueta mediadora entre dos amantes que buscan amor o placer.
- II. Es una mujer codiciosa, manipuladora, astuta y egoísta.
- III. No se ajusta a las leyes morales y, en este sentido, podemos presentarla como un personaje rebelde.

El Don Juan

Al igual que sucede con la Celestina, el mito de Don Juan constituye uno de los logros de las letras hispánicas. El personaje de Don Juan Tenorio perdió su apellido para ejercer el cargo de una figura mítica que encarna mucho más que un conquistador o un seductor, una actitud. No ha sido engendrado por la realidad o la observación, no es la biografía de una persona en concreto, sino que, de igual modo que la Celestina, es un producto de la imaginación creadora (Maeztu, 2014, p. 108). No se trata por tanto de un carácter histórico, sino que deriva de un poder legendario. Don Juan, en consecuencia, está categorizado como un mito, porque no existe ni ha existido y, además, la consistencia de esta figura depende de esa condición mitológica (Maeztu, 2014, p. 107).

Tanto Don Juan como Celestina son figuras arquetípicas porque son modelos que se cuidan del paso del tiempo, como algo constante y valioso (Lasaga, 2004, p. 22), es decir, aunque el tiempo pase por ellos y los haga cambiar, conservarán la esencia que hace de ellos su seña de identidad. Las características inherentes al personaje admiten complementos nuevos, es decir, son los cimientos sobre los cuales se construyen nuevas

figuras individuales que resultan ser nuevas celestinas y nuevos donjuanes (Lasaga, 2004, p. 22). Al obtener la categoría de mito han perdido exclusividad canónica, queriendo decir con esto que no existe un Don Juan canónico, sino que se sigue un paradigma, un modelo, un arquetipo donjuanesco (Lasaga, 2004, p. 22) a partir del cual se crean los nuevos personajes.

Como con Celestina, vamos a describir los elementos y características esenciales del mito de Don Juan, esto es, los estándares aplicables a nuevos personajes. Estudiaremos, por tanto, cuáles son sus rasgos, así como el entorno y las particularidades necesarias para que pueda existir.

Lo primero que hay que indicar respecto a Don Juan es que tradicionalmente se trata de un hombre. Esta afirmación, que puede parecer irrelevante, esconde tras de sí una tradición cultural en la que el hombre se representa como sujeto activo y la mujer como sujeto pasivo. La figura de Don Juan no puede ser una mujer, porque precisamente su cometido es burlarlas, y por ello hasta hace muy poco no se había contemplado la posibilidad de la diversidad sexual del mito. De ahí que entre los requisitos exigidos por el mito siempre existan un burlador y una burlada, a la cual conquiste y de la cual no se enamore (Maeztu, 2014, p. 107).

El amor y el ser amado son dos conceptos que un Don Juan no contempla, porque solo tiene afán de mantener encuentros de carácter sexual (Watt, 1999, p. 110). Bautizado como burlador por Tirso de Molina, se dedica a dos actividades fundamentales que son “seducir doncellas y hacer burla de la autoridad, de los muertos y de la honra” (Lasaga, 2004, p. 23). En otras palabras, tendríamos aquí expuestos los tres elementos que, además del Don Juan, conforman el mito: las leyes –mayoritariamente morales–, las mujeres y el difunto. Este último es un personaje importante de las leyendas que protagoniza el burlador, pero como no es objeto de nuestro trabajo estudiar las leyendas sino el personaje vamos a evitar hacer una referencia más amplia.

Definamos pues el carácter de este galán. Como se ha mencionado, aprovecharemos la lectura romántica del mito, ya que es una herramienta más para acercar el personaje al alumnado. El Don Juan simboliza una libertad sin límites y peligrosa, y no le importan las consecuencias que puedan acarrear sus acciones. Es un personaje que se ha personificado valga la redundancia en otras figuras como es por ejemplo, la figura del pirata, o del mendigo, es decir, personajes que representa la otredad, personajes que han

salido de la sociedad y siguen sus propios impulsos: “Es el instinto sobre la ley, la fuerza sobre la autoridad, el capricho sobre la razón” (Maeztu, 2014, p. 107).

El personaje femenino es consustancial a la figura del Don Juan, puesto que sin ella no hay posibilidad de conquista. Pero lo más característico es que no busca enamorarse ni la felicidad que un amor ideal puede proporcionar, sino el placer de la burla, conseguida gracias a su habilidad y fuerza (Maeztu, 2014, p. 92). En sus encuentros hay dos caracteres comunes: en un primer lugar, tiene que escoger a una mujer que condicionará las circunstancias de la conquista; el segundo factor, es el tiempo que dura esa relación que no ha de ser más que el necesario para culminar su burla, es decir, lograr una satisfacción sexual (Watt, 1999, p. 110).

Por ello, los requisitos que debe tener un Don Juan, de acuerdo con Lasaga (2004), son que “ha de ser joven y hermoso, debe tener arrojo y valentía, rapidez de reflejos, ingenio y agudeza en la conversación” (p. 27). Por último, lo que verdaderamente constituye la clave de su atracción, al igual que ocurría en la *Celestina*, es su “espontaneidad” (Lasaga, 2004, p. 27), transformada en rebeldía por los románticos.

Los rasgos y personajes que la figura del Don Juan requiere para su composición son un total de tres elementos ya mencionados, que pueden enumerarse en orden de importancia según Rousset (1985, p. 110):

- I. Se trata de un galán o joven seductor.
- II. La mujer, la autoridad o la ley moral resultarán burladas o agraviadas por el Don Juan.
- III. La actitud del personaje será seductora, inmoral y burladora.

La utilidad de estos personajes como estructuradores del currículo, así como para introducir la metodología enseñanza-aprendizaje que se está proponiendo, se percibe desde tres puntos de vista. Desde la perspectiva textual, aportan contenidos, es decir, son portadores de toda una tradición literaria y funcionan como una ventana abierta a la literatura. Pertenecen al imaginario cultural y encarnan toda una tradición artística cargada de conocimientos, ya no solo de la cultura hispánica, sino también de la cultura universal.

Por otra parte, como herramienta docente, son moldeables. A través de ellos, no solo se pueden ampliar conocimientos literarios como se acaba de mencionar, sino que se

pueden explotar más allá de la educación literaria. La magnitud de estos personajes pasa desde el conocimiento de la lengua hasta la expresión oral y escrita. Asimismo, sus temáticas controvertidas permiten introducir los elementos transversales contemplados en el Artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre de 2014, enfocados a una mejora de la educación cívica y ética. Sin profundizar en ello, los elementos transversales que se pueden trabajar con estos personajes son:

- Fomentar el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Evitar los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Incorporar elementos curriculares relacionados con los riesgos de explotación y abuso sexual.

Desde el punto de vista de los alumnos, la ventaja fundamental que tienen estos personajes es que son fácilmente reconocibles en todas sus representaciones, lo cual permite un avance más directo y rápido. Además, son temas que propician la motivación y la emoción de los alumnos por la cercanía a su propia experiencia vital.

Por otra parte, una de las razones del éxito de Don Juan y La Celestina a lo largo del tiempo es precisamente ese carácter rebelde que hemos destacado. Es decir, hacen lo que quieren sin importarles las consecuencias, porque ceden al impulso. Esta actitud despierta la admiración de la gente, que suele frustrar sus propios deseos en aras del bien común. A través de ellos, el lector por un momento empatiza con los personajes, para convertirse en un burlador o en una alcahueta.

En resumen, los arquetipos constituyen una herramienta útil para la aplicación de la metodología enseñanza-aprendizaje por las siguientes razones: en primer lugar, porque son de fácil reconocimiento para los alumnos; en segundo lugar, porque el alumnado adolescente empatiza con los conflictos que se representan en estas obras literarias, lo cual propicia la motivación ante el aprendizaje; en tercer lugar, al tratarse de personajes que han sido empleados en multitud de obras a lo largo de todos los periodos, son eficaces para crear una red comparativa de la literatura española que facilitará la memorización de

los alumnos; en último lugar, la inclusión de temas controvertidos permitirá desarrollar una educación como individuos y aplicar de este modo los objetivos generales de la etapa de bachillerato que se registran en la ORDEN EDU/363/2015:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

Organización esquemática de los contenidos del currículo.

En el presente trabajo se desarrolla una propuesta de innovación docente que consiste en una metodología de enseñanza-aprendizaje basada en la literatura comparada para impartir los contenidos del Bloque de Literatura de primero de Bachillerato. Para ello, se toman como referencia el currículo establecido para ese curso en la comunidad autónoma de Castilla y León según la ORDEN EDU/363/2015 de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León, y lo establecido por El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Antes de comenzar a explicar la organización esquemática de los contenidos que se emplearán en la metodología enseñanza-aprendizaje, es necesario componer un glosario de términos básicos prácticos para la comprensión de los párrafos que siguen. El glosario se realiza en referencia al artículo 2 del Capítulo I del Real Decreto recién mencionado.

- El *currículo* será la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas.

- Nos referiremos con *objetivos* a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.
- Por otro lado, las *competencias* son las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
- Los *contenidos* es el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.
- Los *estándares de aprendizaje evaluables* consisten en especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.
- Relacionados con estos últimos, los *criterios de evaluación* son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.
- Por último, la *metodología didáctica* consiste en el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

Una vez definida la terminología que se utilizará a lo largo de este apartado, se procede a hacer una descripción básica de la etapa de Bachillerato en general y del primer curso en particular. Su inclusión es necesaria puesto que nos referiremos a ella en todo momento cuando planteemos propuestas didácticas concretas. Comenzaremos refiriendo los objetivos generales, las competencias y los elementos transversales de Bachillerato, y continuaremos con la descripción de los objetivos específicos, los contenidos, los criterios

de evaluación y los estándares de aprendizaje del apartado del Bloque de Educación Literaria de primero de Bachillerato.

Objetivos generales de bachillerato

Los objetivos generales de esta etapa están establecidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el cual se establece el currículo básico de Bachillerato:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de

la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Competencias del currículo.

Las actividades referentes a cada uno de los contenidos deberán diseñarse con el objetivo de avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

Elementos transversales.

En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con

discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.

Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. Las Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

En el ámbito de la educación y la seguridad vial, las Administraciones educativas incorporarán elementos curriculares y promoverán acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas o vehículos a motor, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

La Educación literaria en primero de Bachillerato.

La lectura, la comprensión y la interpretación de textos mejoran la expresividad de la lengua, desarrollan la capacidad crítica de los estudiantes y les dan acceso al conocimiento de otras épocas y culturas, además de ponerlos en situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen conocimiento de sí mismos.

Objetivos específicos

- Leer y analizar fragmentos y obras significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
- Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.
- Comparar textos de diferentes épocas y constata la evolución de temas y formas.
- Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX.

- Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
- Obtener la información de fuentes diversas.
- Argumentar con rigor su propio juicio crítico.

Contenidos

- El estudio de las obras más representativas de la literatura española desde la Edad Media hasta el XIX, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas.
- El discurso literario y creación literaria. Recursos y géneros literarios. Literatura y sociedad.
- El contexto histórico, social y cultural de la Edad Media. La lírica popular-tradicional. La poesía narrativa. La prosa medieval. El teatro medieval. Relaciones con la literatura medieval europea.
- El contexto histórico, social y cultural del Prerrenacimiento. La poesía narrativa popular-tradicional. La prosa humanística y la novela del siglo XV. El teatro: *La Celestina*: acción, personajes, temas, mundo social. Relaciones con la literatura europea del siglo XV.
- El Renacimiento y el Humanismo. Etapas del Renacimiento en España. La transformación de la poesía en el Renacimiento: Garcilaso de la Vega, fray Luis de León, san Juan de la Cruz.
- Las nuevas formas narrativas del siglo XVI. La novela picaresca: *El Lazarillo*. Cervantes: *Novelas ejemplares* y *El Quijote*. El teatro en el siglo XVI.
- El contexto histórico, social y cultural del Barroco. Conceptismo y culteranismo. La poesía del Barroco: Luis de Góngora y Francisco de Quevedo.
- El teatro del Barroco: características de la comedia nueva. Lope de Vega y Calderón de la Barca.
- El contexto histórico y cultural de la Ilustración. El Neoclasicismo. El teatro neoclásico: Moratín. El ensayo: Jovellanos.
- Prerromanticismo: Cadalso.

- Marco histórico, social y cultural del siglo XIX.
- El Romanticismo. La prosa romántica: Larra. La poesía: Bécquer y Rosalía de Castro. El teatro romántico.
- El Realismo: contexto histórico, social y cultural. La novela realista: Galdós y Clarín.
- El Naturalismo: Emilia Pardo Bazán.
- El análisis de fragmentos u obras completas significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX, identificando sus características formales, relacionándolas con el contexto, el movimiento, el género al que pertenecen y la obra del autor, y constatando la evolución histórica de temas y obras.
- La interpretación crítica de fragmentos u obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX, detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- La planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura desde la Edad Media al siglo XIX, obteniendo información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.
- El desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.
- La composición de textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.

Criterios de evaluación

- Realizar el estudio de las obras más representativas de la literatura española desde la Edad Media hasta el siglo XIX a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas.
- Leer y analizar fragmentos u obras completas significativas desde la Edad Media al siglo XIX, identificando sus características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, el movimiento, el género al que pertenece y la obra del autor y constatando la evolución histórica de temas y formas.
- Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX, detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- Planificar y elaborar trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX,

obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.

Estándares de aprendizaje

- Lee y analiza fragmentos y obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX.
- Identifica las características temáticas y formales, relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece y la obra del autor.
- Compara textos de diferentes épocas y constata la evolución de temas y formas.
- Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX.
- Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
- Obtiene la información de fuentes diversas.
- Argumenta con rigor su propio juicio crítico.

En las aplicaciones didácticas que proponemos en el último punto del trabajo especificaremos así mismo los puntos concretos de la información precedente.

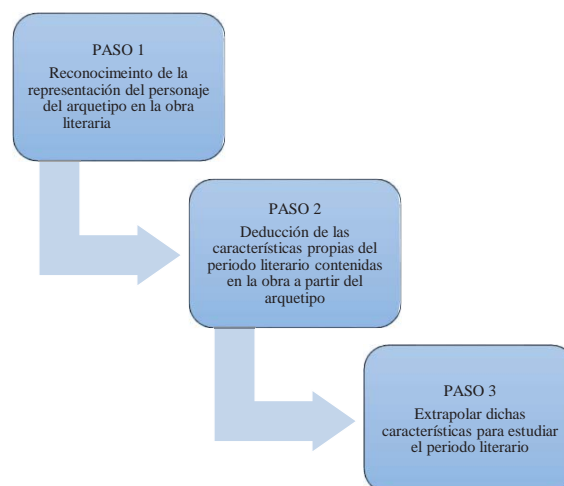
Organización de los contenidos curriculares a partir de los arquetipos.

Una vez revisada la ORDEN EDU/363/2015, procedemos describir sucintamente cómo pueden concretarse los contenidos curriculares correspondientes al bloque de Educación Literaria de primero de Bachillerato de acuerdo con nuestra propuesta metodológica. Esta división coincide con los periodos literarios tradicionales y, por lo tanto, consta de un total de siete temas. A continuación, se procederá a detallar en cada bloque temático la obra literaria que se ha escogido y el motivo por el cual se trabaja con ella. Como se ha indicado, el criterio básico de selección de las obras es la presencia de los arquetipos que vamos a rastrear, la Celestina y el Don Juan. Se han desarrollado dos propuestas organizativas: una en la que el hilo conductor ha sido la figura de la Celestina;

y otra en la que se combinan los arquetipos, de modo que ambos, Celestina y Don Juan, operan como hilo conductor.

En un primer momento, se pensó en hacer una propuesta de cada arquetipo, pero encontramos dificultades a la hora de buscar una representación del Don Juan en obras canónicas de todos los periodos literarios, particularmente antes del Barroco y en el Neoclasicismo, por lo que desestimamos la opción de una propuesta basada exclusivamente en este arquetipo. Así mismo, como acaba de mencionarse, las obras que se han seleccionado tratan de ajustarse al canon para amoldarse debidamente a los contenidos marcados por el currículo. Se ha evitado, por lo tanto, buscar representaciones de los arquetipos en obras menos representativas o en las que su reconocimiento resulte más difícil para un lector no experimentado. Hay que tener en cuenta que es un temario destinado a alumnos de unos dieciséis años, y aunque se inscriba en un nivel de enseñanza postobligatoria, aún se están sentando las bases de un aprendizaje más específico.

Este trabajo no pretende ofrecer una programación didáctica que explique cada una de las sesiones dedicadas a los contenidos del bloque de educación literaria, sino que busca ejemplificar su propuesta metodológica a través de una posible organización del currículo a partir de los personajes arquetípicos. Para ello, se centrará en el siguiente paso que requiere el método comparatista de enseñanza-aprendizaje tras fijar el objeto de estudio: seleccionar las obras canónicas de cada periodo para organizar el contenido del currículo. Esta selección es vital puesto que debe ser lo suficientemente representativa de la literatura del periodo en que se inscribe al tiempo que funciona para acercar la literatura a los alumnos mediante el personaje. Una vez elegidas las obras, el proceso, como muestra el esquema siguiente, es sencillo:



Los arquetipos de la Celestina y del Don Juan, por tanto, estructuran y permiten explicar los contenidos presentes en el currículo. Sin embargo, como se ha explicado previamente, el punto de partida antes de entrar en materia nueva debe consistir en la presentación de la esencia del arquetipo que se encuentra en el imaginario cultural. De esta activación de conocimientos previos dependerá en buena medida el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello, en el apartado destinado a presentar materiales didácticos que recogemos a continuación, hemos desarrollado dos secuencias completas de introducción-motivación para cada itinerario. En todo caso, en cada unidad será necesario apelar a esos conocimientos ya adquiridos para posteriormente hacer hincapié en los constituyentes eventuales de los arquetipos en los sucesivos periodos. Pasemos a describir brevemente la concreción del contenido de los diversos temas recogidos en el bloque de Educación literaria. En cada bloque temático, ofreceremos dos modos de enfocarlo, según adoptemos el arquetipo de Celestina o ambos arquetipos como elementos estructuradores.

Tema 1. Edad Media.

Recordemos el contenido marcado por la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, en relación con el primer tema de historia literaria del currículo: “El contexto histórico, social y cultural de la Edad Media. La lírica popular-tradicional. La poesía narrativa. La prosa medieval. El teatro medieval. Relaciones con la literatura medieval europea” (p. 32738). Para concretar y enfocar los contenidos marcados por ley mediante la metodología explicada, proponemos *El Libro de Buen Amor* de Juan Ruiz, Arcipreste de Hita.

Esta obra es crucial para el itinerario marcado por el arquetipo de la Celestina, puesto que en ella encontramos una de las fuentes literarias más influyentes en las letras hispánicas: Urraca Trotaconventos. Su descripción permite observar muchos de los rasgos que después se retomarán en la *Tragicomedia*:

Era **vieja buhona** destas que venden joyas:
éstas echan el lazo, éstas cavan las foyas,
non hay tales maestras como éstas **viejas troyas**,
éstas dan la maçada: si as orejas, oyas.

Como lo an de uso estas tales buhonas,
andan de casa en casa vendiendo muchas donas,
non se reguardan d'ellas, están con las personas,
fasen con el mucho viento andar las ataonas. (699-700)

Una vieja que recorre las casas vendiendo objetos, más cómo excusa para entrar, y una vez que logran penetrar en una y pueden generar daño si uno se deja llevar por sus palabras, se dedican a “vender a jóvenes” entendidas estas como objeto directo e indirecto del verbo. No olvidemos que la Celestina de Rojas actuará del mismo modo. Es decir, a través de este personaje reconocemos los rasgos esenciales del arquetipo celestinesco. Es cierto que todavía no alcanza la singularidad y profundidad de la alcahueta de la *Tragicomedia*. Sin embargo, es este esquematismo una de las características propias de los personajes de la literatura medieval, todavía supeditados a su función estructural.

De hecho, Urraca se convierte en uno de los medios para insertar diversas historias a lo largo de la obra. Recordemos que *El libro de Buen Amor*, como mucha de la literatura medieval, tiene también un carácter ejemplarizante, y muchas de las historias amorosas funcionan a modo de *exemplum*. Por tanto, a través de la Trotaconventos podemos presentar este tipo de narración tan característica precisamente del siglo XIV, que nos puede abrir el camino de la prosa medieval de Don Juan Manuel, por ejemplo.

Por otra parte, el *Libro de Buen Amor* es así mismo uno de los ejemplos más notables de poesía narrativa de la Edad Media. A partir de él podemos introducir otras obras fundamentales asicadas a esta forma como el propio *Cantar de Mío Cid* o el *Libro de Aleixandre*. Mediante los pasajes seleccionados de la obra, además, se puede ahondar en la métrica medieval, por un lado en la cuaderna vía, que nos permitiría mencionar la obra de Gonzalo de Berceo o el propio Libro de Aleixandre o El Libro de Apolonio, pero también, desviarnos hacia formas más características de la poesía popular tradicional.

El libro de Buen Amor y la figura de Trotaconventos en particular constituyen también una fuente privilegiada para construir o reconstruir una imagen de la baja Edad Media. En muchos casos, los estudiantes perciben el periodo como lo ha construido la tradición, una época oscura y triste. La obra de Juan Ruiz permite contemplar a través de Trotaconventos una vida bastante más alegre de lo pensado, así como prácticas y costumbres de la cotidianeidad. La propia existencia de alcahuetas como profesionales y las labores que hacían constituye un dato revelador del periodo.

Por tanto, a partir del personaje de Urraca, en primer lugar, daríamos un paso más en la caracterización del arquetipo. A través de sus rasgos particulares comenzaríamos a caracterizar tanto el propio Libro de Buen Amor como el contexto histórico social de la obra. Al ir ampliando el foco nos aproximaríamos a otras obras e iríamos elaborando una caracterización de la producción literaria del periodo.

En el caso del itinerario que combina el uso de ambos arquetipos, el propio *Libro de Buen Amor*, nos ofrece en su protagonista masculino un personaje de conducta algo donjuanesca. La combinación de ambos personajes evidencia más claramente el carácter esquemático, funcional, así como la posibilidad de profundizar en el carácter ejemplarizante de la obra.

Tema 2. El prerrenacimiento

El punto de partida es siempre el contenido marcado por la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo: “El contexto histórico, social y cultural del Prerrenacimiento. La poesía narrativa popular-tradicional. La prosa humanística y la novela del siglo XV. El teatro: *La Celestina*: acción, personajes, temas, mundo social. Relaciones con la literatura europea del siglo XV” (p. 32738). Queda clara en esta ocasión la obra sobre la que pivota el tema, y es obvia la pertinencia de nuestra metodología.

De hecho, establecer como primera referencia a Urraca resulta útil, primero, porque la relación entre estas dos representaciones del arquetipo constituye un gran ejemplo para mostrar a los estudiantes la relación entre fuente e influencia, es decir, esa interconexión entre los elementos literarios que queremos asentar en los aprendientes. En segundo lugar, permite contemplar la dimensión que adquiere el personaje de la alcahueta en la *Tragicomedia de Calixto y Melibea*, su crecimiento como personaje que sienta las bases para convertirse en mito. De este modo, los alumnos también comprenderán mejor la relevancia que ha adquirido la obra en la historia literaria.

La caracterización del personaje de Celestina en buena medida se ha ofrecido en el apartado destinado a la descripción de los arquetipos. En esta ocasión nos interesa destacar cómo contribuye el personaje a comprender la literatura denominada en el currículo como prehumanista. Celestina, así como Pármeno, Sempronio, Areusa y Elicia, y, Calisto y Melibea, se construyen como personajes completos, no encarnan tipos ni

tienen una mera presencia funcional. La dimensión humana del personaje es consecuencia del nuevo pensamiento humanista, del mismo modo que lo es la concepción del mundo que revela la obra, mucho más materialista y vitalista. El hombre pasa a ser el centro, de modo que la preocupación por el más allá se deja particularmente de lado. Sin perder el carácter edificante, la lección que se lanza desde esta singular pieza es de vida, es decir, destinada al buen vivir y no al buen morir.

Por otra parte, es una obra que revela los cambios sociales que han experimentado los territorios peninsulares del siglo XV. Desde la presencia del reloj hasta la aparición de nuevos sectores de población: trabajadores ricos, “burgueses” *avant la lettre*, y, por supuesto, trabajadores pobres, particularmente, sirvientes asalariados, muy diferentes del siervo medieval, y trabajadoras independientes. Pero quizá lo más llamativo es que sea a estos últimos a los que se concede el mayor protagonismo.

De hecho, la categoría social de los personajes puede ser un medio para contrastarlos con los protagonistas de la novela sentimental o la de caballerías, características de la prosa del XV. Este contraste además pone de relieve la peculiaridad genérica de la *Tragicomedia* y su relación con la comedia humanista.

La Celestina se empleará como obra principal para el itinerario celestinesco y para el combinado, primero, por constituir la fuente principal del arquetipo de la alcahueta, y segundo, como por tratarse de una obra marcada por la Orden citada. Sin embargo, para no olvidar a Don Juan, se puede introducir *El Romance del Galán y la calavera* que, sin embargo, desarrollaremos en el siguiente bloque temático.

Tema 3. El Renacimiento

A la literatura renacentista se le dedican dos puntos de los contenidos de la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo:

- “El Renacimiento y el Humanismo. Etapas del Renacimiento en España. La transformación de la poesía en el Renacimiento: Garcilaso de la Vega, fray Luis de León, san Juan de la Cruz”.
- “Las nuevas formas narrativas del siglo XVI. La novela picaresca: El Lazarillo. Cervantes: Novelas ejemplares y El Quijote. El teatro en el siglo XVI”.

Dentro del itinerario que combina los arquetipos, como estrategia para no abandonar a Don Juan, y en buena medida porque con *Celestina* ya presentamos algunos aspectos del pensamiento y la literatura humanista, se puede recurrir al *El Romance del Galán y la calavera* con un doble objetivo. En primer lugar, nos permite introducir una nueva representación del arquetipo de Don Juan, cuya importancia como fuente de la figura mítica ya fue señalada por Menéndez y Pelayo (1906, p. 535). En segundo lugar, a través de la reflexión sobre el romance podemos introducir la transformación de la poesía que supuso la obra de Garcilaso de la Vega.

La segunda parte del temario, se centra en la prosa y particularmente en *El Lazarillo* y *El Quijote*. *La Celestina* nos permitiría llegar también hasta *El Lazarillo* rescatando los aspectos más picarescos de la obra del XV. También su realismo, el hecho de estar escrita en prosa, aunque sea dialogada, la recreación de los sectores sociales más desfavorecidos, etc. Sin embargo, en esta obra no encontramos ninguna representación de los arquetipos.

No así en *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* que, como aglutinador del conjunto de los subgéneros narrativos de la época, también nos ofrece un modelo de *Celestina*. En concreto aparece en capítulo XXII: “De la libertad que dio don Quijote a muchos desdichados que, mal de su grado, los llevaban donde no quisieran ir”, donde además se recoge otra relación intertextual con *El Lazarillo de Tormes*, en la figura de Ginés de Pasamonte. Centrándonos en nuestro arquetipo, el capítulo ofrece una relectura muy peculiar del personaje puesto que en lugar de tratarse de una mujer con lo que tropieza Don Quijote es con un alcahuete. La representación del “viejo” se hace desde el prisma irónico que domina la obra cervantina, de modo que nos serviría para destacar esta característica. Por otra parte, el hecho de que transforme el modelo literario y además lo condene a galeras revela la parodia y la condena del género celestinesco en boga desde el siglo XVI. De este modo se puede mostrar a los estudiantes la funcionalidad paródica de *El Quijote* y, por supuesto, su enorme carga intertextual. De hecho, entre los galeotes encontramos también un burlador. En este sentido el capítulo nos serviría tanto para el itinerario guiado por el arquetipo de *Celestina* como para el que los combina.

Por tanto, nos servimos de las figuras reconocibles por los estudiantes, y a través de la realización concreta saltamos al análisis de la obra, y también del periodo. El quijote en buena medida, como *La Celestina*, constituye una obra que une dos pensamientos, el humanista y el barroco. Si lo paródico y edificante de la obra se puede achacar al

renacimiento, la mirada irónica sobre la realidad, el desengaño, y, formalmente, la propia composición de la obra, permiten abrir la puerta al tema siguiente.

Tema 4. El Barroco.

Al barroco también se le dedican dos puntos de los contenidos de la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, que aquí aunamos: “El contexto histórico, social y cultural del Barroco. Conceptismo y culteranismo. La poesía del Barroco: Luis de Góngora y Francisco de Quevedo. El teatro del Barroco: características de la comedia nueva. Lope de Vega y Calderón de la Barca”.

En este tema se propondrán dos obras distintas para cada una de las propuestas. Por una parte, para la propuesta celestinesca la obra que se presenta es *El Caballero de Olmedo* de Lope de Vega. La alcahueta de la obra sería Fabia, quien ejerce de intermediaria entre Doña Inés y Don Alonso. Mediante la figura de la criada veremos una desaparición de muchos rasgos de la Celestina: la brujería, la avaricia excesiva, la vejez y, claro, la profesionalidad. No es de extrañar dado el cambio ideológico que supuso la contrarreforma. El teatro constituía un producto de consumo masivo, por ello, además de servir de entretenimiento, debía transmitir valores acordes a la mentalidad de la época. De este modo, en lugar de celestinas, encontramos criadas alcahuetas. Es más, la criada constituye uno de los personajes tipo del teatro barroco, como acompañante de la dama, y a veces “pareja” del lacayo, contrapunto del galán. Nuevamente el personaje nos puede llevar por tanto a hacer una reflexión tanto de los rasgos característicos del género dramático como del pensamiento del periodo. *El Caballero de Olmedo* resulta particularmente útil, además, para reflexionar tanto sobre la tragedia como sobre la comedia barroca, por introducir muchos recursos propios de la comedia en una obra de final trágico.

Otra opción, que rompería con la rutina establecida, sería la de emplear la obra como clausura del tema, después de haber explicado teóricamente los contenidos siempre de forma significativa. De este modo los alumnos cuando lleguen a la lectura de la tragicomedia de Lope de Vega se encontrarán en un primer lugar con las características del barroco y en un segundo lugar con la figura de la alcahueta que pondrán en comparación con las celestinas que se llevan vistas hasta ahora y serán ellos los que traten de explicar los cambios experimentados por el arquetipo.

En caso de elegir la propuesta combinada de Celestina y Don Juan, el protagonismo caería indudablemente en el seductor y la obra seleccionada para presentar los contenidos a los alumnos sería, como cabe esperar, *El burlador de Sevilla* de Tirso de Molina, obra en la que se introduce por vez primera la figura de Don Juan Tenorio. Se puede comparar con la figura del galán y del burlador de Cervantes, y con el romance del tema 3. Desde luego que son numerosas las diferencias que existen entre ellos, ya que el personaje del Don Juan encarna un sentimiento y una pasión que se trasladará a los donjuanes posteriores como el de Zorrilla. El seductor de Tirso de Molina es un libertino que busca su satisfacción personal. Don Juan burla a mujeres, acto que solo resulta posible bajo el prisma del desengaño barroco. Las mujeres ilusionadas con el amor que Don Juan les brinda acaban burladas, deshonradas y desengañadas, víctimas de las apariencias que rigen el mundo de acuerdo a la mentalidad barroca y de las que Don Juan se aprovecha como nadie. Don Juan es un descreído y como cabe esperar de una obra del contrarreformismo será condenado al infierno por ello. Por tanto, a través del Don Juan se puede profundizar en el pensamiento barroco, y, por supuesto, también en las características teatrales del siglo de oro del género.

Tema 5. El Neoclasicismo.

La literatura de corte ilustrado también está recogida entre los contenidos marcados por la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo: “El contexto histórico y cultural de la Ilustración. El Neoclasicismo. El teatro neoclásico: Moratín. El ensayo: Jovellanos”.

En el caso de este periodo XVIII, indiferentemente de la propuesta que se elija, se usará para introducir a los alumnos en el periodo neoclásico una obra teatral en la cual se representa profundamente transfigurada una imagen de la Celestina: *El sí de las niñas* (1806) de Leandro Fernández de Moratín. La figura del Don Juan en la literatura dieciochesca española no se reformuló, a diferencia de lo que sucedió, por ejemplo, en la francesa con el conde Valmont de *Las amistades peligrosas* (1782), de Choderlos de Laclos. Posiblemente el libertinaje de la corte no era un tema de preocupación para los ilustrados españoles, que tenían que lidiar con problemas sociales y morales más básicos.

De hecho, en la comedia de Moratín la figura de la alcahueta la encarnará nuevamente una de las criadas, Rita, pero su transformación es muy profunda. Al estar en un periodo donde premia el didactismo, el teatro procura representar escenas lo más

realistas posibles que sirvan de ejemplo para el público. De ahí que la alcahueta sea la criada de los señores, y si le damos ese apelativo es porque propicia encuentros entre Francisca y Don Félix. La Celestina en una obra ilustrada, si no se la condena, perderá su condición prostibularia, su avaricia y maldad, y se adecuará al decoro realista del neoclasicismo. Su conducta ha de ser ejemplarizante, por lo que no cabe el egoísmo y perversidad en su conducta. Por ello, Rita se encarga de propiciar el amor entre Francisca y Don Félix para buscar la felicidad de su ama, a la que quieren casar con un hombre mayor. Una vez más, vemos como la reflexión sobre la reelaboración del arquetipo permite describir los rasgos básicos de la literatura ilustrada: ejemplarizante, verosímil y crítica con la sociedad.

Tema 6. El Romanticismo.

Obviando el “prerromanticismo” que también recoge la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, la literatura del siglo XIX recibe particular atención entre los contenidos del currículo de primero de Bachillerato. Comienza mencionando el “Marco histórico, social y cultural del siglo XIX” y después se centra en el Romanticismo que concreta así: “El Romanticismo. La prosa romántica: Larra. La poesía: Bécquer y Rosalía de Castro. El teatro romántico”. Este movimiento cultural tardío en España, dio lugar a la representación más popular en la Península del Don Juan Tenorio, gracias la obra homónima de José Zorrilla. Para nuestros propósitos, el drama del autor vallisoletano ofrece la posibilidad de estudiar ambos arquetipos, pese a que el personaje celestinesco quede ensombrecido por la figura del Don Juan.

Nuevamente la reelaboración de la figura del Don Juan nos permite perfectamente extraer los rasgos más característicos del romanticismo: la rebeldía, la exaltación del yo, el misterio, el apasionamiento y el amor romántico caracterizan a esta nueva encarnación del arquetipo y, evidentemente, el periodo romántico. La Celestina se transforma en el personaje de Brígida, la beata que facilitará la entrada de Don Juan en el convento para llegar hasta Doña Inés. En Brígida se recupera el interés personal y la avaricia, puesto que el Tenorio la compra y ella no se compeadece de Doña Inés. En caso de seguir el itinerario celestinesco, Brígida también abre la puerta al romanticismo, precisamente por el cambio que supone respecto a su modelo anterior. De ella pasaríamos al análisis de los amantes, en este caso Don Juan y Doña Inés, y terminaríamos de extraer esas características del

periodo. La temática de la obra de Zorrilla puede constituir el elemento de enlace a la prosa literaria de Larra y a la poesía de Bécquer.

Tema 7. El Realismo.

Como ya hemos mencionado la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, concede a la producción literaria decimonónica varios puntos, que en esta ocasión aunamos: “Marco histórico, social y cultural del siglo XIX. [...] El Realismo: contexto histórico, social y cultural. La novela realista: Galdós y Clarín. El Naturalismo: Emilia Pardo Bazán”.

Para cualquiera de los dos itinerarios propuestos nos centraríamos en una novela de Benito Pérez Galdós, *Cádiz* (1874), el octavo *Episodio Nacional* de la primera serie. Como ya señalaran Casaldueiro (1956, pp. 15-16) y Rubén Benítez (1992, pp. 83-85), en esta obra se hace una recreación bastante fiel del modelo de Rojas en la figura de la tía Alacrana. El personaje, de hecho, se describe de modo muy similar a Celestina:

En cuarenta años de piadoso ejercicio en este ajeteo de ablandar muchachas, avivar inclinaciones, y hacer el recado, ¿qué no habré aprendido, niño mío, qué trazas no tendré, qué maquinaciones no inventaré, y qué sutilezas no me serán tan familiares como los dedos de la mano? Así es que si me hallo con bríos para pegársela al mismo Satanás, de quien estos pícaros dicen que soy sobrina carnal, ¿cómo no he de poder pegársela a doña María? (917).

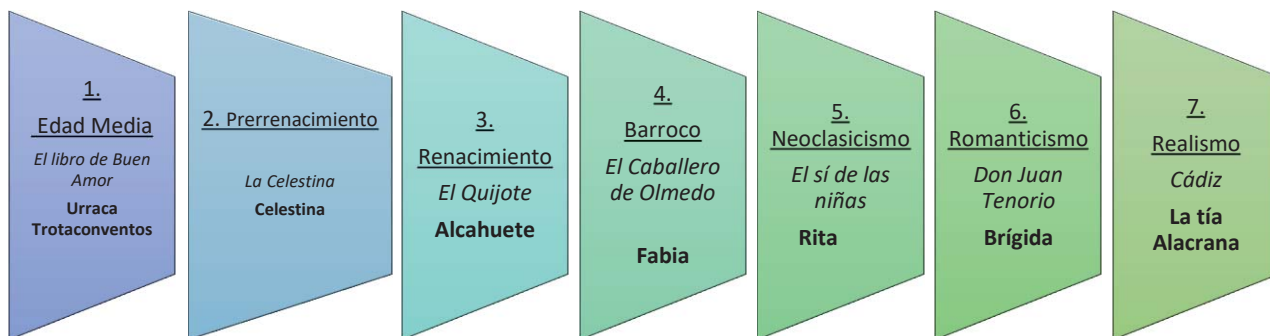
Timadora, embaucadora e, incluso, asociada al Diablo, con lo que también se recupera la vertiente brujeril de la fuente más insigne del arquetipo. La alcahueta galdosiana ha establecido un trato con un personaje de origen inglés llamado Lord Gray, que resulta ser un trasunto de Don Juan. Este “viajero inglés” ha venido a España empujado por la visión romántica del país que dominaba la cultura europea de la época. Como Don Juan, se trata de un hombre apasionado, engreído, que se cree por encima de las leyes morales y que le gusta mostrar su “hombría” a través de la conquista de mujeres inocentes y en la lucha cuerpo a cuerpo. También él, con la ayuda de la alcahueta, logrará conquistar a una joven inocente, Asunción, y deshonorarla a ella y a su familia. Nuevamente siguiendo la estela del arquetipo sufrirá un trágico final, al morir “justamente” en un duelo orquestado para recuperar el honor de la pobre Asunción.

Ambos personajes se ajustan de forma notable a sus fuentes arquetípicas, pero la diferencia es la percepción que tiene de ellos el narrador. En buena medida, los dos quedan ridiculizados. La picardía e ínfulas de la tía Alacrana y la rebeldía y apasionamiento de Lord Gray se contemplan desde la ironía, resaltando su comportamiento antisocial y trasnochado. Esta nueva lectura del arquetipo, del mismo modo que en los temas anteriores, permite trazar tanto los rasgos del realismo como los de la ideología progresista burguesa del último cuarto del XIX. La visión romántica del mundo, la exaltación del individualismo, debe supeditarse al beneficio de la colectividad. El realismo busca mediante su observación de la sociedad contemporánea detectar sus problemas para tratar de solucionarlos, de modo que el protagonista de estas narraciones suele corresponderse con un individuo en absoluta interacción con el entorno, cuya evolución irá en consonancia con la del propio ambiente. El personaje encargado de poner fin a las tretas de Lord Gray, no sin sentirse mal por ello, será el protagonista de esta primera serie, Gabriel Araceli, representación de ese personaje clásico de la novela realista, completamente opuesto al romántico.

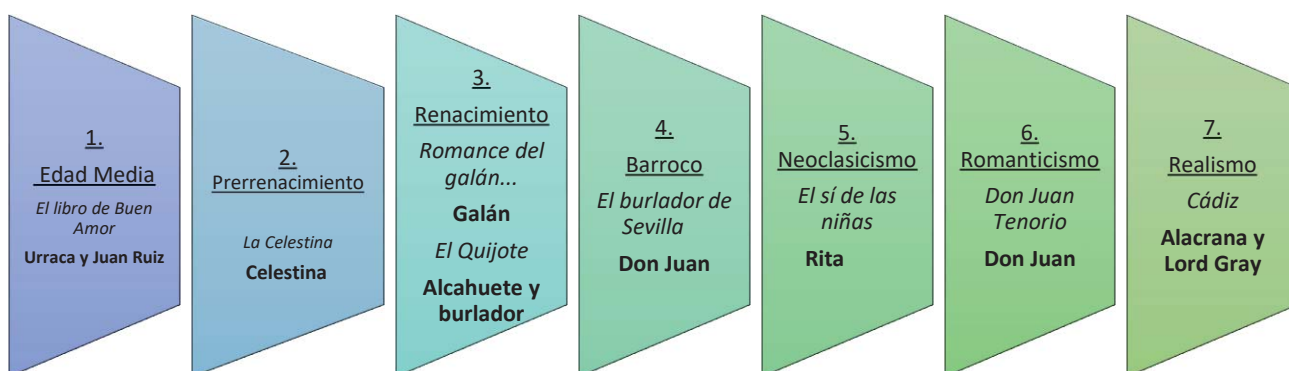
Los personajes son también representativos del pensamiento liberal decimonónico. Con Lord Gray se apuesta por una visión de la nación española alejada del concepto romántico, de corte mucho más conservador, y con la tía Alacrana se critica a ciertos sectores populares todavía anclados en formas de vida basadas en la picardía en lugar de en el trabajo honrado.

Por último, el optar por uno de los *Episodio nacionales* permite reflexionar sobre el desarrollo de la novelística en el XIX, momento dorado del género. Por una parte, es posible extraer de *Cádiz* los rasgos realistas, para hablar de esta tendencia concreta, y, así mismo, comentar la renovación de la novela histórica que implican los *Episodios*, centrados en un pasado próximo y con una visión realista de los acontecimientos. Finalmente, del realismo se da el salto al Naturalismo sin dificultad, puesto que podría considerarse una exacerbación de esa observación de la realidad.

En resumen, hemos encontrado un total de siete celestinas y seis donjuanes, todas ellas dentro de obras canónicas, cuyo uso resulta pertinente en Bachillerato. Las dos propuestas pueden esquematizarse del siguiente modo:



Propuesta 1. Currículo estructurado a través de la Celestina.



Propuesta 2. Currículo estructurado a través del Don Juan y la Celestina.

A través de estos personajes hemos elaborado dos itinerarios que abordan el conjunto de los contenidos del currículo del bloque de Educación literaria de primero de Bachillerato. Así mismo, hemos visto cómo, siguiendo el “hilo” de los arquetipos, pueden ponerse de manifiesto tanto las continuidades como las divergencias existentes entre los periodos literarios. Por último, aunque de forma muy esquemática, se ha demostrado que la representación particular del arquetipo permite extraer los rasgos literarios e ideológicos que caracterizan las obras particulares y el periodo literario. En definitiva, consideramos que queda demostrada la operatividad del método de enseñanza-aprendizaje basada en la literatura comprada. A continuación, se presentarán un conjunto de actividades que persiguen ejemplificar de modo concreto cómo explotar algunos puntos determinados de estos itinerarios. Sin embargo, solo se desarrollan las secuencias completas de presentación de cada itinerario dada la relevancia que tendrían en caso de llevarse a la práctica el proyecto propuesto.

Materiales didácticos.

El conjunto de actividades que presentamos a continuación para aplicar nuestra metodología de enseñanza-aprendizaje están divididas en dos propuestas diferenciadas. Primero hablaremos de la PROPUESTA 1, cuyo hilo conductor será el arquetipo de la Celestina, y posteriormente hablaremos de la PROPUESTA 2, que es una propuesta combinada entre los arquetipos de Celestina y Don Juan. Ambas propuestas comienzan con una secuencia de actividades de introducción-motivación que tienen como fin estimular la emoción del alumno ante los nuevos contenidos, y, a la vez, crear unos conocimientos previos que nos servirán como punto de referencia a la hora de introducir contenidos nuevos. En nuestro trabajo hemos utilizado películas de Disney en cuyos personajes se ve reflejada la esencia de los arquetipos que estamos rastreando. Para la PROPUESTA 1 hemos utilizado la película de *La Sirenita*, en la cual Úrsula constituye un personaje prototípicamente celestinesco. Además, hemos encontrado un artículo polémico de periódico, que trata sobre el oficio de la alcahuetería en la actualidad, mediante el cual los alumnos descubrirán la cercanía del personaje a su tiempo. Para la PROPUESTA 2 hemos empleado a partes iguales *La Sirenita* y *La Bella y la Bestia*. En esta última el personaje de Gastón encarna las características propias del Don Juan que ya hemos mencionado. Para desarrollar esta actividad nos serviremos de las canciones de dichas películas que hablan de los propios personajes.

Una vez realizadas estas secuencias de actividades de introducción-motivación pasamos a presentar el conjunto de propuestas para explicar cada uno de los contenidos del currículo de Bachillerato. Como ya hemos visto, hemos dividido los contenidos en un total de siete temas que responden al conjunto de periodos en los que se divide tradicionalmente la historia de la literatura. Para cada uno de ellos hemos elaborado una propuesta de actividad mediante la cual se aplique la metodología enseñanza-aprendizaje, siempre trabajando las obras literarias que se han seleccionado en cada uno de los temas. El objetivo de estas actividades es aplicar la metodología para desarrollar los contenidos. Todas ellas se basan en rastrear el arquetipo que se está estudiando dentro de la propia obra literaria y ver cómo es esa representación: en qué aspectos coincide con la alcahueta o el Don Juan que ellos conocen y qué similitudes y diferencias han encontrado con los personajes de Disney, con el fin de elaborar una red comparativa de las distintas obras de los periodos literarios. Al final se realizaría una actividad final que en ambas propuestas consiste en lo que hemos llamado tabla comparativa. En esta tabla aparecen todos los

personajes sobre los cuales ha recaído la atención y las obras a las que pertenecen, de forma que los alumnos deben reflexionar sobre dos aspectos: por un lado las características comunes a todos ellos y por otro lado las características individuales de cada uno. De este modo serán conscientes del *continuum* literario y de su propia adquisición de conocimientos.

PROPUESTA 1. El currículo a través de La Celestina

SECUENCIA 1. Secuencia de actividades: presentación del arquetipo de Celestina

TIPO DE ACTIVIDAD	Introducción-Motivación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Obtener la información de fuentes diversas.– Argumentar con rigor su propio juicio crítico.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Competencia digital.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.
DINÁMICA	Individual, grupo y parejas.
MATERIAL NECESARIO	Cada alumno fuera del aula un ordenador, Tablet o reproductor de DVD. La película de <i>La Sirenita</i> , de Ron Clements y John Musker, producida por Walt Disney, 1989. En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	1 sesión.

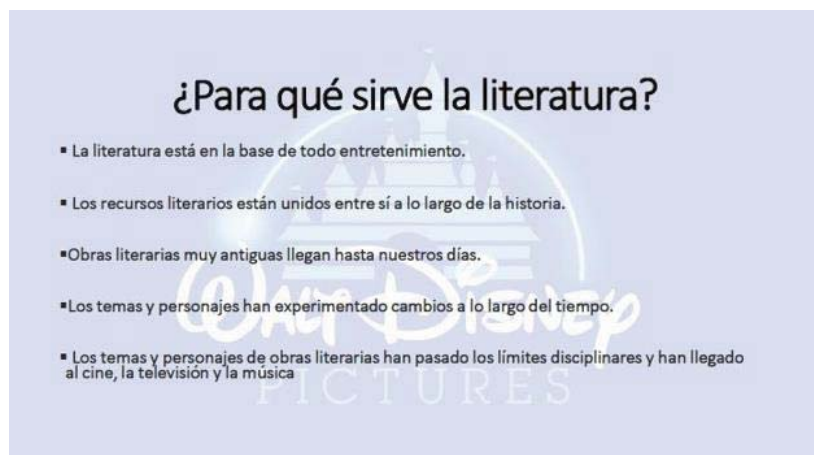
Desarrollo de la actividad:

La actividad que se propone para la primera sesión tiene como objetivo motivar a los alumnos en el estudio de la literatura e introducir la metodología que guiará el desarrollo de un currículo completo basado en la propuesta precedente. Para motivar y activar los conocimientos previos de los estudiantes, recurriremos a un campo que les resulte más cercano que la literatura como son las películas infantiles de Disney. En estas

películas existen personajes arquetípicos que han nacido de las letras españolas como son Celestina y Don Juan. Durante esta primera sesión de la propuesta 1, se hablará de Úrsula, la villana de la película de *La Sirenita* que responde a un personaje propiamente celestinesco.

Para llevar a cabo la sesión previamente los alumnos han debido de ver la película fuera del aula, de forma individual o en grupos. Esta sería la primera tarea para casa que se hubiera propuesto a los alumnos.

La sesión comenzaría con una actividad de introducción que pretende activar conocimientos previos y presentar algunos de los pilares que sostienen la propuesta metodológica. Para eso mediante una presentación en Powe point se comenzará reflexionando en grupo sobre la utilidad de la Literatura con la pregunta abierta “¿Para qué sirve la literatura?”. El objetivo es que los alumnos comiencen a pensar sobre todas las finalidades que se pueden atribuir a la literatura.



Para concretar el razonamiento planteado y las ideas que hayan surgido de las intervenciones de los aprendientes, no centraremos en la película de Disney *La Sirenita*.

El primer paso del desarrollo de nuestra reflexión se dará mediante una nueva diapositiva donde se observa a la sirenita con sangre en la boca y a Úrsula con su lengua en la mano. El objetivo de esta diapositiva es explicar a los alumnos que Disney no es el creador del relato, sino que la película se basa en la literatura. Concretamente, está basada en un cuento de Andersen de 1837. En el cuento la trama es similar, solo que Úrsula en lugar de quitarle la voz a Ariel a cambio de convertirla en humana, le arranca la lengua. Disney ha adaptado el cuento de acuerdo a los criterios contemporáneos sobre lo que es

apropiado para niños, eliminando la versión macabra del cuento romántico. Esto impactará a los alumnos y les hará ver el alcance que tiene la literatura.



Se continuará el desarrollo de la secuencia mediante una diapositiva que muestra a los personajes que participan en la película. Dado que los alumnos ya han visto la película se pueden analizar los personajes en el aula todos juntos.



El docente preguntará a los alumnos directamente las siguientes preguntas:

- 1. ¿Cuál es el argumento de la película?**
- 2. Describe con 3 adjetivos a cada uno de los personajes que hemos visto en la diapositiva.**
- 3. ¿Qué relación tiene Úrsula con Ariel? ¿y con Erik? ¿Qué importancia tiene Úrsula en la relación entre Ariel y Erik?**

En la pregunta dos, los alumnos deben hacer una tormenta de adjetivos para cada uno de los personajes principales, es decir, Ariel, Úrsula y Erik. Todos los adjetivos se

apuntarán en la pizarra con el objetivo de que les resulte visual sobre todo la descripción de Úrsula que se utilizará a lo largo de la explicación de los contenidos.



Una vez que hemos explicado cada uno de los personajes los alumnos deberán explicar en alto el argumento de la película a través de las imágenes de la diapositiva anterior. Para hacerlo más dinámico, se pedirá que se narra de forma conjunta del siguiente modo: empezará un estudiante elegido al azar, cuando plantee una idea, otro también elegido al azar debe retomar la historia y continuar la narración, así hasta que concluyan. De este modo todos deben permanecer atentos, tiene un carácter más lúdico y practican la expresión oral.

Después de esta presentación en PowerPoint que durará más o menos una media hora, se dará a los alumnos una ficha de actividades que deberán comenzar a completar por parejas. Las preguntas de la actividad 2 son de síntesis de los contenidos planteados en clase. Mientras que la actividad 3 persigue profundizar en la posibilidad de crear nuevas historias a partir de los nuevos personajes, y cómo estos se adaptan a las nuevas necesidades tanto literarias como ideológicas. Aunque se comience trabajando en parejas, para que la negociación con el compañero ayude a una reflexión más profunda para la actividad 2 y colaboren creativamente para responder a la 3, posteriormente en casa deberán redactar ambas actividades y entregárselas al profesor en la siguiente sesión. De este modo practican la escritura, la planificación, la redacción y la revisión de lo escrito.

ACTIVIDAD 2. REFLEXIÓN

1. ¿Qué opinas sobre la adaptación de la literatura a las películas destinadas a los niños?
2. La adaptación del cuento de Andersen a la película de Disney ha cambiado la trama y el personaje de Úrsula. ¿Sigue siendo el mismo cuento o es uno nuevo?

ACTIVIDAD 3. PROFUNDIZACIÓN.

1. Elige una de las imágenes que se muestran a continuación. ¿Qué le ha ocurrido a Ariel? A partir de esa imagen, adapta el argumento de la película de Disney para que a Ariel le suceda lo que se ve reflejado. (20 LÍNEAS)



SECUENCIA 2. Secuencia de actividades: presentación del arquetipo de Celestina.

TIPO DE ACTIVIDAD	Introducción-Motivación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Obtener la información de fuentes diversas.– Argumentar con rigor su propio juicio crítico.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Competencia digital.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.
DINÁMICA	Individual y en grupo.
MATERIAL NECESARIO	En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	1 sesión.

Desarrollo de la actividad.

Mediante esta nueva secuencia, además de profundizar en el arquetipo de Celestina y la trascendencia de la literatura, se pretende que los alumnos practiquen la lectura comprensiva de otro tipo de textos. En este caso se trata de un artículo de periódico, que por su carácter controvertido puede despertar el interés de los aprendientes.

Comentario de un artículo de periódico: http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2017-04-21/buscan-mujer-millonarios-segun-su-celestina_1368304/

Qué buscan en una mujer los millonarios, según su celestina

Louanne Ward, una experta que se dedica a buscar pareja a hombres ricos que no tienen tiempo para ligar, ha contado las características que ellos buscan en el sexo opuesto

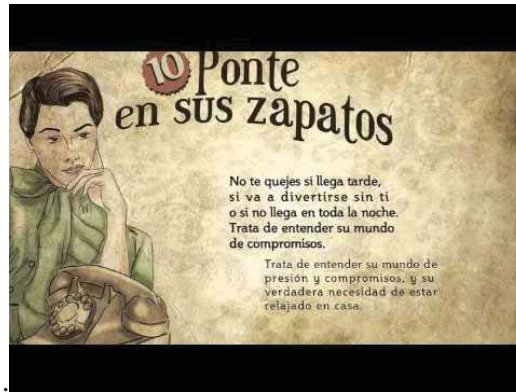


Los ricos tienen claro qué quieren en una relación. (iStock)

Para realizar esta actividad el profesor proyectará el artículo en el aula y dará una copia en papel a cada uno de los alumnos. Antes de leer el artículo, para preparar, facilitar y motivar la lectura, se leerá el título y el docente hará las siguientes preguntas: ¿De qué crees que habla el texto? ¿Cómo son los hombres y las mujeres que aparecen en las imágenes que acompañan al artículo?

El artículo se leerá en alto dentro del aula por los alumnos y lo comentará el profesor haciendo las pausas pertinentes. En esta actividad se trabajará el elemento transversal: *Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Y además, se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.*

Después de haber leído el artículo el docente proyectará un vídeo de YouTube. Para que resulte más sorprendente se dejará la contextualización histórica específica para después. Para introducirlo se les dará nuevamente el título para que digan de qué puede tratar: “El decálogo de la buena esposa”.



<https://youtu.be/200z4bFL3-w>

Tras el visionado se explicará muy brevemente la procedencia de estas imágenes. En el año 1953, Pilar Primo de Rivera, directora de la Sección Femenina de Falange durante la dictadura de Francisco Franco, escribió una “Guía de la buena esposa”. Este es el decálogo de obligaciones que debe cumplir toda esposa según la hermana del dictador. Una vez aclarado, se pedirá a los alumnos que realicen en grupos de tres las siguientes actividades:

1. Las siguientes imágenes son apartados de esa guía. Relaciona cada una de ellas con su equivalente en el artículo.



2. Han pasado más de 60 años desde esa “Guía de la buena esposa”. Una vez que has leído el artículo: ¿Ha cambiado la imagen de la mujer? ¿Consideras equivalente la imagen de la mujer y la imagen del hombre? ¿Por qué?
3. Opinión personal sobre el artículo. (10 líneas)

Se dejarán unos 10 minutos para completar las actividades. Para terminar la sesión se dedicarán 20 minutos a la última actividad de profundización:

ACTIVIDAD 5. PROFUNDIZACIÓN.

- 1. ¿Qué es una ‘celestina’? Escribe una definición a partir de lo que hayas entendido en el texto.**
- 2. En *La Sirenita* el personaje de Úrsula también interaccionaba entre Ariel y Erik ¿Qué características tienen en común esta celestina y Úrsula?**
- 3. ¿Conoces alguna ‘celestina’ en la literatura española? Menciona por lo menos una.**

Esta actividad tiene por objetivo clausurar las sesiones de motivación e introducción. Se interrelacionan ambas actividades y prepararán a los alumnos para introducirlos en los contenidos del bloque de educación literaria. Los alumnos una vez pasadas estas dos sesiones conocen lo que es una celestina y sus características. A partir de este momento se puede estructurar el currículo mediante este arquetipo.

Actividad 1. Propuesta de actividad para el tema 1. La Edad Media.

TIPO DE ACTIVIDAD	Desarrollo
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Competencia digital.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico, social y cultural de la Edad Media. La lírica popular-tradicional. La poesía narrativa. La prosa medieval. El teatro medieval. Relaciones con la literatura medieval europea.
DINÁMICA	Grupo aula.
MATERIAL NECESARIO	En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	20 minutos

Desarrollo de la actividad.

Se trata de una lectura guiada de un texto para introducir al personaje de Urraca. El texto a comentar puede ser el fragmento del *Libro de Buen Amor* de Juan Ruiz Arcipreste de Hita, *De cómo Trotaconventos fabló con la mora de parte del arçipreste, e de la respuesta que le dio*¹

1508 Por olvidar la coyta, tristesa, et pesar
rogué a la mi vieja, que me quisiese casar:
fabló con una mora, non la quiso escuchar;
ella fiso buen seso, yo fis' mucho cantar.

1509 Dixo Trotaconventos a la mora por mí:
«Ya amiga, ya amiga ¿quánto ha que non vos vi?
»non es quien ver vos pueda ¿cómo sodes así?
»Salúdavos amor nuevo». Dixo la mora: «Ysnedri.»

1510 «Fija, mucho vos saluda uno, que es de Alcalá,
»envíavos una çidra con aqueste albalá,
»el Criador es convusco, que d'esto tal mucho ha,
»tomaldo, fija señora.» Dixo la mora: «Le alá.»

1511 «Fija, si el Criador vos dé pas con salud,
»que non gelo desdeñedes, pues que más traer non pud',
»aducho bueno vos adugo, fabladme a laúd,
»non vaya de vos tan muda.» Dixo la mora: «Asaút.»

1512 Desde que vido la vieja, que non recabda y,
dis': «Quanto vos he dicho bien tanto me perdí,
»pues que ál non me desides, quiérome ir de aquí.»
Cabeçeo la mora, díxole: «Amxy, amxy⁹⁰.»

Este texto es interesante porque se ve la acción de la alcahueta Trotaconventos. En este momento se podría comentar el eterno debate de si las obras literarias deben estar adaptadas o no. Nuestra posición al respecto es que depende del nivel. Si este fragmento, que conserva la escritura original, se lo presentas a un alumno de primero de Educación Secundaria Obligatoria con doce años, lo más probable es que lo conduzcas a la incomprensión y por ende al rechazo. Sin embargo, consideramos que en primero de Bachillerato, que no constituye una formación básica sino post-obligatoria, se debe

¹ En este caso lo hemos tomado de la página web Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, extraído de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-libro-de-buen-amor--0/html/ff0ec418-82b1-11df-acc7-002185ce6064_33.html#I_95_

introducir a los alumnos a este tipo de textos siempre con una lectura guiada por el profesor. El hecho de que los alumnos se vean capaces de comprender un texto de esta dificultad favorecerá la confianza en sí mismo y una mayor motivación.

El objetivo de esta actividad es, por lo tanto, rastrear las características de la alcahueta vistas en las actividades de motivación en el texto propuesto. Para ello nos serviremos de las claves que da el texto.

Actividad 2. Propuesta de actividad para el tema 2. El Prerrenacimiento.

TIPO DE ACTIVIDAD	Desarrollo
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Prerrenacimiento.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Prerrenacimiento.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico, social y cultural del Prerrenacimiento. La poesía narrativa popular-tradicional. La prosa humanística y la novela del siglo XV. El teatro: La Celestina: acción, personajes, temas, mundo social. Relaciones con la literatura europea del siglo XV.
DINÁMICA	Grupos de 7 alumnos.
MATERIAL NECESARIO	En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	2 sesiones: <ul style="list-style-type: none">- Una de preparación- Una de representación

Desarrollo de la actividad:

Tras las sesiones de motivación y el tema de la Edad Media el alumno reconoce inmediatamente el personaje de celestina: ahora solo tiene que comprender la nueva elaboración del arquetipo surgida en el periodo prerrenacentista. Dada la condición de teatral de *La Celestina*, se puede llevar al aula mediante una dramatización, ya sea de un fragmento representativo o de la obra completa. En el caso de un aula de unos 30 alumnos, se propondrán cuatro grupos que representen los episodios más significativos de la obra:

- El encuentro entre Calisto y Melibea.
- El rechazo de Melibea.
- El conjuro de Celestina.
- La muerte de Calisto y suicidio de Melibea.

A cada grupo se le entregará el guion de la escena que tiene que representar y se dedicará una sesión a prepararla en el aula: dividir los personajes, aprenderse el guion y ensayar. En la siguiente sesión los alumnos deberán representarlo ante sus compañeros y formará parte de la evaluación. Se valorará la originalidad, el vestuario y la escenografía.

Actividad 3. Propuesta de actividad para el tema 3. Las nuevas formas narrativas del siglo XVI.

TIPO DE ACTIVIDAD	Desarrollo
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Renacimiento. – Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor. – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Prerrenacimiento. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	Las nuevas formas narrativas del siglo XVI. La novela picaresca: El Lazarillo. Cervantes: Novelas ejemplares y El Quijote. El teatro en el siglo XVI.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos.
MATERIAL NECESARIO	Capítulo XXII de la primera parte de El Quijote en fotocopias.
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

Vamos a recurrir de nuevo al comentario de texto para hablar de este contenido. En este caso, vamos a comentar un capítulo del Quijote también partiendo de nuestro arquetipo celestinesco. Introducimos una variante: en vez de ser una alcahueta ahora será un alcahuete, puesto que, aunque menos frecuente y no característico, este arquetipo puede ser ostentado por personajes de ambos géneros. De este modo se introducirá el elemento transversal de “Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación”.

El capítulo del *Quijote* que se comentaría es el número XXII “De la libertad que dio don Quijote a muchos desdichados que, mal de su grado, los llevaban donde no quisieran ir”. Además de verse las características del Hidalgo Don Quijote de la Mancha, tenemos una intertextualidad con el *Lazarillo de Tormes* y nuestro arquetipo celestinesco.

La sesión anterior a la actividad se habrá entregado a los alumnos el capítulo entero para que lo lean antes del comienzo de las sesiones dedicadas al bloque de Educación Literaria. Al inicio de la sesión el profesor explicará brevemente el Quijote a los alumnos. Una vez puestos en situación, trabajarán el texto en general y el siguiente fragmento en particular en grupos de tres alumnos dentro del aula. El profesor caminará entre las mesas por las dudas que seguro que aparecen ante un texto de tanta dificultad.

Pasó don Quijote al cuarto, que era un hombre de venerable rostro, con una barba blanca que le pasaba del pecho; el cual, oyéndose preguntar la causa por que allí venía, comenzó a llorar y no respondió palabra; mas el quinto condenado le sirvió de lengua y dijo:

—Este hombre honrado va por cuatro años a galeras, habiendo paseado las acostumbradas, vestido, en pompa y a caballo.

—Eso es —dijo Sancho Panza—, a lo que a mí me parece, haber salido a la vergüenza.

—Así es —replicó el galeote—, y la culpa por que le dieron esta pena es por haber sido corredor de oreja, y aun de todo el cuerpo. En efecto, quiero decir que este caballero va por **alcahuete** y por tener asimesmo sus puntas y collar de hechicero.

—A no haberle añadido esas puntas y collar —dijo don Quijote—, por solamente el **alcahuete limpio no merecía él ir a bogar en las galeras**, sino a mandallas y a ser general dellas. Porque no es así como quiera el oficio de alcahuete, que es oficio de discretos y necesárisimo en la república bien ordenada, y que no le debía ejercer sino gente muy bien nacida; y aun había de haber veedor y examinador de los tales, como le hay de los demás oficios, con número deputado y conocido, como corredores de lonja, y desta manera se escusarían muchos males que se causan por andar este oficio y ejercicio entre gente idiota y de poco entendimiento, como son mujercillas de poco más a menos, pajecillos y truhanes de pocos años y de poca experiencia, que, a la más necesaria ocasión y cuando es menester dar una traza que importe, se les yelan las migas entre la boca y la mano, y no saben cuál es su mano derecha. Quisiera pasar adelante y dar las razones por que convenía hacer elección de los que en la república habían de tener tan necesario oficio, pero no es el lugar acomodado para ello: algún día lo diré a quien lo pueda proveer y remediar. Solo digo ahora que la pena que me ha causado ver estas blancas canas y este rostro venerable en tanta fatiga por alcahuete, me la ha quitado el adjunto de ser hechicero. Aunque bien sé que no hay hechizos en el mundo que puedan mover y forzar la voluntad, como algunos simples piensan, que es libre nuestro albedrío y no hay yerba ni encanto que le fuerce: lo que suelen hacer algunas mujercillas simples y algunos embusteros

bellacos es algunas misturas y venenos, con que vuelven locos a los hombres, dando a entender que tienen fuerza para hacer querer bien, siendo, como digo, cosa imposible forzar la voluntad.
—Así es—dijo el buen viejo—, y en verdad, señor, que en lo de hechicero que no tuve culpa; en lo de alcahuete, no lo pude negar, pero nunca pensé que hacía mal en ello, que toda mi intención era que todo el mundo se holgase y viviese en paz y quietud, sin pendencias ni penas; pero no me aprovechó nada este buen deseo para dejar de ir adonde no espero volver, según me cargan los años y un mal de orina que llevo, que no me deja reposar un rato.

Responderán en un folio para entregar al docente las siguientes preguntas:

1. ¿Qué son las galeras? Define y busca información sobre esta práctica.
2. ¿Qué delitos han cometido los galeotes? Indican el motivo por el cual llevaban a galeras a los hombres que ha liberado Don Quijote.
3. Lee atentamente el fragmento propuesto ¿Cómo define Don Quijote al alcahuete? ¿Cómo se defiende él? Compara el alcahuete de don Quijote con las alcahuetas vistas hasta el momento (Úrsula, Trotaconventos y Celestina).

Actividad 4. Propuesta de actividad para el tema 4. El teatro Barroco.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de consolidación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Barroco. – Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor. – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Barroco. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico, social y cultural del Barroco. Conceptismo y culteranismo. La poesía del Barroco: Luis de Góngora y Francisco de Quevedo. El teatro del Barroco: características de la comedia nueva. Lope de Vega y Calderón de la Barca.
DINÁMICA	Grupo aula.
MATERIAL NECESARIO	Medios para hacer una salida del centro.
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se realizaría después de presentar el tema del Barroco. La obra que se propone para presentar este periodo sería *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega. El personaje celestinesco de esta obra sería Fabia, la alcahueta que sirve de intermediaria entre Doña Inés y Don Alonso. Es una obra de poquitas páginas cuya lectura es realizable dentro de una programación de aula. Sin embargo, en este caso, podemos aprovechar la situación geográfica del centro escolar. Pongamos por caso que el Instituto o Colegio se encuentra en la provincia de Valladolid, en la cual está ambientada la tragicomedia de Lope. En este sentido, puede resultar más familiar a los alumnos y facilitar la memorización organizar una visita a la Villa de Olmedo, siempre que se disponga de los medios, y en la cual se realice una visita a la corrala Palacio del Caballero de Olmedo. En ese momento se pediría a los alumnos voluntarios seleccionados previamente que hicieran una lectura teatralizada del texto en el escenario.



Actividad 5. Propuesta de actividad para el tema 5. El Neoclasicismo.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de profundización.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Neoclasicismo.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Neoclasicismo.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico y cultural de la Ilustración. El Neoclasicismo. El teatro neoclásico: Moratín. El ensayo: Jovellanos.
DINÁMICA	Grupo aula.
MATERIAL NECESARIO	Proyector.
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

La obra que se utilizará para la explicación de los contenidos será *El sí de las niñas* de Leandro Fernández de Moratín. En esta obra se plantea un problema que en muchas culturas actuales se ve: el casamiento forzoso de niñas menores de edad con hombres mayores. Todavía llegan noticias de estas bodas de conveniencia. Se propone, por tanto, en el aula utilizar el siguiente Power Point desde el cual comience con la figura de celestina y llegue al concierto de matrimonio entre Francisca y Don Diego. Luego se comentará la noticia de los matrimonios concertados con menores en EEUU y se hará un pequeño comentario. De este modo se vinculará de nuevo la realidad con la literatura.

Primero se explicará la relación celestinesca entre los personajes. En este caso tenemos dos celestinas: por un lado Doña Irene, la madre de Francisca que ha concertado el matrimonio con Don Diego; por otro lado Rita, la criada de Francisca que facilita sus encuentros con Don Félix.



Una vez presentada esta diapositiva, se relacionará el tema de los casamientos de menores con personas mayores en la literatura con la actualidad. Se preguntarán a los alumnos si ellos creen que hoy en día se siguen produciendo este tipo de enlaces.

Actualidad del tema

Francisca tiene 16 años y Don Diego 59. Están prometidos porque la madre de Francisca, Doña Irene, lo quiere.
Esto es una obra teatral de 1806. Hoy, a 2017, ¿se siguen dando casos de matrimonios concertados entre niñas y hombres mayores?

Después de un pequeño coloquio con los alumnos *in situ*, se procede a la lectura de un artículo de periódico sobre la actualidad del tema. En Estados Unidos, reflejo de la sociedad avanzada, hoy en día se siguen permitiendo estos matrimonios infantiles. Y no solo en Estados Unidos. De este modo los alumnos reflexionan sobre la vigencia de ciertos temas sociales y culturales, y cómo la literatura de hace doscientos años registraba ya estos asuntos.

- Comentemos un artículo de periódico.

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108_eeuu_matrimonio_infantil_matrimonio_forzado_ng



Los alumnos deben leer el artículo de periódico y escribir en grupos de tres personas una carta. De ser una epístola formal, como si ellos mismos hubieran sido unos niños que fueron casados en contra de su voluntad con una persona mayor que ellos. Debe estar dirigida a un abogado pidiendo que los ayude a conseguir la nulidad de ese matrimonio y denuncie a la “celestina” que propició ese casamiento.

Actividad 6. Propuesta de actividad para el tema 6. El Romanticismo.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de profundización.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Romanticismo.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Romanticismo.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El Romanticismo. La prosa romántica: Larra. La poesía: Bécquer y Rosalía de Castro. El teatro romántico.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos.
MATERIAL NECESARIO	
DURACIÓN	2 sesiones.

Desarrollo de la actividad:

En este apartado se estudiará la celestina por medio de la obra de *Don Juan Tenorio* de José Zorrilla. La figura de la alcahueta en esta obra está en un segundo plano,

ensombrecida por el Don Juan. La combinación de estos dos personajes resulta muy visual y provechosa para acercar este siglo a los estudiantes.

Después de que los alumnos leyeran la obra de Zorrilla individualmente, y después de una exposición en clase de las características del romanticismo, la prosa romántica la poesía y el teatro los alumnos deben realizar las siguientes actividades:

1. Esquema de contenidos. En esta actividad se enseñará a los alumnos a preparar un esquema que favorezca la memorización. La evaluación por exámenes en los que tienen que desarrollar un tema están todavía en boga, tanto en las enseñanzas medias, como en las pruebas de acceso a la universidad y en esta última. Por eso hay que propiciar a los alumnos herramientas para que desarrollen su propia metodología de esquematización y memorización. Esto les será útil para que se formen también como estudiantes.
2. Actividad de creación literaria: “Nos convertimos en celestinas”. Mediante una serie de combinatorias los alumnos deben escribir un guion con tres intervenciones:
 - a. Una primera intervención del primer personaje pidiendo a Celestina que propicie su amor con el segundo personaje.
 - b. Una segunda intervención con el discurso de Celestina para convencer el segundo personaje.
 - c. Una tercera intervención con la respuesta del segundo personaje.

Se dividirán en grupos de tres alumnos. Sin saber en qué consiste la actividad, cada grupo nombrará a uno de los miembros “celestina” y será el representante. El docente tendrá dos bolsas: una con los papeles del personaje 1 que tendrá una actitud propia del Don Juan y otra con los papeles del personaje 2 en el que se incluirán los resultados. Cada miembro restante cogerá un papel de una de las bolsas. En esos papeles pondrá “hombre” o “mujer” que será el género que encarnará. El alumno “celestina” siempre tendrá que hacer un discurso mediante el cual intente propiciar el amor entre ambos. Este alumno “celestina” que será el representante del grupo, será elegido por los propios alumnos, para favorecer que el alumno más extrovertido encarne este papel. Por ejemplo, ‘Personaje 1: Mujer’ ‘Celestina’ ‘Personaje 2: Hombre’ ‘no correspondido’

Tabla de combinatoria:

CASO	PERSONAJE 1	PERSONAJE 2	RESULTADO
1	Hombre	Hombre	Correspondido
2	Hombre	Hombre	No correspondido
3	Hombre	Mujer	Correspondido
4	Hombre	Mujer	No correspondido
5	Mujer	Mujer	Correspondido
6	Mujer	Mujer	No correspondido
7	Mujer	Hombre	Correspondido
8	Mujer	Hombre	No correspondido

De forma individual cada alumno escribirá su intervención. Solo se revelará el género de ambos personajes, pero el personaje 2 nunca revelará su resultado. El día de la exposición lo tendrán que leer ante la clase sin haberlo puesto en común entre ellos. La intervención no ocupará más de 10 líneas y se premiará la originalidad.

Actividad 7. Propuesta de actividad para el tema 7. El Realismo.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de profundización.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Realismo. – Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor. – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Realismo. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El Realismo: contexto histórico, social y cultural. La novela realista: Galdós y Clarín. El Naturalismo: Emilia Pardo Bazán.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos.
MATERIAL NECESARIO	El capítulo XXII de <i>Cádiz</i>
DURACIÓN	2 sesiones.

Desarrollo de la actividad:

Para cumplir con este contenido, se vuelve a proponer un comentario de texto. En este caso sería un fragmento del capítulo XXII de la novela *Cádiz* de los Episodios Nacionales de primera serie de Benito Pérez Galdós, en el cual aparece una alcahueta: La tía Alacrana. Este personaje actúa igual que La Celestina de Fernando de Rojas, de hecho, el autor hace una intertextualidad con la obra del prerrenacimiento. Los alumnos deberían leer la novela completa individualmente. En el aula, después de una explicación teórica sobre el periodo, se procederá a la lectura del capítulo XXII, haciendo especial hincapié al fragmento que destacaremos más adelante.

El fragmento del texto a comentar será el siguiente:

Esto decía cuando una vieja que acababa de llenar la escudilla, llegose a nosotros y después de pedirme una limosna, que le di, puso la descarnada mano sobre el hombro del par de Inglaterra y cariñosamente le dijo: —Niñito querido, ¡qué buenas nuevas te traigo esta tarde! Alégrate, picarón, y escupe otra moneda amarilla, otro pedazo de sol como el que ayer me diste en premio de mis desinteresados servicios.

—¿Qué me cuentas, tía Alacrana, espejo de las busconas?

—A mí no se me han de decir esos feos vocablos. ¿Pues qué? ¿Acaso en mi vida he hecho algo que tenga olor de alcahuetería? Aquí donde me ven, yo, doña Eufrasia de Hinestrosa y Membrilleja soy muy principal y mi difunto fue empleado en la renta del noveno y el excusado. Pero vamos a lo que importa.

—¿Fuiste allá, brujita mía?

—Por séptima vez. ¡Y qué buena que es mi doña María! Hemos brindado juntas muchos paternoster, a modo de copas de vino, en esta iglesia del Carmen y en obsequio de nuestros respectivos difuntos. Señora más enseñorada no la hay en todo Cádiz. En generosidad no, pero en principalidad se monta por encima de cuanta gente conozco, que es medio mundo. Me da algunos ochavos y lo que sobra de la olla que es (dicho sea sin incurrir en el feo vicio de la murmuración) bien poco sustanciosa. Me ha comprado algunas crucecitas de los padres mendicantes, y huesecillos benditos para hacer rosarios. Hoy le llevé mi comercio y la noble señora hizo que le contara mi historia; y como esta es de las más patéticas y conmovedoras, lloró un tantico. Después, como ella saliera de la sala para ir a sus quehaceres, quedeme sola con las tres niñas, y allí de las mías.

»En cuarenta años de piadoso ejercicio en este ajeteo de ablandar muchachas, avivar inclinaciones, y hacer el recado, ¿qué no habré aprendido, niñito mío, qué trazas no tendré, qué maquinaciones no inventaré, y qué sutilezas no me serán tan familiares como los dedos de la mano? Así es que si me hallo con bríos para pegársela al mismo Satanás, de quien estos pícaros dicen que soy sobrina carnal, ¿cómo no he de poder pegársela a doña María, que aunque principalota, se deja embobar por un credo bien rezado y por una parla sobre la gente antigua, siempre que cuide uno de adornar el rostro con dos lagrimones, de cruzar las manos y mirar al techo, diciendo: «¡Señor, líbranos de las maldades y vicios de estos modernos tiempos!»?

—Tu charlatanería me enfada, Alacrana. ¿Qué recado me traes?

—¿Qué recado? Tres días de santa conferencia he empleado, mi niño. ¿Qué ha de hacer la pobrecita? Creo que está dispuesta a echarse fuera y huir contigo a donde quieras llevarla. Para entrar en la casa y en el sagrado tabernáculo de su alcoba, ya tienes las llavecitas que has forjado, gracias al molde de cera que te traje. ¡Oh, dichoso, mil veces dichoso niño! Ya sabes que la doña María duerme en aquella alcobaza de la derecha y las tres niñas en un cuarto interior. La sala y dos piezas más separan un dormitorio de otro: no hay peligro ninguno.

—¿Pero no te ha dado recado escrito o de palabra?

—Me lo ha dado, sí señor; a fe que es la niña poco cortés para no contestarte. En esta hoja de libro que aquí traigo, marca, apunta y especifica el día, hora y punto en que caerá en los brazos de este haraposito la más...

—Calla y dame.

—Paciencia. Hoy me ha dicho doña María que tiene un dormir tan profundo como el de los muertos. Eso prueba una conciencia tranquila. ¡Dios la bendiga!... Ahora, para darte el documento, deja caer sobre mí el rocío de esas monedas de oro que me fueron prometidas.

Lord Gray dio algunas monedas a la vieja, recogiendo luego un papel que guardó en el seno. Después se levantó, dispuesto a partir conmigo.

—Vámonos—le dije—o estrangulo a esa maldita bruja.

—Es una respetable señora esta doña Eufrosia—me contestó con ironía—. Admirable tipo que hace revivir a mi lado la incomparable tragicomedia de Rodrigo Cota y Fernando de Rojas.

El profesor mediante preguntas activas en clase, hablará con los alumnos sobre el personaje de Tía Alacrana. Sería una actividad final de reflexión.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES FINALES

ACTIVIDAD 1.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de síntesis-resumen.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	La planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura desde la Edad Media al siglo XIX, obteniendo información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos
MATERIAL NECESARIO	Tablas comparativas.
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

Para finalizar los contenidos del currículo se completaría la siguiente tabla. Al haber cambiado la visión de la celestina desde que lo planteamos con Urraca Trotaconventos, los alumnos en grupos de tres deben hacer un trabajo cooperativo. Basándose en la tabla que presentamos a continuación, tienen que elaborar en una cartulina, un esquema de todos los personajes celestinescos que hemos explicado en los contenidos. Las características en común y las características que lo individualizan. Estas cartulinas se expondrán dentro del aula. De este modo, recordarán a partir de un personaje

arquetípico como es la Celestina un total de siete obras del currículo de Lengua Castellana y Literatura de primero de Bachillerato:

- *Libro de Buen Amor*
- *La Celestina*
- *Don Quijote de la Mancha*
- *El caballero de Olmedo*
- *El sí de las niñas*
- *Don Juan Tenorio*
- *Cádiz (Episodio Nacional)*

PERSONAJES	Urraca Trotaconventos, de <i>El Libro de Buen Amor</i>	Celestina, de <i>La tragicomedia de Calixto y Melibea</i>	Alcahuete, de <i>El Quijote</i>	Fabia, de <i>El caballero de Olmedo</i>	Rita, de <i>El sí de las niñas</i>	Brígida de <i>Don Juan Tenorio</i>	La tía Alacrana, de <i>Cádiz</i> (episodio nacional)	Úrsula, de <i>La Sirenita</i>
CARACTERÍSTICAS COMUNES								
CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES								

ACTIVIDAD 2.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de evaluación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.– Competencia digital.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	La planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura desde la Edad Media al siglo XIX, obteniendo información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos
MATERIAL NECESARIO	Una cámara, un ordenador, un proyector
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

Para realizar esta actividad final, se tomarán los mismos grupos que se han formado para cumplimentar la tabla. Cada grupo elegirá a una celestina de las estudiadas en clase y tendrá que hacerla una entrevista. Para ello tendrán que grabarse en vídeo o hacer una representación “en directo” de una entrevista a la figura de la celestina que hayan elegido de unos 5 minutos, en la cual la preguntarán por su relación con las otras

celestinas, y con su tiempo. Este trabajo permitirá hacer un resumen a final de curso de todos los periodos y celestinas vistas hasta ahora.

PROPUESTA 2. El currículo a través del Don Juan y la Celestina

SECUENCIA DE ACTIVIDADES: presentación de los arquetipos de Celestina y Don Juan

TIPO DE ACTIVIDAD	Introducción-Motivación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Obtener la información de fuentes diversas. – Argumentar con rigor su propio juicio crítico.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Competencia digital. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.
DINÁMICA	Individual y en grupo.
MATERIAL NECESARIO	Cada alumno fuera del aula un ordenador, Tablet o reproductor de DVD. En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	1 sesión.

Desarrollo de la actividad.

Al igual que hicimos cuando presentamos a la Celestina para motivar a los alumnos en esta ocasión volveremos a recurrir a una presentación de PowerPoint en el que se relaciona las películas de Disney con la literatura en general y castellana en particular. En este caso al tratarse de dos películas se dará a elegir a los alumnos que vean una de ellas para luego hacer dos grupos en el aula: los que hayan visto *La Sirenita* y los

que hayan visto *La Bella y la Bestia*. Esta división propiciará que cada uno de los grupos conteste a las preguntas de cada una de las partes del PowerPoint, y deban explicar al grupo opuesto la película que han visto. Esta actividad permitirá a los alumnos movilizar conocimientos previos y establecer relaciones contextuales de los arquetipos con personajes que les resultan familiares. En este caso, vamos a recurrir a dos de las canciones que aparecen en las películas de *La Sirenita* y *La bella y la Bestia* para analizar el carácter de Úrsula como Celestina y Gastón como Don Juan.

En cuanto a la película de *La Sirenita* emplearemos el mismo PowerPoint que hemos presentado en la PROPUESTA 1 pero añadiríamos una diapositiva que relacione directamente a Úrsula con el personaje de celestina. En esta actividad se empleará como recurso didáctico las canciones de Disney, concretamente la que canta Úrsula y la que canta Gastón.



La imagen de esta diapositiva es un enlace a un vídeo de la plataforma Youtube. Este vídeo es de la canción que canta Úrsula en donde se ven distintos rasgos de una alcahueta y que posteriormente los alumnos deben analizar.

Siguiendo el mismo esquema que con *La Sirenita* presentaríamos la película de *La Bella y la Bestia*. En un primer lugar, se relaciona la película con su fuente literaria, en este caso basado en un cuento de Leprince de Boaumont escrito en 1770.

LA BELLA Y LA BESTIA (1991)

Escrito por Le prince de Beaumont en 1770.

Basado en el rapto de Psique por Cupido de *Las metamorfosis* de Apuleyo

S. II d.C.

Los alumnos del grupo que han seleccionado esta película deben explicar a sus compañeros los distintos personajes que intervienen en la película. También deberán resumir a partir de estas imágenes el argumento de la misma.

PERSONAJES

Por último, siguiendo el mismo esquema de presentación, la última diapositiva incluirá un enlace directo con la canción que cantan los personajes sobre Gastón en la taberna. Una vez visto el vídeo se responderán por medio de preguntas activas ante el grupo aula las preguntas detalladas en la diapositiva: ¿Qué es un Don Juan? Y ¿Cuál es la actitud de Gastón ante el rechazo de Bella?

GASTÓN COMO DON JUAN

- ¿Qué es un Don Juan?
- ¿Cuál es la actitud de Gastón ante el rechazo de Bella?

Una vez completa la proyección del PowerPoint, se entregarán a los alumnos las canciones de las películas en fotocopias. Los alumnos se distribuirán en grupos de tres personas para completar una ficha de actividades.

**POBRES ALMAS EN DESGRACIA
URSULA.**

Para obtener lo que quieres
Deberás convertirte en humano
- ¿Ohhh y usted podría hacerlo?
Pero pequeña y dulce niña
Eso hago, para eso vivo
Para ayudar almas en infortunio
Como la tuya
Sola triste y sin tener con quién
contar

Yo admito que solía ser muy mala
No bromeaban al decir que bruja soy
Pero ahora encontrarás
Que mi camino enmendé
Que firmemente arrepentida estoy
Cierto es

Por fortuna conozco algo de magia
Un talento que yo siempre poseí
Y últimamente, no te rías
Lo uso en favor
De miserables que sufren depresión
Patético

Pobres almas en desgracia
Que sufren necesidad
Esta quiere ser delgada
Y este quiere una pareja
¿Quién los ayudo?, yo lo hice

Pobres almas en desgracia
Tan tristes, tan solas
Vienen rogando en mi caldera
Implorando mis hechizos
¿Quién los ayudo?, lo hice yo

Un par de veces me ha pasado
Que el precio no han pagado
Y tuve que sus cuerpos disolver
Todos se han quejado
Pero la santa me han llamado
Estas pobres almas en desgracia

- ¿Aceptas querida?
- Si me convierto en humana
Ya no veré a mi padre
Ni a mis hermanas
- Pero tendrás a tu hombre

Es difícil decidir en la vida
No crees Ariel
Ohhh y además hay otro
Pequeño detalle
No hemos hablado de cómo me
pagarás
No se puede recibir sin dar nada
a cambio
- Pero yo no tengo nada que....
- No es mucho lo que pido
Lo que quiero es tu voz
- Pero sin mi voz como
- Eso no importa te ves muy bien
No olvides que tan solo tu
belleza es más que suficiente

Los hombres no te buscas si les
hablas no creo que los quieras
aburrir
Allá arriba es preferido que las
damas no conversen a no ser que no
te quieras divertir
Verás que no logras nada
conversando
A menos que los pienses ahuyentar
Admirada tú serás si callada siempre
estas
Sujeta bien tu lengua y triunfaras
¡Ariel!
Pobre alma en desgracia
¿Qué harás?
Piensa ya
No me queda mucho tiempo
Y ocupada voy a estar
Y solamente es tu voz

Pobre alma en desgracia
¿Qué haré por ti?
Si tú quieres ser feliz
Entonces tienes que pagar
No te vas a arrepentir
No dudes más y firma ya
Que sencillo fue
Que tonta es
Muy pronto salvaré
A esta pobre alma de aquel
magia de bruja yo comienzo a
convocar
hechizos marinos que laringitis den
acudan a mi...
CANTA YA

CANCIÓN DE GASTÓN

No quiero verte tan triste, Gastón
Anda, sonríe por mí
Eres la envidia de todos, Gastón
Se cambiarían por ti
Los niños te admiran con mucho fervor
Tú eres su inspiración
Todas las chicas imploran tu amor
Fácil es suponer el por qué
El más vivo es Gastón, el más pillo es Gastón
Tiene el cuello más fuerte que un toro Gastón
Y no hay otro más macho en el pueblo
Nuestro modelo y patrón
Tú pregunta a fulano y mariano
Te dirán enseguida quién es el mejor

Hombres: Es tozudo, Gastón, como un mulo

Lefou: El hoyuelo más chulo lo tiene Gastón

Gastón: Reconozco que soy algo impresionante

Hombres: Vaya tiarrón es Gastón
A la salud del campeón

Lefou: Gastón es un as, los demás, del montón

Hombres: El más fuerte es Gastón, tiene suerte Gastón
En la lucha te clava sus dientes Gastón

Chicas: Pues no hay otro más fiero y forzado

Gastón: Tengo bíceps que son de envidiar

Lefou: No es enclenque, su músculo es duro

Gastón: Pues sí
Y soy más peludo que un oso polar

Hombres: Solamente Gastón es igual que Gastón

Lefou: Escupiendo ganó tres concursos Gastón

Gastón: Porque yo soy el rey de las carambolas

Hombres: Muy bien por Gastón

Gastón: Hasta una docena de huevos
Comía de niño, quería crecer
Y ahora que como cuarenta tal vez
Pierda un día de vista mis pies

Hombres: Si dispara Gastón, nunca falla Gastón

Lefou: Nadie luce las botas mejor que Gastón

Gastón: Mis trofeos serán mi mayor orgullo

Hombres: Vaya un tiarrón, Gastón

Los alumnos deben responder a las siguientes preguntas y entregarlo al final de la sesión. Al finalizar la sesión se pedirá un voluntario para que lea o cante la actividad número 6:

- 1. ¿Qué es un Don Juan? ¿Y una Celestina?**
- 2. ¿Cuál es el argumento de la película de La Sirenita? ¿Y el de la Bella y la Bestia?**
- 3. Describe con cinco adjetivos que intuyas de las canciones a Úrsula y a Gastón.**
- 4. Elabora un esquema en el que se especifiquen las características de cada personaje y la relación que tienen entre sí.**
- 5. ¿Qué opinar sobre la adaptación de la literatura a las películas destinadas a los niños?**
- 6. Imagina que Gastón fuera una mujer y se llamara ‘Gastona’. Reescribe la canción para adaptarla a un género femenino. ¿Suena bien o resulta ridículo? Entonces ¿El personaje del Don Juan tiene que ser necesariamente un hombre?**
- 7. Estas dos películas provienen de obras literarias que han sido adaptadas. ¿Siguen siendo las mismas historias o son unas nuevas?**

Actividad 1. Propuesta de actividad para el tema 1. La Edad Media².

TIPO DE ACTIVIDAD	Desarrollo
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas desde la Edad Media.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Competencia digital.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico, social y cultural de la Edad Media. La lírica popular-tradicional. La poesía narrativa. La prosa medieval. El teatro medieval. Relaciones con la literatura medieval europea.
DINÁMICA	Grupo aula.
MATERIAL NECESARIO	En el aula un proyector y un ordenador o Tablet.
DURACIÓN	20 minutos por texto.

Desarrollo de la actividad.

Como hemos dicho resulta anacrónico hablar de un Don Juan antes del Barroco, y más en la Edad Media. Pero sí se puede hablar del personaje del galán. Con intenciones

² Al haber desarrollado previamente la propuesta de Celestina, la usaremos como base para formular esta nueva propuesta. Evitaremos repetir información como puedan ser los contenidos y las actividades que haríamos del mismo modo pero si vamos a especificar cómo entrelazaríamos ambos personajes.

didácticas se pueden unir estos dos seductores, para que los alumnos los puedan relacionar entre sí. De este modo conseguiremos que los alumnos movilicen los conocimientos previos que han generado con las actividades de motivación. En un primer lugar se puede relacionar a Gastón que habíamos relacionado con el Don Juan, con el mismo galán medieval. De este modo en para cumplir con este contenido, en lugar de leer y comentar solo el texto de Urraca Trotaconventos se unirían también con el comentario del texto de *El Romance del galán y la calavera*:

Pa misa diba un galán
caminito de la iglesia
no diba por ir a misa
ni pa estar atento a ella,
que diba por ver las damas
las que van guapas y frescas.
En el medio del camino
encontró una calavera
mirárala muy mirada
y un gran puntapié le diera;
arregañaba los dientes
como si ella se riera.

- Calavera, yo te brindo
esta noche a la mi fiesta.
- No hagas burla, el caballero
mi palabra doy por prenda.

El galán todo a aturdido
para casa se volviera.
Todo el día anduvo triste
hasta que la noche llega:
de que la noche llegó
mandó disponer la cena.
Aun no comiera un bocado
cuando pican a la puerta.
Manda a un paje de los suyos
que saliese a ver quién era.

- Dile, criado, a tu amo
que si del dicho se acuerda.
- Dile que sí, mi criado
que entre pa ca norabuena.

Pusiérale silla de oro
su cuerpo sentara'n ella:

pone de muchas comidas
y de ninguna comiera.

- No vengo por verte a ti
ni por comer de tu cena:
vengo a que vayas conmigo
a media noche a la iglesia.

A las doce de la noche

cantan los gallos afuera,
a las doce de la noche
van camino de la iglesia.
En la iglesia hay en el medio
una sepultura abierta.

- Entra, entra, el caballero,
entra sin recelo'n ella:
dormirás aquí conmigo,
comerás de la mi cena
- Yo aquí no me meteré,
no me ha dado Dios licencia.
- Si no fuere porque hay Dios
y al nombre de Dios apelas
y por ese relicario
que sobre tu pecho cuelga,
aquí habías de entrar vivo
quisieras o no quisieras.
Vuélvete para tu casa,
villano y de mala tierra,
y otra vez que encuentres otra,
hácele la reverencia,
y rézale un paternóster,
y échala por la huesera;
así querrás que a ti t'hagan
cuando vayas desta tierra

La lectura de este texto debe ser guiada por el docente. Para explicar este contenido en base a los dos arquetipos se seguiría la siguiente secuencia:

1. “En busca de La Celestina”. Aproximación al texto de *El libro de Buen Amor*. Por medio del texto seleccionado en la propuesta 1 en el que aparece el arquetipo de la alcahueta, se aproximaría a los alumnos al periodo literario.
2. Explicación teórica del contenido. Una vez contextualizado el texto, se explicarían las características fundamentales de la literatura de la Edad Media.
3. “En busca del Don Juan”. Aproximación a *El romance del Galán y la calavera*.

Actividad 3. Propuesta de actividad para el tema 3. Las nuevas formas narrativas del siglo XVI³.

TIPO DE ACTIVIDAD	Conocimientos previos.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Renacimiento. – Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor. – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Prerrenacimiento. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	Las nuevas formas narrativas del siglo XVI. La novela picaresca: El Lazarillo. Cervantes: Novelas ejemplares y El Quijote. El teatro en el siglo XVI.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos.
MATERIAL NECESARIO	Capítulo XXII de la primera parte de El Quijote en fotocopias.
DURACIÓN	1 sesión

³ El “Tema 2. Prerrenacimiento” se mantiene igual que en la Propuesta 1.

Desarrollo de la actividad.

En este contenido se volvería a estudiar el texto del Quijote, Capítulo XXII de la primera parte: “De la libertad que dio don Quijote a muchos desdichados que, mal de su grado, los llevaban donde no quisieran ir”. El único cambio es que, en las actividades al fragmento propuesto se añadiría un fragmento anterior que se corresponde con:

Pasó adelante don Quijote y preguntó a otro su delito, el cual respondió con no menos, sino con mucha más gallardía que el pasado:

—Yo voy aquí porque me burlé demasiadamente con dos primas hermanas mías y con otras dos hermanas que no lo eran mías; finalmente, tanto me burlé con todas, que resultó de la burla crecer la parentela tan intricadamente, que no hay diablo que la declare. Probóseme todo, faltó favor, no tuve dineros, víame a pique de perder los tragaderos, sentenciáronme a galeras por seis años, consentí: castigo es de mi culpa; mozo soy: dure la vida, que con ella todo se alcanza. Si vuestra merced, señor caballero, lleva alguna cosa con que socorrer a estos pobretes, Dios se lo pagará en el cielo y nosotros tendremos en la tierra cuidado de rogar a Dios en nuestras oraciones por la vida y salud de vuestra merced, que sea tan larga y tan buena como su buena presencia merece.

A las preguntas de la propuesta 1 se añadirían las siguientes:

1. Encuentra un Don Juan (burlador o burladora) en el capítulo de Cervantes. Explica por qué lo llevan a galeras y las características que se describen sobre este personaje en el texto de Cervantes. El alcahuete y el burlador ¿Son personajes buenos o son villanos?
2. ¿Qué significa ‘burlar’? Y, por tanto, ¿qué es un ‘burlador’?

Actividad 4. Propuesta de actividad para el tema 4. El teatro Barroco.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de consolidación
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">– Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Barroco.– Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor.– Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas.– Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Barroco.– Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.– Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none">– Comunicación lingüística.– Aprender a aprender.– Competencias sociales y cívicas.– Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.– Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El contexto histórico, social y cultural del Barroco. Conceptismo y culteranismo. La poesía del Barroco: Luis de Góngora y Francisco de Quevedo. El teatro del Barroco: características de la comedia nueva. Lope de Vega y Calderón de la Barca.
DINÁMICA	Grupo aula.
MATERIAL NECESARIO	Proyector en el aula.
DURACIÓN	1 sesión

Desarrollo de la actividad:

La actividad para consolidar la explicación teórica de este tema tendrá dos partes. Después de la actividad donde se reflexiona sobre el texto de Cervantes, los alumnos se han familiarizado con los conceptos de ‘burlar’ y ‘burlador’.

En el momento que se llegue al apartado del teatro barroco se conducirá la unidad didáctica hacia la obra de Tirso de Molina. Para contextualizar a los alumnos se les mostrará un vídeo de internet, mediante el proyector del aula que responde al siguiente enlace:

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/uned/uned-burlador-sevilla-21-03-14/2457951/>

El vídeo es un análisis de la obra del *Burlador de Sevilla* con partes del texto representado. Es interesante porque en apenas diez minutos hace una descripción teórica de la obra de Tirso de Molina.

La segunda actividad que proponemos es una lectura teatralizada en el aula, donde cada alumno sea un personaje, pero los géneros estén cambiados, es decir, Don Juan Tenorio sea interpretado por una alumna, y las mujeres burladas sean alumnos. Estos alumnos al leer en alto deben imitar la voz del género contrario.

Actividad 6. Propuesta de actividad para el tema 6. El Romanticismo⁴.

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de profundización.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y analizar fragmentos y obras significativas del Romanticismo. – Identificar las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece la obra del autor. – Comparar textos de diferentes épocas y constatar la evolución de temas y formas. – Interpretar críticamente fragmentos u obras significativas del Romanticismo. – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. – Competencia digital. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	El Romanticismo. La prosa romántica: Larra. La poesía: Bécquer y Rosalía de Castro. El teatro romántico.
DINÁMICA	Grupos de cinco alumnos.
MATERIAL NECESARIO	Cámara, ordenador y proyector.
DURACIÓN	2 sesiones.

⁴ El “Tema 5. Neoclasicismo” se mantiene idéntico a la propuesta 1. Lo mismo ocurrirá con el “Tema 7. El Realismo”.

Desarrollo de la actividad:

En este contenido prestaremos toda la atención al personaje de José Zorrilla, Don Juan Tenorio. Aprovecharemos en esta actividad la situación del centro en la provincia de Valladolid, ciudad del autor romántico. Después de la explicación teórica por parte del docente en el aula y de la lectura del texto por parte de los alumnos, se propone una actividad que conlleva la salida del centro. La clase se dividirán en grupos de cinco o seis alumnos. A cada grupo se le dará una parte la obra de Don Juan Tenorio y lo deberán representar en distintas zonas de Valladolid. Los alumnos lo deberán grabar para luego ver la representación proyectada en el aula. Cada alumno debe encarnar una función en el grupo que serán: actores, responsables de cámara, responsables de guion y vestuario y responsables de edición del vídeo.

DON JUAN: Como gustéis, igual es, que nunca me hago esperar.

Pues señor, yo desde aquí, buscando mayor espacio para mis hazañas, dí sobre Italia, porque allí tiene el placer un palacio.

De la guerra y del amor antigua y clásica tierra, y en ella el Emperador, con ella y con Francia en guerra, díjeme: «¿Dónde mejor?»

Donde hay soldados, hay juego, hay pendencias y amoríos». Dí, pues, sobre Italia luego, buscando a sangre y a fuego amores y desafíos.

En Roma, a mi apuesta fiel, fijé entre hostil y amorio en mi puerta este cartel: «Aquí está don Juan Tenorio para quien quiera algo de él».

De aquellos días la historia a relataros renunció; remitome a la memoria que dejé allí, y de mi gloria podéis juzgar por mi anuncio.

Las romanas caprichosas, las costumbres licenciosas, yo gallardo y calavera, quién a cuento redujera mis empresas amorosas.

Sali de Roma por fin como os podéis figurar, con un disfraz harito ruin, y a lomos de un mal rocín, pues me querían ahorcar.

Fui al ejército de España; mas todos paisanos míos, soldados y en tierra extraña, dejé pronto su compañía tras cinco o seis desafíos.

Nápoles, rico vergel de amor, de placer emporio, vio en mi segundo cartel: «Aquí está don Juan Tenorio, y no hay hombre para él».

Desde la princesa altiva a la que pesca en ruin barca, no hay hembra a quien no suscriba, y cualquiera empresa abarca si en oro o valor estriba.

Búsquenle los reñidores; cérquenle los jugadores; quien se precie, que le ataje; a ver si hay quien le aventaje en juego, en lid o en amores».

Esto escribí; y en medio año que mi presencia gozó Nápoles, no hay lance extraño,

no hubo escándalo ni engaño en que no me hallara yo.

Por dondequiera que fui, la razón atropellé, la virtud escarnecí, a la justicia burlé y a las mujeres vendí.

Yo a las cabañas bajé, yo a los palacios subí, yo los claustros escalé, y en todas partes dejé memoria amarga de mí.

Ni reconocí sagrado, ni hubo razón ni lugar por mi audacia respetado; ni en distinguir me he parado al clérigo del seglar.

A quien quise provoqué, con quien quiso me batí, y nunca consideré que pudo matarme a mí aquel a quien yo maté.

A esto don Juan se arrojó, y escrito en este papel está cuanto consiguió, y lo que él aquí escribió, mantenido está por él.

DON LUIS

Allá va.

Buscando yo, como vos, a mi aliento empresas grandes, dije: «¿Dó ire, ¡vive Dios! de amor y lides en pos que vaya mejor que a Flandes?»

Allí, puesto que empeñadas guerras hay, a mis deseos habrá al par centuplicadas ocasiones extremadas de riñas y galanteos».

Y en Flandes conmigo dí, mas con tan negra fortuna, que al mes de encontrarme allí todo mi caudal perdí, dobla a dobla, una por una.

En tan total carestía mirándome de dineros, de mi todo el mundo huía, mas yo busqué compañía y me uní a unos bandoleros.

Lo hicimos bien, ¡voto a tall!, y fuimos tan adelante, con suerte tan colosal, que entramos a saco en Gante el palacio episcopal.

¡Qué noche! Por el decoro de la Pascua, el buen obispo bajó a presidir el coro, y aun de alegría me crispó al recordar su tesoro.

Todo cayó en poder nuestro; mas mi capitán, avaro, puso mi parte en secuestro; reñimos, yo fui más diestro, y le crucé sin reparo.

Jurome al punto la gente capitán, por más valiente; jureles yo amistad franca; pero a la noche siguiente hui y les dejé sin blanca.

Yo me acordé del refrán de que quien roba al ladrón ha cien años de perdón, y me arrojé a tal desmán mirando a mi salvación.

Pasé a Alemania opulento, mas un Provincial jerónimo, hombre de mucho talento, me conoció, y al momento me delató en un anónimo.

Compré a fuerza de dinero la libertad y el papel; y topando en un sendero al fraile, le envié certero una bala envuelta en él.

Salté a Francia, ¡buen país!, y como en Nápoles vos, puse un cartel en París

diciendo: «Aquí hay un don Luis que vale lo menos dos».

Parará aquí algunos meses, y no trae más intereses ni se aviene a más empresas, que a adorar a las francesas y a reñir con los franceses».

Esto escribí; y en medio año que mi presencia gozó París, no hubo lance extraño, ni hubo escándalo ni daño donde no me hallara yo.

Mas como don Juan, mi historia también a alargar renunció; que basta para mi gloria la magnífica memoria que allí dejé con mi anuncio.

Y cual vos, por donde fui la razón atropellé, la virtud escarnecí, a la justicia burlé, y a las mujeres vendí.

Mi hacienda llevo perdida tres veces; mas se me antoja reponerla, y me convida mi boda comprometida con doña Ana de Pantoja.

Mujer muy rica me dan, y mañana hay que cumplir los tratos que hechos están; lo que os advierto, don Juan, por si queréis asistir.

A esto don Luis se arrojó, y escrito en este papel está lo que consiguió, y lo que él aquí escribió mantenido está por él.]

Estos son dos de los fragmentos a representar que constituyen el monólogo de Don Juan y Don Luis Mejía, del Acto I de la primera parte. Los tres fragmentos restantes serían:

- *Diálogo entre Don Juan y Don Luis Mejía*. Parte I, Acto I, Escena XII (646-700).
- *Lectura de la carta que le entrega Brígida a Doña Inés de parte de Don Juan*, Parte 1, Acto III, Escena III (114-339).
- *Diálogo entre Don Juan y Doña Inés*. Parte I, Acto IV, Escena III (253-380).

Los vídeos que realicen los alumnos serán visualizados en el aula y evaluados.

ACTIVIDAD FINAL

TIPO DE ACTIVIDAD	Actividad de síntesis-resumen.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> – Detectar las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural. – Planificar la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación lingüística. – Aprender a aprender. – Competencias sociales y cívicas. – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. – Conciencia y expresiones culturales.
CONTENIDOS	La planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura desde la Edad Media al siglo XIX, obteniendo información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.
DINÁMICA	Grupos de tres alumnos
MATERIAL NECESARIO	Tablas comparativas.
DURACIÓN	1 sesión

Para desarrollar esta actividad se tomará de nuevo las tablas comparativas, una de la celestina y otra del Don Juan. La clase se dividirá en 7 grupos. A cada grupo se les entregarán dos tablas que han de rellenar: una de celestina y otra de Don Juan.

PERSONAJES	Urraca Trotaconventos, de <i>El Libro de Buen Amor</i>	Celestina, de <i>La tragicomedia de Calixto y Melibea</i>	Alcahuete, de <i>El Quijote</i>	Rita, de <i>El sí de las niñas</i>	La tía Alacrana, de <i>Cádiz</i> (episodio nacional)	Úrsula, de <i>La Sirenita</i>
CARACTERÍSTICAS COMUNES						
CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES						

PERSONAJES	Galán, <i>Edad Media</i>	Burlador, <i>El Quijote</i>	Don Juan Tenorio, <i>El burlador de Sevilla</i>	Don Juan Tenorio, <i>Don Juan Tenorio</i>	Gastón, de <i>La Bella y la Bestia</i>
CARACTERÍSTICAS COMUNES					
CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES					

Los estudiantes deben completar las tablas que serán objeto de evaluación final. A continuación, cada grupo debe elegir un arquetipo, Don Juan o Celestina y buscar en el cine, televisión o música actual una representación que no se haya visto en clase, como la que se hizo para la actividad de motivación con Gastón o Úrsula. Deben hacer una presentación PowerPoint y justificar por qué se trata de una figura moderna de cada uno de los arquetipos.

CONCLUSIONES

Numerosos son los métodos que se emplean para estudiar la literatura, y se necesita de todos ellos para elaborar un análisis completo del texto literario. Sin embargo, en la práctica, cuando se lleva al aula el currículo de enseñanzas medias, tanto de Educación Secundaria Obligatoria como de Bachillerato, tiende a hacerse un mal uso de la historia de la literatura al reducirla en muchas ocasiones a una suerte de periodos inconexos que los estudiantes deben memorizar sin comprender. Por ello, es conveniente introducir también en la metodología de enseñanza-aprendizaje la comparatística para explicar los contenidos curriculares. La literatura comparada es una disciplina centrada en el estudio de la obra literaria, en la cual se contraponen dos objetos y se estudian sus similitudes y diferencias. Este método otorga importancia a las influencias experimentadas o ejercidas por cada obra literaria a lo largo de la historia de la literatura. Consideramos útil adaptar este método y aplicarlo en las aulas, no solo porque el alumno desarrollará sus conocimientos y estudiará el texto literario, sino porque además permite potenciar su espíritu crítico y la autonomía en el aprendizaje.

Para poner en práctica este método nos hemos centrado en el uso del imaginario cultural, concretamente en los personajes arquetípicos. Estas entidades forman parte de los conocimientos previos de los alumnos, por lo que la función del docente es cargarlos de nueva significación y, de este modo, construir juntos un aprendizaje sólido que desarrolle nuevos esquemas de conocimiento. Los arquetipos literarios han trascendido el campo literario y se encuentran en el cine, la música y la televisión, entre otros. Esta circunstancia los convierte en un perfecto nexo de unión entre el entorno cultural del estudiante y el mundo literario que debemos aprovechar a la hora de acercar los contenidos a los alumnos. Los arquetipos que hemos seleccionado como guía en este trabajo son la Celestina y Don Juan, porque constituyen dos personajes convertidos en mitos universales a partir de la literatura castellana.

Las secuencias de actividades finales muestran cómo es posible localizar estos personajes arquetípicos dentro de las películas de Disney orientadas a niños. El arquetipo, por lo tanto, constituye un universal que sobrevive al paso del tiempo pero que experimenta cambios estéticos, que hemos denominado eventuales. Sin embargo, la esencia de estos arquetipos no cambia y es lo que nos permite establecer un conjunto de características comunes entre todas las celestinas y donjuanes, y calificarlo como el patrón

que rige el personaje, desde la literatura medieval hasta la última película de animación. Se han encontrado sin dificultad obras canónicas cuyos autores se han servido de estos arquetipos en todos los periodos literarios tradicionales. Por ello, se han creado dos propuestas para estructurar los contenidos en base a los arquetipos: una exclusivamente dedicada al personaje de la Celestina, y otra combinada entre Celestina y el personaje de Don Juan. Si no hemos planteado una exclusivamente con la figura de Don Juan, se debe a que su patrón se encuentra demasiado difuminado antes del Barroco y en la literatura de corte ilustrado.

La comparación se revela como un método de gran utilidad didáctica porque permite al alumno actuar como sujeto activo del conocimiento y desarrollar su autonomía como aprendiz. Como se refleja en la organización de los contenidos curriculares, el estudiante siempre apoya los nuevos conocimientos en los previos, de modo que desarrollará fácilmente su capacidad para comparar, y reconocer lo esencial y lo eventual de cada arquetipo. Por otra parte, el punto de partida de esos contenidos son las secuencias de actividades planteadas como introducción de los arquetipos que también juegan con los conocimientos previos del alumnado. En ellas se utilizan recursos didácticos como son las películas de Disney en las que se observan personajes que responden al patrón establecido de un don Juan y una Celestina. Partir de estas películas, que casi con toda seguridad han formado parte de la infancia de los adolescentes actuales, los motivará o, por lo menos, despertará o creará los conocimientos previos necesarios, y esta puede ser la vía de acceso al arquetipo para dar el salto a los contenidos curriculares.

No podemos concluir sin señalar que este trabajo representa el planteamiento inicial de una metodología de enseñanza-aprendizaje basada en la Literatura comparada con el fin de que lograr un aprendizaje significativo del bloque de Educación Literaria. Para poder determinar su eficacia habría que desarrollar una programación didáctica completa de un curso académico y aplicarla en el aula. Solo mediante la práctica se comprobaría su pertinencia, las mejoras que deben introducirse, los errores del planteamiento inicial y los resultados. Pese a todo, consideramos que, a través del análisis teórico y de la propuesta práctica desarrollados en las páginas precedentes, queda demostrada la utilidad de adaptar el método comparatista a la didáctica de literatura en el aula de Bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, F. (1999). Literatura comparada y literatura general: testimonios léxicos y conceptuales. En Villanueva, D., Monegal, A. y Bou, E., *Sin Fronteras. Ensayos de literatura comparada en homenaje a Claudio Guillén* (pp. 79-85). Madrid: Castalia.
- Alcalá Galán, M. (1996). Voluntad de poder en La Celestina. *Celestinesca*, Vol. 20 (nº1-2), pp. 37-55.
- Álvarez Ramos, E. (2006). Hacia un revisión del mito de Don Juan. En Saz, S. M. (Ed.), *Actas del XLI Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_34.pdf
- Becerra Suárez, C. (1997). *Mito y literatura: estudio comparado de "Don Juan"*. Vigo: Universidad de Vigo.
- Beller, M. (1984). Tematología. En Schmeling, M., *Teoría y praxis de la literatura comparada* (pp. 101-118). Barcelona: Editorial Alfa.
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Benítez, R. (1992). *La literatura española en las obras de Galdós: función y sentido de la intertextualidad*. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Casalduero, J. (1956). Galdós y la Edad Media. *Asomante*, IX, pp. 13-27.
- Castro Guisasola, F. (1924). *Observaciones sobre las fuentes literarias de La Celestina*. Madrid: Jiménez y Molina Impresiones.
- Charle, C. (2010). La historia comparada de los intelectuales en Europa: algunas cuestiones de método y propuestas de investigación. En Schriewer, J. & Kaelble, H. (Comp), *La comparación en las ciencias sociales* (pp. 247-267). Barcelona: Octaedro.
- Chevalier, M. (2001). La Celestina según sus lectores. En López Ríos, S. (ed.), *Estudios sobre la Celestina* (pp. 601-623). Madrid: Istmo S.A.

- Cionarescu, A. (2006). *Principios de la literatura comparada*. Las Palmas de Gran Canaria: Idea Ediciones.
- Coll, C. (1983). La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En Coll, C., *Psicología genética y aprendizajes escolares* (pp. 183-203). Madrid: S. XXI de España Editores.
- Díaz Plaja, F. (2000). *El "don Juan" español*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Eisenstadt, S. N. (2010). Las dimensiones del análisis comparativo y el estudio de las dinámicas sociales: De la política comparada al análisis comparado de civilizaciones. En Schriewer, J. y Kaelble, H. (Comp.), *La comparación en las ciencias sociales* (pp. 85-109). Barcelona: Octaedro.
- Eliade, M. (1951). *El mito del eterno retorno*. Madrid: Alianza Editorial.
- Estébanez Calderón, D. (1996). *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Alianza.
- Frye, N. (1991). *Anatomía de la crítica*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Gil – Albarellos, S. (2006). *Introducción a la literatura comparada*. Valladolid: Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- Guillén, C. (2005). *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Tusquets editores.
- Jung, C.G. (1982). *Psicología y simbólica del arquetipo*. Barcelona: Paidós.
- Lasaga Medina, J. (2004). *La metamorfosis del seductor. Ensayo sobre el mito de Don Juan*. Madrid: Síntesis.
- Lida de Malkiel, M. R. (2001). Rasgos comunes a los caracteres de la Celestina. En López Ríos, S. (ed.), *Estudios sobre la Celestina* (pp. 169-213). Madrid: Istmo S.A.
- Maeztu, R. (2004). *Don Quijote, Don Juan y La Celestina. Ensayos en simpatía*. Madrid: Letras Madrileñas Contemporáneas.
- Martín Peris, E. et. al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Martínez, J. E., (1997). Los actuales enfoques teórico – críticos de la literatura. En Serrano, J. y Martínez, J. E. (coord.), *Didáctica de la lengua y literatura* (pp. 61-85). Barcelona: Oikos-tau.

- Mayer, H. (1999). *Historia maldita de la literatura*. Madrid: Taurus.
- Menéndez y Pelayo, M. (1906). *Antología de los poetas líricos castellanos, vol. II*. Madrid: Librería de Prelado, Páez y C^a.
- Miras, M., (1993). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A., *El constructivismo en el aula* (pp. 47-65). Barcelona: Editorial Graó.
- Nivelle, A. (1984). ¿Para qué sirve la literatura comparada? En Schmeling, M., *Teoría y praxis de la literatura comparada* (pp. 195-210). Barcelona: Editorial Alfa.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^aed.). Consultado en <http://dle.rae.es/>
- Remak, H.H.H. (1998). La literatura comparada, definición y función. En Vega, M^a J. y Carbonell, N., *La literatura comparada: principios y métodos* (pp.89-99). Madrid: Gredos.
- Ringer, F. K. (2010). Hacia una historia social comparativa del conocimiento. En Schriewer, J. y Kaelble, H. (Comp), *La comparación en las ciencias sociales* (pp. 197-215). Barcelona: Octaedro.
- Rousset, J. (1985). *El mito de Don Juan*. México: Fondo de cultura económica.
- Schmeling, M. (1984). Introducción: Literatura general y comparada. Aspectos de una metodología comparatista. En Schmeling, M., *Teoría y praxis de la literatura comparada* (pp. 5-37). Barcelona: Editorial Alfa.
- Senís Fernández, J. (2008). Mito y literatura: un camino de ida y vuelta. En Herrero Cecilia, J. y Moral Peco, M., *Reescrituras de los mitos en la literatura* (pp. 587-602). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.
- Serrano, J. (1997). Las otras fuentes de la acción didáctica. En Serrano, J. y Martínez, J. E. (coord.), *Didáctica de la lengua y literatura* (pp. 85-121). Barcelona: Oikos-tau.
- Torres Nebrera, G. (Ed.), (2001). *Celestina: recepción y herencia de un mito literario*. Cáceres: Universidad de Extremadura.

Torres Núñez, J.J. (1996). La noción de «arquetipo» en Northrop Frye. *Revista de literatura*, Jul 1 (58), pp. 479-482.

Tosolini, A. (2014). *Comparar. Una nueva lectura de la realidad plural*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

Watt, I. (1999). *Mitos del individualismo moderno. Fausto, Don Quijote, Don Juan y Robinson Crusoe*. United Kingdom: Cambridge University.

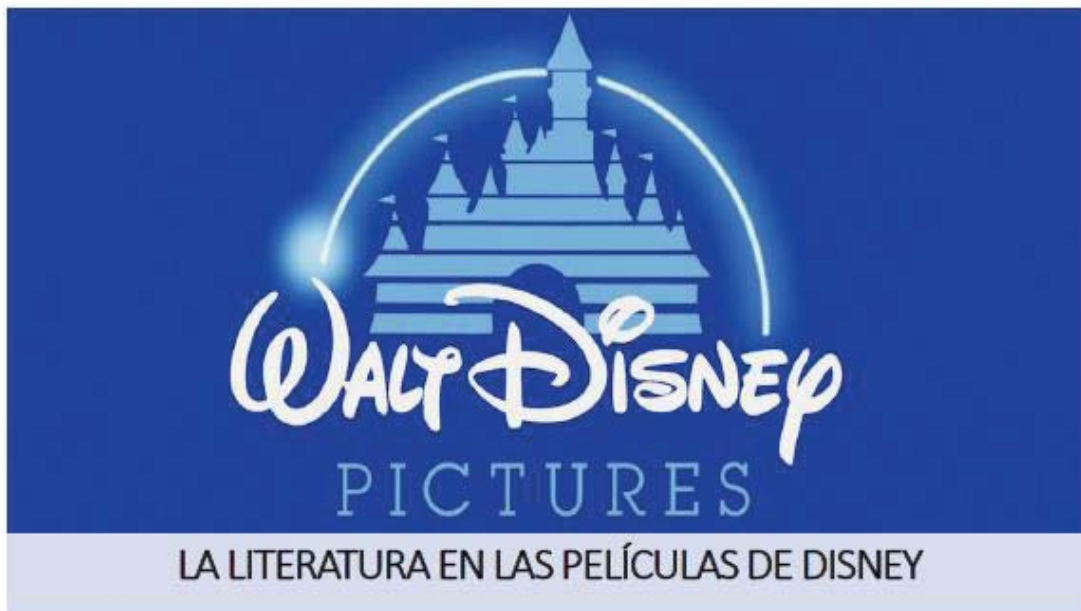
Wellek, R. & Warren, A. (1969). *Teoría literaria*. Madrid: Gredos.

ANEXOS

MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA PROPUESTA 1: EL CURRÍCULO A TRAVÉS DE LA CELESTINA.

Material didáctico para la SECUENCIA 1. Secuencia de actividades: presentación del arquetipo de Celestina.

Presentación PowerPoint.



¿Para qué sirve la literatura?

- La literatura está en la base de todo entretenimiento.
- Los recursos literarios están unidos entre sí a lo largo de la historia.
- Obras literarias muy antiguas llegan hasta nuestros días.
- Los temas y personajes han experimentado cambios a lo largo del tiempo.
- Los temas y personajes de obras literarias han pasado los límites disciplinares y han llegado al cine, la televisión y la música

LA SIRENITA

WALT
PICTURES



LA SIRENITA (1990)



Cuento de Andersen (1837)



El cuento de Andersen ha cambiado para llevarlo a la gran pantalla. Es una adaptación. La literatura llega hasta nuestros días.

PERSONAJES



ARIEL, Scuttle, Flounder y Sebastián

ÚRSULA

ERIK

Argumento en imágenes



Actividad 1.

1. ¿Cuál es la trama de la película?
2. Describe con 3 adjetivos a cada uno de los personajes que hemos visto en la diapositiva anterior.
3. ¿Qué relación tiene Úrsula con Ariel? ¿y con Erik? ¿Qué importancia tiene Úrsula en la relación entre Ariel y Erik?
4. Elaborar un esquema donde se especifique: Las características de cada personaje y la relación que tienen entre sí.

Actividad 2. Reflexión.

1. ¿Qué opináis sobre la adaptación de la literatura a las películas destinadas a los niños?
2. La adaptación del cuento de Andersen a la película de Disney ha cambiado la trama y el personaje de Úrsula. ¿Sigue siendo el mismo cuento o es uno nuevo?

Actividad 3.

1. Elige una de las imágenes que se muestran a continuación. ¿Qué le ha ocurrido a Ariel? A partir de esa imagen, adapta el argumento de la película de Disney para que a Ariel le suceda lo que se ve reflejado.



Ficha actividades.

Nombre:.....

ACTIVIDAD 1. COMPRENSIÓN

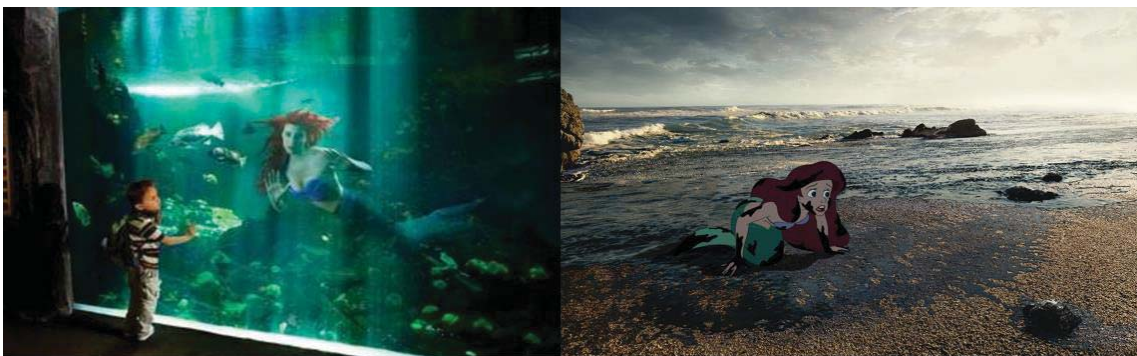
1. ¿Cuál es el argumento de la película?
2. Describe con 3 adjetivos a cada uno de los personajes que hemos visto en la diapositiva.
3. ¿Qué relación tiene Úrsula con Ariel? ¿y con Erik? ¿Qué importancia tiene Úrsula en la relación entre Ariel y Erik?
4. Elaborar un esquema en el cual se especifiquen las características de cada personaje y la relación que tienen entre sí.

ACTIVIDAD 2. REFLEXIÓN

1. ¿Qué opinas sobre la adaptación de la literatura a las películas destinadas a los niños?
2. La adaptación del cuento de Andersen a la película de Disney ha cambiado la trama y el personaje de Úrsula. ¿Sigue siendo el mismo cuento o es uno nuevo?

ACTIVIDAD 3. PROFUNDIZACIÓN.

1. Elige una de las imágenes que se muestran a continuación. ¿Qué le ha ocurrido a Ariel? A partir de esa imagen, adapta el argumento de la película de Disney para que a Ariel le suceda lo que se ve reflejado. (20 LÍNEAS)



Material didáctico para la SECUENCIA 2. Secuencia de actividades: presentación del arquetipo de Celestina.

Artículo de periódico digital.

Alma, Corazón, Vida

Qué buscan en una mujer los millonarios, según su celestina

Louanne Ward, una experta que se dedica a buscar pareja a hombres ricos que no tienen tiempo para ligar, ha contado las características que ellos buscan en el sexo opuesto



Los ricos tienen claro qué quieren en una relación. (iStock)

Autor
M. Palmero
Contacta al autor
@MariaPalmero_
Tiempo de lectura 4 min

21.04.2017 – 05:00 H.

¿Rubia? ¿Alta? ¿Inteligente? ¿Divertida? Aunque hay tantos gustos como días, los hombres tienen muy claro qué cualidades debe tener la mujer de sus sueños. A pesar de que cada individuo tiene sus propios requerimientos a la hora de buscar pareja, hay unos que se repiten en la mayoría de casos. Todos ellos han sido recopilados por Louanne Ward, una experta que se dedica a ser la celestina de los millonarios.

Ward lleva más de dos décadas buscando pareja para sus clientes, que se ponen en contacto con ella a través de su agencia de citas, PMM. Cada uno le transmite cómo quiere que sea la femina ideal para él. Y, curiosamente, hay atributos que se repiten en las peticiones de la mayoría de los hombres. "Le pedí a mis clientes que me ayudaran a definir lo que encuentran más atractivo en una mujer", relata en 'The Daily Mail'. Tras obtener las respuestas de más de 200 hombres, Ward ha definido los cuatro rasgos físicos y de personalidad femeninos que más atraen al sexo opuesto.

Los ricos buscan mujeres que sean, sobre todo, inteligentes, ya que mantener conversaciones cultas con ellas es una prioridad

Entre los rasgos físicos, encontramos en primer lugar la sonrisa. "Siempre le digo a las mujeres que un hombre nunca se enamorará de ellas si se pasan el día con el ceño fruncido. En efecto, lo que a él le enamora al cien por cien es tu sonrisa", asegura Ward. El segundo atributo que más atrae al sector masculino es la mirada. Los ojos son una de las partes más atractivas para ellos.



Louanne Ward. (YouTube)

El top 4 lo completan el trasero y el pecho, por ese orden. "El culo supera a las tetas", sentencia la experta. A estos atributos femeninos le siguen las piernas, el cabello largo, pies agradables y manos cuidadas.

En cuanto a los rasgos de la personalidad femeninos que triunfan entre los clientes de Ward, encontramos la inteligencia en primer lugar. "Los hombres necesitan conversar con una mujer, mantener algún tipo de charla interesante. Eso es realmente importante para los hombres", detalla. En segundo lugar se encuentra la feminidad. A los hombres millonarios les gusta tratar a las mujeres como unas damas, y que ellas lo sean o, al menos, lo aparenten. Así de clara es la 'cupido' de la jet set: "Muchas me dicen que él deberá quererlas tal y como son, pero yo les digo que no, que lo que ellos buscan es que muestres toda la feminidad que tienes".

El tercero en la lista es la diversión. Ellos buscan parejas que sean juguetonas, graciosas, risueñas, "alguien que se ría de sí misma y que no se tome la vida siempre demasiado en serio". En cuarto lugar tenemos un empate entre el humor y la confianza. A estos cuatro rasgos le siguen un alto deseo sexual y la vulnerabilidad. "Estas son las características que tienen las mujeres que buscan los hombres ricos. Sería curioso saber qué piensan ellas", finaliza Ward.

¿Por qué los ricos recurren a 'celestinas'?

El trabajo de Louanne Ward no es exclusivo. Lara Asprey, de 33 años, se ha convertido en una de las personas más influyentes en la toma de decisiones de la alta sociedad británica. Al menos en lo que respecta a decir el 'sí, quiero'. Conocida entre los más exquisitos círculos como Lady Lara, sus impresionantes habilidades haciendo de alcahueta para individuos de la élite le han ayudado a ganarse un hueco entre las personas más ricas.

La sonrisa y los ojos de una fémmina son dos de los rasgos más buscados por los millonarios, por delante del trasero, el pecho o unas piernas bonitas

Pero ¿qué tienen Ward y Asprey de especiales? ¿Acaso los ricos no pueden ligar como hace todo el mundo? Parece ser que no. La agenda de Asprey, por ejemplo, solo incluye a varones millonarios y multimillonarios de entre 40 y 50 años, entre los que encontramos banqueros, gerentes y directores generales de grandes empresas, funcionarios públicos de alto rango y deportistas profesionales.



¿Cómo son los hombres que requieren estos servicios? Hay dos perfiles: los que aún no han tenido hijos por alguna razón y quieren conocer a alguien con quien formar una familia, y los que ya han sido padres con otra persona pero están interesados en volver a vivir un romance. "No son necesariamente extrovertidos. Pueden estar acostumbrados a participar en conversaciones en las que hay ofertas de 1.000 millones de libras en juego, pero cuando se trata de amor, son tímidos", relata Asprey en el citado portal.

"La vida es cada vez más difícil para los hombres exitosos de más de 50 años. Tienen un perfil profesional de gran valor, pero apenas vida privada. En un momento dado, quieren recuperarla y no saben cómo". Menos mal que existen estas 'cupidos' del amor para ricos.

Ficha de actividades.

Nombre:.....

ACTIVIDAD 1. ANTES DE LEER

1. **Antes de leer el texto lee el título del artículo. ¿De qué crees que hablará la autora?**
2. **Observa las imágenes. ¿Cómo son los hombres y las mujeres que aparecen?**

ACTIVIDAD 2. ANÁLISIS DEL CONTENIDO

1. **Resume el texto en 2 líneas.**
2. **Analiza el razonamiento de la autora. ¿Cómo son los hombres que requieren de los servicios de la celestina? ¿Cómo tienen que ser las mujeres? Escribe al menos cinco cualidades que deben tener las mujeres para poder ser pareja de un hombre rico.**

ACTIVIDAD 3. CRITICA AL TEXTO "El culo supera a las tetas"

1. **El texto alimenta el estereotipo del hombre rico y mayor, cuya pareja ha de ser una mujer joven y sexualizada. Los requisitos físicos que ha de tener la mujer son muy severos, hasta prácticamente convertirla en un objeto. Pero, ¿y los hombres? ¿Basta con que sean ricos?**
2. **En el texto se da por supuesta la sexualidad de los hombres ricos. En el caso de que fuera un hombre millonario y homosexual ¿Debería encontrar una pareja con las mismas cualidades?**

ACTIVIDAD 4. REFLEXIÓN.

En el año 1953, Pilar Primo de Rivera, fundadora de la sección femenina en la dictadura franquista, escribió una “Guía de la buena esposa”. Investiga sobre ella y lee el decálogo de obligaciones que debe cumplir toda esposa.

1. Las siguientes imágenes son apartados de esa guía. Relaciona cada una de ellas con su equivalente en el artículo.



2. Han pasado más de 60 años desde esa “Guía de la buena esposa”. Una vez que has leído el artículo: ¿Ha cambiado la imagen de la mujer? ¿Consideras equivalente la imagen de la mujer y la imagen del hombre? ¿Por qué?
3. Opinión personal sobre el artículo. (10 líneas)

ACTIVIDAD 5. PROFUNDIZACIÓN.

1. ¿Qué es una ‘celestina’? Escribe una definición a partir de lo que hayas entendido en el texto.
2. En *La Sirenita* el personaje de Úrsula también interaccionaba entre Ariel y Erik ¿Qué características tienen en común esta celestina y Úrsula?

3. ¿Conoces alguna ‘celestina’ en la literatura española? Menciona por lo menos una.

Materiales didácticos para el desarrollo del currículo.

Material para la Actividad 3.

CAPÍTULO XXII

De la libertad que dio don Quijote a muchos desdichados que mal de su grado los llevaban donde no quisieran ir

Cuenta **Cide Hamete Benengeli**, autor arábigo y manchego, en esta gravísima, altisonante, mínima, dulce e imaginada historia², que después que entre el famoso don Quijote de la Mancha y Sancho Panza, su escudero, pasaron aquellas razones que en el fin del capítulo veinte y uno quedan referidas, que don Quijote alzó los ojos y vio que por el camino que llevaba venían hasta doce hombres a pie, ensartados como cuentas en una gran cadena de hierro por los cuellos, y todos con esposas a las manos³; venían ansimismo con ellos dos hombres de a caballo y dos de a pie: los de a caballo, con escopetas de rueda⁴, y los de a pie, con dardos y espadas⁵; y que así como Sancho Panza los vido⁶, dijo: —Esta es cadena de **galeotes**⁷, gente forzada del rey⁸, que va a las **galeras**. —¿Cómo gente forzada? —preguntó don Quijote—. ¿Es posible que el rey haga fuerza a ninguna gente?

—No digo eso —respondió Sancho—, sino que es gente que por sus delitos va condenada a servir al rey en las galeras de por fuerza.

—En resolución —replicó don Quijote—, como quiera que ello sea, esta gente, aunque los llevan, van de por fuerza, y no de su voluntad.

—Así es —dijo Sancho.

—Pues, desamano —dijo su amo—, aquí encaja la ejecución de mi oficio: desfacer fuerzas y socorrer y acudir a los miserables.

—Advierta vuestra merced —dijo Sancho— que la justicia, que es el mismo rey, no hace fuerza ni agravio a semejante gente, sino que los castiga en pena de sus delitos.

Llegó en esto la cadena de los galeotes y don Quijote con muy corteses razones pidió a los que iban en su guarda fuesen servidos de informalle y decille la causa o causas porque llevaban aquella gente de aquella manera.

Una de las guardas de a caballo respondió que eran galeotes¹², gente de Su Majestad, que iba a galeras, y que no había más que decir, ni él tenía más que saber.

—Con todo eso —replicó don Quijote—, querría saber de cada uno dellos en particular la causa de su desgracia.

Añadió a estas otras tales y tan comedidas razones para moverlos a que le dijese lo que deseaba, que la otra guarda de a caballo le dijo:

—Aunque llevamos aquí el registro y la fe de las sentencias de cada uno destos malaventurados¹³, no es tiempo este de detenerles a sacarlas ni a leerlas: vuestra merced llegue y se lo pregunte a ellos mismos, que ellos lo dirán si quisieren, que sí querrán, porque es gente que recibe gusto de hacer y decir bellaquerías.

Con esta licencia, que don Quijote se tomara aunque no se la dieran, se llegó a la cadena y al primero le preguntó que por qué pecados iba de tan mala guisa. Él le respondió que por enamorado iba de aquella manera.

—¿Por eso no más? —replicó don Quijote—. Pues si por enamorados echan a galeras, días ha que pudiera yo estar bogando en ellas¹⁶.

—No son los amores como los que vuestra merced piensa —dijo el galeote—, que los míos fueron que quise tanto a una canasta de colar atestada de ropa blanca¹⁷, que la abracé conmigo tan fuertemente, que a no quitármela la justicia por fuerza, aún hasta agora no la hubiera dejado de mi voluntad. Fue en fragante¹⁸, no hubo lugar de tormento¹⁹, concluyóse la causa, acomodáronme las espaldas con ciento, y por añadidura tres precisos de gurapas, y acabóse la obra.

—¿Qué son *gurapas*? —preguntó don Quijote.

—*Gurapas* son galeras —respondió el galeote.

El cual era un mozo de hasta edad de veinte y cuatro años, y dijo que era natural de Piedrahíta. Lo mismo preguntó don Quijote al segundo, el cual no respondió palabra, según iba de triste y malencónico^{VI}, mas respondió por él el primero y dijo:

—Este, señor, va por canario, digo^{VII}, por músico y cantor²¹.

—Pues ¿cómo? —replicó^{VIII} don Quijote—. ¿Por músicos y cantores van también a galeras?

—Sí, señor —respondió el galeote—, que no hay peor cosa que cantar en el ansia²².

—Antes he yo oído decir —dijo don Quijote— que quien canta sus males espanta²³.

—Acá es al revés —dijo el galeote—, que quien canta una vez llora toda la vida.

—No lo entiendo —dijo don Quijote.

Mas una de las guardas le dijo:

—Señor caballero, cantar en el ansia se dice entre esta gente *non santa* confesar en el tormento²⁴. A este pecador le dieron tormento y confesó su delito, que era ser cuatrero, que es ser ladrón de bestias, y por haber confesado le condenaron por seis años a galeras, amén de docientos azotes que ya lleva en las espaldas; y va siempre pensativo y triste porque los demás ladrones que allá quedan y aquí van le maltratan y aniquilan²⁵ y escarnecen y tienen en poco, porque confesó y no tuvo ánimo de decir nones²⁶. Porque dicen ellos que tantas letras tiene un *no* como un *sí*²⁷ y que harta ventura tiene un delincuente que está en su lengua su vida o su muerte²⁸, y no en la de los testigos y probanzas; y para mí tengo que no van muy fuera de camino.

—Y yo lo entiendo así —respondió don Quijote.

El cual, pasando al tercero, preguntó lo que a los otros; el cual de presto y con mucho desenfado respondió y dijo:

—Yo voy por cinco años a las señoras gurapas por faltarme diez ducados.

—Yo daré veinte de muy buena gana —dijo don Quijote— por libraros desa pesadumbre.

—Eso me parece —respondió el galeote— como quien tiene dineros en mitad del golfo³⁰ y se está muriendo de hambre, sin tener adonde comprar lo que ha menester. Dígolo porque si a su tiempo tuviera yo esos veinte ducados que vuestra merced ahora me ofrece, hubiera untado con ellos la péndola del escribano³¹ y avivado el ingenio del procurador, de manera que hoy me viera en mitad de la plaza de Zocodover de Toledo³², y no en este camino, atraillado como galgo³³; pero Dios es grande: paciencia, y basta.

Pasó don Quijote al cuarto, que era un hombre de venerable rostro, con una barba blanca que le pasaba del pecho; el cual, oyéndose preguntar la causa por que allí venía, comenzó a llorar y no respondió palabra; mas el quinto condenado le sirvió de lengua y dijo:

—Este hombre honrado va por cuatro años a galeras, habiendo paseado las acostumbradas, vestido, en pompa y a caballo³⁵.

—Eso es —dijo Sancho Panza—, a lo que a mí me parece, haber salido a la vergüenza.

—Así es —replicó el galeote—, y la culpa por que le dieron esta pena es por haber sido corredor de oreja, y aun de todo el cuerpo. En efecto, quiero decir que este caballero va por **alcahuete** y por tener asimesmo sus puntas y collar de hechicero.

—A no haberle añadido esas puntas y collar —dijo don Quijote—, por solamente el **alcahuete limpio no merecía él ir a bogar en las galeras**, sino a mandallas y a ser general dellas. Porque no es así como quiera el oficio de alcahuete, que es oficio de discretos y necesarísimo en la república bien ordenada, y que no le debía ejercer sino gente muy bien nacida; y aun había de haber veedor y examinador de los tales³⁹, como le hay de los demás oficios, con número deputado y conocido, como corredores de lonja⁴⁰, y desta manera se escusarían muchos males que se causan por andar este oficio y ejercicio entre gente idiota y de poco entendimiento, como son mujercillas de poco más a menos, pajecillos y truhanes de pocos años y de poca experiencia, que, a la más necesaria ocasión y cuando es menester dar una traza que importe, se les yelan las migas entre la boca y la mano⁴², y no saben cuál es su mano derecha. Quisiera pasar adelante y dar las razones por que convenía hacer elección de los que en la república habían de tener tan necesario oficio, pero no es el lugar acomodado para ello: algún día lo diré a quien lo pueda proveer y remediar⁴³. Solo digo ahora que la pena que me ha causado ver estas blancas canas y este rostro venerable en tanta fatiga por alcahuete, me la ha quitado el adjunto de ser hechicero. Aunque bien sé que no hay hechizos en el mundo que puedan mover y forzar la voluntad, como algunos simples piensan, que es libre nuestro albedrío y no hay yerba ni encanto que le fuerce⁴⁴: lo que suelen hacer algunas mujercillas simples y algunos embusteros bellacos⁴⁵ es algunas misturas y venenos, con que vuelven locos a los hombres, dando a entender que tienen fuerza para hacer querer bien, siendo, como digo, cosa imposible forzar la voluntad.

—Así es —dijo el buen viejo—, y en verdad, señor, que en lo de hechicero que no tuve culpa; en lo de alcahuete, no lo pude negar, pero nunca pensé que hacía mal en ello, que toda mi intención era que todo el mundo se holgase y viviese en paz y quietud, sin pendencias ni penas; pero no me aprovechó nada este buen deseo para dejar de ir adonde no espero volver, según me cargan los años y un mal de orina que llevo, que no me deja reposar un rato.

Y aquí tornó a su llanto como de primero⁴⁷; y túvole Sancho tanta compasión, que sacó un real de a cuatro del seno y se le dio de limosna.

Pasó adelante don Quijote y preguntó a otro su delito, el cual respondió con no menos, sino con mucha más gallardía que el pasado:

—Yo voy aquí porque me burlé demasiado con dos primas hermanas mías y con otras dos hermanas que no lo eran mías⁴⁸; finalmente, tanto me burlé con todas, que resultó de la burla crecer la parentela tan intricadamente, que no hay diablo^{XII} que la declare. Probóseme todo, faltó favor, no tuve dineros, víame^{XIII} a pique de perder los tragaderos⁴⁹, sentenciáronme a galeras por seis años, consentí: castigo es de mi culpa; mozo soy: dure la vida, que con ella todo se alcanza. Si vuestra merced, señor caballero, lleva alguna cosa con que socorrer a estos pobretes, Dios se lo pagará en el cielo y nosotros tendremos en la tierra^{XIV} cuidado de rogar a Dios en nuestras oraciones por la vida y salud de vuestra merced, que sea tan larga y tan buena como su buena presencia merece.

Este iba en hábito de estudiante⁵⁰, y dijo una de las guardas que era muy grande hablador y muy gentil latino⁵¹.

Tras todos estos venía un hombre de muy buen parecer, de edad de treinta años, sino que al mirar metía el un ojo en el otro un poco⁵². Venía diferentemente atado que los demás, porque traía una cadena al pie, tan grande, que se la liaba por todo el cuerpo, y dos argollas a la garganta, la una en la cadena y la otra de las que llaman guardaamigo o pie de amigo⁵³, de la cual decendían dos hierros que llegaban a la cintura, en los cuales se asían dos esposas, donde llevaba las manos, cerradas con un grueso candado, de manera que ni con las manos podía llegar a la boca ni podía bajar la cabeza a llegar a las manos. Preguntó don Quijote que cómo iba aquel hombre con tantas prisiones más que los otros⁵⁴. Respondióle la guarda porque^{XV} tenía aquel solo más delitos que todos los otros juntos y que era tan atrevido y tan grande bellaco, que, aunque le llevaban de aquella manera, no iban seguros dél, sino que temían que se les había de huir.

Don Quijote de la Mancha

—¿Qué delitos puede tener —dijo don Quijote—, si no han merecido más pena que echalle a las galeras?

—Va por diez años —replicó la guarda—, que es como muerte cevil⁵⁵. No se quiera saber más sino que este buen hombre es el famoso Ginés de Pasamonte, que por otro nombre llaman Ginesillo de Parapilla⁵⁶.

—Señor comisario —dijo entonces el galeote—, váyase poco a poco y no andemos ahora a deslindar nombres y sobrenombres. Ginés me llamo, y no Ginesillo, y Pasamonte es mi alcurnia, y no Parapilla, como voacé dice⁵⁷; y cada uno se dé una vuelta a la redonda⁵⁸, y no hará poco.

—Hable con menos tono —replicó el comisario—⁵⁹, señor ladrón de más de la marca⁶⁰, si no quiere que le haga callar, mal que le pese.

—Bien parece —respondió el galeote— que va el hombre como Dios es servido⁶¹, pero algún día sabrá^{XVI} alguno si me llamo Ginesillo de Parapilla o no.

—Pues ¿no te llaman así, embustero? —dijo la guarda.

—Sí llaman —respondió Ginés—, mas yo haré que no me lo llamen, o me las pelaría donde yo digo entre mis dientes⁶². Señor caballero, si tiene algo que darnos, dénoslo ya y vaya con Dios, que ya enfada con tanto querer saber vidas ajenas⁶³; y si la mía quiere saber, sepa que yo soy Ginés de Pasamonte, cuya vida está escrita por estos pulgares⁶⁴.

—Dice verdad —dijo el comisario—, que él mesmo ha escrito su historia, que no hay más que desear^{XVII}, y deja empeñado el libro en la cárcel en docientos reales.

—Y le pienso quitar —dijo Ginés—, si quedara en docientos ducados⁶⁵.

—¿Tan bueno es? —dijo don Quijote.

—Es tan bueno —respondió Ginés—, que mal año para *Lazarillo de Tormes* y para todos cuantos de aquel género se han escrito o escribieren⁶⁶. Lo que le sé decir a voacé es que trata verdades y que son verdades tan lindas y tan donosas que no pueden^{XVIII} haber mentiras que se le igualen.

—¿Y cómo se intitula el libro? —preguntó don Quijote.

—*La vida de Ginés de Pasamonte* —respondió el mismo.

—¿Y está acabado? —preguntó don Quijote.

—¿Cómo puede estar acabado —respondió él—, si aún no está acabada mi vida? Lo que está escrito es desde mi nacimiento hasta el punto que esta última vez me han echado en galeras.

—Luego ¿otra vez habéis estado en ellas? —dijo don Quijote.

—Para servir a Dios y al rey, otra vez he estado cuatro años, y ya sé a qué sabe el bizcocho y el corbacho⁶⁷ —respondió Ginés—; y no me pesa mucho de ir a ellas, porque allí tendré lugar de acabar mi libro, que me quedan muchas cosas que decir y en las galeras de España hay más sosiego de aquel que sería menester⁶⁸, aunque no es menester mucho más para lo que yo tengo de escribir, porque me lo sé de coro⁶⁹.

—Hábil pareces —dijo don Quijote.

—Y desdichado —respondió Ginés—, porque siempre las desdichas persiguen al buen ingenio.

—Persiguen a los bellacos —dijo el comisario.

—Ya le he dicho, señor comisario —respondió Pasamonte—, que se vaya poco a poco, que aquellos señores no le dieron esa vara para que maltratase a los pobretes que aquí vamos, sino para que nos guiase y llevase adonde Su Majestad manda. Si no, por vida de... Basta, que podría ser que saliesen algún día en la colada las manchas que se hicieron en la venta, y todo el mundo calle y viva bien y hable mejor, y caminemos, que ya es mucho regodeo este⁷⁰.

Alzó la vara en alto el comisario para dar a Pasamonte, en respuesta de sus amenazas, mas don Quijote se puso en medio y le rogó que no le maltratase, pues no era mucho que quien llevaba tan atadas las manos tuviese algún tanto suelta la lengua. Y volviéndose a todos los de la cadena, dijo:

—De todo cuanto me habéis dicho, hermanos carísimos, he sacado en limpio que, aunque os han castigado por vuestras culpas, las penas que vais a padecer no os dan mucho gusto y que vais a ellas muy de mala gana y muy contra vuestra voluntad, y que podría ser que el poco ánimo que aquel tuvo en el tormento, la falta de dineros deste, el poco favor del otro y, finalmente, el torcido juicio del juez, hubiese sido causa de vuestra perdición y de no haber salido con la justicia que de vuestra parte teníades. Todo lo cual se me representa a mí ahora en la memoria, de manera que me está diciendo, persuadiendo y aun forzando que muestre con vosotros el efeto para que el cielo me arrojó al mundo y me hizo profesar en él la orden de caballería que profeso, y el voto que en ella hice de favorecer a los menesterosos y opresos de los mayores. Pero, porque sé que una de las partes de la prudencia⁷¹ es que lo que se puede hacer por bien no se haga por mal⁷², quiero rogar a estos señores guardianes y comisario sean servidos de desataros y dejaros ir en paz, que no faltarán otros que sirvan al rey en mejores ocasiones⁷³, porque me parece duro caso

hacer esclavos a los que Dios y naturaleza hizo libres. Cuanto más, señores guardas —añadió don Quijote—, que estos pobres no han cometido nada contra vosotros. Allá se lo haya cada uno con su pecado; Dios hay en el cielo, que no se descuida de castigar al malo ni de premiar al bueno, y no es bien que los hombres honrados sean verdugos de los otros hombres, no yéndoles nada en ello. Pido esto con esta mansedumbre y sosiego, porque tenga, si lo cumplís, algo que agradeceros; y cuando de grado no lo hagáis, esta lanza y esta espada, con el valor de mi brazo, harán que lo hagáis por fuerza.

—¡Donosa majadería! —respondió el comisario—. ¡Bueno está el donaire con que ha salido a cabo de rato⁷⁴! ¡Los forzados del rey quiere que le dejemos, como si tuviéramos autoridad para soltarlos, o él la tuviera para mandárnoslo! Váyase vuestra merced, señor, norabuena su camino adelante y enderécese ese bacín que trae en la cabeza⁷⁵ y no ande buscando tres pies al gato⁷⁶.

—¡Vois sois el gato y el rato y el bellaco⁷⁷! —respondió don Quijote.

Y, diciendo y haciendo, arremetió con él tan presto, que, sin que tuviese lugar de ponerse en defensa, dio con él en el suelo malherido de una lanzada; y avínole bien, que este era el de la escopeta⁷⁸. Las demás guardas quedaron atónitas y suspensas del no esperado acontecimiento, pero, volviendo sobre sí, pusieron mano a sus espadas los de a caballo, y los de a pie a sus dardos, y arremetieron a don Quijote, que con mucho sosiego los aguardaba y sin duda lo pasara mal, si los galeotes, viendo la ocasión que se les ofrecía de alcanzar libertad, no la procuraran, procurando^{XIX} romper la cadena donde venían ensartados. Fue la revuelta de manera que las guardas, ya por acudir a los galeotes que se desataban, ya por acometer a don Quijote que los acometía, no hicieron cosa que fuese de provecho.

Ayudó Sancho por su parte a la soltura de Ginés de Pasamonte, que fue el primero que saltó en la campaña libre y desembarazado, y, arremetiendo al comisario caído, le quitó la espada y la escopeta, con la cual, apuntando al uno y señalando al otro sin disparalla jamás, no quedó guarda en todo el campo, porque se fueron huyendo, así de la escopeta de Pasamonte como de las muchas pedradas que los ya sueltos galeotes les tiraban.

Entristeciósese mucho Sancho deste suceso, porque se le representó que los que iban huyendo habían de dar noticia del caso a la Santa Hermandad, la cual a campana herida saldría a buscar los delincuentes⁷⁹, y así se lo dijo a su amo, y le rogó que luego de allí se partiesen y se emboscasen en la sierra⁸⁰, que estaba cerca.

—Bien está eso —dijo don Quijote—, pero yo sé lo que ahora conviene que se haga.

Y llamando a todos^{XX} los galeotes, que andaban alborotados y habían despojado al comisario hasta dejarle en cueros, se le pusieron todos a la redonda para ver lo que les mandaba, y así les dijo:

—De gente bien nacida es agradecer los beneficios que reciben⁸¹, y uno de los pecados que más a Dios ofende es la ingratitud⁸². Dígolo porque ya habéis visto, señores, con manifiesta experiencia, el que de mí habéis recibido; en pago del cual querría y es mi voluntad que, cargados de esa cadena que quité de vuestros cuellos⁸³, luego os pongáis en camino y vais a la ciudad del Toboso y allí os presentéis ante la señora Dulcinea del Toboso y le digáis que su caballero, el de la Triste Figura, se le envía a encomendar⁸⁴, y le contéis punto por punto todos los que ha tenido esta famosa aventura hasta ponerlos en la deseada libertad; y, hecho esto, os podréis ir donde quisiéredes, a la buena ventura.

Respondió por todos Ginés de Pasamonte y dijo:

—Lo que vuestra merced nos manda, señor y libertador nuestro, es imposible de toda imposibilidad cumplirlo, porque no podemos ir juntos por los caminos, sino solos y divididos, y cada uno por su parte, procurando meterse en las entrañas de la tierra, por no ser hallado de la Santa Hermandad, que sin duda alguna ha de salir en nuestra busca. Lo que vuestra merced puede hacer y es justo que haga es mudar ese servicio y montazgo de la señora Dulcinea del Toboso⁸⁵ en alguna cantidad de avemarías y credos, que nosotros diremos por la intención de vuestra merced, y esta es cosa que se podrá cumplir de noche y de día, huyendo o reposando, en paz o en guerra; pero pensar que hemos de volver ahora a las ollas de Egipto⁸⁶, digo, a tomar nuestra cadena y a ponernos en camino del Toboso, es pensar que es ahora de noche, que aún no son las diez del día, y es pedir a nosotros eso como pedir peras al olmo⁸⁷.

—Pues voto a tal —dijo don Quijote, ya puesto en cólera—, don hijo de la puta, don Ginesillo de Paropillo⁸⁸, o como os llamáis, que habéis de ir vos solo, rabo entre piernas⁸⁹, con toda la cadena a cuestras.

Pasamonte, que no era nada bien sufrido, estando ya enterado que don Quijote no era muy cuerdo, pues tal disparate había acometido^{xxi} como el de querer darles libertad, viéndose tratar de^{xxii} aquella manera, hizo del ojo a los compañeros⁹⁰, y, apartándose aparte, comenzaron a llover tantas^{xxiii} piedras sobre don Quijote, que no se daba manos a cubrirse con la rodela⁹¹; y el pobre de Rocinante no hacía más caso de la espuela que si fuera hecho de bronce. Sancho se puso tras su asno y con él se defendía de la nube y pedrisco que sobre entrambos llovía⁹². No se pudo escudar tan bien don Quijote, que no le acertasen no sé cuántos guijarros en el cuerpo, con tanta fuerza, que dieron con él en el suelo; y apenas hubo caído, cuando fue sobre él el estudiante y le quitó la bacía de la cabeza y diole con ella tres o cuatro golpes en las espaldas y otros tantos en la tierra, con que la hizo^{xxiv} pedazos. Quitáronle una ropilla que traía sobre las armas⁹³, y las medias calzas le querían quitar⁹⁴, si las grebas no lo estorbaran⁹⁵. A Sancho le quitaron el gabán y, dejándole en pelota⁹⁶, repartiendo entre sí los demás despojos de la batalla, se fueron cada uno por su parte, con más cuidado de escaparse de la Hermandad que temían que de cargarse de la cadena e ir a presentarse ante la señora Dulcinea del Toboso.

Solos quedaron jumento y Rocinante, Sancho y don Quijote: el jumento, cabizbajo y pensativo, sacudiendo de cuando en cuando las orejas, pensando que aún no había cesado la borrasca de las piedras que le perseguían los^{xxv} oídos; Rocinante, tendido junto a su amo, que también vino al suelo de otra pedrada; Sancho, en pelota y temeroso de la Santa Hermandad; don Quijote, mohinísimo de verse tan malparado por los mismos a quien tanto bien había hecho.

Material para la Actividad 5.



Actualidad del tema

Francisca tiene 16 años y Don Diego 59. Están prometidos porque la madre de Francisca, Doña Irene, lo quiere.

Esto es una obra teatral de 1806. Hoy, a 2017, ¿se siguen dando casos de matrimonios concertados entre niñas y hombres mayores?

- Comentemos un artículo de periódico.

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160108_eeuu_matrimonio_infantil_matrimonio_forzado_nq



Capítulo 22 Cádiz, Episodio nacional

Benito Pérez Galdós

Creí soñar, le miré mejor, y hasta que no me llamó saludándome, no me atreví a hablarle, temiendo padecer una equivocación.

—No sé, milord—le dije—si debo reírme o enfadarme de ver a un hombre como usted, con ese traje, y llenando su escudilla en la puerta de un convento.

—El mundo es así—me respondió—. Un día arriba y otro abajo. El hombre debe recorrer toda la escala. Muchas veces paseando por estos sitios, me detenía a contemplar con envidia la pobre gente que me rodea. Su tranquilidad de espíritu, su carencia absoluta de cuidados, de necesidades, de relaciones, de compromisos; despertaron en mí el deseo de cambiar de estado, probando por algún tiempo la inefable satisfacción que proporciona este eclipse de la personalidad, este verdadero sueño social.

—Es verdad, milord, que tan descomunal extravagancia no la he visto jamás en ningún inglés, ni en hombre nacido.

—Parece esto una aberración—me dijo—. La aberración está en usted y en los que de ese modo piensan. Amigo, aunque parezca contradictorio, es cierto que para ponerse encima de todo lo creado, lo mejor es bajar aquí donde yo estoy... Lo explicaré mejor. Yo tenía la cabeza loca del ruido de los martillos de Londres, y venía maldiciendo la ingrata tierra en que el hombre para poder vivir necesita hacer clavos, bisagras y cacerolas. ¡Bendita tierra esta, donde el sol alimenta y donde lleva la atmósfera en su inmensa masa ignoradas sustancias!...

»Mi cuerpo se rebela hace tiempo contra los repugnantes bodrios de nuestros cocineros, inmundos envenenadores del humano linaje. Yo sentía ha tiempo profundo rencor hacia los sastres, que serían capaces de ponerle casaquín, chupa y corbata al Apolo de Fidias si se lo permitieran. Yo experimentaba profunda aversión hacia las casas y ciudades, que, según vamos viendo en nuestra graciosa época, sólo sirven para que se luzcan y diviertan los artilleros destruyéndolas. Yo detestaba cordialmente la sociedad de los hombres de

hoy compuesta de multitud de casacas que hacen cortesías, y dentro de las cuales suele haber la persona de un hombre. Me horrorizaba al oír hablar de naciones, de políticas, de diferencias religiosas, de guerras, de congresos; invenciones todas de la necesidad humana que al mismo tiempo que ha establecido leyes, estados, privilegios, dogmas, ha inventado cañones y fusiles para destruirlo todo. Yo detestaba los libros que se han creado para muestra de que no hay en todo el mundo dos hombres que piensen de la misma manera, y que nacieron en manos de un artesano, como en manos de un fraile la pólvora, otra especie de libro que habla más alto, pero que tampoco dice nada que no sea confusión.

Lord Gray se expresaba con exaltado acento. Tomé su mano y advertí que quemaba.

—Vi luego este país bendito, y mi pensamiento agitado descansó contemplando esta suprema estabilidad, este profundo reposo, este sueño benéfico de la sociedad española. Mis ojos se deleitaron contemplando en la inmensidad de la tierra las siluetas de los grandes conventos, a cuyo amparo protector un pueblo, a quien todo se lo dan hecho, puede esparcir su gran fantasía por los espacios de lo soñado y buscar lo ideal en la única región donde existe; sin cuidarse de desempeñar papeles más o menos difíciles en la sociedad, sin cuidarse de su persona, ni de los molestos accidentes del escenario humano, que se llaman posición, representación, nombre, fortuna, gloria... Quise saciar mi ardiente anhelo de conocer este beatífico estado, y aquí me tiene usted en él.

»Amigo mío, durante dos días he vivido tan lejos de la sociedad, cual si me hubiera transportado a otro planeta; he podido apreciar la rara hermosura de un día de sol, la pureza del ambiente, la profunda melancolía de la noche, mar donde el pensamiento navega a su antojo sin llegar jamás a ninguna orilla; he experimentado la indecible satisfacción de que centenares de hombres con casaca, entorchados y sombreros de distintas formas, pero todos más feos que los que en Egipto ponen al buey Apis, pasen junto a mí sin saludarme; he conocido el purísimo deleite de ver pasar los minutos, las horas, los días, cual cortejo de dulces sombras que llevan en sus suaves manos la vida, a la manera de aquellas deidades hermosísimas que pintaron los antiguos, transportando en sus brazos las almas de los justos al cielo; he saboreado las delicias de no ir a ninguna parte deliberadamente, de sentir mis hombros libres de toda obligación, de no sentir en mi pensamiento ese hierro candente cuya quemadura significamos en el lenguaje con la palabra después, y que encierra un mundo de deberes, de ocupaciones, de molestias sin fin.

Después de una breve pausa, prosiguió así:

—Esta gente que me rodea tiene las mismas pasiones que las de allá arriba; pero no disimula nada. Es una ventaja. Prendas diversas les caracterizan, pero aquí todo es abrupto y primitivo como las rocas, donde no ha golpeado aún el martillo del hombre para labrar un camino. Los hay más crueles que Gloucester, más mentirosos que Walpole, más orgullosos que Cromwell, más poetas que Shakespeare, y casi todos son ladrones. Yo me deleito con la salvaje manifestación de sus pasiones y me finjo ignorante de sus truhanerías. Aquel viejo que allí se ve haciendo cruces encima de la escudilla, me ha robado todos los doblones de oro que yo llevaba en mi bolsillo. Juntos pasábamos largas horas por las noches en la muralla. Él me contaba vidas de santos españoles; yo fingía dormir, embelesado por los místicos encantos de su relato, y entonces metía bonitamente sus manos en mi bolsillo para sacarme el dinero. Yo lo observaba y callaba, gozándome en su avariciosa concupiscencia, como se goza viendo

Un abismo, una tempestad, un incendio o cualquier aparente desorden de la naturaleza. Aquellos gitanos que están allí rezando el rosario, me han entretenido dulcemente contándome sus ingeniosas maneras de robar.

»Amigo mío; aquí también hay una especie de alta sociedad, y se pasa el rato alegremente en conciertos, fiestas y representaciones. Los romances moriscos que recita aquella vieja que parece exacto traslado de la tía Fingida, y en efecto lo es, han producido en mí mayor sensación que las fanfarronadas de todos los cómicos modernos. Hay allí una muchacha ciega, a quien llaman la Tiñosa, la cual canta el jaleo y el ole con tanto primor, que oyéndola he sentido emociones dulcísimas y me he trasportado a las últimas, a las más remotas regiones de lo ideal. Aquellos niños cojos y mancos, en cuyos grandes ojos negros parece centellear el genio del gran pueblo que guerreó durante siete siglos con los moros y descubrió, conquistó y dominó regiones y continentes hasta que ya no había más mundo para saciar su ambición, aquellos niños, digo, son la más graciosa pareja de pilletes que he visto en mi vida, y cuanta sal, ingenio y travesura ha derramado la Naturaleza en granujas de Madrid, léperos de Méjico, lazzaronis de Nápoles, lipendes de Andalucía, pilluelos de París, pic-pockets de Londres, es nada en comparación de su gran ciencia. Si les educaran, es decir, si les corrompieran torciendo el natural curso de sus instintos,

yo quisiera ver dónde se quedaban Pitt, Talleyrand, Bonaparte, y todos los grandes políticos de la época.

—Amigo—le dije sin poder reprimir mi enfado—me da compasión verle a usted entre esta desgraciada gente, y más aún oírle encomiar su triste estado.

—No parece sino que nosotros somos mejores que ellos. ¡Ah! Desde que hay en España filósofos y políticos charlatanes y escritores con pujos de estadista, se ha empezado a declarar ominosa guerra a estos mis buenos amigos, lo mismo que a los salteadores de caminos, que no son otra cosa que una protesta viva contra los privilegios de los cosecheros; a los buenos frailes que son la piedra fundamental de esta armonía envidiable, de este sistema benéfico, en que todos viven modestamente sin molestarse unos a otros.

Esto decía cuando una vieja que acababa de llenar la escudilla, llegase a nosotros y después de pedirme una limosna, que le di, puso la descarnada mano sobre el hombro del par de Inglaterra y cariñosamente le dijo:

—Niñito querido, ¡qué buenas nuevas te traigo esta tarde! Alégrate, picarón, y escupe otra moneda amarilla, otro pedazo de sol como el que ayer me diste en premio de mis desinteresados servicios.

—¿Qué me cuentas, tía Alacrana, espejo de las busconas?

—A mí no se me han de decir esos feos vocablos. ¿Pues qué? ¿Acaso en mi vida he hecho algo que tenga olor de alcahuetería? Aquí donde me ven, yo, doña Eufrasia de Hinestrosa y Membrilleja soy muy principal y mi difunto fue empleado en la renta del noveno y el excusado. Pero vamos a lo que importa.

—¿Fuiste allá, brujita mía?

—Por sétima vez. ¡Y qué buena que es mi doña María! Hemos brindado juntas muchos paternoster, a modo de copas de vino, en esta iglesia del Carmen y en obsequio de nuestros respectivos difuntos. Señora más enseñorada no la hay en todo Cádiz. En generosidad no, pero en principalidad se monta por encima de cuanta gente conozco, que es medio mundo. Me da algunos ochavos y lo que sobra de la olla que es (dicho sea sin incurrir en el feo vicio de la murmuración) bien poco sustanciosa. Me ha comprado algunas crucecitas de los padres mendicantes, y huesecillos benditos para hacer rosarios.

Hoy le llevé mi comercio y la noble señora hizo que le contara mi historia; y como esta es de las más patéticas y conmovedoras, lloró un tantico. Después, como ella saliera de la sala para ir a sus quehaceres, quedeme sola con las tres niñas, y allí de las mías.

»En cuarenta años de piadoso ejercicio en este ajeteo de ablandar muchachas, avivar inclinaciones, y hacer el recado, ¿qué no habré aprendido, niñito mío, qué trazas no tendré, qué maquinaciones no inventaré, y qué sutilezas no me serán tan familiares como los dedos de la mano? Así es que si me hallo con bríos para pegársela al mismo Satanás, de quien estos pícaros dicen que soy sobrina carnal, ¿cómo no he de poder pegársela a doña María, que aunque principalota, se deja embobar por un credo bien rezado y por una parla sobre la gente antigua, siempre que cuide uno de adornar el rostro con dos lagrimones, de cruzar las manos y mirar al techo, diciendo: «¡Señor, líbranos de las maldades y vicios de estos modernos tiempos!»?

—Tu charlatanería me enfada, Alacrana. ¿Qué recado me traes?

—¿Qué recado? Tres días de santa conferencia he empleado, mi niño. ¿Qué ha de hacer la pobrecita? Creo que está dispuesta a echarse fuera y huir contigo a donde quieras llevarla. Para entrar en la casa y en el sagrado tabernáculo de su alcoba, ya tienes las llavecitas que has forjado, gracias al molde de cera que te traje. ¡Oh, dichoso, mil veces dichoso niño! Ya sabes que la doña María duerme en aquella alcobaza de la derecha y las tres niñas en un cuarto interior. La sala y dos piezas más separan un dormitorio de otro: no hay peligro ninguno.

—¿Pero no te ha dado recado escrito o de palabra?

—Me lo ha dado, sí señor; a fe que es la niña poco cortés para no contestarte. En esta hoja de libro que aquí traigo, marca, apunta y especifica el día, hora y punto en que caerá en los brazos de este haraposito la más...

—Calla y dame.

—Paciencia. Hoy me ha dicho doña María que tiene un dormir tan profundo como el de los muertos. Eso prueba una conciencia tranquila. ¡Dios la bendiga!... Ahora, para darte el documento, deja caer sobre mí el rocío de esas monedas de oro que me fueron prometidas.

Lord Gray dio algunas monedas a la vieja, recogiendo luego un papel que guardó en el seno. Después se levantó, dispuesto a partir conmigo.

—Vámonos—le dije—o estrangulo a esa maldita bruja.

—Es una respetable señora esta doña Eufrasia—me contestó con ironía—. Admirable tipo que hace revivir a mi lado la incomparable tragicomedia de Rodrigo Cota y Fernando de Rojas.

Y luego, volviéndose hacia la miserable turba, con voz entre grave y burlona, le dijo:

—Adiós España; adiós soldados de Flandes, conquistadores de Europa y América, cenizas animadas de una gente que tenía el fuego por alma y se ha quemado en su propio calor; adiós, poetas, héroes y autores del Romancero; adiós, pícaros redomados que ilustrasteis, Almadrabas de Tarifa, Triana de Sevilla, Potro de Córdoba, Vistillas de Madrid, Azoguejo de Segovia, Mantería de Valladolid, Perchel de Málaga, Zocodover de Toledo, Coso de Zaragoza, Zacatín de Granada y los demás que no recuerdo del mapa de la picaresca. Adiós, holgazanes que en un siglo habéis cansado a la historia. Adiós, mendigos, aventureros, devotos, que vestís con harapos el cuerpo y con púrpura y oro la fantasía. Vosotros habéis dado al mundo más poesía y más ideas que Inglaterra clavos, calderos, medias de lana y gorros de algodón. Adiós, gente grave y orgullosa, traviesa y jovial, fecunda en artificios y trazas, tan pronto sublime como vil, llena de imaginación, de dignidad, y con más chispa en la mollera que lumbre tiene en su masa el sol. De vuestra pasta se han hecho santos, guerreros, poetas y mil hombres eminentes. ¿Es esta una masa podrida que no sirve ya para nada? ¿Debéis desaparecer para siempre, dejando el puesto a otra cosa mejor, o sois capaces de echar fuera la levadura picaresca, oh nobles descendientes de Guzmán de Alfarache?... Adiós, Sr.

Monipodio, Celestina, Garduña, Justina, Estebanillo, Lázaro, adiós.

Indudablemente lord Gray estaba loco. Yo no pude menos de reír oyéndole, en lo cual me imitaron los pilletes a quienes se dirigía, y pensé que las ideas expresadas por él eran frecuentes entre los extranjeros que venían a España. Si eran exactas o no, mis lectores lo sabrán.

—Amigo—me dijo el lord—uno de los placeres más halagüeños de mi vida es pasar largas horas entre las ruinas.

Marchábamos despacio por la muralla adelante hacia las Barquillas de Lope, cuando encontramos a dos padres del Carmen que volvían apresuradamente a su casa.

—Adiós, Sr. Advíncula—dijo lord Gray.

—¡San Simeón bendito!-exclamó perplejo uno de los frailes—. ¡Es milord! ¡Quién le había de conocer en semejante traje!

Uno y otro carmelita rieron a carcajada tendida.

—Voy a soltar el manto real.

—Creíamos que milord se había marchado a Inglaterra.

—Y me alegré, sí señor me alegré—dijo el más joven—porque no quiero compromisos, y milord me está comprometiendo. Acabáronse las condescendencias peligrosas.

—Bueno—dijo Gray con desdén. El más anciano preguntó:

—¿Entró al fin milord en el seno de la iglesia católica?

—¿Para qué?

—Ese traje—dijo fray Pedro Advíncula con sorna—indica que milord se prepara a ello con dolorosas penitencias... Veo que ahora usted se las arregla usted por sí mismo, y que no necesita amigos.

—Sr. Advíncula, ya no los necesito. ¿Sabe usted que mañana me marchó?

—¿Sí? ¿Para dónde?

—Para Malta. Nada tengo que hacer en Cádiz. Vayan al diablo los gaditanos.

—Me alegro. La señora se defiende bien. Su casa es una fortaleza a prueba de galanes. ¿Sabe usted que lo ha hecho por consejo mío?

—¡Picarón!...

—¿De veras que ya no hay nada?

—Nada.

—Es una determinación acertada. Hágase usted católico y le prometo arreglarlo todo.

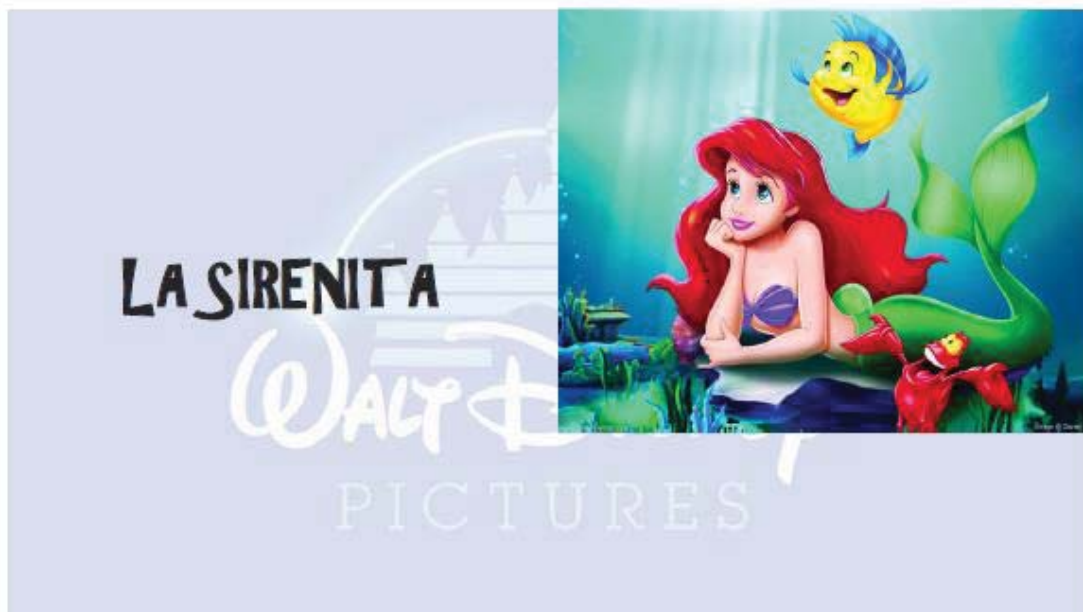
—Ya es tarde.

Advíncula rió de muy buena gana, y apretando las manos al lord, ambos frailes se despidieron de él con cariñosas demostraciones.

MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA PROPUESTA 2: EL CURRÍCULO A TRAVÉS DEL DON JUAN Y LA CELESTINA

**Material didáctico para la SECUENCIA DE ACTIVIDADES: presentación de los
arquetipos de Celestina y Don Juan.**

Presentación PowerPoint



LA SIRENITA (1990)



Cuento de Andersen (1837)



El cuento de Andersen ha cambiado para llevarlo a la gran pantalla. Es una adaptación. La literatura llega hasta nuestros días.

PERSONAJES



ARIEL, Scuttle, Flounder y Sebastián

ÚRSULA

ERIK

Argumento en imágenes



Úrsula como Celestina



- ¿Qué es una Celestina?
- ¿Cuál es el trabajo de Úrsula?
- ¿Qué relación tiene Úrsula con Ariel? ¿y con Erik? ¿Qué importancia tiene Úrsula en la relación entre Ariel y Erik?

La Bella y La Bestia



LA BELLA Y LA BESTIA (1991)



▪ Escrito por Le prince de Beaumont en 1770.

▪ Basado en el rapto de Psique por Cupido de *Las metamorfosis* de Apuleyo

S. II d.C.

Disney
CTURES



PERSONAJES



GASTÓN COMO DON JUAN



- ¿Qué es un Don Juan?
- ¿Cuál es la actitud de Gastón ante el rechazo de Bella?