

***La Celestina*, un clásico perteneciente al canon escolar**

María de los Ángeles Pérez García

Máster en Formación del Profesorado de

Educación Secundaria y Bachillerato

Especialidad Lengua y Literatura



MÁSTERES
DE LA UAM
2019 – 2020

Facultad de Formación
de Profesorado y Educación



MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y
BACHILLERATO

Título: *La Celestina*, un clásico perteneciente al canon escolar

Autora: María de los Ángeles Pérez García

Tutora: María Nieves Martín Roguero

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Curso: 2019 / 2020

Resumen

El siguiente Trabajo Fin de Máster pretende mostrar la importancia de la diversidad en el canon literario escolar. Con el objetivo de ofrecer una educación literaria de calidad, la lectura de obras de literatura juvenil se debe combinar con la lectura de las obras más representativas de la literatura española y universal. La lengua, así como la pérdida de referencias culturales hacen que el proceso de lectura de los autores y las obras clásicos sea muy complejo para el alumnado de secundaria y bachillerato. En este sentido, se presentan dos recursos para acercar estas obras a los estudiantes: las adaptaciones y el teatro. Ambos comparten el hecho de simplificar el texto, así como de llevar a cabo un proceso de asimilación de las palabras y estructuras sintácticas a la lengua actual. Son precisamente estos los principales recursos de la propuesta de innovación docente, cuyo objetivo fundamental consiste en acercar *La Celestina*, un clásico perteneciente al canon escolar, a los alumnos de secundaria y bachillerato.

Índice

1. Introducción	3
2. Marco teórico y estado de la cuestión.....	7
2.1. Acerca del canon y su validez en el aula literatura	7
2.2. Las adaptaciones de los clásicos.....	13
2.3. El teatro como puente de acceso a los clásicos.....	17
2.4. <i>La Celestina</i> : un clásico perteneciente al canon escolar	22
2.4.1. Complejidad de <i>La Celestina</i> : el argumento y la lengua.....	27
2.4.2. Análisis de adaptaciones.....	33
3. Propuesta de innovación docente	36
3.1. Objetivos generales y específicos	39
3.2. Metodología.....	41
3.3. Secuenciación de actividades	43
3.4. Evaluación.....	48
3.5. Atención a la diversidad.....	50
4. Conclusiones	52
6. Referencias bibliográficas.....	54
6.1. Documentos impresos y electrónicos.....	54
6.2. Figuras.....	56
6.3. Documentos audiovisuales	56
Anexo 1 Guía Didáctica.....	57
Anexo 2 Textos	72
Texto 1	72
Texto 2.....	73
Anexo 3 Vídeos.....	75
Vídeo 1.....	75
Vídeos 2.....	75
Vídeo 3.....	76
Vídeo 4.....	76
Vídeo 5.....	77
Anexo 4 Infografías de <i>La Celestina</i>	78

1. Introducción

La presencia de la literatura en el currículo de educación secundaria no siempre ha sido igual. La promulgación de tres leyes educativas diferentes, LOGSE (1990), LOE (2006) y LOMCE (2014), en menos de veinticinco años, ha afectado a la enseñanza de la literatura en los centros educativos.

La ley educativa actual, la LOMCE (2014), supone la introducción del concepto de competencia en el currículo oficial, de acuerdo con la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 (2006/962/CE) sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Sánchez, Martín y Servén, 2018, p. 162). Así pues, en la LOMCE (2014) se confiere mucha importancia a las competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y se distinguen siete competencias clave:

- 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 la iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

La literatura se incluye en la última, conciencia y expresiones culturales, aunque se encuentra íntimamente relacionada con la comunicación lingüística. De hecho, a lo largo del texto legislativo, se habla de la literatura de forma ambigua, unas veces forma parte de la comunicación lingüística; otras, de la conciencia y expresiones culturales. En el RD 1105/2014, de 26 de diciembre, Anexo I, Materias del bloque de asignaturas troncales, se dice que “la capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos”, junto a “una reflexión sobre los mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua” hacen posible alcanzar el objetivo último de la materia de Lengua Castellana y Literatura, que consiste en “crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa” (RD 1105/2014, de 26 de diciembre, p. 359). Independientemente de la

ambigüedad del texto legislativo, la enseñanza de la literatura aparece indisociablemente unida a los conceptos de educación literaria y competencia literaria. Como dicen Almeida, Bellido y Gumiel (2019, p. 251), la educación literaria no es más que el medio para alcanzar la competencia literaria.

En el RD 1105/2014, de 26 de diciembre, (p. 359), se dice que el objetivo del bloque de educación literaria consiste en formar “lectores cultos y competentes” a partir de la lectura “obras de la literatura española y universal de todo los tiempos y de la literatura juvenil”, así como de “algunas de las aportaciones más representativas de nuestra literatura”:

El bloque Educación literaria asume el objetivo de hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a los años de estudio académico. Es un marco conceptual que alterna la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva, con la de textos literarios y obras completas que aportan el conocimiento básico sobre algunas de las aportaciones más representativas de nuestra literatura.

Por otro lado, es importante favorecer la lectura libre de obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil. Se trata de conseguir lectores que continúen leyendo y que se sigan formando a través de su libre actividad lectora a lo largo de toda su trayectoria vital: personas críticas capaces de interpretar los significados implícitos de los textos a través de una lectura analítica y comparada de distintos fragmentos u obras, ya sea de un mismo periodo o de periodos diversos de la historia de la literatura, aprendiendo así a integrar las opiniones propias y las ajenas.

(RD 1105/2014, de 26 de diciembre, p. 359)

A mi modo de ver, la lectura de diversas obras literarias –difíciles, sencillas; antiguas, actuales; del género lírico, narrativo y dramático– es fundamental para que los estudiantes desarrollen su competencia literaria, se debe encontrar un balance entre las diferentes obras literarias que los estudiantes de secundaria y bachillerato leen.

En los últimos años, no obstante, se ha extendido la idea de que es mejor seleccionar obras de literatura juvenil, pues se trata de textos más cercanos a los intereses personales y a la franja de edad de los estudiantes. Se considera que lo más importante es que los estudiantes lean, sea lo que sea, para lograr animarlos a la lectura (Almeida *et al.*, 2019, p. 257). A pesar de que la calidad de algunas obras de literatura juvenil es innegable, estas no pueden ser las únicas lecturas de los alumnos de secundaria y bachillerato. Según Lorena Martín (2018, p. 102 citado por Almeida *et al.*, 2019, p. 257), “leer textos fáciles encasilla y permite leer textos fáciles, pero no necesariamente conduce hacia lecturas más elaboradas”.

Así pues, la lectura de obras de la literatura juvenil se debe mezclar con la lectura de las obras más representativas de la literatura española. Los clásicos también forman parte del currículo oficial. De hecho, muchos alumnos conocen autores y obras clásicas, pero pocos se han adentrado en sus páginas. Los clásicos son un tesoro, pero guardado bajo llave. Esta problemática observada en el aula se relaciona con el desinterés y el rechazo de los estudiantes hacia los autores y obras clásicas. En general, se trata de obras escritas hace varios siglos, de modo que el léxico y las estructuras sintácticas, alejadas en el tiempo, constituyen una barrera, a veces, infranqueable. Además, el contenido, que dimana de un contexto histórico, económico, social y cultural, también es distante en el tiempo. Hoy en día, han desaparecido muchas de las referencias fundamentales para entenderlo. Lo que ocurre es que los alumnos se focalizan tanto en comprender la lengua y el argumento de las obras que los rasgos que otorgan calidad al texto, así como el placer de leer se vuelven opacos para ellos.

A pesar de la dificultad del proceso de lectura de los clásicos, son fundamentales para que todos los estudiantes puedan desarrollar su competencia literaria más allá de la ESO y bachillerato. La justificación de la lectura de estos autores y obras en los centros educativos se basa en el hecho de que los clásicos muestran universales antropológicos a través de una estética literaria sublime. El proceso de lectura merece la pena, porque los estudiantes consiguen trascender, ir más allá, pasar de lo aparente a lo esencial. Además, logran comprender la realidad que les rodea, conocerse mejor a sí mismos y empatizar con los demás. Los clásicos contribuyen al desarrollo de la visión crítica del mundo y de la conducta humana. A través de la lectura de estos textos, los alumnos llegan a ser sujetos históricos dentro de un marco de referencias

culturales compartidas. Estos datos justifican la elaboración de un Trabajo Fin de Máster acerca del canon escolar y la lectura de los clásicos en la ESO y bachillerato, así como la lectura de una las obras más representativas de la literatura española, *La Celestina*.

Los objetivos de este Trabajo Fin de Máster son los siguientes:

- ✓ Objetivo general:
 - Analizar la importancia de la lectura de los clásicos en la educación secundaria y bachillerato, haciendo referencia al valor literario, humano y cultural de estos textos
- ✓ Objetivos específicos
 - Reflexionar acerca del canon escolar de secundaria y bachillerato en el siglo XXI
 - Explicar las dificultades que conlleva la lectura de los autores y obras clásicas
 - Comparar las ventajas y desventajas de las adaptaciones de los clásicos
 - Analizar *La Celestina* como una de las obras más representativas de la literatura española, la complejidad del proceso de lectura de este texto literario, así como sus adaptaciones.
 - Elaborar una propuesta de innovación educativa de *La Celestina*

Este Trabajo Fin de Máster se encuentra estructurado en distintos apartados y subapartados. En primer lugar, se reflexiona acerca el canon literario actual; haciendo hincapié en la importancia de que los estudiantes lean textos literarios de todo tipo a lo largo de su formación en la ESO y en bachillerato, y recalcando la necesidad de que toda la comunidad educativa elabore un canon escolar en el siglo XXI. Esta lista de obras literarias debe atender a los diferentes objetivos a alcanzar a través de la educación literaria, así como a la diversidad de necesidades de los estudiantes. También se explica la importancia de la lectura de autores y obras clásicos en la ESO y bachillerato. La complejidad del contenido y la forma de los clásicos puede llevar a que los clásicos acaben relegados al olvido; pero si los estudiantes finalizan la ESO y bachillerato si haber leído a estos autores y obras, su competencia literaria nunca llegará a desarrollarse de manera adecuada y se les estará negando un derecho que les corresponde. En segundo lugar, se comparan los aspectos negativos y positivos de las adaptaciones de los clásicos

y, en tercer lugar, se muestra el hecho de que la naturaleza especial del teatro puede acercar la literatura, en general, y los clásicos, en particular, a los jóvenes.

A continuación, se habla de *La Celestina*, una de las obras más representativas de la historia de la literatura española, cuyo valor literario, cultural y humano no siempre ha sido reconocido. Más adelante, se muestran las dificultades que entraña el proceso de lectura de *La Celestina* y se analizan tres adaptaciones. Por último, se incluye una propuesta de innovación didáctica cuyo objetivo fundamental consiste en acercar el texto de *La Celestina* a los estudiantes del siglo XXI.

2. Marco teórico y estado de la cuestión

2.1. Acerca del canon y su validez en el aula literatura

A finales del siglo XX y principios del siglo XXI, se han producido muchos cambios en las aulas de Lengua Castellana y Literatura que atañen a la didáctica de esta asignatura. Estas innovaciones también han afectado al canon escolar.

La palabra *canon* está tomada del latín *CANON* y esta a su vez del griego, *κανών*, que significa ‘tallo’, ‘varita’, ‘regla’, ‘norma’ (Corominas y Pascual, 1984, tomo I, p. 809). En Alejandría, los filólogos ya utilizaban esta palabra para referirse a la lista de obras escogidas debido a la excelencia en el uso de la lengua, que se consideraban modelos a imitar y dignas de prestar atención. En la religión, el vocablo *canon* se empleaba para aludir a los textos dignos de constante interés y exégesis (Sánchez *et al.*, 2018, pp. 205-206).

En primer lugar, el canon es variable, la lista de obras canónicas no permanece estable a través de los siglos. Si se vuelve la mirada al pasado, se podrá observar que obras muy leídas en una determinada época son relegadas al olvido al cabo de los años. Frente a esto, los textos que han permanecido en el canon a lo largo de los siglos se llaman canónicos. Estos textos trascienden el tiempo y el espacio, ya que a lo largo de sus páginas se transmiten mensajes muy valiosos para el ser humano y se refleja un rico universo de símbolos y referencias culturales expresado a través de un lenguaje literario digno de admiración. En segundo lugar, el canon es

subjetivo, los criterios que se siguen para decidir las obras que se incluyen o se excluyen están condicionados por la capacidad de las mismas para satisfacer las necesidades de los lectores de un determinado periodo histórico, político, económico y social. Las modas, tendencias y gustos literarios influyen en la elaboración canon.

En tercer lugar, el canon es colectivo, es el resultado de “un proceso de selección en el que han intervenido instituciones públicas y minorías dirigentes, culturales y políticas” (Sánchez *et al.*, 2018, p. 206). Muchas voces se han alzado recientemente contra la estrecha conexión entre el canon y el poder, mostrando que a lo largo de la historia se ha dado voz a algunos textos, mientras que se han silenciado otros.

La selección de las obras más representativas de la literatura es una de las tareas más complejas que tiene que abordar el profesor de Lengua Castellana y Literatura. Elegir los textos más adecuados, así como crear itinerarios lectores oportunos para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato es clave. Esto ya lo dijo Plutarco hace dos mil años en sus *Pensamientos Morales*: “Es bueno y hasta indispensable en la educación no descuidar los escritos de los antiguos y **hacer buena selección de los libros**” (Moreno Castillo, 2019, p. 80, la negrita es mía).

En este sentido, los docentes se encuentran perdidos en el vacío que existe entre el ingente mercado editorial y la ausencia de orientación de las leyes educativas. Por una parte, el currículo oficial de la ESO y Bachillerato no incluye ningún corpus de textos que se deben trabajar en los distintos ciclos educativos. Por otra parte, las editoriales emplean todas sus estrategias de *marketing* para llenar las estanterías de las bibliotecas de los centros educativos con sus publicaciones. Los profesores se encuentran en una encrucijada. En consecuencia, deben reflexionar si los libros que seleccionan en el aula son el resultado de “legítimas decisiones propias o de sutiles imposiciones ajenas” (Duarte, 2011, p. 91). En la siguiente cita, se muestran ideas muy interesantes sobre esta cuestión:

Habría que examinar, entonces, si a falta de unas ciertas pautas, de unos determinados criterios aportados desde esferas oficiales, no se está dejando librado a otros la toma de decisiones

substanciales, no sólo para cumplir con esos declamados objetivos que apuestan a formar lectores críticos, reflexivos, ciudadanos con capacidad transformadora, sino –y sobre todo– para no despojar a las nuevas generaciones del conocimiento de un patrimonio cultural propio y de unas determinadas tradiciones literarias regionales que nos pertenecen. (Duarte, 2011, p. 91)

Lo ideal sería que los docentes tuvieran como referencia una lista de obras y autores cuidadosamente escogidas por toda la comunidad educativa. Así pues, se ha reivindicado la pertinencia de elaborar un canon integrado por obras que constituyan la cultura humanística esencial o básica (Sánchez *et al.*, 2018). ¿Qué obras incluir en esta lista? A mi modo de ver, el canon escolar debería caracterizarse por la variedad y el equilibrio. Ni toda la literatura nueva es buena por ser nueva, ni toda la literatura antigua es mala por ser antigua, depende de los objetivos didácticos que se quieran lograr.

Por un lado, los textos que conectan directamente con el universo de los adolescentes en el siglo XXI y cuya lectura es sencilla, lisa y amena pueden leerse con el objetivo de promocionar la lectura y fomentar el hábito lector entre los jóvenes. Por otro, los textos que se encuentran alejados *a priori* de su realidad y cuya lectura es más complicada, exigente y pausada pueden leerse con el fin de conseguir dos objetivos principales. El primero consiste en que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para establecer un diálogo profundo e intenso con la literatura. El segundo se refiere a que no dejen de conocer las claves para comprenderse a sí mismos como seres humanos, el mundo que les rodea y el imaginario cultural compartido por todos. Bajo mi punto de vista, la escuela no puede negarles a los jóvenes el derecho que todos tienen a conocer el valioso tesoro que guardan los clásicos. Solo de esta manera se podrá formar a lectores con una competencia literaria plena.

En conclusión, los criterios a tener en cuenta para seleccionar las obras y autores del canon escolar deberían estar ligados a su potencial didáctico en las aulas de la ESO y Bachillerato, independientemente del momento en que se hayan escritos:

Proponer en la escuela la lectura de algunas obras de tradición regional tiene, a mi criterio, la función de posibilitar marcos de referencia comunes, referencias que le devuelvan al sujeto receptor la categoría de sujeto histórico y no de simple consumidor. Pensar la selección de

textos desde criterios que indaguen lo que vale la pena ser enseñado, conocido, y que escapen al orden de lo efímero. Obras actuales sí, también muchas, en diálogo con cosmovisiones y culturas de estos tiempos, pero sólo esas que al conocerlas quienes las elegimos –sus mediadores– percibimos que poseen la capacidad de provocarnos, conmovernos e interpelarnos.

(Duarte, 2011, p. 93)

En este sentido, los autores y las obras clásicas se revelan como fundamentales en la educación literaria de los alumnos de la ESO y bachillerato. Los motivos que justifican la lectura de estos textos literarios en los centros educativos conectan directamente con la definición de los clásicos. Antes de mostrarlos, no obstante, se reflexionará acerca de las siguientes preguntas que el profesor de Lengua Castellana y Literatura debería formularse: “qué es un clásico, de qué clásicos hablamos y cómo han funcionado como instrumentos educativos” (Sotomayor, 2013, p. 38).

El adjetivo *clásico* proviene del latín *CLASSICUS*, que significa ‘de primera clase’ (Corominas Pascual, 1984: p. 96). Este adjetivo puede acompañar indistintamente a autores y obras, otorgándoles un aura de prestigio. Hay diferentes tipos de clásicos. García Gual (1998) distingue entre clásicos universales –matizando que el adjetivo *universales* es impreciso y se refiere en este caso a los de nuestra civilización occidental– como Homero, Esquilo, Platón, Virgilio, Dante, Shakespeare, Cervantes o Molière; y clásicos nacionales, cuyo valor se encuentra íntimamente relacionado con el uso del propio idioma. Sotomayor (2013) añade otros muchos contextos en los que se puede utilizar literariamente la palabra *clásicos*. Además de los clásicos de la literatura nacional y de la literatura universal, se puede hablar de clásicos de la literatura oral o escrita; de la literatura infantil y juvenil; del siglo XIX, el XX o cualquier otro; de la narrativa, la poesía, el teatro y sus géneros; etc.

Son muchos los intelectuales que han definido el concepto de *clásico*, resaltando el enorme valor que estos textos esconden en sus páginas. Los clásicos brillan frecuentemente por trascender las coordenadas espaciotemporales. García Gual (1998) dice que los clásicos son textos que “conservan su agudeza y su frescura por encima del tiempo», añade que “son los que han pervivido en los incesantes naufragios de la cultura, imponiéndose al olvido, la censura y la

desidia” y concluye diciendo que “algo tienen que los hacen resistentes, necesarios, insumergibles”. En definitiva, el valor de los clásicos ni se reduce a un momento determinado ni se limita a las fronteras de un Estado, sino que los clásicos se caracterizan por ser atemporales y universales.

En su conocido ensayo, *Por qué leer los clásicos* (1992), Italo Calvino propone 14 definiciones que se complementan entre sí. Una de ellas dice que “un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir” (Calvino, 1992, p. 15). En este sentido, García Gual (1998) señala que los clásicos tienen una “inagotable capacidad de sugerencia” y añade que “siempre se puede encontrar en ellos algo nuevo, sugerente y aleccionador”. Así pues, los clásicos son textos que siguen transmitiendo mensajes valiosos a los lectores contemporáneos.

Esto se debe a que los clásicos están llenos de humanidad. Los temas que se plantean atañen a la esencia del ser humano, de forma que no pasan de moda. El lector puede verse reflejado en los clásicos, ya que las emociones, los puntos de vista, así como los problemas de sus personajes son puramente humanos. En el libro escrito por Ricardo Moreno Castillo, *Los griegos y nosotros*, se incluye una cita muy interesante de Simone Weil que resalta la humanidad de los clásicos:

Hace dos mil quinientos años se escribían en Grecia poemas hermosísimos. Ahora ya casi no son leídos más que por gentes que se especializan en su estudio, lo que es una lástima. **Pues esos viejos poemas son tan humanos que están todavía muy cerca de nosotros y pueden interesar a todos. Serían aún más conmovedores para el común de los hombres, aquellos que saben lo que es luchar y sufrir**, que para la gente que ha pasado toda su vida entre las 4 paredes de una biblioteca. (Simone Weil en Moreno Castillo, 2019, pp. 28-29, la negrita es mía)

A pesar del paso del tiempo, los clásicos son un espejo en el que el lector puede reconocerse con claridad. Bajo mi punto de vista, los clásicos ayudan al ser humano a conocerse mejor a sí mismo y a empatizar con los demás, en tanto que sus personajes son ante todo individuos que sienten y piensan. Calvino (1992, p. 19) dice que los clásicos nos ayudan a “entender quiénes somos y a dónde hemos llegado”. Además, los clásicos ayudan a comprender las claves del universo que nos rodea, así como la identidad sociocultural compartida por todos.

La lectura de estos textos se relaciona con “el afán de comprender el presente mediante la interpretación más histórica y el mundo clásico” (García Gual, 1998).

La historia de la educación muestra que los clásicos siempre han estado presentes en la enseñanza como modelos y referentes (Sánchez *et al.*, 2018 y Sotomayor, 2013). Sin embargo, los clásicos no son y nunca lo han sido una lectura generalizada, sino que es una minoría la que los lee. Como dicen Sánchez *et al.* (2018), “los especialistas, los profesionales o los muy apasionados disfrutan abierta y directamente de los clásicos; pero el lector común, la mayor parte de la población, prefiere consumir otro género de lecturas, más fáciles y más consolatorias o más a la moda” (p. 210). La trascendencia del tiempo y del espacio, el reflejo de la esencia del ser humano, así como del mundo que le rodea se plasman a lo largo de las páginas de los clásicos y brillan con un fulgor especial dada su calidad literaria. Las palabras tan delicadamente escogidas y dispuestas a lo largo de las páginas de estos libros los convierten en modelos de uso de la lengua. Es eso por lo que el placer de la lectura de los clásicos no (solo) deriva de la trama argumental, sino de la excelsa calidad literaria con que el autor nos guía a través de los diferentes temas de la obra.

La distancia en el tiempo y en el espacio supone un lastre para la promoción de la lectura de los clásicos. Leer los clásicos es un proceso lingüísticamente complejo, ya que tanto el léxico como las estructuras que se incluyen se encuentran muy alejadas de las actuales. Esto puede hacer que los alumnos perciban los clásicos como un jeroglífico que tienen que descifrar. Además, la pérdida de referencias ligadas al sistema cultural y literario de una época distante en el tiempo también dificulta la comprensión de estos textos. Se necesita un amplio conocimiento de historia, filosofía, sociología, esto es, una preparación pluridisciplinar para poder realizar una lectura adecuada de estos textos (Sánchez *et al.*, 2018). A todo ello se suma el hecho de que la lectura de los clásicos debe ser lenta, pausada y reposada. Esto choca con la ingente cantidad de estímulos audiovisuales, el ritmo de vida frenético, así como el aquí y ahora que tanto caracterizan al siglo XXI.

En consecuencia, los docentes encuentran muchas dificultades para despertar el interés de sus estudiantes hacia los clásicos. Lo ideal sería convertir la complejidad intrínseca que encierran

los clásicos en un reto que una vez logrado genere emociones positivas en los estudiantes. La lectura de estos textos favorece el desarrollo de la competencia literaria, ya que los estudiantes participan de una comunicación muy especial, guiados en todo momento por el docente.

2.2. Las adaptaciones de los clásicos

Las adaptaciones se erigen como un recurso para hacer accesibles los clásicos a los alumnos de la ESO y bachillerato, cuya competencia literaria todavía no está plenamente desarrollada. Existe mucha controversia en torno al uso de adaptaciones en los centros educativos. A mi modo de ver, hay algunas preguntas que deberían formularse antes de reflexionar sobre esta cuestión.

En primer lugar, ¿qué es una adaptación? Una adaptación no es más que una forma de reescritura, teniendo en cuenta que la literatura consiste en un sistema formado por textos (objetos) y personas (agentes) que leen, escriben y reescriben textos (Lefevere, 1997, citado por Sotomayor, 2005, p. 218). De ahí, la intertextualidad que existe entre las diferentes obras literarias, pues todo texto dimana del pasado y se proyecta hacia el futuro. En otras palabras, todo texto es el resultado del diálogo con textos anteriores, al mismo tiempo que es fuente para textos posteriores (Sotomayor, 2005). La literatura como sistema se relaciona con el hecho de que la mayoría de textos que se leen son reescrituras:

Gran parte de la literatura que circula en nuestra sociedad, y también en tiempos pasados, no se escribe sino que se reescribe: las traducciones, ediciones, antologías, resúmenes, críticas, reseñas o compendios son reescrituras al fin, y construyen una imagen de la obra que termina por imponerse entre los lectores no profesionales, que no son las obras originales sino sus reescrituras (Lefevere, 1997 citado por Sotomayor, 2005, p. 221)

Las adaptaciones son una forma más de reescritura íntimamente ligada a la educación. Sotomayor (2005) señala, no obstante, razones comerciales, ya que cuanto más reducida es la extensión de un libro, menos costes; y cuanto menos complejo es un libro, más demanda. También hace referencia a razones ideológicas, ya que las adaptaciones hacen los textos adecuados a otro sistema de convenciones. Por último, indica razones estéticas, pues los gustos

de los lectores no permanecen invariables a lo largo del tiempo, sino que van cambiando en función de diferentes factores. Además, Sotomayor (2005) dice que las adaptaciones están condicionadas por diferentes agentes, como lo son la editorial, los distribuidores, los críticos, etc.

Hay diferentes tipos de adaptaciones dependiendo del público al que están destinadas, niños, adolescentes o adultos. Si la adaptación se encuentra dirigida a adolescentes, bachilleres o estudiantes de español como lengua extranjera, la extensión puede ser aproximadamente la misma que la del texto original, de modo que la adaptación consistirá en hacer más sencillo el léxico y las estructuras sintácticas, así como omitir las referencias demasiado difíciles de comprender, o explicarlas a pie de página. Si la adaptación está destinada a niños, es más complicado, ya que se deben seleccionar los pasajes que se van a incluir, así como los pasajes que se van a descartar; de forma que el texto adaptado se ajuste al máximo número de páginas establecido por la editorial (Navarro, 2016).

También hay versiones que convierten los textos en imagen a través del arte, el cine o la televisión; o en audio, a través de la música. Este fenómeno puede parecer nuevo, pero la realidad es que no se circunscribe al siglo XXI. En la Edad Media, las obras de arte que decoraban las Iglesias tenían como objetivo hacer más accesibles los textos bíblicos para la mayoría de personas, que no sabían leer ni escribir. En la actualidad, el cine, las series, la televisión o los juegos hacen más accesibles los textos para la mayoría de personas, que saben leer, pero prefieren no leer.

En este sentido, las adaptaciones pueden constituir una herramienta muy útil para que los alumnos realicen una lectura placentera de los clásicos. El objetivo de las adaptaciones consiste en eliminar las barreras para abrir las páginas de los clásicos a las personas cuya competencia literaria está desarrollándose y cuya capacidad lectora se encuentra en proceso de alcanzar la de un adulto con formación literaria. En otras palabras, hacer más fácil el texto. Para ello, Sotomayor (2005) enumera los mecanismos más utilizados:

los mecanismos de transformación más utilizados son los que simplifican, reducen o estimulan la respuesta afectiva: entre ellos, la supresión de episodios o historias secundarias, la

eliminación de frases y concisión del lenguaje, la sustitución de narración por diálogo, o del modo indirecto por el modo directo, la introducción de elementos familiares y cercanos al lector (personajes, lugares, situaciones) en forma de añadidos o continuaciones, el resumen de la historia a partir de sus momentos principales, la transformación de la forma narrativa en dramática (con acción directa y diálogo) o poética (con musicalidad y ritmo), la reescritura burlesca o desmitificadora. (Sotomayor, 2005, pp. 224-225)

Entre todos los mecanismos que se enumeran, sería importante preguntarse cuáles falsean el texto original, ya que una adaptación no es lo mismo que una transformación. Bajo mi punto de vista, adaptar un texto para hacerlo más accesible no es lo mismo que transformarlo. Así pues, la fidelidad y el respeto al texto original deberían ser la base sobre la que se sostienen las adaptaciones de uso escolar. En consecuencia, es realmente importante no cambiar ni el contenido ni la unidad de la obra.

Respecto a la controversia sobre el uso escolar de las adaptaciones, se enfrentan distintos argumentos. Por una parte, hay quienes defienden que los niños, adolescentes o adultos deberían esperar a que su capacidad lectora esté formada para disfrutar de los clásicos en toda su integridad; mientras tanto deberían realizar otras lecturas que conformen el andamiaje literario para acceder al maravilloso tesoro que se esconde tras las páginas de estos libros. El manejo de otros textos canónicos menos complejos, conformando cuidadosamente un itinerario de lecturas, pueden ser un recurso para que el estudiante aprenda poco a poco a dialogar con la literatura (Sánchez *et al.*, 2018). Las antologías y las lecturas fragmentarias también pueden considerarse un recurso para que los estudiantes desarrollen su competencia literaria sin falsear el texto original, pero hay quienes lo cuestionan.

Por otra parte, hay quienes defienden que la lectura de los textos clásicos no se deberían postergar más allá de la ESO y Bachillerato, sino que es muy positivo que los estudiantes entren en contacto con la riqueza de estas obras a través de las adaptaciones. En los textos adaptados, se han llevado a cabo pequeñas modificaciones, de modo que los alumnos no se encuentren con barreras insalvables para comprender el texto, pues de lo contrario esto podría llevar al rechazo. La fidelidad y el respeto al original son clave. Así pues, los estudiantes pueden disfrutar del

contenido de estas obras, llenas de claves para comprender la esencia del ser humano, en particular, y el mundo, en general.

No obstante, la lectura de las adaptaciones no es un fin en sí mismo, sino un medio para que en el momento oportuno se lleve a cabo la lectura del texto íntegro. ¿Y si nunca llega este momento? Si algunos estudiantes no se interesaran por el texto íntegro, al menos habrían leído una adaptación de la obra y podrían incluirla en su sistema de referencias culturales. Si otros alumnos, al contrario, sí lo hicieran, se reencontrarían con las historias y los personajes que les cautivaron, disfrutando de un sublime lenguaje literario y de un diálogo más profundo con los clásicos. Así pues, las adaptaciones nunca son un obstáculo para que los estudiantes lean por su cuenta el texto real, sino que siempre son un estímulo.

Sotomayor (2005) habla de dos niveles de lectura, mientras que el primer nivel de lectura se puede lograr a través del texto adaptado, el segundo nivel de lectura solo se puede conseguir a través del texto original:

en toda obra se pueden reconocer al menos dos niveles de lectura o de interpretación: uno que responde al contexto en que fue escrito, donde se aprecian los valores de su lenguaje, género, estilo, forma, pensamiento, personajes, etc. y otro más general, que trasciende esta concreción histórica y alcanza una dimensión universal, en el que se puede apreciar el simbolismo de sus personajes y su mundo de ficción, los componentes de la naturaleza humana que subyacen al argumento y, en fin, aquellos valores intemporales que en cada circunstancia o momento histórico han tenido una concreción diferente (Sotomayor, 2005, p. 235).

A mi modo de ver, lamentablemente, no todos los estudiantes podrán descubrir el tesoro literario que se esconde en el segundo nivel de lectura, pero al menos habrán disfrutado del primer nivel de lectura en la escuela. Para concluir la reflexión sobre el uso de escolar de las adaptaciones, me gustaría incluir la siguiente cita que resalta el valor de que los clásicos se lean: “Los cuadros, si no se miran, no son más que lienzos; los libros, si no se leen, no son más que un montón de páginas. Las imágenes, los colores de los cuadros cobran vida con la mirada; las palabras, las historias de los libros, con la lectura” (Navarro, 2016, p. 25).

2.3. El teatro como puente de acceso a los clásicos

Al igual que las adaptaciones, el teatro es un recurso que puede acercar la literatura a los jóvenes, ya que facilita la comprensión de las obras literarias, especialmente de las más complejas. Independientemente del género literario al que pertenezcan, el teatro es un puente de acceso a autores y obras que, por su forma, contenido y extensión, son difíciles de comprender para alumnos de secundaria y bachillerato. A lo largo de la historia, se han realizado espectáculos de teatro basados en textos pertenecientes no solo al género dramático, sino también al género narrativo e incluso al género lírico. A golpe de clic, se pueden encontrar en Internet puestas en escena de las obras más representativas de la historia de la literatura. *La Ilíada* de Homero, *La Eneida* de Virgilio, *Tristán e Iseo*, *Sir Orfeo*, *el Mío Cid*, *el Decamerón* de Boccaccio, *La divina comedia* de Dante, *El lazarillo de Tormes*, *El Quijote* de Cervantes, *El Buscón* de Quevedo, *Madame Bovary* de Flaubert, *Crimen y Castigo* de Dostoyevski, *Poeta en Nueva York* de Lorca o *Cien años de soledad* de García Márquez son solo algunos ejemplos. Todos ellos son autores y obras clásicas de la literatura española y la literatura universal que no fueron escritas para ser representadas en un tablado, pero que, a través de un proceso de transformación, se han puesto en escena.

Dada la extensión, así como la complejidad lingüística y argumental de estas obras, no es posible la lectura de muchas de ellas en las aulas de secundaria y bachillerato. Siendo conscientes de que ser espectador no es lo mismo que ser lector de una obra; el teatro constituye un recurso muy interesante para acercar los clásicos a los jóvenes. La puesta en escena supone, en primer lugar, distintas tareas de simplificación. Con relación al argumento, este se debe hacer más breve. Los espectáculos de teatro se caracterizan por ser efímeros, de forma que los estudiantes solo deben focalizar su atención a lo largo de un breve periodo de tiempo. Las escenificaciones de obras de teatro no suelen durar más de 120 minutos y suele haber una pausa de 15-20 minutos con el objetivo de que los espectadores descansen y se relajen.

Respecto a la lengua, se lleva a cabo un proceso de asunción y asimilación de las palabras y las expresiones a la lengua actual. Además, se mezclan diferentes códigos, lo lingüístico se funde con lo audiovisual, creando un universo simbólico más cercano a la cotidianeidad de los jóvenes del siglo XXI. Si bien es cierto que una representación de una obra teatral gira en torno

al fulgor de las palabras de los personajes, estas se encuentran acompañadas de movimientos, colores y sonidos. La escenografía, la iluminación, la música y los efectos sonoros, el atrezzo o la tramoya son elementos específicamente conectados con la puesta en escena. En consecuencia, los espectadores tienen que activar sus cinco sentidos para disfrutar de un espectáculo que va más allá de las palabras. Además, la variedad de estímulos que confluyen en la puesta en escena conecta con la diversidad de los alumnos. Diferentes tipos de inteligencias son clave para la comprensión de la representación de una obra teatral: (1) inteligencia lingüística, (2) inteligencia musical, (3) inteligencia corporal-cinestésica, (4) inteligencia espacial, (4) inteligencia interpersonal (5) inteligencia intrapersonal.

En segundo lugar, el teatro se caracteriza por la necesidad de llegar a un público. De ahí, la labor constante de las compañías de teatro de (re)crear versiones actualizadas. Todos estos motivos justifican el valor del teatro como recurso didáctico para acercar los clásicos a los alumnos de secundaria y bachillerato. En el proyecto de BBVA “Aprendemos juntos”, el actor Carlos Hipólito dice que el teatro nos hace más tolerantes, ya que nos ayuda a ponernos en el lugar del otro, así como respetar el hecho de que la gente puede ser muy distinta. A mi modo de ver, comprender un espectáculo de teatro implica entender por qué los personajes se comportan de una determinada manera, así como las circunstancias que les han llevado a actuar de una determinada forma. Todo ello favorece que los estudiantes desarrollen la empatía.

Con el objetivo de conectar con el mundo de los alumnos, lo ideal sería que asistieran a la puesta en escena de una obra. Organizar una actividad extraescolar de este tipo no siempre es posible en todos los centros educativos, debido a condicionantes práctico-organizativos. A pesar de que la magia que se produce cuando los estudiantes se encuentran sentados en sus butacas, se apagan las luces y se abre el telón porque va a empezar el espectáculo es única; hay diversos recursos audiovisuales en Internet para trabajar la dimensión espectacular sin salir del aula.

Entre ellos, destacan el Centro de documentación del INAEM (<http://cdaem.mcu.es/>) y la Obra Social la Caixa. Uno de los servicios que ofrece el Centro de documentación del INAEM es la Teatroteca (<http://teatroteca.teatro.es/opac/?locale=es#indice>), un sistema de préstamo en línea gratuito, sin ánimo de lucro y limitado, a través del cual se puede acceder a una selección de

grabaciones en vídeo de numerosos espectáculos. La Teatroteca es una herramienta de análisis y estudio para investigadores, docentes, profesionales de las artes escénicas y de la música, aficionados y comunicadores especializados. La variedad de destinatarios es enorme y los requisitos para poder utilizar esta herramienta son mínimos. Solo se necesita acceso a Internet y tener un registro de usuario. Además, la Teatroteca ofrece la búsqueda rápida, avanzada y filtrada de contenidos, el préstamo de vídeos en *streaming* desde el ordenador, la tableta o el teléfono móvil, la reserva de grabaciones sonoras y la creación de listas para almacenar recursos. Bajo mi punto de vista, se trata de un recurso muy interesante para acercar el teatro a los estudiantes de secundaria y bachillerato. A través de la Teatroteca, se pueden visualizar grabaciones en vídeo de multitud de obras de teatro, ya sea total o parcialmente.

Otro de los servicios que ofrece el Centro de documentación del INAEM es el Teatro en el aula (<http://teatro.es/es/tematicos/teatro-en-el-aula/presentacion>). Se trata de una página web llena recursos educativos de teatro para la representación, la lectura y la escritura. Los recursos consisten en entrevistas, documentos, reportajes, experiencias e informaciones que se organizan de la siguiente manera:

✓ “Leer, escribir, teatro” (El teatro en el instituto – I)

1. “Miradas”; entrevistas llevadas a cabo a importantes profesionales de la enseñanza de las artes escénicas y del teatro –Juan Luis Mira, Mabel Lozano, Federico Martín, Javier de Dios y Juan Pablo Heras, Tomás Afán, Pedro Sáenz, Jaime Santos– con el objetivo de ofrecer un conjunto de opiniones sobre la didáctica del teatro en los centros educativos.
2. “Galería”; textos teatrales escritos para jóvenes, cuyas páginas muestran diferentes temas, distintos tratamientos y variadas visiones del mundo.
3. “Aula abierta”; diálogo entre dramaturgos y jóvenes acerca de sus inquietudes y experiencias, estrategias y motivaciones y la lectura de textos.

✓ “Ver, hacer teatro” (El teatro en el Instituto – II)

1. “Miradas”, entrevistas a realizadas a conocidos profesionales de la enseñanza de artes escénicas y del teatro –Juan L. Berzal, José Alberto Mestro y Cristina Díez–, así como a varios grupos de estudiantes, que reflexionan y comparten

su experiencia –alumnos del IES Santamarca y alumnos del Colegio Siglo XXI.

2. “Galería”; grabaciones de obras teatrales hechas por y para estudiantes de secundaria y bachillerato. En los últimos años, varias compañías han acercado las artes escénicas y la música a los jóvenes, ya sea creando espectáculos realizados para adolescentes, ya sea dirigiendo espectáculos protagonizados por actores adolescentes. Además, se ofrece la posibilidad de reproducir los vídeos de algunos fragmentos de espectáculos puestos en escena por estudiantes de distintos centros educativos de secundaria.
3. “Aula abierta”; dos experiencias que transmiten motivación y didactismo, Carnaval Literario de Gençana y Premios Buero de Teatro Joven.

✓ “Teatro Infantil”

La Obra Social La Caixa ofrece el programa de Caixa Escena (<https://www.caixaescena.org/es/>), que incluye recursos en línea para profesores y estudiantes. Se trata de un programa participativo cuyo objetivo consiste en fomentar el teatro en los centros educativos. Los recursos y materiales son diversos, talleres en línea, biblioteca de contenido, foros, etc.

Como se ha dicho antes, a lo largo de la historia se han creado espectáculos de teatro basados obras literarias clásicas independientemente de su género literario. De una forma u otra, hay obras que no fueron escritas para ser representadas sobre un tablado y, frente a esto, hay obras que sí. *La Celestina* de Rojas, *Hamlet* de Shakespeare, *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, *Fuenteovejunta* de Lope de Vega, *Fausto* de Goethe, *Don Juan Tenorio* de Zorrilla o *La casa de Bernarda Alba* de Lorca son algunos ejemplos de obras dramáticas de la literatura española y universal. Todas ellas comparten una naturaleza especial. Se caracterizan por tener una doble dimensión de texto –individual y fijo– y espectáculo –colectivo y efímero–. En otras palabras, son un complejo entramado donde se imbrican el texto literario y el texto espectacular con el fin de que la obra sea puesta en escena. Al igual que la poesía y la narrativa, el teatro contiene un mensaje cifrado por el autor que permanece inalterable en el texto a través del tiempo y del espacio. El lector puede acceder individualmente al mensaje a través de la lectura.

De hecho, la lectura, ya sea en voz alta o en silencio, es frecuentemente la única manera como los estudiantes conocen las obras dramáticas de la literatura en los centros educativos. La lectura, no obstante, brinda el acceso solo a una de las dos dimensiones del teatro. Así pues, la perspectiva que frecuentemente se ofrece del teatro en la escuela está sesgada. Leer una obra dramática puede ser el punto de partida, pero siempre se debe ir más allá.

San José Lera (2018) explica que la naturaleza especial del teatro hace que sea el género literario que más se parece a la vida real. Los personajes imprimen una voz, tono, timbre e intención a las palabras fijas en el texto. El espacio adquiere tres dimensiones en el tablado. Los segundos, minutos y horas pasan de verdad al apagarse las luces. A lo largo del espectáculo, quizá obtengan algunas respuestas, quizá se formulen nuevas preguntas. El teatro es un espejo en el que los estudiantes pueden verse reflejados.

Respecto a las características literarias del teatro, de acuerdo con San José Lera (2018), la esencia de las obras dramáticas radica en el hecho de que se mezcla el texto literario y el texto espectacular a lo largo de sus páginas. Por una parte, el diálogo –forma discursiva característica del género dramático– constituye el texto literario. El coloquio, soliloquio, monólogo y aparte son cuatro formas distintas de diálogo, dependiendo del número de personajes que intervienen, su intención y a quién se dirigen. Por otra parte, las didascalias conforman el texto espectacular. A veces, se transmite esta información a través de los parlamentos de los personajes, didascalias implícitas; otras veces, se diferencia nítidamente de los diálogos, didascalias explícitas, como por ejemplo, el *dramatis personae*, las acotaciones y la segmentación escénica.

Sánchez *et al.* (2018) propone un análisis del texto espectacular en torno a las siguientes unidades estructurales: secuencias, situación, acción y motivo. En *Análisis de la dramaturgia argentina actual*, García Barrientos (2015) explica estas cuatro unidades estructurales. La unidad mayor de la secuencia es el acto, cuyos límites suelen estar marcados en el texto mediante un espacio en blanco y en la representación mediante una pausa. El cuadro es una unidad espaciotemporal, delimitada por un cambio de lugar o de tiempo. La escena es la unidad definida por la presencia de los mismos personajes. En cuanto a la situación, se trata de las circunstancias que rodean a los personajes, así como la interrelación que se establece entre ellos. El motivo es el

desencadenante de las acciones. Por último, la acción, puede ser unitaria, como promovía la preceptiva clásica; o múltiple, como suele suceder con mayor frecuencia, siendo las acciones secundarias o paralelas muy importantes en el desarrollo de la obra.

El tiempo y el espacio son significados y significantes en las obras de teatro. Se puede hablar de tiempo dramático, el ficticio; y tiempo escénico, el real. También se puede distinguir espacio dramático y espacio escénico. Hay varios grados de representación del espacio, los espacios patentes son visibles y se prolongan más allá del escenario a través de los espacios latentes (detrás de bastidores) y los espacios ausentes (sueños). Otros aspectos fundamentales del espacio, específicamente conectados con la representación son la escenografía –rural o urbana, siempre está llena de connotaciones–; la iluminación –crea de atmósferas y refleja del estado de ánimo de los personajes–; la música y los efectos sonoros –en directo o grabados, acompañan rítmicamente la acción–; vestuario –de época o actual, establece el contraste entre los diferentes personajes–; etc.

Por último, en el teatro resulta imprescindible el personaje. El texto informa de la caracterización verbal (y no verbal) de los personajes. En otras palabras, la voz, tono, timbre e intención que tienen que imprimir a sus palabras a lo largo de la obra. Además, el texto también ofrece datos sobre la apariencia externa de los personajes, como por ejemplo el vestuario, maquillaje, peinado, etc. Si el personaje aporta información sobre sí mismo, la caracterización es reflexiva; si lo hace sobre otro, es transitiva.

2.4. *La Celestina*: un clásico perteneciente al canon escolar

No cabe duda de que *La Celestina* es una de las obras más representativas de la literatura española, por lo sublime de su estética literaria, por lo atemporal y universal de sus ideas. Es posible que muchos de los estudiantes ya conozcan la trama argumental de esta obra, pero eso no importa. El placer de la lectura no dimana de las sorpresas de su trama argumental, sino de la calidad literaria con la que el autor (o los autores) nos muestran los temas del amor y la muerte. Además, es un libro con una extraordinaria capacidad de sugerir nuevos significados; la posibilidad de múltiples interpretaciones.

Algunas de las ideas que se transmiten no pasan de moda, algunas de las cuestiones que se tratan son plenamente actuales y siempre se puede encontrar algo nuevo, sugerente y aleccionador en ella. Lo que se esconde detrás de las páginas de *La Celestina* va más allá del tiempo y del espacio debido a la verdad humana que bulle en el interior de todos y cada uno de sus personajes. A pesar de que nos separan casi quinientos años de esta obra, su lectura nos da claves para comprender la conducta humana y reflexionar sobre el (sin)sentido de nuestra existencia. Todos los personajes están retratados con una enorme dignidad artística, independientemente de las capas sociales a las que pertenezcan. Unos y otros engendran las virtudes, vicios y defectos más puramente humanos. Miguel (2016, p. 12) ensalza el texto de *La Celestina*, resaltando la vida que llena sus páginas:

La vida –y no circunscribo la siguiente observación al periodo medieval– nunca se asomó con tanta verdad a unas páginas literarias: codicia, sexo, amor, envidias, enfrentamientos sociales, indolencia e inmoralidad de las clases altas, conspiraciones e intrigas de las clases bajas, supersticiones, adicción al vino, movimientos callejeros y vida en los interiores de las casas... Inundación de vida por doquier y, en paralelo, una vida que nos es presentada dentro del marco más literario que pueda imaginarse. (Miguel, 2016, p. 12)

De esta forma, *La Celestina* es un testimonio valiosísimo para comprender la realidad histórica, económica y social no solo de la época, sino también de hoy en día, o ¿acaso el mundo ha cambiado tanto? Los lectores adolescentes del siglo XXI puede verse reflejados en esta obra, ya que las emociones, los puntos de vista así como los problemas sus personajes son puramente humanos. Miguel (2016, p. 11) explica que Calisto y Melibea no son más que una pareja de jóvenes cuyas vidas transcurrían en una pequeña ciudad de la Península Ibérica, todo indica a que se trata de la Salamanca de finales del siglo XV. Sus encuentros, llenos de amor y de sexo y al margen de toda ortodoxia, les condujeron a una trágica muerte; pero unos días antes ya habían tenido lugar acontecimientos muy violentos, una vieja alcahueta acuchillada en su propia casa, sus asesinos degollados por la justicia, etc. A mi modo de ver, después de leer *La Celestina*, los lectores pueden conocerse mejor a sí mismo y empatizar con los demás, en tanto que todos somos seres humanos.

Por todas estas razones, *La Celestina* forma parte del canon literario escolar y es un clásico de la literatura española (y universal), pero esto no siempre ha sido así. *La Celestina* es muy difícil de ubicar desde la perspectiva tanto de la historia como de la teoría de la literatura. Escrita por uno, dos o más autores, ni medieval ni renacentista, teatro o novela y su más que cuestionable intención didáctica lo hacen muy difícil. Hoy en día es una obra que forma parte del canon literario escolar y, de acuerdo con el RD 1105/2014, de 26 de diciembre, se debe leer en 3º de la ESO y en 1º de Bachillerato. Como docentes, no obstante, deberíamos preguntarnos cuántos alumnos acaban la educación secundaria obligatoria o el bachillerato habiendo leído *La Celestina*. El número de estudiantes que realmente llevan a cabo la lectura de esta obra es mínimo y, bajo mi punto de vista, una de las causas es que los profesores de Lengua Castellana y Literatura no siempre saben cómo guiar a sus alumnos en la lectura de una obra tan complicada.

Las interminables disquisiciones entre los académicos acerca de diferentes aspectos de *La Celestina* reflejan la complejidad de la obra. El docente de Lengua Castellana y Literatura es el responsable de decidir en qué medida quiere ahondar en los debates planteados por los especialistas. Sin menospreciar la importancia de estas discusiones, cabe señalar que los alumnos pueden llevar a cabo un aprendizaje significativo de la *La Celestina*, ya sea leyéndola o viéndola representada, despreocupados por la autoría o del género literario al que pertenece la obra en cuestión.

Se trata de una obra creada en dos entregas, primero se escribió la *Comedia de Calisto y Melibea*, de dieciséis actos; y, a continuación, la *Tragicomedia de Calisto y Melibea*, de veintiún actos. La ampliación que se llevó a cabo consistió en incluir los cinco actos nuevos después de los momentos finales del acto XIV de la obra inicial, de modo que los actos XV y XVI de la *Comedia* se convirtieron en los XX y XXI de la *Tragicomedia* (Miguel, 2016, p. 36). Algunos dicen que la *Comedia* y la *Tragicomedia* muestran dos estadios distintos del proceso creativo (Miguel, 2016, p. 37); mientras que otros consideran que la primera no es ningún esbozo de la segunda, sino una obra autónoma (Russell, 2013, p. 12). No se saben las fechas exactas ni de su composición ni de su edición. Las ediciones que nos han llegado a nuestros días son tres de la *Comedia*, publicadas en distintas fechas y en diferentes lugares de España: Burgos (¿1499?), Toledo (1500) y Sevilla (1501). De la *Tragicomedia*, tenemos la edición de Valencia (1514), que

al parecer reproduce el texto de una de las ediciones perdidas de esta obra, quizá el de la *editio princeps*, probablemente publicada en 1502 (Russel, 2013, p. 12). De una forma u otra, el éxito editorial de *La Celestina* fue inmenso; entre 1499 y 1634, se publicaron más de cien ediciones en castellano, varias de ellas impresas fuera de la Península Ibérica, en Italia, los Países Bajos y Francia (Miguel, 2016, p. 42).

La autoría de *La Celestina* es hoy en día un tema debatido. Una vez más, el docente es quien tiene la responsabilidad de decidir en qué medida es pertinente profundizar en esta discusión. A mi modo de ver, la autoría se puede trabajar a partir de los paratextos que enmarcan la *Tragicomedia*: “El autor a un su amigo” y “El autor, escusándose de su yerro en esta obra que escribió, contra sí arguye y compara”. Lo ideal sería que los paratextos estuviesen adaptados; ya que, como dice Russell (2013, p. 199) el léxico y la sintaxis son moderadamente latinizantes y además se despliega una complejidad metafórica considerable. El primer paratexto es una carta de Fernando de Rojas dirigida a un amigo anónimo a través de la cual le explica los motivos que le llevaron a continuar y acabar el texto que había encontrado manuscrito y sin nombre del autor. No obstante, Rojas sugiere que pudo ser escrito por Mena, Cota o ninguno de ellos. Rojas también le dice a su amigo que acabó la obra en tan solo quince días. El segundo paratexto consiste en once octavas y a través de unos versos acrósticos, Rojas añade la información de que halló el manuscrito anónimo en la ciudad de Salamanca y, aunó todo el texto en el primer Acto.

Algunos especialistas defienden que el Acto I fue escrito por un autor anónimo y que Rojas continuó y acabó tanto *La Comedia* como *La Tragicomedia*, pues nada contradice los datos que se incluyen en los paratextos (Russell, 2013). Otros defienden a Rojas como único autor de la obra y presentan la información que se incluye en los preliminares como un simple juego literario (Miguel, 2016). Por último, otros creen en la existencia de tres o más autores al considerar el *Tratado de Centurio* como un producto de un taller literario (Lida de Malkiel, 1966).

El género literario al que pertenece *La Celestina* también ha sido una cuestión muy debatida entre los especialistas a lo largo de finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Algunos académicos consideran que *La Celestina* pertenece al género narrativo, esgrimiendo

diferentes argumentos. Entre ellos, destacan los siguientes: (1) la extensión de la obra, (2) la multiplicidad de escenarios, (3) la pérdida de intensidad dramática de *La Comedia* a la *Tragicomedia*, (4) la presentación del texto en veintiún actos, (5) el exceso de erudición, que transgrede la naturalidad teatral de la obra; (6) y la presencia de pasajes eróticos. Dorothy S. Severin (2016, p. 26), a través de la comparación de *La Celestina* y *El Quijote*, añade que tanto Rojas como Cervantes quiebran el mundo de la ficción de las novelas sentimentales y de las novelas de caballería respectivamente, al demostrar que es imposible vivir como un caballero andante –don Quijote de la Mancha– o como un amante cortés –Calisto– en un mundo realista. En consecuencia, Severin (2016, p. 27) sugiere que *La Celestina* es una es “una novela sentimental paródica y dialogada que es al mismo tiempo trágica y cómica”. Frente a esto, Ottavio Di Camillo (2005, p. 75) señala que el género literario de *La Celestina* depende de la perspectiva. Si se ve desde el siglo XV, teniendo en cuenta sus antecedentes literarios, es un texto que tiene hondas raíces en la tradición teatral. Si se ve desde el siglo XVI, atendiendo a su recepción y reescrituras, el texto tiene un carácter narrativo:

El origen de *La Celestina* está dentro de una tradición teatral y literaria bastante avanzada, mientras que su recepción tanto en España como en la Europa de la primera mitad del siglo XV se caracteriza más bien por una lectura en clave narrativa a causa, precisamente, de una escasa familiaridad o desconocimiento de las experimentaciones escenográficas y representaciones teatrales que se estaban llevando a cabo en los centros culturales de Italia. Ottavio Di Camillo (2005, p. 75)

Efectivamente, *La Celestina* es una obra que entronca directamente con la tradición teatral de la comedia latina, así como la comedia humanística (Russell, 2013, p. 40). Ya que en este Trabajo Fin de Máster, se incluye un proyecto de innovación docente acerca de *La Celestina* como obra de teatro; considero importante explicar de forma breve la teatralidad de la obra, siguiendo los datos que se incluyen en el segundo capítulo del libro de Miguel (2016, p. 43-69). En primer lugar, algunos elementos constitutivos de la teatralidad de *La Celestina* son la ausencia de narrador y los diálogos esencialmente teatrales –a través de los cuales se crea acción y el personaje que habla se autorretrata y retrata a otros personajes–, así como la naturaleza teatral de los personajes. En segundo lugar, la obra presenta algunos convencionalismos teatrales, como el juego con el tiempo, las escenas forzadas al servicio de la teatralidad, la

concepción del lugar múltiple y cambiante, y el oído arbitrario de los personajes, quienes oyen o no a conveniencia del autor. En tercer lugar, aparecen algunos recursos teatrales, como las didascalias implícitas, los apartes y monólogos. Por último, me gustaría señalar que *La Celestina* ha sido representada en numerosas ocasiones. Entre las representaciones teatrales de esta obra, destacan la de Marsillach-Torrente Ballester, Ángel Facio, Hernan Bonin, Calixto Bieito, Nati Mistral en colaboración con Luis García Montero, Bergamo (Italia), Robert Lepage, Universidad Pontificia de Chile, Atalaya, José Luis Gómez, etc.

2.4.1. Complejidad de *La Celestina*: el argumento y la lengua

La lectura de *La Celestina* puede resultar compleja para los alumnos de secundaria y bachillerato a causa de la pérdida de referencias vinculadas al sistema cultural y a las convenciones literarias, por un lado, y la lengua, por otro.

En cuanto a la pérdida de referentes literarios, a lo largo de la última década del siglo XV, la novela sentimental –*Cárcel de amor* de Diego de San Pedro, sobre todo– había tenido un enorme éxito editorial en la Península Ibérica. En consecuencia, desde las primeras palabras de Calisto, los lectores de aquella época, familiarizados con el amor cortés por la prosa y la poesía de entonces, debían de darse cuenta rápidamente de que el joven caballero era una figura paródica y, por tanto, ridícula (Russell, 2013, p. 59-60). Los términos en los que se expresa Calisto están tomados del léxico propio del amante cortés, pero esto choca con la conducta y las intenciones del joven, que nada tienen que ver con los preceptos fundamentales del amor cortés (Russell, 2013, pp. 59-60).

La comicidad que produce la figura de Calisto puede que fuera innegable para los lectores contemporáneos a Rojas, pero ¿cómo transmitírsela a alumnos de secundaria y bachillerato en la actualidad? Es posible que esta sea una de las tareas más arduas que tiene que afrontar el profesor a la hora de guiar a sus estudiantes a través de la lectura de *La Celestina*. Hoy en día sería inevitable reírse de la figura paródica de un detective, ya que las novelas negras y policíacas son un género literario en auge en el siglo XXI. En mi opinión, es muy importante que los estudiantes tengan una buena formación literaria y hayan estado en contacto con textos escritos en clave del amor cortés, ya sea en 3º y 4º de la ESO o 1º de bachillerato. Además, antes

de leer el texto, el profesor debe activar los conocimientos previos de los alumnos relacionados con esta convención literaria. También es importante que los estudiantes comprendan el personaje de Calisto, por qué actúa de esa manera y cuáles son sus verdaderas intenciones.

La magia es otro tema difícil de entender, pues se encuentra alejado de la realidad actual. Celestina no solo es una alcahueta, sino también una hechicera especializada en las artes prohibidas. Es importante señalar que la vinculación de la alcahuetería con el uso de los poderes diabólicos era normal tanto en la vida cotidiana como en la literatura de la época y, así pues, en los manuales anti-hechiceriles y anti-brujeriles se dice que la *philocaptio* era una de las prácticas más habituales de las alcahuetas (Russell, 2013, p. 68-69). Esto es precisamente lo que Celestina lleva a cabo, suscitar a través de la magia que Melibea sienta una violenta pasión amorosa hacia Calisto, sin darse cuenta de que ha sido víctima de un hechizo.

La magia, sin embargo, está presentada de forma muy ambigua y, en consecuencia, algunos críticos niegan su importancia. M^a Eugenia Lacarra dice que “el éxito de la Celestina no parece deberse tanto a la *philocaptio* como a la habilidad de ambas [Melibea y Celestina] con la palabra; la una para persuadir y la otra para conseguir lo que a la vez teme y desea». Ana M^a Murillo (1992, p. 201) dice que “Celestina does not seduce an innocent Melibea, she simply makes things easier for her». Salvador de Madriaga sostiene que “la heroína de este libro maravilloso no es la vieja alcahueta, sino la joven amante que utiliza a Celestina como un mero instrumento de su propia pasión». En este sentido, Emilio de Miguel (2016, p. 90) explica que Melibea ama a Calisto, prácticamente desde que el deseo se apoderó del joven y con la misma o aun mayor intensidad. Pero Melibea se ve obligada a buscar el camino que le haga posible combinar sus deseos con sus condicionamientos como doncella de elevada posición social.

A pesar de la polémica que existe en torno a la magia entre los críticos de *La Celestina*, es muy importante que el aula se convierta en el espacio de construcción conjunta de las referencias históricas, sociales y culturales que se han perdido con el paso del tiempo, pero que resultan fundamentales para comprender adecuadamente el texto. En este sentido, la figura del profesor como guía es esencial.

La Celestina es un tesoro de la historia de la literatura española, pero un tesoro guardado bajo llave. Al igual que otras obras literarias de la Edad Media y del Renacimiento, *La Celestina* es un texto que requiere un esfuerzo extra para comprender la lengua en la que está escrita. Es nada más y nada menos que castellano, pero ¿por qué es tan complicado entenderlo? En general, la lengua se caracteriza por su libertad, cambia constantemente a través del tiempo y del espacio y no deja que nada la aprisione. Así pues, el castellano de los siglos XV, XVI y XVII es muy distinto que el español del siglo XXI. Las semejanzas, no obstante, son mayores que las diferencias.

Russell (2013, pp.149-158) describe detalladamente la lengua de *La Celestina* y dice que entonces la lengua literaria y la lengua hablada no eran lo mismo. En realidad, ahora tampoco son lo mismo, la literatura es un uso especial de la lengua. De una forma u otra, a finales del siglo XV y principios del siglo XVI, existían una serie de convenciones literarias que Rojas tenía presentes cuando escribió su obra. Así pues, el castellano escrito de la obra se encuentra influido por el léxico y la sintaxis del latín.

El estilo latinizante se caracteriza sintácticamente por la tendencia a colocar el verbo al final de la oración, de forma que se altera la disposición de los elementos oracionales. El orden normal de las cláusulas en español es SVO (sujeto verbo objeto); mientras que en latín era SOV (sujeto objeto verbo). Así pues, el hipérbaton latinizante consiste en la dislocación del verbo al final de la cláusula. Otras estructuras sintácticas que rezuman latinidad son las oraciones completivas de infinitivo y los usos de participio absoluto (Miguel, 2016, p. 161). Por suerte, estas estructuras no abundan en el texto de *La Celestina* en comparación con otros escritores prehumanistas. Predominan más bien las frases cortas, facilitadas, eso sí, por el uso magistral del diálogo (Miguel, 2016, p. 35).

Las estructuras de carácter latinizante, aunque escasas, pueden suponer una traba para el lector que no posea conocimientos de latín y hacen que la lectura sea más lenta. Es posible que determinados pasajes, párrafos u oraciones se tengan que releer para comprenderlos adecuadamente. En este sentido, la relectura es una estrategia positiva, ya que ralentiza, pero no interrumpe el proceso. Todos los mecanismos implicados en la lectura siguen funcionando de la

misma manera. Lo ideal sería, no obstante, que la comprensión fuera fluida. De lo contrario, el proceso de lectura puede hacerse demasiado tedioso para los alumnos.

Además, el estilo latinizante se refleja léxicamente en la presencia de cultismos, es decir, palabras tomadas directamente del latín clásico y cuya forma se ha adaptado mínimamente a la fonética y fonología del español. Por suerte, no abundan en el texto de *La Celestina*. A no ser que el lector tenga conocimientos de latín, se encontrará con grandes dificultades para comprender algunas palabras que aparecen en *La Celestina*.

Si bien es cierto el estilo latinizante está presente en *La Celestina*, “es (...) gratificante comprobar que Rojas se adscribe al grupo de quienes mejor uso y menor abuso hacen de esa posibilidad” (Miguel, 2016, p. 160). El uso de latinismos léxicos y sintácticos se controla para no dañar la verosimilitud de los diálogos y no siempre se han de tomar en serio los pasajes latinizantes. En muchas ocasiones, pueden emplearse con una evidente intención paródica (Russell, 2013, p. 151), no siempre fácil de captar por los estudiantes.

Además, a lo largo del texto de *La Celestina* se encuentran palabras que se caracterizan por la opacidad de su significado: falsos amigos y léxico arcaico o en desuso (Miguel, 2016, pp. 156-160). Los falsos amigos engloban a ese léxico que siendo fonéticamente semejante (o idéntico) a palabras actuales, era semánticamente distinto cuando se compuso *La Celestina* (Miguel, 2016, p. 154). Estas palabras coinciden en la forma pero difieren en el significado. Además, pueden pasar desapercibidas para muchas personas, de modo que es posible que la luz de alarma no se encienda. El control de la comprensión falla y puede que el lector no consiga entender el texto adecuadamente.

A diferencia de los falsos amigos, el lector percibirá el léxico arcaico o en desuso como ajeno al español del siglo XXI. Se trata de palabras que no han superado la frontera del tiempo y que han ido desapareciendo paulatinamente de la lengua (Miguel, 2016, p. 157). Por mucho que se empeñe el lector, no encontrará estos términos en su lexicón mental. Además, muchos de ellos tampoco se recogen en los diccionarios de consulta general.

A lo largo del texto de *La Celestina*, también se intercalan numerosas frases hechas y expresiones figuradas que ya no se usan actualmente. De nada sirve buscar en el diccionario cada una de las palabras, ya que se trata de unidades lingüísticas formadas por dos o más palabras, cuyo sentido unitario no equivale a la suma de los significados de cada uno de los distintos términos. La abundancia de fraseología en *La Celestina* se debe a la naturalidad con la que se refleja el habla de la época (Miguel, 2016, p. 162). Como se puede observar, las frases hechas y expresiones figuradas pueden suponer un obstáculo insuperable en el proceso de lectura.

Por último, el texto de la *La Celestina* está lleno de sentencias y refranes. La obra incorpora aproximadamente 332 sentencias y unos 212 refranes, de modo que un porcentaje considerable del texto está formado por el uso de frases hechas, eruditas o populares (Russell, 2013, p. 121-122). Los refranes son expresiones populares que se caracterizaban por estar presentes en el habla coloquial de todas las capas de la sociedad española. Miguel (2016, p. 164) explica que su comprensión puede verse dificultada bien por la formulación incompleta de los refranes en el texto original, bien porque no han perdurado hasta hoy en día. A veces, los refranes eran tan populares que las personas no necesitaban leer más que las primeras palabras para reconocerlos. Debido a su alta frecuencia de uso, los refranes se transcribían parcialmente y así el editor se ahorraba espacio y papel.

Las sentencias se distinguen por su origen erudito, así como su tono más abstracto y generalizador (Russel, p. 129). El exceso de erudición de la obra puede llegar a fatigar al lector joven. Además de las sentencias filosóficas, el discurso de los personajes se llena de alusiones y referencias históricas y mitológicas cuya comprensión demanda un vasto conocimiento. Tanto los refranes como las sentencias son unidades lingüísticas que pueden hacer más complicado el proceso de lectura. Además, tienen una función en el texto que el lector moderno no aprecia. “Para los lectores antiguos, muy sensibles a la agudeza verbal que ellos consideraban ser cualidad esencial de ambos tipos de dichos, este material contribuía de modo significativo a la comicidad de la obra” (Russell, 2013, p. 122).

Por otro lado, la combinación de sentencias latinas y refranes populares refleja la mezcla del estilo latinizante y la realidad conversacional de la época. Un mismo personaje puede incluir

en su discurso latinismos sintácticos y léxicos junto a estructuras y palabras coloquiales. Esto puede confundir al lector joven. En *La Celestina*, los personajes no se caracterizan por su variedad lingüística. Celestina, los criados –Pármeno y Sempronio–, las prostitutas –Areúsa y Elicia– a veces se expresan de una manera que no se corresponde con el hecho de que pertenecen a las capas más bajas de la sociedad. No sucede, sin embargo, lo contrario. Rara vez Calisto y Melibea o Pleberio y Alisa hablan con un registro propio de la gente vulgar (Russell, 2013, p. 151). De una forma u otra, la obra se inclina hacia “la viveza conversacional” y “la verosimilitud de sus intercambios”. (Miguel, 2016, p. 34).

En conclusión, la lengua de *La Celestina* es uno de los mayores problemas que afrontan los lectores del siglo XXI para comprender una obra del siglo XVI. La complejidad que entraña *La Tragicomedia* se debe a la presencia de estructuras de carácter latinizante, así como cultismos, falsos amigos, léxico arcaico o desusado, frases hechas o expresiones figuradas, refranes y sentencias. A veces, los estudiantes se puede sentir abrumados por sus múltiples fallos de comprensión y esto puede llegar a desmotivarles. En la escuela, por tanto, siempre se debe encontrar el equilibrio entre lo difícil y lo fácil. Las actividades no deben ser ni demasiado sencillas ni demasiado complejas para los alumnos. Si los estudiantes perciben la lectura como un reto inalcanzable, se frustrarán, perderán la motivación y abandonarán la tarea. Como profesores no queremos que ocurra esto, de modo que se debe encontrar el punto medio, atendiendo siempre a la diversidad de necesidades de todos los alumnos.

En muchas ediciones, las notas a pie de página clarifican la mayoría del léxico y de la gramática difícil de comprender; pero, a veces, el aparato crítico es tan grande que impide que la lectura sea fluida, agradable y amena. En algunas ediciones, las notas a pie de página ocupan más espacio que el texto literario en sí. Esto no es muy positivo, ya que el lector tiene que bajar y subir su mirada cada dos por tres, es decir, interrumpir su lectura constantemente.

Miguel (2016, pp. 153-154) dice que lo ideal sería proponer un texto cuya lectura pueda llevarse a cabo sin instrumentos auxiliares externos y acomodar la lengua actual algunos de esos pocos casos en que el léxico y las estructuras sintácticas de *La Celestina* suponen un obstáculo o barrera realmente insalvables. En este sentido, propone una modernización lingüística. Si bien es

cierto que algunas sustituciones son peligrosas debido a la pérdida de matices del texto original, considera que son imprescindibles. En una edición actualizada de la obra, sugiere que el léxico arcaico o en desuso, las frases hechas o expresiones figuradas y los refranes se sustituyan por unidades lingüísticas equivalentes al español del siglo XXI y añade que todo esto se justifica por el objetivo de que el lector dialogue sin obstáculos con la obra literaria.

Cuando la lectura de *La Celestina* es abordada por estudiantes de secundaria, es decir, personas cuya competencia lectora se encuentra en proceso de desarrollo, las adaptaciones se adivinan como esenciales. No todas las adaptaciones de *La Celestina* que se encuentran en el mercado editorial hoy en día son de la misma calidad. Para valorarlas, se deben tener en cuenta diferentes criterios. El más importante de todos ellos es la fidelidad y respeto al original celestinesco. Ninguna adaptación de la *Tragicomedia* debería falsear el texto original.

2.4.2. Análisis de adaptaciones

A continuación, se comparan tres adaptaciones de *La Celestina* elaboradas en el siglo XXI. Se trata de la adaptación de Eduardo Alonso, cuya primera edición se publicó en 2007 en la editorial Vicens Vives; la adaptación de Rosa Navarro, cuya primera edición se salió a la venta un año después, en 2008, en la editorial Edebé; y, por último, las dos adaptaciones de Emilio de Miguel Martínez, una abreviada y otra no, que se pusieron en circulación en 2018 y 2019 respectivamente, en la editorial Octopusred. Todas ellas son adaptaciones de calidad, ya que se caracterizan por ser fieles y respetuosas al texto original. Presentan, no obstante, algunas diferencias y semejanzas que los profesores deberían conocer antes de recomendarlas en clase.

Las tres adaptaciones se dirigen a estudiantes del primer y segundo ciclo de la ESO. A mi modo de ver, los destinatarios más adecuados son alumnos de 3º y 4º de la ESO, ya que ni el argumento ni la forma de *La Celestina* se corresponden con los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de 1º y 2º de la ESO. Además, pienso que la adaptación llevada a cabo por Emilio de Miguel se puede usar también en 1º de Bachillerato, si el docente no considera oportuno trabajar con el texto original de *La Celestina*.

Todas las adaptaciones incluyen información acerca de *La Celestina*, su autor (o autores), la historia del texto (*Comedia y Tragicomedia*), su género literario (novela o teatro), su estructura, sus temas y personajes, su significado, etc. En las adaptaciones de Vicens Vives y Octopusred, estos datos preceden al texto; mientras que en la edición de Edebé, se posponen. El hecho de disponer esta información antes o después de la lectura de la obra presenta ventajas y desventajas en ambos casos. Por una parte, el conocimiento de los datos fundamentales sobre *La Celestina* forma parte del andamiaje para la comprensión adecuada del texto. Además, es posible que esta información motive a los alumnos a leer la obra, como se puede observar en el apartado denominado “8 razones para leer *La Celestina*” en la adaptación de Octopusred. No todas las adaptaciones incluyen actividades, solo las de la editorial Vicens Vives y Edebé las incorporan. Se trata de actividades basadas en preguntas para la comprensión y el análisis de la obra. La adaptación de Edebé incorpora además unos pasajes tomados del texto original de *La Celestina*, de modo se ofrece a los estudiantes un primer contacto con la versión original.

Antes de hablar del texto adaptado de *La Celestina* en sí que incluye cada una de las adaptaciones, me gustaría señalar el hecho de que las de las editoriales Vicens Vives y Edebé contienen ilustraciones. La primera presenta casi 50 ilustraciones a color elaboradas por Francisco Solé y Fuencisla del Amo; mientras que la segunda tiene tan solo 8 ilustraciones en blanco y negro. Además, en la adaptación de Vicens Vives, todos los actos se encuentran acompañados de una ilustración que se asemeja a los grabados xilográficos presentes en las primeras ediciones de *La Celestina*, lo cual transmite la antigüedad del texto que se está adaptando. Las ilustraciones contribuyen a que el lector entienda el significado del pasaje al que acompañan, son recursos visuales para hacer más fácil la comprensión del texto. Frente a esto, la adaptación de la editorial Octopusred no presenta ninguna ilustración, lo cual indica que el texto se tiene como destinatarios estudiantes con una competencia lectora más desarrollada. El espacio que se destina a las ilustraciones en un libro de literatura es inversamente proporcional a la competencia lectora de sus destinatarios. De esta forma, los libros de literatura infantil se caracterizan por estar llenos de ilustraciones, mientras que los libros de literatura juvenil se caracterizan por presentar muy pocas o ninguna a lo largo de sus páginas.

Como se ha explicado antes, el texto dramático de *La Celestina* se encuentra enmarcado por una serie de paratextos, pero no todos los adaptadores los incluyen en su edición. Emilio de Miguel decide omitir las partes no teatrales de *La Celestina*, esto es, “El autor a un su amigo», “El autor, escusándose de su yerro (...)” y el “Prólogo». Tampoco incluye ni los versos finales, añadidos al texto teatral, ni los argumentos, antepuestos a cada uno de los actos. El adaptador, Emilio de Miguel (2019, p. 1) argumenta que Rojas los criticó “como ocurrencia inoportuna de los impresores y por contrarios a la naturaleza teatral de la obra». Frente a esto, Eduardo Alonso sí incorpora dos de los paratextos que preceden el texto dramático, los adapta y los llama “A un amigo” y “Prólogo a la Tragicomedia». Decide, no obstante, prescindir de las octavas iniciales de Fernando de Rojas y las finales del impresor Alonso de Proaza. Rosa Navarro, en cambio, sí decide incluirlos, de modo que los paratextos “El autor a un amigo suyo», “El autor escusándose de su yerro en esta obra que escribió, argumenta contra sí y compara” y “Alonso Proaza, corrector de la impresión al lector” se encuentran respectivamente al principio y al final de la adaptación. De esta forma, la adaptadora Rosa Navarro respecta el comienzo, la estructura y el final de la versión original de *La Celestina*. A mi modo de ver, es muy interesante que no se omitan estos paratextos en las ediciones adaptadas, pues a través de ellos se transmite información fundamental para comprender la obra. Sin embargo, la tarea de adaptarlos resulta muy difícil, sobre todo cuando se ha de tener en cuenta la métrica y rima del verso. Por último, tanto Eduardo Alonso como Rosa Navarro deciden incluir el argumento de cada uno de los actos. Teniendo en cuenta de que se trata de adaptaciones escolares, esto puede ayudar a los estudiantes a comprender la obra en sí.

El texto dramático se divide en XXI actos en todas las adaptaciones, respetando la versión original de la *Tragicomedia*. Además, los adaptadores Emilio de Miguel y Eduardo Alonso deciden a su vez dividir cada uno de los actos en escenas, de acuerdo con el texto original. Respecto a la extensión del texto dramático, Emilio de Miguel decide abreviar a la mitad el texto en *La Celestina Pocket* (2018), pero mantenerlo en su totalidad en *La Celestina* (2019). Eduardo Alonso y Rosa Navarro lo reducen aproximadamente un tercio. En cuanto a la lengua, la adaptación de Emilio de Miguel es la que más se asemeja al original. Este adaptador tan solo lleva a cabo una actualización léxica, sustituyendo por palabras hoy en día comprensibles aquellos términos que habrían de ser explicados a pie de página. Esto no significa

que el significado de todos los vocablos sea claro para alumnos de secundaria y bachillerato, es posible que a veces tengan que usar el diccionario. En esta adaptación, no obstante, se respeta la construcción de las oraciones y, de este modo, la sintaxis y la morfología son casi idénticas al original.

Frente a la adaptación de Emilio de Miguel Martínez, Eduardo Alonso y Rosa Navarro reducen aproximadamente en un tercio el texto dramático. La trama, los temas y los personajes, no obstante, se mantienen indemnes. Se omiten algunas palabras y oraciones en los discursos cuyo grado de prolijidad y retoricismo es tan alto que puede convertir en tedioso el proceso de lectura. Se eliminan también aproximadamente el 90% de los refranes y sentencias. Es importante destacar que el significado del texto se mantiene. También actualizan el léxico y las estructuras sintácticas, ordenando los elementos oracionales. En este sentido, Eduardo Alonso se toma más licencias que Rosa Navarro. Las notas a pie de página aparecen en las ediciones de Eduardo Alonso y Emilio de Miguel, pero son muy escasas y no entorpecen la lectura. Consisten en información para entender arcaísmos imprescindibles, hacer más fácil de comprender aspectos sociológicos, explicar referencias mitológicas y definir algunos conceptos literarios. Por último, estas dos adaptaciones editan el texto teatralmente. El primero convierte las didascalias implícitas del texto dramático original en didascalias explícitas. En otras palabras, añade acotaciones con el objetivo de fijar la situación escénica y la actuación de los personajes. El segundo edita los apartes distinguiéndolos claramente del resto del diálogo, es distinto el color de la fuente y aparecen precedidos y seguidos de un espaciado doble.

3. Propuesta de innovación docente

La propuesta de innovación docente que se presenta a continuación tiene como objetivo acercar *La Celestina* a alumnos de bachillerato a través de la lectura de un texto adaptado y la visualización de varios pasajes de representaciones teatrales de esta obra dramática. Se trata de una propuesta abierta y flexible, de modo que cada profesor deberá adaptarla a la diversidad de necesidades de sus estudiantes.

Los destinatarios de esta propuesta de innovación docente son alumnos de 1º de bachillerato por a diversos motivos. En primer lugar, tanto la forma como el contenido de *La*

Celestina se relacionan más con los intereses y necesidades de estudiantes de niveles educativos superiores. Más allá de lograr comprender el argumento de la obra, los alumnos de bachillerato también conseguirán apreciar los rasgos que confieren calidad literaria al texto. En segundo lugar, la profundidad que se alcanzará en el diálogo con esta obra literaria requerirá de una preparación pluridisciplinar y un grado de abstracción, que se encuentra en fase de desarrollo en la educación secundaria, pero que está más o menos consolidado en bachillerato.

Dado que esta propuesta se dirige a estudiantes de bachillerato, se podrá llevar a cabo la lectura (parcial o total) de la versión original o de una adaptación de *La Celestina*. El docente tomará la decisión atendiendo a la diversidad de necesidades de sus alumnos. Si decide realizar la lectura del texto original, deberá recomendar una o varias ediciones. Si, en cambio, decide llevar a cabo la lectura de una adaptación, también deberá sugerir una o varias adaptaciones.

A mi modo de ver, los estudiantes de bachillerato todavía no tienen una competencia literaria totalmente desarrollada, de modo que las adaptaciones son un recurso muy interesante para hacer más accesible el texto de *La Celestina*. No hay que olvidar que se trata de una obra escrita a finales del siglo XV, de modo que la pérdida de referentes vinculados a la cultura y a la literatura, así como la lengua de entonces suponen una barrera considerable. Entre las adaptaciones analizadas en el apartado 2.1.1., consideramos que *La Celestina* adaptada por Eduardo Alonso (2007) y por Rosa Navarro (2008) son más adecuadas para estudiantes de 3º o 4º de la ESO. Así pues, en esta propuesta de innovación docente, se sugiere la lectura de *La Celestina Pocket* (2018) o *La Celestina* (2019), adaptadas por Emilio de Miguel y publicadas en línea por la editorial Octopusred. Se trata de dos adaptaciones, una abreviada (2018) y otra no (2019) del texto de *La Celestina*. En función del tiempo de que dispongan los estudiantes para leer el texto, el profesor les recomendará realizar la lectura de una u otra, teniendo en cuenta que en *La Celestina Pocket* (2018) se recorta el texto a la mitad. En nuestra opinión, estas adaptaciones son las más adecuadas para estudiantes de 1º de bachillerato, ya que el adaptador, Emilio de Miguel, tan solo lleva a cabo una actualización léxica, sustituyendo por palabras hoy en día comprensibles aquellos términos que habrían de ser explicados a pie de página. Además, se respeta la construcción de las oraciones y, de este modo, la sintaxis y la morfología son casi idénticas al original.

La visualización de pasajes de grabaciones sonoras de representaciones teatrales de *La Celestina* tomadas de la Teatroteca también será un recurso para acercar la obra a los alumnos de bachillerato. Los pasajes que se visualizarán pertenecen a las grabaciones sonoras de los siguientes espectáculos:

- ✓ CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). *La Celestina*, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM.
- ✓ Atryl Producciones (Prod.), Vidal, J. (Dir.) (1999). *La Celestina*, versión de Luis García Montero. [Streaming]. Madrid: INAEM.
- ✓ Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). *La Celestina*, versión de Michel Garneau. [Streaming]. Madrid: INAEM.

La visualización de pasajes de grabaciones sonoras será clave en esta propuesta de innovación docente, ya que a través de este recurso se conectará con la diversidad de los estudiantes. La representación de una obra teatral hará posible que los alumnos escuchen las palabras del texto literario acompañadas de movimientos, colores y sonidos. La variedad de los estímulos que confluyen en la puesta en escena –la escenografía, la iluminación, la música y los efectos sonoros, el atrezzo o la tramoya– harán que los estudiantes activen sus cinco sentidos para disfrutar del espectáculo. A pesar de la polémica acerca del género literario al que pertenece *La Celestina*, no cabe duda de que es una obra que ha sido representada en múltiples ocasiones. No obstante, en los centros educativos, la mayoría de las veces tan solo se lleva a cabo la lectura del texto literario y casi nunca se habla del espectáculo, haciendo caso omiso del didactismo del teatro. En esta propuesta de innovación docente, la lectura (parcial o total) de *La Celestina* será el punto de partida, pero se tratará de ir más allá.

En cuanto a la secuenciación de actividades, la propuesta de innovación docente consistirá en seis sesiones y no más debido a los condicionamientos de la programación global de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 1º de bachillerato. Las sesiones se estructurarán en tres bloques interrelacionados entre sí: (1) Antes de la lectura –primera sesión–, (2) Durante la lectura –segunda, tercera y cuarta sesión didáctica–, (3) y Después de la lectura –quinta y sexta sesión didáctica–.

El objetivo de la primera sesión consistirá en construir un marco que confiera sentido a la lectura de *La Celestina*. También se tratará de despertar el interés de los alumnos e infundir motivación en los estudiantes. A lo largo de la segunda, tercera y cuarta sesión, se leerán algunos pasajes del texto de *La Celestina* con el fin de identificar sus principales características temáticas y formales y relacionarlas con el contexto histórico, social y cultural, así como con las convenciones literarias de finales del siglo XV y principios del siglo XVI. A lo largo de estas sesiones, también se visualizarán algunos pasajes de grabaciones sonoras de representaciones teatrales de *La Celestina* para analizar la escenografía, la iluminación, la música y los efectos sonoros, el atrezzo, la tramoya, etc. Los estudiantes deberán leer la obra de *La Celestina* en casa. Se dejará autonomía al alumnado y no fijarán plazos de lectura como tal. En otras palabras, no será positivo establecer el número de páginas que los alumnos deberán leer para cada sesión. Todos los alumnos se sentirán incluidos en la sesión, independientemente de que hayan leído o no el texto en cuestión. Frente a esto, dado que la quinta y sexta sesión estarán dedicadas a realizar un trabajo sobre *La Celestina*, para entonces los alumnos ya deberán haber leído la obra.

La metodología de la propuesta de innovación consistirá en la combinación de la exposición docente y el aprendizaje en grupos cooperativos. De este modo, se contribuirá al desarrollo de varias competencias clave. Entre ellas, destacan la comunicación lingüística, competencia digital, aprender a aprender, conciencia y expresiones culturales.

Por último, lamentablemente, esta propuesta de innovación docente no se ha podido desarrollar en el aula. Debido al Estado de Alarma, las prácticas asociadas al módulo específico se han realizado de forma telemática, la docencia ha sido no presencial y, en consecuencia, no ha sido posible implementar la propuesta. Se trata pues de una propuesta innovación docente teórica.

3.1. Objetivos generales y específicos

Como se ha dicho previamente, el objetivo general de esta propuesta de innovación educativa consistirá en acercar *La Celestina* a los estudiantes de bachillerato a través de la

lectura de una adaptación y la visualización de varios pasajes de representaciones teatrales de *La Celestina*.

A continuación, se incluye la tabla del RD 1105/2014, de 26 de diciembre, (p. 374), donde se incluyen los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación correspondientes al Bloque IV. Educación literaria para el curso de 1º de bachillerato:

Bloque 4. Educación literaria		
<p>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.</p> <p>Análisis de 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.</p> <p>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.</p> <p>Planificación y elaboración de trabajos académicos escritos o presentaciones sobre la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX, obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentado con rigor.</p> <p>Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.</p> <p>Composición de textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.</p>	<p>1. 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.</p> <p>2. 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.</p> <p>3. 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.</p> <p>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 argumentado con rigor.</p>	<p>1.1. Lee y analiza fragmentos y obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX.</p> <p>2.1. Identifica las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece y la obra del autor.</p> <p>2.2. Compara textos de diferentes épocas y constata la evolución de temas y formas.</p> <p>3.1. Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas desde la Edad Media al siglo XIX.</p> <p>3.2. Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.</p> <p>4.1. 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.</p> <p>4.2. Obtiene la información de fuentes diversas.</p> <p>4.3. Argumenta con rigor su propio juicio crítico.</p>

Los objetivos específicos de esta propuesta de innovación docente se han basado en los contenidos, los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que aparecen en la tabla y son los siguientes:

Que los alumnos puedan...

- ✓ Leer *La Celestina*, una de las obras más representativas de la literatura española.
- ✓ Interpretar críticamente fragmentos del texto de *La Celestina*, identificando sus características temáticas y formales, relacionándolas con el contexto histórico, social

y cultural y con las convenciones literarias de finales del siglo XV y principios del siglo XVI.

- ✓ Analizar pasajes de grabaciones sonoras de espectáculos de *La Celestina*, atendiendo a los diferentes elementos que confluyen en la puesta en escena (la escenografía, la iluminación, la música y los efectos sonoros, el atrezzo o la tramoya).
- ✓ Comparar diferentes formas de representar teatralmente pasajes de *La Celestina*.
- ✓ Relacionar las dos dimensiones de las obras de teatro, la textual y la espectacular.
- ✓ Planificar y elaborar trabajos relacionados con la literatura.
- ✓ Desarrollar la autonomía lectora.

3.2. Metodología

La metodología de esta propuesta de innovación se caracteriza por mezclar la exposición docente con el aprendizaje cooperativo, ya que no son técnicas de enseñanza y aprendizaje incompatibles, sino complementarias (Herrán, 2009, p. 279). Todas las sesiones comenzarán y acabarán con una breve exposición del docente con el objetivo dar sentido a las actividades que se llevarán a cabo. No obstante, el tiempo dedicado al aprendizaje cooperativo será mucho mayor en comparación con el tiempo dedicado a la exposición docente. Esto se debe a que los alumnos se encontrarán en el centro de esta propuesta de innovación educativa. Así pues, ellos tomarán el control de su propio aprendizaje y la función del profesor consistirá en guiarles en este proceso.

De todas las técnicas del aprendizaje en grupos cooperativos, en esta propuesta de innovación docente, se implementará la metodología del calidoscopio o puzzle (adaptada de Aronson, 1978, y Slavin, 1990). Herrán (2019, p. 288-289) explica que esta técnica consta de diferentes fases:

- Fase 0 o de gran grupo: Se presenta la dinámica, favoreciendo la discusión colectiva con el objetivo de definir sus principales.
- Fase de grupos-origen: Se divide a la clase en tantos grupos-origen como aspectos se quieran asignar, tratando de hacer coincidir el número de grupos con el número de aspectos.

- Fase de rincones (grupos monográficos o funcionales): En cada grupo-origen, los alumnos se enumeran del 1 al 5. Los grupos de referencia se deshacen y se convierten en grupos funcionales, de forma que los estudiantes con el número 1 se juntan para tratar el aspecto número 1, los estudiantes con el número 2 se hacen lo mismo con el aspecto número 2, y así sucesivamente. A cada grupo temático, se le puede facilitar una guía didáctica con material suficiente y posibilidades de acceso a la información.
- Fase de regreso a los grupos de referencia: Cuando los estudiantes número 1, 2, 3, 4 y 5 han terminado su tarea regresan a sus grupos de origen como únicos portadores del conocimiento que han alcanzado después de realizar la tarea. Así pues, la función de cada uno de los miembros del grupo consiste en transmitir y compartir los conocimientos que ha conseguido y los materiales con los que ha trabajado para que todos los estudiantes que integran el grupo tengan información acerca de todos los aspectos.
- Fase de evaluación: Se sugiere incluir una evaluación individual por parte del profesor con el objetivo de evaluar el aprendizaje logrado.

Como dice Herrán (2019, p. 289), la función del profesor consistirá en promover la motivación inicial, designar los subgrupos, guiar a los alumnos, limitar los tiempos, etc. Además, de acuerdo con Herrán (2019, p. 289), a través de esta técnica, se desarrollarán diferentes competencias, como por ejemplo la capacidad de organización personal, selección de fuentes de información relevante, síntesis de contenidos, discusión, responsabilización ante un grupo, comunicación, (auto)evaluación, etc. También influirá positivamente en la cohesión del grupo y hará posible abordar contenidos del currículo oficial de forma motivadora.

Por último, Herrán (2009, p. 286) señala las siguientes ventajas del aprendizaje en grupos cooperativos. En primer lugar, la exposición se empleará cuando es necesario, pero suele ser más breve y más efectiva, lográndose motivar a los alumnos por la variedad metodológica. En segundo lugar, la instrucción docente cederá protagonismo a la orientación didáctica. En tercer lugar, se organizará mejor el tiempo de docencia, pues se delegará en el alumno. Además, la interacción entre alumnos hará posible que el transmitir, compartir e intercambiar información favorezca la motivación y receptividad de los estudiantes.

3.3. Secuenciación de actividades

ANTES DE LA LECTURA	
Sesión 1	
Objetivos	<p><i>Que el alumnado pueda...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Activar sus conocimientos en torno a <i>La Celestina</i> - Conocer algunos datos fundamentales acerca de <i>La Celestina</i> - Conocer la planificación y la metodología del resto de las sesiones. - Formar los grupos de origen y los grupos funcionales
Actividad 1 (10')	
Procedimiento	<p>El profesor les mostrará dos cuadros, uno de Goya y otro de Picasso, en los que se representan a celestinas.</p> <p>A continuación, el docente les pedirá a los alumnos que describan las celestinas que aparecen en los cuadros y comparen la una con la otra.</p>
Recursos	<p>Imagen 1 Maja y Celestina al balcón, Goya (1808)</p> <p>Imagen 2 Celestina, Picasso (1904)</p> <p>(Ver Anexo 1)</p> <p>Guía didáctica</p>
Interacción	Por parejas
Actividad 2 (15')	
Procedimiento	<p>En primer lugar, los alumnos describirán con sus propias palabras el significado denotativo y connotativo del término <i>celestina</i>.</p> <p>En segundo lugar, buscarán la palabra en uno de los siguientes diccionarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Diccionario de la lengua española</i> (https://dle.rae.es/) - <i>Diccionario para la enseñanza de la lengua española</i> - <i>Diccionario estudio Salamanca: maior</i> <p>En tercer lugar, compararán el significado denotativo que han encontrado en el diccionario con su definición.</p> <p>Por último, compararán sus respuestas con las de otra persona y determinarán el significado denotativo y connotativo de la palabra <i>celestina</i>.</p>
Recursos	<p>Diccionarios</p> <p>Guía didáctica (ver Anexo 1)</p>
Interacción	Trabajo individual y por parejas
Actividad 3 (20')	
Procedimiento	<p>Los alumnos realizarán un cuestionario para averiguar lo que saben de <i>La Celestina</i>. Deberán responder a una serie de preguntas de carácter general.</p> <p>A continuación, el profesor distribuirá las infografías de <i>La Celestina</i> impresas en diferentes lugares de la clase, de forma que los alumnos se puedan acercar, leer la información y corregir o completar las preguntas de su cuestionario.</p> <p>Por último, se pondrán en común los datos nuevos que se han aprendido acerca de la obra.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1)</p> <p>Infografías de <i>La Celestina</i> (ver Anexo 4)</p>
Interacción	Trabajo individual y puesta en común

Actividad 4 (10')	
Procedimiento	<p>El profesor les explicará los contenidos y objetivos del resto de las sesiones y les explicará la metodología de las clases. Los alumnos le podrán preguntar todas las dudas que les surjan.</p> <p>A continuación, se deberán formar cinco grupos heterogéneos y estables de aproximadamente cinco personas. Estos serán los grupos de origen. Una vez formados, los miembros deberán repartirse entre ellos los siguientes aspectos del espectáculo: (1) iluminación, (2) escenografía, (3) música y efectos sonoros, (4) vestuario y maquillaje, (5) e interpretación de los actores. Además, deberán elegir un coordinador.</p> <p>Más adelante, los alumnos deberán separarse de sus grupos de origen y juntarse con los compañeros que tienen el mismo aspecto del espectáculo de teatro que ellos. Estos serán los grupos funcionales.</p>
Recursos	
Interacción	Trabajo individual

DURANTE LA LECTURA	
Sesión 1 – El amor cortés	
Objetivos	<p><i>Que los alumnos puedan...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar críticamente pasajes del texto de <i>La Celestina</i> - Analizar fragmentos de grabaciones sonoras de espectáculos de <i>La Celestina</i>
Actividad 1 Primer encuentro de Calisto y Melibea (15')	
Procedimiento	<p>En primer lugar, los alumnos leerán el texto 1 (ver anexo 2). Se trata de un pasaje tomado del Acto I de <i>La Celestina</i>. Es el primer encuentro de Calisto y Melibea. En segundo lugar, los alumnos subrayarán las palabras clave relacionadas con el amor cortés. El profesor puede escribir en la pizarra los siguientes conceptos para guiarles:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dama - Enamorado - <i>Religio amoris</i> - Hipérboles - Deseo - Privación (ausencia de la amada) - Enfermedad - Locura - Muerte <p>En tercer lugar, los estudiantes responderán a las preguntas de comprensión lectora que les guiarán adecuadamente en la interpretación del pasaje. Por último, se pondrán en común las respuestas a las preguntas. Como se trata de preguntas abiertas, se intercambiarán opiniones y se dialogará.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1)</p> <p>Texto 1 (ver Anexo 2)</p>
Interacción	Trabajo individual y puesta en común

Actividad 2 Segundo encuentro de Calisto y Melibea (15')	
Procedimiento	<p>En primer lugar, los alumnos leerán el texto 2 (ver anexo 2). Se trata de un pasaje tomado del Acto XII de <i>La Celestina</i> y consiste en el segundo encuentro de Calisto y Melibea. En segundo lugar, los estudiantes subrayarán las palabras clave relacionadas con el amor cortés.</p> <p>En tercer lugar, los alumnos responderán a las preguntas de comprensión lectora que les guiarán adecuadamente en la interpretación del pasaje.</p> <p>Por último, se pondrán en común las respuestas a las preguntas. Como se trata de preguntas abiertas, se intercambiarán opiniones y se dialogará.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1)</p> <p>Textos 2 (ver Anexo 2)</p>
Interacción	Trabajo individual y puesta en común
Actividad 2 Tercer encuentro de Calisto y Melibea (25')	
Procedimiento	<p>Los alumnos visualizarán un pasaje de la siguiente grabación sonora del espectáculo de <i>La Celestina</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). <i>La Celestina</i>, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM. (http://teatroteca.teatro.es/opac/#fichaResultados) (02:39:19 – 02:43:22) <p>A continuación, los estudiantes analizarán la dimensión espectacular de la obra, centrándose en el aspecto que se les haya asignado. Después, un portavoz comunicará al resto de la clase el análisis que ha llevado a cabo su grupo.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1)</p> <p>Vídeo 1 (ver Anexo 3)</p>
Interacción	Trabajo en grupos funcionales y puesta en común

Sesión 3 – La magia	
Objetivos	<p><i>Que el alumnado pueda...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar pasajes de grabaciones sonoras de espectáculos de <i>La Celestina</i> - Comparar diferentes formas de representar teatralmente pasajes de <i>La Celestina</i>.
Actividad 1 Conjuro (30')	
Procedimiento	<p>Los alumnos visualizarán dos fragmentos de grabaciones sonoras de representaciones teatrales de <i>La Celestina</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). <i>La Celestina</i>, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM. (http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard) (00:40:17 – 00:43:52) - Atryl Producciones (Prod.), Vidal, J. (Dir.) (1999). <i>La Celestina</i>,

	<p>versión de Luis García Montero. [Streaming]. Madrid: INAEM. (http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard) (00:49:55 – 00:52:00)</p> <p>La escena que se representa es el conjuro que lleva a cabo Celestina. Los estudiantes deberán comparar los diferentes recursos utilizados para representar teatralmente esta escena del Acto III. Como en la sesión 2, cada grupo funcional se centrará en un aspecto del espectáculo.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1) Vídeos 2 y 3 (ver Anexo 3)</p>
Interacción	Trabajo en grupos funcionales y puesta en común
Actividad 2 El papel de la magia (20')	
Procedimiento	<p>Los alumnos visualizarán un fragmento de la siguiente grabación sonora de la representación teatral de <i>La Celestina</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). <i>La Celestina</i>, versión de Michel Garneau. [Streaming]. Madrid: INAEM. (http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard) (00:52:55 – 01:00:20) <p>A continuación, reflexionarán acerca del papel de la magia en la obra de <i>La Celestina</i>.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1) Vídeo 4 (ver Anexo 3)</p>
Interacción	Trabajo en grupos funcionales y puesta en común

Sesión 4 – La muerte	
Objetivos	<p><i>Que los alumnos puedan...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar críticamente pasajes del texto de <i>La Celestina</i> - Analizar fragmentos de grabaciones sonoras de espectáculos de <i>La Celestina</i>
Actividad 1 La muerte de Celestina (30')	
Procedimiento	<p>Los alumnos visualizarán un pasaje de la siguiente grabación sonora del espectáculo de <i>La Celestina</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). <i>La Celestina</i>, versión de Michel Garneau. [Streaming]. Madrid: INAEM. (http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard) (00:52:55 – 01:00:20) <p>A continuación, analizarán el vídeo, atendiendo a los diferentes elementos del espectáculo. Más adelante, un portavoz pondrá en común con el resto de la clase el análisis que ha realizado su grupo.</p>
Recursos	<p>Guía didáctica (ver Anexo 1) Vídeo 5 (ver Anexo 3)</p>
Interacción	Trabajo en grupos funcionales y puesta en común
Actividad 2 ¿Una muerte justa o injusta? (15')	

Procedimiento	El profesor entregará a cada alumno dos póst. En el primero, los estudiantes escribirán un motivo que justifique la muerte de Celestina. En el segundo, E escribirán una razón que condene el asesinato de la alcahueta. Una vez los estudiantes hayan completado los póst, el profesor los recogerá y los pegará en la pizarra, de forma que todos los alumnos puedan leerlos. Más adelante, se dialogará acerca de la injusticia o no de la muerte de Celestina.
Recursos	Guía didáctica (ver Anexo 1) Póst
Interacción	Trabajo en grupos funcionales y puesta en común

DESPUÉS DE LA LECTURA

Sesión 5 – Tu espectáculo

Objetivos	<i>Que los alumnos puedan...</i> - Llevar a cabo un trabajo relacionado con la puesta en escena de un pasaje de <i>La Celestina</i> .
Póster (55')	
Procedimiento	El profesor les explicará a los alumnos el trabajo que tienen que llevar a cabo a lo largo de la sesión y resolverá cualquier duda que les surja a los estudiantes. En primer lugar, deberán escoger una escena de <i>La Celestina</i> que les gustaría representar, justificando los motivos de su decisión. La escena no debe ser demasiado larga. Si es así, la pueden hacer más breve. En segundo lugar, deberán leer atentamente el texto, subrayar las palabras clave e identificar las principales características formales y temáticas. A continuación, deberán realizar un breve comentario sobre el lugar en el que se desarrolla la escena, el momento del día en el que tiene lugar la acción y los personajes participan. En tercer lugar, deberán proponer la manera como representarían teatralmente la escena que han escogido. Cada alumno debe centrarse en el aspecto del espectáculo que ha estado analizando con sus compañeros en las sesiones previas. Más adelante, los miembros del grupo deberán poner en común sus propuestas, escuchar los comentarios de sus compañeros, modificarlas si fuese necesario. Por último, los estudiantes deberán elaborar un póster a través del cual muestren su propuesta de representación teatral.
Recursos	Guía didáctica (ver Anexo 1) Cartulinas A3
Interacción	Trabajo en grupos de origen

Sesión 6 – Puesta en común

Objetivos	<i>Que los alumnos puedan...</i> - Presentar el póster que han realizado en la sesión anterior
-----------	---

Actividad 1 - Presentaciones (45')	
Procedimiento	Cada grupo tendrá la oportunidad de presentar su póster. Primero hablarán de la escena que han escogido, así como de sus características formales y temáticas más importantes. A continuación, cada integrante del grupo comentará el aspecto del espectáculo que le corresponda.
Recursos	Pósteres
Interacción	Puesta en común
Actividad 2 - Feedback (10')	
Procedimiento	El profesor les repartirá a los alumnos dos pósit. Cada uno tendrá que escribir un aspecto positivo y un aspecto negativo y pegarlo en el póster de sus compañeros. Se trata de comentarios anónimos. Al final de la clase, el docente recogerá los pósteres para evaluarlos.
Recursos	Pósit
Interacción	Trabajo individual

3.4. Evaluación

La evaluación es una pieza clave del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en esta propuesta de innovación docente, el objetivo de evaluar consistirá en mejorar. Respecto al objeto de evaluación, de acuerdo con Herrán (2009, p. 285); en el plano individual, se evaluará la asistencia, la participación activa, la responsabilidad y el rendimiento; y en el plano grupal, el funcionamiento del grupo, la cooperación, la ayuda a los demás, la autoorganización y el trabajo realizado. Con relación al método de evaluación; siguiendo a Herrán (2009, p. 285), el docente llegará a un acuerdo con los alumnos acerca del proceso evaluativo. Se podrá trabajar, por ejemplo, con la idea de que el éxito individual de todos y cada uno de los miembros que integran el grupo es condición *sine qua non* para conseguir el éxito grupal.

En el artículo “Complejidad y clases de evaluación”, Herrán (2014), define distintas clases de evaluación en función de siete criterios: a) localización (interna o externa), b) profundidad e intencionalidad (nomotética o contextualizada), b) tiempo (inicial, continua, final o mediata), d) agentes (heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación), e) compleción (exhaustiva o representativa), f) finalidad (diagnóstica, formativa, formadora o sumativa), g) referente (egocéntrica, normativa, criterial, holística e idiográfica-holística).

A lo largo de la propuesta de innovación docente, se llevarán a cabo diferentes clases de evaluación. Todas ellas comparten el hecho de ser evaluaciones internas, ya que se realizarán en el aula y los agentes serán o los alumnos o el profesor. También tienen en común el hecho de ser evaluaciones contextualizadas, pues se considerarán clave las circunstancias, las personas, las dificultades, etc. En la primera sesión, se realizará una evaluación inicial con el objetivo de conocer las necesidades de los alumnos. Además, se tratará de una autoevaluación, ya que a través del diálogo con el profesor los alumnos corregirán y completarán adecuadamente las preguntas de su cuestionario. Será una evaluación diagnóstica, puesto que la finalidad consistirá en valorar los conocimientos de los estudiantes acerca de *La Celestina*. Consistirá en una evaluación exhaustiva, pues todos los alumnos realizarán el cuestionario. Por último, será una evaluación criterial.

En la segunda, tercera y cuarta sesión, la evaluación que se llevará a cabo será continua, pues a través de la observación, el docente evaluará el aprendizaje de los alumnos tanto en el plano individual como en el plano grupal. Se trata de una heteroevaluación, ya que será el profesor quien evalúe a los estudiantes. Lo ideal sería que la evaluación fuera exhaustiva, pero esto depende del número de alumnos en el aula. Por último, la evaluación será formativa, pues la finalidad será cambiar lo que no funciona en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como guiar y orientar a los alumnos adecuadamente.

En la quinta sesión, cuando los estudiantes lleven a cabo su trabajo de planificación de un espectáculo, los estudiantes se evaluarán entre ellos, comentando los aspectos positivos y negativos de las propuestas de los miembros que integran el grupo. El diálogo es una forma de comunicación abierta a través de la cual se podrá llevar a cabo la autoevaluación, así como la heteroevaluación. De una forma u otra, será una evaluación formadora, pues tendrá una finalidad autororientadora y autorregulativa. Los alumnos analizarán sus propuestas para mejorarlas.

Finalmente, en la sexta sesión, cuando los estudiantes presenten sus propuestas de espectáculo, se llevará a cabo una evaluación final del producto que han desarrollado. Consistirá en una heteroevaluación; por una parte, el docente evaluará los pósteres y las presentaciones de acuerdo con una rúbrica (ver Anexo 2) y, por otra parte, los alumnos evaluarán a sus

compañeros, señalando un aspecto positivo y un aspecto negativo. El carácter de esta evaluación será sumativo. A partir de los datos recogidos por el docente, se calificarán los pósteres y las presentaciones de los grupos.

3.5. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad es el principio fundamental para proporcionar una educación adecuada a las características y necesidades de todo el alumnado. En consecuencia, las actividades que forman la propuesta de innovación docente son inclusivas y ningún alumno se verá excluido del proceso de aprendizaje. A través de la atención a la diversidad, lo que se busca es despertar el interés del alumnado y hacer que los estudiantes sean los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se explica cómo atender a la diversidad de alumnos TDAH, en primer lugar, y de los estudiantes con altas capacidades, en segundo lugar.

En la guía para el profesorado *Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas* (2012), se explica que el Déficit de Atención e Hiperactividad se considera un trastorno del comportamiento de origen neurobiológico que comienza en la edad infantil y en cuya aparición influyen diversos factores genéticos y ambientales. En la guía, se añade que, de acuerdo con las últimas investigaciones neuropsicológicas, “los niños y niñas con TDAH presentan alteraciones en las funciones ejecutivas que les causan dificultades en la organización, en la planificación y en la priorización, además de déficit de atención y precipitación de respuesta” (Gobierno de Navarra, 2012, p. 6). Asimismo, los alumnos con TDAH se caracterizan por presentar desatención, hiperactividad e impulsividad de forma más frecuente y grave de lo que se considera habitual en sujetos de su misma edad y nivel de desarrollo. Este trastorno interfiere en su vida cotidiana en casa, en la escuela y en su entorno. No todos los estudiantes con TDAH presentan los mismos síntomas ni en la misma intensidad. En consecuencia, como dice Meca Martínez (2014), serán múltiples, variadas y flexibles las pautas y estrategias que se podrán seguir en el aula con los niños con TDAH. El profesor deberá saber que valoran muchísimo el refuerzo positivo, les gusta que les animen y que se reconozca su esfuerzo. Además, el docente deberá proporcionarles pautas correctas y adecuadas.

Uno de los síntomas principales de los estudiantes con TDAH es la falta de atención, son alumnos que tienen dificultad para seleccionar la información relevante y para focalizarse en los estímulos durante un tiempo suficiente para llevar a cabo una actividad (Gobierno de Navarra, 2012, p. 10). Así pues, en la propuesta de innovación docente, la duración de la mayoría de los vídeos será de aproximadamente 2 o 4 minutos. El vídeo 5, no obstante, que dura ocho minutos, será posible visualizarlo de forma fragmentada. Además, la exposición del profesor, a través de la cual se introducirán y concluirán las sesiones, siempre será breve y llenará de sentido a las actividades.

Además, los alumnos con TDAH suelen presentar déficits en el desarrollo de las habilidades sociales. En consecuencia, suelen tener dificultades en las relaciones interpersonales (Gobierno de Navarra, 2012, p. 13). Así pues, el profesor deberá promover que todos los alumnos se sientan incluidos tanto en su grupo de origen como en su grupo funcional. Los estudiantes con TDAH también suelen presentar un rendimiento académico inferior al esperable según su capacidad. Por ejemplo, es posible que muestren dificultades de comprensión lectora, sobre todo cuando se va más allá del plano de significación literal. Así pues, el profesor podrá sugerirle al estudiante con TDAH la adaptación del texto de *La Celestina* más adecuada para él. También podrá recomendarle que lleve a cabo una lectura parcial de la obra, si lo considera necesario. Respecto a los textos con los que se va a trabajar en clase, el docente deberá imprimirlos a una sola cara con un tamaño de fuente y un espaciado mayor. También se podrá practicar la lectura en voz alta con el objetivo de que los alumnos TDAH focalicen su atención en la lectura.

Con relación a la planificación de las sesiones, es posible que los alumnos con TDAH necesiten más tiempo para completar una tarea. En este sentido, el docente deberá flexibilizar los tiempos con el objetivo de evitar la presión por acabar la tarea. Respecto a la estructura de la clase, los alumnos con TDAH deberán sentarse cerca del profesor y lejos de estímulos que le distraigan, como por ejemplo, la ventana.

Los estudiantes con altas capacidades son aquellos que tienen un buen desempeño cognitivo. De acuerdo con Regadera (2011), los alumnos con altas capacidades presentan las

siguientes diez características: (1) suelen realizar aprendizajes tempranos casi sin ayuda; (2) aprenden pronto a relacionar conceptos básicos; (3) utilizan estrategias muy variadas; (4) presentan una alta capacidad lingüística; (5) tienen una enorme curiosidad, les gusta investigar; (6) presentan alta capacidad de concentración; (7) prefieren el trabajo independiente; (8) tienen gran capacidad creativa; (9) poseen un sentido del humor particular; (10) y suelen ser exigentes y perfeccionistas. Según la Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la educación (LOMCE), los estudiantes con altas capacidades se incluyen dentro de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), de modo que la respuesta educativa deberá ser distinta a la ordinaria.

La metodología del proyecto de innovación docente, que consiste sobre todo en el aprendizaje en grupos cooperativos, atiende a las necesidades de los alumnos con altas capacidades, puesto que tendrán libertad para desarrollar su creatividad, compartir sus ideas, así como guiar a otros compañeros. Además, el aprendizaje en grupos cooperativos favorecerá su integración social y la autonomía del estudiante. Es posible que los alumnos con altas capacidades presenten problemas de motivación, de modo que la figura del docente será esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. Conclusiones

La diversidad del canon escolar es fundamental para ofrecer una educación literaria de calidad. En otras palabras, la lectura de obras literarias múltiples y variadas es clave para que el alumnado desarrolle su competencia literaria. Se deben mezclar textos sencillos y complejos; antiguos y contemporáneos; líricos, narrativos y dramáticos. Ni toda la literatura juvenil es buena por ser nueva, ni todos los clásicos son malos por ser antiguos, depende de los objetivos didácticos que se quieran alcanzar. Por un lado, las obras de la literatura juvenil, que se encuentran más cercanas al universo de los adolescentes en el siglo XXI y cuya lectura es sencilla, lisa y amena, deben leerse para promocionar la lectura en los centros educativos y fomentar el hábito lector entre los jóvenes. Por otro, los clásicos, cuya lectura es más dificultosa, exigente y pausada, también se deben leer, pero con un objetivo distinto, desarrollar las competencias necesarias para establecer un diálogo más profundo e intenso con la literatura, así

como conocerse mejor a uno mismo, empatizar con los demás y comprender el sistema de referencias culturales compartidas por todos.

Los clásicos son un tesoro en sí mismo y excluirlos de las aulas de secundaria y bachillerato supondría negarles a los alumnos un derecho que les corresponde. A través de los textos clásicos, se transmiten mensajes que siguen siendo valiosos para los lectores del siglo XXI y se crean universos simbólicos que trascienden el tiempo y el espacio. Esto se debe a la humanidad que desborda sus páginas, los temas que se plantean no pasan de moda, porque conectan directamente con la esencia de las personas. Además, las emociones, los puntos de vista, así como sus personajes también son puramente humanos.

Sin embargo, los estudiantes de secundaria y bachillerato no siempre se muestran interesados por la lectura de estos textos. La complejidad de la lengua, tanto a nivel léxico como a nivel sintáctico, junto a la pérdida de referencias ligadas al sistema cultural y literario de una época distante en el tiempo son factores en contra. En este sentido, las adaptaciones se revelan como un recurso didáctico muy interesante para acercar los clásicos a los jóvenes. En general, las adaptaciones hacen más sencillo el léxico y las estructuras sintácticas, y omiten o explican a pie de página referencias demasiado complicadas de entender. Dependiendo de los destinatarios, la extensión se puede mantener o reducir, seleccionando los pasajes más relevantes. No obstante, la lectura de las adaptaciones no es un fin en sí mismo, sino un medio para que en el momento adecuado los estudiantes lleven a cabo la lectura del texto íntegro.

Al igual que las adaptaciones, el teatro es un recurso para acercar los clásicos a los jóvenes. Independientemente del género literario al que pertenezcan, el teatro constituye un puente de acceso a autores y obras que, por su forma, contenido o extensión, son difíciles de comprender para alumnos de secundaria y bachillerato. Partiendo de la base de que ser espectador no es lo mismo que ser lector de una obra; el teatro es un recurso lleno de didactismo. La puesta en escena implica, en primer lugar, diferentes tareas de simplificación. Con relación al argumento, este se hace más breve y, respecto a la lengua, esta se actualiza. Además, se mezclan distintos códigos, lo lingüístico se funde con lo audiovisual, creando un universo de significados

más cercano a los jóvenes del siglo XXI. Las palabras pasan a estar acompañadas de movimientos, colores y sonidos.

Son precisamente estos recursos, las adaptaciones y el teatro, los más importantes en nuestra propuesta de innovación docente, cuyo objetivo principal es acercar *La Celestina*, un clásico perteneciente al canon escolar a los estudiantes de secundaria y bachillerato. Se trata de una de las obras más representativas de la literatura española, sus páginas están llenas de vida y su argumento no es más que una historia de amor entre dos jóvenes, Calisto y Melibea.

6. Referencias bibliográficas

6.1. Documentos impresos y electrónicos

- Almeida Cabrejas, B., Bellido Sánchez, S. y Gumiel Molina (2019). *Aprendizaje y enseñanza de la lengua castellana y la literatura*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Alonso, E. (ed.) (2007). *La Celestina*. Barcelona: Vicens Vives.
- Corominas, J., Pascual J. A. (1984). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, tomo II. Madrid: Editorial Gredos.
- García Barrientos (coord.) (2015). *Análisis de la dramaturgia argentina actual*. Madrid: Ediciones Antígona S.L.
- García Gual, C. (2017). *La luz de los lejanos faros. Una defensa apasionada de las humanidades*. Barcelona: Ariel.
- García Gual, C. (27 de octubre de 1998). El viaje sobre el tiempo o la lectura de los clásicos. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/1998/10/27/sociedad/909442818_850215.html
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gobierno de Navarra (2012). *Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas*. Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. Recuperado de https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/guia_tdah.pdf/a537124d-b340-4543-94d4-b25b2ce1f4fc

- Herrán, A. de la (2009). Técnicas de enseñanza basadas en la cooperación (pp. 279-307). En J. Paredes (Coord.), A. de la Herrán (Coord.), M. Á. Santos Guerra, J. L. Carbonell, y J. Gairín, *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Herrán, A. de la (2014). Complejidad y clases de evaluación. *Colegio oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias*, 247, 15-17. Recuperado de <https://www.cdlmadrid.org/wp-content/uploads/2016/03/032014.pdf>.
- Hipólito, C. El teatro nos enseña a ser más tolerantes. *BBVA Aprendemos juntos*. Recuperado de <https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/el-teatro-nos-ensena-a-ser-mas-tolerantes-carlos-hipolito/>
- Meca Martínez, C. (2014). Profesores y TDAH: ¿Sabemos lo que tenemos entre manos? Recuperado de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/profesores-y-tdah-sabemos-lo-que-tenemos-entre-manos.html>
- Miguel Martínez, E. de (2016). *A, ante, bajo, con La Celestina*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Miguel Martínez, E. de y Corral Cañas, C. (ed.) (2018). *La Celestina Pocket*. OKTO Contenidos. Recuperado de <https://www.octopusred.es/libro/la-celestina-pocket>
- Miguel Martínez, E. de y Corral Cañas, C. (ed.) (2019). *La Celestina*. OKTO Contenidos. Recuperado de <https://www.octopusred.es/libro/la-celestina>
- Moreno Castillo, R. (2019). *Los griegos y nosotros. De cómo el desprecio de la Antigüedad destruye la educación*. Madrid: Fórcola.
- Navarro Durán, R. (2016). Las adaptaciones de los clásicos: puentes hacia islas de tesoros. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 49: 17-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5593045>
- Navarro Durán, R. (adapt.) (2008). *La Celestina*. Barcelona: Edebé.
- Regadera López, A. (2011). *La delgada línea azul de la inteligencia*. Valencia: Editorial Brief.
- Russel, P. E. (ed.) (2013). *La Celestina, Comedia o Tragicomedia de Calisto y Melibea*. Barcelona: Edhasa (Castalia).
- San José Lera, J. (2018). *Literatura española del Siglo de Oro II. Los martes, teatro: El espectáculo y sus protagonistas* [Apuntes Académicos].USAL - Studium Campus Virtual.

Sánchez Jiménez, S., Martín Rogero, N., y Servén Díez, C. (2018). *Complementos para la formación en lengua y literatura*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Severin, D. S. (ed.) (2016). *La Celestina*. Madrid: Cátedra.

Sotomayor Sáez, M. V. (2005). Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias. *Revista de Educación, núm. extraordinario: Sociedad lectora y educación*, pp. 217-238.

Sotomayor Sáez, M. V. (2013). ¿Qué hacemos con los clásicos? Algunas reflexiones para los futuros docentes. *Lenguaje y Textos*, 38, pp. 29-35.

6.2. Figuras

Goya y Lucientes, F. de (1808). Maja y Celestina al balcón. Recuperado de <https://celestinavisual.org/items/show/759>

Picasso, P. R. (1904). La Celestina. Recuperado de <https://celestinavisual.org/items/show/2360>

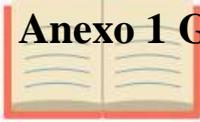
6.3. Documentos audiovisuales

Atryl Producciones (Prod.), Vidal, J. (Dir.) (1999). *La Celestina*, versión de Luis García Montero. [Streaming]. Madrid: INAEM.

CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). *La Celestina*, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM.

Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). *La Celestina*, versión de Michel Garneau. [Streaming]. Madrid: INAEM.

Anexo 1 Guía Didáctica¹



La Celestina



50 minutos

Primera Sesión

Objetivos didácticos

Que puedas...

- Activar tus conocimientos en torno a *La Celestina*
- Conocer algunos datos fundamentales acerca de la obra

Actividad 1 - Obras de arte

A continuación, se muestran dos obras de arte, una de Goya (1808) y otra de Picasso (1904), en las cuales se representan a celestinas.

- Describe a las mujeres que aparecen en los cuadros
- Explica las semejanzas y diferencias



Imagen 1 Maja y Celestina al balcón, Goya (1808)



Imagen 2 Celestina, Picasso (1904)

¹ Para la elaboración de todos los materiales incluidos en el Anexo 1, he utilizado el *software* en línea Piktochart (<https://piktochart.com/>).

Actividad 2 – La palabra *celestina*

La palabra *celestina* ha pasado a formar parte del vocabulario de la lengua española y, de hecho, aparece en el diccionario.

- a) Describe con tus palabras el significado denotativo y connotativo del término.
- b) Busca ahora el vocablo en el diccionario.
- c) Compara el significado denotativo incluido en el diccionario con tu definición.
- d) Compara tu significado connotativo con el de tu compañero.

Actividad 3 – Evaluación inicial

Averigua cuánto sabes del texto de *La Celestina*. Seguro que has oído hablar de ella y es posible que hayas leído algunos fragmentos o una adaptación en cursos anteriores.

1. ¿Conoces la obra de *La Celestina*?
2. ¿Has leído algún pasaje o alguna adaptación del texto?
3. ¿Quién es el autor?
4. ¿En qué siglo se escribió?
5. ¿A qué género literario pertenece? ¿Es novela? ¿Es teatro?
6. ¿Quiénes son los personajes principales?
7. ¿Cuál es el argumento?
8. ¿Cómo es el final de la obra?
9. ¿Te gustaría leer *La Celestina*?
10. ¿Qué aspectos de la obra pueden hacer difícil su lectura?



Segunda Sesión



El amor cortés



50 minutos

Objetivos didácticos

Que puedas...

- Interpretar críticamente pasajes del texto de *La Celestina*
- Analizar fragmentos de grabaciones sonoras de espectáculos de *La Celestina*

Actividad 1 - Primer encuentro

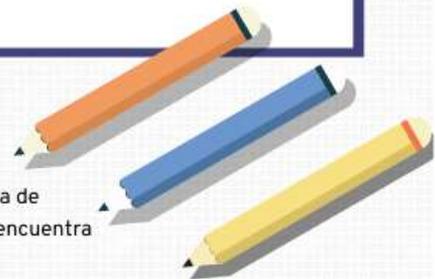
El primer encuentro de Calisto y Melibea tiene lugar en el huerto de la casa de Pleberio. Cuando el joven salta la tapia en busca de su halcón perdido, se encuentra con la muchacha. Lee el Texto 1.

a) Señala las palabras claves relacionadas con el amor cortés

- Dama
- Enamorado
- *Religio amoris*
- Deseo
- Hipérboles
- Enfermedad de amor
- Locura
- Muerte

b) Responde a las siguientes preguntas:

- ¿En qué términos expresa Calisto su amor a Melibea?
- ¿Cuáles son las verdaderas intenciones del joven?
- ¿Juega Melibea al sí pero no?
- ¿Por qué se enfada la muchacha al final?



Actividad 2 – Segundo encuentro

El segundo encuentro de Calisto y Melibea no tiene lugar hasta el acto XII. Se trata de la primera cita entre los jóvenes. Celestina le transmite a Calisto que Melibea desea verlo y, de esta forma, Calisto y Melibea la pareja de enamorados se encuentra a media noche a la puerta de la casa de Pleberio.

a) Señala las palabras claves relacionadas con el amor cortés

- Dama
- Enamorado
- *Religio amoris*
- Deseo
- Hipérboles
- Enfermedad de amor
- Locura
- Muerte

b) Responde a las siguientes preguntas:

- ¿De qué partes consta la primera cita entre Calisto y Melibea?
- ¿Por qué al principio la muchacha le dice al joven que no prosiga?
- ¿Qué le confiera poco después?
- El hecho de que Melibea maldiga las puertas que los separan entronca con las convenciones literarias del amor cortés, ¿qué demuestra Calisto al tener la intención de romperlas?

Actividad 3 – Tercer encuentro

Activa tus cinco sentidos para visualizar el siguiente fragmento de la grabación sonora de la representación teatral, producida por la CNTC y dirigida por A. Marsillach en 1988:



Lee la siguiente información sobre los aspectos más importantes de un espectáculo teatral:



La iluminación, grupo funcional 1

En los espectáculos de teatro contemporáneos, la iluminación es un recurso fundamental. La luz de los focos puede ser de distintos colores y diferentes intensidades. Las luces acompañan a la interpretación de los actores, sus palabras, sus gestos, sus movimientos. Además, son un reflejo de las ideas y emociones que se transmiten al público.

La escenografía y el atrezzo, grupo funcional 2

Por una parte, la escenografía es el conjunto de decorados que se encuentran en el tablado con el objetivo de recrear el lugar donde se desarrolla la acción. Por otra parte, el atrezzo consiste en el conjunto de objetos que aparecen en la puesta en escena. Tanto la escenografía como el atrezzo están llenos de significado y son muy importantes para comprender una obra de teatro.



La música y los efectos sonoros, grupo funcional 3

En las representaciones teatrales, la música y los efectos sonoros también constituyen un recurso esencial. Confieren intensidad a la acción y potencian el estado de ánimo de los personajes. Además, la música de fondo se funde con los monólogos y diálogos de los personajes y llena sus silencios.

El vestuario y maquillaje, grupo funcional 4

El vestuario y el maquillaje son aspectos que contribuyen a la caracterización de los personajes. El diseño y el color del vestuario se relacionan con la clase social a la que pertenecen, así como sus principales rasgos de personalidad.



La interpretación de los actores grupo funcional 5

La interpretación de los actores es probablemente el aspecto más importante de un espectáculo de teatro. La entonación de las oraciones, la pronunciación de las palabras, así como los gestos y movimientos son clave para entender una obra de teatro. Se trata de una manera de hablar particular a través de la cual se destaca, se exagera o se parodia, pero se hacen llegar las palabras llenas de significado al espectador.

Vuelve a visualizar el fragmento de la grabación sonora del espectáculo de *La Celestina* y, en tu grupo funcional, analiza el aspecto de la representación teatral que te corresponda:



La iluminación, grupo funcional 1

Explica cómo contribuyen el color y la intensidad de los focos a mostrar el ambiente del tercer encuentro de Calisto y Melibea en el huerto. Comenta también el uso de la iluminación para centrar la atención de los espectadores en los amantes.

La escenografía y el atrezzo, grupo funcional 2

Describe los decorados que se usan para crear el espacio del huerto de Calisto y Melibea, donde tiene lugar el tercer encuentro de los amantes. Comenta también la importancia del candil en la escena.



La música y los efectos sonoros, grupo funcional 3

La canción que cantan Lucrecia y Melibea está llena de significado. Explica el modo como refleja el estado de ánimo de la muchacha mientras espera a su amado. Comenta también la manera como la música marca los distintos momentos de la escena (canción de la criada y su señora, encuentro de Calisto y Melibea y despedida de los jóvenes).

El vestuario y maquillaje, grupo funcional 4

Describe el diseño y el color del vestido de Melibea, relaciónalo con su clase social, así como su personalidad, y compáralo con las ropas de Lucrecia



La interpretación de los actores, grupo funcional 5

Describe el juego de movimientos de Calisto y Melibea a través del tablado, relacionándolo con el deseo del joven y el refreno de la muchacha. Comenta también los gestos de los enamorados.



Tercera Sesión



La magia



50 minutos

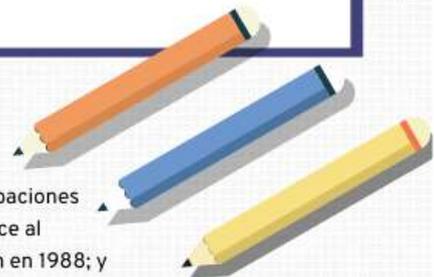
Objetivos didácticos

Que puedas...

- Analizar pasajes de grabaciones sonoras de espectáculos de *La Celestina*
- Comparar diferentes formas de representar teatralmente pasajes de *La Celestina*.

Actividad 1 - Conjuero

Activa tus cinco sentidos para visualizar los siguientes fragmentos de grabaciones sonoras de representaciones teatrales de *La Celestina*. El primero pertenece al espectáculo de teatro producido por la CNTC y dirigido por A. Marsillach en 1988; y el segundo, al producido por Atryl Producciones y dirigido por J. Vidal en 1999:



En tu grupo funcional, analiza el aspecto de la representación teatral que te corresponda:



La iluminación, grupo funcional 1

La iluminación se usa de forma muy distinta en los dos vídeos. En el primero, luces rojas, blancas y amarillas se proyectan desde diferentes direcciones hacia la figura de Celestina. Explica qué significados transmiten los colores de las luces y qué efecto produce en el rostro de la alcahueta el hecho de que algunas de ellas se proyecten desde abajo. Frente a esto, en el segundo, predomina la oscuridad, solo se aprecia con claridad el hilado debido a su color blanco. Comenta qué significados transmite la falta de luz.

La escenografía y el atrezzo, grupo funcional 2

La escenografía no tiene nada que ver en el primer y en el segundo vídeo. Los colores cálidos y claros del espectáculo dirigido por Marsillach contrastan con los fríos y oscuros del espectáculo dirigido por Vidal. Compara los significados que transmiten los colores y comenta las semejanzas y diferencias entre los dos espacios donde la alcahueta lleva a cabo su conjuro. Por último, enumera los múltiples y variados objetos que aparecen en escena.



La música y los efectos sonoros, grupo funcional 3

La música y los efectos sonoros se utilizan de una manera muy diferente en los dos vídeos. En el primero, se escucha música de fondo a lo largo de todo el conjuro. Explica cómo aumenta la tensión dramática del momento. Frente a esto, en el segundo, Celestina realiza su conjuro en un completo silencio. Comenta cómo el silencio también incrementa la tensión del momento. Ten en cuenta que la hechicería era una práctica condenada por la Inquisición.

El vestuario y maquillaje, grupo funcional 4

El vestuario de las actrices que interpretan a Celestina no tiene nada que ver. Tanto los colores como el diseño son diferentes. Compara las ropas de una y otra Celestina y explica cómo se relacionan con la personalidad de la alcahueta.



La interpretación de los actores, grupo funcional 5

Aunque las palabras que pronuncia Celestina son casi idénticas en los dos vídeos, sus gestos y movimientos son muy diferentes. En el primer vídeo, Celestina se encuentra sentada junto a un caldero. Frente a esto, en el segundo vídeo, se está de pie. Describe los gestos de su rostro y en los movimientos de sus brazos y manos.

Actividad 3 - El papel de la magia

En el acto IV, Celestina va a la casa de Melibea con la excusa de vender hilado. El diálogo entre la vieja alcahueta y la joven muchacha es muy importante para comprender el papel de la magia en la obra. En el siguiente vídeo, se representa teatralmente el encuentro entre Melibea y Celestina, presta mucha atención al fragmento de la grabación sonora del espectáculo producido por Ex Machina y dirigido por R. Lepage en 2004:



Responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué desea conseguir Celestina?
- ¿Por qué se enfada Melibea al escuchar el nombre de Calisto?
- ¿Cómo consigue Celestina calmar a la muchacha? ¿Qué argumentos utiliza para defender el motivo de su visita?
- ¿Qué intenciones se esconden tras las palabras de la alcahueta?
- ¿Qué le responde la joven? ¿Se muestra interesada por lo que le dice de Calisto?
- ¿Por qué la actitud de Melibea cambia de un extremo a otro? ¿Se debe a la magia?



Cuarta Sesión



La muerte



50 minutos

Objetivos didácticos

Que puedas...

- Interpretar críticamente pasajes del texto de *La Celestina*
- Analizar fragmentos de grabaciones sonoras de espectáculos de *La Celestina*

Actividad 1 - La muerte

Activa tus cinco sentidos para visualizar el siguiente fragmento de la grabación sonora del espectáculo de teatro de *La Celestina* producido por Ex Machina y dirigido por R. Lepage (2004):



En tu grupo funcional, analiza los siguientes aspectos de la representación teatral:



La iluminación, grupo funcional 1

Explica por qué la escena comienza llena de oscuridad y comenta cómo los colores van cambiando conforme se acerca el asesinato de Celestina. Explica también el significado de las luces rojas, naranjas y amarillas que iluminan la escena.

La escenografía y el atrezzo, grupo funcional 2

Describe los decorados, se trata del interior de la casa de Celestina. Es un espacio cerrado y la alcahueta no puede escapar, ya que Pármeno y Sempronio se encuentran en la puerta. Respecto al atrezzo, señala el objeto clave en el desarrollo de la escena.



La música y los efectos sonoros, grupo funcional 3

La música enmarca la trágica muerte de uno de los personajes más importantes de la obra, Celestina. De repente, el silencio es total, pero pronto lo quiebran unos golpes a la puerta. Más adelante, conforme se acerca la muerte de la alcahueta, se reproduce música de fondo. Se trata de un recurso para aumentar la tensión del momento. Explica cómo la música y los efectos sonoros se relacionan con lo que está sucediendo en el tablado.

El vestuario y maquillaje, grupo funcional 4

Describe el vestuario de los personajes. La ropa de Celestina se relaciona con el hecho de que no esperaba la visita de Pármeno y Sempronio a esas horas de la noche. Frente a esto, el vestuario de los criados de Calisto refleja que vienen de la calle. El maquillaje también es importante, pues acentúa los rasgos de los personajes y contribuye a su expresión. Celestina, por ejemplo tiene un maquillaje muy exagerado, comenta cómo conecta los rasgos de personalidad de la alcahueta.



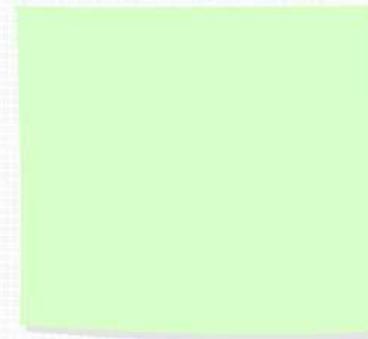
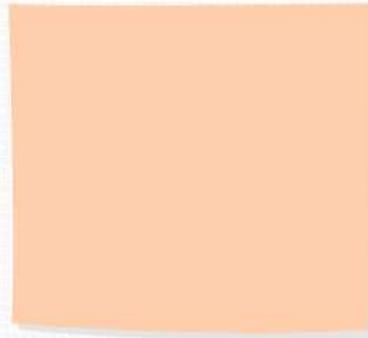
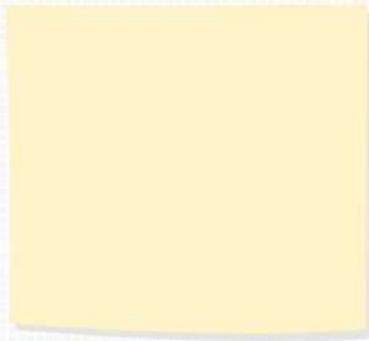
Interpretación de los personajes, grupo funcional 5

La interpretación de los actores constituye el aspecto más importante de la escena. Describe el juego de movimientos de Pármeno, Sempronio y Celestina. Explica cómo la violencia va *in crescendo*. Celestina se da cuenta poco a poco de las intenciones de los criados. Los gestos, los movimientos y la risa de Pármeno y Sempronio son esenciales para comprender lo que está sucediendo. Explica por qué. Además, la actitud de Celestina hacia los criados cambia a lo largo de la escena, el miedo se apodera de ella, explica cómo se refleja esto en su interpretación.

Actividad 3 - ¿Una muerte justa o injusta?

La muerte de Celestina no deja indiferente ni a los lectores ni a los espectadores de la obra. La alcahueta es uno de los personajes más importantes y, a pesar de su avaricia desmesurada, sus mentiras improvisadas y su humor burlón; su asesinato es realmente trágico.

- a) Señala tres motivos que justifiquen la muerte de Celestina
- b) Señala tres motivos que condenen el asesinato de la alcahueta
- c) Escoge un motivo que justifique o condene la muerte de Celestina, escríbelo en un póstit y compártelo con tus compañeros.



Quinta Sesión

Tu espectáculo

María de los Ángeles Pérez García



Póster



50 minutos

Objetivos generales y específicos

Objetivo general, que puedas...

Planificar la representación teatral de una escena de *La Celestina*

Objetivos específicos, que los alumnos puedan...

- Relacionar la dimensión textual y la dimensión espectacular de *La Celestina*
- Identificar las características temáticas y formales más importantes de la escena seleccionada
- Realizar una propuesta de espectáculo de teatro de la escena seleccionada, describiendo la iluminación, la música y los efectos sonoros, la escenografía y el atrezzo, el vestuario y el maquillaje, así como la interpretación de los actores.

Sigue estos pasos:



1

Selecciona una escena del texto de *La Celestina*, justificando tu decisión.

- Tensión dramática
- Comicidad
- Diálogos
- (...)



2

Lee la escena atentamente

- Subraya las palabras clave
- Haz un resumen
- Identifica las principales características formales y temáticas



Realiza un breve **comentario** de la escena:

- El **lugar** en el que se desarrolla la acción (interior, por ejemplo, la casa de Calisto, Melibea o Celestina, la Iglesia; exterior, por ejemplo, el huerto, la calle, etc.)
- El **momento** del día cuando transcurre la acción
- Los **personajes** (clase social a la que pertenecen, intenciones, emociones, etc.)



Sugiere cómo debería ser la representación teatral de la escena, justificando tu propuesta:

- Iluminación
- Música y efectos sonoros
- Escenografía
- Vestuario y maquillaje
- Interpretación de los personajes (gestos, movimientos, etc.)



Comparte tu ideas con tus compañeros, escucha su evaluación y mejora tu propuesta



Póster



Elabora un póster a través del cual puedas mostrar tu propuesta de representación teatral. No te olvides de incluir los siguientes apartados:

- Título del trabajo
- Nombre y apellidos de los miembros del grupo

Texto

- Escena seleccionada
- Características formales y temáticas
- Tiempo, espacio, lugar

Espectáculo

- Iluminación
- Música y efectos sonoros
- Escenografía
- Vestuario y maquillaje
- Interpretación de los personajes

Anexo 2 Textos

Texto 1

ACTO I

Personajes

CALIXTO, MELIBEA, SEMPRONIO, CELESTINA, ELICIA, CRITO, PÁRMENO

Escena 1ª

Huerto de la casa de PLEBERIO, padre de Melibea.

CALIXTO: En esto veo, Melibea, la grandeza de Dios.

MELIBEA: ¿En qué, Calixto?

CALIXTO: En dar poder a la naturaleza que de tan perfecta hermosura te dotase y hacerme a mí, que no lo merezco, tan gran regalo que verte alcanzase, y en tan conveniente lugar que mi secreto dolor manifestarte pudiese. Sin duda incomparablemente es mayor tal galardón que el servicio, sacrificio, devoción y obras piadosas que por esta ocasión alcanzar tengo yo a Dios ofrecido ni otro poder mi voluntad humana puede ejecutar. ¿Quién vio en esta vida cuerpo glorificado de ningún hombre como ahora el mío? Por cierto los gloriosos santos que se deleitan en la visión divina no gozan más que yo ahora en tu veneración. Mas, ¡oh, triste!, en esto nos diferenciamos: que ellos, espíritus puros, gozan de la gloria sin temor de caer de tal bienaventuranza y yo, mezcla de cuerpo y espíritu, me alegro con miedo del doloroso tormento que tu ausencia me ha de causar.

MELIBEA: ¿Por gran premio tienes esto, Calixto?

CALIXTO: Téngolo por tanto, en verdad, que si Dios me diese en el cielo asiento entre sus santos, no lo tendría por tanta felicidad.

MELIBEA: Pues aun mayor galardón te daré yo si perseveras.

CALIXTO: ¡Oh, bienaventuradas orejas mías, que indignamente tan gran palabra habéis oído!

MELIBEA: Mas, desventuradas cuando me acabes de oír, porque la paga será tan fiera cual la merece tu loco atrevimiento. Que ha sido propia de un hombre como tú, Calixto, la intención de tus palabras, llamadas a perderse ante la virtud de una mujer como yo. ¡Vete, vete de ahí, desvergonzado, que no puede mi paciencia tolerar que haya concebido un corazón humano el deseo de compartir conmigo el deleite del ilícito amor!

CALIXTO: Iré como aquel contra quien solamente la adversa fortuna dirige su atención con odio cruel.

Miguel (2019). *La Celestina*. Moguer, Huelva: OKTO Contenidos, p. 12.

Texto 2

ACTO XII

Personajes

CALIXTO, SEMPRONIO, PÁRMENO, LUCRECIA, MELIBEA, PLEBERIO, ALISA, ELICIA

(Melibea y Lucrecia dentro del huerto de Melibea. Calixto fuera. Pármeno y Sempronio, igualmente fuera, apostados a cierta distancia.)

CALIXTO: ¡Eh, señora mía!

MELIBEA: *(Dentro.)* ¡Eh, señor! ¿Cómo es tu nombre? ¿Quién te mandó ahí venir?

CALIXTO: La que tiene merecimiento de mandar a todo el mundo, la que dignamente servir yo no merezco. No tema tu merced de se descubrir a este cautivo de su gentileza; que el dulce sonido de tu habla, que jamás de mis oídos se cae, me certifica que eres tú mi señora Melibea. Yo soy tu siervo Calixto.

MELIBEA: *(Dentro.)* La demasiada osadía de tus mensajes me ha forzado a tenerte que hablar, señor Calixto. Que habiendo tenido de mí la pasada respuesta a tus palabras, no sé qué piensas más sacar de mi amor de lo que entonces te mostré. Desvía estos vanos y locos pensamientos. No quieras poner mi fama en la balanza de las lenguas maldicientes.

CALIXTO: ¡Oh, malaventurado Calixto! ¡Oh, cuán burlado has sido de tus sirvientes! ¡Oh, engañosa mujer Celestina! ¿Por qué falseaste la palabra de esta mi señora? ¿Por qué has así dado con tu lengua causa a mi desesperación? ¡Oh, enemiga! ¿Y tú no me dijiste que esta mi señora me era favorable? ¿No me dijiste que de su gusto mandaba venir a este su cautivo al presente lugar? ¿A quién podré yo creer? ¿Adónde hay verdad? ¿Quién carece de engaño? ¿Adónde no moran mentirosos? ¿Quién es claro enemigo? ¿Quién es verdadero amigo?

MELIBEA: *(Dentro.)* Cesen, señor mío, tus quejas; que ni mi corazón basta para lo sufrir ni mis ojos para lo disimular. Tú lloras de tristeza juzgándome cruel; yo lloro de placer viéndote tan fiel. ¡Oh, mi señor y mi bien todo! ¡Cuánto más alegre me fuera poder ver tu faz que oír tu voz! Todo lo que te dijo aquella diligente mensajera, confirmo, todo lo tengo por bueno. Limpia, señor, tus ojos; ordéname a tu voluntad.

CALIXTO: ¡Oh, señora mía, esperanza de mi gloria, descanso y alivio de mi pena, alegría de mi corazón! ¡Oh, cuántos días antes de ahora pasados me fue venido este pensamiento a mi corazón y por imposible le rechazaba de mi memoria hasta que ya los rayos luminosos de tu claro rostro dieron luz a mis ojos, encendieron mi corazón, vencieron mi timidez, doblaron mis fuerzas, despertaron mis pies y manos, finalmente me dieron tal osadía, que me han traído con su mucho poder a este sublimado estado en que ahora me veo.

MELIBEA: *(Dentro.)* Señor Calixto, tu mucho merecer, tus extremadas gracias, tu alto nacimiento han obrado que, desde que de ti tuve entera noticia, ningún momento de mi corazón te partieses. Y aunque muchos días he pugnado por lo disimular, no he podido tanto que, en tornándome aquella mujer tu dulce nombre a la memoria, no descubriese mi deseo y viniese a este lugar, donde te suplico ordenes y dispongas de mi persona según querrás. Las puertas impiden nuestro gozo, las cuales yo maldigo y sus fuertes cerrojos.

CALIXTO: ¿Cómo, señora mía? ¿Y mandas que consienta a una madera impedir nuestro gozo? ¡Oh, molestas y enojosas puertas! ¡Ruego a Dios que tal fuego os abraza como a mí da guerra! Pues, señora mía, permite que llame a mis criados para que las quiebren.

PÁRMENO: ¿No oyes, no oyes, Sempronio? A buscarnos quiere venir. En mal momento creo que se empezaron estos amores. Yo no espero aquí más.

SEMPRONIO: Calla, calla, escucha, que ella no consiente que vayamos allá.

(Dentro.)

MELIBEA: ¿Quieres, amor mío, perderme a mí y dañar mi fama? No des rienda suelta a la voluntad. Conténtate con venir mañana a esta hora por las paredes de mi huerto. Que si ahora quebrases las crueles puertas, amanecería en casa de mi padre terrible sospecha de mi yerro y al momento será por la ciudad publicado.

Miguel (2018). *La Celestina Pocket*. Moguer, Huelva: OKTO Contenidos, pp. 66-67.

Anexo 3 Vídeos

Vídeo 1

CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). *La Celestina*, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM. (<http://teatroteca.teatro.es/opac/#fichaResultados>)



(02:39:19 – 02:43:22)

Vídeos 2

CNTC (Prod.), Marsillach, A. (Dir.) (1988). *La Celestina*, versión de Gonzalo Torrente Ballester. [Streaming]. Madrid: INAEM. (<http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard>).



(00:40:17 – 00:43:52)

Vídeo 3

Atryl Producciones (Prod.), Vidal, J. (Dir.) (1999). *La Celestina*, versión de Luis García Montero. [Streaming]. Madrid: INAEM. (<http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard>)



(00:49:55 – 00:52:00)

Vídeo 4

Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). *La Celestina*, versión de Michel Garneau. [Streaming]. Madrid: INAEM. (<http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard>)



(00:52:55 – 01:00:20)

Vídeo 5

Ex Machina (Prod.), Lepage, R. (Dir.) (2004). *La Celestina*, versión de Michel Garneau.
[Streaming]. Madrid: INAEM. (<http://teatroteca.teatro.es/opac/#recordCard>)



(01:50:24 – 01:56:33)

Anexo 4 Infografías de *La Celestina*²

La Celestina

de Fernando de Rojas

Ediciones

1



El primer auto desta comedia.
Entrado Calisto vna buerta empo d
vn falcon supo fallo pa Melibea de cu
po amor pieto comecole de bablar: dela
qual rigorofamete despedido: fue para
su casa muy sangustiado. hablo con vn
criado suyo llamado sempronio. el qual despues de
muchas razones le enderoco a vna vieja llamada cele
stina: en cuya casa tenia el mesmo criado vna enamo
rada llamada elicia: la qual vniendo sempronio a casa d
celestina es el negocio de su amo tenia a otro confi
go llamado crito: al qual escondierd. Entre tanto q
sempronio esta negociado con celestina: calisto esta
razonando es otro criado suyo por nōbre parmeno:
el qual razonamiento dura falta q llega sempronio
a celestina a casa de calisto. Parmeno fue conocido
de celestina: la qual mucho le oyse de los fechos t co.

La Celestina es una de las obras más representativas de la literatura española. Fue creada en dos entregas, *Comedia de Calisto y Melibea*, de dieciséis actos, y *Tragicomedia de Calisto y Melibea*, de veintiún actos. No se saben las fechas exactas ni de su composición ni de su edición. Las ediciones que nos han llegado a nuestros días son las siguientes:

- 1 *Comedia de Calisto y Melibea*
 - Burgos ¿1499?
 - Toledo 1500
 - Sevilla 1501
- 2 *Tragicomedia de Calisto y Melibea*
 - Valencia 1514

² Para la elaboración de todos los materiales incluidos en Anexo 2, he utilizado el *software* en línea Piktochart (<https://piktochart.com/>).

Paratexto 2 "El autor, excusándose de su yerro (...)"

Octavas acrósticas
iniciales

El bachiller
Fernando de Rojas
acabó la *Comedia
de Calisto y
Melibea*. Y fue
nacido en la
Puebla de
Montalbán

La autoría de *La Celestina* es hoy en día un tema muy debatido. Algunos especialistas defienden que el Acto I fue escrito por un autor anónimo y que Rojas continuó y acabó tanto *La Comedia* como *La Tragicomedia*. Otros defienden a Rojas como único autor de la obra.

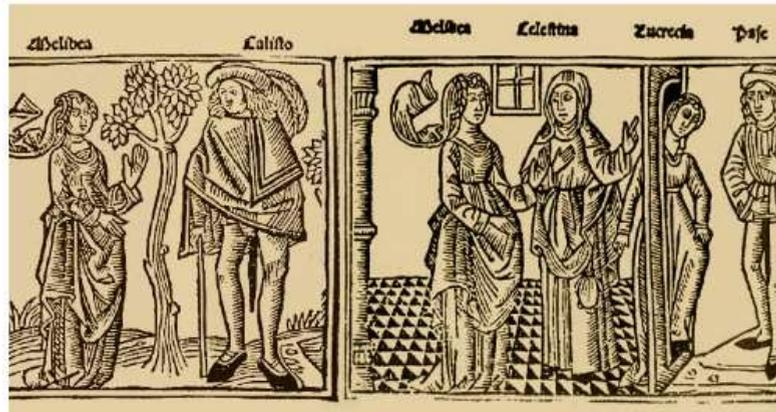
Fernando de Rojas

Paratexto 1

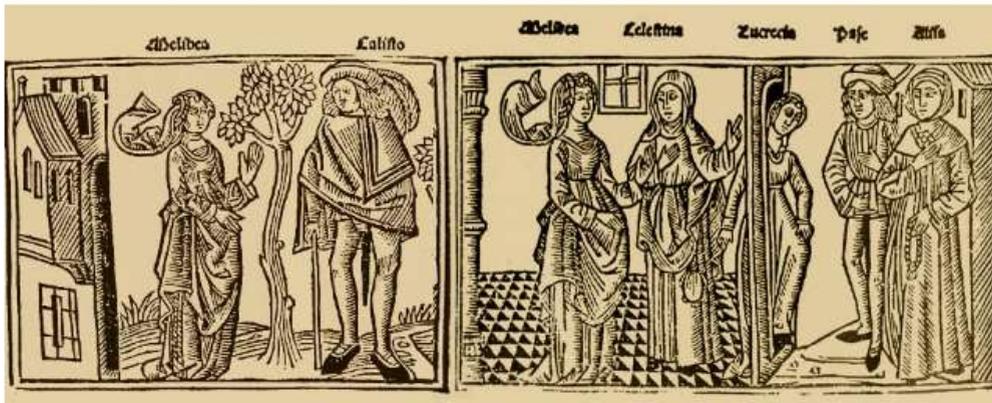
"Carta del autor a un su amigo"

Carta de Rojas a un anónimo amigo a través de la cual le explica los motivos que le llevaron a continuar y acabar el texto que había encontrado manuscrito y sin nombre del autor.





El género literario al que pertenece *La Celestina* también ha sido una cuestión muy debatida entre los especialistas. Unos consideran que pertenece al género narrativo y otros, al género dramático. De una forma u otra, es una obra llena de teatralidad. Además, ha sido representada en numerosas ocasiones.



La Celestina muestra la historia de amor entre Calisto y Melibea, una pareja de jóvenes cuyas vidas transcurren en una pequeña ciudad de la Península Ibérica a finales del siglo XV.

Sus encuentros, llenos de amor y de sexo, y al margen de toda ortodoxia, les condujeron a una trágica muerte, pero unos días antes ya habían tenido lugar acontecimientos muy violentos, una vieja alcahueta acuchillada en su propia casa, sus asesinos degollados por la justicia, etc.

(Miguel, 2016, p. 11)