Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Presentación del n.º 14 de *Letra 15*. Año XI. Junio 2024

Portada del nº 14 de **Letra 15**, **Oralidad y educación. Carmen de Burgos, *Colombine*, y Tomás Navarro Tomás**.

Este pasado mes de mayo fallecía **Jesús Diéguez**, miembro desde sus inicios del Consejo de redacción de esta revista, su disposición y entusiasmo supusieron siempre un acicate y un estímulo para todos. Siempre nos quedará su palabra a través de sus libros y esa pasión contagiosa por todo lo que tenía que ver con educación y literatura. Desde esta Redacción hemos querido rendirte un pequeño homenaje recordando tus múltiples

colaboraciones en 'tu' revista. Descansa en paz, amigo. A su recuerdo hemos dedicado esta página In memoriam Jesús Diéguez García.

Aunque la revista sigue fiel a su **triple carácter de revista digital, didáctica y miscelánea**, y mantiene su configuración como una **publicación hipertextual y multimodal**, el nuevo número de **Letra 15**, el 14 ya de su andadura, en su año XI, inicia un nuevo recorrido durante el cual los contenidos de cada número se organizarán alrededor de temas monográficos. De acuerdo con ello, para este primer número, y en consonancia con la cada vez mayor importancia concedida en nuestra Asociación a la palabra hablada, el tema elegido para el presente número ha sido la presencia de la oralidad en diferentes contextos y usos sociales, haciendo especial hincapié en su presencia en nuestro sistema educativo. De ahí el lema **Oralidad y educación** que preside nuestra portada.

En consonancia con el tema elegido para este número, los trabajos que conforman la sección Artículos abordan aspectos diferentes de esta cuestión. Se abre la sección con el trabajo: Oralidad y poesía en las trincheras: guerra y Literatura, medios de difusión, en el que **Enrique Ortiz Aguirre** aborda de manera sugerente la relación entre oralidad y poesía, sobre todo en lo referente a los vínculos establecidos a partir de la difusión de textos poéticos en determinados momentos de la historia de la literatura, particularmente durante la contienda de la guerra civil española. Se trata de un artículo precursor de lo que será una antología de la guerra civil española. **Azucena Pérez Tolón** nos ofrece en su trabajo Sobre la oralidad en los currículos escolares españoles, un recorrido crítico por el modo en que la comunicación oral se ha tratado en los diferentes currículos propuestos en las leyes educativas que se han ido promulgando en España desde los años 80. **Olga Pérez Herrero**, experta en el desarrollo de la creatividad literaria en las aulas, centra su artículo La narración oral como base para la elaboración de un taller literario en el modo en que la oralidad y, en particular, la narración oral son un complemento enriquecedor de los procesos de escritura. Por su parte, **Juan y Miguel Etayo Gordejuela**, nos hacen viajar en su artículo Apoteosis final de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil al Madrid de 1936 en el que a pesar de la guerra en curso existió una gran actividad teatral que incluyó representaciones de zarzuela de manera continuada. De la manera fluida y amena que caracteriza la obra de estos expertos en el género chico el artículo nos

habla del modo en que, en una especie de canto de cisne, la zarzuela seguía llenando las salas teatrales en tiempo tan difíciles. Para terminar, el especialista en nuestra Edad de Plata **Ángel Luis Sobrino** nos acerca en su trabajo El extraño homenaje a Mallarmé de *Revista de Occidente* (con golpe de Estado al fondo y el 27 a la vista). a un episodio de los primeros momentos de **Revista de Occidente** no suficientemente conocido ni aclarado en sus detalles, y en el que además de permitirnos conocer la postura de **Ortega y Gasset** hacia la poesía de aquellos años y asomarnos a su relación con los poetas del 27, nos muestra cómo a veces el silencio cobra especial relevancia, no por su oposición al ruido, sino por todo lo contrario, por la manera en que puede llegar a asimilarse a él.

La sección Nuevas Voces nos ofrece el trabajo de **Fructuoso Atencia Requena**: La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030, en el que recoge una propuesta didáctica para el desarrollo de una parte del currículo, la poesía española del siglo XVI, en el contexto de una clase de segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos. Tras defender y fundamentar la necesidad de vincular la enseñanza obligatoria con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y siguiendo los principios de la metodología de investigación-acción educativa, plantea un proyecto de innovación docente donde, tras un primer acercamiento general a los principales autores y características de la lírica renacentista, se aborda la enseñanza de un tópico literario concreto, el locus amoenus, a partir de su relación con la Agenda 2030.

En la sección Vasos Comunicantes nuestro socio **Pedro Hilario Silva** nos acerca a las siempre sugerentes relaciones entre poesía y pintura a partir de la original obra que el escritor y pintor **Fernando Menéndez** nos ofrece en su '**libelinos**', pequeñas obras de arte originales en las que la poesía y el color se aúnan para dar lugar a unas piezas únicas llenas de múltiples insinuaciones estéticas.

En la sección Tecnologías, recogemos don trabajos en torno al desarrollo de la oralidad y sus recursos. El primero, de **Javier Fernández Delgado**, quien en Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico, hace un recorrido por los antecedentes y actualidad del trabajo con materiales

sonoros que realiza la Asociación de Profesores 'Francisco de Quevedo', en la web APEQ con la **Fonoteca** y el **Recitario**, en la revista **Letra 15** y nos acerca a la más que sugerente apuesta por los audiolibros que realiza la **Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico**. El segundo titulado Lectura, poesía y pistas de audio. Cómo hacer de la creación de antologías sonoras uno de los ejes de un plan lector, en el que **Pedro Hilario Silva** presenta una serie de propuestas didácticas mediante las cuales, a partir de las posibilidades que nos brinda en la actualidad el uso de las tecnologías como medio para el acercamiento a los contenidos lingüísticos y literarios, se busca facilitar la introducción de la oralidad en las aulas como eje de posibles planes lectores a través del uso de las antologías literarias sonoras como estrategia pedagógica, a la hora de, no solo acceder al conocimiento de un determinado tipo de obra literaria o de ciertos aspecto retóricos, sino también al dominio de las distintas destrezas implicadas en los procesos de lectura comprensiva, interpretativa y crítica, prestando especial atención a la participación activa del alumnado en su aprendizaje.

La sección Carpe Verba nos ofrece textos de E**nrique Villagrasa, Carmelo Chillida, Elena Luveiro, Juan Luis Calbarro, Paco Jerez, Joao Rasteiro** y **Carlos Martín**. Además, la sección se completa con los nuevos caligramas sonoros elaborados por el alumnado del Grado de Educación Infantil, de la UCM, coordinados por **Enrique Ortiz Aguirre**, y con una nueva entrega de la sección **Provincias poéticas**, en este caso para acercamos a la poesía que se escribe hoy en Cantabria de la mano de **Pablo Torío**.

Por su parte, la sección Encuentros recoge, por un lado, la entrevista que, tras su visita a la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, para participar en uno de nuestros encuentros literarios, **Silvia Agosto Riera** realizó la escritora **Care Santos**, autora de, entre otras reconocidas obras juveniles, la premiada **Mentira**. Y, por otro, el encuentro con los autores de la pieza teatral **Francisco Giner de Los Ríos. Escenas de la vida de un pedagogo español**, pieza en la que se glosan los principales momentos de la vida del conocido pedagogo español, y que fue escrita, según los propios autores le comentaron a **Azucena Pérez** realizadora de la entrevista, para acercar al creador de la ILE a su alumnado y a las nuevas generaciones.

Como es habitual, la revista contiene la sección de Reseñas y críticas en la que se deja constancia de varios libros de temática e intenciones diversas.

En la Galería, **María José González** nos ofrece, bajo el título de Micropaisajes, un conjunto de imágenes nacidas de la conjunción de sus dos pasiones: el mar y la fotografía. Imágenes en las que la presencia del mar Cantábrico se vuelve íntima, esencial a través de unas hermosas instantáneas llenas, en su cotidianidad, de sensibilidad y cercanía.

Cierra la revista una breve antología de textos de **Carmen de Burgos, *Colombine*, y Tomás Navarro Tomás**, a quienes se dedica la portada de este número, y que han realizado nuestros socios **Azucena Pérez Tolón** y **Javier Fernández Delgado** y que incluye tanto textos escogidos como una antología sonora de fragmentos señalados de algunas de sus obras.

Querríamos recordar que, plenamente integrada como sección relevante de la nueva página web de la APE Quevedo, **Letra 15** espera, gracias al sistema de suscripción que se ha puesto en marcha, generar nuevas formas de intervención e interacción con sus socios y amigos, al tiempo que está abierta a la sugerencia de nuevas secciones con el fin de hacerla más interesante y atractiva.

Integrada plenamente en el **Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE)** de la Universidad Autónoma de Madrid, la revista, como nuestra Asociación, continúa teniendo como un objetivo prioritario: atender la línea de investigación sobre nuevas didácticas de la educación literaria, lingüística y transmedia en la que llevamos trabajando conjuntamente desde hace años.

Créditos del número 14 de la revista *Letra 15*, junio de 2024

Director y Presidente de la APE Quevedo

Pedro Hilario Silva.

Consejo de Redacción

Pedro Hilario Silva, Enrique Ortiz Aguirre, Azucena Pérez Tolón, Olga Pérez Herrero, Jesús Diéguez García, Silvia Eva Agosto Riera, Pablo Torío Sánchez y Javier Fernández Delgado.

Comité Asesor

María Rodríguez Moneo (Universidad Autónoma de Madrid, España), Antonio Rey Hazas (Universidad Autónoma de Madrid, España), Antonio Mendoza Fillola (Universidad de Barcelona, España), Teodoro Álvarez Angulo (Universidad Complutense de Madrid, España), Jaime García Padrino (Universidad Complutense de Madrid, España), M.ª Victoria Reyzábal (Instituto Superior de Promoción Educativa, España), Joaquín M.ª Aguirre (Universidad Complutense de Madrid, España), Louis Bourne (Georgia College & State University, EE UU), M.ª Antonia Casanova (Universidad Camilo José Cela, España), Ana M.ª Rodríguez Fernández (Universidad Complutense de Madrid, España), Jesús Hilario Tundidor (escritor), Felipe Díaz Pardo (escritor), Agustín Cuadrado Gutiérrez (Universidad Texas State, EE UU) y Ramón Martínez Paz (Aula Cervantes, Instituto Cervantes, Yakarta, Indonesia), Juan de la Cruz Martín Sanz, Javier Sáez de Ibarra (escritor).

Secretaria de redacción

Azucena Pérez Tolón: info@apequevedo.es

Formación, asesoramiento, creatividad, diseño y maquetación

Javier Fernández Delgado: info@apequevedo.es

Correspondencia

Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid

Despacho IUCE (Instituto Universitario de Ciencias de la Educación)
Facultad de Derecho
Universidad Autónoma de Madrid

C. Kelsen, 1, 28049 Madrid

Correo electrónico: info@apequevedo.es

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

In memoriam
Jesús Diéguez García

El 3 de mayo de 2024 falleció nuestro socio **Jesús Diéguez García**. Lo hizo de forma repentina. Unos días antes había publicado una nueva obra, **Últimos poemas utópicos**, última entrega de lo que él llamaba **antologías noveladas**. Eran estas, obras de ficción en las que, tras crear una trama novelesca, más o menos compleja, incluía fragmentos de obras de una época literaria determinada, unas veces, a través de citas directas; otras veces, adaptadas a las necesidades del relato. Leyendo cualquiera de estas obras: **El gran plagio medieval**, en el que realiza un recorrido por textos anteriores al siglo XV; **Salamanca**, que reúne fragmentos literarios del romanticismo español; **Las citas cervantinas**, en la que aparecen textos de **Cervantes** situados en la actualidad; **La**

vida es un verso interminable, hermoso recorrido por la poesía española del siglo XX o **Futuro imperfecto**, viaje lleno de ironía por la literatura picaresca, uno descubre a un lector inteligente, perspicaz, lúcido, ingenioso, a un amante de la literatura que supo encarnar en textos sugerentes un talento narrativo construido en cientos de lecturas.

Jesús era un estupendo narrador, que sabía engarzar textos sabiamente escogidos para crear nuevas realidades literarias; pero era sobre todo un docente, un educador capaz de no reproducir de forma completa los textos en sus obras para provocar en sus lectores, como él decía, «el deseo de acceder al texto completo del que procedían».

Siempre unido profesionalmente al mundo de la educación ejerció como profesor de Lengua Castellana y Literatura en diversos centros e institutos madrileños, fue Inspector de Educación y Director de un Instituto de la Comunidad de Madrid. Desde 2012 formaba parte activa de nuestra asociación, primero como vocal y más tarde como tesorero.

Implicado siempre en las actividades de la APE Quevedo, participó de manera entusiasta en la mayoría de las iniciativas que esta puso en marcha. Dispuesto siempre a colaborar, a empujar cuando era necesario; ejerció, muchas veces, esa labor de ¡conciencia crítica¡ que, aunque no sea siempre comprendida en todo su valor, se hace tan necesaria, imprescindible, diríamos, en el devenir de una institución como la nuestra.

Era un hombre exigente, pero enormemente generoso, a quien no le importaba dedicar gran parte de su tiempo a conseguir que se cumpliera un objetivo o a ayudar a que otros lograran los retos planteados. No es de extrañar por ello que fuera, no solo uno de los fundadores en febrero de 2014 de la revista **Letra 15**, sino uno de sus más prolijos colaboradores. Basta acercarse a la antología de colaboraciones que, a modo de homenaje, ofrecemos continuación, una selección en la que veremos al Jesús narrador, al Jesús poeta, al Jesús articulista, al Jesús cronista, pero también a ese Jesús amante de la literatura, y siempre didacta, preocupado por el devenir de la educación o por el modo en que podía contribuir a la mejora de una enseñanza

pública en la que creía y a la que dedicó gran parte de su vida. En la antología sonora de la última parte de este homenaje podemos recordar su voz.

Descanse en paz.

Una parte del equipo al cierre del primer número de la revista **Letra 15**, en febrero de 2014: Javier, Juan, Pedro, Azucena, Jesús y Pablo.

En 2014 en Crónica breve de una Convención. Escritores y escritoras en la RAE en su trescientos aniversario.

Antología de colaboraciones en *Letra 15* con autoría de Jesús Diéguez o sobre sus obras.

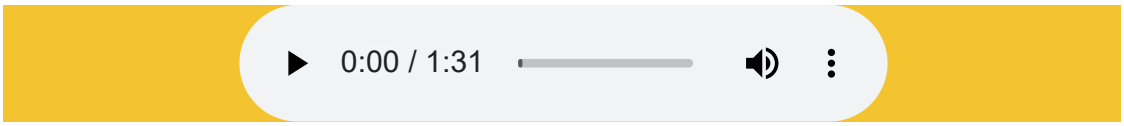
- Evolución.
- El gran plagio medieval.
- Crónica breve de una Convención.

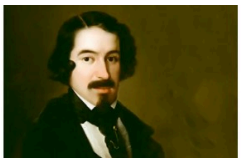
- Salamanca o Antología Romántica Novelada.
- Interpretación poética de don Quijote.
- Adenda. Don Quijote y Sancho cabalgan por otras artes.
- Dos manos (diálogo descompensado).
- Presentación de la novela «Las citas cervantinas», de Jesús Diéguez García.
- Las citas cervantinas.
- Un sueño disparatado.
- Presentación de la novela «Vuelo sin retorno», de Felipe Díaz Pardo.
- Breve antología de Fray Luis de León.
- Presentación de la colección de libros «Cien preguntas esenciales».
- Dos microrrelatos.
- Presentación del libro «La literatura española en 100 preguntas» de Felipe Díaz Pardo.
- Confidencias tras el incendio.
- La fiesta de la palabra.
- Crónica del V Seminario Iberoamericano de redacción.
- Los cuadernos del recuerdo.
- Cuatro poemas.
- Últimos poemas utópicos.
- Breve antología de Emilia Pardo Bazán.
- Origen y críticas de los concursos-oposición.
- Breve antología de Benito Pérez Galdós.
- La Antología novelada.
- La vida es un verso interminable.

- Breve antología de Miguel Delibes.
- Breve antología de Elio Antonio de Nebrija y María Moliner.
- Piezas teatrales breves y un ejemplo inédito.
- Breve antología de María de la O Lejárraga y Pablo Neruda.

Antología sonora en Recitario APE Quevedo

Recitario APE Quevedo 4.

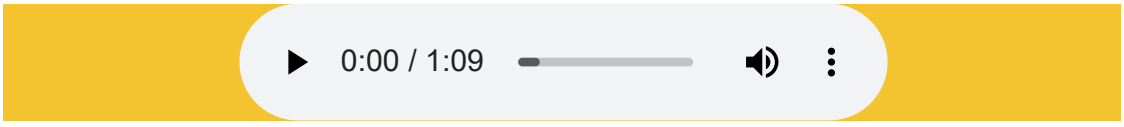




4. **José de Espronceda** (1808-1842): fragmento de «**El estudiante de Salamanca**», de 1840 (1982), recitado por **Jesús Diéguez García** (febrero 2022).

0:00 / 1:31

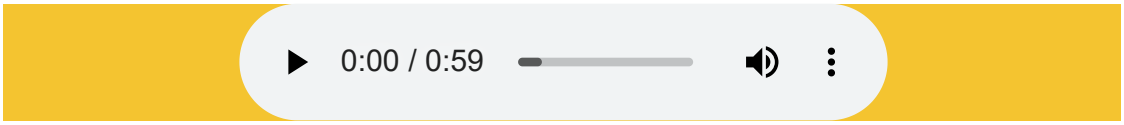
Recitario APE Quevedo 96.



96. **Jesús Hilario Tundidor** (1935-2021): soneto «**Total verano y plenitud más honda**», en *Tetraedro* (2017), recitado por **Jesús Diéguez García** (1 julio 2022).

0:00 / 1:09

Recitario APE Quevedo 233.



233. **Luis Rosales** (1910-1992): soneto «**De cómo estaba la luz ensimismada en su Creador cuando los hombres le adoraron**» (1940), incluido en *Obras completas, vol. I, Poesía* (1996), recitado por **Jesús Diéguez García** (23 diciembre 2022).

0:00 / 0:59

Recitario APE Quevedo 456.

0:00 / 2:14

456. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): artículo «**Estilo en Unamuno**», publicado en la revista *La Gaceta Literaria*, marzo 1930. Leído por **Jesús Diéguez García** (24 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en revistas.edaddeplata.org. Detalle del texto en pdf.

0:00 / 2:14

Tus compañeros te recordaremos.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sumario del n.º 14 de *Letra 15*. Año XI. Setiembre 2024

- L15-14-00 - *In memoriam* Jesús Diéguez García.
- L15-14-01 - Presentación del n.º 14 de *Letra 15*. Año XI.
- L15-14-02 - Sumario del n.º 14.

Sección Artículos

- L15-14-11 - Enrique Ortiz Aguirre: Oralidad y poesía en las trincheras: guerra y Literatura, medios de difusión.
- L15-14-12 - Azucena Pérez Tolón: Sobre la oralidad en los currículos escolares españoles.
- L15-14-13 - Olga Pérez Herrero: La narración oral como base para la elaboración de un taller literario.
- L15-14-14 - Juan y Miguel Etayo Gordejuela: Apoteosis final de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil.
- L15-14-15 - Ángel Luis Sobrino - El extraño homenaje a Mallarmé de *Revista de Occidente* (con golpe de Estado al fondo y el 27 a la vista).

Sección Nuevas voces

- L15-14-21 -Fructuoso Atencia Requena: La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030.

Sección Vasos comunicantes

- L15-14-31 - Pedro Hilario Silva: Fogonazos de poesía y pintura. Los 'libelinos' de Fernando Menéndez.

Sección Tecnologías

- L15-14-41 - Javier Fernández Delgado: Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico.
- L15-14-42 - Pedro Hilario Silva: Lectura, poesía y pistas de audio. Cómo hacer de la creación de antologías sonoras uno de los ejes de un plan lector.

Sección Carpe Verba

- L15-14-51 - 1. Enrique Villagrasa: Poemas.
- L15-14-52 - 2. Carmelo Chillida: Poemas.
- L15-14-53 - 3. Elena Luveiro: Poemas.
- L15-14-54 - 4. Juan Luis Calbarro: Piezas prestadas.
- L15-14-55 - 5. Paco Jerez - Poemas.
- L15-14-56 - 6. Joao Rasteiro: Selección del poemario 'As pedras que choram o Douro'.
- L15-14-57 - 7. Alumnado del Grado de Educación Infantil (Enrique Ortiz Aguirre, coord.): Nuevos caligramas sonoros.
- L15-14-58 - 8. Pablo Torío: Provincias poéticas: Cantabria.
- L15-14-59 - 9. Carlos Martín: Avance del poemario 'Siempre Cayendo'.

Sección Encuentros

- L15-14-61 - Silvia Eva Agosto: Entrevista a la autora Care Santos Torres (XIII Encuentro literario del 14 de febrero de 2024).
- L15-14-62 - Azucena Pérez Tolón - Entrevista a los autores de la obra teatral 'Francisco Giner de Los Ríos. Escenas de la vida de un pedagogo español'.

Sección Reseñas y críticas

- L15-14-71 - 1. Enrique Ortiz Aguirre: ¿Qué está pasando en la escuela pública? Una visión compartida con análisis y propuestas de profesores de educación secundaria de la Comunidad de Madrid, de Isidro Miguel García. 2. Javier Fernández Delgado: Vietnamitas contra Franco. Letras perseguidas y espacios secretos, de Jesús A. Martínez. 3. Concha López: As Pedras que Choram o Douro, de João Rasteiro. 4. Silvia Eva Agosto: Orografía del sentido, de José Alberto Maestro. 5. José luis Morante: Juegos privados, de Carmelo Chillida. 6 Margarita López Bonilla: Padre, mañana me van a dar muerte, de Rafael Flores. 7. Javier Fernández Delgado: Max Aub Mapa. Documental interactivo, con dirección de Elisa Ferrer. 8. Félix Hinojal: Estigia, de Luis Martínez de Mingo. 9. Enrique Ortiz Aguirre: Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción, de Jorge Volpi. 10. Pablo Torío Sánchez: También la incertidumbre entre nosotros, de Celia Corral Cañas.

Sección Galería

- L15-14-81 - María José González: Micropaisajes.

Breve antología del autor de portada

- L15-14-91 - Azucena Pérez Tolón y Javier Fernández Delgado: Breve antología de Carmen de Burgos, ‘Colombine’, y Tomás Navarro Tomás.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección ARTÍCULOS

Oralidad y poesía en las trincheras: guerra y Literatura, medios de difusión

Enrique Ortiz Aguirre

El autor es Catedrático de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria y Bachillerato, Doctor en Lengua española y sus Literaturas por la Universidad Complutense de Madrid y Director del IES La Dehesilla; ha obtenido el Diploma de Estudios Avanzados en Literatura hispanoamericana y es PDI en la misma Universidad. Ha publicado ediciones críticas, artículos y monografías (**Literatura hispanoamericana**, **Literatura Universal y comparada**). Su ámbito de investigación se enmarca en la Literatura finisecular española, en la Literatura comparada, en las relaciones entre Literatura y erotismo, entre Literatura y Cine, y en la Didáctica de la Lengua y Literatura. Comisario de la Exposición **Salinas recuperado: una pasión sublime (1951-2021)**.

Vicepresidente de la APE Francisco de Quevedo.

enrortiz@ucm.es

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

La oralidad y la poesía mantienen una relación ontológica que ha venido a potenciarse en determinados momentos de la historia de la literatura, particularmente durante la contienda de la guerra civil española, un periodo convulso en el que la poesía se convirtió en un elemento esencial de persuasión. Con este artículo, se adelanta la publicación de una antología de la guerra civil española, se indaga en los vínculos íntimos entre poesía y oralidad, entre literatura y guerra, y —brevemente— en los medios de difusión.

Palabras clave: Literatura y oralidad, poesía de la guerra civil española, literatura y guerra, literatura y persuasión.

Orality and Poetry in the Trenches: War and Literature, Media and Dissemination

***Abstract*.**

Orality and poetry maintain an ontological relationship that has been strengthened at certain moments in the history of literature, particularly during the Spanish Civil War, a convulsive period in which poetry became an essential element of persuasion. With this article, which anticipates the publication of an anthology of the Spanish Civil War, we explore the intimate links between poetry and orality, between literature and war, and —briefly— in the media.

Keywords: *Literature and orality, poetry of the Spanish Civil War, literature and war, literature and persuasion*.

Índice del artículo

L15-14-11 Enrique Ortiz Aguirre: Oralidad y poesía en las trincheras: guerra y Literatura, medios de difusión

1. Atrio
2. Poesía de la guerra civil y oralidad
3. Guerra y Literatura
4. Referencias
   - 4.1. Bibliografía
   - 4.2. Créditos del artículo, versión y licencia

1. Atrio

Antes de que termine el año 2024, está prevista la publicación, por parte de la editorial Escolar y Mayo, del volumen **Poesía española en guerra: trincheras de persuasión. Asedios a una antología crítica de las antologías de la poesía durante la guerra civil española (del 36 al 39)**, obra incardinada en el Proyecto I+D+i Métodos de propaganda activa en la Guerra Civil (parte III), dirigido por el profesor **Emilio Peral Vega**; se trata de una antología que presenta un carácter propositivo, al vincular la poesía con los métodos de propaganda —por extensión— y tratar de sistematizar la retórica de la persuasión.

2. Poesía de la guerra civil y oralidad

Sea como fuere, nadie dudaría de los evidentes lazos que existen entre la poesía de la guerra civil española y la oralidad; en verdad, el propio origen de la lírica aparece vinculado a la música y a la oralidad, por lo que no debería sorprendernos esta asociación consustancial. Además de la ontología, el factor de la persuasión, de la catarsis, del contagio no hacen sino potenciar exponencialmente la oralidad de lo poético. A nadie le resultará dificultoso recrear imágenes de poetas arengando a los soldados para salir a batallar ni entender la elocuencia de arengar a las masas o la universalidad de un receptor que escucha.

Son muchas las antologías sobre la poesía de la guerra civil española, pero muy escasos los trabajos transversales, que no pretenden explicar una poesía por bandos, sino entender claves que ponen a lo poético al servicio de la persuasión.

Ciertamente, la poesía de la guerra civil española y la oralidad mantienen una conexión profunda, dado que **durante este periodo la poesía no sólo se concebía para ser leída, sino también para ser recitada, cantada y compartida oralmente entre la población**. Esta relación se manifiesta en varios aspectos clave que demuestran cómo la poesía se convirtió en un medio esencial de expresión y comunicación en un contexto dominado por el conflicto y la censura.

Durante la guerra civil española, la oralidad desempeñó un papel fundamental en la difusión de la poesía. En un entorno en el que la censura y la represión limitaban el acceso a textos escritos, la poesía oral emergió como una poderosa herramienta de propaganda y movilización social. Los poemas se recitaban en reuniones, manifestaciones y en las trincheras, facilitando su difusión entre aquellos sin acceso a material impreso (**Díez de Revenga**, 1993), lo que suponía un receptor universal, al que nos referíamos al principio de este artículo. La oralidad permitió que la poesía se convirtiera en un vehículo eficaz para la comunicación de mensajes ideológicos, la elevación de la moral y la unificación de las masas en torno a causas comunes (**Fernández Almagro**, 1987).

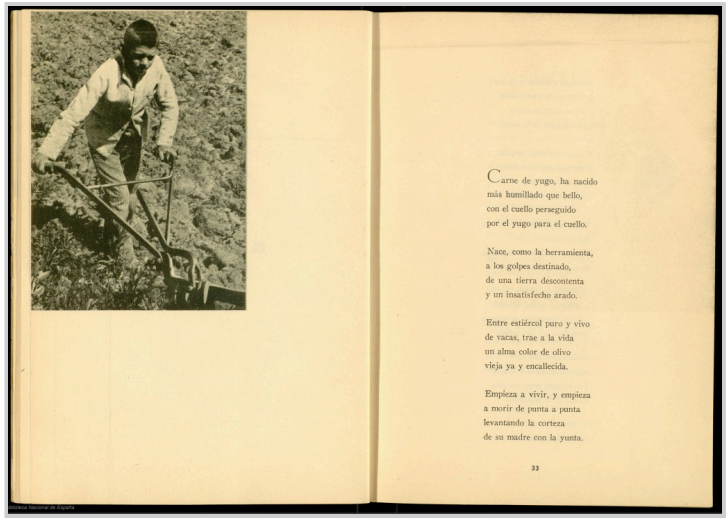
Un ejemplo notable de poesía recitada en este periodo es el poema «**El niño yuntero**» de **Miguel Hernández**, el cual se recitaba ampliamente en las trincheras y en actos públicos para transmitir un mensaje de lucha y resistencia frente a la opresión (**Hernández**, 1992). La poesía de Hernández, al igual que la de otros poetas de la época, no solo se leía, sino que también se recitaba y cantaba, permitiendo que sus palabras llegaran a un público más amplio.

Miguel Hernández arengando a las tropas en el frente sur, en marzo de 1937. En cvc.cervantes.es

Recitario APE Quevedo 521.

521. **Miguel Hernández** (1910-1942): poema «**El niño yuntero**», incluido en *Viento del pueblo (Poesía en la guerra)* (1937, pp. 31-35), recitado por **Enrique Ortiz Aguirre** (17 agosto 2024). Edad de Plata. Facsímil en la Biblioteca Digital Hispánica de la BNE.

0:00 / 2:46



Carne de yugo, ha nacido
más humillado que bello,
con el cuello perseguido
por el yugo para el cuello.

Nace, como la herramienta,
a los golpes destinado,
de una tierra descontenta
y un insatisfecho arado.

Entre estiércol puro y vivo
de vacas, trae a la vida
un alma color de olivo
vieja ya y encallecida.

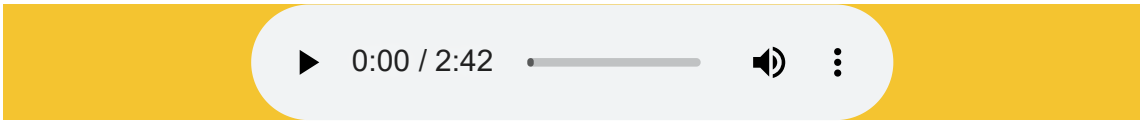
Empieza a vivir, y empieza
a morir de punta a punta
levantando la corteza
de su madre con la yunta.

33

Compaginación del poema en la edición impresa de Socorro Rojo Internacional de 1937, en Valencia. BDH.

Además, la conexión entre la poesía y la música popular durante este periodo refuerza aún más la importancia de la oralidad, así como las

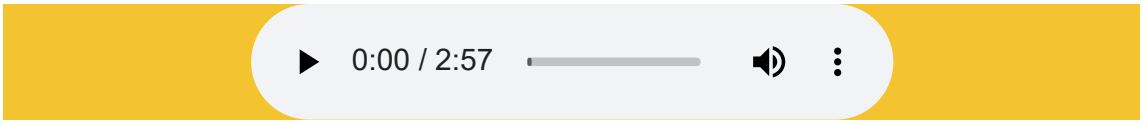
constantes asociaciones entre música y poesía, que han llevado incluso a la concesión del Premio Nobel de Literatura, el más prestigioso de las letras, a una cantante como **Bob Dylan**. Numerosos poemas fueron musicalizados o adaptados a canciones populares, lo que incrementó su alcance y permitió su amplia difusión entre las tropas y la población civil. Un ejemplo emblemático es el poema «**Viento del pueblo**», también de **Miguel Hernández**, que fue adaptado a la música y cantado en diversas reuniones y eventos (**Montero**, 1987). Este fenómeno no solo hizo que la poesía fuera más accesible, sino que también aseguró su memorización y perdurabilidad en la memoria colectiva.



Rafael Alberti y Paco Ibáñez interpretan «**Viento del pueblo**» de **Miguel Hernández** en 1991. Fuente: dailymotion.com

La poesía de la guerra civil española también destaca por su uso de elementos característicos de la tradición oral, lo que facilitó su transmisión. Se emplearon formas poéticas que se prestaban a la memorización y recitación, como los romances, que se caracterizan por una métrica regular y estribillos repetitivos. Estas formas, típicas de la tradición oral española, eran ideales para ser transmitidas de boca en boca (**Gullón**, 1982).

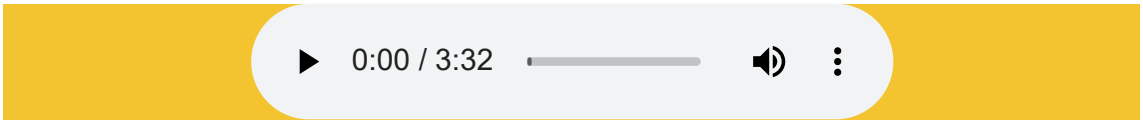
Asimismo, el lenguaje utilizado en muchos de estos poemas era sencillo y directo, lo que permitía que fueran fácilmente comprendidos y recordados por un amplio público, tanto alfabetizado como no alfabetizado. Este enfoque es evidente en la poesía popular y de combate, cuyo principal objetivo era resonar con el mayor número de personas posible (**Gómez**, 2004). Por ejemplo, el poema «**¡Ay Carmela!**», que se convirtió en una popular canción de guerra, usaba un lenguaje accesible y directo, lo que facilitaba su difusión oral y su impacto emocional en los oyentes.



«**¡Ay Carmela!**» interpretada en vivo por **Soledad Bravo**, cantante venezolana (2016). Fuente: YouTube.

Durante la Guerra Civil, la poesía no sólo fue una forma de expresión artística, sino también un testimonio oral de las experiencias del conflicto. La recitación de poemas capturó y transmitió las emociones, sufrimientos y esperanzas de aquellos que vivieron la guerra, convirtiéndose en un medio de preservación de la memoria colectiva (**Rico**, 1997). La oralidad permitió que estos textos no sólo fueran ampliamente compartidos durante la guerra, sino que también permanecieran vivos en la memoria cultural de la sociedad española, incluso después de finalizado el conflicto (**Alberti**, 1982).

La recitación de poemas y canciones sirvió como un acto de resistencia cultural contra la censura y la represión que prevalecieron durante y después de la guerra. **La oralidad ofreció un canal alternativo para que estos textos continuaran circulando, contribuyendo así a la preservación de la identidad cultural y la memoria histórica** (**Ferreras**, 2001). Un ejemplo claro de esta resistencia cultural posterior a la guerra es la recitación del poema «**La poesía es un arma cargada de futuro**» de **Gabriel Celaya**, que se convirtió en un símbolo de la lucha antifascista y fue recitado en diversas ocasiones para mantener vivo el espíritu de resistencia (Celaya, 1980); además, constituye un ejemplo por antonomasia de la poesía puesta al servicio de la persuasión:



Joan Manuel Serrat interpreta en vivo «**La poesía es un arma cargada de futuro**» (1955) de **Gabriel Celaya**. Fuente: YouTube.

Esta relación intimísima entre la poesía y la canción devela la naturaleza oral de esta poesía, que puede identificarse también con las apelaciones al tú en muchas de las composiciones, y con la intencionalidad de movilizar, como: «**No obstante he de hablaros canciones de este mundo**», de **Álvaro Cunqueiro**; «**decid / ¿Quién pasó por aquí?**», de

Antonio Aparicio; «**Tú que has oído, que oyes como silban las balas**», de **Rafael Beltrán**; «**¡Sabed que hay más que lo que se oye y nombra! / Sabed, oíd, sabed que en pura llama**», de **Pascual Pla**; «**Escuchad todavía… / Refrescad antes mis labios y mi frente… tengo sed… / Y quiero hablar con palabras de amor y de esperanza. /Oíd ahora:**», de **León Felipe**; «**Escuchad el Mensaje**», de **José María Pemán**. O con alusiones directas a la oralidad como: «**¿Ves tú algo? Yo no veo nada. / ¡Está todo tan negro! ¿Oyes?**», de **Luis de Armiñán**; «**Como sé, camaradas, / que ya sabéis escribir, / contestadme a una voz:**», de **Salvador Navarro**; «**Les grita a las almas, les grita a los mundos, les grita a los astros: Oíd!**», de **Emilio Carrére**; «**Y si te dicen "¿cómo es tu hermano?"**», de **Luis Antonio de Vega**; «**Dime, háblame**», de **Luis Cernuda**.

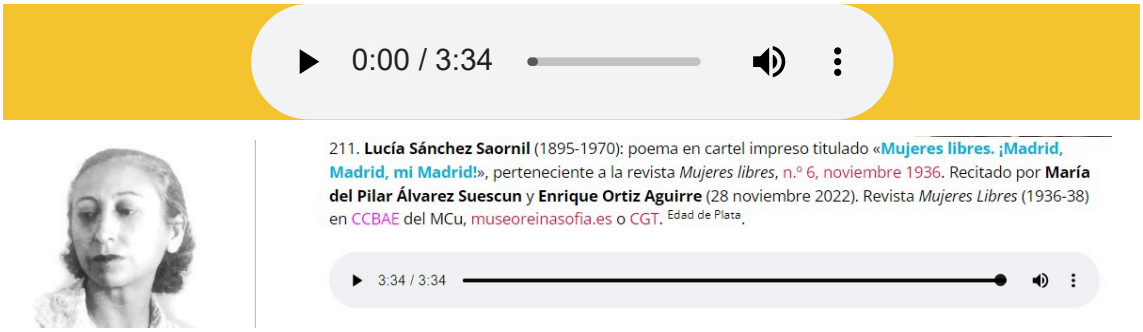
Ofrezcamos como botón de muestra un fragmento de «**Elegía española, 1**», perteneciente a una serie de poemas compuestos entre 1937 y 1938, que se publicaron por primera vez en revistas republicanas españolas durante los años de la guerra y más tarde incorporados a **Las nubes: 1937-1938** (Buenos Aires, 1943) y a **La realidad y el deseo** (México, 1940).

Dime, háblame
Tú, esencia misteriosa…
De nuestra raza
Tras de tantos siglos,
Hálito creador
De los hombres hoy vivos,
A quienes veo laborados del odio
Hasta alzar con su esfuerzo
La muerte como paisaje de tu vida.

O el uso de la segunda persona, en clara alusión al intercambio comunicativo de la oralidad, como en el caso de «**Mujeres libres, ¡Madrid,**

mi Madrid!», un texto de **Lucía Sánchez Saornil** que se difundió impreso como cartel-portada de la revista **Mujeres libres** (1936-1938).

Recitario APE Quevedo 211.



Cartel impreso titulado «Mujeres libres. ¡Madrid, Madrid, mi Madrid!», perteneciente a la revista *Mujeres libres*, n.º 6, noviembre 1936. CCBAE del MCu, museoreinasofia.es o CGT.

Sin descuidar el tono de arenga, la épica y el aliento que caracterizan a la poesía, ésta se transformó en un instrumento de propaganda altamente eficaz durante la guerra civil española. Independientemente del bando en el que se haya producido, es crucial identificar los mecanismos que dieron forma a su poder de convicción, manifestado a través del uso estético del

lenguaje en el rico contexto de la poesía. Aunque la poesía de la guerra civil rara vez ha sido considerada como un corpus sistematizable bajo patrones comunes, especialmente en lo que respecta a la retórica de la persuasión, es necesario examinar si existe, al margen de las diferencias entre los bandos en conflicto, una matriz retórica compartida que constituya una auténtica poética de esta poesía. Esta poética, aunque diversa y compleja, con una profunda y cambiante geografía afectiva, revela una unidad subyacente, una Pangea que es posible identificar. A pesar de las dificultades inherentes, en el volumen de marras se busca delinear ese demiurgo retórico que organiza el corpus de esta poesía. Por ello, se presenta una antología crítica que no solo organiza un corpus textual, sino que también lo acompaña con un análisis retórico que, aunque panorámico, es esencial para entender la poética y los recursos que la estructuran.

Aunque buscamos evitar las interpretaciones simplistas que reducen la poesía a la mera expresión de sentimientos y emociones (como si otros géneros literarios no participaran de esta dimensión), la poesía se establece como el lenguaje más ontológico de lo esencialmente humano. En este sentido, siguiendo las propuestas del profesor peruano **Víctor Vich** (2018), entendemos la poesía como un lenguaje enigmático que es capaz de revelar nuestras insuficiencias. Así, la poesía, además de fortalecer la connotación y el peso significativo de las palabras, se esfuerza por nombrar la tensión inherente al sujeto, caracterizado por la insatisfacción constante de sus deseos, y las relaciones que establece (amor, amistad, familia), marcadas por la tensión entre las expectativas y la realidad. Asimismo, la poesía enfrenta el desafío del lenguaje como el medio más eficaz, aunque insuficiente, para expresar lo que experimentamos y sentimos. De esta manera, la poesía se configura como un discurso tensionado que reconoce tanto su insuficiencia como su necesidad de nombrar lo humano. No es casualidad, entonces, que durante la contienda se convirtiera en el género por excelencia (**Molina**, 2016), en busca de una eficacia persuasiva que apelara a lo más profundo de lo humano para movilizarlo.

3. Guerra y Literatura

En la actualidad, resulta evidente que la guerra ha disminuido significativamente en cuanto a su aceptación social, dado que el rechazo hacia este fenómeno es abrumadoramente mayoritario, como lo demuestran diversos estudios que subrayan las consecuencias desastrosas que acarrea (**Peña *et al.***, 2007). Sin embargo, es imprescindible reconocer que la guerra ha sido un motor gnoseológico crucial para la conceptualización del ser humano, así como un elemento fundamental en el origen de la literatura y la historia. En este sentido, es particularmente notable que las literaturas fundacionales, es decir, aquellas que dieron origen a las culturas, estén intrínsecamente vinculadas a la guerra. Al examinar la literatura universal, se observa rápidamente un origen bélico en textos como el **Antiguo Testamento**, el **Poema de Gilgamesh** o el **Mahābhārata** (**Morales**, 2016). De hecho, la obra fundacional de la cultura europea, **La Ilíada** de **Homero**, representa un ejemplo claro de la guerra como un componente inseparable de la literatura, reflejando lo humano, lo histórico y lo literario. En efecto, se ha señalado en diversas ocasiones que «la guerra ha sido parte integral de la historia de la humanidad desde siempre, y su presencia en la literatura ha sido constante» (**Díez de Revenga**, 2018: 274). Estas afirmaciones han consolidado la percepción de que la épica se erige como el modelo fundacional de la literatura y de la construcción de la identidad nacional en Europa. En este contexto, la guerra no debe ser interpretada como un mero escenario costumbrista o un elemento exótico y tangencial, sino como un fundamento estructural del hecho literario. Aunque es debatible la noción de que la guerra monopolice el origen de lo histórico y lo literario —dado que lo lírico y lo aventurero también han desempeñado un papel indiscutible en dicho origen—, resulta innegable que la guerra tiene una participación esencial tanto en la definición del ser humano como en el desarrollo de su historia y su literatura.

Por consiguiente, es necesario profundizar en la dimensión ontológica de la guerra en la conceptualización de lo humano, hasta el punto de considerar testimonios como el de **Michel Foucault** (2014), quien sostiene que el discurso occidental interpreta las épocas de paz como extensiones de la guerra, como formas de guerra libradas por otros medios. Así, la aceptación de lo bélico se convierte en un elemento constitutivo de la historia humana misma.

Además, si entendemos la política como una articulación esencial de las sociedades humanas, resulta lógico comprender la identificación de la guerra como una forma de política sangrienta, y de la política como una forma de guerra no sangrienta. Por tanto, si la política es inseparable de la organización humana, la guerra se convierte en un componente fundamental de lo político, y, por extensión, de lo humano. Esta relación entre lo político y la guerra es ampliamente reconocida; ejemplos como la concepción de **Clausewitz** de la guerra a modo de fenómeno inseparable de la política, o las ideas de **Lenin** y **Mao**, que ven la guerra como un instrumento político, refuerzan esta asociación (Clausewitz, 2017; **Aznar**, 2011). En consecuencia, la guerra se presenta no sólo como un fenómeno histórico, sino como un elemento definitorio de la humanidad, estrechamente vinculado a su dimensión política (**Conde**, 2012).

Aunque la discusión sobre la naturaleza humana —ya sea innata o cultural— y su tendencia hacia el bien o el mal puede resultar irresoluble, es evidente que la realidad del ser humano está inextricablemente ligada a la guerra. Así lo establece **Tzu Sun** en su célebre **Arte de la guerra**, que data aproximadamente del siglo V a.C., donde subraya la importancia de la guerra para el Estado y la asocia directamente con la supervivencia. Sun también redefine la guerra dentro de una reflexión profunda, organizándola en torno a cinco ejes: la doctrina, el tiempo, el terreno, el mando y la disciplina, que permiten comparar los bandos y predecir el resultado de la contienda (Sun, 2009).

Aunque resulte complejo vincular la etiología de la guerra con la esencia de lo humano —ya sea innato, biológico, cultural o no relacionado —, numerosos estudios han tendido a identificar al ser humano con la guerra (**Waltz**, 2007: 3):

> Nuestras desgracias son, inevitablemente, producto de nuestra naturaleza. La raíz de todo mal se encuentra en el hombre y, por ende, él es la raíz del mal específico: la guerra. Esta explicación del origen de la guerra, ampliamente difundida y sostenida por muchos como un artículo de fe, ha tenido una gran influencia. Tal es la convicción de San Agustín y Lutero, de Malthus y Jonathan Swift, del Deán Inge y de Reinhold Niebuhr.

Así, reconocer la participación de la guerra en el desarrollo de lo humano implica también considerarla como parte del origen y desarrollo de la literatura, aunque con la precaución de no atribuirle un rol exclusivo. En cualquier caso, vinculada a la oralidad primigenia, la épica, como manifestación literaria inseparable de la guerra y la aventura, no sólo habita el origen de las literaturas europeas, sino también, por extensión, el de la literatura universal. Por tanto, es crucial considerar la influencia definitiva de la crueldad y la violencia en el origen de las literaturas antiguas (**Ortiz**, 2022) y, por lo tanto, la presencia de lo bélico y la guerra. Esto no implica otorgar a la guerra una presencia meramente escenográfica o anecdótica, sino situarla en el núcleo de lo humano y lo fundacional. Cuando **Marx** afirma que «La violencia es la partera de toda vieja sociedad que anda preñada de una nueva» (Marx, 1976: 397), le atribuye a la violencia social y colectiva de la guerra un papel tanto transformador como originario.

Por otra parte, la naturaleza mítica de la épica, vinculada inseparablemente a las hazañas bélicas, y su rol como discurso explicativo del origen, se constituyen como elementos decididamente fundacionales. Al examinar la épica como género literario, es evidente que ha desempeñado un papel crucial en la formación de la identidad cultural europea a lo largo de los siglos (**Justel**, 2013), y en la creación de un lenguaje artístico para representar la guerra y la génesis del héroe como elementos fundamentales en la construcción narrativa. Así, no es difícil percibir la omnipresencia de lo bélico en las manifestaciones literarias desde los orígenes hasta nuestros días (**Campbell**, 1949).

De hecho, la tradición épica europea se remonta a la Antigüedad, con obras como **La Ilíada** y **La Odisea** de **Homero**, que establecieron los cimientos narrativos y temáticos perpetuados a lo largo de la historia literaria europea. La representación de conflictos bélicos y la figura del héroe como protagonista han marcado estas obras, creando arquetipos que se han replicado en diferentes momentos de la historia, como narraciones del origen. No podemos ignorar el papel central de la guerra en la épica ni su protagonismo en la fundación de la cultura europea, de su identidad, y, por ende, de su literatura (**Marcos**, 1969). A lo largo del tiempo, la guerra ha servido como catalizador de la acción y como escenario para la demostración de la valentía heroica, desde las narrativas homéricas hasta los cantares de gesta medievales, como **La chanson de Roldán**.

En definitiva, la relación entre la guerra y la literatura no solo permite recuperar hechos históricos, sino que también explora la condición humana en situaciones extremas, profundizando en la esencia misma de lo que nos define. Estos contextos extremos generan la necesidad de un héroe, inseparable del fenómeno épico (**Bowra**, 1952), capaz de enfrentar situaciones desmesuradas, como las planteadas por una guerra. Desde los inicios del género épico, la figura del héroe ha encarnado las virtudes humanas, como la valentía, la fidelidad a la causa y el conocimiento. Además, lo épico está íntimamente relacionado con lo histórico, lo cultural y lo social en la obra literaria, revelando ciertos modelos recurrentes que potencian la naturaleza universal del arquetipo.

Por último, la percepción de una España cainita (**Blázquez**, 2008) ha llevado a considerar el conflicto como el nudo gordiano de la convención social en el contexto español. Las referencias al enfrentamiento y a la guerra se han convertido en una constante en la literatura española. Aunque este concepto ha sido objeto de debate, sobre todo para matizarlo, como en las posturas que abogan por una posible tercera vía durante la Guerra Civil española (**Formount**, 2023), dicha posición es minoritaria frente a la aceptación generalizada del frentismo cainita de los bandos. **Marichal**, un destacado representante de la denominada tercera vía, aboga por liberar a España de su mito cainita, afirmando en 1986 que:

> La España de 1936-1939 fue ese héroe trágico que pide, sobre todo, que los españoles se consideren libres del terrible orgullo de creerse marcados para siempre por un sino fratricida.

Sin embargo, la visión cainita de la guerra civil española está ampliamente representada en la poesía de autores como **Antonio Machado**, **César Vallejo** o **Luis Cernuda**.

Mucho se ha especulado con la idea de que cuando una poesía, por extensión un arte, 'se pone al servicio' de una causa, se detona un utilitarismo que renuncia a la estética. Sin olvidar que se produjo una auténtica poesía de propaganda, pretendemos enfatizar el hecho de que una literatura del compromiso no ha de renunciar, por esencia, a un cuidado estético. No podemos negar el hecho de que la poesía de la guerra civil española no ha merecido apenas atención ni por parte de la historiografía literaria (que tiende a obviar las producciones poéticas del 36 al 39) ni por parte de los grandes poetas de aquel momento; ni **Max Aub** ni **Luis Cernuda** se pronunciaron con excesivo interés en torno a una poesía urgida por las circunstancias, caracterizada por la abundancia e instada por la consigna (**Calamia**, 1979).

Sin embargo, la constatación de una urdimbre permanente de recursos retóricos en los poemas y la presencia de ciertos textos provenientes de poetas con oficio —digan lo que digan sobre la calidad de la poesía de marras— desmienten tal renuncia. En este sentido, podríamos esgrimir una suerte de estética ética que no renuncia a la estética, pero que la convierte en ancilar de lo conductual/actitudinal, en una ética expresada de manera artística, con mayor o menor acierto. El propio *corpus* (mejorable, ampliable, discutible) pone de manifiesto distintos grados de atención estética a las composiciones, pero en ningún caso una abierta renuncia. Por tanto, entre otros objetivos, con este volumen pretendemos cuestionar la dicotomía permanente entre una poesía estética, artificiosa y autónoma en su naturaleza artística (necesariamente ajena al compromiso o a la alocución calurosa de los hechos), por una parte, y una poesía del compromiso, por otra, irreconciliable con la anterior, mediatizada por su condición utilitaria, por su naturaleza ancilar y

sumisa a una realidad perentoria que pide paso y asfixia cualquier intento estético (por tanto, condicionada por su carácter referencial y representativo); más bien, aunque en distinto grado y con distinta suerte, tratamos de mostrar una poesía nacida de una estética ética, a través de la que —sin renunciar a la utilización de recursos ni a la modalidad estética en el uso de la lengua (desautomatización del código)— se pretende defender una causa y promover el proselitismo; incluso, de persuadir y convencer desde una óptica compartida.

Debemos reconocer que la situación de emergencia, en todos sus aspectos, generó una reinterpretación del significado de lo artístico, motivada por circunstancias que relegaron el desarrollo estético de la poesía española. Como resultado, la evolución de la poesía española hacia finales del siglo, que se transformó en la poesía pura e intelectual del novecentismo y en las extremas experimentaciones vanguardistas, se vio interrumpida por una especie de pausa diacrónica debido a la conmoción de los eventos contemporáneos. Sin embargo, esto no implica una anulación de la poética o una derrota estética, sino más bien una adaptación de lo artístico a un contexto emergente y desbordante. De hecho, este mismo fenómeno constituye en sí mismo una poética, una perspectiva artística reconocible que intentaremos sistematizar, analizar, interpretar y ejemplificar a través de la presentación de un corpus de textos organizados temáticamente.

Esta poética se fundamenta en un compromiso social, sin dejar de lado la expresividad más emotiva, y utiliza la capacidad poética para interactuar con su entorno a través de enfoques comunicativos tanto representativos como conativos. Es una poesía que busca cambiar la actitud del lector y transformar intenciones en acciones concretas. Así, la finalidad propagandística no se limita a convencer sobre una postura ideológica determinada, sino que también busca persuadir a la acción. La retórica se convierte en un mecanismo eficaz para mover a los interlocutores, de modo que podemos considerar esta poesía como ejemplificadora, con un fuerte vínculo con la épica, al combinar la fuerza de las palabras con el poder de los ejemplos. Con diferentes campos

léxicos, la poesía de la Guerra Civil Española, arraigada en la retórica de la persuasión, se convierte en un arma de combate (**Calamia**, 1979).

Dependiendo del bando, hubo un éxito variable en la difusión de la poesía durante la Guerra Civil Española, aunque en ambos casos se consideró una prioridad alta. En el bando nacional, se prefirieron los poemas individuales y las antologías como formatos principales, mientras que el bando republicano optó en gran medida por revistas y publicaciones periódicas **(Molina**, 2016). No obstante, es indudable la proliferación de publicaciones periódicas dedicadas a la poesía durante el conflicto. Entre 1936 y 1939, se publicaron revistas como **El Mono Azul** (Madrid, agosto de 1936), **Armas y Letras** (de las milicias de la cultura), **El Buque Rojo** (Valencia, diciembre de 1936), **Hora de España** (enero de 1937), **Nueva Cultura**, **Madrid**, **La Metralladora**, **Cuadernos de la Casa de la Cultura**, **Tierra Firme** (1936), y **Jerarquía** (revista del bando nacional que solo alcanzó cuatro números) (Ontañón, 1936; Argente, 2011).

Del mismo modo, se publicaron numerosos poemas sobre la Guerra Civil Española a través de diversas editoriales (Ontañón, 1937), lo que dio lugar a una notable cantidad de antologías y libros de poemas individuales entre 1936 y 1939, con un total de aproximadamente 114 ediciones poéticas **(Salaün**, 1985). Es relevante señalar que algunas de estas composiciones se difundieron primero en revistas antes de ser recopiladas en antologías o poemarios individuales, además de destacar la importancia de los folletos en este proceso. El propósito aquí no es agotar los datos, sino subrayar la omnipresencia de la poesía desde el inicio del conflicto y su extraordinaria productividad durante este periodo.

En resumen, la poesía de la guerra civil española está profundamente ligada a la oralidad, la cual se convirtió en un medio vital para su creación, difusión y conservación. La poesía transmitida oralmente no solo sirvió como un puente entre la cultura popular y la alta cultura, sino que también jugó un papel crucial en la resistencia cultural y en la preservación de la memoria colectiva. Gracias a la oralidad, la poesía de la guerra civil española logró superar las restricciones impuestas por la censura, garantizando su permanencia en la historia y en la cultura popular. El volumen anunciado no sólo plantea una antología, sino que identifica una

armazón persuasiva transversal que se articula tanto mediante los territorios temáticos (tan coincidentes en este tipo de poesías) cuanto desde las propuestas retóricas. Por tanto, supera los planteamientos maniqueos por bandos de este tipo de antologías, ahonda en el carácter oral de las composiciones e interpreta desde la implementación lingüístico-literaria los recursos dinamizados para persuadir.

4. Referencias

4.1. Bibliografía

- ALBERTI, R. (1982). *Entre el clavel y la espada*. Cátedra.
- ALTOLAGUIRRE, Manuel (1937). «Noche de guerra (de mi diario)». *Hora de España*, nº 4.
- ARGENTE, Concepción (2011). *La guerra civil en la poesía española*. Alhulia.
- AZNAR FERNÁNDEZ-MONTESINOS, F. (2011). *Entender la guerra en el siglo XXI.* Editorial Complutense.
- BLÁZQUEZ, Juan (2008). «La España cainita: La violencia durante el periodo del Frente Popular (febrero-julio de 1936)». Alfonso Bullón de Mendoza y Gómez de Valugera, Luis Eugenio Togores Sánchez. *Revisión de la guerra civil española*. vol. 2. Madrid: Actas. págs. 483-540
- BOWRA, C.M. (1952). *Heroic Poetry*. Macmillan.
- CALAMIA, Natalia (1979). *El compromiso de la poesía en la guerra civil española*. Laia.
- CAMPBELL, Joseph. (1949). *El héroe de las mil caras*. Fondo de Cultura Económica.

- CELAYA, G. (1980). *Obra poética completa*. Cátedra
- CLAUSEWITZ, Karl von (2017). *De la guerra*. El Hormiguero.
- CONDE, Francisco Javier (2012). *El hombre, animal político*. Encuentros.
- DÍEZ DE REVENGA (1993). *La poesía en la Guerra Civil española*. Ediciones de la Torre.
- —(2018). «Guerra y violencia en la literatura y en la historia». F. Carmona Fernández y J.M. García Cano (eds.). José Javier Martínez (coord.), Murcia, Universidad de Murcia, Museo de la Universidad de Murcia, Centro de *Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía. Estudios Románicos*, Volumen 27, 2018, pp. 269-274.
- FERNÁNDEZ ALMAGRO, M. (1987). *Poesía y guerra: La voz de los poetas en la contienda*. Ediciones Istmo.
- FERRERAS, J. (2001). *Cultura y resistencia: La oralidad en tiempos de conflicto*. Crítica.
- FOUCAULT, Michel (2014). *Genealogía del racism*o. Altamira Argentina.
- GÓMEZ, F. (2004). *Poesía y combate: Literatura popular en tiempos de guerra*. Biblioteca Nueva.
- GULLÓN, R. (1982). *La voz del pueblo: Poesía popular y oralidad*. Cátedra.
- HERNÁNDEZ, M. (1992). *Obra completa*. Espasa-Calpe.
- JUSTEL, Pablo (2013). «La épica francesa y el "Cantar de mio Cid": estado de la cuestión». Montaner Frutos, Alberto. *Sonando van sus nuevas allent parte del mar: el cantar de Mío Cid y el mundo de la épica*. Université de Toulouse-Le Mirail.
- LEÓN, María Teresa (1977). *La historia tiene la palabra*. Hispamerca.
- MACHADO, Antonio (1937). «Consejos, sentencias y donaires de Juan de Mairena y de su maestro Abel Martín». *Hora de*

España, nº 1.

- MARCOS MARÍN, Francisco (1969). «Los orígenes de la épica española». *Archivum: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, tomo 19. Págs. 149-159.
- MARICHAL, Juan (1986c), «Reflexión sobre la guerra civil». *Leviatán: Revista de hechos e idea*s, n°23-24, pp. 201-210.
- MARX, Karl (1976). *El capital*. Grijalbo.
- MOLINA, Pilar (2016). *La poética de la poesía de la Guerra Civil español*a. Peter Lang.
- MONTERO, M. (1987). *Poesía y música en la Guerra Civ*il. Alianza Editorial.
- MORALES, Roberto (2016). «Épica: definiciones enciclopédicas». *Káñina, Rev. Artes y Letras*, Univ. Costa Rica XL (Extraordinario), 149-157.
- PEÑA, Liuba Yamila et al. (2007). «La guerra como desastre. Sus consecuencias psicológicas». *Revista Humanidades Médicas*, v.7, nº 3 (2007).
- RICO, F. (1997). *Memoria poética de la Guerra Civil*. Taurus.
- SALAÜN, Serge (1985). *La poesía de la guerra de España*. Castalia.
- SUN, Tzu (2009). *El arte de la guerra*. Obelisco.
- VICH, Víctor (2018). «¿Qué es la poesía?: esa eterna pregunta, otra respuesta incompleta». *Poetas peruanos del siglo XX. Lecturas críticas*. PUCP, Fondo Editorial.
- WALTZ, Kenneth N. (2007). «El hombre, el Estado y la guerra». *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, Núm. 6, UAM-AEDRI http://www.relacionesinternacionales.info

4.2. Créditos del artículo, versión y licencia

ORTIZ AGUIRRE, Enrique (2024). «Oralidad y poesía en las trincheras: guerra y Literatura, medios de difusión». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643

URI: https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-11-Enrique.Ortiz.Aguirre-Oralidad.y.poesia.en.las.trincheras.html

Recibido: 1 agosto 2024.

Aceptado: 16 agosto 2024.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección ARTÍCULOS

Sobre la oralidad en los currículos escolares españoles

Azucena Pérez Tolón

Licenciada en Filología Hispánica y Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid. Posee un Máster de Radio y en los años 90 ejerció su labor periodística en RNE y Onda Cero. Catedrática de Educación Secundaria en Lengua Castellana y Literatura, ha desarrollado su labor docente desde 1982 en diversos centros públicos de la Comunidad de Madrid, en la que también ha sido Asesora de Formación del Profesorado. Es coautora de varios libros de texto de Educación Secundaria y Bachillerato de la Editorial Edelvives y Editorial Casals. Ha colaborado en diversos proyectos educativos y culturales como *Guía didáctica para la visita del Museo del Romanticismo en Madrid*. Ha publicado la novela *El peso de la ausencia* con el sinónimo de Azucena Charmes. Actualmente es la secretaria de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» y cofundadora de la revista *Letra 15*.

azucena.charmes@gmail.com

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

La oralidad está presente en la mayor parte de los intercambios comunicativos de nuestra vida personal y social. La enseñanza de la expresión oral es, por tanto, uno de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo actual y no solo en el área de Lengua Castellana y Literatura. Aunque la realidad en las aulas ha sido tradicionalmente distinta y ha prevalecido la enseñanza de la lengua escrita y los contenidos metalingüísticos y literarios, las cosas están cambiando y se está dando más importancia a la lengua oral. Las diferentes leyes educativas que se han promulgado en España desde los años 80 impulsan, de manera clara, la enseñanza de la oralidad en las aulas en sus objetivos y contenidos. Se promueve un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y se incorporan a los currículos las competencias básicas y con especial relevancia la competencia lingüística a la que se dota de carácter transversal. Igualmente, se desarrollan contenidos relacionados con la comunicación oral y se apuesta por convertir el aula en un espacio real de aprendizaje donde el alumno pueda desarrollar una competencia oral que le permita interactuar con maestría en el ámbito personal, social y laboral. Sin duda, la consolidación plena que esto tenga en el aula será materia para otro artículo.

Palabras clave: Oralidad, currículos, competencias, aprendizaje, comunicación, discurso.

On Orality In Spanish School Curriculums

***Abstract*.**

Orality is present in most of communicative exchanges in our personal and social lives. Teaching oral expression is, therefore, one of the challenges facing the current educational system, especially in the area of Spanish Language and Literature. Even though, traditionally has prevailed the teaching of written language with a focus on metalinguistic and literary content, things are changing, and more importance is being given to oral language. The different educational laws that have been enacted in Spain since the 1980s clearly promote the teaching of orality as one of their objectives and contents. A communicative approach to language teaching is therefore promoted, and basic educational competencies are

incorporated into the curricula, with special relevance to linguistic competency, which has a transversal nature. Likewise, content related to oral communication is developed and the aim is to convert the classroom into a real learning space where the student can develop oral competence that would allow him/her to interact with mastery in the personal, social and work spheres. It is obvious that the full consolidation that the previously described phenomena have in the classroom will be a subject for another article.

Keywords: *Orality, curricula, skills, learning, communication, speech*.

Índice del artículo

L15-14-12 - Azucena Pérez Tolón: Sobre la oralidad en los currículos escolares españoles

1. La importancia de la oralidad en la educación

2. La oralidad en los currículos educativos españoles en Democracia

   2.1. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) 1990

   2.2. Ley Orgánica de Educación (LOE) 2006

   2.3 Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 2013

3. La oralidad en la Educación Secundaria actual y en Bachillerato: competencias y criterios de evaluación. Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) 2020

4. Conclusiones. Seguir apostando por la enseñanza de la oralidad

5. Referencias

   5.1. Bibliografía

   5.2. Créditos del artículo, versión y licencia

1. La importancia de la expresión oral en la Educación

«Saber expresar una idea es tan importante como la idea misma» decía **Aristóteles**. Siguiendo esta máxima, saber expresarse tanto de forma escrita como oral se convierte en una de las competencias básicas que todo estudiante debería haber adquirido tras su paso por la Educación

Secundaria y Bachillerato, para poder desarrollarse personal y profesionalmente. Sin embargo, en las aulas españolas, tradicionalmente se ha desatendido el uso real de la lengua, especialmente la lengua oral y hoy, todavía, se sigue, de forma prioritaria, analizando y describiendo el sistema lingüístico, de manera que el exceso de contenidos metalingüísticos en las clases resta tiempo a los docentes para enseñar a expresarse con rigor y profundidad. En este contexto, además, el tiempo que se dedica a mejorar la expresión comunicativa se ha destinado en su mayor parte a la lengua escrita, mientras que la oralidad se ha visto marginada de continuo. **Quiles Cabrera** (2006) llega a afirmar que nuestro sistema educativo ha estado marcado por una tradición fundamentalmente gramatical y normativista que concebía la oralidad como «una desvirtuación de la norma y, por lo tanto, sinónima de la vulgaridad y de la incorrección».

Las causas de que en las aulas no se aborde la expresión oral son diversas. Algunos investigadores señalan que tanto las programaciones como los materiales utilizados en clase, carecen de suficientes contenidos relacionados con la expresión oral o las estrategias discursivas (**Lomas**, 2003). Gran parte de la culpa de estas carencias se la llevan los libros de texto. En España, alrededor del 70% del profesorado utiliza el libro de texto como material imprescindible, bien sea en papel o en soporte digital. Son materiales de apoyo que incluyen los contenidos que debe conocer el alumno con una estructura organizada que facilita el estudio, pero siguen fomentando la memorización y se alejan de metodologías colaborativas cuando no obstaculizan la innovación. Por otro lado, en el sistema educativo español se impone, según **Núñez**, la tradición silente. El miedo al ruido lleva a muchos profesores a pensar que el hecho de que los estudiantes permanezcan quietos y callados es síntoma de concentración y aprendizaje, mientras que el ruido y el movimiento suelen asociarse al descontrol y al caos. Esta relación falsa, pero ampliamente aceptada, entre el silencio en las aulas y una mayor adquisición de conocimientos juega en contra del tratamiento de la expresión oral en clase (Núñez, 1996).

Finalmente, no podemos olvidar el hecho de que los exámenes siguen siendo pruebas escritas, que valoran la comprensión lectora, la capacidad

de redacción y la asimilación de contenidos teóricos relacionados con la gramática o la literatura, pero, apenas nada, la expresión oral. Incluso las pruebas diagnósticas como el **Informe PISA** la dejan al margen.

A todo ello se une que la enseñanza de la lengua oral no es tarea fácil, desarrollar esta destreza requiere una continuidad y organización de los currículos a largo plazo y sobre todo apostar por crear situaciones comunicativas de aprendizaje en las que el alumno pueda desarrollar dicha capacidad.

Pilar Núñez Delgado, profesora titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura en la Universidad de Granada, habla de la necesidad de que el docente tenga más formación sobre en qué consiste la competencia oral y cómo diseñar o seleccionar las actividades adecuadas; incluso llega a apuntar que los centros educativos «han de diseñar un plan de oralidad, similar al plan lector».

Sea como fuere, lo cierto es que en la mayoría de centros educativos españoles, el trabajo en el aula se sigue realizando de manera pasiva, y **sigue siendo el profesor el que habla la mayor parte del tiempo y el alumno el que responde brevemente a las cuestiones planteadas**. Esta forma de interacción ofrece pocas opciones de que el alumno pueda intervenir en su proceso de aprendizaje, pero además reduce ampliamente las posibilidades de interacción oral y el uso de esta modalidad comunicativa como instrumento crítico y reflexivo.

Sin embargo, a pesar de la escasa presencia en el aula de estos contenidos, las diferentes leyes educativas impulsadas en España, desde la Transición, han abordado en sus currículos, de manera cada vez más explícita, la oralidad, sobre todo en el área de Lengua Castellana y Literatura.

A nivel internacional, el reconocimiento de la enseñanza de la oralidad se ve reflejado en las directrices del Plan Bolonia, que establece las exposiciones orales como parte de la metodología del Grado, y en el **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas** (2001) que destaca la competencia comunicativa como una de las competencias básicas del individuo.

En nuestro país, la ley educativa vigente apuesta claramente por el aprendizaje competencial en todas las materias, con especial incidencia en la oralidad. En el currículo de Lengua Castellana y Literatura aparece al mismo nivel que la lengua escrita, los contenidos metalingüísticos o los literarios y son cada vez más los docentes que incluyen este principio básico en las aulas, convirtiéndolas, cada vez más, en verdaderos espacios reales de aprendizaje.

Las diversas instituciones trabajan para que la competencia comunicativa oral tenga cada vez más peso en las aulas, sirva de ejemplo la aportación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid del libro digital titulado El desarrollo de la comunicación oral y su evaluación en la educación secundaria (2024) que nos presenta una herramienta digital para el desarrollo y evaluación de la competencia oral en Educación Secundaria (EVALOE-SSD), dicha herramienta, además, potencia la vinculación entre tecnología y educación.

2. La oralidad en los currículos educativos españoles en Democracia

La famosa **Ley Moyano** (1857) había establecido que en la enseñanza elemental debían impartirse: Lectura, Escritura, Principios de Gramática Castellana y Ortografía, ni rastro de la expresión oral (**Montero Alcaide**, 2009). Desde 1845 hasta la ley de 1970 se incide de manera pormenorizada en la escritura y se rechaza la dimensión oral de la lengua. Desde entonces, en las aulas, ha prevalecido el análisis gramatical, los estudios lingüísticos y la historia de la Literatura, dejando de lado la capacidad del alumnado para expresarse de forma oral.

Por suerte, las últimas leyes educativas parecen haber devuelto a la competencia oral parte del valor perdido.

La primera mención a esta competencia aparece en el **Diseño Curricular Base para la Educación Secundaria Obligatoria** (1989), donde se establecía la idea de que uno de los objetivos que se perseguía al finalizar esta etapa era «la mejora de las capacidades y destrezas lingüísticas como elemento esencial para que los alumnos puedan satisfacer adecuadamente sus necesidades comunicativas» (DCB, 1989, p. 375). Este **Diseño Curricular Base** (DCB) destacaba la importancia del currículo de Lengua y Literatura dentro de la Enseñanza Secundaria por la relevancia del desarrollo del lenguaje en el proceso de transmisión cultural y en la participación e inserción plena en la sociedad: «el área de Lengua y Literatura coopera preferentemente en afianzar y mejorar las capacidades comunicativas de los alumnos, desarrollando sus destrezas lingüísticas de comprensión y expresión» (DCB, 1989). Sin embargo, las leyes educativas que siguieron al DCB no concretaron ni desarrollaron esa competencia oral todo lo que hubiera sido deseable, aunque si repasamos los diferentes marcos legales de nuestro país en los últimos años es verdad que apreciamos la inclusión en mayor o menor medida de esta destreza comunicativa.

Por otro lado, la introducción del marco teórico competencial, ya definido desde el **Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias)** que impulsó la OCDE en el año 2000, ha tenido gran relevancia a la hora del desarrollo de la oralidad en el currículo, pues en él se le da el mismo peso a las destrezas orales que a las escritas, dentro de las llamadas «competencias de comunicación», y esto ya forma parte del sistema legislativo español en materia educativa a partir de la Ley Orgánica 2/2006, hasta llegar a la actualidad. A ello hemos de sumar las orientaciones del Consejo Europeo de 2018 que indican que esta competencia es clave para el desarrollo personal, laboral y social.

2.1. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) 1990

Javier Solana, ministro de Educación de Felipe González pone en marcha en 1990 una ley innovadora, la **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo** (LOGSE), que reforma todo el sistema educativo español, acaba con la EGB y el BUP de la **Ley General de Educación** (1970) y establece los ciclos formativos de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria (ESO, de 12 a 16 años) y Bachillerato. Plan que sigue vigente en nuestros días. Esta ley en su artículo 19 establece como uno de los objetivos primordiales de la Educación Secundaria Obligatoria: «La capacidad de comprender y expresar correctamente en lengua castellana y, en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos».

En el Real Decreto 1007/1991(14 de junio) por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO concreta entre sus objetivos en el Artículo 2:

> a) **Comprender y producir mensajes orales** y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano, en su caso, en la lengua propia de su Comunidad Autónoma, y al menos en una lengua extranjera, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.

Por su parte en el **currículo de Lengua Castellana y Literatura de la LOGSE** se hace constar que «el objetivo básico de la enseñanza de la Lengua y de la Literatura en la ESO a ha de ser que los **alumnos progresen en el dominio del empleo del idioma con precisión y riqueza en los aspectos de su uso oral, escrito** y, también, en la lectura. En el transcurso de la Educación Secundaria Obligatoria la didáctica estará dirigida a afianzar estas competencias, con especial hincapié en la expresión escrita, cuyo dominio todavía es limitado. Se trata en esta etapa **de enriquecer el lenguaje, oral y escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión**, y de avanzar en la educación literaria».

La ley apuesta por partir de situaciones reales de aprendizaje para desarrollar la capacidad del uso lingüístico y la necesidad de dominar la lengua hablada como condición previa para dominar la lengua escrita.

Observamos que, aunque se menciona explícitamente el desarrollo de la expresión oral, el mismo decreto hace referencia inmediata a la relevancia de la expresión escrita. Apostillando que «lenguaje oral y lenguaje escrito se apoyan mutuamente, lo que obliga a plantear su enseñanza y aprendizaje, como ya fue tradición occidental, en estrecha relación».

Toda esta declaración de intenciones queda patente en la definición del primer objetivo general, de la materia de Lengua Castellana y Literatura:

> Utilizar la lengua para expresarse oralmente y por escrito de la forma más adecuada en cada situación de comunicación.

En cuanto a los contenidos, además del estudio de la lengua y de la literatura se introduce un bloque, denominado: **Comunicación** que aborda elementos de la lengua orales y escritos, así como las diferentes tipologías textuales con diferente complejidad según el curso de referencia.

Como novedad, la ley incluye la explicitación de los criterios de evaluación donde se vuelve a señalar la importancia de la oralidad, estos son algunos de ellos:

> 1. Captar las ideas esenciales de textos orales de diferentes tipos.
>
> 2. Elaborar el resumen de una exposición o argumentaciones orales
>
> 3. Sintetizar oralmente el sentido global de textos expositivos y argumentativos de diferente tipo (...).
>
> 5. Exponer oralmente el desarrollo de un tema de forma ordenada, ajustándose a un plan o guion previo, adecuando el tema a la situación comunicativa y manteniendo la atención del receptor.

Estos criterios apuntan al tipo de actividades que se pueden desarrollar en el aula para conseguir esta destreza: captar ideas en un texto oral, elaborar un resumen, hacer una exposición oral...

En el mismo sentido se desarrolla el **currículo de Bachillerato**. Entre sus objetivos generales aparece:

> e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

Mientras, en el **currículo de Lengua Castellana y Literatura** se fundamenta la necesidad de que el alumnado desarrolle habilidades y destrezas discursivas como eje del procedimiento didáctico: «El objeto de la enseñanza de la Lengua en este nivel educativo no es únicamente el saber organizado propio de las ciencias del lenguaje, sino también el desarrollo de las capacidades lingüísticas». No se trata sólo de describir la lengua de acuerdo con determinados modelos explicativos, sino que además se ha de promover el máximo dominio de la actividad verbal. Incluso señala que el estudio de la literatura también contribuye a la ampliación de la competencia comunicativa desde su indudable calidad lingüística. Entre los objetivos del bachillerato destacan:

> 1. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos, creativos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas.
>
> 2. Comprender discursos orales y escritos científicos, culturales, técnicos, etc., atendiendo a las peculiaridades comunicativas de cada uno de ellos (...).
>
> 4. Utilizar y valorar el lenguaje oral y escrito como medio eficaz para la comunicación interpersonal, para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad y para la organización racional de la acción.
>
> 5. Reflexionar sobre los distintos componentes de la lengua y sobre el propio uso, analizando y corrigiendo las propias producciones lingüísticas y empleando en ello los conceptos y procedimientos adecuados.

Si bien es cierto que siempre aparecen unidas la lengua escrita y la oral, se señala de manera explícita la importancia que le corresponde, al menos de forma teórica, a la comprensión y expresión orales como medio para la comunicación social y se añade algo importante no contemplado

hasta el momento: la reflexión sobre el propio uso de la lengua. Es indudable, pues, que la LOGSE pone las bases para las leyes que le siguieron.

En cuanto a los **Contenidos**, se abordan, también, de forma explícita temas relacionados con la oralidad:

Primer curso: La comunicación oral. El uso oral espontáneo y el uso oral planificado. Tipología de textos orales. Producción de textos orales planificados. Análisis de textos orales.

Segundo curso: Producción de textos orales, socialmente significativos. Análisis, interpretación y valoración de textos orales.

Para evaluar estos contenidos se sugieren los siguientes criterios que marcan la pauta para el desarrollo de esta destreza en la clase de Lengua:

> 1. **Esquematizar el contenido de un texto oral** o escrito, atendiendo de modo especial a la progresión temática y a los enlaces supraoracionales.
>
> 2. **Construir textos orales** o escritos que se ajusten al esquema de contenido planificado por el alumno.
>
> 3. Desarrollar un **tema en exposición oral**, previamente planificada, atendiendo a los aspectos básicos de la misma y adoptando la estrategia comunicativa pertinente (...).
>
> 5. **Analizar textos de distinto tipo (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo), transmitidos de modo oral,** escrito o audiovisual, y en diversas situaciones de comunicación, teniendo en cuenta la función, la adecuación a la situación y al entorno y la incidencia en el discurso de los componentes de la situación comunicativa.

2.2. Ley Orgánica de Educación (LOE) 2006

Esta ley promulgada durante el gobierno de Rodríguez Zapatero sigue la línea de la LOGSE. Entre sus objetivos se vuelve a incidir en la misma idea:

> h. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura».

Del mismo modo, en los artículos cuatro y cinco, que versan sobre la organización de los diferentes cursos de esta etapa educativa, introduce **la expresión oral y escrita** como una **competencia trasversal** a todas las asignaturas.

La novedad principal es la **incorporación de las competencias básicas al currículo**, competencias que debe haber desarrollado un joven al finalizar la ESO para poder lograr su realización personal, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Entre esas competencias destaca la **Competencia en comunicación lingüística**, apostando por el desarrollo de la comunicación, tanto en el plano oral como en el escrito tal como queda manifiesto en estos párrafos:

> **Comunicarse y conversar** son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno (...) por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

> Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en

> diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

> Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso.

La ley, además, aborda la expresión oral y escrita al describir los objetivos y contenidos concernientes a las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua extranjera pero también otras como: Ciencias de la naturaleza, Ciencias sociales, Latín o Matemáticas. Igualmente, aparece la oralidad de la lengua en el apartado sobre el tratamiento de la información y la competencia digital. Todo ello en la línea de que la comunicación oral y escrita, como competencia transversal, supera el límite de los objetivos propios de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

El currículo de Lengua Castellana y Literatura señala que el objetivo principal es el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso que son necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales.

Entre los **doce objetivos** de la enseñanza de la Lengua castellana y la literatura destacan:

> 1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
>
> 2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

El eje del currículo son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social. Estos aprendizajes se recogen en tres de los **bloques de contenidos** del currículo: 1. Hablar, escuchar y conversar. 2. Leer y escribir. 3. Educación

literaria. En relación con ellos, el bloque 4, Conocimiento de la lengua, reúne los contenidos que se refieren a la capacidad de los alumnos para observar el funcionamiento de la lengua y para hablar de ella, así como a los conocimientos explícitos sobre la lengua y sus formas de uso.

La ley explica que los aprendizajes deben situarse en diversos ámbitos como relaciones interpersonales, institucionales, medios de comunicación, etc. La comprensión y la composición de textos —orales y escritos— requieren habilidades y estrategias específicas según la clase de intercambio comunicativo, el ámbito social en que éste se realiza y la clase de texto que utiliza. Y todo ello requiere una intervención docente específica.

Se insiste en que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir son en muchas ocasiones actividades interrelacionadas.

Durante el **primer ciclo (primer y segundo curso)** se trabajan contenidos relacionados con el uso de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales de manera autónoma; y se promueve el uso de la lengua para expresar ideas, reflexiones y sentimientos propios respetando las normas básicas que rigen cualquier interacción, de menor a mayor complejidad.

En **tercero** se analizan y aplican estrategias necesarias para emitir un discurso planificado con un lenguaje adaptado a la situación comunicativa, etc. Se desarrollan en el aula exposiciones sobre actividades académicas y sobre hechos de actualidad social, política y cultural con el apoyo de las nuevas tecnologías de la información. Además, se fomenta el aprendizaje cooperativo.

En **cuarto curso**, se aborda el conocimiento de las normas de cortesía de la comunicación que regulan todos los procesos de interacción. Entre las actividades se incluyen debates y discusiones sobre temas de actualidad para crear un pensamiento crítico, que permita contrastar diferentes puntos de vista y desarrollar una actitud reflexiva ante mensajes discriminatorios o excluyentes.

En cuanto a los **criterios de evaluación**, en el **primer ciclo** se valora la capacidad del alumno para practicar diferentes actos de habla y para

diferenciar situaciones formales e informales que producen cambios de registro. Así mismo, se evalúa la capacidad para realizar exposiciones orales sencillas sobre temas de interés y cercanos a su entorno.

En **tercero**, se valora la capacidad del alumno para modificar su lenguaje en función de la situación comunicativa, así como la utilización adecuada de elementos prosódicos y del lenguaje no verbal durante sus intervenciones.

En **cuarto** se suman elementos relacionados con las normas de cortesía y con la adquisición de un pensamiento crítico y reflexivo a la hora de transmitir sus propias ideas u opiniones.

Se impone una **metodología activa**, en la que el alumnado forme parte del proceso de aprendizaje tanto a nivel grupal como individual uniendo teoría y práctica en las sesiones ordinarias: entrevistas, debates, discusiones, exposiciones, actividades de dramatización, etc. El profesor utilizará estas herramientas con mayor o menor profundización dependiendo del nivel y del grado de implicación de los estudiantes.

El bachillerato, fijado en el Real Decreto 1467/2007 vuelve a señalar como objetivo general imprescindible

> e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.

De nuevo el desarrollo de esta destreza es transversal y está incluida de manera explícitaen materias tan variadas como Historia de la Filosofía, Artes escénicas, Historia del Arte, Física, Griego o Latín, además de Lengua Castellana y Literatura.

En el **currículo de Lengua Castellana y Literatura** se menciona la necesidad de atender al desarrollo de la capacidad comunicativa en todo tipo de discursos, pero se debe conceder atención especial a los discursos científicos y técnicos y a los culturales y literarios y, por ello, los ámbitos del discurso en los que se debe trabajar de forma preferente son el académico, el de los medios de comunicación y el literario. Los objetivos inciden nuevamente en:

1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académico y de los medios de comunicación.

2. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.

3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.

Entre los contenidos se estudia:

1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información: Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos, orales y escritos, de acuerdo con los factores de la situación, analizando su registro y su adecuación al contexto de comunicación.

2. Identificación del tema y la estructura de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, con especial atención a los expositivos y argumentativos de los ámbitos periodístico y académico, y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.

3. Realización de exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente, usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, como carteles o diapositivas...

2.3. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Bautizada como 'ley Wert', pues su impulsor fue el ministro de Educación del Gobierno de Mariano Rajoy, José Ignacio Wert, supone también en esta materia, una continuidad con las anteriores.

Entre los objetivos de **Educación Secundaria** de nuevo se establece de forma transversal:

> h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

En **Bachillerato** el artículo 25 vuelve a retomar la misma idea como objetivo central:

> e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
>
> f) Expresarse con fluidez y corrección.

En el **currículo de Lengua Castellana y Literatura** se reafirma que esta materia tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria.

Da especial relevancia al enfoque comunicativo, centrado en el uso funcional de la lengua y se articula alrededor de un eje, el uso social de la misma en diferentes ámbitos: privados y públicos, familiares y escolares. Lo importante es conseguir las destrezas básicas que debe manejar el alumnado para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria.

La materia se divide en tres grandes bloques: **comunicación oral y expresión escrita**; Conocimiento de la lengua y Literatura. Explícitamente, se concede gran importancia al bloque de la comunicación oral, justificándolo así:

> La forma de hablar y de escuchar de una persona determina la percepción que los demás tienen de ella. Es por lo tanto

> imprescindible dotar al alumnado de estrategias que favorezcan un correcto aprendizaje de esta dimensión oral.

El bloque vinculado al conocimiento de la Lengua aparece supeditado al objetivo esencial:

> El estudio de la Lengua tiene como finalidad adquirir la capacidad comunicativa más que el análisis de sus elementos y estructuras que son solo el medio para llegar a lograr esa capacidad.

Finalmente, destacamos los objetivos primordiales del bloque de comunicación oral:

> se busca que los alumnos y alumnas vayan adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo a una situación comunicativa, y escuchar activamente interpretando de manera correcta las ideas de los demás.

Entre los **contenidos** que se estudian en la ESO destaca igualmente el bloque: **Comunicación oral: escuchar y hablar**:

> —Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social y en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos.
>
> —El diálogo. Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan.
>
> —Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
>
> —Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

—Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.

—Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación.

Como novedad, para evaluar los contenidos, la ley incluye los llamados estándares de aprendizaje, esto es: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; estos deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.

Como ejemplo de estos estándares de aprendizaje en relación con los contenidos anteriores y los criterios de evaluación destacan:

- Comprende el sentido global de textos orales, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante.
- Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada.
- Resume textos, de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrándolas, de forma clara, en oraciones que se relacionen lógica y semánticamente.
- Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral.
- Interpreta y valora aspectos concretos del contenido y de la estructura de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos emitiendo juicios razonados.
- Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la

información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.

- Reconoce y explica las características del lenguaje conversacional (cooperación, espontaneidad, economía y subjetividad) en las conversaciones espontáneas.
- Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate, coloquio o conversación espontánea teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.
- Identifica el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes, en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisual valorando de forma crítica aspectos concretos de su forma y su contenido.

La ley sigue estas mismas premisas en **Bachillerato** con textos y actividades de mayor complejidad, si bien, lo cierto es que en la realidad del aula, en esa etapa, se presta menos atención a este bloque: Escuchar/hablar.

3. La oralidad en la Educación Secundaria actual y en Bachillerato: competencias y criterios de evaluación. Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) 2020

La ley vigente fue aprobada en el Congreso de los Diputados con el gobierno de coalición, presidido por Pedro Sánchez e impulsada por la Ministra de Educación Isabel Celáa.

La LOMLOE apuesta claramente por el **aprendizaje competencial**, adaptando el sistema educativo español a las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea (22 mayo 2018) relativo al uso de las competencias en el aprendizaje permanente para adaptarlo a los retos del siglo XXI. Se resalta, así mismo, el concepto de **Situación de Aprendizaje**, entendida como una secuenciación en grado creciente de dificultad de actividades y tareas, planteadas en distintos momentos y escenarios, que implican el despliegue, la adquisición y el desarrollo por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave desglosadas en descriptores operativos, que se desglosan y redactan en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo y los Reales Decretos 217/2022 de 29 de marzo y el 243/2022 de 4 de abril, que presentan los currículos básicos de Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Todo ello representa una innovación que propone nuevos modelos de enseñanza aprendizaje con respecto a los tradicionales de carácter más transmisivo y memorístico. Supone una culminación del enfoque comunicativo iniciado por la LOGSE y desarrollado en la LOE y la LOMCE.

En la fundamentación teórica de la Educación Secundaria Obligatoria se subraya la **necesidad de propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias**. De nuevo se impone la idea de la transversalidad, ya impulsada en leyes anteriores. La ley señala que aspectos como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad deberán trabajarse desde todas las materias.

En el artículo 2 se definen algunos conceptos como:

> b) **Competencias clave**: desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la

> Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.
>
> c) **Competencias específicas**: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.

Como **principio pedagógico** central se manifiesta:

> En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas.

Entre los objetivos leemos lo que ya nos resulta familiar en anteriores leyes:

> h. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

La competencia comunicativa ahora se denomina **Competencia en comunicación lingüística (CCL)** y supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

Se le atribuye a esta competencia la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria. Se pretende, ahora realizar la evaluación a través de las competencias, para ello se añaden los descriptores operativos que evalúan la competencia lingüística, sirvan de ejemplo:

- Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo.
- Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa.

Currículo de Lengua Castellana y Literatura ESO

El eje del currículo de Lengua Castellana y Literatura en esta etapa lo constituyen las competencias específicas relacionadas con la interacción oral y escrita adecuada en los distintos ámbitos y contextos y en función de diferentes propósitos comunicativos (...). La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua brinda las herramientas y el metalenguaje necesarios para desarrollar la conciencia lingüística y mejorar los procesos de expresión, comprensión y recepción crítica.

El objetivo de la materia se orienta a la eficacia comunicativa y como novedad a favorecer un uso ético del lenguaje. En el terreno que nos ocupa, el segundo grupo de competencias específicas se refiere de manera explícita a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y

atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora; y la quinta, con la expresión escrita.

La materia se organiza en cuatro bloques, en el denominado: **Comunicación**, se integran los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos.

Se insiste también en que la oralidad y la escritura rara vez se presentan por separado y se manejan textos que combinan palabra hablada o escrita con otros códigos en mensajes multimodales, imprescindibles en la alfabetización del siglo XXI.

Destaca el valor de las situaciones de aprendizaje para entrenar al alumnado

> «en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa».

Incide en el **trabajo interdisciplinar** y en que todas las materias deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal.

Entre las competencias específicas de la materia **a la comprensión de textos orales y escritos se unen textos multimodales, lo que supone, entre otras cosas**:

> Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender que la comunicación es un proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre emisor y receptor y todos aquellos elementos contextuales y contextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. Si hasta hace relativamente poco la

> comunicación oral era siempre de carácter síncrono, las tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde la escuela a entornos comunicativos de carácter público.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas —anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso— a las más avanzadas como identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto.

En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Además de la compresión se aborda **la producción de textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y adecuado registro**, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa.

Así pues, el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa por los usos orales, como vehículo de aprendizaje y como objeto de conocimiento. Las clases de Lengua han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar reflexionando, a la vez, sobre los usos lingüísticos.

Es necesario trabajar también algunas estrategias que requieren la interacción oral como tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional.

Los criterios de evaluación, como es lógico, se van adaptando a los diferentes cursos de la etapa, y así, en el primer ciclo se atienen a las competencias específicas:

- Comprender el sentido global y la estructura de textos orales y multimodales sencillos en diferentes ámbitos y valorar la forma y contenido.
- Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo y participar en interacciones orales informales, en trabajos en equipo y situaciones formales dialogadas.

En tercer y cuarto curso se utilizan textos de más complejidad, pero la metodología es la misma, así como el abordaje de la comprensión del texto oral, la valoración de forma y contenido, la realización de exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación y la participación activa en diversas interacciones formales e informales, utilizando estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Entre los contenidos en el bloque de Comunicación se estudian:

- Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales atendiendo:
- Contexto: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.
- Géneros discursivos: Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas. Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación. Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
- Procesos: Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección

de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada

El bachillerato en la LOMLOE tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa y deberá permitir la adquisición y el logro de las competencias indispensables para el futuro formativo. Para cumplir este objetivo el alumnado debe progresar en el desarrollo de las competencias que ya ha adquirido al término de la ESO. Los dos cursos comparten las competencias, en las cuales se sigue incidiendo, de forma explícita, en el desarrollo de la oralidad, con sus correspondientes criterios de evaluación:

Competencia 2: Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Criterios de evaluación:

2.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competenecia 3: Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Criterios de evaluación:

3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Los contenidos de este bloque en esta materia son comunes para la ESO y los dos cursos de bachillerato, es el docente quién debe programar las actividades que logren el desarrollo de las competencias establecidas.

4. Conclusiones. Seguir apostando por la enseñanza de la oralidad

Es evidente que la oralidad está presente en la mayor parte de los intercambios comunicativos que regulan nuestras prácticas interpersonales cotidianas. Por eso es necesario que la enseñanza de la expresión oral esté presente, también, en los currículos de Enseñanza

Secundaria y Bachillerato. Las leyes educativas promulgadas en España desde la Transición, en mayor o menor medida, hacen referencia al desarrollo de la destreza comunicativa, oral y escrita, en todos los ámbitos.

La LOGSE sienta las bases de un cambio metodológico en la enseñanza de la Lengua, incidiendo en el enfoque comunicativo de esta y dando especial relevancia al aprendizaje de las destrezas comunicativas en ESO y Bachillerato, si bien anteponía la enseñanza de la expresión escrita sobre la oral. Incluye además contenidos de carácter oral en un bloque específico denominado **Comunicación** y establece a través de los criterios de evaluación, la necesidad de diseñar actividades que desarrollen la oralidad y que estas sean evaluables: resumen de textos orales, exposiciones orales, análisis de discursos orales, etc.

La LOE incorpora las competencias al currículo y da especial relevancia a la competencia de comunicación lingüística, que además tiene un carácter transversal y se ha de trabajar desde todas las materias. En el bloque: «Hablar, escuchar y conversar» se desarrollan todos los contenidos relacionados con la oralidad de manera más explícita que en la LOGSE. Y se hace hincapié en la necesidad de una metodología activa para que el aula se convierta en un espacio real de aprendizaje.

La LOMCE resaltará aún más el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, desarrollando más pormenorizadamente la expresión y comprensión oral. En un bloque específico de **Comunicación oral** se abordan diversas tipologías de textos orales y se concretan y detallan con los estándares de aprendizaje las actividades y procedimientos de evaluación, estableciendo pautas para la evaluación de las exposiciones, los debates, las entrevistas, etc.

La ley vigente, LOMLOE, apuesta ya claramente por el aprendizaje competencial, con especial relevancia en la **Competencia en comunicación lingüística (CCL) que supone interactuar de forma oral y escrita en diferentes ámbitos**. Aboga por la necesidad de partir de situaciones de aprendizaje reales como principio metodológico y ahonda en el trabajo interdisciplinar. Desarrolla la evaluación por competencias,

también la expresión oral, que en otras leyes anteriores había tenido menos concreción.

En resumen, las diferentes leyes educativas estudiadas parten de un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua e incluyen las competencias básicas en el currículo, especialmente la competencia en comunicación lingüística (CCL) en su doble vertiente oral y escrita. Sin embargo, en las aulas se percibe aún una cierta resistencia a la enseñanza de la oralidad, aunque sabemos que al abordar el tipo de destrezas que componen este tipo de comunicación se trabajan también la timidez, los miedos y dificultades varias que el estudiante pueda presentar a la hora de expresarse ante un grupo de personas. El debate, la entrevista, la tertulia e, incluso, la conversación son géneros discursivos orales propicios para la enseñanza y aprendizaje de las distintas destrezas, pero además son géneros que permiten el desarrollo de competencias transversales, tal como queda explicado en las diferentes leyes, que pueden incorporarse al currículo, como son la gestión de la información, el trabajo en equipo o la reflexión y expresión de un juicio crítico, además de desarrollar habilidades sociales básicas para las relaciones humanas.

Asumir las nuevos objetivos y contenidos relativos a la oralidad no es tarea fácil, sobre todo cuando se viene de un sistema que la ha mantenido al margen y tampoco podemos soslayar que existen dificultades inherentes al trabajo de esta competencia comunicativa en la clase. Es evidente que la puesta en marcha de algunas actividades orales propicia un clima ruidoso en el aula, haciendo que el trabajo se vuelva, a veces, desorganizado e incómodo. Y es indudable que evaluar la expresión oral es complejo y requiere mayor tiempo y esfuerzo. Finalmente, no es posible sustraerse tampoco del hecho de que en la mayoría de los libros de texto que utilizamos la atención prestada a la dimensión oral de la lengua es escasa. Sin embargo, la cada día más necesaria intervención en comunicación oral dentro de nuestra sociedad, hace que las aulas no puedan sustraerse de dicha realidad y deban afrontar esta materia como se merece. Por ello, su presencia cada vez más explícita en las sucesivas normativas curriculares resulta, no solo, relevante, sino obligada. El futuro personal, laboral y social del alumnado pasa por saber expresarse

oralmente con rigor, claridad y empatía, reconociendo la influencia del lenguaje en las relaciones interpersonales y profesionales, y la labor de las instituciones educativas es dar respuesta a ese requerimiento.

5. Referencias

5.1. Bibliografía

- Abascal, M., Beneito, J. y Valero, F., (1993), *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*, Barcelona, Octaedro.
- Alcaide, A. (2009). «Una ley centenaria: la Ley de Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857)». *Revista Cabás*. Nº 1.
- Barragán, C. y Aranega, S., (2005), *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*, Barcelona, Graó.
- Consejo Escolar, Comunidad de Madrid (2024). El desarrollo de la comunicación oral y su evaluación en la educación secundaria. Edición: 4/2024 ISBN: 978-84-451-4088-8.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Disposición derogada.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Texto consolidado. Texto inicial.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Disposición derogada. Texto inicial.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Texto consolidado. Texto inicial.

- Lomas, C. (2003). «Aprender a comunicar(se) en las aulas». *Ágora digital*. Texto completo en PDF.
- *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, (2002), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Texto completo en PDF.
- Núñez, G. (1996). «Tradición silente y comunicación oral en la Educación Secundaria». *Lenguaje y Textos*, 9, pp. 83-92.
- Pérez Esteve, P. y Zayas, F., (2007), *Competencia en comunicación lingüística*, Madrid, Alianza Editorial.
- Quiles Cabrera, M. C., (2006), *La comunicación oral. Propuestas didácticas para la Educación Primaria*, Barcelona, Octaedro.
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Disposición derogada.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Disposición derogada. Texto inicial.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Texto consolidado.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- Rodríguez Muñoz, F. J. y Ridao Rodrigo, S. (2012). «La Oralidad en Educación Secundaria: Legislación y libros de texto de Lengua y Literatura españolas». *Didáctica: Lengua y Literatura*, 24, pp. 341-358.

5.2. Créditos del artículo, versión y licencia

PÉREZ TOLÓN, Azucena (2024). «Sobre la oralidad en los currículos escolares españoles». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*. Año XI. N.º 14.

ISSN 2341-1643

URI: https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-12-AzucenaPerez.Tolon-Sobrelaoralidadenloscurriculos.escolaresespanoles.html

Recibido: 2 julio 2024.

Aceptado: 17 julio 2024.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección ARTÍCULOS

La narración oral como base para la elaboración de un taller literario

Olga Pérez Herrero

La autora (Madrid, 1973) es Licenciada en Derecho por la Universidad Complutense de Madrid, universidad en la que realizó el Máster de Escritura Creativa y en la que actualmente es doctoranda en Estudios Literarios con una investigación sobre la importancia de la práctica de la escritura creativa como disciplina de estudio y conocimiento fundamental en la formación a cualquier edad. Su pasión por la docencia en este ámbito le ha llevado a realizar, desde 2016, talleres de escritura creativa en distintas bibliotecas públicas de la Comunidad de Madrid, así como actividades de promoción y fomento de la lectura con niños, jóvenes y adultos coordinando clubes de lectura. Fruto de esta actividad profesional, ha colaborado en varios proyectos de carácter social como el proyecto de creación de libros y de teatro con la Asociación Talismán en San Martín de Valdeiglesias o la impartición de talleres específicos de Literatura y Mujeres que el Ayuntamiento de Villalba ofrece desde la Concejalía de Mujeres. Ha publicado la novela corta **Nakoro** y es socia de la APE Quevedo desde 2022.

olgapequevedo@gmail.com

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

El taller literario o de escritura creativa es un espacio en el que se reflexiona acerca del hecho literario y se fomenta la creación de textos escritos. Sin embargo, los caminos que llevan a esa escritura pueden tomar de otras artes o manifestaciones culturales recursos e ideas que inspiren y ayuden a dar cuerpo al texto escrito. Es el caso de la oralidad y, en particular, de la narración oral, que complementa y enriquece el proceso de escritura en un taller. Siguiendo la premisa de la interrelación entre la oralidad y la escritura, vamos a tratar en este artículo de la importancia de conocer este recurso y de entender sus mecanismos para incorporarlos a los textos escritos.

Palabras clave: taller literario, escritura creativa, oralidad, narración oral, propuesta didáctica.

Oral storytelling as a framework in the elaboration of a literary workshop

***Abstract*.**

The Literary or Creative Writing Workshop is a space to reflect on the literary act and to encourage the creation of written texts. But the ways in which this writing takes place may be derived from other arts or cultures, from resources and ideas which provide inspiration and support. This is the case of orality, and in particular oral storytelling, which complements and enriches the writing process in a workshop. Starting from the premise of the interconnection between orality and writing, in this article we will discuss the importance of knowing this resource and understanding its mechanisms in order to incorporate it into written texts.

Keywords: *Literary Workshop, Creative Writing, Orality, Storytelling, Didactic Approach.*

Índice del artículo

L15-14-13 - Olga Pérez Herrero: La narración oral como base para la elaboración de un taller literario

1. La Literatura oral: Patrimonio Inmaterial de la Humanidad
2. Nuevos modos en la transmisión oral de la Literatura
3. La narración oral y el arte de contar
4. Oralidad ficcional y rasgos de oralidad en la escritura
5. Algunas propuestas para realizar en un taller de escritura
6. Conclusión
7. Referencias
   - 7.1. Notas
   - 7.2. Bibliografía
   - 7.3. Créditos del artículo, versión y licencia

1. La Literatura oral: Patrimonio Inmaterial de la Humanidad

La oralidad está en el origen de la Literatura (no por casualidad la palabra habla proviene del vocablo latín **fábula**), tal y como lo demuestran las primeras obras que nos han llegado —fijadas en distintos soportes— y que fueron concebidas como creaciones orales, transmitidas de generación en generación a través de la oralidad, como es el caso de la **Epopeya del Gilgamesh** o de **La Odisea**, pero también de los refranes, los chistes, las leyendas o los cuentos populares, todas ellas transformadas, contaminadas y reelaboradas por innumerables voces antes de ser fijadas en caracteres escritos y, posteriormente divulgadas, gracias a la imprenta, los medios de comunicación y las redes sociales.

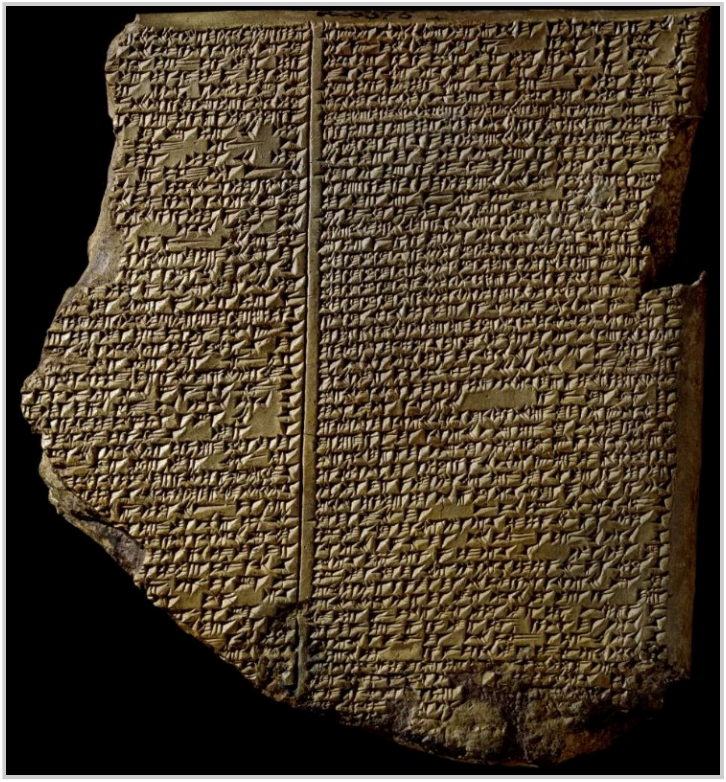


Imagen de una de las tablillas de arcilla donde se relata la Epopeya del Gilgamesh conservada en el British Museum en Londres.

La estructura, los recursos estilísticos e incluso el mismo concepto de autoría de estas creaciones vienen condicionadas por su carácter oral. El uso del formulismo y de recursos literarios como la acumulación, la repetición, el uso de rimas, de lo escatológico y del humor son sus señas de identidad. A lo largo de la historia encontramos ejemplos de esta Literatura:

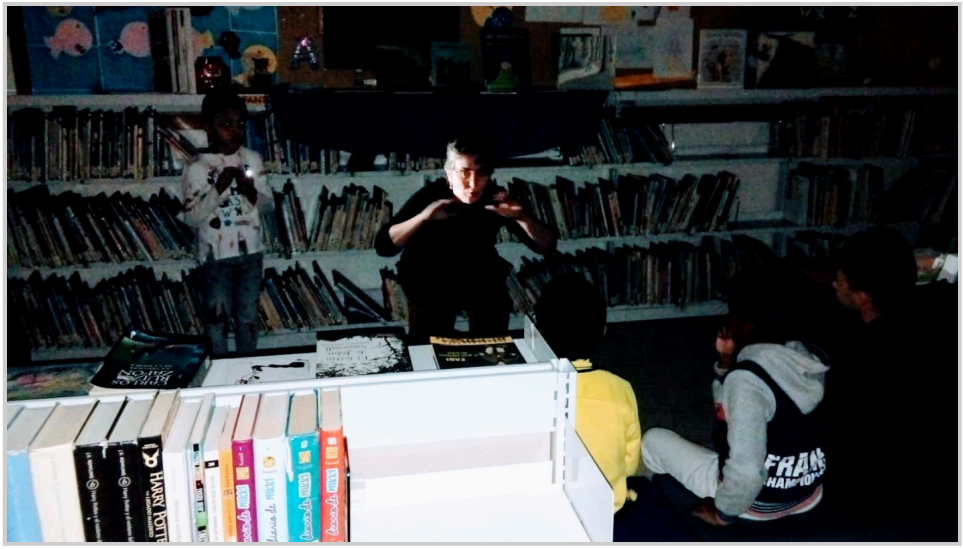
Los poemas épicos atribuidos a **Homero** o las fábulas de **Esopo** contienen aventuras y narraciones de distintas procedencias con un evidente componente oral consideradas las primeras manifestaciones literarias de la civilización occidental.

En la literatura medieval surgió el **Romance**, un tipo de narración lírica que se acompañaban de música y donde las figuras del juglar y del **trovador**, y el didactismo de los temas «cantados», eran elementos esenciales de estos espectáculos que se ofrecían tanto para la clase popular como para los nobles y reyes.

En la imagen, un juglar entretiene a los nobles en la corte real en esta miniatura del códice de las **Cantigas de Santa María**. Siglo XIII, Biblioteca de El Escorial, en Juglares: la vida del artista medieval (nationalgeographic.com.es).

Durante los siglos XVII y XVIII se puso de moda entre la nobleza francesa reunirse para escuchar y contar fábulas exóticas con las que divertirse. Surgió así la figura de las **conteuses** como **Madame D'Aulnoy** que popularizó el conocido término de '**cuento de hadas**' con narraciones escritas a partir de la tradición oral. A partir del siglo XIX y con la necesidad de afianzar la identidad nacional surge la figura del **folclorista** que recoge las historias orales del pueblo a través del **informante** (aquellos hombres o mujeres que poseían una gran memoria y una capacidad narrativa capaz de transmitir esas historias que, de manera cotidiana, se contaban alrededor de una tarea o labor comunitaria en los pueblos) y las transcriben o las reelaboran literariamente, tal y como se desprende del trabajo de los hermanos Grimm, inevitablemente asociado a este fenómeno.

A comienzos del siglo XX se tomó conciencia del valor de estas tradiciones orales y, poco a poco, la figura del informante y del folclorista se fusionan y se profesionalizan, lo que da lugar a la figura contemporánea del **cuentacuentos**, **cuentista** o **cuentero** [1], transformando una actividad anónima y popular en una actividad artística.



En la foto una sesión de cuentacuentos en una biblioteca pública.

Como vemos, la figura del narrador o narradora ha existido bajo distintos nombres en todas las épocas y su función se ha ligado a la transmisión de la literatura y costumbres de tradición oral considerada por la Unesco como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad [2] que hay que conocer, valorar y preservar ya que tal y como indican **Morote Magán** y **Labrador Piquer** (2013):

> Si perdiéramos nuestra literatura oral, perderíamos con ella nuestro patrimonio individual, que forma parte del imaginario colectivo universal, con lo que una parte de la memoria humana caería en la sima del olvido.

2. Nuevos modos en la transmisión oral de la Literatura

La transmisión oral de la literatura sigue presente en nuestros días aunque adaptada a las nuevas formas que permite la tecnología, como el pódcast y el audiolibro, formatos que, gracias a la difusión masiva de las redes sociales e internet, han permitido a numerosas instituciones

desarrollar proyectos de acceso al patrimonio cultural de todos, como es el caso de la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico (BVPB).

Surgen, además, otras formas de contar: el **Storytelling** como estrategia publicitaria y en el mundo de la empresa, el éxito popular de los monologuistas (siguiendo el formato de las **Stand-Up Comedy** del modelo anglosajón), las improvisaciones poéticas o **freestyle** poética y El **Slam** de poesía son solo algunos ejemplos ejemplos de la pervivencia de la oralidad y de su actualización para adaptarse a nuevas tendencias y auditorios.

Es inevitable, es este artículo, destacar el proyecto didáctico Recitario APE Quevedo, una creciente colección de recitaciones inéditas de colaboradores que con su voz devuelven a la vida la escritura de grandes figuras literarias y que con ánimo innovador ponen a libre disposición un interesante material para escuchar.

En cuanto a España, el trabajo que lleva a cabo la Asociación de Profesionales de la Narración Oral en España (AEDA) o editoriales como los Libros de las Malas Compañías o Palabras del candil, que recogen la tradición oral, ponen de manifiesto la vitalidad de esta actividad de encuentro entre la literatura, la cultura y la identidad de una sociedad.

Imagen de la portada de **Los cuentos del erizo**, libro de relatos contados por las mujeres del Sahara, recogidos por Ana Cristina Herreros y publicado por Libros de las Malas Compañías (Reseña publicada en la web de la APE Quevedo, sección Plaza de Lectura).

3. La narración oral y el arte de contar

La narración oral promueve la escritura y la lectura ya que permite acercarse a textos literarios de manera amena y para todos los públicos: autores como **Gabriel García Márquez** o **José Saramago** reconocieron la importancia fundamental de las historias escuchadas en su entorno familiar y cercano durante su infancia. De sobra es conocida la influencia que la tradición oral tiene en la obra de **Antonio Machado** con la inserción de coplas y canciones andaluzas, así como de las tradiciones y costumbres folclóricas que su padre, **Antonio Machado Álvarez**, recopiló y cuyo legado se considera fundamental en el estudio de la flamencología. Por su parte, **Vargas Llosa**, con su novela **El Hablador**, rinde un homenaje literario a la figura del narrador oral de los pueblos indígenas.

La narración oral fomenta la **escucha activa**: todos hemos sentido el magnetismo de una narración bien contada y nos hemos dejado cautivar por ella, aunque la historia nos sea conocida o creamos saber cómo acaba. La pericia del narrador oral es capaz de crear una atmósfera particular que consigue mantener la tensión del auditorio y generar expectativas que rompe con un giro inesperado mediante el humor y la sorpresa. Y es que, solo aquello que nos saca de nuestra cotidianidad y que nos resulta «extraordinario» es capaz de provocar la curiosidad que mantiene nuestra **atención plena** durante el tiempo del relato. Esto lo saben muy bien los narradores orales y lo mismo puede aplicarse a un relato escrito: una trama inesperada, imágenes sorprendentes hiladas mediante las palabras, el humor o las repeticiones, activan nuestra memoria y nuestro interés. Esas fórmulas (**Ong**, 2006, p.30):

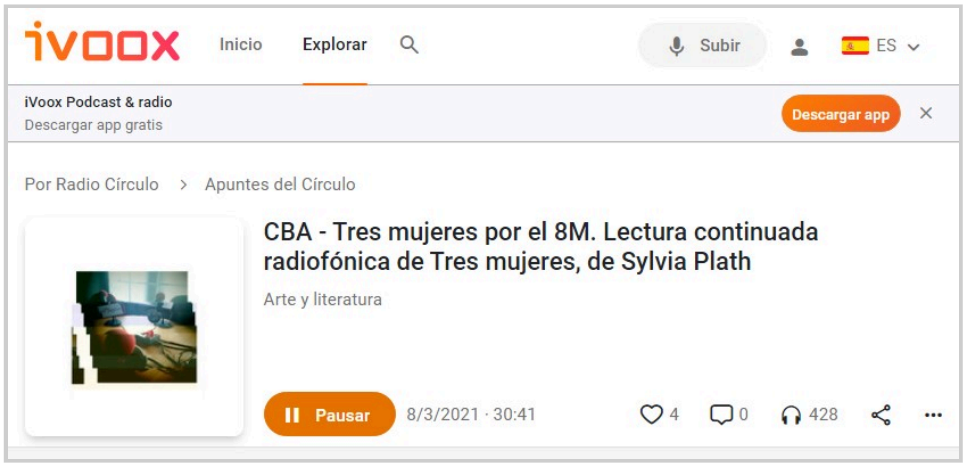
> …ayudan a aplicar el discurso rítmico y también sirven de recurso mnemotécnico, por derecho propio, como expresiones fijas que circulan de boca en boca y de oído en oído.

Como afirma (**Tejerina Lobo** 2010):

> contar los cuentos no es lo mismo que leer los cuentos en alta voz.

Sin embargo, **la lectura en voz alta** de los textos escritos es una excelente práctica en los talleres literarios ya que la **sonoridad** es una cualidad inherente al lenguaje y parte de su belleza, pues la palabra leída en alta voz se convierte en una textura sonora que avanza al compás de un ritmo concreto. Por eso, leer en voz alta permite detectar repeticiones, disonancias o cacofonías, mejorar la fluidez del texto y buscar el efecto deseado con la palabra más adecuada en cada momento, —método que, según se cuenta llevaba al extremo **Flaubert** [3] para dar por buenos sus textos—.

Otro ejemplo de cómo influye la oralidad en la escritura lo encontramos en **Sylvia Plath** cuyo estilo literario experimentó un cambio esencial tras su experiencia de leer sus primeros poemas en voz alta en la BBC en 1961 que la llevó, a partir de entonces, a escribir su obra para ser leída en voz alta.



Tres mujeres por el 8M. Lectura continuada radiofónica de 'Tres mujeres', de Sylvia Plath. Radio Círculo. Apuntes del Círculo. En ivoox.

Escribir un texto que se va a contar ante un público obliga a quien escribe a empatizar con el destinatario del mismo convirtiéndose en una escritura más consciente de su función apelativa. **Domingo Villar**, que escribió parte de sus cuentos pensando en ser contados ante sus amigos en el bar donde se reunían, creía firmemente en el valor oral de los textos y aseguraba en una entrevista en 2021 que:

> A escribir uno aprende viendo, leyendo y escuchando, no analizando.

Estructurar un texto: A pesar de que en el acto de oralidad se permite una cierta improvisación, los narradores orales son conscientes de la importancia de seguir un guion durante el transcurso de la historia. El narrador oral, la cuentera o cualquier improvisador escénico necesita poner por escrito, si quiera mínimamente, una estructura que permita su memorización y recordar ante el público lo que, según **Havelock** (1963, pp. 87-96, 131-132, 294-296 citado en **Ong**, 2006, p.29), determina incluso la sintaxis:

> Pensar cosas memorables para resolver eficazmente el problema de retener y recobrar el pensamiento cuidadosamente articulado, el proceso habrá de seguir las pautas mnemotécnicas, formuladas para la pronta repetición oral. El pensamiento debe originarse según pautas equilibradas e intensamente rítmicas, con repeticiones o antítesis, alteraciones y asonancias, expresiones calificativas y de tipo formulario, marcos temáticos comunes (la asamblea, el banquete, el duelo, el 'ayudante' del héroe, y así sucesivamente), proverbios que todo mundo escuche constantemente, de manera que vengan a la mente con facilidad, y que ellos mismos sean modelados para la retención y la pronta repetición, o con otra forma mnemotécnica.

En la escritura, la introducción de una estructura acumulativa y el uso de los recursos anteriormente mencionados permite estructurar el texto y convertirlo en una experiencia memorable para el lector.

La construcción del personaje y la reivindicación de su identidad: El lenguaje es una herramienta fundamental para mostrar la personalidad del personaje confiriéndole mayor credibilidad. La oralidad permite reivindicar la identidad de cada personaje y que este se defina por sus actos del habla ya sea a través de un diálogo, sus pensamientos o monólogos. Así, al utilizar determinados giros o expresiones lingüísticas estaremos caracterizando al narrador o a los personajes atribuyéndoles,

mediante el uso de esos rasgos orales, una identidad concreta: una procedencia local, geográfica, y también socio-cultural y económica.

4. Oralidad ficcional y rasgos de oralidad en la escritura

El interés por llevar la oralidad a la ficción escrita o «escribir como se habla» es una obsesión para muchos autores que llega incluso a configurar su estilo literario. Es el caso de **Miguel Delibes** cuyo trabajo de «escuchar los lenguajes» (y, en especial las diferencias entre el lenguaje rural y el urbano) le lleva a caracterizar sus personajes como el reflejo de una forma de estar en el mundo.

En las últimas generaciones, especialmente de Latinoamérica, se da una ruptura consciente, en lo literario, del español estandarizado como denuncia social y, al mismo tiempo, como una reivindicación de la diversidad lingüística. Es el caso de las obras de autoras como **Fernanda Melchor**, **Pilar Quintana** o **Rita Indiano**, a modo de ejemplo. En España, **Andrea Abreu** actualiza ese registro oral desde la voz de una niña nacida en los noventa, reivindicando la oralidad canaria que da forma al texto **Panza de Burro** [4]:

> Creo que es importante que no haya explicaciones cuando uno escribe en su propia lengua. […] Es importante que esta aceptación que se tiene en la Península del español de Latinoamérica y sus variantes se tenga también con respecto al canario, que, como te decía, es una variante del español, donde la influencia de Venezuela y Cuba es muy grande. Es imprescindible que se entienda que es un español distinto, pero español, y, por tanto, no se nos debe pedir a los canarios que nos expliquemos o que adaptemos nuestra manera de hablar.

La oralidad se nos ofrece, por tanto, como un mecanismo del lenguaje del que apropiarnos al escribir y con el que proporcionar una riqueza musical al texto, crear de manera verosímil la identidad de nuestros personajes y estructurar la propia obra narrativa. En la siguiente infografía aparecen algunos de los rasgos de oralidad en los textos escritos.

Veamos en dos fragmentos de los textos de **Andrea Abreu** (2020) y **Fernanda Melchor**, respectivamente, cuáles son los mecanismos o estrategias de oralidad utilizados:

> Isora odiaba a la abuela con todas sus fuerzas. En el colegio aprendió una vez que bitch significaba puta, y desde entonces siempre que la abuela le decía que si le lleves a Doña Carmen los güevos y las papas, que le cobres a la mujer, que le traigas dos

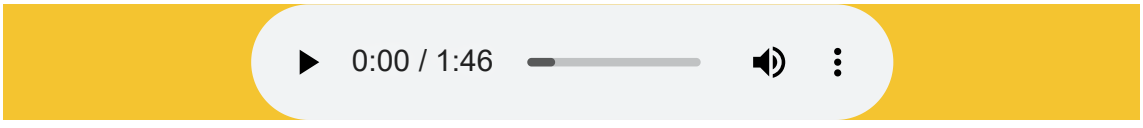
> cajas de muslos a la chica, cuatro panes, dosientos gramos de queso amarillo, dosientosincuenta gramos de queso cabra, que le pongas un trozo dulce guayabo a la chica, un saco papas, súbele unas gambas, que le cobres al estranero, que tú sabes hablar inglés, que yo solo sé hablar cristiano, Isora le respondía vale, bitch, ya voy, bitch, de acuerdo, bitch, lo que tú me pidas, bitch, gracias, bitch, alguito más, bitch? Y la abuela la miraba como desconfiada pero Isora le decía que bitch significaba abuela en inglés.

La propia autora nos desvela los mecanismos utilizados para aproximar la forma de hablar y la escritura: **imitar el ritmo de una canción de reguetón o de bachata**, utilizar el **desorden estructural de las frases que define la manera en la que hablamos** y **transcribir tal y como se pronuncian determinadas palabras** para así reforzar la sensación de oralidad. [5]

> Quería ser honesta a la hora de trasladar nuestra forma de hablar al papel y, para ello, tenía que **romper determinadas reglas gramaticales**. Yo soy consciente de que 'huevo' no se escribe 'güevo', pero el escribirlo así forma parte de esta **voluntad de honestidad**.

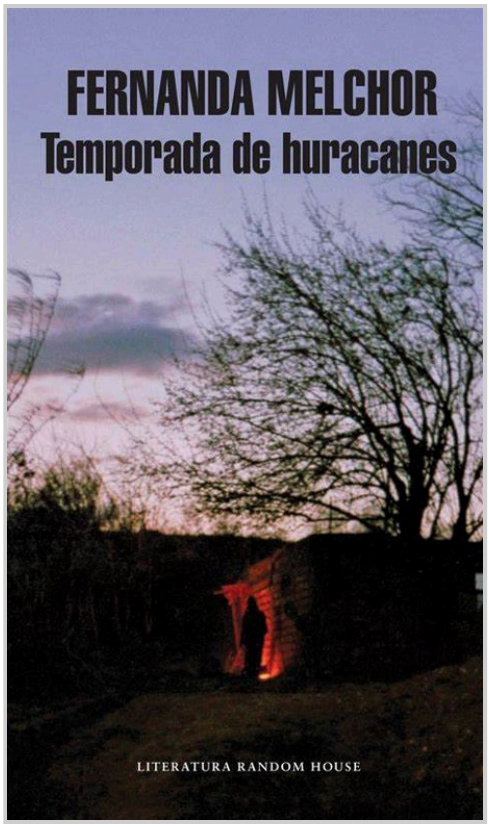
En esta entrada de **Recitario** —el proyecto didáctico mencionado más arriba—, recreamos directamente la sonoridad de otro fragmento de la novela, que también puedes, lector, escuchar directamente aquí.

Recitario APE Quevedo 295.



295. **Andrea Abreu** (1995): capítulo «**Lo último que le queda a una**», de la novela *Panza de burro* (2020), leído por **Olga Pérez Herrero** (24 abril 2023).

0:00 / 1:46



Por su parte, **Fernanda Melchor** escribe en **Temporada de Huracanes** (2017, Random House):

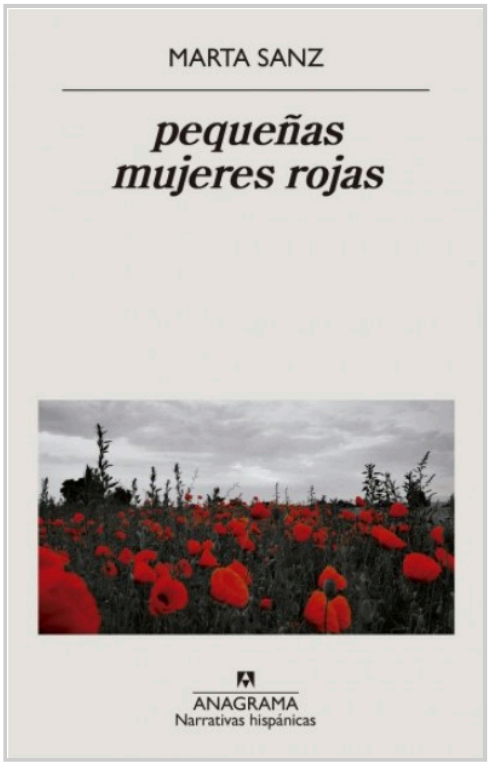
> Era siempre tú, zonza, o tú, cabrona, o tú, pinche jija del diablo cuando quería que la Chica fuera a su lado, o que se callara, o simplemente para que se estuviera quieta debajo de la mesa y la dejara escuchar las quejas de las mujeres, los gimoteos con los que salpimentaban sus cuitas, achaques y desvelos, los sueños de parientes muertos, las broncas con aquellos aún vivos y el dinero, casi siempre era el dinero, pero también el marido, y las putas esas de la carretera, y que yo no sé por qué me abandonan justo cuando más ilusionada me siento, le lloraban, y todo para qué, gemían, mejor era morirse ya, de una vez, que nadie nunca sepa que existieron, y con la esquina del rebozo se limpiaban la cara que de todos modos se cubrían al salir de la cocina de la Bruja, porque no fuera a ser que luego dijeran, una nunca sabía, con lo chismosa que era la gente del pueblo, de que una iba con la Bruja porque se tramaba una venganza contra alguien, un maleficio contra la cusca que andaba sonsacando al marido, porque no faltaba la que inventaba falsos cuando una inocentemente lo que nomás andaba buscando era un remedio para el empacho deste pinche chamaco atascado que se zampó solito un kilo de papas, o un té que sirviera

> para espantarse el cansancio o una pomada para los desarreglos del vientre, pues, o nomás sentarse ahí un rato en la cocina a desahogar el pecho, liberar la pena, el dolor que aleteaba sin esperanza en sus gañotes.

Para **Nathaly Bernal** (2023) que ha estudiado la oralidad fingida en esta obra destaca la utilización de una voz narradora colectiva:

> Desde el inicio de la novela, con todo, hay una voz narrativa extradiegética, que la propia Melchor ha identificado como una voz indeterminada, identificada con un coro de mujeres del pueblo, que, a la manera del rumor, se suman al recuento de la historia.

Esta polifonía de voces aparece también en la estructura de **pequeñas mujeres rojas** (2020) de **Marta Sanz**, una denuncia de la violencia contra las mujeres y los feminicidios y que reivindica la necesidad de restitución que ofrece **la memoria histórica**.



5. Algunas propuestas para realizar en un taller

de escritura

Como profesora de escritura creativa me interesa indagar en las posibilidades entre las distintas disciplinas artísticas y manifestaciones culturales con el objetivo de aprovechar sus variados y ricos recursos para aplicarlos en la construcción de un texto escrito. Con este propósito, en mis clases, he planteado distintas estrategias didácticas utilizando recursos de la oralidad y de la narración oral.

Proponer retos de escritura donde la oralidad sea el centro de la creación y reflexión e introducir relatos pertenecientes a la tradición y literatura oral consigue, en primer lugar, despertar la curiosidad y visibilizar la riqueza cultural de este tipo de creaciones, ayuda a entender los mecanismos de la narración y el paso de la oralidad a la escritura, así como a diferenciar entre el lenguaje literario y las manifestaciones orales en el lenguaje escrito. Muchas veces, al escribir, nos limitamos a enumerar una sucesión de anécdotas o de hechos sin ningún tipo de relación entre sí, planas y sin emoción. En la narración oral es imprescindible manejar el tiempo narrativo y sus efectos en la acción, preparar al auditorio cuando se acerca un hito relevante en la historia e introducir giros narrativos sorprendentes o chocantes.

Las propuestas que se plantean a continuación se han puesto en práctica en talleres de escritura creativa con adultos pero pueden adaptarse a todos los niveles y edades a modo de ejercicios independientes o integrándolos en secuencias didácticas que vayan de la oralidad a la escritura. Las actividades pueden tomar como inspiración la propia mecánica de la oralidad o analizar los textos literarios que la «ficcionan»; se puede estudiar el modo de narrar oralmente y analizar los recursos que se utilizan; se pueden estudiar los rasgos de oralidad para caracterizar al personaje/narrador de los relatos; se puede estructurar un texto desde las voces de sus personajes y, finalmente, se pueden utilizar las nuevas tecnologías para transformar la oralidad en texto (utilizando, por ejemplo, la herramienta de dictado en móviles o procesadores de textos).

Una de las actividades con las que iniciar la relación entre oralidad y escritura es pedir a los alumnos que cuenten alguna situación, una anécdota, por ejemplo, que les haya ocurrido a ellos o que hayan escuchado con el propósito de que sean conscientes de la importancia que tienen los relatos orales en la transmisión de historias y la creación de relatos significativos. A continuación, y a partir de la narración, analizar qué elementos se recuerdan y cuáles, por el contrario, se han pasado por alto (lo que pondrá de manifiesto aquello que nos ha producido un impacto relevante, ya sea por el hecho relatado, por algún elemento de la gestualidad o por el lenguaje utilizado y que, en consecuencia, será lo que más recordemos).

Esta primera toma de conciencia puede iniciar una serie de actividades que vayan progresivamente de la anécdota a la ficción (ver infografía).

Así, por ejemplo, recoger por escrito tanto el contenido como la forma de hablar del compañero: fijar la oralidad en una transcripción lo más literal posible llevando al texto no solo el qué se cuenta sino cómo se hace (los silencios, las inflexiones, la gestualidad, la voz…).

También, se puede utilizar la misma anécdota para, a modo del juego del teléfono escacharrado, introducir el concepto de la subjetividad del relato y el narrador poco fiable: en este caso los sucesivos narradores tienen la libertad de cambiar a su antojo elementos o partes del relato de la anécdota anterior de manera que lo que cuente no solo no tiene por qué haber ocurrido sino que además debe parecer real. Se puede relacionar esta actividad con cómo surgen los rumores, los chismes e incluso las **fake news**, como ejemplo de manipulación de los relatos y distorsión del mensaje inicial. A continuación, se puede trabajar el diálogo en un relato escrito o practicar distintos registros lingüísticos a la manera de los **Ejercicios de estilo** de **Raymond Queneau** («reciclando», por ejemplo, la anécdota anterior y transformar sus elementos según el estilo elegido). Se puede también utilizar la voz de una narradora que, como una tejedora de historias, nos cuente una historia tras otra a la manera de **Scheherezade**.

En la siguiente infografía se muestran algunas propuestas que pueden desarrollarse para trabajar la oralidad y la escritura en clase.

Elaboración propia utilizando edit.org.

Como ejemplo, y tomando la idea de la anécdota se plantea la siguiente rueda de actividades que puede formar parte de una secuencia didáctica:

Elaboración propia utilizando edit.org .

Para terminar, a modo de ejemplo, a continuación adjuntamos dos textos realizados por alumnas de un taller de escritura creativa con adultos durante el curso 2023-2024.

El primer relato es el resultado de la propuesta de oralidad a partir de una anécdota. Se solicita a las participantes del taller que cuenten una anécdota a una amiga en forma de carta. Para inspirarse se les recomienda la lectura de **Querido Miguel**, de **Natalia Ginzburg**. Para dar un enfoque más lúdico a la propuesta se pidió a cada alumna que remitiera la carta manuscrita a otra alumna del taller para que esta, una vez recibida en su domicilio, la leyera en voz alta ante las compañeras.

Ejemplo de relato 1.
Carta a una amiga.

Pozuelo de Alarcón, 24 feb. 2024

Querida amiga, ¿Como estás?, espero que muy bien y el resto de la familia también, me alegré mucho cuando supe que Oscar volvió de Brasil y de que por fin se reconoce su valía y preparación, fue una pena que tuviera que marcharse por falta de trabajo. Me preguntabas por mi madre y quería haberte escrito antes, pero ya sabes cómo estoy de liada con ella y me acuerdo mucho de ti de cuando cuidabas de la tuya y decías que se vuelven como niños. Tiene una fijación conmigo enfermiza, no puedo separarme de ella y si te cuento la última es de traca. Sabes que me la traje a Pozuelo en contra de su voluntad, porque ella, sólo quiere estar en su pueblo como siempre los cuatro meses de verano, pero tú lo conoces, es una aldea y no encuentro a nadie que quiera cuidarla allí, además tampoco admite una persona extraña en casa y con su edad no puede quedarse sola. En cuanto llegó, empezó a decir que se iba a caer y claro, se cayó dos veces (yo pienso que se dejó caer) y a la tercera se rompió un pie. Ya sabes que les dije a Rodolfo y Mayte, estos amigos que conoces y que viven allí todo el año que se vinieran a nuestra casa mientras les arreglan la suya, pues es una obra importante y tienen para largo. A mi madre, en principio le pareció bien, porque así la casa no estaba cerrada todo el año, pero en cuanto ha llegado el buen tiempo no para de dar la lata con su casa y que quiere ir a verla, como si ellos no la cuidaran bien. Así que, el fin de semana la llevé al pueblo a ver su casa y a los ocupas

como ella los llama con la idea de ir y volver en el día, así pues, después de comer, nos acercamos a ver la marcha de la obra. Yo, llevaba a mi madre en la silla de ruedas y sabes que la casa de Mayte está en un repecho donde confluye otra calle y queda una pequeña zona llana con dos bancos en los que se reúnen los vecinos para charlar. Como casi siempre, había varias personas por lo que aseguré los frenos de la silla y dejé allí a mi madre para que hablara con ellos mientras yo cruzaba la calle para ver la obra. Pero como no soporta que me separe de ella, no se le ocurrió más que quitar los frenos de la silla e intentar cruzar la calle para venir donde yo estaba y con la artrosis que tiene en las manos no pudo hacerse con la silla. Yo, dentro de la casa oí gritar y el corazón me dio un vuelco, salí corriendo y llegué a ver la silla a toda velocidad cuesta abajo con mi madre dentro, gritando con los brazos en alto, imagínate, como un dibujo animado, en un segundo la imaginé estampada contra la fachada de la casa del final de la calle. Afortunadamente, la silla se desvió un poco, la rueda rozó la acera y salto por los aires y mi madre también. ¿Te imaginas la situación? La pusimos en la silla de nuevo y yo a toda velocidad subí con ella la cuesta hasta nuestra casa, con la idea de traerla cuanto antes a Madrid, porque con ese golpe pensé que si se enfriaba no podría moverla y como es diabética no quería pensar como le habría afectado el golpe. La tuvieron que meter entre cuatro hombres en el coche, entre lo gordita que es y que estaba muy tensa, fue muy difícil. Ya te imaginas el viaje de vuelta, todavía me resuena en los oídos el “ay, ay, me muero”. Cuando llegué a urgencias, fue un número sacarla del coche y estuve en la sala de espera mucho tiempo. Allí me di cuenta de que tenía las rodillas con magulladuras y doloridas porque la muy cabrona cuando la sentaron en la silla, lo que hizo fue echar los frenos y yo con la tensión y el ansia por volver, subí la cuesta empujando con todo el cuerpo, sobre todo con las rodillas. Casi de madrugada, me dieron el resultado tras hacerle todo tipo de pruebas, “Milagrosamente no se ha hecho nada” me dijeron, pero llegó con 400 de azúcar y tuvieron que llevarla a casa en una ambulancia porque no se la podía tocar por ninguna parte de lo dolorida que estaba. No quiero contarte lo que fue la semana siguiente. ¿Verdad que entiendes por qué no te he

escrito antes?, tengo ganas de verte y echo de menos nuestras charlas con café, pero de momento es lo que toca y ojalá se normalice pronto. Da un beso a la prole que sabes que os quiero mucho y para ti un abracito fuerte y cariñoso.

El segundo relato toma como punto de partida una propuesta de denominada **La cuentera** y que consiste en que la voz narradora del relato debe simular la voz de alguien que cuenta oralmente algo a otro personaje (interlocutor / receptor) de la historia. Para inspirarse se recomienda la lectura de **Temporada de Huracanes** de **Fernanda Melchor**.

Ejemplo de relato 2.
La cuentera

CONFESIÓN

Tengo que decirlo. Tenía que haberlo contao pero a quién no tenía a naide por eso estoy aquí por eso he venido aquí porque como pue una vivir sin contar usté ya sabe hay que contar esta acostumbrao tos le cuentan pero yo no podía decir na a naide ¿a quién le vas a contar una cosa así al vecino del quinto? qué risa se habría enterao tol patio enseguida lo sabría tol mundo y entonces que que iba a ser de mi no te fastidia por no decir no te jode que aquí no quiero decir tacos a usté no qué es él único al que le puedo hablar y que sé que no pue contar na a naide no señó no no me diga na que ya se yo que eso es así que mi madre me lo contó que ella era muy beata sabe usté que rezaba y hasta iba a misa alguna vez y a mi me llevaba pero de eso hace mucho mi padre no mi padre no creía en na pues yo hice lo que hice por la Juli que la Juli y yo ibamos juntas a la escuela pero solo hasta los 5 años porque como no había parné enseguida ala a trabajar pero seguimos juntas to la vida que ella también a trabajar a los seis años y las dos a servir y luego tamién juntas a la fábrica de chorizos y siempre nos ayudabamos ella a mí y yo a ella y siempre tan amigas muy amigas mi mejor amiga bueno solo tengo esa amiga de verdad de verdad

de la Buena mucha conocida pero na más eramos como hermanas sabe usté hasta que ella se enamoriscó del Justo que antes parecía mu majo un tío legal pero que después jo no he visto tío más taimao que to se volvía sacarle el parné a la Juli que no paraba de trabajar pa darle to a él pa sus vicios primero solo fumaba y bebía pero luego le dio por la droga y la pegaba y yo la veía sufrir y la decía déjalo y déjalo y que tú vales mucho y eres mu guapa y pues tener a quien quieras es que yo la quiero mucho sabe usté y no podia verla sufrir así y tan arrastrada por ese pingajo de hombre si yo solo quería ayudarla lo he hecho por amor porque la quiero mucho y no me hacía caso y por eso un día que nos encontró abrazás, la Juli llorando y yo llorando y abrazándola pa darle ánimos nos separó y nos molió a palos a las dos yo acabé con un ojo morao y dos huesos rotos pero juré por estas que eso se había acabao solo tenía que esperar y encontrarlo ido como muerto por la droga que le pasaba muchas veces se quedaba arrastrao en el suelo en el callejón detrás del tugurio dónde se pinchaba y tenía los ojos en blanco y parecía como muerto pero no lo estaba no se moría el muy pendejo y en una de esas darle de palos y eso es lo que hice un día darle de palos hasta que dejó de respirar por fin solo pa poder respirar nosotras bueno sobre todo la Juli que la pobre no vivía de tanto trabajar en veinte sitios pa los vicios del marrano ese y de tanto palo como recibía que un día la iba matar como matan a otras con la violencia de genero esa que dicen ahora que llames a un número que te ayudan pero yo había llamado ya pero como era pa mi amiga ni caso me hicieron que llame ella me dijeron que no será pa tanto que si ella no se queja será que es feliz así que no exagerara y que ellos no podían hacer na sin denuncia y que si ella tenía que denunciar pero si ella no quería denunciar entonces que podia hacer yo? Dejar que la muelan a palos que la maten? Usté me entiende no? no sé usté tie que escuchar a to el mundo pero entender entender no sé yo si entiende además usté por muy cura que sea usté es un hombre no? y los hombres no entienden eso por eso pasa lo que pasa por eso siempre culpan a las mujeres siempre es culpa de ellas que si van medio desnudas que si son unas descarás que si provocan que si lo piden a gritos que si son unas putas que si esto que si lo otro pero yo no tengo a

naide más para contar lo que he hecho y tengo que decirlo tengo que decirlo porque si no lo digo reviento que yo solo lo hice por amor por mi amiga para defenderla de ese bruto mal nacio y usté tie que entenderme y dios me tie que perdonar no? no? me perdona dios? Me perdona dios? DÍGAMELO USTEEEEÉ

6. Conclusión

Si el uso de la Literatura oral como base para la enseñanza de Lengua y Literatura es un recurso estudiado ya por varios autores, el conocimiento y la práctica, en el contexto de un taller literario, de la tradición oral y la narración oral, además, posibilitan y promueven actividades de escritura que ayudan a dar vida a la palabra escrita.

Desvincular la escritura de la manifestación oral del lenguaje no es un buen síntoma en Literatura por eso, al introducir la oralidad como estrategia didáctica en un taller de escritura creativa, estamos mandando el importante mensaje a quienes quieren escribir de la necesidad de realizar un ejercicio consciente de escucha, ya que en nuestra vida cotidiana no somos conscientes de los recursos que utilizamos al contar algo en voz alta: no hay más que pensar en cómo desconectamos de un relato que nos están contando por el tono monótono con el que lo cuenta, lo cual es válido tanto en la oralidad como en la escritura. .

Ser conscientes de los recursos lingüísticos y paralingüísticos de la oralidad nos ayuda a poner por escrito la vida, la identidad y el contexto de nuestras historias de manera más variada y rica, reconociendo así que existen muchas y distintas formas de contar una misma historia.

7. Referencias

7.1. Notas

[1] La página de Pep Bruno - Los nuevos narradores orales. Un oficio consolidado y Una historia de la narración oral.

[2] En la página web: UNESCO | A constellation of living heritage se puede navegar alrededor de las distintas tradiciones orales vivas en las distintas sociedades como es el caso de *El arte de los meddah*: narradores públicos turcos o *El hudhud*: una tradición de cantos narrativos de la comunidad ifugao conocida por sus arrozales en terrazas en las montañas de la isla septentrional del archipiélago de Filipinas.

[3] Se conoce con el término *gueuloir de Flaubert* el método que utilizaba el escritor francés que consistía en gritar para que el texto pasara la prueba de la oralidad. Véase Ommnilogie.fr.

[4] Entrevista completa de la autora en The Objetive, 14-7-2020.

[5] Entrevista completa de la autora en The Objetive, 14-7-2020.

7.2. Bibliografía

- Abreu, Andrea (2020). *Panza de Burro*. Barret.
- Aguayo Mejía, Samuel Josué (2023). «La oralidad ficticia en 'Temporada de huracanes': violencia, trauma y chisme». *Electronic Theses and Dissertations* (ETDs) 2008+. T, University of British Columbia.

- Baltanás, Enrique (2001). «Oralidad y escritura en el flamenco: Hugo Schuchardt y Antonio Machado y Álvarez». *Signo: revista de historia de la cultura escrita*, n.º 8: 97-120.
- Barrio Arconada, María Luisa (2010). «El español coloquial y las marcas de oralidad en los textos y en la clase de E/LE». *Actas del III Simposio Internacional de la Lengua Española del Instituto Cervantes de São Paulo*, 2010.
- Bernal, Nathaly (2023). «Oralidad fingida e identidad: el caso de Chabela en *Temporada de huracanes* de Fernanda Melchor». *La Palabra*, no. 45 (septiembre): 1-19.
- Briz Gómez, Antonio (2002). El español coloquial en la clase de E/LE: un recorrido a través de los textos. Sociedad General Española de Librería. En archive.org.
- Círculo de Bellas Artes (2021): Tres mujeres por el 8M. Lectura continuada radiofónica de Tres mujeres, de Sylvia Plath. Audio en ivoox.
- Díaz Peralta, Marina (1992). «El estudio de la lengua oral a través de los textos literarios». *El Guiniguada*, n.º extra 3, 1:39-46. (Ejemplar dedicado a: *Actas del Segundo Congreso Internacional de la S.E.D.L.L.*. Las Palmas, 2,3 y 4 de diciembre). En Dialnet.
- Gómez López, Nieves (1998). «Cuentos maravillosos en la tradición oral del poniente de Almería». *Lenguaje y textos*, n.º. 11: 145-60. En Dialnet.
- —(2000). «Literatura de tradición oral en el poniente almeriense (propuestas pedagógicas y didácticas». En *Publicaciones de la AEPE XXXV Congreso Almería hacia el 2005: lengua, historia, arte, economía y turismo*. CVC. Publicaciones de la AEPE. Actas del XXXV Congreso. (cervantes.es)
- García Mateos, Ramón (1990). «La poesia de tradición oral y la obra de Antonio Machado». *Actas del Congreso Internacional conmemorativo del cincuentenario de la muerte de Antonio Machado. Volumen II*, Sevilla, Ediciones Alfar: 405-418.

- Hernández Fernández, Ángel (2006). «Características y géneros de la literatura de tradición oral». *Revista de folklore*, n.º 308: 66-72
- Melchor, Fernanda (2017). *Temporada de Huracanes*. Random House.
- Morote Magán, Pascuala; Labrador Piquer, María José (2013). «Literatura oral en la formación literaria». *Clave Literaria*. 1(5): 46-51.
- Ong, Walter J. (2006). Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra. Traducido por Angélica Scherp. Argentina: Fondo de Cultura Económica.En archive.org.
- Pedrosa Bartolomé, José Manuel (2003). «La oralidad frente a la escritura, la música y el cine: teorías, prácticas, intertextualidades». *Revista de folklore*, n.º 270: 190-201. En Dialnet.
- Ponce Naranjo, Genoveva. 2022. «Literatura de tradición oral: propuesta de investigación y explotación para futuros docentes de la Lengua y la Literatura». Tesis doctoral. Universidad de Granada. En Dialnet.
- Sánchez Romeralo, Antonio (1984). «La edición del texto oral». *La edición de textos: Actas del I Congreso Internacional de Hispanistas del Siglo de Oro*. (AISO).
- Tejerina Lobo, Isabel (2010). «La narración oral: un arte al alcance de todos». Incluido en *¿Por qué narrar? Cuentos contados y cuentos por contar*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 2010. Colección Estudios, n.º 126: 51-66.
- Trapero, Maximiano (1982). «El romancero y su música». *Revista de folklore*, n.º 15: 80-84. En Dialnet.
- UNESCO: Patrimonio Inmaterial.
- Ventura, Laura. 2022. «El rescate de voces femeninas y la construcción de la 'memoria cultural' en 'pequeñas mujeres rojas'

de Marta Sanz». *Philobiblion: revista de literaturas hispánicas*, n.º 16: 199-214.

7.3. Créditos del artículo, versión y licencia

PÉREZ HERRERO, Olga (2024). «La narración oral como base para la elaboración de un taller literario». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643

URI: https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-13-OlgaPerez-Lanarracionoralcomobaseparalaelaboraciondeuntallerliterario.html

Recibido: 27 de julio de 2024.

Aceptado: 3 de agosto de 2024.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

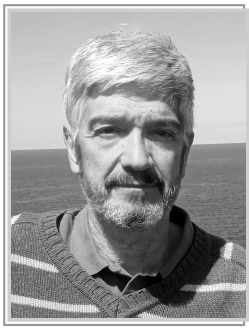
Sección ARTÍCULOS

Apoteosis final de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil

Juan Etayo Gordejuela

Licenciado en Geografía e Historia y experto en biblioteconomía, ha ejercido como documentalista en varios Ministerios y en la Comunidad de Madrid, así como en la Imprenta Municipal de Madrid. Actualmente trabaja en la red de bibliotecas públicas del Ayuntamiento de Madrid. Lleva años investigando sobre el género chico, siendo autor de numerosos artículos sobre el tema y, con Miguel, del libro *El género chico o la fiebre teatral madrileña de la Belle Époque*.

jymetayo@gmail.com



Miguel Etayo Gordejuela

Ha sido profesor de Geografía e Historia de enseñanza secundaria y miembro del Grupo de Trabajo 930423 UCM *La aventura de viajar y sus escrituras*. Ha publicado numerosos artículos y algunos libros relativos a la ciudad, sus artes visuales y el teatro musical, así como traducciones de textos de artistas.

migueletayo@telefonica.net

Descargas: PDF

Resumen / Abstract / Résumé

Resumen.

Durante la Guerra Civil Española de 1936 se mantuvo en Madrid, a pesar del cerco enemigo y de los bombardeos, una gran actividad teatral que incluyó representaciones de zarzuela de manera continuada en tres teatros, alterna en uno más y ocasional en otros. Se representaron 133 zarzuelas diferentes, con algunos estrenos incluidos, sumándose cerca de cuatro mil funciones, gestionadas casi todas por los sindicatos del espectáculo de CNT y UGT. La guerra supuso el fin de la Edad de Plata de la zarzuela y dejó fijado para el futuro un repertorio muy determinado por el de los años inmediatamente anteriores a su estallido.

Palabras clave: zarzuela, género chico, Madrid, Guerra Civil Española, II República Española, Edad de Plata, teatros, compañías de zarzuela, CNT, UGT, sindicatos, represaliados.

Final apotheosis of zarzuela in besieged Madrid during the Spanish Civil War

***Abstract*.**

During the Spanish Civil War of 1936, despite the enemy siege and bombings, a great theatrical activity was maintained in Madrid that included continuous zarzuela performances in three theaters, frequent in another and occasionally in a few more. 133 different zarzuelas were performed, with some premieres included, totaling nearly four thousand performances, almost all managed by the CNT and UGT entertainment unions. The war marked the end of the Silver Age of zarzuela and left a repertoire determined for the future by what was carried out in the years immediately prior to its outbreak.

Keywords: *zarzuela, short theater, Madrid, Spanish Civil War, Spanish Republic, Silver Age, theaters, zarzuela companies, CNT, UGT, unions, banned authors.*

Apothéose finale de la zarzuela dans le Madrid assiégé pendant la Guerre Civile Espagnole

Résumé.

Pendant la guerre civile espagnole de 1936, malgré le siège et les bombardements ennemis, une grande activité théâtrale fut maintenue à Madrid, comprenant des représentations continues de zarzuela dans trois théâtres, fréquentes dans un autre et occasionnellement dans quelques autres. 133 zarzuelas différentes ont été jouées, dont certaines étaient des premières, totalisant près de quatre mille représentations, presque toutes gérées par les syndicats du spectacle CNT et UGT. La guerre a marqué la fin de l'âge d'argent *de la zarzuela et a laissé un répertoire déterminé pour l'avenir par ce qui a été réalisé dans les années qui ont immédiatement précédé son déclenchement.*

Mots-clés: *zarzuela, théâtre court, Madrid, guerre civile espagnole, République espagnole, âge d'argent, théâtres, compagnies de zarzuela, CNT, UGT, syndicats, auteurs bannus.*

Índice del artículo

L15-14-14 Apoteosis final de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil

1. Antecedentes. La Edad de Plata

2. Premoniciones de guerra

3. La organización de la actividad teatral en Madrid durante la guerra

4. Los teatros madrileños de zarzuela y sus intérpretes

5. Los represaliados

6. La fijación del repertorio de la zarzuela tras la guerra

   6.1. Listado alfabético de zarzuelas representadas en Madrid durante la Guerra Civil

   6.2. Zarzuelas grandes del siglo XIX representadas en Madrid durante la guerra que se venían representando antes

6.3. Zarzuelas del género chico representadas en Madrid durante la guerra que se venían representando antes

6.4. Zarzuelas grandes del siglo XX representadas en Madrid durante la guerra, que venían siendo representadas antes

6.5. Aproximación al repertorio vigente tras la Guerra Civil

7. Referencias

7.1. Bibliografía

7.2. Créditos del artículo, versión y licencia

Nota sobre visualización de imágenes: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

Claves de color para identificar los tipos de texto de este artículo: **Teatros**, **Títulos de zarzuelas grandes**, **Títulos de zarzuelas chicas**, botón para clicar y abrir o cerrar el acordeón de texto plegado, listados plegados que se abren o cierran al clicar.

La tiple Blanquita Suárez, retratada por Picasso en 1917, cuando interpretaba en el **Tívoli** de Barcelona un personaje del género chico, Luisa, la cupletista de **La Gatita Blanca** (sainete de Jackson y Jacinto Capella, música de Vives y Giménez, 1905). Durante la Guerra Civil cantaría zarzuelas en el **Fuencarral** de Madrid. Fuente.

1. Antecedentes. La Edad de Plata

Siempre que leo en los carteles **Bohemios** [opereta chica de Palacios y Perrín, música de Vives, 1904]*, si tengo dinero, voy al teatro. Me he ganado cada bronca de mi madre… Me sé la música de memoria.*

(Ramón Pérez de Ayala: *Troteras y danzaderas*, 1913)

Así habla Verónica, la prostituta que mantiene a su familia en la novela de Ramón Pérez de Ayala.

Portada de la partitura de **Bohemios**. Fuente.

Vídeo sobre el Coro de Bohemios en una reciente grabación dirigida por Ros Marbá (aunque estos enlaces pueden cambiar con el tiempo, no será difícil buscar las audiciones que recomendamos en YouTube).

Muchas piezas de zarzuela, que en su momento tuvieron gran éxito y conseguían volver a los escenarios una temporada tras otra, eran luego desplazadas por otras nuevas, hasta ser olvidadas, en un proceso de constante renovación del repertorio que tendría su abrupto final con la guerra. **Durante la década de los años 30, la de la II República Española, se representaron en los teatros de Madrid más de 1.500 obras diferentes** —espectáculos de variedades aparte—, según contabilizó Luis Mariano González en 1996, tras una exhaustiva reconstrucción de la

cartelera a partir de la prensa diaria. Un tercio de ellas eran musicales y, como quiera que atraían más al público y se reponían con gran frecuencia, **revistas y zarzuelas se equipararon en número de funciones diarias a dramas y comedias**. Cuando se constata también que las comedias se preferían a los dramas y las revistas a las zarzuelas, acaba de quedar claro que el público se inclinaba generalmente por la diversión que le ofrecía un teatro comercial, atento sobre todo a llenar las salas, antes que hacia otro más culto o serio, que promovían las autoridades desde algunos teatros públicos como el **Español**, el **María Guerrero** y el **Calderón**. Este último acogió **durante la República una compañía pública, el Teatro Lírico Nacional, dedicada a ópera y zarzuela**, iniciativa que fracasó, dando paso a su arriendo a la compañía privada de Moreno Torroba. Durante la Guerra Civil se dedicaría, en cambio, a las variedades.

Fotografía del joven director Herbert Von Karajan dirigiendo la Orquesta Filarmónica de Madrid en el **Teatro Calderón** el 22 de mayo 1940, cuando su programación se centró de nuevo en la ópera y en la zarzuela. Fuente.

Nos proponemos valorar la presencia de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil y la influencia de este trauma histórico en la fijación del repertorio vigente durante las décadas que la siguieron. El éxito y la vitalidad de la **zarzuela** nacida a mediados del siglo XIX, ópera popular a semejanza de la *opéra comique* francesa —con hablados—, y la del **género chico** —de hasta una hora de duración—, que tuvo su ciclo a lo largo del régimen de la Restauración —último cuarto del siglo XIX y primero del XX—, hicieron que **España sea hoy el país con el mayor**

patrimonio acumulado de teatro lírico del mundo. El género chico o teatro por horas pertenece a la zarzuela siempre que lleve música, pero para subrayar visualmente la distinción, en este trabajo usaremos dos colores para señalar en todo momento cuándo una zarzuela es **grande** o **chica**.

Sobreponiéndose a la competencia de otros espectáculos y diversiones en las salas teatrales, como la revista, ya desgajada de la zarzuela, las variedades y, sobre todo, el cine, más los toros, el fútbol y los bailes fuera de ellas, capeando también la crisis teatral madrileña de la que se quejaba Corpus Barga a principios de la II República, en la que la depresión económica tuvo mucha culpa, **la zarzuela gozaba de una gran popularidad en 1936. A la decadencia del género chico, tras décadas de sostener un febril ritmo de estrenos, había sucedido a principios de los años 20 la resurrección de la zarzuela grande, que vivió una verdadera Edad de Plata** como la que reconocemos en otras manifestaciones de la cultura española de aquel tiempo: «El viejo mundo del casticismo y el género chico había sido substituido en los años 20 y 30 por otro mundo en el que la modernidad y el cosmopolitismo eran valores básicos», según ha señalado Amorós (1991). Ante la evidencia de que la ópera española, después de tantos intentos, no había cuajado como género consolidado, se imponía la idea de que **nuestro verdadero teatro lírico, nuestra ópera, de alguna manera, era la zarzuela**.

El **Palacio de la Música** en 1935. El cine americano invade la Gran Vía. Fuente.

La renovación de la zarzuela

Aunque los poetas y músicos de la Generación del 27 se alejaron de ella, buscando enlazar las esencias de la tradición española con la vanguardia —que no era popular—, Guridi, Moreno Torroba, Sorozábal y otros compositores que por su edad podrían haber formado parte del mismo grupo se empeñaron, al lado de los de la generación anterior —la de Vives, Serrano, Lleó, Luna…— en la **renovación de la zarzuela**: ahora sería más larga —generalmente tres actos en los años 20 pero dos en los 30—, más cara y con menos estrenos. **Probablemente se haya exagerado la oposición entre los del 27 y los autores de zarzuelas cuando, de hecho, la misma moderación neoclasicista que siguió a los maximalismos rupturistas de aquellos parece inspirar la estilización de muchas piezas de estos**. Ejemplifican una y otra los estrenos, en el mismo año 1923, de **El retablo de Maese Pedro**, por Manuel de Falla, y de **Doña Francisquita**, por Amadeo Vives.

Recuperaron las nuevas zarzuelas una mayor ambición dramática (destacó, entre otros libretistas, el equipo formado por Federico Romero y Guillermo Fernández-Shaw) **y musical**, manifiesta tanto en una orquestación más rica y refinada como en sus grandes exigencias vocales, con la incorporación de cantantes de la máxima categoría —Mary Isaura, Sagi Barba, Emilio Vendrell, Marcos Redondo—, así como en la proliferación de números concertantes y corales. Y **siempre desde la adhesión a su inconfundible carácter,** a su mezcla de cercanía, ingenuidad y ligereza, a la variedad de sus temas teatrales y ritmos, que tanto entusiasmaron a Saint-Saëns, así como a la proverbial belleza de sus melodías, inagotable, desde Arrieta y sus compañeros de la zarzuela isabelina, hasta el contemporáneo Serrano, el último grande del género chico. **Eligieron ambientes que acusaban la influencia de la opereta** —época romántica, cultura árabe— **y del regionalismo en boga, pero se inspiraron también en nuestro teatro del Siglo de Oro y se asomaron al mundo actual**, especialmente el urbano, en un modernizado sainete

—ahora grande, pero «de falda corta», que decía Gómez Labad—. **Introdujeron ritmos ligeros de moda** —sobre todo americanos— **y difundieron sus números musicales más populares a través de la ya madura industria fonográfica**, a la que recurriremos aquí. La zarzuela siempre se había caracterizado por esa capacidad de asimilación, y no solo ella, como dejó escrito V. S. Pritchett (1954: 116):

> La vitalidad española es tan grande que puede digerir los más extraños elementos foráneos. Los españoles son inigualables a la hora de adaptarlo todo a su propia vida.

Fue aquel un tiempo de efervescencia económica y renovada modernidad en que Madrid dio su salto «de corte a capital», en expresión de Santos Juliá, tiempo de grandes estrenos de zarzuela cuya mera relación impresiona.

Portada para la partitura de **Doña Francisquita** (Editorial Música Española, hacia 1923), diseñada por Augusto, dibujante que ganó por entonces (1925) una medalla de oro en la trascendental Exposición de Artes Decorativas de París (la del *Art Déco*). Militante socialista, Augusto Fernández se exilió tras la Guerra Civil. Fuente.

Tráiler de la controvertida película **Doña Francisquita**, que no gustó a los autores del libreto, dirigida en 1934 por Hans Behrend, judío alemán que moriría pocos años más tarde en Auschwitz.

La película fue restaurada por la Filmoteca Española en 2019.

Las zarzuela más representada durante la breve República fue **Luisa Fernanda** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Moreno Torroba, 1932), en la que destacan, en lo musical, su refinamiento armónico y orquestal, el equilibrio entre pasajes ariosos de inspiración verista y belcantista con otros de inspiración popular u operetística, así como la estilización de ritmos tradicionales, y en lo dramático, su ambientación en la revolución de 1868, con los paralelos que suscitaba respecto al advenimiento reciente de la II República. La siguieron, por este orden, **Katiuska** (Glez. del Castillo y Martí Alonso, música de Sorozábal, 1931), **La Chulapona** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Moreno Torroba, 1934), **La Dolorosa** (Lorente, música de Serrano, 1930), **Doña Francisquita** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Vives, 1923), **El ama** (Fdez. Ardavín, música de Guerrero, 1933), **La rosa del azafrán** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Guerrero, 1930), **Azabache** (Guillén y Antonio Quintero, música de Moreno Torroba, 1933), **La boda del señor Bringas** (Anselmo C. Carreño y Ramos de Castro, música de Moreno Torroba, 1936), **Me llaman la presumida** (Anselmo C. Carreño y Ramos de Castro, música de Alonso, 1935), **La fama del tartanero** (Góngora y Manzano, música de Guerrero, 1931), **Los amos del barrio** (Lerena y Llabrés, música de Quiroga, 1938), un sainete madrileño grande que se estrenó en plena guerra, sin aludir a ella, y **La chula de Pontevedra** (Paradas y Jiménez, música de Luna y Bru, 1928). Todas ellas se colocaron entre las 50 obras teatrales más representadas.

La tiple Enriqueta Serrano, en el papel de la 'traviesa' Olga, de **Katiuska**. A esta popularísima zarzuela se debe que llamemos 'katiuskas' a botas como las que luce la que se convirtió en esposa del maestro Sorozábal. Fuente.

> Vídeo sobre Cosacos de Kazán, de **Katiuska**, número interpretado por Amparo Albiach, José Acuaviva y Ángel de León, los mismos del estreno, en una grabación de 1931 dirigida por el propio Sorozábal.

Va pasando el entierro de la maja Zarzuela
por las calles chulonas del castizo Madrid;
un son de seguidillas, alegre al viento vuela;
una rancia chacona y un bolero cañí.
La voz de la Beltrana fue su canto postrero […]

Se había equivocado el bohemio Emilio Carrere (ca. 1923 [2020: 247]) al tomar **Doña Francisquita**, como el canto del cisne de la zarzuela y a su derrotada Aurora la Beltrana por la última heroína del género, cuando de hecho una y otra fueron heraldos de un verdadero renacimiento. Su espléndida evocación del Madrid romántico, cuyo enredo se inspira en **La discreta enamorada** (1604) de Lope de Vega y cuya brillante música, obra maestra de Vives, alterna un gran vuelo lírico con deliciosas reminiscencias populares, suscitaron tal entusiasmo en España y América que despejaron el camino a todos los éxitos que siguieron.

Además de las zarzuelas mencionadas arriba, se estrenaron otras que, aunque acumularon entonces menos representaciones, llegarían a tener un gran recorrido posterior, como **Los Gavilanes** (Ramos Martín, música de Guerrero, 1923), **La calesera** (González del Castillo y Martínez Román, música de Alonso, 1925), **El caserío** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Guridi, 1926), **El huésped del Sevillano** (Reoyo y Luca de Tena, música de Guerrero, 1926), **La del soto del parral** (Anselmo C. Carreño y Fdez. de Sevilla, música de Soutullo y Vert, 1927), **La pícara molinera** (Torres del Álamo y Asenjo Pérez, música de Luna, 1928), **El cantar del arriero** (Adame y Torrado, música de Díaz Giles, 1930), **Don Gil de Alcalá** (letra y música de Penella, 1932), **La del manojo de rosas** (Anselmo C. Carreño y Ramos de Castro, música de Sorozábal, 1934)… La última citada constituyó la culminación del sainete grande, con su combinación musical de tradición —pasodobles, chotis, farruca y habanera— y modernidad —*fox-trot*, sonoridades jazzísticas, disonancias strawinskianas—, pero también en lo dramático, donde el costumbrismo abre paso a cuestiones candentes —lucha de clases, feminismo, paro, huelga, fascismo, revolución—. **La tabernera del puerto** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Sorozábal, 1936), última obra maestra de la Edad de Plata de la zarzuela, fue estrenada en Barcelona apenas tres meses antes del estallido de la Guerra Civil.

El género chico

A todos estos estrenos recientes se sumaba la **popularidad de una cuarentena de piezas del género chico** que se seguían representando, agrupadas ahora a dos por función. Testimonio de su vigencia es la película de Benito Perojo **La Verbena de la Paloma**, de 1935.

Fotograma de **La Verbena de la Paloma**, de Benito Perojo 1935). Fuente.

Vídeo con un fragmento de la película **La Verbena de la Paloma**, con Sélica Pérez Carpio (Señá Rita), Roberto Rey (Julián), Charito Leonís (Casta), Raquel Rodrigo (Susana), Miguel Ligero (Don Hilarión) y Dolores Cortés (Tía Antonia), por orden de aparición.

2. Premoniciones de guerra

Antes de que empezara el ciclón de la guerra, aquella borrasca que atravesaba el pobre país y derrumbaba los hábitos, era una madre aún joven, con varios hijos, a la que en la cocina donde trajinaba se la oía cantar alguna página de zarzuela y luego, cuando empezaron los bombardeos, aquello de

Puente de los Franceses
mamita mía
nadie lo pasa,
nadie lo pasa.

(Juan Eduardo Zúñiga: *Capital de la gloria*, 2003)

Vídeo sobre Puente de los Franceses, canción interpretada por el Coro y Banda de la Defensa de Madrid.

Cuando apenas había pasado medio año del inicio de la I Guerra Mundial, el doctor Ramón y Cajal manifestó ya, anticipándose a las inquietudes y propuestas del presidente norteamericano Wilson, su convicción de que «dentro de veinte o treinta años, cuando los huérfanos de la guerra actual sean hombres, se repetirá la estúpida matanza» (revista **España** 12/02/1915). **El temor a una nueva guerra se venía asomando en obras de ficción inmediatamente anteriores a la II Guerra Mundial**, como es el caso de **Ángel** (1937), la película de Lubitsch, en que un diplomático se felicita de que por lo menos no habrá guerra todavía en las próximas semanas. ¿Ocurrió lo mismo en España? **Hay una «trilogía» de zarzuelas**, tres sainetes grandes de éxito ya citados, debida a los mismos libretistas, Ramos de Castro y Anselmo C. Carreño, de 1934, 1935 y 1936 respectivamente: **La del manojo de rosas** (música de Sorozábal), **Me llaman la presumida** (Alonso) y **La boda del Señor Bringas** (Moreno Torroba), donde **la idea de un gran conflicto internacional también está presente**.

Un momento de **La del manojo de rosas**, en un montaje reciente (noviembre de 2020) en el **Teatro de la Zarzuela**. Fuente.

En la primera Don Pedro, el adinerado padre de Joaquín, el supuesto mecánico novio de la protagonista, fantasea con que una «conflagración terráquea» favorezca sus intereses económicos. En la segunda se manifiesta el temor de que aviones alemanes lancen gases asfixiantes sobre Madrid y, hacia el final, se escenifica un simulacro de ataque. Y en la tercera, el protagonista y su novia, que son dos ancianos, abren la espita del gas para suicidarse, lo que hace pensar a los vecinos que los alemanes ya están gaseando Madrid. Y **la realidad fue que antes de que acabara ese año… ¡la aviación alemana lanzó su primer bombardeo sobre la capital, en agosto de 1936!**

Significativo resulta, volviendo a la primera pieza —la del 34, estrenada recién sofocada la Revolución de Asturias—, el **reflejo de un clima de crispación social en nuestro país, aunque fuera en clave de humor**, como todo lo que estamos contando: el mecánico Capó, por ejemplo, se niega a reparar una bicicleta porque su dueño es un sacristán, y parece serio lo que se trasluce cuando Ascensión, la florista, rechaza a Joaquín una vez que descubre que no es obrero, sino estudiante de ingeniería:

> que la ropa del obrero
> se hizo para trabajar,
> y no debe un señorito
> mancharla para conquistar

Vídeo sobre el Final del acto primero de **La del manojo de rosas** (una vez abierto buscar el corte 59’:08”): «Ascensión…, ¿qué es lo que quieres?», con Carlos Álvarez y Ruth Iniesta en el **Teatro de la Zarzuela** (2020).

3. Organización de la actividad teatral en Madrid durante la guerra

—Agente Torrado —contestó el inspector—, piensa usted menos que un autor de zarzuela.

(E. C. Delmar: *El secreto del contador de gas*, 1930).

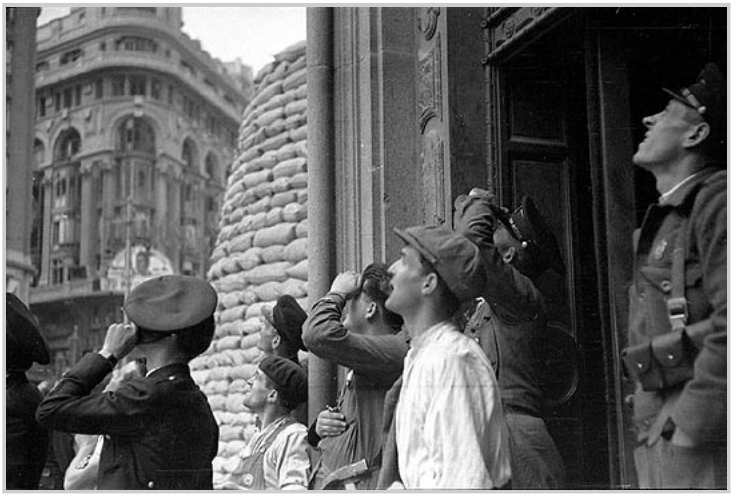
A pesar de que, en plena Edad de Plata de la zarzuela, no habían faltado sus detractores y que existió una decidida presión contra ella y contra otros espectáculos **durante los años de la Guerra Civil, aún se multiplicó su presencia**. A lo largo de aquellas tres temporadas —incompletas la primera y la última—, **la actividad teatral fue muy intensa en Madrid, como en Barcelona y Valencia, y tampoco faltó en el otro lado, en San Sebastián, Sevilla o Zaragoza**. La prensa madrileña seguía dedicando espacio a la crítica teatral y cinematográfica y, a partir de mayo del 37, el propio sindicato UGT emprendió la edición de una revista llamada **Espectáculos**. Los corresponsales extranjeros destacados en la capital asediada llenaban de columnas y fotografías los periódicos de todo el mundo, dando cuenta de la asombrosa normalidad con la que sobrevivía aquella «proverbial población frívola», en palabras del cónsul mejicano Gómez Maganda, a bombardeos y penurias, heroicamente, con aquella «voluntad a escala de la ciudad entera» que ensalzara Malraux y a la par que se conservaba el sentido del humor.

Construcción de defensas en la calle Segovia en 1936. Fuente.

Entre todas, son célebres las crónicas de Hemingway (1989: 165):

> Desde tu ventana [en el hoy desparecido Hotel Florida, en Callao] ves muchos asesinatos, porque hay un cine al otro lado de la calle y los fascistas hacen coincidir sus bombardeos con las horas en que la gente sale del cine para ir a sus casas. De este modo saben que tendrán víctimas antes de que la gente pueda buscar refugio.

Resulta asombroso que se programaran tantas proyecciones de películas, obras de teatro y otros espectáculos a la vez, en aquellas circunstancias, y todavía más la gran afluencia de público. **A lo largo de aquellas tres temporadas, los teatros apenas dejaron de funcionar en los días más críticos de la batalla de Madrid, en noviembre del 36**.



Guardias de Asalto y milicianos en el chaflán de Telefónica con la calle Fuencarral, atentos a la aviación enemiga que se cierne sobre la Gran Vía. Pasados los primeros meses de la guerra, la artillería emplazada en la Casa de Campo continuaría los bombardeos. Fuente.

Autogestión sindicalizada de los teatros

Salvo el **Teatro de la Comedia**, que siguió siendo gestionado hasta el final de la guerra por su empresario, Tirso García Escudero, el único entre su gremio que no abandonó el puesto, los demás que no fueran de titularidad pública **fueron incautados por las dos centrales sindicales existentes, la socialista U.G.T y la anarquista CNT**. Desde una llamada **Junta de Espectáculos**, dependiente de la de Defensa que regía Madrid después de que el gobierno considerara indefendible la capital,

organizaron y gestionaron la industria teatral. Según afirma Fernando Collado, con responsabilidades entonces en la CNT del espectáculo, lo hicieron con encomiable armonía.

Crearon compañías estables basándose, para conformar sus plantillas, en el modelo de las tres únicas que sobrevivían en el momento del estallido de la guerra, la del **Lara**, **la Comedia** e **Infanta Isabel** (enseguida **María Isabel**). Las otras se habían disuelto, ante el empuje de la industria cinematográfica americana y alemana, que invadía con sus pantallas los teatros. **La novedosa autogestión de cada teatro,** que **tenía como prioridad recuperar y mantener los empleos** y la subsistencia de toda la plantilla a él adscrita, la dirigía su propio Consejo Obrero, integrado por representantes de sus técnicos y artistas. **Sus criterios de programación fueron, como los de antes, eminentemente comerciales**: se trataba de llenar las salas para hacer taquilla, por lo que se retiraba sin contemplaciones toda obra, a poco que no lo consiguiera.

Naturalmente, para que tanta gente acudiera **los precios eran baratos y los sueldos escasos, equiparados todos sobre una misma base salarial** —en perjuicio de las primeras figuras— más un complemento por especialidad. Cuenta Marcos Redondo en sus memorias (1973: 226) que en Barcelona la CNT, que controlaba todos los teatros y cines menos el **Liceo**, decidió luego subirle el sueldo junto a otras dos estrellas líricas —María Espinalt e Hipólito Lázaro— y al actor Enrique Borrás. También se pagó mejor al tenor Emilio Vendrell en el **Liceo**, controlado por la UGT. **Sin la menor ayuda oficial y con las limitaciones de horario** —cierre obligatorio a las 22 horas a partir de octubre del 36— **y de censura** —desde julio del 37 un Comité de Lectura se encargaba de decidir qué obras eran artística y políticamente adecuadas—**, los teatros sindicalizados se aplicaron a complacer al público.**

El éxito que obtuvieron permitió alcanzar realmente los objetivos propuestos, desde los primeros meses hasta la entrada de los nacionales en Madrid: el teatro fue económicamente autosuficiente, incluso «próspero»; evitó el paro en su sector y aportó, gracias a su superávit,

mucho dinero al esfuerzo de guerra de la República; contribuyó extraordinariamente a mantener la moral de la población, **acercando incluso sus representaciones al frente**, como en diciembre de 1938, cuando **se representaron, comedias, zarzuelas y revistas, y no otros géneros**, en el hoy llamado **Coliseo Carlos III** de El Escorial, para disfrute de los combatientes. Las zarzuelas aportaban indudablemente su «irresistible alegría de vivir», en opinión del incansable estudioso francés de nuestra historia —últimamente de la figura de Manuel Azaña— J. P. Amalric (1988), sensible también al «encanto retro» de nuestro género lírico.

Un fotógrafo retrata a varios soldados en Madrid, ante una pared tapizada de anuncios de los teatros (fotografía de Santos Yubero, 1937). Fuente: Martín Santos Yubero | Exposición - 50 fotografías con historia

Inicativas para un teatro de guerra

Pero, como advertíamos, existió durante la mayor parte de la guerra la **polémica sobre si los espectáculos que se estaban ofreciendo eran los adecuados o**, por el contrario, **abiertamente reaccionarios y nada edificantes** —especialmente el «género ínfimo» o de variedades, dado a la sicalipsis—, puesto que **el momento histórico estaba demandando un teatro revolucionario y adoctrinador**. Justamente, tan crítica coyuntura se antojaba una oportunidad inigualable para renovar la escena. En el periódico **CNT** (22/09/1938) leemos estas frases que denigran la zarzuela:

> El melodrama o esa especie de sainete melodramático, tan en boga en nuestros escenarios antes y después del 18 de julio de

> 1936, que maneja sentimientos elementales y cae de bruces en el sentimentalismo goza del mayor favor del público. Y el escritor o músico —u otro artista cualquiera— que soñaba con el triunfo de su arte revolucionario, se encuentra en plena revolución, con la misma dificultad de implantarlo que en cualquier período reaccionario.

Es cierto que un año antes, en el primer número de la revista **Espectáculos** (mayo 1937), se había reconocido:

> Ahora es de gran necesidad la labor antifascista [...], pero como hay una gran parte del público que, aun sintiendo la guerra o por sentirla quizá demasiado, tienen necesidad de olvidar por unas horas la pesadilla constante que ésta significa, juzgo que pueden simultanearse ambas cosas, ya que así se podrán obtener más fondos con destino al sostenimiento de los que luchan.

Anuncio de **El Mono Azul**, publicación dirigida por Rafael Alberti y María Teresa León. Fuente.

Al margen de la organización sindicalizada autogestionaria, se pusieron en marcha **otras iniciativas** desde los inicios de la guerra, **promovidas por la Alianza de Intelectuales Antifascistas, estimuladas por el *Agit-Prop* soviético y con María Teresa León, que dirigía el Teatro de Arte y Propaganda**, **y Rafael Alberti** como más destacados

activistas. Sus teatros fueron el de la **Zarzuela**, el **Lara** —**Teatro de la Guerra**—, y, por un tiempo, el **Español**, que era municipal. El 8 de octubre del 36 se anunciaba en **El Mono Azul**:

> Queremos anticipar el plan teatral de la Alianza, para que sepa a qué atenerse el público madrileño. La poesía civil tendrá un lugar constante en nuestros programas. Figurará siempre en ellos una pieza dramática de actualidad o que pueda ejercer saludable influjo sobre el pueblo en las presentes circunstancias, y simultáneamente iremos divulgando con el máximo decoro renovadores ejemplos de la más viva literatura dramática. Tendrá, pues, nuestro teatro el doble carácter —poesía y acción— que quiere llevar a todas sus empresas la Alianza de Intelectuales Antifascistas.

Montaron obras «de tesis» de autores contemporáneos, españoles y extranjeros, y llevaron también a los escenarios a Cervantes —adaptación de **La Numancia** (ca 1585) a cargo de Alberti (1937)— y otros grandes del Siglo de Oro, así como a clásicos modernos como Galdós —**Electra** (1901)— y el recién caído Lorca. **Desde el gobierno de Negrín se favorecieron estos movimientos**, que aspiraban al final de la autonomía de los teatros, sometiéndolos a un Comité Central así como al control de la censura teatral. Al parecer se postuló para dirigirla… ¡el escandaloso novelista sicalíptico Álvaro Retana!

El **Teatro Lara** durante la guerra convertido en 'Altavoz del frente' y 'Teatro de la guerra', con pinturas murales enaltecedoras de los obreros y soldados. Fuente.

Sin embargo, la gestión teatral de los sindicatos inicialmente puesta en pie sobrevivió, porque **la falta de público hizo insostenibles las producciones de los teatros «revolucionarios», cuyas pérdidas enjugaba el superávit de los otros**. La realidad impuso que estos, los sindicalizados, mantuvieran su autogestión y, con ella, su supervivencia, a base de ofrecer al público los espectáculos que demandaba, sin abandonar las zarzuelas, populares por igual en una y otra España, no solo las modernas sino también las chicas: «La música de Chueca y sus cuplés no tienen nunca acritud [...]. Chueca fue como el alma de Madrid —sonriente y sin encono— del siglo XIX», alabaría en sus memorias nada menos que Baroja (2006: 82), quien con tanta parsimonia administró siempre sus elogios.

> Vídeo con el Preludio de **La Gran Vía**, en grabación dirigida por Ataúlfo Argenta en los años 50.

No faltaron tampoco algunos estrenos de zarzuela que se sumaban explícitamente a la defensa de la República, como **Tots al front o Els almogàvers d'avui** (Jordi Campeny y Arturo Suárez, música de Isidre Roselló, 1936) y **Defensors de la terra** (Víctor Mora, música de Francesc Font) en Barcelona, o la «puesta al día» de la reciente **Sol de libertad** (Manuel Rusell, música de Enrique Estela, 1935) en Madrid. En todo caso y a suficiente distancia, es justo decir que, **no por popular, careció la zarzuela como género de carga crítica**, como ha justificado recientemente Joaquín Piñeiro-Blanca (2013: 244):

> Por ejemplo, la situación de las oligarquías en el ámbito rural y sus prácticas caciquiles quedan reflejadas en **La Tempranica** (1900) de Gerónimo Giménez, en la que los abusos del «señorito» articulan la acción del drama. Los problemas de analfabetismo y falta de formación en andaluces o murcianos fueron denunciados a través de los problemas que la incultura crea en los protagonistas de **La Alegría de la Huerta** (1900) de Federico Chueca, **El Puñao de Rosas** (1902) de Ruperto Chapí, y **La Reina Mora** (1903) de José Serrano. La lucha de clases durante la revolución de 1868 es el escenario del conflicto amoroso entre nobles y plebeyos,

monárquicos los primeros y republicanos los segundos, en **Luisa Fernanda** (1932) de Federico Moreno Torroba. O las conflictivas relaciones entre terratenientes y campesinos manchegos que se observan en **La Rosa del Azafrán** (1930) de Jacinto Guerrero. En definitiva, como puede apreciarse, temas que centraron los ensayos de Joaquín Costa o Matías Picavea en el momento álgido del Regeneracionismo.

Imagen del estreno de **La rosa del azafrán** en el **Teatro Calderón** (1930), con Felisa Herrero, Emilio Sagi-Barba, Valentín Gonzalo, María Téllez, Ramona Galindo y Eladio Cuevas, entre otros intérpretes, dirigidos por el Maestro Guerrero. Fuente: 'La Rosa de Azafran', 85 aniversario de su estreno en el Teatro Calderón - Libertad Digital - Cultura

Vídeo con el dúo Ama, lo que usted pide de **La rosa del azafrán**, por las popularísimas estrellas Marcos Redondo y Felisa Herrero, que son Juan Pedro y Sagrario, mayoral y ama, en una grabación del mismo año de su estreno. Antes de este dúo, ambos personajes se vienen ocultando el amor que se inspiran mutuamente, al que renuncian de antemano por la diferencia social. Juan Pedro acaba de pedir relaciones a la criada Catalina, y Rosario le ha dicho: «Te has fijao en ésa como te podías haber fijado en otra. Es de tu clase y bien escogía está». Como Rosario nunca ha sido cortejada porque, como dicen en el pueblo, «no hay en la villa hombre pa'l ama Sagrario», le pide a Juan Pedro que le cuente lo que siente un hombre enamorado.

Popularidad de la zarzuela

Además de la militancia política, planeaba también la antítesis entre la componente «industrial» y la «artística» del teatro, que no puede ser más maniquea porque la una no excluye la otra: el teatro lírico es un producto artístico que busca como el que más sobrevivir ganando la aceptación del público, pero este, a su vez, no es insensible al arte. **La zarzuela puso en contacto con el teatro capas amplísimas de la población, probablemente como en ningún otro país, las aficionó al canto lírico y las familiarizó con la música sinfónica**: algunos preludios e intermedios —de Giménez o de Chapí, por ejemplo— magnetizaban al público y eran calurosamente aplaudidos, como se aprecia en las críticas de la prensa a propósito del estreno de **La Revoltosa**:

> […] a medida que la orquesta iba avanzando en el preludio, se hacía cada vez más grande la atención en el auditorio. Aquellas melodías llenas de sentimiento y dulzura, entrelazadas con las alegres notas de las seguidillas y otros aires populares, y todo envuelto en una instrumentación afiligranada, fueron cautivando al público y despertando su interés, hasta llegar al entusiasmo. Cuando terminó el preludio, la opinión unánime declaró que era una página musical brillantísima y digna de figurar en el programa del más selecto concierto. La ovación fue ruidosísima, y el preludio se repitió. (**La Iberia**, 26/11/1897)

Cartel de **La Revoltosa**, película de Florián Rey (1924). A diferencia de lo que ocurrió años más tarde, a partir de los discos y de las antologías de los números musicales de la zarzuela, sus argumentos interesaban tanto que el cine mudo español los llevó, con frecuencia, a la pantalla. Fuente.

Vídeo con el Preludio de **La Revoltosa**, por la Orquesta de Radio Frankfurt dirigida por Pablo Heras Casado (24/08/2017).

El público popular difícilmente aguantaba entonces una comedia completa, ni ningún espectáculo que careciera de música, pero eso también pasaba en Francia o en Inglaterra, en Italia y Alemania, como demuestran las carteleras de sus grandes ciudades. **La zarzuela entretuvo, halagó y divirtió, acompañó a la sociedad del momento participando de sus valores, prejuicios y carencias, pero también criticó, educó, emocionó, refinó la sensibilidad del público y acertó a elevarlo, por momentos, hacia lo sublime**. Llegó a más público que ningún otro espectáculo teatral, hasta el punto de incorporarse de manera generalizada a su cultura oral:

> Ninguna forma de cultura, anterior ni posterior, ha sido tan interclasista como la zarzuela, pues incluso supuso un paño de lágrimas para tantos seres humanos abandonados de la fortuna que, cuando tenían tiempos de diversión, en fiestas y bodas, bailes y festividades religiosas, su principal fuente musical era nuestro género lírico. La zarzuela sustituirá, progresivamente, a folclores y romances de los medios rurales de toda España. (José Luis Temes, 2014: 139)

4. Los teatros madrileños de zarzuela y sus intérpretes

El Responsable [Jefe de la F.A.I. en Gerona] *silbaba mucho, sobre todo zarzuelas, contagiado de Pepe y Antolín, los dos chicos* [refugiados] *de Madrid.*

(José María Gironella: *Un millón de muertos*, 1961)

Niños y niñas jugando a ser milicianos en Lavapiés (fotografía de Santos Yubero). Fuente.

A pesar de que el 40% de la población fuera evacuada de aquella capital que dejaba de serlo, los teatros no pararon de programar estrenos y reposiciones, cambios de repertorio, debuts y novedades. **Tres compañías con «completísimos cuadros de cantantes, actores, coros y cuerpos de baile», amén de nutridas orquestas**, según testimonio de Fernando Collado (1989: 230), **representaron zarzuelas con continuidad, de principio a fin de la guerra**. Estuvieron dirigidas, respectivamente, por Salvador Videgaín, Eugenio Casals y Luis Ballester, actores los tres, como era habitual entonces, muy reconocidos y con gran experiencia en el teatro lírico. Actuaban en cuatro teatros de gran aforo, que no fueron ni el **Calderón**, donde había residido en años anteriores la Compañía Lírica Nacional, ni el de la **Zarzuel**a ni, por supuesto, el desaparecido **Apolo**: fueron el **Ideal**, el **Fuencarral**, el único que ya no existe, el **Pardiñas**, y el **Pavón**.

Los actores y directores teatrales Salvador Videgaín, Eugenio Casals y Luis Ballester. Fuente 1, 2 y 3.

El hecho de haber compañías estables no impidió que algunos actores o cantantes actuaran en distintos teatros a lo largo de la guerra. En la revista **Crónica** del 12 de septiembre de 1937 encontramos que César García Iniesta da noticia de estos movimientos, en la página dedicada a «**El teatro en Madrid durante la guerra**»:

Recitario APE Quevedo 460

0:00 / 9:41

460. **César García Iniesta** (1882): artículo «**El teatro en Madrid durante la guerra**», publicado en la revista *Crónica* el 12 de septiembre de 1937, p. 15. Leído por **Miguel Etayo Gordejuela** (30 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en Hemeroteca Digital-BNE. Texto leído en pdf.

0:00 / 9:41

> En tanto que el Consejo Central del Teatro se constituye y comienza a funcionar, la Junta de Espectáculos, influenciada por las Sindicales, va laborando en lo que pudiéramos llamar programa mínimo de organización de la temporada: cambio de artistas, con el trasiego de un teatro a otro. Así, por ejemplo, el tenor Fernando de las Heras, que actuaba con éxito en **Pardiñas**, ha sido trasladado al **Ideal**. Y en **Pardiñas** se ha presentado con **La Dolorosa** el tenor Calvo de Rojas. A nuestro juicio, las facultades de este cantante exceden a las que se precisan para el género que forma el repertorio de **Pardiñas**. ¿No hubiera estado mejor encuadrado en **Fuencarral**?

Es cierto que el **Pardiñas** venía prestando especial atención al género chico, en general con menos vuelos líricos, pero también se montaban zarzuelas grandes, de hecho cuatro grandes por cada tres chicas —otra cosa era el número de funciones que conseguía cada uno de aquellos títulos—. Esta proporción empezó a variar desde entonces en favor del género grande, sin abandonar nunca el chico.

El **Ideal** fue el que más títulos de zarzuela programó entonces. Es hoy el **Cine Yelmo**, en la calle Doctor Cortezo, 6, junto a la Plaza de Benavente, el más antiguo de los cuatro (1916). Concebido por su autor, José Espelius,

inicialmente como cine, pero adaptado también a teatro en 1932, con una capacidad próxima a los 3.000 espectadores, acogía entonces la Compañía Lírica del **Teatro Pavón**, dirigida por el polifacético actor —libretista y cantante también— Salvador Videgaín, con intérpretes como las tiples Estrella Prado, Esperanza Arquero y las hermanas Raquel e Irene Daina, que tras la guerra harían una gran carrera en la revista, el barítono José de Luna, el tenor cómico Miguel Arteaga y el actor-cantante Carlos Oller.

Carlos Oller. Fuente.

> Todavía en 1952, Carlos Oller nos dejó una grabación con su versión de las Coplas de don Hilarión (vídeo), de **La verbena de la Paloma**.

Allí se realizaron además sus cinco estrenos de nuevas zarzuelas durante la guerra: **Rosa de Triana** (Fernando Marqués, música de Quiroga, 1937), **La Campanera** (Glez. Álvarez y Felipe Marqués, música de José Sama, 1938), **Gitana de mi alma** (Apolinar Sanz y Francisco de Pablos, música de Tomás Barrera y Salvador Viniegra, 1938), **La Pinturera** (Lerena y Llabrés, música de Torcal y Bertrán Reyna, 1939) y **Una cinta trágica** (Antonio Castro, música de Manuel Ruiz Arquelladas, 1939).

El **Fuencarral**, en el n.º 133 de la calle, ya desaparecido tras su demolición en 2005, a pesar de ser obra de Teodoro de Anasagasti, «el mejor y más activo» especialista en arquitectura teatral de su tiempo en la capital (Fernández Muñoz, 1988: 276) databa de 1918. Con un aforo que superaba las 2.000 localidades, fue inicialmente destinado a cine también, y reconvertido en 1924 en el teatro por donde desfilarían, a lo largo de décadas, algunas de las mejores compañías de revista y de zarzuela. Había acogido en su momento el estreno de **La del manojo de rosas** y, durante la guerra, se estrenó allí la mayor parte de las nuevas zarzuelas: **Curro Moreno** (Álvaro Retana, música de Lehmberg, 1937), **Romanza húngara** (Víctor Mora, música de Juan Dotras Vila, 1937) —la mejor zarzuela estrenada hasta la fecha durante la guerra, según la crítica—, **En un rancho mejicano** (Paso y Glez. del Toro, música de Morató, 1938), **Talofa-li** (Sautier Casaseca, música de Fernando Gravina, 1938), **Los amos del barrio** (Lerena y Llabrés, música de Quiroga, 1938) —el estreno que más funciones alcanzó, lo que atribuyó la crítica a la reconocida vena lírica del compositor—, y **Cocktail o Una copla hecha mujer** (Silva Aramburu, música de Luna, 1939). Contaba entonces con una compañía de zarzuela dirigida por el actor y reputadísimo director Eugenio Casals, que se hizo cargo, también por entonces, en el **Liceo** de Barcelona, de representaciones de **Jugar con fuego** (Ventura de la Vega, música de Barbieri, 1851), **Marina** (Ramos Carrión/Camprodón, música de Arrieta, 1871), **La Revoltosa** (Carlos Fdez. Shaw y López Silva, música de Chapí, 1897), **La verbena de la Paloma** (Ricardo de la Vega, música de Bretón, 1894) y **Doña Francisquita**, la única moderna del lote. Consiguió allí que triunfara rotundamente «nuestra gloriosa zarzuela», según sus propias palabras. Entre los intérpretes del **Fuencarral** figuraron el tenor Marcelino del Llano —que prolongaría su carrera tras la guerra, en la Compañía de Moreno Torroba entre otras—, el tenor cómico Manolo Hernández, el barítono Valeriano Ruiz París y las tiples Matilde Vázquez, que había protagonizado en 1929 el estreno de **Los claveles** en el **Fontalba** y era una excelente Beltrana de **Doña Francisquita**, y la tiple cómica (que no lírica, es decir, más actriz que cantante) Blanquita Suárez, la retratada por Picasso, que también hizo carrera como actriz de cine.

Selica Pérez Carpio y Manolo Hernández. Fuente 1 y 2.

Vídeo sobre Mazurca de los paraguas, de **El año pasado por agua** (Ricardo de la Vega, música de Chueca y Joaquín Valverde, 1889), por la tiple Selica Pérez Carpio y el tenor cómico Manolo Hernández, en grabación de 1932.

Mateo Guitart y Matilde Vázquez, que participó en el estreno de **Los claveles**. Fuente.

Los podemos escuchar en el dúo ¿Por qué vuelve la cara? (vídeo) de **Los claveles**, en una grabación que se llevó a cabo el año siguiente de su estreno.

El **Coliseo Pardiñas**, obra del arquitecto Luis Ferrero Tomás, fue construido en 1924 en Jorge Juan 62 y es el único de los cuatro que forma parte de un edificio que combina también la función residencial, como

otros de por entonces —**Coliseum** y **Fontalba**—. Es hoy el **Nuevo Teatro Alcalá**, con una gran fachada a esa calle. De enorme aforo también (3.000 butacas), tenía sin embargo un escenario estrecho, por el encaje de la sala en una parcela de forma difícil. Estuvo, durante la guerra, dotado de una buena orquesta (65 profesores) y excelente compañía, la de zarzuelas de la CNT dirigida por el actor Luis Ballester, con las tiples Micaela de Francisco, Matilde Vázquez y Rafaelita Haro, los tenores Fernando Heras, Delfín Pulido, Ricardo Mayral y Pepe Romeu, y el bajo Aníbal Vela, entre otros artistas. Estrenó entonces varias zarzuelas: **La Molinerica** (Agustín Fanárraga, música de Juan Álvarez, 1937), con tan buena música como deficiente libreto —al parecer—, la opereta **La bayadera roja** (Contreras Camargo, música de Taboada,1937), **El chaparral** (Palomo Jiménez y García Morales, música de Juan Álvarez, 1937), **Ovación y vuelta al ruedo** (García Iniesta, música de Gravina, 1937), **Mary-Luz** (Pérez Doménech, música de Braña, 1938) — ante la que se alabó el buen trabajo de la compañía— y **El Mesón del Pato Rojo** (Eduardo M. del Portillo, música de Jesús Romo, 1938), hoy ignorada pero reputada en los años que siguieron como **la mejor zarzuela de la guerra**. Se trataba de una opereta apta para todos los públicos, esta vez con personajes y ambientes de fantasía, inspirada, según el propio libretista, en los cuentos de Grimm, de Perrault y Andersen, en las leyendas escandinavas y en la ópera **Hansel y Gretel** (Humperdink, 1892), con dos ballets en los actos 2.º y 3.º que favorecieron la intención del joven compositor de combinar una agradable música de opereta con otra de corte sinfónico.

Caricatura de Rafaela Haro publicada en 1918. Fuente.

Vídeo sobre La elección de **La Picarona**, por Rafaela Haro, que la estrenó, en una grabación de 1930.

El tenor y actor Pepe Romeu Fuente.

Vídeo sobre el celebérrimo Canto a la espada de **El huésped del sevillano**, por Pepe Romeu, en una grabación de los años 30.

El tenor Delfín Pulido Fuente.

Vídeo del tenor Delfín Pulido en una grabación de 1930 de la romanza Igual que sufre el esclavo, de la zarzuela valenciana **El ruiseñor de la huerta** (Julián Sánchez Prieto, música de Magenti, 1929), en la que el amor de un reivindicativo huertano cantor consigue superar las barreras sociales.

El bajo Aníbal Vela Fuente.

Vídeo del bajo Aníbal Vela en la Canción de Manacor, de **El niño judío** (Paso y García Álvarez, música de Luna, 1918), en una

grabación de 1931.

Y el **Teatro Pavón**, finalmente, que es un edificio muy representativo de Teodoro de Anasagasti, con su gran sala (1.700 butacas) de forma trapezoidal y el escenario en el lado corto, ocupando la mayor parte de la planta del edificio, tan alejada del modelo italiano, y su fachada de articulación racionalista, relacionada con los espacios y funciones del interior, de llamativa decoración *Art-Déco*, a la que añade el reclamo de su torre del reloj. Fue levantado en 1925 en la Calle Embajadores, 9. Alternó durante la guerra zarzuelas con dramas y comedias, a cargo estos últimos géneros de la Compañía de Obras Sociales. Su compañía lírica actuaba, sobre todo, en el **Ideal**. Solo se dieron dos casos, **La Dolorosa** y **La leyenda del monje** (Arniches y Cantó, música de Chapí, 1890), en que zarzuelas presentadas en el **Pavón** no pasaran luego al **Ideal**.

El **Teatro Pavón** una vez recuperado su aspecto original. Se dedicó desde el principio a la representación de zarzuelas. Fuente: El Teatro Pavón sube de nuevo el telón | Teatro (elmundo.es).

En la primavera de 1937 una «Compañía de zarzuelas de UGT» —acaso la del **Teatro Fuencarra**l, la dirigida por Eugenio Casals, dada la coincidencia de títulos en fechas próximas— representó zarzuelas en el **Popular** (antes **Fontalba** y luego, todavía durante la guerra, **García Lorca**), desaparecido hoy, en el tramo central de la Gran Vía, aunque también se programaban allí comedias, dramas y revistas; también hubo alguna en el **Coliseum**, propiedad de Jacinto Guerrero, que funcionó solo al principio de la guerra, dada su peligrosa ubicación, en el último tramo

de la Gran Vía, tan expuesta a los proyectiles que enviaban desde la Casa de Campo las baterías enemigas; en el **de la Zarzuela**, donde, además de representarse dramas, actuaba también la Compañía Lírica que dirigía el reputado tenor Calvo de Rojas y con la famosa soprano internacional Ángeles Ottein, en funciones de ópera o zarzuela, entre ellas el estreno de **El Pelele** (Rivas Cherif, música de Conrado del Campo, 1937), con reminiscencias de tonadilla escénica dieciochesca; y también hubo esporádicamente zarzuela en el **Alkázar** (luego **Lope de Vega**, todavía durante la guerra, y hoy día **Alcázar**), el **Joaquín Dicenta** (antes **Victoria**), que se dedicaba preferentemente al drama y la comedia, y en una llamada **Sala de Espectáculos**. En octubre del 38 la Junta de Espectáculos anunciaba la creación de un nuevo conjunto lírico no sujeto a un teatro fijo, para poder encuadrar a algunos artistas descolocados y atender las necesidades de reparto de los distintos teatros, según los títulos programados.

Dos estrellas, el tenor Emilio Vendrell, que durante la guerra cantaba en Barcelona, y la soprano Angeles Ottein. Fuente 1 y 2.

Vídeo en que interpretan juntos el Dúo de Carolina y Fernando de **Luisa Fernanda**, en una grabación de 1932.

Los otros teatros que funcionaron entonces en Madrid fueron: el **María Isabel** (hoy **Infanta Isabel** de nuevo), llamado desde el inicio de la guerra **Ascaso** (comedia, drama y revista), el hoy desaparecido **Beatriz**, que pasó a llamarse durante el conflicto **Barral** (comedia), el **Calderón** (variedades), el de la **Comedia** (comedia), el desaparecido **Chueca** (drama

y comedia), el **Eslava** (revista y comedia), el **Español** (drama), el **Lara** (drama y comedia), el **de la Latina** (comedia, revista y drama), el **Maravillas**, cuya actual sala ya no es la misma (revista y drama), el **Martín**, hoy desaparecido (revista), el **Progreso**, hoy **Apolo** (drama y revista), y el **Variedades** (antiguo **Muñoz Seca**, como se llama hoy, que por un tiempo se llamó **García Lorca**, dedicado a las variedades) .

Propaganda para animar a la evacuación de Madrid en la Puerta del Sol (1937). Fuente.

En 1938 Barcelona tenía trece teatros y 65 cines y Valencia cuatro teatros de comedia y drama, uno de revista, otro de zarzuela y otro de variedades. **En Madrid seguían funcionando a pleno rendimiento diez salas dedicadas al teatro hablado, tres por entero a la zarzuela, cuatro a la revista, tres a las variedades, seis al cine con «final de fiesta» —variedades— y 33 a cine con dos sesiones, a pesar de los bombardeos**. Lo ilustra una imagen, entre heroica y esperpéntica del barítono José de Luna, que tras la guerra formaría su propia compañía lírica: imaginémoslo grotescamente caracterizado como el general egipcio Putifar, personaje de **La corte de Faraón** (parodia chica de Palacios y Perrín, música de Lleó, 1910), de vuelta a casa sorteando los escombros, tras la explosión de un proyectil en el **Teatro Ideal**, en marzo de aquel año.

Portada de la partitura de **La corte de Faraón**, que reproduce algunos figurines. Fuente.

5. Los represaliados

Ángel Andrada, jefe de la Copistería de la Sociedad de Autores [...], *me dijo que el Maestro Torroba estaba oculto y atemorizado porque le acusaban de haber escrito un himno por Acción Católica y temía le diesen el paseo. Yo le pregunté: —Bueno, ¿pero lo ha escrito? Andrada dijo que sí, que lo había escrito, pero si yo lo negaba con mi firma seguramente se podría salvar. Allí mismo, en Copistería, escribí una cuartilla diciendo que el autor del himno fue un cura vasco al que yo conocía y puse el primer nombre vasco que se me ocurrió.*

(Pablo Sorozábal: *Mi vida y mi obra*, 1986)

Las represalias hacia los contrarios constituyen otra terrible calamidad de toda guerra. En el mundo del espectáculo, desde un bando y del otro, varios autores la sufrieron en alguna medida, y la zarzuela no fue una excepción. **Tanto libretistas como compositores tuvieron problemas. No consta, en cambio, que se persiguiera a los**

intérpretes, demasiado populares, salvo algún músico de orquesta, lo que no es menos lamentable.

Algunos artículos de la prensa madrileña protestaron la supervivencia en las carteleras de autores desafectos a la República, y llovieron las críticas sobre las compañías teatrales de gira en Hispanoamérica que no volvían a España, especialmente las que, afincadas en Buenos Aires, tomaron sin riesgo partido por uno u otro bando. **Jacinto Guerrero había huido a París nada más estallar la guerra,** para reunirse en 1937 con su familia en San Sebastián, ya en poder de los nacionales. Obtuvo el más sonado triunfo en aquel lado con el estreno en Sevilla del sainete **Los brillantes** (Antonio Quintero y Adolfo Torrado, 1938). **Federico Moreno Torroba estuvo detenido en Madrid durante los primeros meses**, sospechoso, esta vez de ser el autor del «Cara al sol» según Fernando Collado —¿se trata de otra versión de lo que cuenta Sorozábal?—. El hecho es que la música del himno falangista fue de Juan Tellería, compositor de zarzuela también: **El joven piloto** (Jacinto Miquelarena y Luis Urquijo Landecho, 1934), zarzuela de éxito del **Teatro Calderón** que, por su historia y ambiente marinero norteño, es un inmediato antecedente de **La tabernera del puerto**. Pese a que el Sindicato de Autores de la UGT había pedido su libertad, Torroba se fugó y pasó a zona nacional, instalándose en Santesteban (Navarra), donde compuso la zarzuela **Sor Navarra** (Luis Tejedor y Luis Muñoz Lorente, 1938), estrenada en San Sebastián. Desplegó además una gran actividad recorriendo la geografía de aquella «otra España» con su nueva compañía de zarzuela. Ni que decir tiene que uno y otro músico dejaron de programarse en los teatros del Madrid asediado, el primero desde septiembre del 37, a partir de los altercados durante la reposición de **Los gavilanes** en el **Ideal**, y el segundo desde noviembre del mismo año. Todavía en mayo de 1938 hubo quejas al Consejo del Teatro en Valencia por representarse allí **La rosa del azafrán**, **Luisa Fernanda** y **La Chulapona**.

Jacinto Guerrero y Federico Moreno Torroba. Fuente 1 y 2.

También dejaron de programarse las zarzuelas de Francisco Alonso, que permaneció en Madrid durante toda la guerra, siendo detenido varias veces. **La Bejarana** (Fdez. Ardavín, música en colaboración con Emilio Serrano, 1924) y **La calesera** se siguieron representando durante el primer año de guerra y **La linda tapada** hasta febrero del 38. En cambio, poco después de acabar la contienda, en septiembre de 1939, Alonso estrenó **Rosa la pantalonera** (Lerena y Llabrés) en San Sebastián. **Tampoco se representaron en Madrid las obras de Guridi**, quien, en cambio, estrenó otras, como **La bengala** (Tejedor y Huecas, 1938), también en San Sebastián. Incluso al compositor Pablo Luna, afecto a la República y Vicepresidente de la Sociedad de Autores desde agosto de 1938, le fue censurada una obra: **Currito de la Cruz** (Silva Aramburu, 1931), basada en la novela de Pérez Lugín (1921).

Pablo Sorozábal, uniformado a la derecha, como Director de la Banda Municipal de Madrid. Fuente.

El mismísimo **Pablo Sorozábal se convirtió en sospechoso tras su dimisión como director de la Banda Municipal de Madrid**, con la que se había prodigado para recaudar fondos y levantar la moral en distintas localidades de la zona republicana, aunque consiguió exculparse. Cuando la victoria cayó del otro lado, pudo también proseguir su carrera desde el Madrid de la posguerra, por más que fuera expedientado y a pesar del inicial boicot organizado contra el reestreno en el **Teatro de la Zarzuela** (1940) de **La tabernera del puerto**.

> Vídeo sobre el dúo Marinero, vete a la mar, de **La tabernera del puerto**, con el tenor Vicente Simón y la tiple María Espinalt, grabado en 1936, año del estreno.

La ejecución Pedro Muñoz Seca en Paracuellos en noviembre del 36 fue la única de un autor de zarzuela. Aunque hoy no se recuerde, había proporcionado textos a algunos de los músicos más importantes: fueron muy bien recibidas en su momento, aunque no hayan perdurado, **El triunfo de Venus** (1906), para Chapí; para Saco del Valle **El naranjal**, el mismo año; y en colaboración con Pérez Hernández, **Trianerías** (Vives, 1909), **La canción húngara** (Luna, 1911), **El rey nuevo** (Guerrero, 1923) y **La mujer de nieve** (Moreno Torroba y Rosillo, 1924).

6. La fijación del repertorio de la zarzuela tras la guerra

Los músicos, sobre su tarima, arrastran los últimos compases de un trozo de «Luisa Fernanda», aquel tan hermoso que empieza diciendo:

Por los encinares
de mi Extremadura,

tengo una casita
tranquila y segura .

(Camilo José Cela: *La colmena*, 1951)

Vídeo sobre En una dehesa, de **Luisa Fernanda**, romanza cantada por Marcos Redondo en una grabación del año de su estreno. Se publicaron tres aquel año de 1932.

Portada diseñada por Luis Sanz (Rodio) para la partitura de **Luisa Fernanda**. Fuente.

Cela cita mal, porque cita de memoria… Para ayudar a explicar cómo fue que la zarzuela llegara a amoldarse a un estrecho repertorio fijo durante las décadas que siguieron a la Guerra Civil, hemos empezado por entresacar de la cartelera teatral madrileña de los años 1930 a 1939, según Luis Mariano González, la relación de las 132 zarzuelas representadas en los teatros de Madrid durante aquel conflicto. Hemos añadido una más que no encontró en la prensa pero que atestigua Fernando Collado (1989: 474): la función única de **Moros y Cristianos** (Thous y Cerdá, música de Serrano, 1905) del 16 de octubre de 1938 en el **Ideal**, que se repuso junto con **Los claveles**, en un homenaje a su compositor. Se ordenan alfabéticamente con indicación del número de funciones, teatros, reposiciones, fechas —primera y última— e intérpretes.

Excluimos estos últimos cuando se trata de los habituales teatros del género, **Pardiñas**, **Fuencarral**, **Pavón** e **Ideal**, de los que nos hemos ocupado antes. **Entre todos los títulos diferentes, que finalmente fueron 133, sumaron hasta 3.743 funciones** —acaso algunas quedaran interrumpidas o no llegaran a darse— **a lo largo de los casi mil días** que se demoró la entrada de los nacionales en Madrid. **¡Zarzuela en tres o cuatro teatros distintos todos los días de la guerra!**

6.1. Listado alfabético de las zarzuelas representadas en Madrid durante la Guerra Civil

Acordeón 6.1. Clicar para abrir o cerrar el texto plegado con el listado

Nº de representaciones *Título* (LIBRETISTAS, COMPOSITORES, ¿**Estreno**?, año)

Teatro / fechas de 1ª y última función / **n.º de representaciones en ese teatro** / Intérpretes

65 *Agua, azucarillos y aguardiente* (RAMOS CARRIÓN, música de CHUECA, 1897)

Pavón 12/03/37-20/03/37 **4**.

Ideal 22/05/37-16/09/38 **45**.

Pardiñas 11/06/37-3/07/38 **16**

40 *Alma de Dios* (ARNICHES y GARCÍA ÁLVAREZ, música de José SERRANO, 1907)

Ideal 15/07/37-5/10/38 **40**

8 *Arrorró* (MAFFIOTTE, música de Juan ÁLVAREZ GARCÍA, 1934)

Zarzuela 29/06/37-6/07/37 **8** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

15 *Benamor* (PASO y GLEZ DEL TORO, música de LUNA, 1923)

Pardiñas 16/07/37-5/12/37 **15**

59 *Bohemios* (PALACIOS y PERRÍN, música de VIVES, 1904)

Fuencarral 8/04/37-18/04/37 **8**

Pardiñas 23/04/37-18/03/39 **20**

Zarzuela 8/07/37-15/07/37 **7** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

Fuencarral 30/11/37-10/12/37 **11**

Ideal 4/04/38 -13/12/38 **13**

10 *Cádiz* (de BURGOS, música de CHUECA y Joaquín VALVERDE, 1886)

Pardiñas 11/11/38-16/02/39 **10**

30 *Chateau Margaux* (JACKSON, música de FDEZ. CABALLERO, 1887)

Zarzuela 23/03/38-19/04/38 **30** Teatro Escuela del Arte, Edmundo Barberá.

28 *Cocktail o Una copla hecha mujer* (SILVA ARAMBURU, música de LUNA, **Estreno** 1939)

Fuencarral 4/03/39-30/03/39 **28**

3 *Curro Moreno* (Álvaro RETANA, música de LEHMBERG, **Estreno** 1937)

Fuencarral 19/11/37-21/11/37 **3**

1 *Doloretes* (ARNICHES, música de VIVES y QUISLANT, 1901)

Ideal 7/08/37-7/08/37 **1**

15 *¿Dónde vas con mantón de Manila?* (GÓMEZ LABAD y GUIRAO, música de Rafael CALVO, 1935)

Ideal 20/12/37-8/02/38 **15**

87 *Doña Francisquita* (ROMERO y Guillermo FDEZ SHAW, música de VIVES, 1923) *Pardiñas* 6/02/37-31/03/39 **60**

Popular 27/03/37-8/05/37 **11** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Fuencarral 13/05/37-28/10/37 **16**

9 *El arte de ser bonita* (Diego JIMÉNEZ y PASO, música de GIMÉNEZ y VIVES, 1905) *Fuencarral* 1/05/37-9/05/37 **9**

23 *El asombro de Damasco* (PASO y ABATI, música de LUNA, 1916)

Pardiñas 23/02/37-28/02/37 **6**

Fuencarral 15/07/37-21/07/37 **7**

Ideal 19/11/37-10/04/38 **10**

22 *El barberillo de Lavapiés* (Luis Mariano de LARRA, música de BARBIERI, 1874)

Pardiñas 30/09/38-15/02/39 **22**

61 *El barbero de Sevilla* (PALACIOS y PERRÍN, música de NIET0 y GIMÉNEZ, 1901) *Pardiñas* 4/05/37-10/12/37 **11**

Fuencarral 5/08/38-31/01/39 **50**

8 *El barquillero* (JACKSON y LÓPEZ SILVA, música de CHAPÍ, 1900)

Fuencarral 29/05/37-3/06/37 **6**

Ideal 10/08/37-1/09/37 **2**

35 *El cabo primero* (ARNICHES y Celso LUCIO, música de FDEZ CABALLERO, 1895)

Ideal 4/09/37-31/08/38 **35**

22 *El cantar del arriero* (ADAME y TORRADO, música de DÍAZ GILES, 1930)

Alkázar 26/08/36-26/08/36 **1**.

Pardiñas 28/05/37-20/03/38 **15**

Ideal 21/10/37-27/10/37 **6**

15 *El chaparral* (PALOMO JIMÉNEZ y GARCÍA MORALES, música de Juan ÁLVAREZ, **Estreno** 1937)

Pardiñas 26/04/37-9/05/37 **15**

10 *El Conde de Luxemburgo* (CADENAS/WILLNER y BODANZKY, música de LLEÓ/LÉHÁR, 1910)

Ideal 21/04/38-26/06/38 **10**

10 *El domador* (ADAME e IBÁÑEZ MARTÍNEZ, música de Pascual MARQUINA, 1934) *Fuencarral* 17/12/37-26/12/37 **10**

23 *El dúo de La africana* (Miguel ECHEGARAY, música de FDEZ CABALLERO, 1893)

Pavón 22/03/37-25/03/37 **4**

Fuencarral 19/02/38-6/03/38 **15**

Ideal 17/03/38-20/03/38 **4**

12 *El duquesito* (PASCUAL FRUTOS, música de VIVES, 1920)

Pardiñas 15/07/38-31/07/38 **12**

10 *El húsar de la guardia* (PALACIOS y PERRÍN, música de GIMÉNEZ y VIVES, 1904)

Ideal 12/08/37-24/04/38 **10**

3 *El Maestro Campanone* (Di FRANCO, FRONTAURA y RIVERA, música de LLEÓ/MAZZA, 1905)

Pardiñas 16/08/37-19/09/37 **3**

5 *El mal de amores* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de José SERRANO, 1905)

Ideal 7/06/37-13/06/37 **5**

95 *El Mesón del Pato Rojo* (Eduardo M. del PORTILLO, música de Jesús ROMO, **Estreno** 1938)

Pardiñas 23/03/38-14/06/38 **95**

9 *El Método Gorritz* (ARNICHES y GARCÍA ÁLVAREZ, música de LLEÓ, 1909)

Ideal 28/04/38-8/05/38 **9**

20 *El niño judío* (PASO y GARCÍA ÁLVAREZ, música de LUNA, 1918)

Ideal 5/10/37-11/08/38 **20**

4 *El patinillo* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de GÍMENEZ, 1909)

Ideal 31/03/38-3/04/38 **4**

6 *El Pelele, El* (RIVAS CHERIFF, música de Conrado DEL CAMPO, **Estreno** 1937)

Zarzuela 8/07/37-15/07/37 **6** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

6 *El perro chico* (ARNICHES y GARCÍA ÁLVAREZ, música de José SERRANO y Quinito VALVERDE, 1905)

Pardiñas 9/07/37-2/08/37 **6**

5 *El pobre Valbuena* (ARNICHES y GARCÍA ÁLVAREZ, música de VARVERDE y L. TORREGROSA, 1904)

Pardiñas 21/05/37-27/05/37 **5**

55 *El puñao de rosas, El* (ARNICHES y ASENSIO MAS, música de CHAPÍ, 1902)

Pavón 8/03/37-7/04/37 **10**

Ideal 20/05/37-5/10/38 **45**

62 *El rey que rabió* (RAMOS CARRIÓN y AZA, música de CHAPÍ, 1891)

Popular 8/05/37-9/05/37 **2** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Fuencarral 14/05/37-26/12/37 **20**

Ideal 22/01/38-28/12/38 **12**

Pardiñas 19/08/38-5/01/39 **28**

37 *El ruiseñor de la huerta* (Julián SÁNCHEZ PRIETO, música de MAGENTI, 1929) *Pardiñas* 12/11/37-6/03/38 **35**

Ideal 27/05/38-28/05/38 **2**

23 *El santo de la Isidra* (ARNICHES, música de L. TORREGROSA, 1898)

Pavón 3/02/37-17/02/37 **3**

Ideal 1/06/37-17/10/38 **20**

23 *El tambor de granaderos* (SÁNCHEZ PASTOR, música de CHAPÍ, 1894)

Pavón 5/04/37-13/04/37 **8**

Ideal 9/06/37-3/11/38 **15**

5 *El tirador de palomas, El* (Carlos FDEZ SHAW y ASENSIO MAS, música de VIVES, 1902) *Pardiñas* 29/06/37-14/07/37 **5**

7 *El truco de Rosario* (RODRÍGUEZ MICÓ, música de Agustín BÓDALO, 1928)

Ideal 21/07/37-29/07/37 **7**

4 *El último romántico* (TELLAECHE, música de SOUTULLO y VERT, 1928)

Popular 17/04/37-22/04/37 **4** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

10 *En un lugar de Aragón* (GARCÍA INIESTA, música de GRAVINA, 1933)

Pardiñas 16/06/37-27/06/37 **10**

45 *En un rancho mejicano* (PASO y GLEZ DEL TORO, música de MORATÓ, **Estreno** 1938) *Fuencarral* 8/12/38 -17/01/39 **45**

27 *Enseñanza Libre* (PALACIOS y PERRÍN, música de GIMÉNEZ, 1901)

Fuencarral 24/04/37-10/05/37 **17**

Ideal 18/11/38-30/11/38 **10**

25 *Gigantes y Cabezudos* (Miguel ECHEGARAY, música de FDEZ CABALLERO, 1898)

Fuencarral 3/04/37-9/04/37 **5**

Ideal 24/03/38-15/4/38 **20**

50 *Gitana de mi alma* (Apolinar SANZ y Francisco de PABLOS, música de Tomás BARRERA y Salvador VINIEGRA, **Estreno** 1938)

Ideal 4/11/38-15/01/39 **50**

20 *Juegos Malabares* (Miguel ECHEGARAY, música de VIVES, 1910)

Fuencarral 23/08/38-11/09/38 **20**

10 *Jugar con Fuego* (Ventura de la VEGA, música de BARBIERI, 1851)

Popular 3/04/37-10/04/37 **6** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Fuencarral 16/06/37-20/06/37 **4**

143 *Katiuska* (GLEZ DEL CASTILLO y MARTÍ ALONSO, música de SOROZÁBAL, 1931) *Pavón* 5/02/37-16/02/37 **10**

Pardiñas 19/02/37-18/01/39 **35**

Ideal 14/05/37-6/12/38 **80**

Fuencarral 12/11/37-29/11/37 **18**

51 *La alegría de la Huerta* (PASO y GARCÍA ALVAREZ, música de CHUECA, 1900)

Pavón 9/04/37-18/04/37 **6**

Ideal 17/05/37-29/01/39 **45**

4 *La alegría del batallón* (ARNICHES y QUINTANA, música de José SERRANO, 1909) *Ideal* 15/10/37-24/10/37 **4**

8 *La bayadera roja* (CONTRERAS CAMARGO, música de Joaquín TABOADA, **Estreno** 1937)

Pardiñas 10/10/37-19/10/37 **8**

10 *La Bejarana* (FDEZ ARDAVÍN, música de Emilio SERRANO y ALONSO, 1924)

Ideal 10/12/37-26/12/37 **10**

9 *La boda del Sr. Bringas* (RAMOS de CASTRO y Anselmo C. CARREÑO, música de M. TORROBA, 1936)

Pardiñas 31/ 03/37-25/04/37 **9**

40 *La bruja* (RAMOS CARRIÓN, música de CHAPÍ, 1887)

Pardiñas 8/01/38-15/01/39 **40**

5 *La buena sombra* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de BRULL, 1898)

Ideal 16/06/37-12/01/38 **5**

18 *La Calesera* (GLEZ DEL CASTILLO y MUÑOZ ROMÁN, música de ALONSO, 1925) *Pardiñas* 19/03/37-24/03/37 **6**

Ideal 9/11/37-21/11/37 **12**

20 *La Campanera* (GONZÁLEZ ALVAREZ y Felipe MARQUÉS, música de José SAMA, **Estreno** 1938)

Ideal 25/06/38-14/07/38 **20**

30 *La carne flaca* (ARNICHES, JACKSON y GARCÍA ÁLVAREZ, música de LLEÓ, 1908)

Ideal 1/03/38-3/11/38 **30**

24 *La chicharra* (PARADAS y JIMÉNEZ, música de Cayo VELA y Enrique BRU, 1917)

Pavón 16/03/37-2/04/37 **7**

Ideal 12/05/37-6/03/39 **17**

90 *La chula de Pontevedra* (PARADAS y JIMÉNEZ, música de LUNA y BRU, 1928) *Fuencarral* 18/06/37-12/07/38 **90**

58 *La chulapona* (ROMERO y Guillermo FDEZ SHAW, música de M. TORROBA, 1934).

Pavón 20/02/37-28/02/37 **10**

Pardiñas 11/03/37-21/03/37 **10**

Popular 24/04/37-6/05/37 **5** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Ideal 27/05/37-6/06/37 **6**

Fuencarral 23/09/37-19/10/37 **27**

9 *La corría de Toros* (PASO y JIMÉNEZ PRIETO, música de CHUECA, 1902)

Pardiñas 11/11/38-19/11/38 **9**

65 *La corte de Faraón* (PALACIOS y PERRÍN, música de LLEÓ, 1910)

Fuencarral 10/04/37-25/04/37 **15**

Ideal 9/09/37-29/11/38 **50**

10 *La Czarina* (ESTREMERA, música de CHAPÍ, 1892)

Pardiñas 3/08/37-10/12/37 **10**

25 *La cruz del matrimonio* (José PÉREZ y HDEZ MIR, música de QUISLANT y BAUTISTA MONTERDE, 1921)

Ideal 7/03/39-30/03/39 **25**

183 *La del manojo de rosas* (RAMOS DE CASTRO y Anselmo C. CARREÑO, música de SOROZÁBAL, 1934)

Coliseum 9/08/36-9/08/36 **2** Cía del Maestro Guerrero, Maruja González, Selica Pérez Carpio, Margarita Balaguer.

Cine Bilbao 15/08/36-15/08/36 **1**.

Pavón 10/01/37-15/04/37 **15**

Pardiñas 31/01/37-20/03/38 **20**

Ideal 12/05/37-28/12/38 **85**

Fuencarral 31/07/37-8/03/38 **60**

40 *La del soto del parral* (FDEZ DE SEVILLA y Anselmo C. CARREÑO, música de SOUTULLO y VERT, 1927)

Pavón 29/01/37-2/02/37 **5**

Pardiñas 7/04/37-25/12/38 **25**

Ideal 4/06/37-7/12/37 **10**

6 *La Dolores* (BRETÓN/FELIÚ Y CODINA, música de BRETÓN, 1895)

Zarzuela 20/06/37-14/07/37 **6** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

159 *La Dolorosa* (Juan LORENTE, música de José SERRANO, 1930)

Pavón 10/01/37-28/02/37 **11**

Pardiñas 3/02/37-26/03/39 **85**

Popular 4/04/37-2/05/37 **3** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Fuencarral 16/05/37-31/01/39 **60**

42 *La fiesta de San Antón* (ARNICHES, música de L. TORREGROSA, 1898)

Pavón 1/03/37-7/03/37 **7**

Ideal 22/06/37-27/10/38 **35**

15*La Gatita Blanca* (JACKSON y Jacinto CAPELLA, música de VIVES y GIMÉNEZ, 1905) *Fuencarral* 17/04/37-2/03/37 **15**

15 *La Generala* (PALACIOS y PERRÍN, música de VIVES, 1912)

Pardiñas 29/07/38-14/08/38 **15**

5 *La gente seria* (ARNICHES y GARCÍA ALVAREZ, música de José SERRANO, 1907)

Pavón 8/03/37-12/03/37 **5**

25 *La Gran Vía* (Felipe PÉREZ, música de CHUECA y Joaquín VALVERDE, 1886)

Pardiñas 3/08/37-15/12/38 **25**

5 *La granjera de Arlés* (Rafael SEPÚLVEDA y José MANZANO, música de ROSILLO, 1923)

Fuencarral 8/06/37-13/06/37 **5**

3 *La leyenda del monje* (ARNICHES y CANTÓ, música de CHAPÍ, 1890)

Pavón 13/04/37-15/04/37 **3**

15 *La linda tapada* (TELLAECHE, música de ALONSO, 1924)

Pardiñas 7/05/37-30/08/37 **15**

2 *La mala sombra* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de José SERRANO, 1906)

Ideal 19/04/38-24/04/38 **2**

55 *La Marcha de Cádiz* (Celso LUCIO, GARCÍA ÁLVAREZ y PASO, música de Quinito VALVERDE, 1906)

Pavón 1/03/37-19/03/37 **12**

Pardiñas 4/03/37-23/05/37 **8**

Ideal 14/06/37-1/02/39 **35**

11 *La mascota* (VIDAL Y LIMONA, música de AUDRAN, 1882)

Pardiñas 16/09/38-26/09/38 **11**

10 *La Molinerica* (Agustín FANÁRRAGA, música de Juan ÁLVAREZ, **Estreno** 1937) *Pardiñas* 2/07/37-12/07/37 **10**

45 *La Moza de Campanillas* (PASO y GLEZ DEL TORO, música de LUNA, 1923)

Fuencarral 9/03/38-1/05/38 **45**

15 *La mujer de su marido* (FDEZ DEL VILLAR, música de LUNA, 1929)

Pardiñas 26/04/37-13/11/37 **15**

14 *La patria chica* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de CHAPÍ, 1907)

Pavón 19/03/37-28/03/37 **7**

Ideal 11/02/38-17/02/38 **7**

90 *La Pinturera* (LERENA y LLABRÉS, música de TORCAL y Bertrán REYNA, **Estreno** 1939) *Ideal* 4/01/39-30/03/39 **90**

5 *La primera de feria* (José CABAS y Cándido CORRALES, música de FDEZ DEL VILLAR, 1917)

Pardiñas 29/05/37-4/06/37 **5**

40 *La Reina Mora* (Hnos ÁLVAREZ QUINTERO, música de José SERRANO, 1903)

Pavón 22/01/37-6/02/37 **5**

Ideal 27/05/37-27/09/38 **35**

7 *La Reina Patosa* (DICENTA y PASO, música de José FORNS, 1923)

Pardiñas 5/06/37-13/06/37 **7**

6 *La República del amor* (PASO, Salvador ARAGÓN y María LEJÁRRAGA/MARTÍNEZ SIERRA, música de LLEÓ, 1908)

Ideal 17/01/39- 22/01/39 **6**

51 *La Revoltosa* (Carlos FDEZ SHAW y LÓPEZ SILVA, música de CHAPÍ, 1897)

Pardiñas 3/02/37-21/07/38 **20**

Pavón 16/04/37-23/04/37 **7**

Fuencarral 22/07/37-8/08/37 **7**

Ideal 14/05/37-13/03/38 **17** Cía.

4 *La rosa del azafrán* (ROMERO y Guillermo FDEZ SHAW, música de GUERRERO, 1930)

Pardiñas 17/09/37-20/09/37 **4**

8 *La sangre moza* (LÓPEZ SILVA y Julio PELLICER, música de Joaquín y Quinito VALVERDE, 1907)

Ideal 7/12/38-28/12/38 **8**

20 *La tempestad* (RAMOS CARRIÓN, música de CHAPÍ, 1882)

Fuencarral 6/07/37-14/07/37 **7**

Pardiñas 29/10/37-14/12/38 **13**

14 *La Tempranica, La* (Julián ROMEA y Alberto CONEJERO, música de GIMÉNEZ, 1900) *Ideal* 19/05/38-10/11/38 **14**

4 *La tragedia de Pierrot, La* (ASENSIO MAS y CADENAS, música de CHAPÍ, 1904)

Ideal 25/09/37-3/10/37 **4**

6 *La vara de alcalde* (MELANTUCHE, música de Tomás BARRERA, 1905)

Ideal 19/08/38-24/08/38 **6**

103 *La Verbena de la Paloma* (Ricardo de la VEGA, música de BRETÓN, 1894)

Pavón 18/01/37-24/01/37 **5**

Joaquín Dicenta 31/01/37-31/01/37 **1** Cía de zarzuelas de la U.GT.

Sala de Espectáculos 21/02/37-11/03/37 **20** Escuela de Actores de Pérez León.

Pardiñas 27/03/37-10/11/38 **30**

Fuencarral 15/04/37-8/03/38 **25**

Ideal 1/06/37-3/11/38 **22**

22 *La viejecita* (Miguel ECHEGARAY, música de FDEZ CABALLERO, 1897)

Pavón 6/02/37- 6/02/37 **1**

Pardiñas 9/07/37-13/07/37 **5**

Ideal 27/10/37- 8/02/38 **16**

18 *Las Bravías* (Carlos FDEZ SHAW y LÓPEZ SILVA, música de CHAPÍ, 1896)

Fuencarral 5/08/38-22/08/38 **18**

8 *Las Bribonas* (MATÍNEZ VIÉRGOL, música de CALLEJA, 1908)

Ideal 21/10/37-5/03/38 **8**

7 *Las campanas de Carrión* (Luis Mariano de LARRA, música de PLANQUETTE y Juan R. JULIÁN, 1877)

Pardiñas 28/10/38-3/11/38 **7**

8 *Las Carceleras* (RODRÍGUEZ FLORES, música de PEYDRÓ, 1901)

Ideal 2/10/37-10/04/38 **8**

25 *Las castañuelas* (PALACIOS y PERRÍN, música de GIMÉNEZ, 1915)

Pardiñas 19/05/37-30/05/37 **9**

Pardiñas 15/01/38-31/1/38 **16**

5 *Las golondrinas* (María LEJÁRRAGA/MARTÍNEZ SIERRA, música de USANDIZAGA, 1914)

Zarzuela 15/07/37-19/07/37 **5** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

27 *Las Musas Latinas* (MONCAYO, música de PENELLA, 1912)

Ideal 19/08/37-10/11/38 **27**

100 *Los amos del barrio* (LERENA y LLABRÉS, música de QUIROGA, **Estreno** 1938)

Fuencarral 7/09/38-11/12/38 **100**

17 *Los cadetes de la reina* (MOYRÓN, música de LUNA, 1913)

Pardiñas 9/10/37- 9/10/37 **1**

Ideal 25/01/38-10/04/38 **16**

206 *Los claveles* (FDEZ DE SEVILLA y Anselmo C. CARREÑO, música de José SERRANO, 1929)

Pavón 11/01/37-21/04/37 **10**

Pardiñas 4/03/37-18/08/38 **65**

Fuencarral 3/04/37-11/04/37 **5**

Ideal 17/05/37-21/12/38 **71**

Fuencarral 29/10/37-1/02/38 **55**

6 *Los de Aragón* (LORENTE, música de José SERRANO, 1927)

Fuencarral 4/04/37-8/04/37 **4**

Ideal 9/02/38-10/02/38 **2**

25 *Los diamantes de la Corona* (CAMPRODÓN, música de BARBIERI, 1854)

Pardiñas 20/01/39-10/0239 **25**

1 *Los gavilanes* (RAMOS MARTÍN, música de GUERRERO, 1923)

Ideal 17/09/37-17/09/37 **1**

25 *Los granujas* (ARNICHES y JACKSON, música de Quinito VALVERDE y L. TORREGROSA, 1902)

Pavón 2/04/37-10/04/37 **5**

Ideal 24/06/37-27/09/38 **20**

20 *Los guapos* (ARNICHES y JACKSON, música de GIMÉNEZ, 1905)

Ideal 11/06/37-17/10/38 **20**

31 *Los pícaros celos* (ARNICHES y Carlos FDEZ SHAW, música de GIMÉNEZ, 1904)

Pavón 20/04/37-22/04/37 **3**

Fuencarral 30/11/37-10/12/37 **11**

Ideal 7/06/38-11/06/38 **17**

21 *Los sobrinos del capitán Grant* (RAMOS CARRIÓN, música de FDEZ CABALLERO, 1877)

Pardiñas 14/04/37-26/07/37 **16**

Ideal 31/12/37-4/01/38 **5**

64 *Luisa Fernanda* (ROMERO y Guillermo FDEZ SHAW, música de M. TORROBA, 1932)

Pardiñas 23/01/37-3/10/37 **25**

Pavón 26/03/37-4/04/37 **8**

Popular 9/04/37-9/05/37 **12** Cía de zarzuelas de la U.G.T.

Fuencarral 22/05/37-18/07/37 **11**

Ideal 19/06/37-7/11/37 **8**

28 *Marina* (RAMOS CARRIÓN/CAMPRODÓN, música de ARRIETA, 1871)

Pardiñas 1/03/37-12/02/39 **15**

Popular 21/04/37-25/4/37 **4** Cía de Zarzuelas de la U.G.T.

Zarzuela 13/06/37-7/07/37 **6** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

Fuencarral 20/10/37-22/10/37 **3**

18 *Maruxa* (PASCUAL FRUTOS, música de VIVES, 1914)

Zarzuela 16/06/37-19/06/37 **3** Cía Lírica, Calvo de Rojas, Ángeles Ottein.

Pardiñas 9/12/38-5/03/39 **15**

16 *Mary-Luz* (PÉREZ DOMÉNECH, música de BRAÑA, **Estreno** 1938)

Pardiñas 24/06/38-10/07/38 **16**

55 *Molinos de Viento* (PASCUAL FRUTOS, música de LUNA, 1910)

Alkázar 26/08/36-26/08/36 **1**.

Pavón 17/02/37-22/02/37 **4**

Pardiñas 9/03/37-22/3/37 **10**

Fuencarral 29/05/37-2/06/37 **5**

Ideal 2/08/37-9/01/39 **35**

1 *Moros y cristianos* (Thous y Cerdá, música de Serrano, 1905)

Ideal 16/10/38-16/10/38 **1**

6 *Ovación y vuelta al ruedo* (GARCÍA INIESTA, música de GRAVINA, **Estreno** 1937) *Pardiñas* 9/10/37-19/10/37 **6**.

30 *Romanza Húngara* (Víctor MORA, música de Juan DOTRAS, **Estreno** 1937)

Pardiñas 11/12/37-9/01/38 **30**

20 *Rosa de Triana* (Fernando MARQUÉS, música de QUIROGA, **Estreno** 1937)

Ideal 25/06/37-13/07/37 **20**

2 *San Juan de Luz* (ARNICHES y JACKSON, música de Quinito VALVERDE, 1902) *Fuencarral* 9/05/37-10/05/37 **2**

17 *Serafín, el Pinturero* (ARNICHES y GÓMEZ RENOVALES, música de FOGLIETTI y ROIG, 1916)

Pardiñas 21/08/37-31/10/37 **10**

Ideal 19/05/38-30/05/38 **7**

20 *Sol de Libertad* (Manuel RUSELL, música de Enrique ESTELA, 1935)

Fuencarral 4/09/37-22/09/37 **20**

25 *Talofa-li* (SAUTIER CASASECA, música de Fernando GRAVINA, **Estreno** 1938) *Fuencarral* 13/07/38-4/08/38 **25**

15 *Tenorio Musical* (Pablo PARELLADA, música de Tomás BARRERA, 1912)

Fuencarral 29/10/37-14/11/37 **15**

26 *Una cinta trágica* (Antonio CASTRO, música de Manuel RUIZ ARQUELLADAS, **Estreno** 1939)

Ideal 2/02/39-27/02/39 **26**

18 *Una vieja* (CAMPRODÓN, música de GAZTAMBIDE, 1860)

Pardiñas 4/03/39-25/03/39 **18**

Fin de Acordeón 6.1. Listado alfabético de zarzuelas representadas en Madrid durante la Guerra Civil

———— (·¿·) ————

Se comprueba que durante la guerra, y como venía ocurriendo a lo largo de toda la década de los años treinta, **además de las modernas zarzuelas grandes de los años veinte y treinta, siguieron participando de pareja popularidad algunas piezas chicas** posteriores y anteriores a 1900, como el postrer sainete madrileño **Los claveles** (Fernández de Sevilla y Anselmo C. Carreño, música de José Serrano, 1929), que, **tras 205 funciones, sería la zarzuela más representada en Madrid a lo largo de aquellas tres dramáticas temporadas** —en cuatro teatros diferentes y por distintas compañías, sumando cinco reposiciones—, y **La Verbena de la Paloma**, que databa de 1894 (103 funciones, en seis reposiciones), la quinta zarzuela más representada en aquellas circunstancias.

Trini Avelli y Antonio Palacios. Fuente 1 y 2.

Vídeo sobre su interpretación del dúo cómico Goro del alma, de **Los claveles**, en una grabación de 1931.

Entre una y otra se colocaron, por este orden, tres zarzuelas grandes recientes: **La del manojo de rosas** (183 funciones, con cinco reposiciones), **La Dolorosa** (159 funciones, en cuatro reposiciones) y **Katiuska** (143, en cuatro reposiciones). **La programación de los teatros de zarzuela durante la guerra se basó, fundamentalmente, en la repetición del repertorio vigente en el momento de su inicio**.

Vídeo sobre la romanza La roca fría del calvario, de **La Dolorosa**, por Vicente Simón, en una grabación de 1931.

Y, sin embargo, en los puestos 6.º, 7.º y 9.º, en lo que al número de funciones se refiere, aparecen tres estrenos: con 100 funciones **Los amos del barrio**, con 95 **El Mesón del Pato Rojo** y con 90 **La Pinturera**.

Jesús Romo, autor de El Mesón del Pato Rojo. Fuente.

No nos llamemos a engaño: **apenas ocho estrenos se asoman entre las cincuenta zarzuelas más representadas durante la guerra**, y, respecto a sus compositores, aparte de Pablo Luna, con **Cocktail** y Manuel López-Quiroga —de aquellos Quintero, León y Quiroga de la copla—, con **Rosa de Triana**, no aparece ningún otro que estuviera en el candelero. Seguramente se debió a las ridículas cantidades que, en concepto de derechos, se percibían, dadas las circunstancias. De ello se quejó Arniches, que dejó la presidencia de la Sociedad de Autores y se estableció en Buenos Aires. **Un concurso oficial fue convocado todavía en octubre de 1938 para composiciones de ópera, zarzuela y ballet** —¡de qué cosas se siguen ocupando los gobiernos durante una guerra!—. Se hizo eco la sección 'Tiro al blanco' del diario vespertino **La Voz**, el que más atención prestaba al teatro, que interpelaba así a libretistas y compositores, según recoge Fernando Collado (1989: 434):

> Sr. Don Federico Romero, Sr. Fernández Shaw, Sr. Paso, Sr. Tellaeche, Sr. González del Castillo, compañeros admirados que habéis puesto lo mejor de vuestros afanes al servicio del arte lírico, ¿se os ocurrió leer los periódicos de esta mañana? Ilustre maestro Sorozábal, ilustre maestro Alonso, ilustre maestro Serrano, ¿ustedes también leyeron los periódicos? [...] ¿Responderán todos ellos? Por supuesto que sí. En dos años se han serenado mucho las cosas. Y sobre todo, que dos años enteros viviendo del repertorio, ya es mucho repertorio.

La última frase constata ese **fenómeno trascendental e insólito en toda la historia de la zarzuela: que las nuevas temporadas dejaran de basarse en los estrenos y vivieran de las reposiciones**. Pero el concurso fue declarado desierto en diciembre. El maestro Luna fue, al final, como decíamos, una ilustre excepción entre los concernidos, pero no pasaron ni tres semanas desde el estreno de su **Cocktail o Una copla hecha mujer**, el 4 de marzo de 1939, cuando cayó Madrid… «¡Serrín de Madrid!, ¡serrín de Madrid!», había voceado días antes el payaso Ramper mientras lo esparcía sobre otro escenario.

No había ayudado tampoco que fallecieran —«no violentamente»— durante la guerra unos cuantos libretistas (entre ellos Joaquín Abati, Joaquín Álvarez Quintero, Luis Pascual Frutos y Enrique Reoyo) y compositores (Tomás Barrera y Rafael Calleja) en activo. Lo intentaron otros, algunos de gran categoría, como el versátil Emilio Lehmberg con **Curro Moreno**, que solo llegó a tres funciones, o Conrado del Campo con **El Pelele**, que solo tuvo seis, aunque su discípulo Jesús Romo dio a la escena la aclamada opereta **El Mesón del Pato Rojo**. Otro éxito que hemos nombrado, memorable por su calidad, fue la opereta **Romanza Húngara**, estrenada antes en Barcelona en 1937 —«nuestra tabla de salvación», dijo Marcos Redondo de este éxito—, de la que se dieron en Madrid 30 funciones.

> Vídeo sobre cuatro números de **Romanza Húngara**, lo único que queda hoy accesible de las zarzuelas estrenadas durante la Guerra Civil, en una grabación de 1947 protagonizada por Marcos Redondo y María Teresa Planas. Antes nos resumen su argumento, muy de opereta.

Teniendo en cuenta que antes de la guerra, desde 1930, se estrenaba una media de doce zarzuelas por temporada, y que durante las dos últimas se había superado la quincena, **los 17 estrenos que sumaron las tres temporadas de la guerra supusieron una sensible disminución**. Entre tanto, hubo zarzuelas repuestas cuatro o cinco veces, indicio del «tirón» que tenían en taquilla: además de las mencionadas arriba, **El rey que rabió** (Ramos Carrión y Aza, música de Chapí, 1891) fue la única

zarzuela grande del siglo XIX que aparece en puestos de cabeza (la 14.ª, con 62 funciones en cuatro reposiciones).

Partitura de **El rey que rabió**. Fuente.

> Vídeo sobre Coro de doctores de **El rey que rabió**, con su pasaje en latín macarrónico, en un concierto televisado del año 2001 desde el **Teatro Monumental**.

Otras fueron **La Revoltosa** (Carlos Fdez. Shaw y López Silva, música de Chapí, 1897), **Bohemios** (Palacios y Perrín, música de Vives, 1904) y **Molinos de viento** (Pascual Frutos, música de Luna, 1910), chicas estas tres, superando todas las cincuenta funciones. También excedieron esta cantidad **La Chulapona** y **Luisa Fernanda**, a pesar de que, como hemos visto, ya desde noviembre de 1937 dejaran de programarse en Madrid todas las obras de su compositor. No fue así el caso de Jacinto Guerrero, también proscrito de los escenarios, cuyas popularísimas **La rosa del azafrán** y **Los gavilanes**, programadas en septiembre del 37, apenas sumaron las cinco funciones entre las dos. Mención aparte merece **Doña Francisquita**, que llegó a programarse 87 días, manteniéndose en cartel intermitentemente, en especial en el **Teatro Pardiñas**, desde febrero del 37 hasta la misma entrada de los nacionales.

> Vídeo sobre Canto alegre de la juventud de **Doña Francisquita**, en una grabación de 1958, con Santiago Ramalle y Alfredo Kraus.

Si los **teatros de Madrid se nutrieron casi totalmente de títulos españoles**, dada la situación, **por motivos económicos y patrióticos**, no iba a ser menos, precisamente, el teatro lírico. Por otra parte, ya antes de

la guerra venía siendo abrumador el predominio de este «autoconsumo» en la cartelera madrileña. Que aparezcan aquí **La mascota** (Durut y Chivot, música de Audran, 1880, adaptada por Vidal y Limona), tan grata a Baroja, y **El Conde de Luxemburgo** (Alfred Willner, Robert Bodanzky y Leo Stein, música de Léhár, 1909, con la adaptación de José Juan Cadenas y el músico Vicente Lleó estrenada el año siguiente) se debe a que, vertidas en su tiempo al castellano, estaban perfectamente integradas en el repertorio de la zarzuela, que acudió a aquel género, primero francés y luego vienés, entre otras influencias.

Ya sea porque nacieron como zarzuelas, por sus características afines o porque fueron difundidas por compañías de zarzuela dentro de los circuitos de este género, hemos incluido también en este artículo algunas óperas españolas *sensu stricto*, puesto que carecen de hablados: **Marina** (Ramos Carrión/Camprodón, música de Arrieta, 1871), **La Dolores** (Bretón/Feliú y Codina, música de Bretón, 1895), **Las golondrinas** (María Lejárraga/Martínez Sierra, música de Usandizaga, 1914), **Adiós a la bohemia** (Baroja, música de Sorozábal, 1933), **Don Gil de Alcalá** (Penella, 1932) y **Arrorró** (Maffiotte, música de Juan Álvarez García, 1934).

Portada de la partitura de **Las golondrinas**, dibujada por Fernando Marco, en la época de su estreno. Fuente.

La disminución del ritmo de estrenos y el escaso éxito de la mayor parte de ellos llevaron a la búsqueda y rescate de obras que habían dejado de estar en repertorio. En noviembre de 1937, desde el

sindicato anarquista, se propuso justamente sacar del olvido «la llamada zarzuela grande [...], con obras tan bellas como **La bruja** y otras de su misma estirpe», según testimonia Fernando Collado (1989: 267 y 685), quien recuerda cómo se buscaron libros y partituras del siglo XIX en los archivos de la Sociedad de Autores Españoles y se volvió a montar títulos, que no nombra, desconocidos del público y de los propios artistas. Pero por la prensa madrileña podemos comprobar cuáles fueron las zarzuelas que no se habían representado en Madrid a lo largo de la década de 1930 y que volvieron a los escenarios durante la guerra.

Si ya en los años previos a la guerra se habían rescatado para la escena madrileña algunas zarzuelas antiguas, como **El postillón de la Rioja** (Olona, música de Oudrid, 1856), **El Juramento** (Olona, música de Gaztambide, 1858) y **El anillo de hierro** (Zapata, música de Marqués, 1878), que no se retomaron ahora, otras subieron a los escenarios en las tres temporadas que nos ocupan, que ordenamos de más antigua a más moderna, como habitualmente: **Los diamantes de la corona** (Camprodón, música de Barbieri, 1854), **Una vieja** (Camprodón, música de Gaztambide, renovada por Conrado del Campo, 1860), **Las campanas de Carrión** (Luis Mariano de Larra, música de Planquette y Juan R. Julián, 1877), **Cádiz** (Javier de Burgos, música de Chueca y Joaquín Valverde, 1886) y **La bruja** (Ramos Carrión y Aza, música de Chapí, 1887).

Partitura de **La bruja**. Fuente.

Se añadieron entonces a otras tantas que sí se habían seguido representando, como muestra el siguiente listado:

6.2. Zarzuelas grandes del siglo XIX representadas en Madrid dutante la guerra, que se venían representando antes

Acordeón 6.2. Clicar +para abrir o cerrar el texto plegado con el listado

Jugar con fuego (Ventura de la Vega, música de Barbieri, 1851), *Marina* (Ramos Carrión /Camprodón, música de Arrieta, 1871), *El barberillo de Lavapiés* (Luis Mariano de Larra, música de Barbieri, 1874), *Los sobrinos del Capitán Grant* (Ramos Carrión, música de Fdez Caballero, 1877), *La Tempestad* (Ramos Carrión, música de Chapí, 1882), *La mascota* (Vidal y Limona, música de Audran, 1882), *El rey que rabió* (Aza y Ramos Carrión, música de Chapí, 1891) y *La Dolores* (Bretón/Feliú y Codina, música de Bretón, 1895).

Fin de Acordeón 6.2. Zarzuelas grandes del siglo XIX representadas en Madrid dutante la guerra, que se venían representando antes

———— (·¿·) ————

La historiada portada de la partitura de **La leyenda del monje**.
Fuente.

También se rescataron durante la guerra unas cuantas piezas más del género chico: **La leyenda del monje** (Arniches y Cantó, música de Chapí, 1890), **La buena sombra** (Hermanos Álvarez Quintero, música de Brull, 1898), **La Tempranica** (Julián Romea y Alberto Conejero, música de Giménez, 1900), **La corría de toros** (Paso y Jiménez Prieto, música de Chueca, 1902), **El tirador de palomas** (Carlos Fdez. Shaw y Asensio Mas, música de Vives, 1902), **La tragedia de Pierrot** (Asensio Mas y Cadenas, música de Chapí, 1904), **Los pícaros celos** (Arniches y Carlos Fdez. Shaw, música de Giménez, 1904), **La vara de alcalde** (Melantuche, música de Tomás Barrera, 1905), **Moros y cristianos** (Thous y Cerdá, música de Serrano, 1905), **El arte de ser bonita** (Diego Jiménez y Paso, música de Giménez y Vives, 1905), **Sangre moza** (López Silva y Julio Pellicer, música de Joaquín y Quinito Valverde, 1907), **La República del amor** (Paso, Salvador Aragón y Lejárraga/Martínez Sierra, música de Lleó, 1908), **El Patinillo** (Hermanos Álvarez Quintero, música de Giménez, 1909) y **Las castañuelas** (Palacios y Perrín, música de Giménez, 1915). Se añadieron a las que se habían seguido representando en los años 30:

6.3. Zarzuelas del género chico representadas en Madrid durante la guerra, que se venían

representando antes

Acordeón 6.3. Clicar para abrir o cerrar el texto plegado con el listado

La Gran Vía (Felipe Pérez, música de Chueca y Joaquín Valverde, 1886), *Chateau Margaux* (Jackson, música de Fdez Caballero, 1887),*La Czarina* (Estremera, música de Chapí, 1892), *El dúo de La Africana* (Miguel Echegaray, música de Fdez Caballero, 1893), *El tambor de granaderos* (Sánchez Pastor, música de Chapí, 1894), *El cabo primero* (Arniches y Celso Lucio, música de Fdez Caballero, 1895), *Las Bravías* (Carlos Fdez Shaw y López Silva, música de Chapí, 1896), *La Revoltosa* (Carlos Fdez Shaw y López Silva, música de Chapí, 1897), *La Viejecita* (Miguel Echegaray, música de Fdez Caballero, 1897), *La fiesta de San Antón* (Arniches, música de L. Torregrosa, 1898), *Gigantes y cabezudos* (Miguel Echegaray, música de Fdez Caballero, 1898), *El santo de la Isidra* (Arniches, música de L. Torregrosa, 1898), *La alegría de la huerta* (Paso y García Álvarez, música de Chueca, 1900), *El barquillero* (Jackson y López Silva, música de Chapí, 1900), *Las carceleras* (Rguez Flores, música de Peydró, 1901), *El barbero de Sevilla* (Palacios y Perrín, música de Nieto y Giménez, 1901), *Doloretes* (Arniches, música de Vives y Quislant, 1901), *Enseñanza libre* (Palacios y Perrín, música de Giménez, 1901), *El puñao de rosas* (Arniches y Asensio Mas, música de Chapí, 1902), *San Juan de Luz* (Arniches y Jackson, música de Quinito Valverde, 1902), *Los Granujas* (Arniches y Jackson, música de Quinito Valverde y L. Torregrosa, 1902), *La reina mora* (Hnos Álvarez Quintero, música de José Serrano, 1903), *El húsar de la guardia* (Palacios y Perrín, música de Giménez y Vives, 1904), *El pobre Valbuena* (Arniches y García Álvarez, música de Quinito Valverde y L. Torregrosa, 1904), *El Maestro Campanone* (Di Franco, Frontaura y Rivera, música de Lleó/Mazza, 1905), *El perro chico* (Arniches y García Álvarez, música de José Serrano y Quinito Valverde, 1905), *El mal de amores* (Hnos Álvarez Quintero, música de José Serrano, 1905), *Los Guapos* (Arniches y Jackson, música de Giménez, 1905), *La Gatita Blanca* (Jackson y Jacinto Capella, música de Vives y Giménez, 1905), *La mala sombra* (Hnos Álvarez Quintero, música de José Serrano, 1906), *La gente seria* (Arniches y García Álvarez, música de José Serrano, 1907), *La patria chica* (Hnos Álvarez Quintero, música de Chapí, 1907), *Alma*

de Dios (Arniches y García Álvarez, música de José Serrano, 1907), *Las Bribonas* (Martínez Viérgol, música de Calleja, 1908), *La carne flaca* (Arniches, Jackson y García Álvarez, música de Lleó, 1908), *El método Gorritz* (Arniches y García Álvarez, música de Lleó, 1909), *La alegría del batallón* (Arniches y Quintana, música de José Serrano, 1909), *El Conde de Luxemburgo* (Cadenas/Willner y Bodanzky, música de Lleó/Léhár, 1910), *La corte de Faraón* (Palacios y Perrín, música de Lleó, 1910), *Juegos malabares* (Miguel Echegaray, música de Vives, 1910), *Molinos de viento* (Pascual Frutos, música de Luna, 1910), *Tenorio musical* (Pablo Parellada, música de Tomás Barrera, 1912), *Los cadetes de la Reina* (Moyrón, música de Luna, 1913), *La chicharra* (Paradas y Jiménez, música de Cayo Vela y Enrique Bru, 1917), *La primera de feria* (José Cabas y Cándido Corrales, música de Fdez del Villar, 1917), *Los de Aragón* (Lorente, música de José Serrano, 1927) y *Los claveles* (Fdez de Sevilla y Anselmo C. Carreño, música de José Serrano, 1929).

Fin de Acordeón 6.3. Zarzuelas del género chico representadas en Madrid durante la guerra, que se venían representando antes

———— (·¿·) ————

El rescate alcanzó también un par de zarzuelas grandes del siglo XX que ya no se representaban: **Serafín, el pinturero** (Arniches y Gómez Renovales, música de Foglietti y Roig, 1916) y **La cruz del matrimonio** (José Pérez y Guillermo Hdez. Mir, música de Quislant y Bautista Monterde, 1921), que vinieron a añadirse al repertorio que permanecía, en el que no aparece todavía la **La tabernera del puerto** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Sorozábal, 1936), que no llegaría a Madrid hasta pasada la guerra:

Portada de la partitura de **La tabernera del puerto** (1936).
Fuente.

6.4. Zarzuelas grandes del siglo XX representadas en Madrid durante la guerra, que se venían representando antes

Acordeón 6.4. Clicar para abrir o cerrar el texto plegado con el listado

La generala (Palacios y Perrín, música de Vives, 1912), *Las golondrinas* (María Lejárraga/Martínez Sierra, música de Usandizaga, 1914), *Maruxa* (Pascual Frutos, música de Vives, 1914), *El asombro de damasco* (Paso y Abati, música de Luna, 1916),*El niño judío* (Paso y García Álvarez, música de Luna, 1918), *El duquesito* (Pascual Frutos, música de Vives, 1920), *La moza de campanillas* (Paso y Glez del Toro, música de Luna, 1923), *Doña Francisquita* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Vives, 1923), *Benamor* (Paso y Glez del Toro, música de Luna, 1923), *La Reina Patosa* (Dicenta y Paso, música de José Forns, 1923), *Los gavilanes* (Ramos Martín, música de Guerrero, 1923), *La granjera de Arlés* (Rafael Sepúlveda y José Manzano, música de Rosillo, 1923), *La linda tapada* (Tellaeche, música de Alonso, 1924), *La Bejarana* (Fdez Ardavín, música de Emilio Serrano y Alonso, 1924), *La Calesera* (Glez del Castillo y Muñoz Román, música de Alonso, 1925), *La del soto del parral* (Fdez de Sevilla y Anselmo C. Carreño, música de Soutullo y Vert, 1927), *El último romántico* (Tellaeche, música de Soutullo y Vert, 1928), *La chula de Pontevedra* (Paradas y Jiménez, música

de Luna y Bru, 1928), *El truco de Rosario* (Rguez Micó, música de Agustín Bódalo, 1928), *El último romántico* (Tellaeche, música de Soutullo y Vert, 1928), *El ruiseñor de la huerta* (Julián Sánchez Prieto, música de Magenti, 1929), *La mujer de su marido* (Fdez del Villar, música de Luna, 1929), *La rosa del azafrán* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Guerrero, 1930), *El cantar del arriero* (Adame y Torrado, música de Díaz Giles, 1930), *La Dolorosa* (Juan Lorente, música de José Serrano, 1930), *Katiuska* (Glez del Castillo y Martí Alonso, música de Sorozábal, 1931), *Luisa Fernanda* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de M. Torroba, 1932), *En un lugar de Aragón* (García Iniesta, música de Gravina, 1933), *Arrorró* (Maffiotte, música de Juan Álvarez García, 1934), *La del manojo de rosas* (Ramos de Castro y Anselmo C. Carreño, música de Sorozábal, 1934), *La chulapona* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de M. Torroba, 1934), *El domador* (Adame e Ibáñez Martínez, música de Pascual Marquina, 1934), *¿Dónde vas con mantón de Manila?*(Gómez Labad y Guirao, música de Rafael Calvo, 1935) y *La boda del Sr. Bringas* (Ramos de Castro y Anselmo C. Carreño, música de M. Torroba, 1936).

Fin de Acordeón 6.4. Zarzuelas grandes del siglo XX representadas en Madrid durante la guerra, que se venían representando antes

———— (·¿·) ————

Cuenta Collado que, en febrero de 1939, el **Teatro Pardiñas** organizó la «Semana de Conmemoración de la República» —días 11 al 19— con la siguiente programación: **El barberillo de Lavapiés**, **Las golondrinas**, **La verbena de la Paloma**, **Marina**, **Doña Francisquita**, **La Revoltosa** y **El tambor de granaderos** —oferta que equivale a la de toda una temporada de las actuales en el **Teatro de la Zarzuela**—, y que todavía en marzo, tras el golpe de Casado y pocos días antes de la entrada de los nacionales en la capital, se seguían formando colas para asistir a zarzuelas en ese teatro. La programación de los teatros en general se siguió cumpliendo durante la primera semana bajo las nuevas autoridades.

¿En qué medida influyó la Guerra Civil en el repertorio de zarzuela transmitido a las generaciones siguientes? Apenas **La bruja**, **Los diamantes de la corona**, **La Tempranica** y **Moros y cristianos**, rescatadas durante la guerra, se recuperaron después para el disco. Pero ninguno de los estrenos que tuvieron lugar entonces sobrevivió, ni siquiera **El Mesón del Pato Rojo**, a pesar de haber sido reestrenada en

los años 40. Ya hemos visto que, en cambio, sobreviven, grabados en 1947, algunos números de **Romanza húngara**, aunque también dejó de representarse. **La Guerra Civil no solo «congeló» el repertorio de zarzuela, convertido en «museo del pasado inmediato»** —en expresión del maestro Temes (2014: 91 y 496)—, **sino que después aún se redujo respecto al de los años 30**, olvidándose pronto algunos títulos muy populares como **El ama**, **Azabache** y **La boda del señor Bringas**. En cambio, dos grandes éxitos del maestro Rafael Millán, cuya carrera había truncado la enfermedad en 1925, se siguieron representando a lo largo de los años 30, la guerra y la posguerra en Barcelona, aunque hubieran desaparecido de los escenarios madrieños: **La Dogaresa** (López Monís, 1920) y **El Pájaro Azul** (mismo libretista, 1921). Tal fue el caso también de dos zarzuelas en catalán, **Cançó d'amor i de guerra** (Capdevilla y Mora, música de Martínez Valls, 1926) y **La Legió d'honor** (Mora, música de Martínez Valls, 1930). Apenas hubo otras incorporaciones duraderas a lo largo de la dictadura de Franco que ciertos «rescates» que indicaremos. **Sobrevivieron en el imaginario colectivo durante las tres décadas que siguieron unas cuarenta piezas del género chico, una treintena de zarzuelas «recientes» y apenas una decena zarzuelas grandes del siglo XIX: aproximadamente unas 80 piezas en total, frente a las 133 representadas durante la Guerra Civil en Madrid**.

No es fácil determinar con exactitud este **repertorio**: a falta de una reconstrucción de las carteleras teatrales durante la dictadura que siguió, **las numerosas grabaciones discográficas que se realizaron y contribuyeron a fijarlo** constituyen de momento la mejor fuente, aunque buena parte de aquellos títulos ni siquiera subiera a los escenarios. Estaban sin embargo presentes, recordados y conocidos a través de la venta de discos y, sobre todo, por la radio. Ello no excluye que se den casos de zarzuelas que nunca se grabaron pero que sí fueron representadas en los teatros, como **El postillón de la Rioja**, una obra muy celebrada de los primeros tiempos que, rescatada en octubre de 1934 había subido quince veces al escenario del **Fuencarral**, y que figuró luego, en los años 40, en el repertorio de la compañía de José Calvo de

Rojas, el tenor que había dirigido la Compañía Lírica que actuaba en **la Zarzuela** durante la guerra.

De los cinco títulos anunciados por la compañía lírica del célebre barítono Marcos Redondo para su gira española de 1955, solo **Marina** (1871) es del siglo XIX. Fuente.

6.5. Aproximación al repertorio vigente tras la Guerra Civil

Acordeón 6.5. Clicar para abrir o cerrar el texto plegado con el listado

Como curiosidad, compruébese, gracias a los colores y al orden cronológico de los títulos, la época de predominio del género chico:

Jugar con fuego (Ventura de la Vega, música de Barbieri, 1851), *Los diamantes de la corona* (Camprodón, música de Barbieri, 1854), *Marina* (Ramos Carrión/Camprodón, música de Arrieta, 1871), *El barberillo de Lavapiés* (Luis Mariano de Larra, música de Barbieri, 1874), *Los sobrinos del capitán Grant* (Ramos Carrión, música de Fdez Caballero, 1877), *El anillo de hierro* (Zapata, música de Marqués, 1878), *Música clásica* (Estremera, música de Chapí, 1880), *La tempestad* (Ramos Carrión, música de Chapí, 1882), *La Gran Vía* (Felipe Pérez, música de Chueca y Joaquín Valverde, 1886), *La bruja* (Ramos Carrión y Aza, música de Chapí, 1887), *Chateau*

Margaux (Jackson, música de Fdez Caballero, 1887), *El año pasado por agua* (Ricardo de la Vega, música de Chueca y Joaquín Valverde, 1889), *El chaleco blanco* (Ramos Carrión, música de Chueca, 1890), *El rey que rabió* (Ramos Carrión y Aza, música de Chapí, 1891), *El dúo de La africana* (Miguel Echegaray, música de Fdez Caballero, 1893), *El tambor de granaderos* (Sánchez Pastor, música de Chapí, 1894**),** *La Verbena de la Paloma* (Ricardo de la Vega, música de Bretón, 1894), *El cabo primero* (Arniches y Celso Lucio, música de Fdez Caballero, 1895), *Las Bravías* (Carlos Fdez Shaw y López Silva, música de Chapí, 1896), *La Revoltosa* (Carlos Fdez Shaw y López Silva, música de Chapí, 1897), *Agua, azucarillos y aguardiente* (Ramos Carrión, música de Chueca, 1897), *La viejecita* (Miguel Echegaray, música de Fdez Caballero, 1897), *La fiesta de San Antón* (Arniches, música de L. Torregrosa, 1898**),** *El santo de la Isidra* (Arniches, música de L. Torregrosa, 1898**),** *El barquillero* (Jackson y López Silva, música de Chapí, 1900), *La alegría de la huerta* (Paso y García Álvarez, música de Chueca, 1900), *La Tempranica* (Julián Romea y Alberto Conejero, música de Giménez, 1900), *El barbero de Sevilla* (Palacios y Perrín, música de Nieto y Giménez, 1901), *El puñao de rosas* (Arniches y Asensio Mas, música de Chapí, 1902), *La reina mora* (Hnos Álvarez Quintero, música de José Serrano, 1903), *El pobre Valbuena* (Arniches y García Álvarez, música de Quinito Valverde y L. Torregrosa, 1904), *Bohemios* (Palacios y Perrín, música de Vives, 1904), *El húsar de la guardia* (Palacios y Perrín, música de Giménez y Vives, 1904), *El mal de amores* (Hnos Álvarez Quintero, música de José Serrano, 1905), *Moros y cristianos* (Thous y Cerdá, música de José Serrano, 1905), *El Maestro Campanone* (Di Franco, Frontaura y Rivera, música de Lleó/Mazza, 1905), *La Gatita Blanca* (Jackson y Jacinto Capella, música de Vives y Giménez, 1905), *Alma de Dios* (Arniches y García Álvarez, música de José Serrano, 1907), *La patria chica* (Hnos Álvarez Quintero, música de Chapí, 1907), *La alegría del batallón* (Arniches y Quintana, música de José Serrano, 1909), *La corte de Faraón* (Palacios y Perrín, música de Lleó, 1910), *Molinos de viento* (Pascual Frutos, música de Luna, 1910), *Las Musas Latinas* (Moncayo, música de Penella, 1912), *La Generala* (Palacios y Perrín, música de Vives, 1912), *Los cadetes de la reina* (Moyrón, música de Luna, 1913), *El amigo Melquiades* (Arniches, música de José Serrano y Quinito Valverde, 1914), *Las golondrinas* (María Lejárraga/Martínez Sierra, música de

Usandizaga, 1914), *Maruxa* (Pascual Frutos, música de Vives, 1914), *El asombro de Damasco* (Paso y Abati, música de Luna, 1916), *La canción del olvido* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de José Serrano, 1916), *El niño judío* (Paso y García Álvarez, música de Luna, 1918), *La Dogaresa* (López Monís, 1920), *El Pájaro Azul* (mismo libretista, 1921), *La alsaciana* (Ramos Martín, música de Guerrero, 1921), *La montería* (Ramos Martín, música de Guerrero, 1922), *Doña Francisquita* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Vives, 1923), *Los gavilanes* (Ramos Martín, música de Guerrero, 1923), *La Calesera* (Glez del Castillo y Martínez Román, música de Alonso, 1925), *El caserío* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Guridi, 1926) , *Cançó d'amor i de guerra* (Capdevilla y Mora, música de Martínez Valls, 1926) , *La del soto del parral* (Anselmo C. Carreño y Fdez de Sevilla, música de Soutullo y Vert, 1927), *Los de Aragón* (Lorente, música de José Serrano, 1927), *La chula de Pontevedra* (Paradas y Jiménez, música de Luna y Bru, 1928), *La pícara molinera* (Torres del Álamo y Asenjo Pérez, música de Luna, 1928), *El último romántico* (Tellaeche, música de Soutullo y Vert, 1928), *La parranda* (Fdez Ardavín, música de Alonso, 1928), *Los claveles* (Fdez de Sevilla y Anselmo C. Carreño, música de José Serrano, 1929), *La Picarona* (Glez del Castillo y Martínez Romás, música de Alonso, 1930), *La rosa del azafrán* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Guerrero, 1930), *La Dolorosa* (Lorente, música de Serrano, 1930), *La Legió d'honor* (Mora, música de Martínez Valls, 1930), *El cantar del arriero* (Adame y Torrado, música de Diaz Giles, 1930), *La fama del tartanero* (Góngora y Manzano, música de Guerrero, 1931), *Katiuska* (Glez del Castillo y Martí Alonso, música de Sorozábal, 1931), *Luisa Fernanda* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, M. Torroba, 1932), *Don Gil de Alcalá* (Penella, 1932), *La chulapona* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de M. Torroba, 1934), *La del manojo de rosas* (Anselmo C. Carreño y Ramos de Castro, música de Sorozábal, 1934) , *Me llaman la presumida* (Anselmo C. Carreño y Ramos de Castro, música de Alonso, 1935) y *La tabernera del puerto* (Romero y Guillermo Fdez Shaw, música de Sorozábal, 1936).

Fin de Acordeón 6.5. Aproximación al repertorio vigente tras la Guerra Civil

———— (·¿·) ————

El aluvión de nuevas grabaciones en discos de larga duración durante los años 50 y 60, las dirigidas por Ataúlfo Argenta, Cisneros, Tejada, Lauret, Lamotte de Grignon, Ferrer… **sumó a aquel repertorio otra docena larga de zarzuelas que ya no se representaban en los años 30**: alguna remota y olvidada como **Pan y toros** (Picón, música de Barbieri, 1864), y unas cuantas más, como **El baile de Luis Alonso** (Javier de Burgos, música de Giménez, 1896), **La boda de Luis Alonso** (mismos autores, 1897), **El bateo** (Domínguez y Paso, música de Chueca, 1901), **La leyenda del beso** (Reoyo, Silva y Paso, música de Soutullo y Vert, 1924), **La villana** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de Vives, 1927), **La Marchenera** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de M. Torroba, 1928); incluso **Adiós a la bohemia** (Baroja, música de Sorozábal, 1933), que no había vuelto a escucharse desde su estreno: «Adiós a la taquilla», dijo la tiple Enriqueta Serrano, esposa del compositor. También se incorporaron por este medio las zarzuelas cubanas de Ernesto Lecuona **El cafetal**, **María la O** y **Rosa la China** (las tres con texto de Sánchez Galarraga, estrenadas las dos primeras en 1930 y la tercera en 1932). Fue la «monumentalización patrimonial» de la zarzuela (Lerena 2023: 187).

Ataúlfo Argenta (1913-1958) dirigió más grabaciones de zarzuela que ningún otro, todas durante los años 50. Fuente.

Algunos estrenos de posguerra se sumaron también al mercado discográfico y, por ende, a la radiodifusión, dirigidos a veces por sus

propios autores, especialmente los de Sorozábal: **Monte Carmelo** (Romero y Guillermo Fernández-Shaw, música de M. Torroba, 1939), **Black el payaso** (Serrano Anguita, música de Sorozábal, 1942), **Don Manolito** (Fdez. de Sevilla y Anselmo C. Carreño, música de Sorozábal, 1942), **La eterna canción** (Fdez. de Sevilla, música de Sorozábal, 1945), **Los burladores** (Joaquín Álvarez Quintero, música de Sorozábal, 1948), **La duquesa del candil** (Guillermo y Rafael Fdez. Shaw, música de García Leoz, 1949), **El canastillo de fresas** (Rafael y Guillermo Fernández-Shaw, música de Guerrero, 1951), **Aquella canción antigua** (Federico Romero, música de Dotras Vila, 1952), **María Manuela** (Rafael y Guillermo Fernández-Shaw, música de Moreno Torroba, 1957) y **Las de Caín** (Sorozábal/Hermanos Álvarez Quintero, música de Sorozábal padre e hijo, 1958).

Pero es un hecho que, a pesar de la supervivencia de algunos de estos grandes creadores de zarzuelas—también Luna, Guridi, Alonso y Millán—, a los que se sumaron otros más jóvenes, como Jesús Romo, todos los cuales volvieron a estrenar durante la posguerra, **ninguna de las nuevas obras pasó a ser repuesta con frecuencia en los teatros**. Ocurrió lo mismo que cuando el género chico empezó su decadencia: «Continuaba acudiendo numeroso público que a las novedades estrenadas prefería las obras ya conocidas», exageraba Chispero (Ruiz Albéniz, 1953: 316) a propósito de la temporada… ¡1903-1904! Para Sopeña (1958: 146), acaso excesivamente severo, el mal era más bien intrínseco que coyuntural y venía de antes, de que

> sin una renovación de la ópera era imposible una renovación de la zarzuela y sin **Teatro Real** [cerrado por amenaza de ruina en 1925] era también imposible que los compositores de zarzuela, musicalmente ilusionados por la ópera, vencieran la tentación de la música fácil y el dinero abundante.

No hay que olvidar que por entonces se estrenaban más zarzuelas en Barcelona que en Madrid y que allí seguía funcionando el **Liceo**. Lo que es muy cierto es que la zarzuela no pudo seguir a la ópera por sus nuevos derroteros. Pero, ¿acaso lo hizo el propio público de la ópera? José Luis

Temes (2014: 103) opina que, incluso en el caso de que los músicos de la Generación del 27 se hubieran involucrado en la modernización de la zarzuela —nos ha aparecido el fiasco de **El pelele**, de Conrado del Campo—, probablemente no habrían evitado su final, dado el cambio sociológico del país. Ni siquiera lo consigue Sorozábal, que, según Temes (2014: 95):

> mantiene la belleza inmutable del género, pero que huye de los tópicos que lo habían asfixiado, equilibra los ritmos castizos españolistas con las novedades de las músicas ligeras de moda internacionalmente, y se basa en libretos que, sin ser trascendentes, poseen cierta solidez teatral y se siguen con agrado.

Estreno en 1945 de **La eterna canción** en el teatro **Principal Palacio** de Barcelona. Fuente.

Vídeo sobre la Escena de la comisaría de **La eterna canción**, que podemos escuchar en una grabación dirigida por el propio Sorozábal en 1965, con Francisco Saura, Ana Higueras, Renato Cesari y Teresa Tourné, por orden de aparición. Se incorpora cómicamente a la música el tableteo de la máquina de escribir según los personajes deponen sus declaraciones, a ritmo de pasodoble, farruca y zapateado, cinco años antes del estreno de la célebre pieza sinfónica **The Typerwriter** (1950), de Leroy Anderson.

Si vemos la película mejicana de 1942, **Yo bailé con Don Porfirio** (Raúl Martínez Solares), ambientada en la ciudad de México a principios del siglo XX, asistiremos con los protagonistas, por dos veces, a un teatro de variedades en que se representan, en una, la «Mazurca de los paraguas» de **El año pasado por agua**, y en la otra el «Cake-Walk» de **La Gatita Blanca**. No es más que un ejemplo —hay otros en el cine— de la afición que había allá al género chico en su tiempo y de su nostalgia en la fecha de la película, cuando de nuevo volvieron allí las compañías españolas de zarzuela, pasado el «veto» nacionalista de las décadas anteriores.

Fuente.

Vídeo con otra versión cinematográfica mejicana del Cake-walk de **La Gatita Blanca**, con su letra sicalíptica de doble sentido, en **Las abandonadas** (1944), del Indio Fernández. La solista es Dolores del Río.

Tras la guerra, la zarzuela, que seguía dando mucho dinero en los teatros de Hispanoamérica cayó, en cambio, en franca decadencia en España, cada vez con menos autores nuevos, compañías y funciones, a lo que se sumaba una generalizada modestia de medios materiales y humanos. En opinión de Mario Lerena (2023: 183):

> El régimen de Franco no favoreció la recuperación de la zarzuela. Al contrario, la censura oficial, la represión política de artistas, la

> precariedad de medios y la falta de apoyo institucional obstaculizaron el desempeño de las compañías. Sin ir más lejos, **Monte Carmelo** acabó retirada de las carteleras, pese a su éxito inicial, por los reparos de la censura ante la condición sacerdotal de su protagonista, enamorado de una joven.

Para colmo, las grabaciones y la representación de antologías descontextualizaban los números musicales más populares de su esencia teatral. **La revista ganó entonces en los teatros la partida a la zarzuela, aunque no tardaría la televisión en acabar con la revista. Pero, sobre todo, los nuevos públicos miraban a Hollywood y el cine completó su arrolladora victoria**, contenida *in extremis* en el Madrid de 1936. Lo constató Gerald Brenan (2019: 69) cuando volvió a Madrid a finales de los años cuarenta:

> En ningún otro país de Europa se observa tanta pasión por el cine. Madrid, que tiene muy pocas iglesias, cuenta con más de setenta cines. Tiene también numerosos teatros ordinarios para los aficionados al arte dramático. Pero el teatro está muy de capa caída [...].

Y sin embargo,, el **Teatro de la Zarzuela** fue adquirido por la SGAE y reabierto en 1956, dedicándose desde entonces a la zarzuela, la ópera y el ballet. Y además, en 1964, pasó a ser público, creándose, en 1970, una Compañía Lírica Nacional, como en la República. **Durante la etapa democrática que ha seguido, asistimos a un proceso de ampliación del repertorio parecido al intentado durante la guerra: nuevos estrenos por encargo del Teatro —que no cuajan—- y el rescate de obras olvidadas de los mejores compositores**. Es lo mismo que se ha venido haciendo, desde mediados del siglo XX, con la ópera. La zarzuela tuvo su ciclo vital, tuvo su tiempo como lo tuvieron también la opereta y la misma ópera. O acaso nos estemos equivocando, como Carrere... En todo caso, ahí tenemos ese ingente, valiosísimo y atractivo patrimonio cultural del que conocemos hoy solo una mínima parte, para seguir descubriéndolo, para sacarlo de los archivos, especialmente la zarzuela

del siglo XIX, la que más joyas ocultas atesora. ¿Cómo no estudiarlas, difundirlas, representarlas mucho más y disfrutarlas?

7. Referencias

7.1. Bibliografía

- AMALRIC, J.P. (1988): *Espagne*, París, Seuil.
- AMORÓS, A. (1991): *Luces de candilejas: los espectáculos en España (1898-1939)*, Madrid, Espasa-Calpe.
- BAROJA, P. (2006): «Reportajes» en *Desde la última vuelta del camino*, vol III, Madrid, Caro Raggio.
- BRENAN, G. (2019): *La faz de España*, Valencia, Renacimiento.
- CARRERE, E. (2020): *Ruta emocional de Madrid*, Madrid, La Felguera.
- CELA, Camilo José (1981): *La colmen*a, Barcelona, Noguer, p 48.
- COLLADO, Fernando (1989): *El teatro bajo las bombas en la Guerra Civil*, Madrid, Kaydeda.
- CORPUS BARGA (2002): *Paseos por Madrid*, Madrid, Alianza.
- DELMAR, E.C. (Julián Amich) (1994): *El secreto del contador de ga*s, Barcelona, Juventud, p 26.
- FERNÁNDEZ MUÑOZ, Ángel (1988): Arquitectura teatral en Madrid. Del corral de comedias al cinematógrafo, Madrid, El Avapiés.

- FRASER, R. (1988): *Blood of Spain. The Experience of Civil War 1936-1939*, Londres, Penguin.
- GIRONELLA, José María (2011): *Un millón de muerto*s, Barcelona, Planeta, p 363.
- GÓMEZ DÍAZ, Luis Miguel (2006): *Teatro para una guerra [1936-1939] Textos y documento*s, Madrid, Centro de Documentación Teatral, Min. de Cultura.
- GÓMEZ MAGANDA, Alejandro (ca. 1937): *¡España sangra!* Barcelona, Comissariat de Propaganda de la Generalitat de Catalunya.
- GONZÁLEZ, Luis Mariano (1996): *La escena madrileña durante la II República*, Univ. de Alcalá de Henares, 1996. Teatro: revista de estudios teatrales, 1996, n. 9-10, pp 78-109.
- HEMINGWAY, E. (1989): *Despachos de la guerra civil española 1937-193*8, Barcelona, Planeta. p 165.
- JULIÁ, Santos (1992): «Pero el caso es que España necesita un Madrid», en Revista de Occidente, n.º de enero monográfico dedicado a Madrid.
- LERENA, Mario (2023): «Zarzuela en tiempos revueltos: hitos republicanos, pervivencias de posguerra», en *La Zarzuela, patrimonio de la Hispanidad. Crónica cantada de nuestra vida*, Madrid, Museo Nacional del Teatro.
- MALRAUX, A. (2001): *L'espoir. Sierra de Teruel*, Barcelona, Edhasa.
- PÉREZ DE AYALA, Ramón (1988): *Troteras y danzaderas*. Barcelona, Castalia.
- PIÑEIRO-BLANCA, Joaquín (2013): «Instrumentalización política de la música desde el franquismo hasta la consolidación de la democracia en España», en *Revista del Centro de Estudios Históricos de Granada y su Reino*, nº 25.

- PRITCHETT, V.S. (2015): *El temperamento español*, Barcelona, Gatopardo.
- REDONDO, Marcos (1973): *Un hombre que se va*… Barcelona, Planeta.
- RUIZ ALBÉNIZ, V. «Chispero» (1953): *Historia del teatro Apolo: historial, anecdotario y estampas madrileñas de su tiempo (1873-1929)*, Madrid, Prensa Castellana.
- SOPEÑA, F. (1958): *Historia de la música española contemporáne*a, Madrid, Rialp.
- SOROZÁBAL, Pablo (1986): *Mi vida y mi obra*, Madrid, Fund. Banco Exterior, p 129.
- TEMES, José Luis (2014): *El Siglo de la Zarzuel*a, Madrid, Siruela.
- TORRES CLEMENTE, Elena (2013): «La pervivencia de los modelos clásicos en la zarzuela durante la Edad de Plata», en *La Zarzuela, patrimonio de la Hispanidad. Crónica cantada de nuestra vida*, Madrid, Museo Nacional del Teatro.
- ZÚÑIGA, Juan Eduardo (2011): *La trilogía de la guerra civil*, Barcelona, Galaxia Gutenberg, p 180.

7.2. Créditos del artículo, versión y licencia

ETAYO GORDEJUELA, Juan y Miguel (2024). «Apoteosis final de la zarzuela en el Madrid asediado de la Guerra Civil». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643

URI: https://letra15.es/L15-14/L15-14-14-Juan.y.Miguel.Etayo.Gordejuela-Apoteosis.final.de.la.zarzuela.en.el.Madrid.asediado.de.la.Guerra.Civil.html

Recibido: 12 de marzo 2024.

Aceptado: 23 de marzo de 2024.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección ARTÍCULOS

El extraño homenaje a Mallarmé de *Revista de Occidente* (con golpe de Estado al fondo y el 27 a la vista)

Ángel Luis Sobrino

Catedrático de Lengua y Literatura, desempeña desde 2019 la función de asesor de Humanidades en la Red de Innovación y Formación Permanente del Profesorado de la Comunidad de Madrid. Es doctor en Filología Hispánica y Premio Extraordinario de Doctorado por su tesis doctoral **Las revistas literarias en la II República**. Ha publicado diversos artículos sobre prensa cultural y literaria del siglo XX en revistas especializadas, y el facsímil de la revista **Floresta de Prosa y Verso** en el grupo editorial Renacimiento. En 2018, comisarió por encargo del Instituto Cervantes la exposición **Poeta en un tiempo sombrío** sobre la figura y la obra de **Leopoldo de Luis** con motivo de su centenario. En el ámbito de la historia local, ha colaborado en el programa «Memoria de los barrios» de la Biblioteca Digital Memoria de Madrid y preparado en 2017 una exposición sobre la historia de Aravaca con el patrocinio de la JMD Moncloa-Aravaca (Ayuntamiento de Madrid) y publicado en 2022 **Antonio Machado Álvarez. Apuntes sobre el folclore y la historia de Aravaca** (Entrelíneas).

angel.sobrino@educa.madrid.org

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

El artículo se acerca a un episodio curioso de los primeros momentos de *Revista de Occidente* no suficientemente conocido ni aclarado en sus detalles. Ofrece información sobre el homenaje a Mallarmé, las circunstancias en que se celebró y una explicación de lo sucedido. El episodio nos permite conocer también el desdén de Ortega y Gasset por la poesía de aquellos años y asomarnos a su relación con los poetas del 27, nunca exenta de tensión a lo largo de la primera época de la revista.

Palabras clave: Revista de Occidente, Mallarmé, Ortega y Gasset, Generación del 27, Juan Ramón Jiménez, Alfonso Reyes.

The extraordinary homage to Mallarmé by Revista de Occidente *(with the coup in the background and the 27 at sight)*

***Abstract*.**

The article is about the tribute to Mallarmé celebrated in Madrid in 1923, a curious episode of the first moments of Revista de Occidente *not sufficiently known or clarified in its details. It also allows us to know the disinterest of Ortega y Gasset for the poetry of the twenties and the character of his relationship with the poets of the Generación del 27.*

Keywords: Revista de Occidente, Mallarmé, Ortega y Gasset, Generación del 27, Juan Ramón Jiménez, Alfonso Reyes.

Índice del artículo

L15-14-15 - Ángel Luis Sobrino - El extraño homenaje a Mallarmé de Revista de Occidente (con golpe de Estado al fondo y el 27 a la vista)

1. El homenaje a Mallarmé en Valvins
2. El acto del Jardín Botánico
3. Una encuesta sin trascendencia
4. El 27 en el horizonte
5. Referencias
   - 5.1. Notas
   - 5.1. Bibliografía
   - 5.3. Créditos del artículo, versión y licencia

La nueva oralidad canalizada por los medios audiovisuales y las redes sociales aporta su intrincado tejido sonoro, trufado de charlatanería, banalidad, falsedad y engaño, a la maraña atronadora de estímulos del mundo que habitamos. ¿Cuál es el lugar del arte y la poesía en este presente en que un insaciable consumo voraz y la sobreestimulación de los sentidos alivian engañosamente nuestra existencia de seres amenazados por el vacío, incapaces de adentrase en su mundo interior o de penetrar con la mirada más allá de lo aparente?

Hace ahora ciento cincuenta años, en circunstancias que mantienen cierta semejanza con las del mundo presente, los **poetas simbolistas abrazaron el silencio como gesto ético y estético** frente a un mundo materialista dominado por el mercantilismo y el utilitarismo burgués. En el entorno hostil de ciudades sometidas por la industrialización a una actividad frenética y al ruido incesante, ese silencio expresivo que anhelaban debía permitir la interiorización de la mirada y su proyección hacia una realidad esencial refugio de la Belleza. Buscaban para ello un nuevo lenguaje que se apartara de la vileza de la comunicación práctica y aspirase a alcanzar la pureza expresiva de la música. Las palabras se interponen con su carga semántica negociada en el tráfago de la vida ordinaria entre la realidad sensible y nuestra percepción, y era por ello necesario «donner un sens plus pur aux mots de la tribu», como dejó por escrito **Mallarmé** en «**Le tombeau d' Edgar Poe**».

Nada mejor que un expresivo silencio, pues, para recordar a **Mallarmé** en el vigesimoquinto aniversario de su fallecimiento, y así lo consideraron los principales hispanistas franceses del momento cuando tuvieron noticia del homenaje de silencio ideado por **Alfonso Reyes** para la ocasión. Conviene conocer, no obstante, en qué circunstancias fue convocado el homenaje madrileño y cómo discurrió su celebración para poder distinguir cuánto hubo en él de propósito puro y cuánto de forzada adaptación a condiciones ineludibles.

El homenaje a **Mallarmé**, réplica del celebrado el mismo día en Valvins, reunió en el Jardín Botánico de Madrid a un reducido grupo de colaboradores de la **Revista de Occidente** convocados el día anterior mediante nota anónima entregada en mano. El acto duró poco más de cinco minutos y discurrió en absoluto silencio, sin muestra alguna de admiración por el poeta francés. La revista publicó en su número de noviembre de 1923 una crónica del encuentro en la que se alteró deliberadamente la fecha de celebración.

1. El homenaje a Mallarmé en Valvins

El 14 de octubre de 1923, con motivo del vigesimoquinto aniversario de la muerte de **Stéphane Mallarmé**, se colocó una placa conmemorativa en la que había sido su residencia de veraneo en Valvins. Había fallecido allí por un ataque de asfixia el 9 de septiembre de 1898, dos años después de haber sido coronado como príncipe de los poetas a la muerte de **Verlaine**, su predecesor en tan pomposa como inútil dignidad de las letras vecinas. Desde 1874, pasaba sus vacaciones a las afueras de Valvins, en una casita de huéspedes a orillas del Sena que había servido en otros tiempos de modesto albergue para los barqueros que trasladaban a los viajeros que se dirigían a Fontainebleau desde la capital. A partir de 1893, tras su retiro anticipado como profesor de Inglés, **Mallarmé** había

alargado las estancias en ese lugar a todo el periodo de bonanza, de mayo a octubre.

Édouard Manet, *Retrato de Stéphane Mallarmé*, 1876. Wikimedia.

Allí continuó recibiendo a los amigos parisinos que disfrutaban de su descanso estival en el entorno de Fontainebleau como traslación veraniega de **Les mardis de la rue Rome**, la célebre tertulia que reunía cada martes en torno a **Mallarmé**, en el saloncito de su piso de París, a un selecto grupo de escritores y artistas de diferentes disciplinas junto a visitantes ocasionales y jóvenes talentos de obra incipiente (**Debussy**, **Odilon Redon**, **Manet**, **Gide**, **Valéry**, **Wilde**, **Whistle**…), cuyas disquisiciones y obras contribuirían a remover los cimientos de los lenguajes artísticos y levantar los accesos por los que entrarían en tropel los movimientos de vanguardia durante las primeras décadas del siguiente siglo. Allí, en Valvins, **Mallarmé** había retomado durante los últimos años de su vida la composición de **Herodiade** y entregado a la imprenta una primera versión de **Un coup de dés jamais n'abolira le hasard** (*Cosmopolis*, mayo de 1897), cumbre de la exploración del lenguaje poético y de sus posibilidades expresivas, incluso en terrenos aparentemente apartados de lo estrictamente literario. Allí también, en Valvins, había seguido trabajando durante el último año de su existencia en la versión definitiva de este poema, versión que dejó preparada para enviar a la imprenta poco antes de su inesperado fallecimiento, pero que no vería la luz hasta dieciséis años después.

2. El acto del Jardín Botánico

Cinco minutos de silencio en homenaje a Stéphane Mallarmé, Jardín Botánico, Madrid. 11 de septiembre de 1923, 8,5 x 13 cm. Aparecen en la imagen José Bergamín, Mauricio Bacarisse, Enrique Díez-Canedo, Antonio Marichalar, José Moreno Villa, Eugenio d'Ors, José Ortega y Gasset y Alfonso Reyes. Fotografía de José María Chacón y Calvo, dedicada al dorso a José Ortega y Gasset por Alfonso Reyes. Biblioteca Fundación Ortega-Marañón (138)

'Cinco minutos de silencio en homenaje a Stéphane Mallarmé, Jardín Botánico, Madrid. 11 de septiembre de 1923'. Fotografía incluida en el catálogo de la exposición *Revista de Occidente o la modernidad española* en la Biblioteca Nacional de España, 2023.

El homenaje, organizado por la Societé Mallarmé, entidad creada en junio de 1923 por **Édouard Dujardin** con el apoyo de los herederos del poeta y algunos de los que habían sido en su tiempo jóvenes asiduos de las reuniones mallarmeanas, tuvo su réplica en Madrid ese mismo 14 de octubre por iniciativa del mexicano **Alfonso Reyes** secundada por **Revista de Occidente**. Queda como testimonio del homenaje madrileño una fotografía de aquel encuentro en el Jardín Botánico tomada por el escritor y diplomático cubano **José María Chacón y Calvo**. Tuvimos ocasión de verla en la exposición conmemorativa del centenario de **Revista de Occidente** comisariada por **Juan Manuel Bonet** en la Biblioteca Nacional y se puede ver aún en el folleto de la exposición disponible en su web. Llama la atención la fecha del encuentro indicada en la leyenda que la

acompaña: 11 de septiembre de 1923. Sabemos con certeza que el homenaje madrileño se celebró el mismo día que el de Valvins. El número 4 de **Revista de Occidente**, correspondiente a octubre de 1923 y publicado a la finalización de aquel mismo mes, como era habitual entonces, incluyó una crónica del acto con indicación del 14 de octubre como fecha de celebración. Se informaba allí del compromiso de **Revista de Occidente** de publicar en el siguiente número las respuestas de los reunidos a qué habían pensado durante aquellos «Cinco minutos de silencio en recuerdo de Mallarmé». La de Alfonso Reyes, la primera de ellas, incluyó un texto preliminar a modo de crónica del encuentro en el que se refería el 11 de septiembre como fecha de celebración. No parece que fuera un descuido del promotor y cronista del homenaje, aunque el propio Reyes, quince años después, diera como errata esta última fecha en **Mallarmé entre nosotros**.

MADRID.—Viernes 19 de Octubre de 1923

LA ÉPOCA

ÚLTIMOS TELEGRAMAS Y NOTICIAS DE LA TARDE

Manifestaciones del señor Cierva

El ilustre exministro señor Cierva ha dirigido á nuestro colega *A B C*.

—Nada he de manifestar de lo que he dicho en un artículo escrito á los pocos días del movimiento militar de septiembre último para *El Diario Español*, de Buenos Aires, que la Prensa ha publicado recientemente. En otros posteriores he comentado los sucesos políticos con el mismo espíritu imparcial, y creo poder decir que patriótico. Prefiero que mi opinión se conozca bastante tiempo después de escrita, para que pueda confrontarse con los hechos acaecidos con posterioridad.

—¿...?

—Lo único que puedo decir ahora es que debemos todos apoyar á este Gobierno militar, para que cumpla su misión y rija durante mucho tiempo los destinos de España. Si fracasara ó creyera que debía abandonar en plazo breve el Poder, la catástrofe política sería irremediable. Pasados los primeros tiempos de facultades y medidas severas, podrán gobernar más suavemente, pero sabiendo todos que pasaron los tiempos de desbarajuste é impunidad.

—¿...?

—Y sé que hay que hacer sacrificios, y aun sufrir algunas injusticias. Pero eso nada vale ante el bien general. Como siempre, algunos periódicos me combaten á diario. Ahora estamos en eso del casiquismo murciano. No hay más cacique que yo, como antes no había más culpable que yo en lo de Marruecos... Soy un hombre muy malo, el más malo de todos. ¿Qué le hemos de hacer! Mi sistema de defensa no se parece á los que generalmente se emplean. No inspiran tal respeto los juicios ajenos, que no hago nada por convencer á mis tenaces adversarios de que son injustos. Cuando ellos lo hacen les tendrá cuenta, y yo no debo perjudicarles, rogándoles que me dejen quieto. Y así resultan condenados á tener que seguir hablando mal de mí todos los días, porque como callando nada obtienen de mí, si callan espontáneamente la gente creerá que será por algo, y es un mal negocio. Ese es mi sistema; aparte que no son todos los españoles, y saben que en toda España hay deficiencias administrativas, y no se atribuyen á ningún hombre político especialmente; y cuando á mí se me atribuye todo lo que pasa, ha pasado y pasará en Murcia, donde hay liberales y reformistas, etc..., además de conservadores, piensan que algo perseguirán esos periódicos que no se puede confesar; como cuando me presentan angustiado por haber perdido Consejos de Compañías, cuando yo no pertenezco á ninguna que tenga relación directa con el Estado. Ya veremos algún día, si al público interesa el examen de esas cosas, á qué obedecerá y quiénes son los condenados á seguir perpetuamente hablando mal de mí, sólo de mí. Si antes no les pasa lo que á tantos otros que siguieron el mismo camino, en que se secaron en buen día. Y creo que estos también se secarán.

—¿...?

—Sobre todo, el bien de España y de la Monarquía. Esto ha de ser lo que todo buen ciudadano debe procurar.

EN LA REAL ACADEMIA DE MEDICINA

Conferencia del doctor Bisnwanger

ANOTACIONES

El homenaje de silencio.

Días atrás, los guardas del Botánico observaron cómo, á cierta hora de la mañana, varios caballeros con la mayor gravedad, se reunían en un paraje apartado. Uno de ellos sacaba un reloj y todos guardaban un respetuoso silencio durante cinco minutos.

De haberlos reconocido, habrían visto cómo las firmas más prestigiosas de nuestra moderna literatura, eran los allí presentes.

Allí estaba la amable filosofía de don José Ortega y Gasset; la docta y dilecta palabra de Ors; la infantilidad con gafas de Chacón (José María); la sonrisa del fino mejicano Alfonso Reyes, el espíritu cartero de Díaz Canedo, Bergamín (don José), el de las alas plegadas, y la figura moratiniana de Marichalar.

Algunos más había, que no recordamos, para su mayor ventura. Otros también estaban en espíritu, aunque de hecho no pudiesen estar.

¿De qué se trataba? Se trataba de no dejar pasar en España, sin un eco cordial, el semicincuentenario de Mallarmé, aquel admirable poeta independiente, orientador eficaz de la poesía francesa, impulsor y jefe de los simbolistas, y en cuyo honor celebrábanse estos días, selectos homenajes entre la intelectualidad de diversos países.

Aquí surgió la idea de reunirse en tan admirable recinto como el Jardín Botánico, y dedicarle unos minutos de silencio, algo así como lo que hizo Londres con el Soldado desconocido.

Se acogió la idea favorablemente y nació la reunión. Faltaron sin embargo algunos por causas imprevistas, Gómez de la Serna y *Azorín* (quizás no se creyese capaz de sostener tan largo silencio...?) Pero el homenaje estaba hecho y esto era lo principal.

Ahora ha surgido la idea de preguntar á los *mallarmeanos* en qué pensaban inconscientemente durante su silencio. Las contestaciones no dejarán de tener interés, especialmente si no son sinceras, y es de esperar que la den al público.

Como todos ellos son gente de saber reconocido, no podrá darse el caso, probable, al haber asistido más gente, de que alguno se hubiese pasado los cinco minutos pensando: ¿quién habrá sido Mallarmé?, ¿quién habrá sido Mallarmé?»

EDGAR NEVILLE.

PRÓXIMO VENCIMIENTO DE TESOROS

Detalle con la cabecera y el artículo «El homenaje de silencio» de Edgar Neville del 19 octubre de 1923 en el diario *La Época*. Facsímil en la Hemeroteca Digital de la BNE.

El homenaje apenas tuvo repercusión en la prensa. Tan solo **ABC** y el decano de los diarios madrileños de aquellos años, **La Época**, publicaron

crónica del evento, el 18 y el 19 de octubre respectivamente (la del primero, por cierto, con la firma de **Eugenio d'Ors**, uno de los asistentes). Más que de la escasa proyección del acto en la esfera pública, se podría hablar, incluso, de su carácter semiclandestino. Se había convocado la víspera mediante esquela anónima entregada en mano a un grupo reducido y selecto de escritores —vinculados todos en mayor o menor grado a **Revista de Occidente**— que se reunieron en una de las entradas del Jardín Botánico a las once de la mañana del domingo 14 de octubre y se internaron a continuación en aquella floresta urbana en busca de un lugar recogido y discreto para la celebración. **Ni antes ni después de los cinco minutos de silencio —cronometrados rigurosamente por Enrique Díez-Canedo— se pronunció discurso alguno ni se mentó para nada al gran poeta francés**. Mediada la ceremonia, la aparición inesperada de un guardia, que se quedó observando por unos instantes a tan docta y silenciosa concurrencia con asombro y como sin saber qué hacer, infundió entre los asistentes cierto temor a que el recogimiento exigido por la convocatoria quedara perturbado con su actuación.

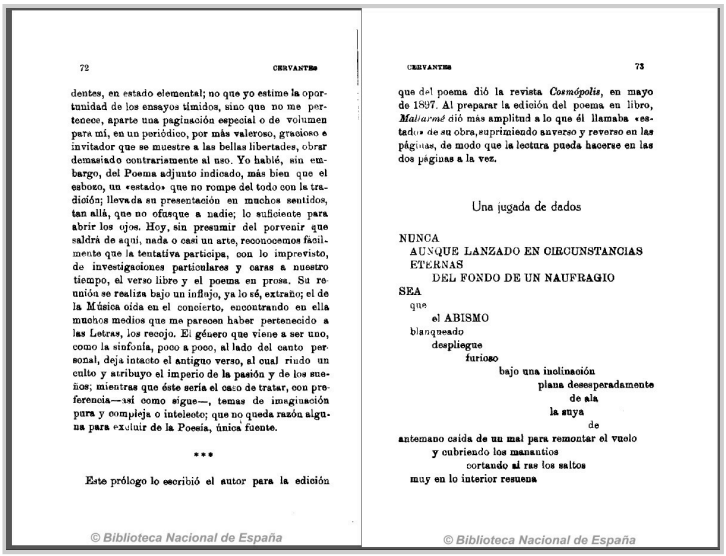
Se debe saber al respecto que las garantías constitucionales relativas a la libertad de expresión y a los derechos de reunión y asociación, entre otras muchas, habían quedado suspendidas mediante decreto publicado por el Directorio Militar un día después del golpe de Estado encabezado por el general Primo de Rivera el 13 de septiembre, circunstancia que podría explicar tanto el carácter semiclandestino del acto como el cambio de fecha introducido en el número de noviembre de **Revista de Occidente**. **Alfonso Reyes** había sido nombrado el año anterior encargado de negocios de la embajada de su país, un cargo diplomático que exigía escrupuloso respeto y neutralidad respecto de las medidas adoptadas por el Directorio Militar. Tampoco el fundador y director de la flamante **Revista de Occidente**, don **José Ortega y Gasset**, otro de los asistentes al acto, tenía interés en incomodar al nuevo gobierno ni por lo más mínimo; es más, el 27 de noviembre, coincidiendo con la salida del número de la revista correspondiente a ese mes por tanto, afirmaba en un artículo publicado en **El Sol** que el propósito del Directorio de acabar con la vieja política era tan excelente que no cabía ponerle reparos (Ortega y

Gasset, 1923). Debemos matizar en su descargo, no obstante, que en ese mismo artículo consideraba también que la solución a la crisis que vivía el país no se hallaba en la persecución de los viejos políticos, sino en la formación de una minoría selecta capaz de influir con su ejemplaridad y guía en la entraña nacional, idea coincidente con el propósito principal con el que había fundado **Revista de Occidente** solo unos meses antes.

Con todo, **lo más extraño del homenaje no fue ni el cambio posterior y deliberado de la fecha ni su carácter semiclandestino**. Asistieron al encuentro solo nueve de los doce convocados: **Antonio Marichalar**, **Bergamín**, **Moreno Villa** y **Mauricio Bacarisse** junto a los ya mencionados **Ortega**, **Ors**, **Díez-Canedo**, **Reyes** y **José María Chacón**. **Azorín** excusó la ausencia por su participación en un acto oficial y **Gómez de la Serna**, por su presencia a esa misma hora en un entierro. **Juan Ramón Jiménez**, por su parte, aunque alegó un enfriamiento que lo retenía en casa, confesó al convocante días después que había acudido a la cita con puntualidad y seguido la ceremonia escondido cual espía en la arboleda. [1] Desde luego, no todos los convocados acompañaban a Alfonso Reyes en su fervor por la poesía de **Mallarmé**. **El propio Reyes confesaría en la «Encuesta sin trascendencia» de Revista de Occidente que se había sentido reconfortado y agradecido por la celebración del acto sin ironía ni doblez en medio de aquel escepticismo.**

La recepción de Mallarmé en nuestro país se había iniciado tardíamente si la comparamos con la difusión y reconocimiento alcanzado en otros países de nuestro entorno y hasta en la América hispana antes incluso de su fallecimiento. La primera traducción en España, el poema en prosa «**Lamentación de otoño**», se publicó en la revista barcelonesa **Pluma y Lápiz** en 1903. Luego llegaron espaciadas en el tiempo nuevas traducciones sueltas en otras publicaciones periódicas y su inclusión en antologías de poesía francesa contemporánea. **Raros fueron los críticos españoles que le dedicaron algún escrito y, cuando lo hicieron, fue para censurar su hermetismo o compararlo negativamente con Verlaine** (**Delpirou**, 2015, 13-14). En **La poesía francesa moderna**, antología publicada en 1913 por **Enrique Díez-**

Canedo y **Fernando Fortún**, se decía de **Mallarmé** que había sido decisivo para la evolución de la poesía francesa en la nueva generación más por sus ideas estéticas que por sus obras, que no habían llegado a ser, en opinión de los editores, «sino esquemas de las que acaso hubiera realizado su anhelo de perfección absoluta» (p. 148). **El verdadero reconocimiento de Mallarmé en España llegaría poco antes del homenaje y de la mano de una nueva generación literaria que se estaba dando a conocer imitando y asimilando los postulados e innovaciones temáticas y formales de las primeras vanguardias**. En una de las primeras revistas que sirvieron de altavoz al incipiente ultraísmo hispano, **Cervantes**, se publicó en el número de noviembre de 1919 por primera vez la traducción de **Un coup de dés...**, en cuyas 'Palabras liminares' dejó escrito **Rafael Cansinos-Assens**, director de la revista y traductor del texto, que lo esencial de la nueva lírica —en referencia a la de aquella nueva generación— se hallaba ya en la médula de la obra mallarmeana (Cansinos, 1919, 65). Es de suponer que, dadas las circunstancias en que debía celebrarse el acto, **Alfonso Reyes** contara solo con personas de su máxima confianza y vinculadas al círculo de colaboradores de la primera hora de **Revista de Occidente**, de ahí que no participara ningún escritor representativo de aquel movimiento ya entonces en desbandada.



72 CERVANTES

dentes, en estado elemental; no que yo estime la oportunidad de los ensayos tímidos, sino que no me pertenece, aparte una paginación especial o de volumen para mí, en un periódico, por más valeroso, gracioso e invitador que se muestre a las bellas libertades, obrar demasiado contrariamente al uso. Yo hablé, sin embargo, del Poema adjunto indicado, más bien que el esbozo, un «estado» que no rompe del todo con la tradición; llevada su presentación en muchos sentidos, tan allá, que no ofusque a nadie; lo suficiente para abrir los ojos. Hoy, sin presumir del porvenir que saldrá de aquí, nada o casi un arte, reconocemos fácilmente que la tentativa participa, con lo imprevisto, de investigaciones particulares y caras a nuestro tiempo, el verso libre y el poema en prosa. Su reunión se realiza bajo un influjo, ya lo sé, extraño; el de la Música oída en el concierto, encontrando en ella muchos medios que me parecen haber pertenecido a las Letras, los recojo. El género que viene a ser uno, como la sinfonía, poco a poco, al lado del canto personal, deja intacto el antiguo verso, al cual rindo un culto y atribuyo el imperio de la pasión y de los sueños; mientras que éste sería el caso de tratar, con preferencia—así como sigue—, temas de imaginación pura y compleja o intelecto; que no queda razón alguna para excluir de la Poesía, única fuente.

***

Este prólogo lo escribió el autor para la edición

© Biblioteca Nacional de España

CERVANTES 73

que del poema dió la revista *Cosmópolis*, en mayo de 1897. Al preparar la edición del poema en libro, *Mallarmé* dió más amplitud a lo que él llamaba «estado» de su obra, suprimiendo anverso y reverso en las páginas, de modo que la lectura pueda hacerse en las dos páginas a la vez.

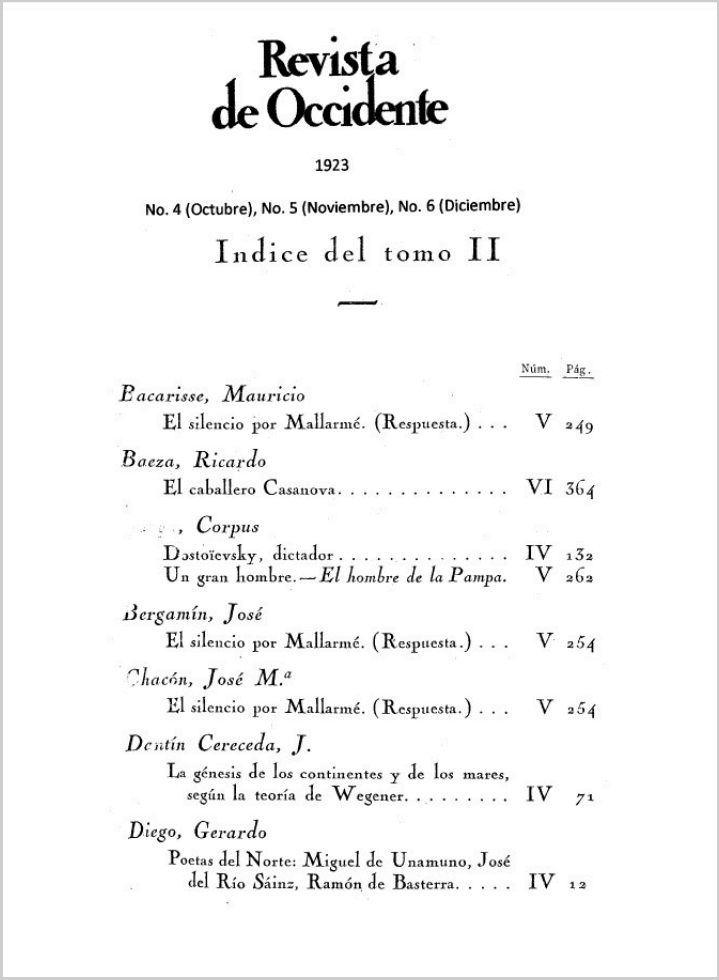
Una jugada de dados

NUNCA
AUNQUE LANZADO EN CIRCUNSTANCIAS
ETERNAS
DEL FONDO DE UN NAUFRAGIO
SEA
que
el ABISMO
blanqueado
despliegue
furioso
bajo una inclinación
plana desesperadamente
de ala
la suya
de
antemano caída de un mal para remontar el vuelo
y cubriendo los manantíos
cortando al ras los saltos
muy en lo interior resuena

© Biblioteca Nacional de España

Compaginación con inicio del poema «Una jugada de dados», de Mallarmé, con traducción de Rafael Cansinos-Assens. En la revista *Cervantes*, noviembre 1919, pp. 73-81. Facsímil en la Hemeroteca Digital de la BNE.

3. Una encuesta sin trascendencia



Revista de Occidente

1923

No. 4 (Octubre), No. 5 (Noviembre), No. 6 (Diciembre)

Indice del tomo II

Núm. Pág.

Bacarisse, Mauricio
El silencio por Mallarmé. (Respuesta.) . . . V 249

Baeza, Ricardo
El caballero Casanova. . . . . VI 364

. . , Corpus
Dostoïevsky, dictador . . . . . IV 132
Un gran hombre.—*El hombre de la Pampa.* V 262

Bergamín, José
El silencio por Mallarmé. (Respuesta.) . . . V 254

Chacón, José M.ª
El silencio por Mallarmé. (Respuesta.) . . . V 254

Dantín Cereceda, J.
La génesis de los continentes y de los mares, según la teoría de Wegener. . . . . IV 71

Diego, Gerardo
Poetas del Norte: Miguel de Unamuno, José del Río Sáinz, Ramón de Basterra. . . . . IV 12

Primera página del índice del tomo II de la *Revista de Occidente*, noviembre 1923, con algunas 'Respuestas'. Scribd.

La falta de entusiasmo de la mayor parte de los reunidos para con el homenajeado trasluce en los textos reunidos por la revista en «El silencio por Mallarmé. Encuesta sin trascendencia». Iban precedidos de una introducción de **Alfonso Reyes** en la que se mencionaba la obra de **Mallarmé** como la más poderosa influencia en la literatura occidental del momento, «la aspiración más absoluta hacia la belleza pura e intacta de toda realidad humana» (p. 238). La mayor parte de las respuestas recogidas se ciñeron a la pregunta planteada por **Fernando Vela**, secretario de redacción de la revista, y contienen observaciones de aquel momento, pensamientos al vuelo en aquella mañana otoñal, sensaciones,

algún recuerdo evocado por el lugar... Mallarmé no parece en ellas más que el pretexto de aquel insólito encuentro de un grupo de intelectuales y amigos. Solo **Bergamín** y **Ortega** escribieron sobre el homenajeado y su obra. El primero, con su característico estilo paradójico, desconcertante, afirmaba que habían bastado unos pocos años para tener de Mallarmé la imagen de puro clasicismo, un ejemplo de perfección y claridad en la poesía lúcidamente enigmática de su última época, «claramente ininteligible como la luz» (p. 255). Ortega, que iniciaba su escrito afirmando que «la poesía es ante todo una valerosa fuga, una ardua evitación de realidades...» (p. 252), lo que ejemplificaba con versos de **Dante**, continuaba luego con una rotunda opinión sobre Mallarmé: «un fracasado, un pájaro sin alas, un poeta genial sin dotes ningunas de poeta, escaso, torpe, balbuciente...» (p. 253). Este acerbo juicio no era, como se podría pensar, una ocurrencia extemporánea en el curso de la asociación de ideas recreada en la ficción de la respuesta, sino la expresión de una cruda opinión en la que Ortega no se hallaba solo. **Juan Ramón Jiménez**, en carta a **Alfonso Reyes** fechada el 11 de noviembre, tras excusar de nuevo su ausencia en el homenaje por su aversión a los actos públicos, le confesó inmediatamente después con toda franqueza su opinión sobre Mallarmé: «Un exactísimo, culto y digno señor de mal gusto, que escribe —fumando — los domingos, en papelitos del Japón, el alfabeto enigmático de la poesía pura». [2]

Sorprendentemente, sin embargo, aquel extraño homenaje celebrado en el Jardín Botánico de Madrid, tan falto de fervor y sometido a las singulares circunstancias del momento histórico, fue recibido entre los hispanistas franceses como el mejor homenaje posible, el que seguramente habría preferido el propio **Mallarmé**, el gran poeta francés que había tenido en el silencio, precisamente, el fundamento de su genio. «Quelle leçon! Et combien mallarméen, cet exemple!», escribió en las páginas del **Mercure de France Jean Cassou**, y añadía después, a propósito de la nueva poesía española, que **rendir homenaje a Mallarmé era para los jóvenes poetas españoles, entre los que mencionaba a Jorge Guillén**, **rendir homenaje a Góngora**. [3]

4. El 27 en el horizonte

La «**Encuesta sin trascendencia**» incluyó un poema sin título enviado por **Juan Ramón Jiménez** sobre la muerte y la eternidad de la obra [4]. En la breve nota que le servía de marco, a modo de carta dirigida a **Alfonso Reyes**, escribía para los lectores de la revista que se había quedado en casa la mañana del homenaje trabajando en la depuración de ese poema de 1913 [5]. Formaba parte de **El silencio de oro**, libro escrito originariamente entre 1911 y 1913 que proyectó publicar en 1926, aunque ha permanecido inédito como tal hasta fecha reciente [6]. Fue a la postre su última colaboración en **Revista de Occidente**, para cuya puesta en marcha **Ortega** le había pedido que le indicara potenciales colaboradores entre los escritores jóvenes de que se rodeaba. Según el testimonio recogido por **Juan Guerrero Ruiz**, **la desvinculación de Juan Ramón Jiménez de la revista fue debida al rechazo de Ortega a publicar poesía de la nueva generación literaria en sus páginas** (**Guerrero**, 1998, 373). [7]

Aunque en la historiografía literaria se suele señalar como hecho incontrovertible la favorable acogida que el grupo del 27 halló en las páginas de Revista de Occidente [8], **el desdén manifiesto de Ortega por la poesía de aquellos años lo debería poner en cuestionamiento**. Estaba convencido de que la poesía no era entonces más que un mero hipo de arte agónico. Lo dejó por escrito en su respuesta a la «**Encuesta sin trascendencia**» y se lo había dicho personalmente a algunos de los más señeros poetas de la joven literatura, como **Gerardo Diego** o **Jorge Guillén**. El primero, colaborador desde los inicios de **Revista de Occidente** como ensayista y crítico de poesía, le pidió por carta en 1921 una recomendación para la publicación de **Imagen** en la editorial Calpe. No halló satisfacción a su demanda. En su carta de respuesta, Ortega se

mostró complacido de haber recibido por extenso las ideas poéticas del joven escritor al tiempo que, con delicadeza, se disponía a devolverle el original remitido. Le confesaba también que había seguido sus colaboraciones en las revistas con interés y «para curiosear el porvenir», pero, frente a la opinión recibida, pensaba que la poesía se hallaba todavía «en la hora de los gallos prematinales». [9]

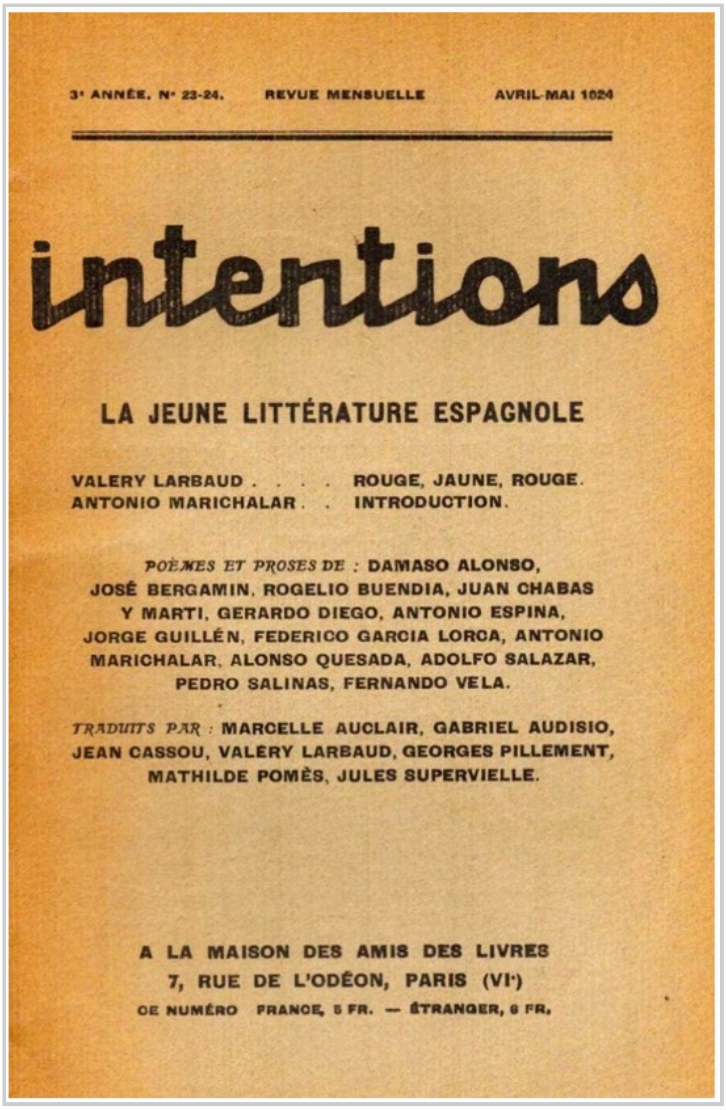
Otro testimonio nos lo ofrece la correspondencia cruzada entre Fernando Vela, como secretario de redacción de Revista de Occidente, y Jorge Guillén [10]. En la primera de las cartas de este epistolario, fechada el 22 de septiembre de 1923, Fernando Vela, como expreso portavoz de Ortega, le pidió colaboración para la revista con indicaciones precisas sobre lo que querían de él: trabajos de cierta extensión y notas sobre libros españoles interesantes. No conocemos la respuesta de Guillén a esta primera comunicación, pero parte de la misma queda implícita en la carta de Vela del 6 de octubre siguiente, donde hizo referencia a una colección de estampas, a un trabajo de cierta extensión sobre **Rubén Darío**, nunca publicado en las páginas de la revista, y, sobre todo, «a los versos…». Hallamos aquí de nuevo la voz de Ortega por intermediación del secretario:

> Ortega me apunta esta respuesta al párrafo de su carta: que piense Vd. un poco a qué puede ser debida nuestra parquedad poética; la respuesta que Vd. se dé, esa es la razón nuestra.

Ortega dirigía la revista con unas claras orientaciones editoriales que determinaban los contenidos que se incluían en sus páginas y los que quedaban excluidos de ellas. Quiso contar desde el primer momento con la colaboración de los más destacados miembros de la entonces denominada **Joven literatura**, pero dando preferencia a la publicación de sus ideas en ensayos o crítica literaria y a una nueva prosa narrativa o lírica que favorecería más tarde en la colección Nova Novorum de la editorial homónima surgida como proyección de la revista.

Hasta el número 15, de septiembre de 1924, **Revista de Occidente** no incluyó en sus páginas obra poética original de un autor de la nueva

promoción, y lo hizo precisamente con poemas de **Jorge Guillén** [11]. Hacia esa fecha, según reveló **Gerardo Diego** en una extensa carta a **José M.ª de Cossío**, **Enrique Díez-Canedo** preparaba una antología de poetas contemporáneos que se editaría como suplemento de **Revista de Occidente**, un proyecto que nunca llegó a realizarse [12]. A partir del número de mayo de 1925, en que se publicó una segunda serie de poemas de Jorge Guillén, la revista comenzó a publicar poesía de los jóvenes autores con una regularidad que no volvería a repetirse. [13]


3e ANNÉE. N° 23-24. REVUE MENSUELLE AVRIL-MAI 1924

intentions

LA JEUNE LITTÉRATURE ESPAGNOLE

VALERY LARBAUD . . . . ROUGE, JAUNE, ROUGE.
ANTONIO MARICHALAR . . INTRODUCTION.

POÈMES ET PROSES DE : DAMASO ALONSO, JOSÉ BERGAMIN, ROGELIO BUENDIA, JUAN CHABAS Y MARTI, GERARDO DIEGO, ANTONIO ESPINA, JORGE GUILLÉN, FEDERICO GARCIA LORCA, ANTONIO MARICHALAR, ALONSO QUESADA, ADOLFO SALAZAR, PEDRO SALINAS, FERNANDO VELA.

TRADUITS PAR : MARCELLE AUCLAIR, GABRIEL AUDISIO, JEAN CASSOU, VALERY LARBAUD, GEORGES PILLEMENT, MATHILDE POMÈS, JULES SUPERVIELLE.

A LA MAISON DES AMIS DES LIVRES
7, RUE DE L'ODÉON, PARIS (VI')
CE NUMÉRO FRANCE, 5 FR. — ÉTRANGER, 6 FR.

Fue, sin embargo, un tardío reconocimiento que llegó meses después de la aparición del número extraordinario 23-24 (abril-mayo de 1924) de la revista parisina **Intentions** dedicado a «**La Jeune Littérature espagnole**». [14]

El cambio de criterio en la orientación editorial de la revista no sirvió para que **Juan Ramón Jiménez** reconsiderara su desvinculación ni acabó

con **el recelo que siempre presidiría la relación del grupo del 27 con Ortega a lo largo de la primera época de Revista de Occidente (1923-1936), una relación que nunca estuvo exenta de tensión**, como se vería, por ejemplo, tres años después con motivo de la conmemoración del centenario de **Góngora**.

5. Referencias

5.1. Notas

1 Se lo confesó en una carta fechada el 31 de octubre de 1923, incluida en la primera selección de su epistolario editada por Francisco Garfias: Juan Ramón Jiménez, *Cartas*, selección y prólogo de Francisco Garfias, Madrid, Aguilar, 1962, pp. 248-251.

2 Carta transcrita en *Culto a Mallarmé*, de Alfonso Reyes (1991), p. 212.

3 «Le cinquantenaire de Mallarmé à Madrid», *Mercure de France*, 1 de febrero de 1924, incluido como anexo en el artículo citado de Delpirou (2015, pp. 36-37).

4 El poema y la nota se pueden ver en *Culto a Mallarmé*, de Alfonso Reyes, p. 195-196.

5 La colaboración con el poema lleva fecha del 31 de octubre de 1923, por lo que se puede suponer que le llegaría a Alfonso Reyes con la carta en la que le confesaba que, en realidad, sí había acudido a la cita del Jardín Botánico, aunque de incógnito.

6 Juan Ramón Jiménez, *El silencio de oro*, edición crítica, introducción y notas de José Antonio Expósito Hernández. Orense: Linteo, 2015.

7 Juan Guerrero Ruiz, en el diario en que daba cuenta de su relación personal con el poeta cual Eckermann goetiano, escribió el 29 de octubre de 1931: «En la Revista de Occidente tuvo al principio un serio disgusto, y aun cuando Ortega, en diferentes ocasiones, le ha enviado emisarios, no ha querido volver. —«Ya ve usted —me dice—, la causa del disgusto fue porque no querían dar las poesías de Guillén y de Salinas que yo enviaba y luego se las han arreglado para colaborar y quedarse en la revista, y yo, por defenderles, me he quedado fuera...» (*Juan Ramón de viva voz. Volumen I (1913-1931)*, Pre-Textos/Museo Ramón Gaya, Valencia, 1998, p. 373).

8 Así lo hacen, entre otros muchos investigadores y estudiosos del periodo, Evelyne López Campillo en su indispensable trabajo sobre la revista de Ortega (La Revista de Occidente y la formación de minorías, Madrid, Taurus, 1972, p. 153) o César Antonio Molina en *Medio siglo de prensa literaria en España (1900-1950)*, quien llega incluso a afirmar que si tomásemos exclusivamente la parte dedicada en ella a la poesía, Revista de Occidente «se podría colocar entre las consideradas como del 27» (p. 130)..

9 La carta de Gerardo Diego lleva fecha de 9 de junio de 1921. Ortega escribió su respuesta cuatro días después. Se pueden ver en Margarita Márquez, «Correspondencia Gerardo Diego-José Ortega y Gasset (1921-1932)», *Revista de Occidente*, 178 (marzo de 1996), pp. 5-18..

10 Esta correspondencia la forman trece cartas, una tarjeta postal y un telegrama cuyos originales se conservan en el Archivo Jorge Guillén de la Biblioteca Nacional (sig. Arch. JG/98/30). La parte principal del conjunto, en cuanto a número de documentos, constituye la comunicación epistolar que entre 1923 y 1934 dirigió *Revista de Occidente* a Jorge Guillén. Figuran en el archivo, junto a ésta, dos cartas escritas por el poeta: una dirigida a José Ortega y Gasset y otra a

Fernando Vela. Son tres los interlocutores en este epistolario. Ortega, que sólo aparece como el impersonal emisor del telegrama, hace oír su voz en algunas de las cartas iniciales de la relación epistolar a través de Fernando Vela, secretario de la publicación, quien aparece en la correspondencia como representante de la misma y como portavoz de su director.

11 Jorge Guillén, «Poesías», *Revista de Occidente*, V (XV, septiembre de 1924), pp.273-284. La serie está formada por nueve poemas sin título. Las versiones definitivas se publicaron en la sección «Al aire de tu vuelo» de la edición de *Cántico* de 1936 con los siguientes títulos: «Tornasol», «Cima de la delicia», «Escalas», «Niño», «Elevación de la claridad», «Los nombres», «Tránsito», «Sazón» y «El prólogo».

12 Carta fechada en Gijón el 25 de septiembre de 1924 editada por Rafael Gómez en *Gerardo Diego y José María de Cossío: Epistolario. Nuevas claves de la Generación del 27*, Fondo de Cultura Económica/Universidad de Alcalá de Henares, 1996, p. 81.

13 Entre esa fecha y septiembre de 1926, aparecieron las firmas de Rafael Alberti, en dos ocasiones, Antonio Espina, Gerardo Diego, Pedro Salinas, Luis Cernuda, Mauricio Bacarisse, Federico García Lorca, Jorge Guillén, en una tercera ocasión, Vicente Aleixandre y Emilio Prados. El conjunto, por tanto, podría considerarse una antología seriada de la nueva poesía española, en la que sólo faltaron, de entre los autores del grupo poético del 27, Dámaso Alonso, que nunca publicó poesía en *Revista de Occidente*, y Manuel Altolaguirre, cuyas colaboraciones habrían de esperar hasta marzo de 1931.

14 Número extraordinario 23-24 de abril-mayo de 1924. Su director, Pierre-André May, encargó a Antonio Marichalar la formación del número. Según escribió en una carta a Jorge Guillén, fechada el 9 de febrero anterior (Arch JG/63/16), Marichalar propuso la siguiente relación: Guillén, Salinas, D. Alonso, Chabás, Bergamín, Diego, Espina, García Lorca, Alonso Quesada y Vela. Valéry Larbaud añadió a Rogelio

Buendía y finalmente se incluyó también a Adolfo Salazar. Juan Ramón Jiménez en «Recuerdo a José Ortega» escribió sobre el cambio observado en *Revista de Occidente*: «Más tarde, cuando ya estos jóvenes eran conocidos y estimados por la crítica, Vela les abrió de par en par las puertas de la revista».

5.2. Bibliografía

- CANSINOS-ASSENS, Rafael (1919): «Un interesante poema de Mallarmé. Palabras liminares», *Cervantes* (noviembre de 1919), pp. 64-70.
- DELPIROU, Dominique (2015): «Cinq minutes de silence en hommage à Mallarmé», *Études Stéphane Mallarmé*, 3 (2015), pp. 13-48.
- D' ORS, Eugenio (1923): «Glosas», *ABC* (18 de octubre de 1923), pp. 3-4.
- «Escuelas literarias. Los simbolistas. Stefano Mallarmé», *Pluma y Lápiz*, 150. (1903), s.p.
- GÓMEZ, Rafael (1996): *Gerardo Diego y José María de Cossío: Epistolario. Nuevas claves de la Generación del 27*, Madrid: Fondo de Cultura Económica/Universidad de Alcalá de Henares.
- GUERRERO RUIZ, Juan (1998): *Juan Ramón de viva voz. Volumen I (1913-1931)*, Valencia: Pre-Textos/Museo Ramón Gaya.
- JIMÉNEZ, Juan Ramón (1962): *Cartas, selección y prólogo de Francisco Garfias*, Madrid: Aguilar.
- — (1981): «Recuerdo a José Ortega», en *Antolojía general en prosa (1898-1954)*, selección, organización y prólogo de Ángel Crespo y Pilar Gómez Debate, Madrid: Biblioteca Nueva, p. 851.

- — (2015): *El silencio de oro*, edición crítica, introducción y notas de José Antonio Expósito Hernández, Orense: Linteo.
- *La poesía francesa moderna* (1913): edición, selección y notas de Enrique Díez-Canedo y Fernando Fortún , Madrid: Renacimiento.
- LÓPEZ CAMPILLO, Evelyne (1972): *La Revista de Occidente y la formación de minorías*, Madrid: Taurus.
- MÁRQUEZ, Margarita (1996): «Correspondencia Gerardo Diego-José Ortega y Gasset (1921-1932)», *Revista de Occidente*, 178 (marzo de 1996), pp. 5-18.
- MOLINA, César Antonio (1990): *Medio siglo de prensa literaria en España (1900-1950)*, Madrid: Endymion.
- NEVILLE, Edgar (1923), «Homenaje de silencio», *La Época* (19 de octubre de 1923), p. 1. Facsímil en HD-BNE.
- ORTEGA Y GASSET, José (1923), «Sobre la vieja política», *El Sol* (27 de noviembre de 1923), p. 1.
- *Revista de Occidente (o la modernidad española*) (2023), Biblioteca Nacional de España (folleto de la exposición comisariada por Juan Manuel Bonet entre el 3 de marzo y 4 de junio de 2023).
- REYES, Alfonso (1938): *Mallarmé entre nosotros*, Buenos Aires: Editorial Destiempo.
- — (1991): *Culto a Mallarmé, Obras completas de Alfonso Reyes*, vol. XXV, pp. 17-239, México: Letras Mexicanas/Fondo de Cultura Económica.
- VV. AA., «El silencio por Mallarmé. Encuesta sin trascendencia», *Revista de Occidente*, II (V, noviembre de 1923), pp. 238-256.

5.3. Créditos del artículo, versión y licencia

SOBRINO, Ángel Luis (2024). «El extraño homenaje a Mallarmé de *Revista de Occidente* (con golpe de Estado al fondo y el 27 a la vista)». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643

URI: https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-15-Angel.Luis.Sobrino-El.extrano.homenaje.a.Mallarme.de.Revista.de.Occidente.html

Recibido: 8 de mayo de 2024.

Aceptado: 12 de mayo de 20243.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección NUEVAS VOCES

La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030

Fructuoso Atencia Requena:

Ha sido investigador contratado FPU en la Universidad Complutense de Madrid, donde ha obtenido recientemente el título de Doctor en Lengua Española y sus Literaturas. Graduado en esa misma especialidad, posee, además de un Máster en Literatura Española, el título de Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas. Su campo de investigación abarca hasta la fecha la literatura de los siglos XVI y XVII hasta la época decimonónica, a través de varios géneros y distintas perspectivas y relaciones.

fatencia@ucm.es | frutoatencia@gmail.com

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

El presente trabajo recoge la presentación y análisis de una propuesta didáctica para el desarrollo de una parte del currículo, la poesía española del siglo XVI, en el contexto de una clase de segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos. Para ello, después de establecer un recorrido teórico por distintos estudios y leyes que defienden la conveniencia de vincular la enseñanza obligatoria con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), este artículo estudia, mediante la metodología de investigación-acción educativa, la puesta en práctica de un proyecto de innovación docente donde, tras un primer acercamiento general a los principales autores y características de la lírica renacentista, se aborda la enseñanza de un tópico literario concreto, el *locus amoenus*, a partir de su relación con la Agenda 2030.

Palabras clave: lírica renacentista; educación literaria; escritura creativa; Agenda 2030; *locus amoenus*.

Teaching renaissance poetry from a contemporary perspective: the topic of 'locus amoenus' as an educational tool for the 2030 Agenda for Sustainable Development

***Abstract*.**

This Master's thesis presents and analyses a didactic proposal for the development of a specific part of the curriculum, 16th century Spanish poetry, in the context of a second level class in Secondary Education for Adults. To this aim, after establishing a theoretical overview of different studies and laws that defend the convenience of linking compulsory education with the Sustainable Development Goals (SDGs), this document studies, through the methodology of educational action research, the implementation of a teaching innovation project. In this programme, after a first general overview of the main authors and characteristics of Renaissance poetry, it is addressed the teaching of a specific literary topic, the 'locus amoenus', based on its relationship with the 2030 Agenda.

Keywords: *Renaissance poetry; literary education; creative writing; Agenda 2030 for Sustainable Development; locus amoenus.*

Índice del artículo

L15-13-21 El análisis inductivo para la enseñanza de la poesía barroca a alumnos de 1.º de Bachillerato

1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): realidad, legislación, educación
2. Objetivos
3. Metodología
4. Resultados
   - 4.1. Proceso de enseñanza
   - 4.2. Proceso de aprendizaje
5. Discusión de los esultados
   - 5.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente
   - 5.2. Limitaciones del estudio
   - 5.3. Futuras líneas de investigación/actuación
6. Conclusiones
7. Referencias bibliográficas
8. Créditos del artículo, versión y licencia

1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): realidad, legislación, educación

Aunque es cierto que el interés en las aulas por la **conservación del medio ambiente** manifestó un especial repunte, sobre todo, a partir del 25 de septiembre de 2015, fecha en que «la Asamblea General de la ONU adoptó [...] la **Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia» (Organización de las Naciones Unidas, 2015), el sistema educativo no había sido ajeno a esa realidad anteriormente. Muestra de ello es un trabajo de **Sureda Negre et al**., de 2013, donde se analiza «El

concepto de 'desarrollo sostenible' en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en España»; un currículum que en el momento de redacción de dicho artículo estaba aún desarrollado bajo la norma de la Ley Orgánica de Educación (**LOE**) de 2006, aunque en ese mismo año de 2013 pasaría a estarlo bajo el amparo de una nueva ley educativa, la **LOMCE** (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). En el aludido trabajo, sus investigadores enuncian cómo

> el currículum ofrece, por tanto, oportunidades para la educación para el desarrollo sostenible en la ESO, aunque las posibilidades reales seguramente dependen más de la voluntad y la capacidad de los centros y el profesorado que de un marco normativo, por lo demás insuficientemente explícito e incompleto en este aspecto. (Sureda Negre et al., 2013)

La ley educativa actual, la **LOMLOE**, publicada en el BOE el 30 de diciembre de 2020, después de exponer en su preámbulo cómo «se hace necesario conceder importancia a varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él exigen los tiempos a que nos enfrentamos», indica en el mismo «**la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030**» (Ley Orgánica 3/2020, pp. 5-6); una declaración de intenciones que, en las dos esferas mencionadas, supone un salto cualitativo con respecto a las leyes educativas precedentes. Ese salto responde, sin lugar a dudas, a la mayor concienciación, por parte de la pedagogía contemporánea, de que «si la educación se da siempre en un contexto histórico concreto, la tarea educadora asume necesariamente a un sujeto que vive en ese contexto del que no le es posible desprenderse» (**Romero Sánchez et al.**, 2018, p. 32); un contexto que se ha convertido en uno de los elementos más trascendentes de las teorías y del sistema educativos, y que ha propiciado de un tiempo a esta parte, como explica Pastor-García, la nomenclatura y difusión de esas por todos conocidas «**Competencias clave**» que rigen las leyes educativas de la Unión Europea:

> En otro orden de ideas, la necesidad de conectar los aprendizajes «formales» con la vida cotidiana llevó a que el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA) diera origen a la Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), entendiendo que el éxito de un estudiante en la vida depende, no solo del conocimiento, sino de un rango mucho más amplio de destrezas para una vida próspera y para una sociedad con buen funcionamiento. De este modo llegamos a la normativa europea que regula las Competencias Clave, que las define como una «Combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, necesarias para la realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo» (European Union 2006). (2021, p. 119)

Dentro de ese ámbito de la propia realización individual y social que persigue la existencia de una ciudadanía contemporánea imprescindiblemente activa y comprometida con el mundo del que forma parte, es donde se inserta el reto propuesto por los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** de que para el año 2030 se garantice «que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles» (**López-Ramos**, 2021, p. 133); esa educación que emerge como el hilo conductor y el principal conocimiento transversal de la propuesta didáctica que aquí presentamos, la cual se centra, en gran medida, en una realidad denunciada por **Romero Sánchez et al**. de que, pese a los esfuerzos de las leyes, «el marco moderno de la educación está fallando porque ignora una variable insoslayable: vivimos en un mundo finito» (2018, p. 32).

La **concienciación** por parte del ciudadano actual de la finitud de lo que los sabios antiguos denominaban como la «Madre Tierra», es una empresa ineludible, como indica **Mínguez Vallejos**, para toda la comunidad internacional, la cual «debería revisar su modus vivendi y no ¡andarse por las ramas¡ para comprometerse más en la consecución de un mundo sostenible para todos» (2021, p. 26). Una de las mejores

herramientas —o de las más óptimas armas cargadas de futuro, sirviéndonos de la imagen de **Gabriel Celaya**— para lograr este propósito, radica en la educación y, por ende, en los sistemas educativos; unos sistemas que, como denuncia **González Lorca**, durante muchas décadas «han formado tanta gente no para la sostenibilidad del planeta sino para su destrucción. Desgraciadamente nuestros sistemas educativos centrados en la competitividad sin solidaridad son instrumentos de insostenibilidad» (2021, p. 20). Mínguez Vallejos, tras aludir a esa misma situación, aboga por una eficaz comunión y un adecuado compás entre disciplinas y tiempos que permita, mediante la enseñanza, **la asunción de una nueva humanidad concienciada y solidaria con el medio ambiente** (es decir, lo que podríamos denominar como una **especie de Renacimiento**):

> Entendemos que es indispensable crear un puente entre las artes y las ciencias, entre la historia y la técnica, entre lo clásico y lo moderno, entre el pasado y el presente. Deberíamos educar en el diálogo entre la humanitas y la nuova scienza, un nuevo paradigma en el que emergiera un nuevo prototipo de ser humano. (2021, p. 30-31)

Para llevar a cabo este proyecto, tan loable como idealista, «es necesaria más que nunca —en palabras de **González Dorca**— una firme apuesta de una educación transversal en valores que estén relacionados con la construcción de una sociedad, una economía y una cultura sustentable» (2021, p. 21); una educación transversal que es la defendida y blindada por la actual ley española, y que comulga con un paradigma educativo que bajo la denominación de Educación para el Desarrollo (EpD) o Educación Transformadora para la Ciudadanía Global (ETCG), está intentando expandirse, de manera generalizada, durante los últimos años. Este modelo, el cual «se concibe como un proceso socioeducativo continuado que promueve una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con la construcción de un mundo más justo, equitativo y respetuoso con las personas y el medioambiente, tanto a nivel local como global» (**López-Ramos**, 2021, p. 134), es

complementario al de la metodología por competencias clave que promueve la LOMLOE, ya que ambos, además de caracterizarse «por la transversalidad, dinamismo y participación del alumno en su propio proceso de aprendizaje», incentivan «el aprendizaje permanente y la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes para aplicarlos a la vida real de forma creativa, crítica y reflexiva» (**Pastor-García**, 2021, p. 115). A partir del ámbito de la ETCG es, además, desde donde, considerándose a los humanos «como parte de los problemas y también de las soluciones, reconociéndose como agentes de cambio que buscan la justicia social», se fomenta —según explica González Dorca— «el conocimiento de los fenómenos naturales, sociales, económicos y culturales en una interconexión mutua en donde curricularmente se analiza la repercusión de cualquier acción humana local en los ecosistemas globales» (2021, p. 21-22).

Ya sea desde una u otra metodología, o desde la vinculación de ambas, lo que se procura, en esencia, es, tal como concluyen **Mínguez Vallejos** y **Pedreño Plana**, «**reorientar el sentido de la educación hacia una forma de vida sostenible**», teniendo en mente que «el capital vital de la Madre Tierra debe mantenerse como un valor en sí mismo para las generaciones presentes y futuras» (2021, p. 29). Para ello, resulta imprescindible atender a los **17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que componen la Agenda 2030**; unos propósitos que, herederos de los Objetivos del Milenio (ODM) planteados por la ONU en el año 2000, otorgan «un impulso muy importante a la preservación del planeta profundizando terminológicamente», además de ofrecer —según prosigue **Fernández Montoya**— «un enfoque mucho más holístico de la problemática mundial» del que aportaban los ODM (2017, p. 25). En torno al trabajo con los ODS dentro del aula es, precisamente, donde gira la propuesta didáctica que estas páginas recogen, la cual pretende conseguir este deseo, ponderado por Aneas Franco, a que cualquier buen docente del siglo XXI que se precie, imparta la materia que imparta, debería aspirar:

> El aula se presenta como una gran oportunidad real para incorporar los ODS de forma transversal en nuestras materias,

> de forma que contribuyamos a tener una sociedad más participativa, igualitaria y sostenible, donde el verdadero protagonista sea la VIDA, haciendo que el alumnado sea capaz de reflexionar de forma crítica ante estos ODS, diseñando y planificando sus propias herramientas de acción y transformación, que les permita actuar como una ciudadana o ciudadano responsable en su entorno local, con una mirada global. (2021, p. 156)

La propuesta que aquí se muestra, bajo el título de **La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030**, se enmarca dentro de la esfera teórico-pedagógica que acabamos de recorrer, y de una propedéutica, la del currículo de la LOMLOE, que menciona, entre las situaciones de aprendizaje que la materia de Lengua Castellana y Literatura debe ofrecer al alumnado, «el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática» (Real Decreto 217/2022, p. 117). Aunque es cierto que, como se acaba de ver, la ley cita entre las atribuciones de la asignatura de Lengua la del desarrollo sostenible, también lo es que la misma se ha venido relacionando, de forma general, con las materias de Ciencias Sociales y Ciencias Aplicadas, tal como deja inferir **Díaz Díaz** (2023, p. 115). Muestra de ello son, por ejemplo, la propuesta que **Fernández Montoya** realiza para el abordaje de los ODS en la asignatura de Geografía de 3.º de la ESO (2017, pp. 46-59); el trabajo «**Educar en la sostenibilidad: retos y posibilidades para la didáctica de las Ciencias Sociales**», de **Corrales Serrano et al**., donde se demuestra «la utilidad de las Ciencias Sociales como herramientas para desarrollar didácticamente los ODS» (2020, p. 1), o el artículo «**Los objetivos de desarrollo sostenible como contenido transversal en la enseñanza de Geografía. Una experiencia de gamificación en 1.º de ESO**», de **Corrales Serrano** y **Garrido Velarde**, en el que sus autores, tras analizar a un curso de estudiantes, advierten «interesantes vínculos directos e

indirectos entre los contenidos de la asignatura y los ODS, y creen que la asignatura les ha ayudado a conocer qué son los ODS» (2020, p. 7).

No obstante, en el barrido bibliográfico efectuado para la confección de este marco teórico, también se han descubierto numerosos proyectos didácticos que, desde el ámbito de las disciplinas del Arte y las Humanidades, afrontan los objetivos de la Agenda 2030. **Veganzones Tejero**, en el capítulo «**Educación para el desarrollo desde el arte: recursos y experiencias**», concluye, tras el análisis de una metodología innovadora en la asignatura de plástica, cómo «las prácticas artísticas en educación permiten el desarrollo de un pensamiento que promueve la adquisición de valores y la construcción de conocimientos que podemos relacionar con los objetivos para el desarrollo sostenible» (2021, p. 143); un planteamiento este también promovido por **Botella Martínez** en su tesis doctoral **Metodología de intervención para trabajar ODS: Educación a través de las artes** (2022).

En una línea similar, **Garzón Fontalvo**, circunscribiéndose a los niveles de ESO y Bachillerato, defiende que «la integración de los ODS en las aulas de lenguas clásicas se muestra como una labor pertinente, pero sobre todo llena de posibilidades» (2023, p. 247); una idea esta también refrendada por **Martín Manzano**, quien «mediante el diseño de una propuesta de innovación transversal, que se enmarca dentro de las asignaturas Lengua Extranjera Inglés, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura» plantea, para 4.º de ESO, la realización de un congreso científico-político donde el estudiantado tiene que «diseñar, debatir y defender una propuesta de sostenibilidad aplicable a su centro» (2022, p. 1). Ciñéndose igualmente a la esfera de la enseñanza de las lenguas extranjeras, **Brement** pretende, en los cursos de quinto y sexto de primaria y primero de la ESO, «sensibilizar en aspectos del Desarrollo Sostenible en clase de francés, lengua extranjera, [...] por medio del diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el uso del cuento, de nueva creación» (2023, p. 182), y **Brunold** y **Esteban-Fonollosa** proponen, ya para el nivel universitario, una unidad didáctica que «tematiza cuatro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)», persiguiendo «vincular el aula de lengua

extranjera como instrumento para el desarrollo de competencias en el ámbito de la comunicación lingüística y cultural» (2022, p. 25).

Desde el ámbito propiamente dicho y específico de la asignatura de Lengua castellana y literatura, se han elaborado también proyectos pedagógicos sobre la Agenda 2030. Una de ellas es la de **Álvarez Rosa** y **Marcet Rodríguez**, quienes a partir de la presentación de una situación de aprendizaje dirigida a 3.º de la ESO que gira en torno al visionado de series, acometen el ODS n.º 10 («Reducción de las desigualdades»), intentando «propiciar contextos de formación integral sobre la igualdad de sexo, raza, etnia y religión mediante la metodología activa de la clase invertida» (2023, p. 266). Pero, sin duda, el trabajo que más se acerca al tema de estudio que aquí nos ocupa, y que por tanto nos resulta de más interés, es el de **Blázquez Abril**. Esta investigadora se encarga de diseñar, también para alumnos de 3.º de la ESO, una propuesta de innovación didáctica «en un centro con un proyecto de comunidades de aprendizaje con el afán de contribuir [...] a la mejora del medio ambiente gracias a las tertulias dialógicas y a los agentes de la comunidad educativa» (Blázquez Abril, 2021, p. 3). Para ello, al igual que haremos nosotros en estas páginas, se sirve de la literatura española y de los tópicos propios del Renacimiento, relacionándolos, en su caso, con la localidad murciana de Lorca, en donde se encuentra el centro educativo para quien está destinada su propuesta docente. **Ayuso Uceda** (2021), en una propuesta didáctica destinada a alumnos de 2.º de la ESO, también se sirvió de la enseñanza de los tópicos, y entre ellos del *locus amoenus*, para ejecutar un proyecto docente innovador a partir de los paisajes de aprendizaje, aunque en ningún momento lo hizo desde esta óptica ecologista y medioambiental que nosotros proponemos en este trabajo.

En definitiva, el espíritu que guía y sustenta este trabajo emerge de una **problemática actual** que, aunque encarada desde la legislación y los Organismos internacionales, debe ser conocida y afrontada, en toda la magnitud de su importancia, por el conjunto de la ciudadanía. Para ello, **la educación resulta una herramienta no solo adecuada, sino imprescindible**, pues en las aulas es donde el ser humano enriquece,

además de su sabiduría, el grado de concienciación con el mundo del que forma parte. Así lo aseveran **Vila-Merino et al**. cuando expresan, refiriéndose a los jóvenes, cómo al «inculcarles una cultura de aprendizaje y los principios éticos necesarios para la sostenibilidad, pueden convertirse en los principales agentes de cambio. Pero para ello es imprescindible una educación para la ciudadanía crítica, personas con una formación ética sólida» (2018, pp. 33-34).

La asignatura de Lengua castellana y literatura, cuyo objetivo —según la LOMLOE— es, además de la búsqueda de una **comunicación eficaz**, el favorecimiento de «un **uso ético del lenguaje** que ponga las palabras al servicio de la **convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos**» (Real Decreto 217/2022, p. 116), constituye un espacio inmejorable donde poder abordar esa realidad de la sostenibilidad y conservación del medio ambiente que nos concierne a todos, y que ha de ser irremediablemente atendida desde esa perspectiva ética que fomente, como propone **Camasca**, una suerte de **biocentrismo frente al antropocentrismo** de los siglos precedentes:

> La ecocrítica pone de manifiesto la problemática actual que enfrenta la naturaleza a raíz de la acción del hombre. Desde esa perspectiva, la literatura actúa como un gran mirador en la cual se puede observar el antropocentrismo con que el hombre ha actuado frente a la naturaleza y el poco espíritu de valoración de los medios de existencia que ella provee al ser humano. En una dirección contraria, una visión ecológica de la literatura afirma una concepción basada en el biocentrismo, que propone una nueva mirada de la naturaleza, así como un sentimiento de respeto y valoración. En esa línea, la literatura no puede desen¬tenderse de un sentido ético que debe impulsar una actitud crítica en favor de la naturaleza y del verdadero sentido que tiene para el ser humano. (2020, p. 108)

2. Objetivos

El objetivo de este trabajo es la presentación y análisis de una propuesta didáctica innovadora para el desarrollo de una parte del currículo, la poesía española del siglo XVI, en el contexto del alumnado de segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos. Para ello se sugiere el abordaje de dicha parte del currículo mediante el estudio de un tópico literario concreto, el *locus amoenus*, y su conexión con la Agenda 2030, con el fin de mostrar al estudiantado la vigencia y actualidad de una materia poética bastante lejana y desconocida para ellos a partir de su vinculación con la realidad más contemporánea e inmediata.

Pese a que el germen de este trabajo, como el de cualquier especialidad que se intente impartir en un aula, ha de partir de un apartado del currículo marcado por la ley, consideramos que, en este caso, **tiene tanta importancia la materia a tratar, la lírica castellana del XVI, como el medio a través del cual la misma va a ser desarrollada, los Objetivos de la Agenda 2030**. Por ello mismo, queremos dejar claro desde este punto que, amparándonos en la trascendencia que la actual ley de Educación otorga a la transversalidad en la enseñanza, no vamos a supeditar el hilo conductor de aprendizaje a la enseñanza del tema curricular, sino que, si fuese preciso, ese canal se convertirá en protagonista de la práctica docente.

Esta decisión, que *a priori* podría ser objetada, responde a una cuestión muy sencilla que nos dicta el sentido común; ese sentido común a que siempre habría de estar sujeto todo docente, si quiere que alguna de su semilla caiga en terreno fértil. No debemos olvidar nunca, por supuesto, que como profesores de Lengua y Literatura, nuestra obligación es que los alumnos aprendan los contenidos curriculares de esta materia; igual que tampoco podemos obviar que el conocimiento del número de églogas que escribió **Garcilaso**, el nombre de la estrofa

en que está escrita la «**Oda I**» o incluso el nombre de los principales poetas del Renacimiento español, no tiene tanta importancia, a nivel individual ni social, como la envergadura que la realidad de la Agenda 2030 entraña para el mundo del ser humano contemporáneo y venidero. De ahí que defendamos la particularidad de que, en este proyecto, aunque siempre sujetos y atentos a la materia literaria en cuestión, esta comparta protagonismo con los ODS con que va a ser explicada y comparada.

Una vez aclarado esto, y enunciado ya el objetivo principal, los objetivos específicos que se propone este estudio, son:

1. Averiguar si la enseñanza de la literatura en su relación con las problemáticas contemporáneas del medio ambiente supone una herramienta didáctica conveniente y efectiva para el contexto educativo a que está dirigida.

2. Indagar si el trabajo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible en las aulas promueve entre el alumnado una mayor concienciación con el mundo del que forman parte.

3. Examinar, mediante el análisis de resultados de nuestro proyecto docente, en qué medida la labor didáctica con la Agenda 2030 puede ayudar a una mejor y más fácil adquisición de los conocimientos curriculares de la lírica del XVI.

4. Inquirir si la vinculación de la enseñanza de la poesía renacentista con los ODS de la Agenda 2030 fomenta o no el desarrollo, además de la Competencia en Comunicación lingüística, del resto de Competencias clave recogidas en el Perfil de salida de la LOMLOE.

3. Metodología

La metodología que se ha seguido para la obtención de los resultados de este trabajo parte de la **observación y análisis de un contexto educativo concreto**, el de una clase —como ya se ha mencionado— de **segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos**, a la que se había de enseñar una parte del currículo, la **literatura española del siglo XVI**.

Ateniéndonos al hecho, ponderado por **Velarde-Corrales** y **Bazán Ramírez**, de que «la observación en clase es una herramienta que puede ser utilizada para la mejora de las prácticas docentes, ya que permite realimentar al docente sobre su desempeño y sus acciones en el aula de acuerdo con los objetivos curriculares partir de esa observación» (2019, p. 198), el siguiente paso metodológico fue la imprescindible búsqueda y recopilación bibliográfica acerca de las propuestas didácticas que habían abordado la relación de la docencia de la literatura con la enseñanza del medio ambiente; un itinerario desconocido para nosotros, y que una vez recorrido, hito a hito, conformó un perímetro teórico lo suficientemente amplio como para seguir adelante con nuestra hipótesis inicial de trabajo: la conveniencia de la enseñanza de la literatura en su relación con las problemáticas contemporáneas del medio ambiente. Llegados a este punto, el siguiente paso metodológico que seguimos fue la formulación de la propuesta didáctica; una propuesta innovadora que, como ya se ha expuesto en los objetivos enunciados en el apartado precedente, pretendía descubrir en qué medida los conocimientos curriculares podían ser aprendidos en su relación con los Objetivos de la Agenda 2030, la utilidad de ello para el día a día y el presente de los alumnos, el análisis de sus resultados, y su posible extrapolación o no a otros contextos educativos.

Todos estos pasos responden a una concreta metodología de investigación pedagógica que, bajo el nombre de **investigación-acción educativa**, consiste, según **Latorre**, en «una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo» (2005, p. 23). Esta metodología, que «se configura en torno a

cuatro momentos o fases: planificación, acción, observación y reflexión», considera que la educación es «una actividad comprometida con los valores sociales, morales y políticos, donde la política educativa debe propiciar las condiciones que ayuden al profesorado a cuestionar la práctica educativa» (Latorre, 2005, pp. 20-21).

De todo ello se deduce que, desde su planteamiento inicial, este trabajo responde a las características esenciales de esta metodología de investigación pedagógica, pues partiendo de la observación de un determinado contexto educativo, procura examinar y comprobar de qué manera una propuesta innovadora, basada en el diseño y elaboración de ciertas actividades no usuales para el alumnado, puede ayudar a la asunción de las competencias no solo específicas de la literatura del siglo XVI, sino también de una de esas ocho competencias clave que la LOMLOE recoge en su perfil de salida: la **competencia ciudadana**; una competencia que además de contribuir «a que alumnos y alumnas puedan ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social», acoge bajo su marco «la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030» (Real Decreto 217/2022, p. 30).

Continuando con el ámbito legal, el proyecto didáctico que proponemos se encuadra dentro del tercero de los cuatro bloques en los que el Currículo LOMLOE organiza los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura, es decir, en el **bloque de «Educación Literaria»**; un bloque el cual, según expone la mencionada ley,

> recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. (Real Decreto 217/2022, p. 116)

Dentro del mismo, y según explicita el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 176, del martes 26 de julio de 2022, nuestra

propuesta se inscribe dentro del punto 2, «Lectura guiada», donde con el objeto de lograr la «Lectura y comprensión de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal de la Edad Media al Siglo de Oro, y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género, que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos», debe atenderse, entre otros, a los siguientes contenidos: «Introducción a la literatura del Siglo de Oro. Características de la literatura del Renacimiento y del Barroco y análisis de los textos narrativos, poéticos y dramáticos más relevantes» (Decreto 65/2022, p. 570). Así es como llegamos a la materia de aprendizaje que nosotros vamos a trabajar, la poesía del siglo XVI; una materia cuya enseñanza abordaremos, como ordena y aconseja la LOMLOE, mediante una situación de aprendizaje que posibilite «entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas [...] creativas y con iniciativa emprendedora; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural» (Real Decreto 217/2022, p. 117).

Para la consecución de las mencionadas competencias y la obtención de los resultados del trabajo, proponemos una **metodología docente mixta**, en la que se utilizan distintas técnicas, que van desde la **clase magistral**, donde el profesor desarrolla al modo clásico los contenidos de la poesía del XVI, hasta el **aprendizaje experiencial**, con el desarrollo de un taller de **escritura creativa**, sin dejar de lado otros procedimientos didácticos como el **aprendizaje cooperativo** o el **aprendizaje por descubrimiento y observacional**. Concienciados con la realidad expuesta por Regueiro Salgado de que se está desterrando de la didáctica de la literatura el «aprendizaje memorístico» con el objeto de fomentar entre el estudiantado «lectores competentes que sean capaces de establecer una verdadera relación con el texto que leen, de dialogar con él y de ver reflejados en su temática temas universales que, a día de hoy, siguen siendo de interés» (2022, p. 118), la culminación de este proyecto docente será la puesta en práctica de un taller de escritura que, como todos «los programas que enseñan a escribir sobre

naturaleza o medioambiente» se centrará —según prosigue Blanco García— «en leer y analizar textos literarios de la materia para extraer las claves y luego ser capaces de emularlos o inspirarse en ellos para que los alumnos escriban sus propios escritos» (2022, p. 88). Una vez hecho esto, serán los propios discentes quien, **en un auténtico *locus amoenus*, reciten sus propias creaciones**, para concluir reflexionando en ese mismo espacio acerca de la importancia de la conservación del medioambiente, y su relación tanto con el tópico literario como con la Agenda 2030, especialmente con aquellos ODS que fomentan el cuidado y el respeto de la Tierra y los ecosistemas: los números 13 º, Acción por el Clima; 15º, Vida de Ecosistemas Terrestres; 6º, Agua limpia y saneamiento; 7º, Energía asequible y no contaminante, y 11º, Ciudades y comunidades sostenibles.

En el siguiente cuadro se ofrece un esquema de la metodología de nuestra propuesta didáctica, con las competencias y los objetivos que la misma pretende desarrollar:

Nota sobre visualización de imágenes de tablas: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

	Duración	Espacio	Metodología	Competencias	Objetivos
1.ª Sesión	120 minutos	Aula con pizarra digital	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje observacional	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural	-Ofrecer una introducción general al Renacimiento -Aproximación a la lírica renacentista: características, temáticas, tópicos literarios, autores
2.ª Sesión	120 minutos	Aula con pizarra digital	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje observacional	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural	-Abordaje del tópico del *locus amoenus* a partir del idealismo del paisaje en la pintura renacentista -Estudio del *locus amoenus* en la lírica de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz
3ª Sesión	120 minutos	Aula	Clase magistral, aprendizaje cooperativo, aprendizaje experiencial	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural -Comp. ciudadana	-Escritura de un texto creativo a dos voces, al modo renacentista, cuyos protagonistas desarrollan sus cuitas en un *locus amoenus* o en la distopía del mismo
4ª. Sesión	60 minutos	Parque/jardín	Aprendizaje cooperativo, aprendizaje experiencial	-Comp. en Comunicación lingüística -Comp. personal, social y aprender a aprender -Comp. en conciencia y expresión cultural -Comp. ciudadana	-Lectura grupal, en un auténtico *locus amoenus*, de las creaciones literarias escritas en el aula

A continuación, se explicita el desarrollo de cada una de las sesiones:

1.ª SESIÓN (120 minutos)

Educación literaria – *El Renacimiento. La lírica renacentista (I)*

Actividad 1: Estrategia de motivación inicial

1. **Actividad**: Mediante una presentación *PowerPoint* en la que figuran, contrapuestas, imágenes pertenecientes a obras maestras del Renacimiento y del Barroco, los alumnos habrán de inferir las **principales características de la estética renacentista**.
2. **Duración**: 10 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo básico de esta actividad, que funciona como pórtico de todo este bloque de educación literaria, es que los alumnos, mediante aprendizaje observacional y por descubrimiento, sean capaces de deducir entre todos (y, por tanto, mediante aprendizaje cooperativo), las principales características artísticas del Renacimiento.

Actividad 2: Introducción al Renacimiento. Características generales

1. **Actividad**: Continuando con la misma presentación *PowerPoint* de la actividad anterior, el profesor completará y recopilará todas las características esenciales de la estética renacentista, circunscribiéndolas en su **periodo histórico —el siglo XVI—** y en su **contexto cultural —el Humanismo—**.
2. **Duración**: 20 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de los principales hitos históricos y culturales en los que se desarrolla el Renacimiento, su relación con el pasado grecolatino y la sistematización teórica de las características de dicho periodo artístico.

Actividad 3: La lírica del Renacimiento. Tipología

1. **Actividad**: Continuando con la misma presentación *PowerPoint*, el profesor procederá a la mostración, mediante ejemplos, de los **principales tipos de poesía renacentista**. El alumnado será el encargado de recitar, en voz alta, cada uno de esos ejemplos.
2. **Duración**: 20 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo fundamental de esta actividad es, en primer lugar, el aprendizaje teórico de los distintos tipos de poesía renacentista, que nosotros estableceremos en tres categorías que se corresponden con cada uno de los poetas que se estudiarán a continuación: **poesía amorosa**, con Garcilaso de la Vega; **poesía filosófica**, con Fray Luis de León, y **poesía religiosa**, con San Juan de la Cruz. Además, otro de los objetivos de esta actividad el recitado, mediante el que los alumnos trabajarán, además de la **competencia en conciencia y expresión culturales**, la **competencia en comunicación lingüística**.

Actividad 4: La lírica del Renacimiento. Métrica

1. **Actividad**: Continuando con la misma presentación *PowerPoint* de las actividades previas, el profesor explicará, tanto desde un punto de vista teórico como histórico, la importancia del **verso endecasílabo** y de las **principales formas métricas renacentistas**, especialmente del soneto y la lira.
2. **Duración**: 30 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El primer objetivo de esta actividad es la concienciación por parte del alumnado de la importancia que la **renovación métrica del Renacimiento** supuso no solo para la lírica del siglo XVI, sino para toda la historia de la literatura española hasta la actualidad. Para ello se hará hincapié en la trascendencia que Garcilaso de la Vega y su amigo Juan Boscán tuvieron en la incorporación al castellano de **formas métricas procedentes de la poesía italiana**. Además, el siguiente objetivo es que los alumnos sean capaces de distinguir y analizar las formas métricas del **soneto** y la **lira**, para lo que se propondrá el análisis métrico de un soneto y una lira.

Actividad para el cuaderno de la asignatura: Análisis métrico.

Texto A

En tanto que de rosa y de azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
con clara luz la tempestad serena;
y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió, con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena:
coged de vuestra alegre primavera
el dulce fruto antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.
Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera
por no hacer mudanza en su costumbre. GARCILASO DE LA VEGA

Texto B

Si de mi baja lira
tanto pudiese el son, que en un momento
aplacase la ira
del animoso viento,
y la furia del mar y el movimiento. GARCILASO DE LA VEGA

Actividad 5: La lírica del Renacimiento. Tópicos literarios

1. **Actividad**: Continuando con la misma presentación PowerPoint, el profesor procederá a la mostración, mediante ejemplos, de distintos poemas en los que se abordan los principales **tópicos literarios del Renacimiento**.
2. **Duración**: 20 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es, como en la anterior, el aprendizaje y distinción de los principales tópicos del Renacimiento, y su conexión con el pasado grecolatino. De todos ellos, se explicarán el *carpe diem*, el ***tempus fugit***, la ***descriptio puellae***, el ***beatus ille*** y el ***locus amoenus***, fomentando nuevamente las **competencias en conciencia y expresión culturales y en comunicación lingüística** mediante el recitado.

Actividad 6. La lírica del Renacimiento. Principales autores

1. **Actividad**: Continuando con la misma presentación *PowerPoint*, el profesor se adentrará en la **vida y la obra lírica de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz**, aportando nuevos ejemplos poéticos de cada uno de ellos.
2. **Duración**: 20 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de las principales obras líricas de los mencionados poetas renacentista, además del conocimiento de sus semblanzas.

Actividad para casa

Comentario de un poema

ACTIVIDAD PARA EL CUADERNO DE LA ASIGNATURA

Comentario de texto: Analiza el siguiente poema renacentista, indicando el tipo de estrofa, medida de los versos, tipo de rima y esquema métrico. Una vez hecho esto, indica qué tópicos literarios hay en él. ¿A qué mito del pasado grecorromano hace referencia?

A Dafne ya los brazos le crecían,
y en luengos ramos vueltos se mostraba;
en verdes hojas vi que se tornaban
los cabellos que el oro escurecían.
De áspera corteza se cubrían
los tiernos miembros, que aún bullendo estaban:
los blancos pies en tierra se hincaban,
y en torcidas raíces se volvían.
Aquel que fue la causa de tal daño,
a fuerza de llorar, crecer hacía
este árbol que con lágrimas regaba.
¡Oh miserable estado! ¡oh mal tamaño!
¡Que con llorarla crezca cada día
la causa y la razón porque lloraba! GARCILASO DE LA VEGA

2.ª SESIÓN (120 minutos)
Educación literaria – *La lírica renacentista (II): el «locus amoenus»*

Actividad 7: Estrategia de motivación inicial

1. **Actividad**: Prosiguiendo con la presentación *PowerPoint*, el profesor mostrará una serie de cuadros para que los alumnos extraigan las **características del paisaje renacentista**, y posteriormente reflexionen sobre la **importancia del *locus amoenus***.
2. **Duración**: 10 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo básico de esta actividad es que los alumnos, mediante **aprendizaje observacional y por descubrimiento**, deduzcan de modo grupal (mediante aprendizaje cooperativo) el **idealismo del paisaje renacentista** y sus características. Una vez hecho esto, el siguiente objetivo es que, con preguntas como ¿por qué creéis que los renacentistas retraban esos paisajes? o ¿qué paisaje utilizaríais vosotros para enmarcar las obras del Renacimiento?, el alumnado medite sobre la importancia que el **cuidado del medio ambiente** ha tenido a lo largo de la historia.

Actividad 8: El *locus amoenus* en la lírica de Garcilaso de la Vega

1. **Actividad**: Recitado y análisis guiado de un fragmento de la **«Égloga I»** de Garcilaso.
2. **Duración**: 40 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es que los alumnos, guiados por el profesor, **reciten entre todos y extraigan en común de esa lectura las características del *locus amoenus***. Además, mediante el recitado de este texto, el profesor irá explicando en qué consiste una égloga.

Actividad 9: El *locus amoenus* en la lírica de Fray Luis de León

1. **Actividad**: Recitado y análisis guiado de la **«Oda I» de Fray Luis**.
2. **Duración**: 30 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El primer objetivo de esta actividad, al igual que en la anterior, es que los alumnos, mediante el recitado, **extraigan las características del *locus amoenus***. Además de ello, otro de los objetivos es que los alumnos aprendan qué es una oda, y entresaquen, con la guía del profesor, el **resto de tópicos presentes en ese texto de fray Luis, además de indicar su forma métrica**.

Actividad 10: El *locus amoenus* en la lírica de San Juan de la Cruz

1. **Actividad**: Recitado y análisis guiado de un fragmento del ***Cántico espiritual***.
2. **Duración**: 40 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal y magistral
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

Los objetivos de esta actividad son, al igual que en las anteriores, la inferencia por parte del alumnado de las características del *locus amoenus* en el mencionado texto sanjuanista, el análisis de la forma métrico del mismo, y la enseñanza, por parte del profesor, de la deuda de esta poesía mística sanjuanista con la tradición del *Cantar de los Cantares*.

3.ª SESIÓN (120 minutos)
Educación literaria – *Taller de escritura creativa (I): la composición de un texto con «locus amoenus»*

Actividad 11: Estrategia de motivación inicial

1. **Actividad**: Visionado de una «**pelea de gallos**» (https://www.youtube.com/watch?v=cU7C7Fhz4us)
2. **Duración**: 20 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal
4. **Espacio**: aula con pizarra digital

El objetivo de esta actividad es atraer la atención de los alumnos por un tipo de creación artística actual, quizás ya conocido por ellos, en el que se entremezclan la lírica y la música.

Actividad 12: Composición del texto

1. **Actividad**: **Escritura en verso o prosa**, por **parejas**, de un **texto dialogado**, al modo de la «Égloga I» o el *Cántico espiritual*, cuyo espacio ficcional es un ***locus amoenus***.
2. **Duración**: 100 minutos
3. **Agrupamiento**: grupal
4. **Espacio**: aula

El objetivo de esta actividad es la puesta en práctica de una serie de **competencias (en comunicación lingüística; personal, social y aprender a aprender; en conciencia y expresión cultural; ciudadana)**, mediante la redacción de un texto original en el que los alumnos trabajarán el aprendizaje cooperativo, colaborativo y experiencial.

4.ª SESIÓN (120 minutos) Educación literaria – *Taller de escritura creativa (II): Lectura de las creaciones en un «locus amoenus»*
Actividad 13: Lectura de las creaciones 1. **Actividad**: Lectura de los textos en un *locus amoenus*. 2. **Duración**: 60 minutos 3. **Agrupamiento**: grupal 4. **Espacio**: parque/jardín Los objetivos de esta actividad son que los alumnos den a conocer sus textos, de forma oral, en un *locus amoenus*, y que logren conectar con ese espacio.
Actividad 14: Comentario de las creaciones y reflexión sobre la importancia de la conservación de los *locus amoenus* 1. **Actividad**: Comentario de los textos de los compañeros y **reflexión grupal** sobre la importancia de los locus amoenus para la creación artística. 2. **Duración**: 30 minutos 3. **Agrupamiento**: grupal 4. **Espacio**: parque/jardín Después de la lectura de las creaciones, el objetivo es que los alumnos valoren la importancia que el medio ambiente tiene para la inspiración artística, y que reflexionen acerca de si los poetas del siglo XVI conocieron realmente espacios como los que describían, o si simplemente se trataba de una figuración literaria.
Actividad 15: El *locus amoenus* y su relación con la Agenda 2030 1. **Actividad**: Reflexión grupal sobre la **actualidad del *locus amoenus*** y la importancia de su mantenimiento 2. **Duración**: 30 minutos 3. **Agrupamiento**: grupal 4. **Espacio**: parque/jardín El objetivo de esta actividad es que los alumnos reflexionen acerca de la importancia que tiene y ha tenido para la literatura, recordando los ejemplos líricos del siglo XVI, la conservación del medio ambiente.

4. Resultados

Para abordar este capítulo, nos ha parecido procedente —como ya indicamos en los Objetivos— establecer dos apartados dentro del mismo, ya que los resultados obtenidos responden a un par de ámbitos que, aunque lógicamente relacionados, pertenecen a sendos universos

de la pedagogía: por un lado, el proceso de enseñanza por parte del profesor, y, por otro, el proceso de aprendizaje por parte del alumnado. Antes de adentrarnos en cada uno de ellos, hemos de advertir que el proyecto docente anteriormente descrito ha sido llevado a cabo por y para un grupo pequeño, concretamente de **seis alumnos**, que son los que acudían regularmente a clase en ese segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos.

4.1. Proceso de enseñanza

Con respecto al proceso de enseñanza, el que atañe al docente, el primer resultado obtenido ha sido la **confirmación de la conveniencia de afrontar curricularmente la lírica del siglo XVI a partir de la perspectiva medioambiental de los Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Este resultado, además, se sustenta en uno previo, y es la profundización teórica por parte del profesor en una realidad, la de la Agenda 2030, que está a la orden del día, pero sobre la que no siempre se reflexiona con calma como ciudadano. Esta meditación, por tanto, es considerada por nosotros como el máximo logro conseguido, pues en ella se fundamenta la razón de ser tanto de la propuesta didáctica realizada como de este trabajo.

4.2. Proceso de aprendizaje

Focalizándonos en los resultados del proceso de aprendizaje, aquel que tiene como centro al alumno, hemos de advertir que los mismos han sido extraídos de cinco actividades, dos realizadas en el cuaderno de la asignatura, de carácter más tradicional, y tres pertenecientes a la vertiente más innovadora del proyecto didáctico.

El primer ejercicio responde a una primera toma de contacto con el nivel teórico de la clase. Se propuso en este sentido la realización de un

par de análisis métricos, concretamente del «**Soneto XXIII**» de **Garcilaso** y de una lira del mismo poeta, para averiguar qué grado de conocimientos poseía el alumnado sobre este asunto de la teoría literaria. Hemos de señalar que estas cuestiones relativas a la métrica ya se habían abordado en el aula durante el primer trimestre. Los resultados fueron los siguientes:

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN 1			
MÉTRICA		ALUMNOS (6 en total)	PORCENTAJE DE ACIERTO
Medida del verso	Advierte las sinalefas	3	50 %
	Reconoce las diéresis y sinéresis	3	50 %
	Conoce las reglas métricas de la cadencia del verso	5	83,3 %
	Reconoce si el verso es de arte mayor o menor	5	83,3 %
Rimas	Reconoce el tipo de rimas	5	83,3 %
Estrofa	Reconoce el tipo de estrofa (cuarteto y terceto)	2	33,3 %
Estrofa	Reconoce el nombre de la composición métrica (soneto)	2	33,3 %

Tras este ejercicio y la corrección del mismo, tanto de forma personalizada en cada cuaderno como en la pizarra, se planteó una segunda actividad, gemela de la anterior, que podríamos denominar como de consolidación teórica: el comentario del «**Soneto XIII**» de **Garcilaso**. En ella, además de todos los puntos del análisis métrico requeridos en la actividad número 1, se preguntaron dos cuestiones más: los tópicos literarios presentes en dicha composición —para comprobar la asimilación por los estudiantes de los nuevos conocimientos teóricos expuestos en el aula—, y el descubrimiento del mito clásico sobre el que gira el mencionado soneto de Garcilaso. Para esto último, y puesto que esta actividad se propuso para casa, se buscaba que los alumnos trabajasen su competencia digital y de aprender a aprender, llegando al mito de Apolo y Dafne. Estos fueron los resultados obtenidos de esta segunda actividad de evaluación:

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN 2			
MÉTRICA		ALUMNOS	PORCENTAJE
Medida del verso	Advierte las sinalefas	5	83,3%
	Reconoce la diéresis y sinéresis	5	83,3%
	Conoce las reglas métricas de la cadencia del verso	6	100 %
	Reconoce si es arte mayor o menor	6	100 %
Rimas	Reconoce el tipo de rimas	6	100 %
Estrofa	Reconoce el tipo de estrofa (cuarteto y terceto)	5	83,3%
	Reconoce el nombre de la composición métrica (soneto)	6	100 %
TÓPICOS LITERARIOS			
	Reconoce el tópico de la *descriptio puellae*	3	50 %
	Reconoce el tópico del amor cortés	2	33,3 %
TEMA			
	Reconoce el mito de Apolo y Dafne	6	100 %

Las tres actividades restantes, como ya hemos indicado, suponen el cénit del proyecto de innovación propiamente dicho, el taller de escritura creativa; es decir, son tanto la creación y posterior lectura, en un *locus amoenus*, de un texto de carácter literario, como la reflexión comunitaria final, de carácter oral, sobre la vigencia de la realidad a que se refiere el tópico del *locus amoenus* y su relación con la Agenda 2030.

Para la tercera actividad, la escritura del texto, los seis alumnos se organizaron por parejas, y procedieron a la redacción de una composición en prosa —ninguno se atrevió con el verso— que había de ambientarse ficcionalmente en un *locus amoenus* o en la distopía del mismo. Dos de las creaciones optaron por el marco de un *locus amoenus* al modo tradicional, y una pareja ambientó su escrito en una distopía paisajística. Los tres grupos, además, escogieron la égloga como esquema literario de sus respectivas obras, aunque la temática de cada una de ellas fue distinta. Así, mientras que en los dos textos enmarcados en un *locus amoenus* los personajes protagonistas discutían sobre los temas del amor y la amistad, respectivamente, en el tercero, la distopía,

la pareja creadora optó por una reflexión medioambiental entre los actores del diálogo literario.

Las actividades cuarta y quinta, la lectura grupal de las creaciones y la reflexión final, se llevaron a cabo en un parque de la ciudad de Madrid. Allí, durante un agradable día de primavera, sentados sobre el césped junto al lago artificial, los alumnos procedieron a una y otra, y manifestaron una especial conexión con los elementos de la naturaleza que les rodeaban.

Los resultados de estas tres actividades se recogen en la siguiente tabla:

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN 3, 4 Y 5				
	CALIFICACIÓN DE APTITUDES (SOBRE 6 ALUMNOS)*			
	SUSPENSO	BIEN	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Trabajo en equipo		1	3	2
Lectura del texto		1	3	2
Actitud frente a la lectura de los compañeros				6
Participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y la literatura			4	2
Calidad literaria del texto escrito (originalidad)			1	2
Calidad lingüística del texto escrito	2	4		
Cumplimiento con la condición de desarrollar un *locus amoenus* o la distopía del mismo		2	2	2
Importancia otorgada al paisaje en la ambientación del texto escrito		2	2	2

*Estas aptitudes se miden de forma individual en todos los apartados excepto en los de Calidad literaria del texto escrito (originalidad), Calidad lingüística del texto escrito, Cumplimiento con la condición de desarrollar un *locus amoenus* o la distopía del mismo e Importancia otorgada al paisaje en la ambientación del texto escrito, los cuales se evalúan por parejas.

Para una mayor claridad a la hora de proceder a su interpretación, a continuación se muestran esos mismos resultados de las actividades 3, 4 y 5 ordenados por competencias y traducidos en porcentajes:

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN 3, 4 Y 5					
COMPETENCIAS		SUSPENSO	BIEN	NOTABLE	SOBRE-SALIENTE
Competencia ciudadana	Participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y la literatura			66,6%	33,4%
Competencia en conciencia y expresión culturales	Calidad literaria (originalidad)			33,4%	66,6%
	Desarrolla *locus amoenus*		33,3%	33,3%	33,3%
	Da importancia al paisaje		33,3%	33,3%	33,3%
Competencia en comunicación lingüística	Calidad lingüística del texto	33,4%	66,6%		
	Lectura del texto		16,6%	50%	33,4%
Competencia personal, social y de aprender a aprender	Trabajo en equipo		16,6%	50%	33,4%
	Actitud frente a la lectura de los compañeros				100%

5. Discusión de los resultados

A la luz de los resultados anteriormente recogidos, se puede advertir, en primer lugar, una evolución positiva a partir de la secuenciación de las dos primeras actividades. En estas, que responden al apartado más teórico de la materia abordada en esta propuesta didáctica, se evidencia una **mejora en todas las aptitudes evaluadas**. Aunque es cierto que la clase partía de un nivel bastante alto —cinco de los seis alumnos demostraron, en el primer ejercicio, un perfecto conocimiento de tres de los seis ítems evaluados (reglas métricas de cadencia, distinción entre versos de arte mayor o menor y reconocimiento del tipo de rima)—, también lo es que solo dos alumnos averiguaron los tipos de estrofa (cuartetos, tercetos y lira) y el nombre

de la composición (soneto), y solo la mitad de ellos demostró tener pericia en la medida de los versos.

Todo ello motivó que, antes de llevar a cabo la actividad de evaluación 2 prevista en la programación inicial, se plantease a los estudiantes la realización de otros dos análisis métricos, concretamente del «**Soneto V**» de **Garcilaso** y del poema «**Un pastorcico solo está penado**», de **San Juan de la Cruz**; unos análisis que el profesor corrigió individualmente, en el cuaderno de cada uno de los estudiantes, y que luego volvió a repasar en la pizarra del aula, poniendo especial interés en la explicación de aquello que más había costado a los discentes en la actividad 1 (es decir, en la medida del verso y los tipos de estrofa y composición).

Una vez efectuado esto, se procedió a la ejecución de la actividad de evaluación 2, el análisis y comentario del «**Soneto XIII**» de **Garcilaso**. En este ejercicio el alumnado demostró una singular evolución en su aprendizaje, ya que —por ejemplo— de tan solo dos personas que en la primera actividad habían sabido decir el nombre del tipo de estrofas y de composición, en esta otra acertaron la pregunta cinco y seis individuos, respectivamente. Además, con respecto a los tres ítems que en el primer ejercicio resolvió con éxito el 83,3% de los alumnos (es decir, 5 de ellos), en este caso hubo un porcentaje de acierto del 100%, lo que demuestra el perfecto conocimiento y asunción de esas competencias por el estudiantado. No obstante, y aunque existió también una evolución bastante favorable en ellas, pues se pasó del 50% al 83,3 % de acierto (es decir, de 3 a 5 alumnos), las habilidades relativas a la medida del verso resultaron las de más difícil adquisición; una cuestión esta que, aunque importante, puede ser plenamente solventada mediante el trabajo en la siguiente unidad de literatura, la dedicada a la lírica del siglo XVII.

Para finalizar con el análisis de resultados de esta actividad de evaluación número 2, solo nos queda indicar que, mientras que el 100% de los alumnos supo averiguar el mito que **Garcilaso** desarrolla en su «**Soneto XIII**» —demostrando, por tanto, poseer, un buen dominio de las competencias digital y de aprender a aprender (pues al tratarse esta

de una actividad para casa todos ellos hallaron correctamente, en fuentes digitales, el asunto en cuestión)—, solo un porcentaje realmente ajustado, y bajo en comparación con el éxito demostrado en los saberes precedentes, acertó la pregunta de los tópicos desarrollados en el poema. Solo un 50% de los estudiantes captó la *descriptio puellae*, y tan solo dos de ellos (el 33,3%) percibieron el tópico del amor cortés. Esta coyuntura, al igual que sucedía con la ya mencionada de la medida de los versos, no nos pareció muy grave, ya que los alumnos podrían seguir trabajando esas materias no solo a lo largo de esta unidad de literatura, sino también en la próxima, ya que, en la poesía del Barroco, directa heredera de la renacentista, esos tópicos literarios se mantuvieron plenamente vigentes.

Con respecto a los resultados de las actividades de evaluación 3, 4 y 5, las que tienen que ver con el **proyecto de innovación didáctica propiamente dicho —el taller de escritura creativa—**, podemos concluir que la mayoría del alumnado se mueve, dentro de las competencias clave trabajadas, en una **media que oscila entre el notable y el sobresaliente**. De las cuatro competencias clave trabajadas, la que mejor parada sale es la **Competencia personal, social y de aprender a aprender**, pues de las dos habilidades específicas en las que ha sido evaluada, 5 de los 6 alumnos llegaron al notable o el sobresaliente en una de ellas (el trabajo en equipo), y todos ellos fueron puntuados con esta última calificación, sobresaliente, en la que resta (actitud frente a la lectura de los textos de los compañeros). Esto es un síntoma evidente del alto grado de educación, respeto y buen ambiente de que hacían gala todos los miembros de la clase, y que fue advertido por nosotros desde el primer día que pisamos esas aulas.

La **Competencia ciudadana**, muy relacionada con la anterior, es la siguiente que mejores resultados obtuvo. En ella, evaluada a partir de la participación en la reflexión final sobre la Agenda 2030 y su conexión con la literatura, cuatro estudiantes lograron el notable, y dos el sobresaliente. En este caso se trataron aquellos **Objetivos de Desarrollo Sostenible** que, **junto al n.º 12 (Desarrollo sostenible)** se centran en el cuidado de la Tierra y el medioambiente: **el 13 º, Acción**

por el Clima; el 15º, Vida de Ecosistemas Terrestres; el 6º, Agua limpia y saneamiento; el 7º, Energía asequible y no contaminante, y el 11º, Ciudades y comunidades sostenibles. Sobre todos ellos se entabló una interesante y dinámica discusión en la que los alumnos, demostrando una especial perspicacia y agudeza, no solo vincularon los ODS con los *locus amoenus* del siglo XVI, sino que además los relacionaron con las creaciones de sus compañeros, ponderando en todo momento la importancia y responsabilidad que el ser humano actual tiene de preservar el medioambiente.

En cada una de las tres aptitudes específicas en las que se desglosa la **Competencia en conciencia y expresión culturales**, la mayoría del alumnado consiguió e incluso superó la calificación de notable; un dato bueno, a priori, si no se tiene en cuenta que una pareja de ellos descendió, en dos de las mismas, a la calificación de bien. La habilidad que mejor puntuación obtuvo fue la de originalidad literaria, en la que dos de las tres parejas de trabajo (es decir, el 66,6% del alumnado) alcanzó el sobresaliente, y la otra pareja no bajó del notable.

La competencia que peores resultados cosechó fue, paradójicamente, la de comunicación lingüística. Ella es la única en donde una pareja de alumnos suspendió uno de sus apartados, el de calidad lingüística; un apartado este que es el que más bajas puntuaciones ha conseguido a nivel general, con las otras dos parejas restantes estancadas en el bien. Esto nos lleva a plantearnos la importancia —desde nuestro punto de vista imprescindible— de **implementar en esta clase la realización de ejercicios y actividades que fomenten las habilidades de la comunicación escrita**; una necesidad que emerge como el más significativo de los retos que hemos logrado descubrir gracias a la ejecución de esta propuesta didáctica, y que responde a la **quinta de las competencias específicas** que el currículo de la LOMLOE cifra dentro del desarrollo de la materia de Lengua Castellana y Literatura («5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada,

eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas» [Real Decreto 217/2022, p. 119]). Esta bajada de nota **se compensa, no obstante, con la puntuación de la reproducción oral de las creaciones literarias**, por parejas, en el parque municipal. Esta parte de la propuesta didáctica, que es la que tal vez llamó más la atención de los estudiantes (pues en ella demostraron una atención exquisita tanto en su papel de oradores como de público), supuso un auténtico éxito. Así, aparte de alcanzar el alumnado en su completitud —como ya se ha mencionado más arriba— el sobresaliente en uno de los subapartados de la Competencia personal, social y de aprender a aprender, la gran mayoría de ellos (cinco de los seis) consiguió, mediante la recitación a dúo de sus textos, una calificación igual o superior al notable, demostrando una muy **buena aptitud lectora**.

5.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente

Llegados a este punto, hemos de dedicar una reflexión al modo en que los resultados obtenidos han contribuido, y pueden seguir contribuyendo, a la mejora de la labor docente. En primer lugar, queremos confirmar aquí, por el éxito que la misma ha supuesto, la defensa de la **metodología de *investigación-acción educativa*** a que nos hemos ceñido; una metodología óptima no solo para abordar cualquier proyecto docente, como hemos hecho en este caso, sino para extraer una serie de conclusiones sobre la puesta en práctica del mismo. Este último paso ha de ser un hito esencial de cualquier metodología pedagógica que se precie, pues la labor docente efectiva y auténtica no termina nunca en el aula, sino que debe extenderse fuera de ella hasta desembocar en la meditación seria y pausada de todo lo acaecido en clase.

Por ello, podemos concluir que la metodología de *investigación-acción educativa*, cuya cuarta y última fase es —así lo expusimos ya— la reflexión (**Latorre**, 2005, pp. 20-21), ha supuesto una herramienta

inmejorable no solo para la efectuación de nuestra propuesta docente, sino para la consideración teórica que sobre la misma ha de incorporar un trabajo de investigación como el que tenemos entre manos. Además, la aserción de dicha metodología de que la educación ha de mostrar interés por los compromisos sociales del mundo contemporáneo, se ha demostrado aquí como irrebatible, ya que la utilización de la Agenda 2030 como herramienta para abordar el tópico del *locus amoenus* ha servido para que los alumnos se acerquen, de una forma fácil, cómoda y sencilla, a una materia del currículo, la poesía española del siglo XVI, que de entrada suele levantar suspicacias —y así lo hizo— entre el alumnado de secundaria, por lo compleja e ininteligible que resulta, de entrada, para ese nivel educativo.

Por otra parte, hemos podido comprobar que la conexión de los ODS con la lírica renacentista ha servido no solo para que los alumnos aprendan qué es y en qué consiste un *locus amoenus*, sino que también ha permitido al estudiantado —y a nosotros como profesores— **profundizar en el conocimiento de una problemática contemporánea** sobre la que toda la ciudadanía tiene que concienciarse: los **peligros a que está siendo sometido, desde el pasado siglo, el planeta, por la obra del ser humano, y la indispensabilidad de corregir esa conducta para preservar el medioambiente**.

El proyecto didáctico aquí expuesto ha evidenciado que esta vinculación de una realidad actual con el pasado literario, además de fructífera para la labor puramente docente —en lo que esta tiene de enseñanza tradicionalmente teórica de una serie de conocimientos sobre una determinada asignatura—, es enormemente provechosa para abordar esas competencias clave en las que se sustenta el currículo de la LOMLOE. Dicho currículo, que persigue que aquel estudiante que «alcance el Perfil de salida sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida», menciona como el primero de esos retos, precisamente, «desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato

animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global» (Real Decreto 217/2022, p. 25).

Este propósito, que la actual ley de educación recoge y ampara, venía siendo defendido desde mucho tiempo atrás por estudiosos y pedagogos, quienes llegaron a la conclusión, como enuncia **Dans Álvarez de Sotomayor**, de que «la misión del docente se refiere a alguien que aprende en el mundo. Por ello la enseñanza no es mera instrucción, sino que puede dotar de sentido esa comprensión de lo que nos rodea» (2019, p. 86). Esta idea, exactamente, es la que hemos intentado —y por los resultados, creemos haberlo conseguido— implementar mediante la realización del **taller de escritura creativa**; un taller cuya innovación descansa precisamente en que su proyecto **no se constriñe al ámbito del aula, sino que sale fuera de la misma**, para conectar las enseñanzas en ella trabajadas con el mundo del que proceden, en este caso, con esa naturaleza de que los poetas renacentistas partieron, y a la que sus poemas se siguen refiriendo.

El acometimiento de una parte de la materia curricular desde la puesta en marcha de un taller, ya efectuado por investigadores como **Izquierdo Andreu**, que lo dedica al estudio del romancero en 2.º de ESO (2015), **González Ceria**, quien realiza una propuesta para la mejora de la declamación de textos para el alumnado del segundo ciclo de educación básica para personas adultas (2017), u **Olivera Olivera**, que lleva a las aulas universitarias un taller de escritura creativa para el estudio de la literatura hispanoamericana (2021), ha significado una muy buena experiencia docente para el contexto educativo a que nos dirigíamos. Además, la novedad incorporada por nosotros de ejecutar una experiencia de carácter inmersivo en la que los alumnos recitaron sus creaciones en medio de un auténtico *locus amoenus*, integrados de alguna forma en él, supuso un aliciente ideal para la consecución de esa finalidad de concientización que se buscaba. Buena muestra de ello es el hecho de que a lo largo del desarrollo de la sesión en la que tuvo lugar la lectura de los textos en el parque las tres parejas allí presentes promovieron durante sus respectivas actuaciones una especial

atmósfera en la que, en alguna que otra ocasión, se alcanzaron efectos, si no catárticos, al menos sí emotivos. Resultados como este ponen de manifiesto la utilidad de seguir llevando a cabo este tipo de proyectos con otros temas, e incluso en otras asignaturas, ya que son enormemente beneficiosos para la labor docente, tanto para el ámbito del estudiantado como también de los mismos profesores.

Otro de los resultados obtenidos que más relevancia arroja para el rendimiento de la enseñanza y el aprendizaje, y que por tanto no puede dejar de constatarse en este trabajo, ha sido el **provecho de la naturaleza pseudo anacrónica de esta propuesta**; una propuesta en la que además de fomentarse la escritura manuscrita —esta era condición *sine qua non* de las creaciones de los alumnos—, se pretendía —y así se hizo especialmente en la última sesión, la del recitado— una desconexión, lo más completa posible, de las nuevas tecnologías. Es procedimiento habitual desde un tiempo a esta parte, y así lo atestiguan los muchos trabajos al respecto, que la innovación en la docencia parta del uso de **las —ya mal llamadas— nuevas tecnologías**. **Regueiro Salgado**, hace justo una década, afirmaba con gran coherencia cómo «en un mundo en el que la literatura se ha convertido en pieza clave para el desarrollo del pensamiento crítico, es fundamental que los profesores de literatura no desaprovechemos todas las oportunidades que nos brindan las nuevas tecnologías» (2014, p. 391). Esta reflexión, que en su momento de aparición resultaba indiscutiblemente pertinente, diez años después quizás no tiene tanto sentido como entonces, o si lo tiene, habría que cuestionarle ciertos matices.

En un trabajo publicado un trienio atrás, meditando a este mismo respecto, nosotros mismos, después de advertir cómo «hace apenas un decenio, cualquier utilización de esas tecnologías en una clase era novedosa; hoy, incluso, puede resultar insuficiente», concluimos —y en esta conclusión radica el germen del proyecto didáctico aquí desarrollado— que «conseguir hoy una verdadera innovación docente, aunque parezca paradójico, puede que pase precisamente por desconectarse de la red wifi y apagar los múltiples dispositivos» (**Atencia et al**., 2021, p. 9). Esta postura, que hemos llevado al aula, parte de la

evidencia de que las tecnologías ya no suponen ninguna novedad y, por tanto, de que la innovación puede ser sinónimo ahora de lo que hace una o dos décadas constituía lo tradicional y cotidiano: la lectura manuscrita en un papel, lejos de cualquier tipo de tecnología.

No queremos decir con esto, ni mucho menos, que haya que apartar las tecnologías de las aulas. Nadie en su sano juicio aceptaría una cosa así. Nosotros mismos, conociendo su efectividad, nos hemos servido de ellas en nuestras clases. Pero sí que es cierto que, cuando hablamos de innovación, quizás habría que darle una vuelta al excesivo uso de estos recursos, que utilizados en demasía, podrían llegar a convertirse en un fin en sí mismos, y no en la mera herramienta que deben significar. Esta actitud, que nosotros defendemos, se encuentra además en plena concordancia con la **Competencia digital que la LOMLOE promueve**, y que tan necesaria es para el día a día de cualquier ciudadano. Y es que así como la ley enuncia que «la competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas» (Real Decreto 217/2022, p. 29), los profesores podemos fomentar, desde los institutos, esa utilización saludable y sostenible de las tecnologías con actividades como las aquí propuestas: no es necesario, cuando uno se retira a un *locus amoenus*, estar pendiente de ningún aparato, ni gastar energía tontamente. Basta con estar allí y disfrutar de una desconexión tan agradable como beneficiosa para la salud de cualquier persona contemporánea.

5.2. Limitaciones del estudio

Existen algunos condicionantes que han limitado, más de lo que nos hubiese gustado, el presente estudio. El más importante tiene que ver con la metodología didáctica del proyecto que proponemos, ya que, si en

un principio se pensó partir de una propuesta completamente innovadora, en la que a lo largo de las distintas sesiones se fuesen explorando diferentes metodologías educativas (como el aula invertida, la gamificación o el aprendizaje basado en problemas, por ejemplo), pronto nos dimos cuenta de que estas vías serían difícilmente transitables, cuando no de imposible realización. Esto es así porque el grupo para quien diseñamos la propuesta —y junto a él, el resto de grupos del CEPA con quien coincidimos— estaban acostumbrados a la clase magistral, y resultaba enormemente complejo introducir cambios sustanciales a este respecto de la metodología.

Debido a ello, se hubo de adecuar el desarrollo de la propuesta —según se ha visto anteriormente— a una serie de sesiones en las que la clase magistral poseía mucho protagonismo. Para hacer más llevadera su presencia, y puesto que los alumnos no disponían de libro de texto, decidimos componer un material didáctico sobre el Renacimiento y la lírica del siglo XVI; un material que pretendimos fuese lo suficientemente atractivo como para despertar su interés al primer golpe de vista, dotado de textos e imágenes que ilustrasen los contenidos abordados de la forma más sugerente posible. Junto con esto, prestamos especial cuidado a las estrategias de motivación inicial, para intentar ganarnos lo máximo y antes posible la atención del auditorio sesión tras sesión.

Otro de los aspectos que limitan grandemente este trabajo es la imposibilidad de aportar en él ningún ejemplo de las creaciones textuales de los alumnos; una empresa esta por la que luchamos hasta el último día, pero cuyos esfuerzos fueron completamente vanos. De haberse logrado la venia de alguna de las tres parejas para la reproducción de su égloga, este estudio habría podido ayudar a esclarecer a sus lectores mucho mejor los resultados consignados en las tablas de las páginas previas.

También debemos indicar entre las limitaciones que nuestro objetivo primigenio e ideal era desarrollar la sesión dedicada al recitado y reflexión finales en los jardines de Aranjuez, por remontarse los orígenes de dicho lugar al reinado de Felipe II, y con ello a la etapa histórica que habíamos de estudiar. Sin embargo, esta opción fue

prontamente considerada como inasequible por la dirección del centro educativo, por lo que —y después de descartarse también, por el mismo motivo, una excursión al Real Jardín Botánico de Madrid—, se decidió trasladar la propuesta a un sitio más cercano, un parque municipal, que dista apenas un kilómetro del instituto en cuestión. Otros docentes, si aspiran a efectuar este proyecto o uno similar, podrán encontrar distintos entornos igual de válidos que los aquí aludidos; un hecho este que nos empuja a pensar que esta propuesta didáctica es ideal para aquellos centros educativos de la España vaciada que están tan próximos a espacios naturales hermosos que constituyen auténticos *lugares amenos*.

5.3. Futuras líneas de investigación/actuación

Seguir desarrollando este proyecto, con el mismo grupo de alumnos, en el siguiente tema del bloque de literatura —el dedicado al Barroco—, emerge como una empresa óptima para terminar de valorar hasta qué punto esta propuesta didáctica puede tener un recorrido continuado en el tiempo, para no quedar estancada y aislada en una única parte del currículo. A este respecto se nos ocurre que una buena línea de trabajo sería **abordar toda la materia curricular dedicada a la historia de la literatura desde este proyecto, ya que el tópico del *locus amoenus* posee una continuada presencia histórica que permite tratar, desde su óptica, el estudio de la poesía hasta el siglo XXI**.

De igual manera, resultaría interesante desarrollar este proyecto en cualquier otro grupo, de cualquier instituto y nivel, utilizando en las primeras sesiones esas **metodologías docentes innovadoras** que, como se ha explicado anteriormente, no se han podido poner en funcionamiento aquí. Consideramos, vistos los resultados, que este método de enseñar la historia de la literatura a partir de la Agenda 2030,

procediendo a fórmulas sorpresivas para el estudiantado como la de la experiencia inmersiva en un *locus amoenus*, es una herramienta inmejorable para captar el interés de los discentes no solo por una época histórica bastante lejana —y por tanto, compleja de entender para ellos—, sino también por un género, la poesía, que suele suscitar, como hemos podido comprobar, ciertas dificultades.

6. Conclusiones

El presente estudio parte de una hipótesis de trabajo que, una vez alcanzado este término, podemos dar por válida: la **conveniencia de afrontar curricularmente la lírica del siglo XVI a partir de la perspectiva medioambiental de los Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Esta conclusión, cuya búsqueda constituía, además, el primero de los objetivos específicos que se intentaba averiguar en estas páginas, ha sido posible gracias a los resultados ofrecidos por la propuesta didáctica aquí desarrollada; una propuesta didáctica que, destinada a una clase de seis alumnos de **segundo nivel de Educación Secundaria para Adultos**, se componía de una serie de sesiones que culminaron en la realización de un **taller de escritura creativa**.

La puesta en práctica de dicho taller, que se sirvió de la utilización de distintas metodologías como el **aprendizaje cooperativo y el aprendizaje experiencial**, propició el encuentro directo de los estudiantes —y esta es quizás la parte más interesante, innovadora y aportadora de nuestro proyecto— con aquella **naturaleza a que alude el tópico del *locus amoenus***. La experiencia inmersiva a que dio lugar la lectura de los textos escritos por los alumnos en medio de un entorno natural, la cual terminó con una reflexión grupal sobre dicho tópico y su relación con los objetivos de la Agenda 2030, impulsó la **confirmación de que el trabajo con los ODS resulta óptima para fomentar el grado de concienciación del alumnado con el mundo de que forma parte**;

una empresa esta última que además de dar respuesta al segundo de nuestros objetivos específicos, está en plena consonancia con las metas esenciales de la actual ley educativa, la cual otorga tanta importancia a la adquisición de los saberes básicos de cada asignatura como a la promoción de situaciones de aprendizaje que, en el caso de la materia de Lengua Castellana y Literatura, «deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual» (Real Decreto 217/2022, p. 117), según apuntamos ya.

La conjunción de uno y otro propósito no es óbice, como se ha demostrado aquí, para que los alumnos asimilen los conocimientos teóricos particulares de la materia en cuestión; todo lo contrario. El análisis de los resultados del proyecto docente aquí descrito corrobora —y con esto se da respuesta al tercero de los objetivos específicos que perseguíamos inquirir— que **la labor didáctica con la Agenda 2030 ayuda a mejorar la adquisición de las competencias específicas del currículo, en este caso, de la lírica española del XVI**. Las relaciones de conexión literatura-realidad, a partir de las enseñanzas expuestas en aula, y realidad-literatura, mediante la recitación de las églogas creadas por los alumnos en el espacio de un parque de la ciudad de Madrid, configuran una excelente fórmula para la comprensión de los textos poéticos del Renacimiento; unos textos que, a pesar del recelo que suscitaban en un principio por su complejidad, terminaron siendo muy valorados por los alumnos.

Con respecto al cuarto de los objetivos específicos que nos fijamos, la comprobación de si la vinculación de la enseñanza de la poesía renacentista con los ODS de la Agenda 2030 fomenta o no el desarrollo, además de la Competencia en Comunicación lingüística, del resto de Competencias clave, podemos concluir que sí lo hace. Ello se patentizó, especialmente, en esa meditación final en grupo con que se dio cima al proyecto aquí estudiado, la cual tomó forma en una dinámica y sugestiva conversación en la que los alumnos, además de relacionar la problemática medioambiental contemporánea, aparte de con sus propios textos, con los *locus amoenus* de la lírica del XVI, debatieron

sobre la ingente e indiscutible responsabilidad que el ser humano del siglo XXI tiene con la preservación de la biosfera.

En definitiva, hemos podido comprobar, mediante la presentación y análisis de esa propuesta didáctica, que la correspondencia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con la materia de la poesía del Renacimiento posee una incuestionable validez no solo para la enseñanza de unos contenidos curriculares específicos, sino también para la profundización —tanto por parte de los alumnos como del propio docente— en una problemática actual sobre la que los ciudadanos hemos de tener plena conciencia: las amenazas a está sujeto el planeta Tierra por culpa de la acción humana, y la necesidad de cooperar con su conservación corrigiendo muchas conductas. Junto a ello, y a la luz de los resultados aquí expuestos, concluimos que el proyecto docente descrito y analizado en estas páginas, partiendo del trabajo de la Agenda 2030, constituye una **estupenda herramienta para el tratamiento didáctico de una época histórica, el Renacimiento, y un género literario, la poesía**, que por su lejanía y complejidad suelen provocar cierto rechazo a la generalidad del alumnado de la educación secundaria.

7. Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ ROSA, C. V., MARCET RODRÍGUEZ, V. J. (2023): «Educando en valores desde la materia de lengua castellana y literatura: alcance del ODS 10 a partir de la educación de calidad (ODS 4)». En López Esteban, C. (ed.): *Propuestas docentes para la integración de la Agenda 2030 y los ODS en la Universidad de Salamanca: modelos y experiencias en el Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (pp. 265-281).

Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca. https://gredos.usal.es/handle/10366/156443

- ATENCIA REQUENA, F., GAVIRA, J., GONZÁLEZ CANO, I. (2021): «La innovación educativa a debate». En *Letra 15: Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*, núm. 11, pp. 1-10. http://www.letra15.es/L15-11/L15-11-22-Nuevas.voces-F.Atencia.J.Gavira.I.Gonzalez-Cano.R.Guinot.M.Gutierrez-La.innovacion.educativa.a.debate.html

- AYUSO UCEDA, C. (2021): *Creando horizontes motivacionales: la enseñanza de los tópicos literarios a través de los paisajes de aprendizaje en 2.º de ESO* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. https://hdl.handle.net/20.500.14352/9220

- BLANCO GARCÍA, A. (2022): *La simbiosis entre la enseñanza de la escritura creativa y la acción social a través del Aprendizaje-Servicio y la ecocrítica: innovación educativa y aplicaciones a la didáctica de lengua y literatura española y extranjera* [Tesis doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. AccedaCRIS. http://hdl.handle.net/10553/113610

- BLÁZQUEZ ABRIL, R. (2021): *«No te andes por las ramas». Educación sostenible en centros de secundaria con proyecto de comunidades de aprendizaje* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. http://hdl.handle.net/10201/134254

- BOTELLA MARTÍNEZ, M. (2022): Metodología de intervención para trabajar ODS. Educación a través de las artes [Tesis Doctoral, Universitat de València]. RODERIC: Repositori d'Objectes Digitals per a l'Ensenyament, la Recerca i la Cultura. https://roderic.uv.es/items/1696fb92-4614-41a8-bdab-0d329a54a5d8

- BREMENT, M. J. F. (2023): *Educación para el desarrollo sostenible en francés, lengua extranjera: diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico y literario, basado en el cuento de nueva creación, destinado a 5.º y 6.º de Educación Primaria y a 1.º de Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio

Institucional de la Universidad de Murcia. http://hdl.handle.net/10201/135404

- BRUNOLD, O., ESTEBAN-FONOLLOSA, M. (2022): «La Educación para el Desarrollo Sostenible aplicada a la enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera». En *Tabanque. Revista Pedagógica,* núm. 34, vol. 1, pp. 26-44. https://doi.org/10.24197/trp.1.2022.26-44

- CAMASCA, E. (2020): «La literatura en la perspectiva de la ecocrítica». En *Tesis (Lima),* núm. 13, vol. 16, pp. 97-109. https://doi.org/10.15381/tesis.v13i16.18895

- CORRALES SERRANO, M., SÁNCHEZ, J., MORENO, J., ZAMORA, F. (2020): «Educar en la sostenibilidad: retos y posibilidades para la didáctica de las Ciencias Sociales». En *Cuadernos de Investigación en Juventud*, núm. 8, pp. 36-59. 10.22400/cij.8.e046

- CORRALES SERRANO, M., GARRIDO VELARDE, J. (2021): «Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como contenido transversal en la enseñanza de la geografía. Una experiencia de gamificación en 1.º de ESO». E*n Didacticae. Journal of Research in Specific Didactics/ Revista d'Investigació en Didàctiques Específiques / Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, núm. 9, pp. 7-24. https://doi.org/10.1344/did.2021.9.7-24

- DANS ÁLVAREZ DE SOTOMAYOR, I. (2019): «Didáctica de la lengua y literatura con la metodología aprendizaje y servicio». En *E-SEDLL*, núm. 2, pp. 85-93. https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/02/07.pdf

- Decreto 65/2022 de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (B.O.C.M), 176, de 26 de julio de 2022. (2022). https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/26/BOCM-20220726-2.PDF

- DÍAZ DÍAZ, J. A. J. (2023): «La Agenda 2030 en el currículo de la LOMLOE». En *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, núm. 24, pp. 61-133. https://revistadecooperacion.com/numero24/24-06.pdf

- FERNÁNDEZ MONTOYA, D. (2017): *Los ODS como recurso didáctico para un enfoque transversal de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Secundaria* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. UVaDOC: Repositorio documental de la Universidad de Valladolid. http://uvadoc.uva.es/handle/10324/28060

- FUENTES-DÍAZ, H., Y PÉREZ-HERRERA, Y. L. (2017): «La educación medioambiental para el desarrollo sostenible». En *Márgenes*, núm. 5, vol. 2, pp. 38-50. http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/margenes/issue/view/489

- GONZÁLEZ CERIA, J. (2017): *Propuesta de un taller para la mejora de la declamación de textos en Segundo Ciclo: un aprendizaje emocionante* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. https://hdl.handle.net/20.500.14352/19812

- GONZÁLEZ LORCA, E. (2021): «Transformar la educación para cambiar el mundo». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 17-27). Murcia, Región de Murcia. https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf

- IZQUIERDO ANDREU, A. (2015): *Taller de romancero para 2.º de ESO* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. https://hdl.handle.net/20.500.14352/25075

- LATORRE, A. (2005): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, Editorial Graó. https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020. (2020). https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf

- LÓPEZ-RAMOS, M. Y. (2021): «Centros educativos transformadores: Rasgos y propuestas para avanzar». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 131-139). Murcia, Región de Murcia. https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf

- MARTÍN MANZANO, A. (2022): *Agenda 2030 en Secundaria: Cómo integrar la Educación para el Desarrollo Sostenible y el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés) en los centros educativos almerienses* [Trabajo Fin de Máster, Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)]. UdiMundus: Repositorio Institucional de la Universidad a Distancia de Madrid. https://udimundus.udima.es/handle/20.500.12226/1507

- MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2021): «Una mirada educativa del desarrollo sostenible, o no te andes por las ramas». En *Revista Redipe*, núm.11, vol. 5, pp. 24-37. https://doi.org/10.36260/rbr.v11i5.1814

- MÍNGUEZ VALLEJOS, R., y PEDREÑO PLANA, M. (2021): «Educación para el desarrollo sostenible: una propuesta alternativa». En González Lorca, E. & R. Mínguez Vallejos, R. (eds.), *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 29-46). Murcia, Región de Murcia. https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf

- OLIVERA OLIVERA, J. E. (2021). *Escritura creativa para la creación de conocimiento en la materia de Literatura Hispanoamericana* [Proyecto de Innovación Docente, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. https://hdl.handle.net/20.500.14352/10003

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2015, Septiembre). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/

- PASTOR GARCÍA, M. I. (2021): «Evaluación de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.): *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 115-129).

Murcia, Región de Murcia. https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2023, Marzo): *Diccionario de la lengua española*. https://dle.rae.es/

- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, BOE, 76, de 30 de marzo de 2022. (2022). https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con

- REGUEIRO SALGADO, B. (2014): «Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI». En López Poza, S. & Pena Sueiro, N. (eds.), *Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro* (pp. 383-393). A Coruña, Universidade da Coruña, SIELAE. https://www.janusdigital.es/anexos/contribucion/descargar.htm?id=35

- REGUEIRO SALGADO, B. (2022): «Poesía y música: aportaciones a la educación literaria y a la didáctica de la poesía». En *CAUCE. Revista Internacional De Filología, Comunicación y sus Didácticas*, núm. 45, vol. 1, pp. 117–141. https://revistascientificas.us.es/index.php/CAUCE/article/view/20682

- ROMERO SÁNCHEZ, E., LUQUE, D., Y MEIRA CARTEA, P. Á. (2018): *¿Es la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) la respuesta a la crisis socio-ambiental?: una reflexión desde la sospecha* [XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo Sostenible, Universidad de La Laguna]. RIULL: Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11679

- SUREDA, J., CATALÁN, A., ÁLVAREZ, O., COMAS, R. (2013): «El concepto de "desarrollo sostenible" en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en España». En *Estudios Pedagógicos*, núm. 39, vol. 1, pp. 253-267. https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100015

- VEGANZONES TEJERO, E. (2021): «Educación para el desarrollo desde el arte: recursos y experiencias». En González Lorca, E. & Mínguez Vallejos, R. (eds.), *Transformar la educación para cambiar el mundo* (pp. 143-153). Murcia, Región de Murcia. https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf

- VELARDE-CORRALES, N. M., BAZÁN-RAMÍREZ, A. (2019): «Sistema observacional para analizar interacciones didácticas en clases de ciencias en bachillerato». En *Revista de Investigación en Psicología*, núm. 22, vol. 2, 197-216. https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.16806

- VILA-MERINO, E. S., CARIDE GÓMEZ, J. A., ESTRADA, B., ROSA, M. (2018): «Educación, sostenibilidad y ética: Desafíos ante los objetivos de desarrollo sostenible (ODS)». [XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo Sostenible, Universidad de La Laguna]. RIULL: Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11657

8. Créditos del artículo, versión y licencia

ATENCIA REQUENA, Fructuoso (2024). «La enseñanza de la lírica renacentista desde una óptica contemporánea: el tópico del 'locus amoenus' como herramienta de trabajo de la Agenda 2030». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año X. Nº 14. ISSN 2341-1643

URI: https://www.letra15.es/L15-14/L15-14-21-Nuevas.voces-Fructuoso.Atencia.Requena-La.ensenanza.de.la.lirica.renacentista.desde.una.optica.contemporanea.html

Recibido: 21 de agosto de 2024.

Aceptado: 29 de agosto de 2024.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección VASOS COMUNICANTES

Fogonazos de poesía y pintura. Los 'libelinos' de Fernando Menéndez

Pedro Hilario Silva

Es licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Salamanca y doctor por la Universidad Complutense de Madrid, con una tesis sobre la dimensión comunicativa de las relaciones transtextuales. Ha ejercido como profesor en diferentes institutos y como profesor asociado en la Facultad de Educación de la UCM. Preside la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo», cuya revista **Letra 15** dirige desde su creación. Además de ser autor de numerosos artículos y ensayos sobre distintos aspectos de la teoría literaria y literatura comparada, ha formado parte de diferentes jurados y comisiones técnicas de premios pedagógicos. Asimismo, ha dirigido cursos sobre didáctica de la literatura para diferentes instituciones y ha sido miembro de varios grupos de investigación universitarios (FRAC, ForMule, Didactext). En la actualidad, coordina la línea de investigación sobre nuevas didácticas para la educación literaria, lingüística y transmedia en el IUCE de la Universidad Autónoma de Madrid y es miembro del grupo ELLI de la Facultad de Educación de la UCM, dentro del cual trabaja en el análisis de los procesos de reescritura y reciclaje transmedia de cuentos populares. Coordina desde hace un año el Centro de Experimentación Poética Jesús Hilario Tundidor una

entidad que, además de divulgar la obra del autor zamorano, tiene como finalidad generar reflexiones sobre el hecho poético entendido como actividad literaria y estética de naturaleza socio comunicativa de amplia y diversa naturaleza.

philariosilva@gmail.com

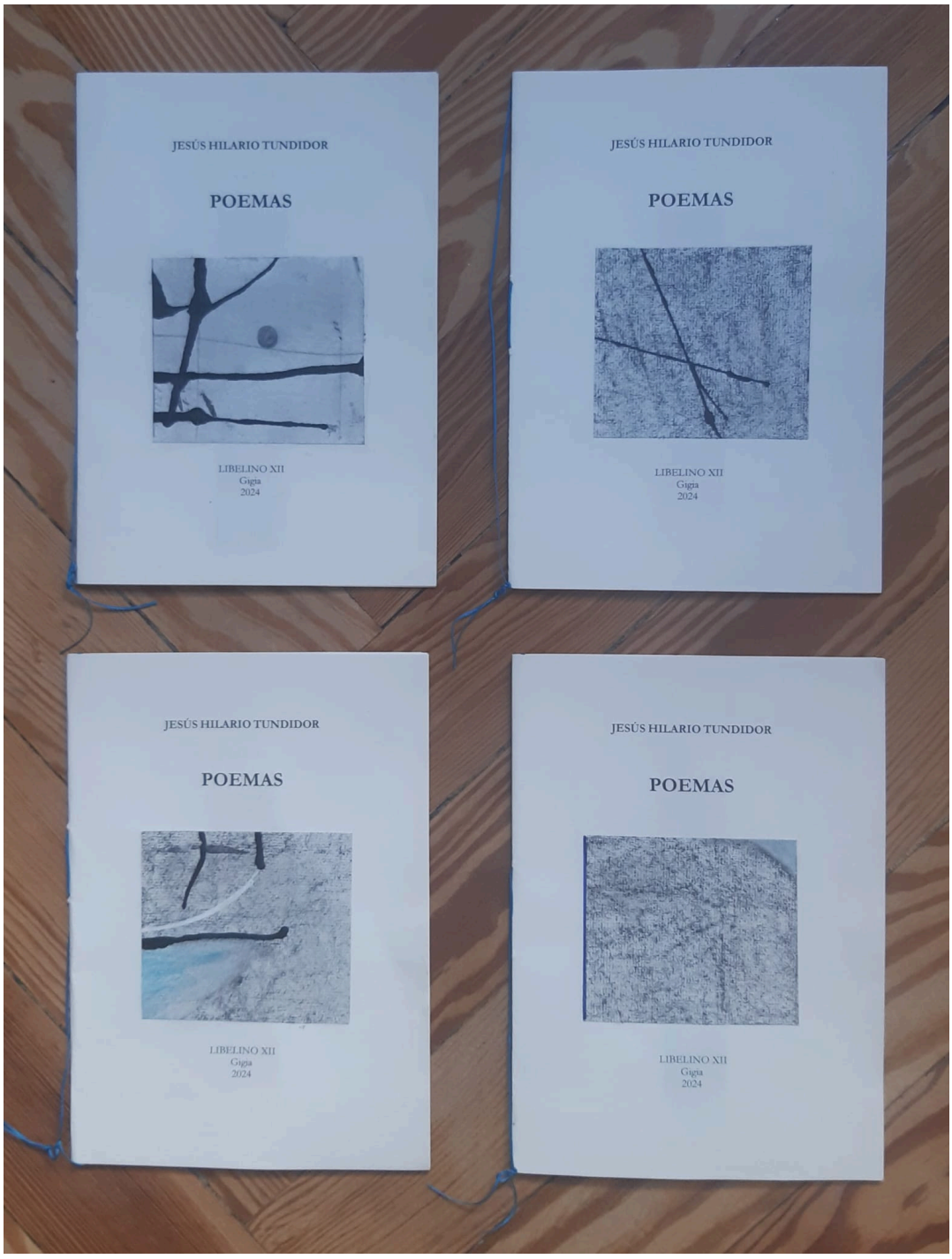
Descargas: PDF

Libelinos

Fernando Menéndez en su estudio.

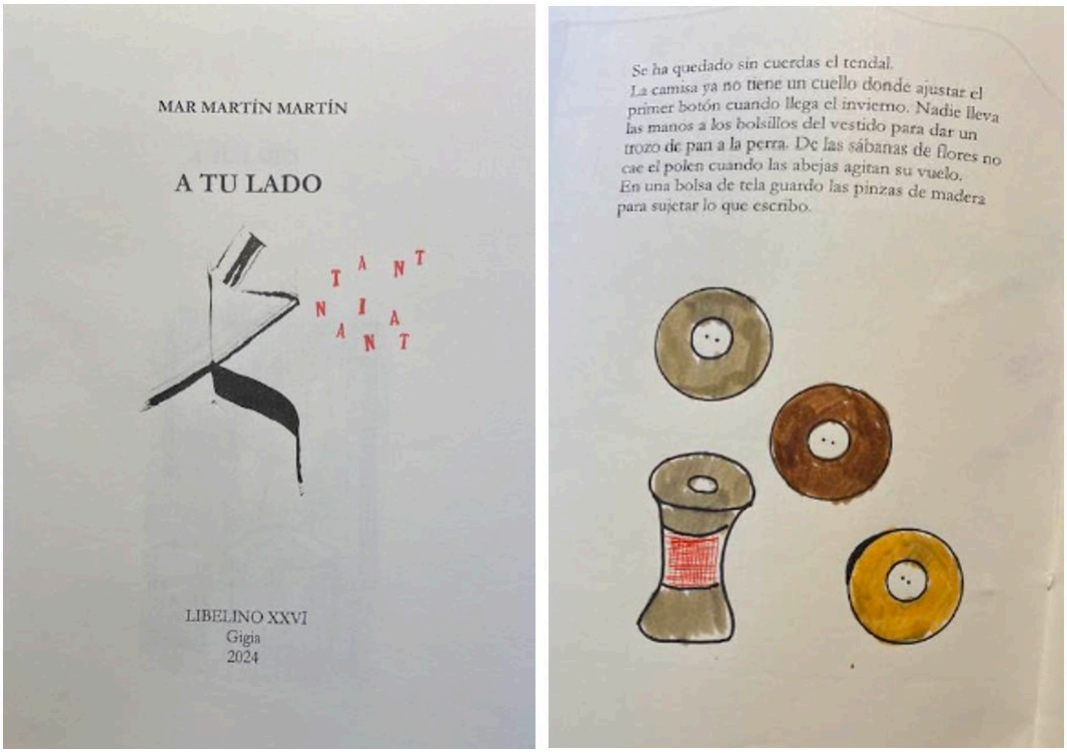
La poesía y la pintura han sido desde prácticamente la aparición de ambas formas de expresión artística una pareja de hecho (cuadros que han reproducido poemas, poemas ecfrásticos que han convertido las imágenes en palabras, poesías caligramáticas que han fusionado palabras e imágenes en una única realidad…) que ha ido llenando de sugerentes propuestas el universo artístico siglo tras siglo.

Especialmente rico en esta simbiosis artística ha sido el siglo XX, como lo está siendo el siglo XXI, en el campo de los libros ilustrados y los libros con ilustraciones, un universo este basado en las múltiples posibilidades de relación existentes entre palabra e imagen y en el modo en que podemos tejer a partir de la conexión entre ambas obras de enorme de belleza, sutileza, ingenio…



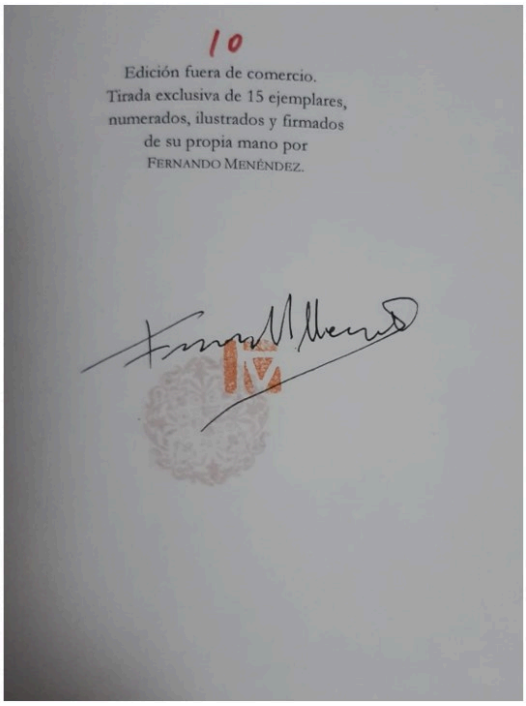
Libelino XII.

Dentro de este mundo de la ilustración de textos hemos de incluir los llamados '**libelinos**', del escritor y pintor asturiano **Fernando Menéndez**, quien, tras bucear en el universo de las relaciones entre palabra e imagen, nos ofrece estas pequeñas obras de arte en las que la poesía y el color se aúnan para dar forma a piezas únicas llenas de múltiples sugerencias e insinuaciones estéticas.



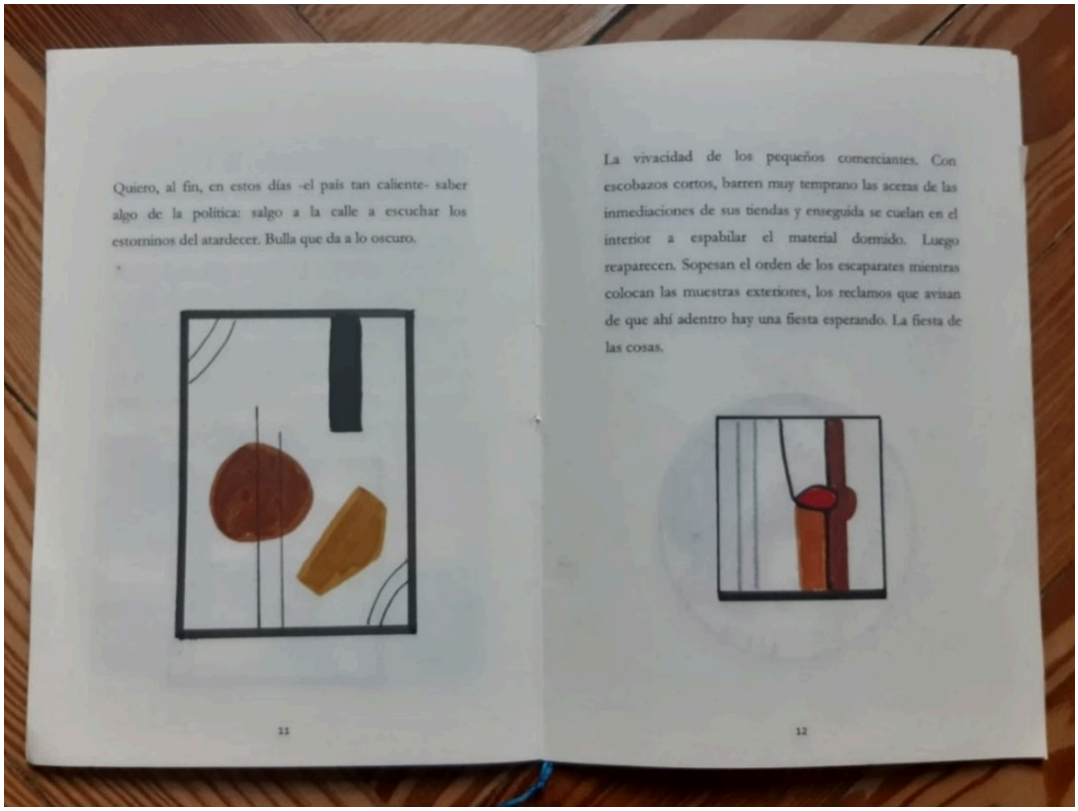
Libelino XXVI.

Los '**libelinos**' son pequeños libros elaborados de forma artesanal con un papel especial, en los que, a lo largo de unas pocas hojas, el número suele ser de 15 —incluidas cubierta y contracubierta—, se sitúan colores o dibujos esquemáticos junto a un grupo de textos de un determinado poeta, escogidos por el autor.



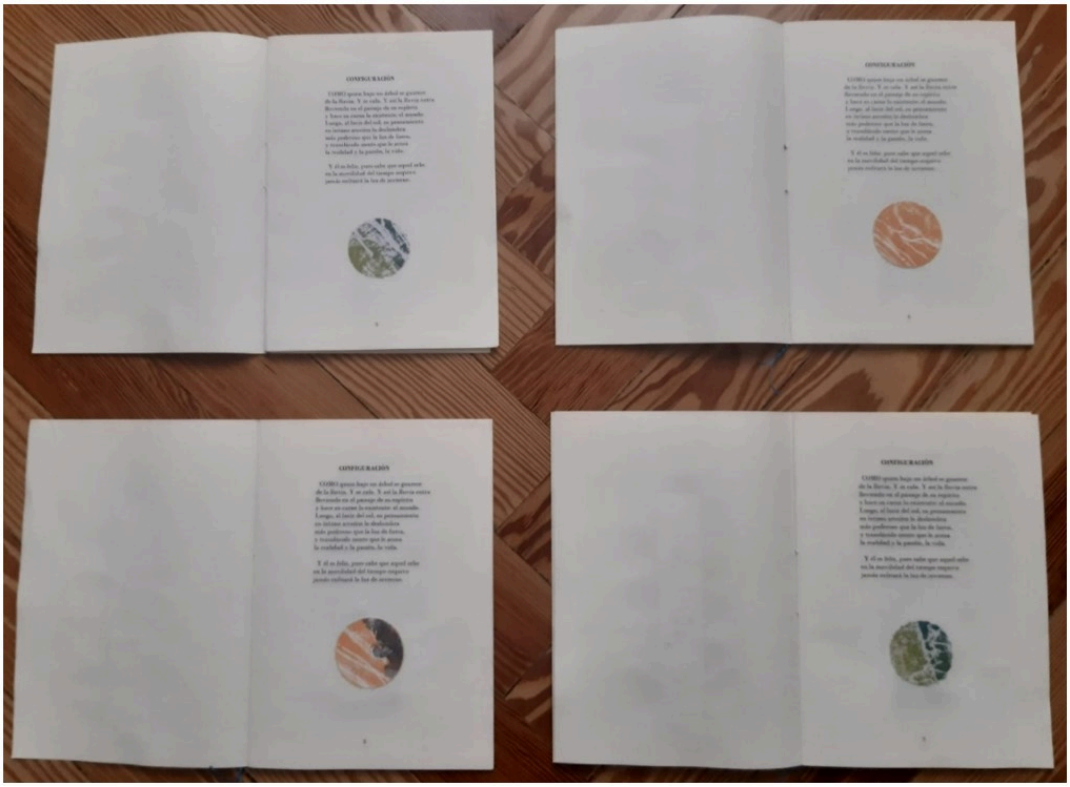
Libelino XIV.

A lo largo de las pocas páginas que forman cada ejemplar, se establece entre pintura y poesía una conexión profunda que, alejada de lo académico, penetra en el terreno de lo íntimo, de lo personal, para construir piezas personales en las que la imagen no trata de explicar o ponderar el texto poético sugeridor a través de la pintura ni tampoco de anclar significativamente lo pintado mediante la palabra escrita de la que surge, sino que quiere crear algo más intenso, sinergias mediante las cuales, sin la necesidad de establecer similitudes o apuntalar analogías, se establezcan identidades entorno a lo que **Wallace Stevens** señalaba como «la poesía revelada entre la poesía en palabras y la poesía en pintura».



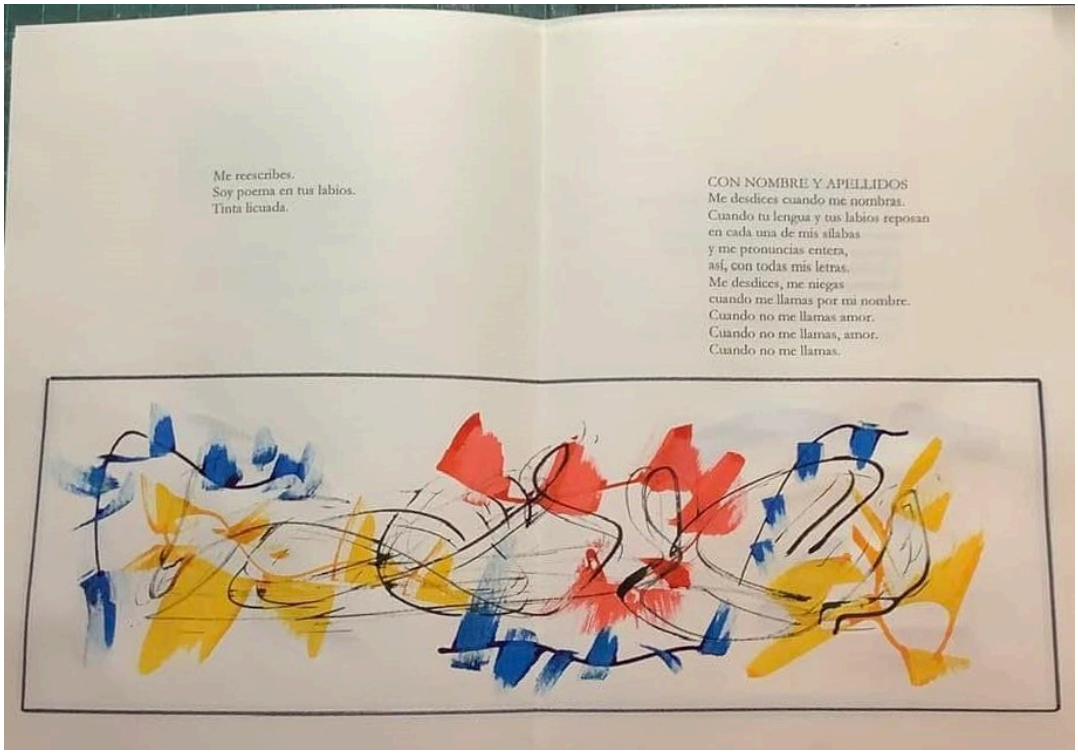
Libelino XII.

Cada uno de los '**libelinos**' de **Fernando Menéndez** se acompasa con las palabras del poeta estadounidense, pues la conjunción del texto y la imagen surge en sus propuestas artísticas no del anclaje o la representación, sino de la plasmación de una estética indeterminada y fundamental, de una especie de poesía universal que se refleja en todo y que se comparte no como cesión sino como complemento.

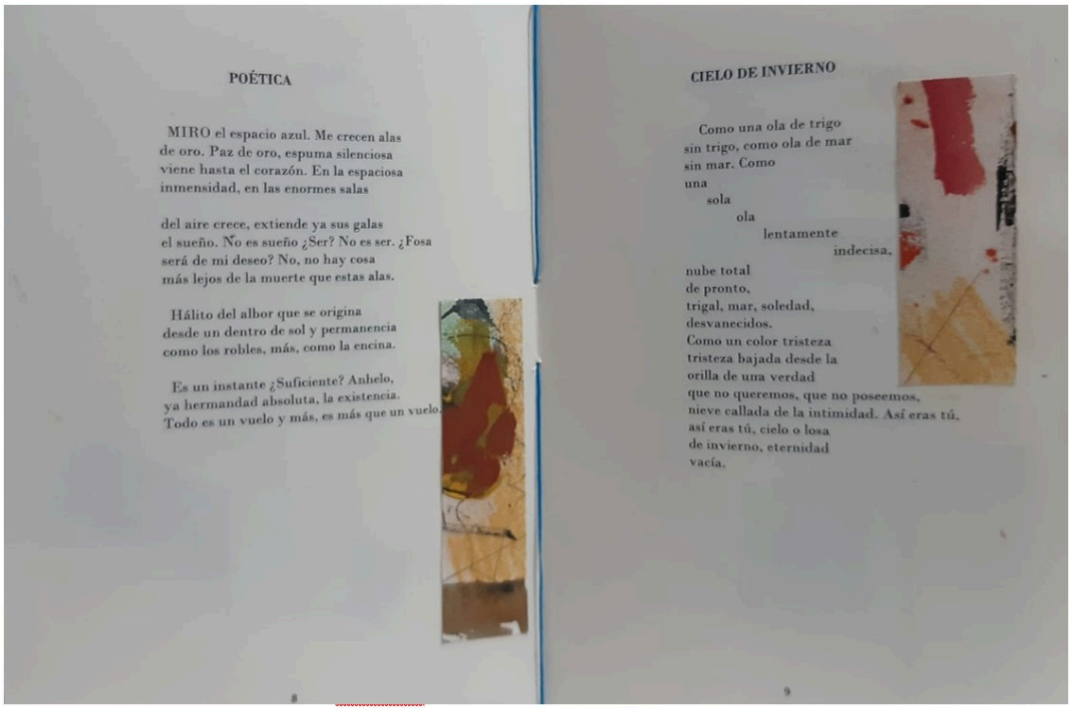


Libelino IV.

Cada una de las propuestas pictóricas que acompaña a los textos es una pintura original que participa de la abstracción y prescinde, como tal, de toda figuración, y de las posibles referencias al mundo real que pudieran contener los poemas. De este modo, solo las diferentes sensaciones y conceptos que puedan transmitir las formas geométricas y orgánicas, así como los colores que acompañas a los poemas, servirán para establecer la relación entre las representaciones visuales y el texto escrito.



Es cierto sentido, podríamos decir que la propuesta de **Menéndez** participaría de aquella idea del poeta italiano **Umberto Boccioni** quien al escribir sobre la abstracción expresiva señalaba: «Mi ideal era un arte que expresara la idea de sueño sin representar ninguna cosa durmiente». Es decir, se trataría, no solo de lograr cierta conexión emocional entre palaba e imagen, sino de ser capaz de transmitir a través de las líneas y del uso del color efectos asimilables a los que pretende producir el poema acompañado.



POÉTICA

MIRO el espacio azul. Me crecen alas
de oro. Paz de oro, espuma silenciosa
viene hasta el corazón. En la espaciosa
inmensidad, en las enormes salas

del aire crece, extiende ya sus galas
el sueño. No es sueño ¿Ser? No es ser. ¿Fosa
será de mi deseo? No, no hay cosa
más lejos de la muerte que estas alas.

Hálito del albor que se origina
desde un dentro de sol y permanencia
como los robles, más, como la encina.

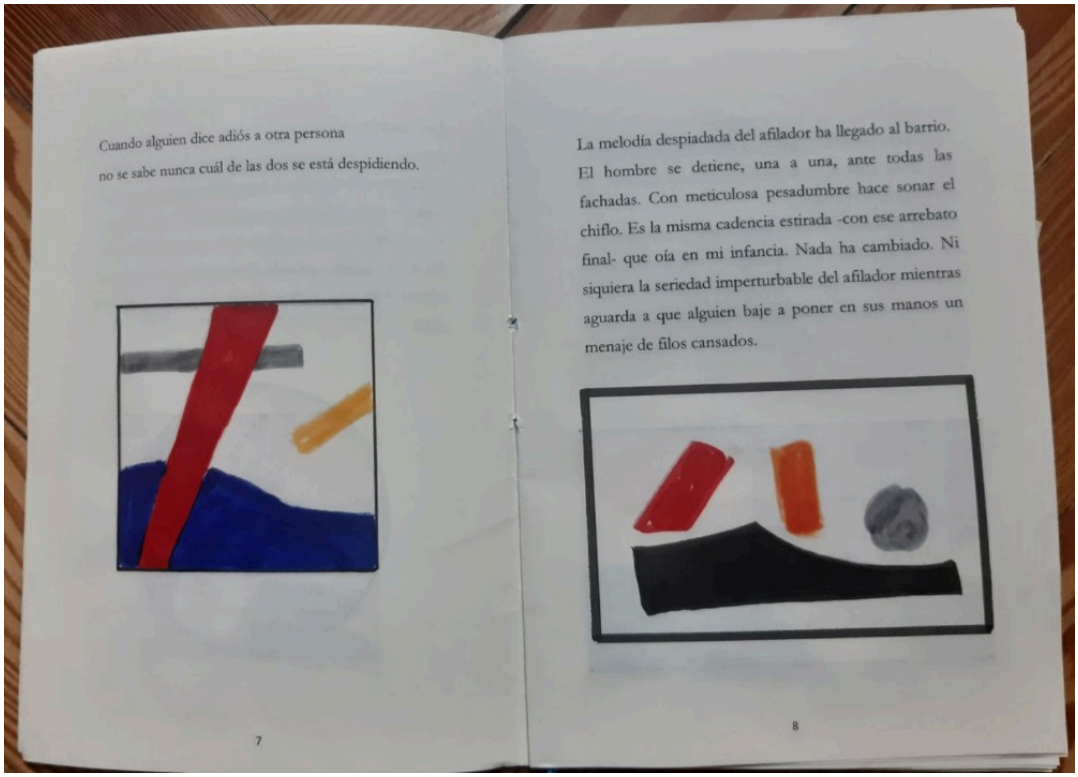
Es un instante ¿Suficiente? Anhelo,
ya hermandad absoluta, la existencia.
Todo es un vuelo y más, es más que un vuelo.

CIELO DE INVIERNO

Como una ola de trigo
sin trigo, como ola de mar
sin mar. Como
una
sola
ola
lentamente
indecisa,
nube total
de pronto,
trigal, mar, soledad,
desvanecidos.
Como un color tristeza
tristeza bajada desde la
orilla de una verdad
que no queremos, que no poseemos,
nieve callada de la intimidad. Así eras tú,
así eras tú, cielo o losa
de invierno, eternidad
vacía.

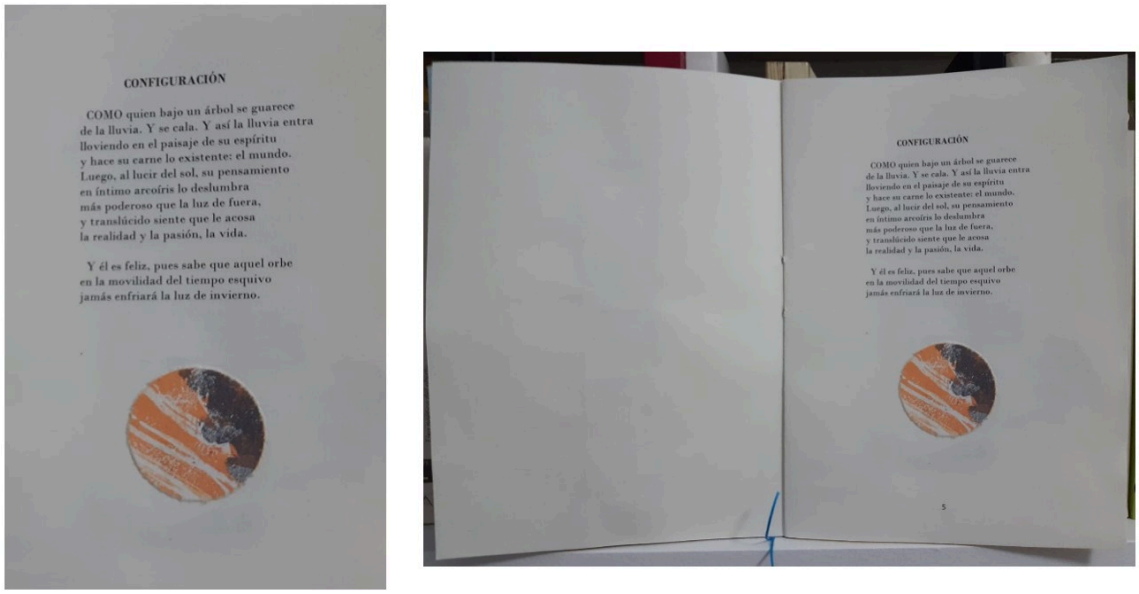
Libelino XII.

Hemos de resaltar también el medio que nuestro autor ha elegido para crear su propuesta artística: el libro ilustrado; ya que esta elección, como peculiar combinación artística que es, adquiere una ineludible relevancia en el modo en que nos llega la obra como receptores. No olvidemos que, como apunta **Ángela Lago**, en este tipo de obra no solo se consigue una combinación única entre elementos diversos, sino que el propio medio adquiere una relevancia funcional incuestionable e incide, por ejemplo, sobre el modo en que percibimos el área coloreada o establecemos la relación entre esta y el resto de los componentes artísticos puestos en juego.



Libelino IV.

Al fin y al cabo, como señala la ilustradora brasileña no solo el ángulo de apertura de la hoja modifica la forma en que vemos el dibujo, sino que el propio movimiento que se produce con el paso de las hojas puede incidir en el modo en que se destaca la composición o en el propio sentido de la ilustración. Es decir, que el modo en que manejamos el libro puede enfatizar perspectivas, destacar o atenuar ciertos aspectos o sensaciones.



Libelino XXVI.

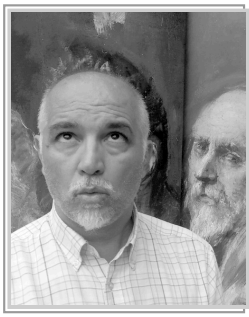
Las ilustraciones de un libro como el que nos ofrece **Fernando Menéndez** no son, ni pretenden serlo, es cierto, esenciales para comprender los poemas; pero el modo en que expresan estados de ánimo y transmiten sensaciones y emociones a través de las sacudidas de luz y líneas creadas por el artista asturiano, acaban dialogando con el lector y haciendo que este expanda sus sentidos ante el texto escrito, llegando, incluso, a modificar en cierta medida su acceso al mismo. Poetas como **Ángeles Carvajal, Xuan Bello, Tomás Sánchez Santiago, Jesús Hilario Tundidor, Mar Martín**, entre otros, han dado la pauta al autor asturiano para fabricar artesanalmente unas piezas únicas en su concepción y desarrollo, piezas que fruto, como señala **Xuan Xosé Sánchez Vicente**, de una permanente trayectoria «al serviciu de la escritura, la lliteratura y l'arte» son siempre un regalo y una sorpresa.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección TECNOLOGÍAS

Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico



Javier Fernández Delgado

Docente, investigador, historiador, editor y experto en edición digital.

Ha publicado Escuchando con los ojos en la era digital y otros artículos sobre el uso didáctico de los dispositivos móviles, y el libro digital El lector móvil: del jeroglífico al emoticono. CV en El lector andante.

javier.fernandezdelgado@educa.madrid.org

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

Ensayo histórico y metodológico sobre los antecedentes y actualidad del trabajo con materiales sonoros que realiza la Asociación de Profesores

'Francisco de Quevedo', en la web APEQ con la Fonoteca y el Recitario, en la revista 'Letra 15' y en la generación de audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico dentro del proyecto de investigación sobre Oralidad y educación, con énfasis especial en los aspectos técnicos y en las voces recitantes narradoras.

Palabras clave: Asociación de Profesores 'Francisco de Quevedo', metodología, innovación, competencias digitales lingüístico-literarias e históricas, lectura oral, dispositivos móviles, aprendizaje móvil, materiales didácticos digitales multimodales, audiolibros, bibliotecas virtuales.

Recitants. Techniques of the Orality and audiobooks project for the Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico

***Abstract*.**

Historical and methodological essay on the background and current work with sound materials carried out by the Asociación de Profesores 'Francisco de Quevedo', on the APEQ website with the Fonoteca and the Recitario, in the magazine 'Letra 15' and in the generation of audiobooks for the Virtual Library of Bibliographic Heritage within the research project on Orality and education, with special emphasis on technical aspects and narrating reciting voices.

Keywords: *Asociación de Profesores 'Francisco de Quevedo', methodology, innovation, linguistic-literary and historical digital skills, oral reading, mobile devices, mobile learning, multimodal digital didactic materials*, *audiobooks, virtual libraries.*

Índice del artículo

L15-14-41 Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico

1. Prólogo

2. Recitantes cervantinos

3. Archivo de la Palabra

4. El pódcast

5. La radio

6. La voz escuchada y la revancha de la escritura

7. De la Fonoteca al Recitario en la web APEQ

8. Audios en la revista digital 'Letra 15'

9. Ruta fonológica y ruta del significado en el proceso cerebral de la lectura. Los ojos del cuerpo y los ojos del entendimiento

10. Digitalización del patrimonio cultural y bibliotecas virtuales

11. Audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico

12. Más sobre audiolibros y oralidad

13. Final. La voz de Federico y contrapunto del mirlo

14. Referencias

- 14.1. Recursos digitales.
- 14.2. Bibliografía.
- 14.3. Créditos del artículo, versión y licencia.

A ti, lector recitante, que vences el pudor de contar cuentos y de recitar versos.

—Señor, nosotros somos ***recitantes*** *de la compañía de Angulo el Malo. Hemos hecho en un lugar que está detrás de aquella loma, esta mañana, que es la octava del Corpus, el auto de Las Cortes de la Muerte, y hémosle de hacer esta tarde en aquel lugar que desde aquí se parece; y por estar tan cerca y excusar el trabajo de desnudarnos y volvernos a vestir, nos vamos vestidos con los mismos vestidos que representamos. Aquel mancebo va de Muerte; el otro, de Ángel; aquella mujer, que es la del autor, va de Reina; el otro, de Soldado; aquél, de Emperador, y yo, de Demonio, y soy una de las principales figuras del auto, porque hago en esta compañía los primeros papeles. Si otra cosa vuestra merced desea saber de nosotros, pregúntemelo, que yo le sabré responder con toda puntualidad, que, como soy demonio, todo se me alcanza.*

Cervantes, *Segunda parte del ingenioso caballero don Quijote de la Mancha*, 1615, XI.

Las cerezas de los recuerdos tiran unas de otras.

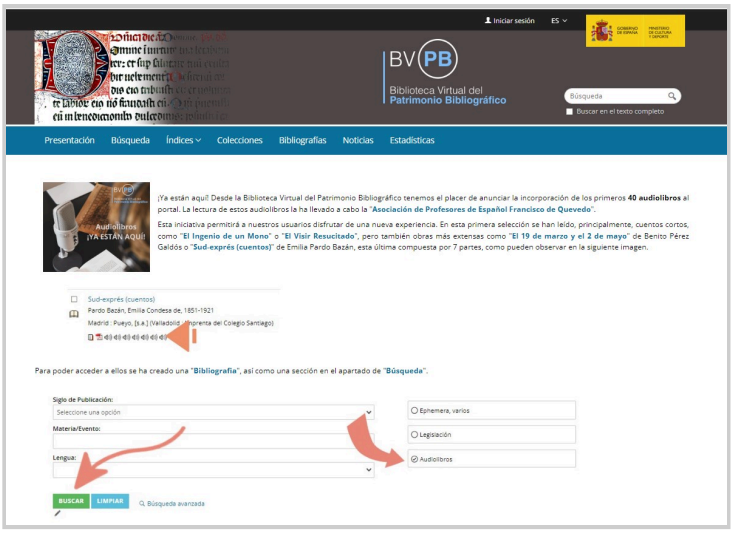
Moreno Villa, *Vida en claro: autobiografía*, 1944.

1. Prólogo

Lector, sea que con facilidad recites versos o inventes cuentos, o sea, más bien, que el pudor te lo dificulte o incluso te lo impida, harás bien en leer con sosiego este artículo metodológico que no trata sobre cómo resolver lo anterior y vencer el pudor, que vaya usted a saber la mejor receta, sino sobre los detalles en los que se esconde el demonio, que, llegado el caso, impedirán, aunque la voluntad te sobre, llevar a buen término el empeño de dar voz —la tuya propia o la ajena— a esos versos e historias y convertirlos en audiolibros con los que acompañar el lento o fugaz transcurrir de los días.

En este artículo encontrarás respuestas a preguntas nuevas, más hondas, una vez asimiladas las que expusimos en los artículos anteriores: Cómo fabricar una 'Fonoteca' y un 'Recitario' digitales en entornos educativos (2022) y La biblioteca escolar digital y la Edad de Plata como situación de aprendizaje (2023), insertos ambos en el **proyecto de investigación sobre Oralidad y educación** en el que estamos embarcados en la Asociación.

El pasado 13 de febrero de 2024, la Subdirección General de Coordinación Bibliotecaria del Ministerio de Cultura daba a conocer la noticia de que la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográficos ofrecía al público los **primeros 40 audiolibros generados a partir de sus propios fondos patrimoniales digitalizados**, y puntualizaba: «La lectura de estos audiolibros la ha llevado a cabo la 'Asociación de Profesores de Español Francisco de Quevedo'», es decir, por nosotros. ¡Qué orgullo tan grande!

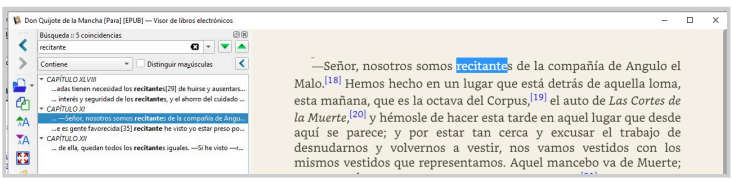


¿Cómo hemos llegado hasta aquí y qué dificultades le asaltan a quien quiera remedar la experiencia y formar su propia colección de audiolibros? La oralidad ha ido empapando progresivamente nuestros quehaceres, e intentaremos explicar cómo y porqué. Vamos a ello.

Nota sobre visualización de imágenes: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

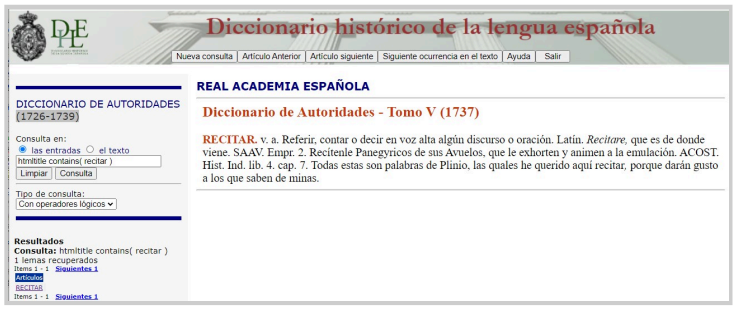
2. Recitantes cervantinos

Cervantes, en el capítulo titulado **De la extraña aventura que le sucedió al valeroso don Quijote con el carro o carreta de «Las Cortes de la Muerte»**, utiliza el término **recitantes**, como se constata en la cita que encabeza este artículo: «recitantes de la compañía de Angulo el Malo». La palabra solo aparece en cinco ocasiones, todas en la segunda parte del **Quijote**, concentradas en tres capítulos, como se chiva el buscador del visor de libros electrónicos de Calibre a partir de la edición en formato ePub del **Quijote conmemorativo** de 2005 de la Real Academia Española.



La última versión en línea del Diccionario de la lengua española (DLE) ofrece el término también en femenino —**recitanta**— pero acota mucho el significado: «Comediante o farsante.»

Si miramos hacia atrás, el sustantivo no aparece en la versión en línea del Diccionario de Autoridades (1726-1739), pero sí lo hace el verbo, con un sentido muy amplio, sin embargo: «RECITAR. v. a. Referir, contar o decir en voz alta algún discurso o oración» (1737).



Si viajamos de nuevo la presente, encontramos que, en efecto, el verbo **recitar** sí posee diversas acepciones, de amplio campo semántico, en la última versión en línea del Diccionario: «1. tr. Referir, contar o decir en voz alta un discurso u oración. Sin.: referir, relatar, contar, exponer. 2. tr. Decir o pronunciar de memoria y en voz alta versos, discursos, etc. Sin.: declamar, entonar, pronunciar, cantar, enunciar, narrar. »

Todo esto viene a cuento de averiguar cuál es el término que se puede aplicar con mayor propiedad al oficio de la lectura en voz alta. El término **narrador** no aparece en el **Quijote**, tampoco **locutor**, y **contador** lo hace una vez, pero referido a contar cantidades. **Leyente** aparece dos veces, pero obliga a imaginar un lector con su libro delante:

> ¿...entrar a deshora por la puerta de la sala otra mucho más hermosa doncella que ninguna de las primeras, y sentarse al lado del caballero y comenzar a darle cuenta de qué castillo es aquél y de cómo ella está encantada en él, con otras cosas que suspenden al caballero y admiran a los **leyentes** que van leyendo su historia?

Recitante aparece dos veces en las **Novelas ejemplares** (1613), en medio de **El coloquio de los perros**, cuando Berganza explica las diferencias entre el poeta compositor y el comediante lector y aparece la compañía del autor [director] de comedias Angulo el Malo, que, por cierto también es mencionado en el **Quijote** de 1615, como vimos:

> Aquí acabé de entender que el uno era **poeta** y el otro **comediante**. El comediante aconsejó al poeta que cercenase algo de los cardenales, si no quería imposibilitar al **autor** el hacer la comedia. A lo que dijo el poeta que le agradeciesen que no había puesto todo el cónclave que se halló junto al acto memorable que pretendía traer a la memoria de las gentes en su felicísima comedia. Rióse el **recitante** y dejóle en su ocupación por irse a la suya, que era estudiar un papel de una comedia nueva.
>
> (...) Juntose toda la compañía a **oír** la comedia de mi amo, que ya por tal le tenía y, a la mitad de la jornada primera, uno a uno y dos a dos, se fueron saliendo todos, excepto el autor y yo, que servíamos de **oyentes**. La comedia era tal que, con ser yo un asno en esto de la poesía, me pareció que la había compuesto el mismo Satanás, para total ruina y perdición del mismo poeta, que ya iba tragando saliva, viendo la soledad en que el auditorio le había dejado y no era mucho, si el alma, présaga, le decía allá dentro la desgracia que le estaba amenazando, que fue volver todos los **recitantes**, que pasaban de doce y, sin hablar palabra, asieron de

> mi poeta y si no fuera porque la autoridad del autor, llena de ruegos y voces, se puso de por medio, sin duda le mantearan.

Así que hay **poetas**, **comediantes**, **autores**, **recitantes** y **oyentes** —porque la comedia se oye—. El recitante siempre es oyente, al menos de sí mismo, mientras que el leyente —el lector en movimiento— puede ser silencioso y no oír con los sentidos sino únicamente con el entendimiento.

Consultada, pues, también, la brújula cervantina y orientados por ella, parece razonable concluir que **recitar es decir en voz alta**, sean versos o no, aunque los comediantes del Siglo de Oro lo que habitualmente decían eran versos. Los de nuestro tiempo alternan prosa y verso y refieren, cuentan o dicen en voz alta todo tipo de discursos, oraciones o textos: **recitantes —¿y recitantas?—** podríamos, en consecuencia, llamar hoy también con total propiedad a los que se dedican a ello y graban y difunden esos textos hablados recitados.

Aquí vamos a tratar de las recitaciones o recitados que además se fijan en algún soporte sonoro que permite su recuperación instantánea, aunque de forma diferente a como lo hace la memoria humana, pues se crea una copia analógica o digital física independiente de los cuerpos del recitante y del oyente. El sujeto que genera el sonido, la voz que narra o recita, es el **recitante**, que tiene una rima consonante y resonante con Rocinante, pero que poco tienen que ver.

3. Archivo de la Palabra

Comencemos por mencionar como ilustre antecedente técnico de nuestras faenas el **Archivo de la Palabra** que puso en marcha el **Centro de Estudios Históricos** presidido por **Ramón Menéndez Pida**l, dependiente de la Junta para Ampliación de Estudios e InvestIgaciones

Históricas, y que dirigió **Tomás Navarro Tomás** en los años veinte y treinta, hace ahora un siglo. El documental Qué es España, recientemente restaurado por el Institut Valencià de Cultura-La Filmoteca, muestra en un fragmento con imagen en movimiento a Tomás Navarro Tomás trabajando con un **fonógrafo** hacia 1926, con un cilindro que gira y una aguja móvil que realiza las «impresiones».

En un folleto que rendía cuenta de los trabajos realizados en 1931 escribía el afaenado filólogo lo siguiente (2001: 3):

> Desde fines de 1930 el Centro de Estudios Históricos viene ocupándose de la formación de un Archivo de la Palabra con el fin de recoger y conservar en discos de gramófono una documentación oral que, aparte de su utilidad para la elaboración de trabajos actuales, pueda servir principalmente para contribuir al conocimiento futuro de la cultura hispánica de nuestros días.
>
> La idea de este Archivo fué iniciada hace años en el Centro de Estudios Históricos por D. Ramón Menéndez Pidal, quien al efecto hizo adquirir un fonógrafo Edison para registrar inscripciones en grandes cilindros de cera, análogos a los usados con este mismo objeto en el «Phonogrammarchiv» del Instituto de Psicología de Berlín y en el « Musée de la Parole» de la Universidad de París. Aún antes de esto, sirviéndose de un fonógrafo más sencillo. el Sr. Menéndez Pidal había ya registrado diversos romances cantados en las provincias de Santander, Cáceres, Badajoz y Madrid.

Estos son los antecedentes y el contexto internacional del proyecto, cuya finalidad de «contribuir al conocimiento futuro de la cultura hispánica de nuestros días» se detalle algo más (p. 4):

> Desde que el fonógrafo y el gramófono llegaron a ser aparatos bastante perfectos para recoger y reproducir el sonido se comprendió la utilidad de estos instrumentos como nuevo medio de investigación científica y como elemento de información para las gentes del futuro.
>
> (...) si bien por el momento dedicará principalmente su esfuerzo a coleccionar sistemáticamente testimonios relativos a la cultura hispánica, bajo los siguientes aspectos:
>
> a) La lengua española literaria o correcta, en su uso ordinario y en sus manifestaciones artísticas.
>
> b) Idiomas y dialectos hablados en la Península y en los demás países hispánicos, documentando con los ejemplos necesarios las distintas variedades que constituyen cada unidad lingüística.
>
> c) Testimonios autofónicos de personalidades ilustres.
>
> d) Canciones, melodías y ritmos populares y tradicionales.

Y en efecto, en diciembre de 1931 la Columbia Graphophon Company había instalado un laboratorio en el Centro de Estudios Históricos para empezar a las inscripciones originales proyectadas por el Archivo de la Palabra. Como resultado, reconoce **Navarro Tomás** (p. 7),

> Hicimos en primer lugar los diez discos autófonos indicados a continuación. En fechas sucesivas continuaremos los trabajos de esta sección recogiendo inscripciones de otras personas...

Se fabricaron efectivamente esos discos de pizarra que recogieron algunas voces ilustres, una nómina impresionante que, sin embargo, estuvo a punto de perderse: ***Azorín*, Juan Ramón Jiménez, Pío Baroja, Ramón Menéndez Pidal, Santiago Ramón y Cajal, Miguel de Unamuno, Niceto Alcalá Zamora, Manuel B. Cossío, Serafín** y **Joaquín Álvarez Quintero** y **Ramón del Valle-Inclán**.

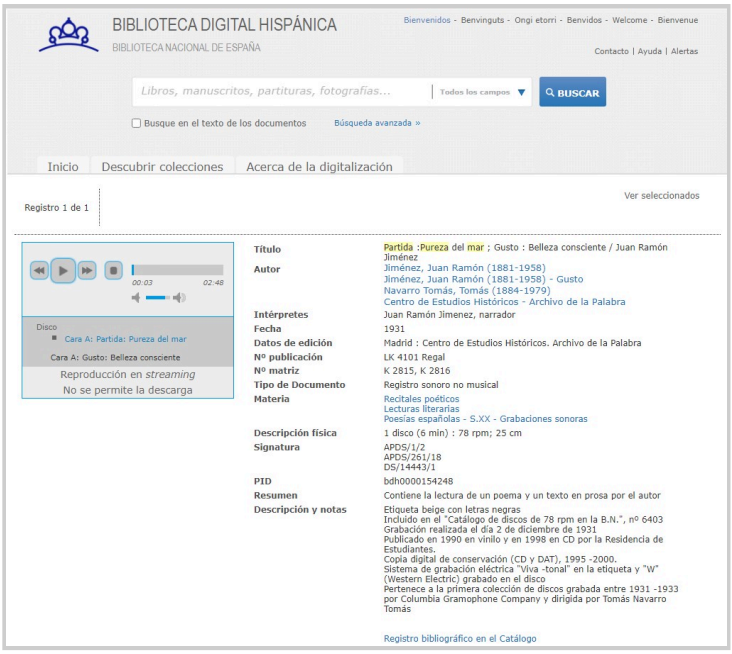
Este juicio le mereció el resultado a nuestro filólogo (p. 13):

> Los discos reproducen con especial fidelidad la altura de In voz, lo movimientos del tono, la calidad de las vocales, el ritmo y compás de la palabra. Sus resultados no son tan perfectos por lo que se refiere al sonido de ciertos consonantes y al timbre o metal de la voz. :

Y este fue el efecto sobre los propios recitantes y otros oyentes:

> A quienes menos ha satisfecho el efecto de las inscripciones, en lo referente al timbre del sonido, ha sido precisamente a las mismas personas registradas. Don Juan Ramón Jiménez, que hallaba gran fidelidad en este sentido en los discos de Unamuno, Cajal, Cossío y *Azorín*, no advertía esa semejanza en su propia inscripción. El Sr. Menéndez Pidal creía notar asimismo en las inscripciones de los demás mayor propiedad y parecido que en la suya. Don Manuel B. Cossío, que fué reconociendo por la voz a todas las personas registradas con quienes había hablado alguna vez y que hasta descubrió el efecto del constipado en la inscripción de Menéndez Pidal, manifestó al oír su disco que no reconocía su propia voz. Don Miguel de Unamuno no ha querido oír su gráfico para no experimentar el extraño efecto que cree que había de producirle el sentir su voz fuera de sí mismo. Tampoco ha querido oírse *Azorín*.
>
> Varias personas, invitadas a oír los discos, han reconocido con facilidad, a veces desde las primeras palabras, al autor de cada inscripción.

Para nuestra fortuna, los discos de pizarra han sido editados varias veces en vinilos (1990), discos compactos (**Alberdi**, **Voces de la Edad de Plata**, 1998) y más recientemente digitalizados y publicados en línea en la Biblioteca Digital Hispánica de la Biblioteca Nacional de España, lo que nos ofrece la posibilidad de disfrutarlos de forma gratuita en la web.



Partida: Pureza del mar ; Gusto: Belleza consciente / Juan Ramón Jiménez, 1931. BDH.

En la ficha catalográfica con los metadatos del **registro sonoro no musical** se señala que «Contiene la lectura de un poema y un texto en prosa por el autor» y es una «Grabación realizada el día 2 de diciembre de 1931. Publicado en 1990 en vinilo y en 1998 en CD por la Residencia de Estudiantes.». En su época sería necesario tener el disco de pizarra (en realidad, ebonita) y reproducirlo a 75 revoluciones por minuto (rpm) en un tocadiscos de aguja de acero (en realidad, un **gramófono**) en el que habría que mover la manivela para que girara.

En el panel izquierdo se encuentra la interfaz de escucha en descarga continua (streaming) para ambas caras del disco, y de la que «No se permite la descarga» (*download*). Duraciones (02:48 y 02:04) y líneas de tiempo, volumen y botonera de reproducción permiten controlar la escucha en la misma página web de la Biblioteca Digital Hispánica utilizando el propio navegador. Es una interfaz sin diseño web adaptativo por lo que en el navegador móvil presenta una apariencia compacta y en tamaño de letra minúsculo. Y en la parte inferior el **Enlace permanente al registro bibliográfico** (*Permalink*) posibilita hiperenlazarlo inequívocamente, por ejemplo como henos hecho más arriba en este artículo. Pero para escucharlo hay que saltar a la web de la BNE y reproducirlo allí (**JFD**, 2022a).

¿Qué tal si escuchamos Gusto: Belleza consciente de Juan Ramón a sus 43 años y luego volvemos para continuar esta lectura?

En la colección digitalizada de la Biblioteca Digital Histórica se encuentran en línea 24 recursos sonoros no musicales digitalizados a partir de otros tantos discos, con dos caras de unos tres minutos cada una que recogen trabajos del Centro de Estudios Históricos-Archivo de la Palabra dirigidos por Tomás Navarro Tomás. Además de los diez ya citados hay disponibles otros catorce: uno de 1931 de **Romances judeo españoles**. Tetuán; nueve de 1932 (**José Vera, Leonardo Torres Quevedo, Miguel Asín Palacios, Concha Espina, Armando Palacio Valdés, Fernando de los Ríos, Jacinto Benavente, José Ortega y Gasset, Xosé María Flórez y González**) y cuatro de 1933 (**Ignacio Bolívar, Vicente Medina, Margarita Xirgu, Ricardo León**). Una de las catalogaciones es equívoca porque aparece primeramente como atribuida a **Federico García Lorca**, aunque su voz nunca ha sido recogida (*sic*) y es Margarita Xirgu la que recita uno de sus poemas.

¡Menudo tesoro, este elenco sonoro de la Edad de Plata! Pero, ¿cuánta gente lo conoce y lo disfruta, no una vez suelta, sino cada tanto, para mejor reconocer los timbres de esas ilustres voces?

Y no solo voces ilustres, como señalaba nuestro filólogo en las finalidades del proyecto. La hoy Biblioteca Tomás Navarro Tomás del CSIC conserva El Archivo de la Palabra y de las Canciones Populares. Centro de Estudios Históricos (1910-1939) formado por 7 cajas; 1.300 discos, 22 películas : 11,64 m. lineales.

Por aquellos años también se puso en marcha otro proyecto que aún hoy continúa vivo (**Valverde**, 1998): el Atlas Lingüístico de la Península Ibérica (ALPI), dirigido asimismo por **Tomás Navarro Tomás** y, como ocurrió con los fondos de la JAE-CEH, fue heredado más o menos —con un cambio de espíritu muy señalado— por el CSIC, con su primer director —y miembro de la RAE desde 1935— en el exilio americano. Algunos de sus resultados se han publicado en línea en la web alpi.csic.es (2016).

4. El pódcast

Dispersos por la Red podemos encontrar muchos otros —en terminología de catalogación bibliográfica— 'recursos sonoros no musicales', aunque sus editores no los llamen así. Instituciones y particulares han sembrado la web de audios: locuciones en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, conferencias en la Fundación Juan March o la Residencia de Estudiantes. A veces los audios van insertos, como en los vídeos de RTVE Audio Pódcast, la Filmoteca Española, el Ministerio de Cultura o Educación, YouTube o muchos otros. A ellos se unen, claro está, las ediciones analógicas en vinilos y discos compactos, que llevan ya unos años siendo sustituidas por la escucha en *streaming*, como mediante **Spotify** u otras plataformas.

La radio, que antes solo se podía escuchar en vivo y en directo, ahora ofrece la posibilidad de los **pódcast** —un término que a día de hoy el DLE no recoge todavía —, una fórmula de programas de radio en línea nacida hacia 2004 que a la escucha en vivo añade la escucha en diferido, en cualquier momento, bien en línea o bien en local tras la descarga.

El **pódcast** se adecua muy bien a la vida fulgurante de nuestros días, en la que la demanda —el oyente— escoge el momento en vez de estar sometida al calendario rígido de la oferta. La fórmula sonora ha seguido un ascenso impetuoso como género cuasiliterario, adoptado por la prensa y los medios de comunicación clásicos —como Qué estás leyendo | Podcasts en EL PAÍS— o nacidos digitales, que han creado plataformas específicas para alojarlos, unas de pago y otras gratuitas —como Apple Podcasts, Spotify Pódcasts, Google Pódcasts, iVoox Pódcasts, Pódium Pódcast...— con producciones propias o bien que permiten el alojamiento de obras ajenas y facilitan su difusión, con interfaces específicas adaptadas a la escucha en línea.

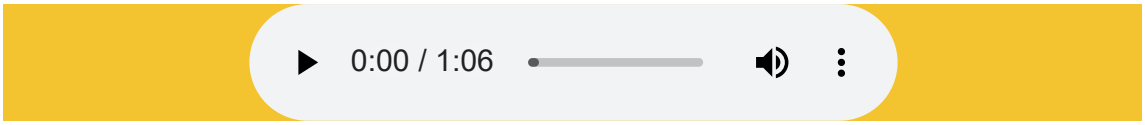
Tomemos una referencia: el periodista **Jorge Carrión** explicó en una entrevista que «El 'podcast' es una criatura digital nueva» y calificó sus trabajos en su pódcast Solaris como «ensayos sonoros», un «híbrido entre *podcast*, ensayo y audiolibro» —la tilde todavía no se había consolidado en la versión común del anglicismo—. La entrevistadora, su promotora y gran experta en la materia, **María Jesús Espinosa de los Monteros** (2020), contextualiza las nuevas criaturas dentro de la **era de la audificación**: «¿por qué no convertimos esas columnas que son, en cierto modo, grandes ensayos contemporáneos, en formato audio?».

> P: ¿Para ti el *podcast* es un género, un formato o una tecnología?
>
> R: No es fácil definirlo. La tecnología siempre ha cambiado el arte. Pensemos en la imprenta y el *Quijote* o en la fotografía y en la pintura. El *podcast* es un Objeto Cultural Vagamente Identificado. Creo que es una criatura digital nueva, pero que se nutre del audiolibro y de la radio y su rica tradición con variantes (como el radioteatro).

En un episodio reciente de Solaris, de su tercera temporada (2021), ya bien madura la criatura, el autor explicaba así su trabajo «En vivo pero no en directo»:

> Buenas noches o buenos días o buenas tardes: no tengo modo de saber a qué hora ni en qué lugar ni en qué condiciones me estás escuchando, porque esto es un pódcast, que no es radio ni es audiolibro, pero algo tiene de ambos. Es nuevo, pero como todo lo nuevo tiene su tradición, su genética, su historia. Este pódcast se titula 'Solaris ensayos sonoros'...

Mejor dicho, lo dice, lo cuenta, lo explica en voz alta... así, con toda la riqueza de la entonación, la pronunciación, la dicción, el acento, el timbre de su voz de recitante:



En contraste, las **voces sintéticas**, generadas mediante algoritmos con aprendizaje profundo resuelven bien el parámetro de la

inteligibilidad, pero pinchan en el otro parámetro, el de la **naturalidad**, lo que permite identificarlas, por ejemplo, por mantener un ritmo constante en el habla regular de la voz sintética, o por quedarse cortas al dar mensajes creativos expresivos. Pero es cuestión de tiempo, decía **Carrión** hace tres años en el último episodio de **Solaris** Algoritmos creativos. Hoy, cuando podemos gestionar una cita médica —con dificultad— o una reserva telefónica para comer —por ejemplo en el restaurante Bazaar—interactuando más o menos cómodamente con una voz que sabes, aunque por los pelos, que es sintética, ¿se podría afirmar esto todavía?

Punzadas sonoras es un pódcast presentado por **Paula Ducay** e **Inés García**, amigas y filósofas. Es una de las ramas del proyecto Punzadas, en el que organizan clubes de lectura y talleres literarios y filosóficos. El episodio 3x13 se titula «Mirados y mirantes: simulacros de intimidad» y lo realizaron en vivo y en directo el pasado 29 de febrero. Se puede ver en su canal de YouTube o escuchar en la web de Primavera Sound: es un ejemplo estupendo del grandísmo nivel que ha alcanzado el género pódcast.

Jorge Carrión ha culminado recientemente la primera temporada de su nuevo proyecto, el pódcast Ecos, nuevos ensayos sonoros que tienen como lema esta pregunta «**¿Aprendemos a escuchar?**» , con el Episodio 10. Un pódcast para oyentes del espacio exterior. Nada menos.

5. La radio

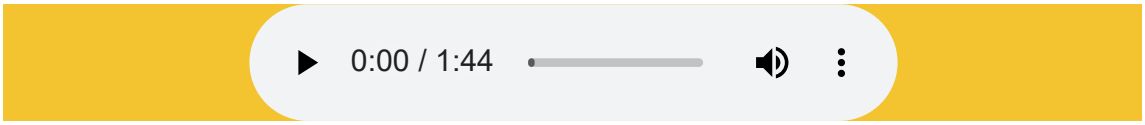
El pódcast vive una edad de oro, ha cumplido veinte años, como queda dicho, y su madre, la radio comercial, en este caso española, acaba de cumplir un siglo. El maestro **Iñaki Gabilondo** afirmó en una entrevista conmemorativa que «Me enfado mucho con quienes dicen que el podcast es el futuro y que la radio es un medio viejo. ¡Es absurdo!». *Sic*, sin cursiva

y sin tilde, se publicó ese titular que se puede encontrar en la web de la **Cadena Ser** junto con el vídeo de la entrevista en febrero de 2024. Todo formando un magnífico multimedia, que se puede ver o solo escuchar, aunque no leer en su integridad. Así están las cosas a día de hoy. A su juicio, el pódcast es un subgénero de la radio, que permite tanto la comunicación como la información y la expresión.

Gabilondo se mete de cabeza en el meollo de la razón del éxito perdurable del género radiofónico, que no ha sufrido los bandazos de la transición digital que afectaron tanto a la prensa, la música, el cine o la televisión, y afirma que «La radio es el acompañante que no te impide hacer nada», y que el oyente debe ser el centro de todo. En primer lugar, ya no está solo, sino acompañado, «mientras hace lo que le da la gana». Y lo está en tiempo real. «No se puede hacer nada con ningún otro medio de comunicación más que atenderlo», mientras que la radio tiene esa magia de estar, acompañar y dejar hacer a la vez.

Pero, ¿de dónde viene la radio? **Gabilondo**, en otra entrevista con motivo del cumpleaños centenario de la emisora y cadena más veterana de la radio española, Radio Barcelona y Unión Radio, destaca un hito en que participó en primera persona, el de la llegada de la libertad informativa:

> Y la segunda cosa que tiene, que también necesita, una cierta solemnidad, con perdón, es la llegada de la libertad, y ahí sí que yo me siento muy muy emocionado. Yo no he vivido nunca una sensación personal más emocionada que la del día 3 de octubre de 1977, cuando ese día acabó la obligación de conectar con Radio Nacional de España, que todos los días a las 2:30 de la tarde y a las 10 de la noche daba la única información posible y que aquel día tres de octubre de 1977 se liberó y nosotros los únicos nos tiramos en plonchón sobre aquella oportunidad y aquel día hicimos el primer programa… informativo que pudiera llamarse así…



Gala del Centenario de la Cadena SER en YouTube (febrero 2024). Fragmento en la Mediateca de EducaMadrid.

Un servidor creció en un mundo del que estaba ausente la libertad informativa. Entonces, ¿qué podría saber yo cuando me despertaba de noche en la cama de mi abuelo y le veía a él, insomne, mirando al techo y con las manos cruzadas, escuchando la radio pequeña de la mesilla —un transistor—, en la que se podía oír —y todavía oigo con inmensa emoción— al locutor decir «La BBC radiando para España». Porque para un maestro republicano depurado esa era la manera de saltarse el monopolio informativo que creaba la realidad ténebre franquista.

La **información como propaganda** es una de las líneas conductoras del pasado siglo y no sabemos si lo será del actual, en el que las democracias al menos disfrutan de una pluralidad informativa que se considera el mayor de los tesoros.

Mientras **Navarro Tomás** grababa las voces ilustres para el Archivo de la Palabra a las que nos referimos el inicio, en la Alemania ya gobernada por los nazis se quemaban libros de forma simultánea en 21 universidades el 10 de mayo de 1933, acción sobre la que el gran periodista **Manuel Chaves Nogales** hizo un reportaje gráfico para el diario **Ahora**, que tituló «**La película de un auto de fe en Berlín en el siglo XX**» —recreado en Recitario 370—; mientras, decíamos, en esa misma Alemania se creaban los Volksempfänger (en alemán, literalmente 'receptor del pueblo'), unas radios económicas encargo del Ministro de Propaganda, Goebbels, que solo podían captar las emisoras locales, y no las de onda corta internacionales que ignoraban las fronteras y las consignas, como las de la BBC británica. El arquitecto de Hitler, Speer, declaró en los Juicios de Nuremberg que (**Snell**, 1959: 7, vía Wikipedia):

> La dictadura de Hitler difirió de la de todos sus predecesores en la historia en un punto fundamental. Su dictadura fue la primera [...] que aprovechó completamente todos los medios técnicos para la dominación de su propio país. Mediante aparatos técnicos como la radio y el altavoz, 80 millones de personas fueron privadas del

pensamiento independiente. De ese modo fue posible sujetarlos a la voluntad de un hombre.

Un receptor de radio de mediados del siglo pasado con el impresionante dial que indica las grandes capitales europeas accesibles con las distintas frecuencias de onda.

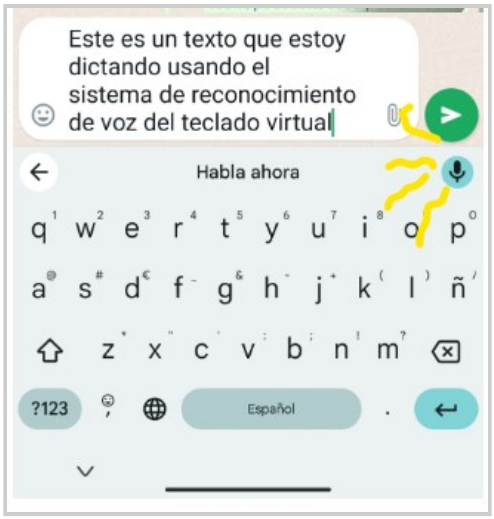
Chaves Nogales, en el exilio, entre agosto de 1942 y febrero de 1944 colaboró en diversas ocasiones con el programa *Foreign Language Talks, Spanish* de la BBC en Londres. Me gusta pensar en la posibilidad de que mi abuelo le escuchara, y que hoy, a pesar de los esfuerzos de tanto tirano por controlar la información, existen muchas maneras de saltarse esos controles y lo que se escribe en una revista digital que se publica en línea, como esta, puede ser leído fácilmente en cualquier parte del mundo. Con dificultades, sí, pero ¿se puede comparar alguna época con la nuestra? Las tecnologías permiten multiplicar la propaganda, ahora denominada narrativa o relato en el mundo de la posverdad, a unos niveles desconocidos antes, pero en su contra juega la diversidad de las rutas digitales y la multiplicidad de medios descentralizados. Y la competencia digital ha llegado a la educación permanente como una de las herramientas esenciales, una de las competencias clave de los sistemas educativos del mundo.

6. La voz escuchada y la revancha de la escritura

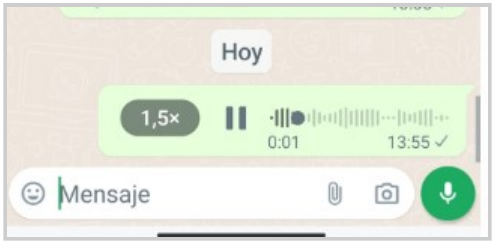
La voz escuchada tuvo y tiene, pues, un papel importante en el pasado y en el presente. El teléfono sustituyó a las cartas manuscritas como medio principal de comunicación interpersonal, y pareció que el habla le tomaba la revancha a la escritura después de siglos, sobre todo tras la difusión de la imprenta, de predominio de esta. Pero hete aquí que fue el mismo teléfono, con los mensajes de texto (SMS), la vía del retorno de la escritura, a la que se le añadió el correo electrónico y algo después la explosión del chateo digital. Ahora escritura manuscrita también, pero no con cálamo, pluma, plumilla, lápiz o bolígrafo sino mecanografiada o tecleada electrónicamente, mediante teclados físicos o virtuales (**Fernández Delgado**, 2020: 12.3).

Pero, como hemos estado examinando, la oralidad sigue ahí desde el principio de los tiempos, y muy especialmente desde que se pudo preservar tal cual —lo que parecía patrimonio exclusivo de la escritura—, como en el Archivo de la Palabra de los años 30; y si había perdido protagonismo lo está volviendo a alcanzar precisamente porque la oralidad posee cualidades de inmediatez y textura emocional y expresiva de la que carece la pura transcripción documental en el texto. La buena escritura busca idealmente reconstruir el entorno expresivo del texto con descripciones y acotaciones, para deshacer los posibles malentendidos que el texto escrito desnudo pueda provocar en el lector. En el chateo digital, emoticonos, emojis, pegatinas y gif animados son fórmulas visuales que permiten aclarar el texto desnudo, tal y como hacían los antiguos egipcios con los determinantes jeroglíficos hace miles de años.

Y debemos recordar también que el dilema sobre cuál es el mejor procedimiento para enviar información entre emisor y destinatario, si el audio o el texto, se ha resuelto desde hace años a favor del atajo de que dictar un audio en un teclado virtual con reconocimiento de voz y enviar en su lugar el texto transcrito y corregido era el mejor sistema, porque el destinatario podía leer en vez de escuchar, y el emisor dictar en vez de escribir, lo que mejoraba los tiempos, los trabajos y la comprensión, como en este ejemplo de uso de **GBoard** en **WhatsApp**.



Por el camino se pierde, no obstante, la textura del mensaje sonoro y de la voz del emisor, pero, puestos a elegir: ¿preferimos escuchar mensajes de audio largos? Quizá en algunos casos sí, quizá los más jóvenes lo prefieran, ya que incluso utilizan la botonera virtual que permite escuchar el audio a mayor velocidad de la que fue grabado, como en este ejemplo de un 50% más rápido (1,5x).



Está al caer la opción de que sea ahora el destinatario el que pida que la aplicación de chat transcriba el audio recibido, para poder leerlo textualmente aún más rápido que escuchándolo. Uno de estos días.

Y cuando hablamos de dictar nos referimos a que el procedimiento está más o menos habilitado para ser utilizado en cualquier soporte o medio, no solo en los chats digitales. En el PC la combinación de teclas **Windows** `+ H` habilita el reconocimiento de voz del micrófono (si lo tiene) y permite dictar y convertir audio en texto escrito en cualquier campo de texto de un documento o página web. En **Mac** hay que activar el ajuste de Dictado.

Los asistentes digitales personales como **Siri**, **Alexa**, **Cortana** o **Google Assistant** hace años que funcionan mediante órdenes y respuestas verbales, pero parece que está al caer una renovación profunda de su calidad con la llegada de modelos masivos de lenguaje y

las **inteligencias artificiales conversacionales**, a las que se puede interpelar bien oralmente o bien por escrito en el **prompt** —¿comando? en DLE—, tanto en la página web del navegador o en aplicaciones específicas de ordenador de sobremesa o móviles.

Así que: ¿quién, voz o texto, se ha tomado la revancha más reciente? Voz y texto se alternan en nuestras preferencias, pero la oralidad está de vuelta, sin lugar a dudas (aunque nunca se había ido).

7. De la Fonoteca al Recitario en la web APEQ

Fonoteca literaria digital

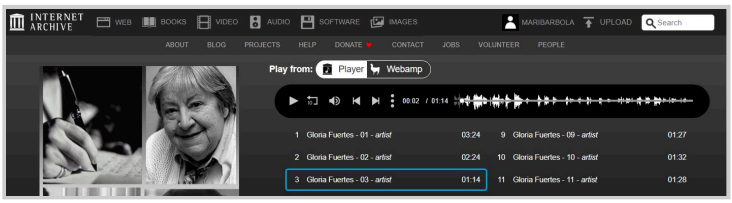
Ahí afuera, en la telaraña mundial, hay publicados multitud de audios con textos literarios o históricos y es fácil recopilar algunos de esos recursos sonoros no musicales y reunirlos, por ejemplo, en una Fototeca literaria digital de APE Quevedo (APEQ, editora de esta revista), como hicimos a partir de febrero de 2022 creando la sección correspondiente en la web de APE Quevedo. Durante el proceso técnico de crear la página con el gestor de contenidos **WordPress** e ir añadiendo ítems fuimos descubriendo las diversas posibilidades que se abrían para reunir en un lugar de acceso en línea y gratuito lo que estaba disperso en la red. Fue el comienzo del **proyecto de investigación sobre Oralidad y educación** en el que seguimos embarcados, una forma de facilitar la práctica de las competencias digitales lingüístico-literarias e históricas relacionadas con la lectura.

En primer lugar, el respeto a los derechos de autor nos obliga a consultar la declaración de derechos del publicador o derechohabiente y actuar en consecuencia. Por ejemplo: los audios del Archivo de la Palabra de la BDH indican explícitamente que no está permitida la descarga, solo

el *streaming*, como ya indicamos más arriba, pero siempre es posible, ya que es un recurso en línea abierto, hiperenlazarlo (**JFD**, 2022b). Y así se ha realizado con esos y otros audios, del Archivo de la Palabra y otras muchas fuentes. Por ejemplo, los dos más recientes, de **Gloria Fuertes** y **Gerardo Diego**, cuyos audios está recogidos en la colección sonora de archive.org.

Fonoteca literaria digital APE Quevedo 103 y 104.

Al clicar en el hiperenlace saltamos a la página de archive.org, en la que una interfaz básica por defecto nos permite la escucha; también se puede optar por elegir la más clásica de **Winamp**, ahora denominada Webamp, adaptada a cualquier navegador. En cualquiera de los dos casos, nos permite escuchar en línea el recurso, pero no descargarlo, como en este recital en vivo de **Gloria Fuertes** que incluye su **Autobiografía**.



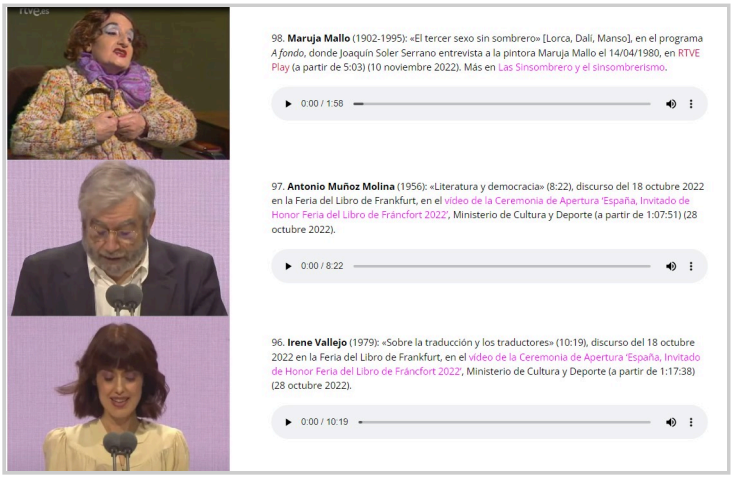
Gloria Fuertes en *Los poetas y su voz 4* publicado en archive.org.

Atendamos al detalle de que el sitio de referencia es muy parco con los metadatos, mientras que la Fonoteca APE Quevedo es más rica en ellos, ya que añade las fechas de escritura y de publicación primera y su título, un retrato del autor además del hiperenlace al sitio de alojamiento del audio.

Otra posibilidad se abre cuando la licencia del primer publicador admite la **reutilización del recurso** y solicita a cambio el reconocimiento, la señalización de la misma licencia en el nuevo recurso u otras condiciones de reserva de algunos derechos (CC Creative Commons), o

incluso el © 'Todos los derechos reservados' que obliga a un acuerdo previo escrito con el derechohabiente para su nuevo uso. Para fines educativos o de investigación de comunicación pública se pueden reutilizar pequeños fragmentos sin autorización del titular de los derechos, cuando sea sin finalidad comercial: es el derecho de cita del artículo 32 de la Ley de Propiedad Intelectual.

Todo esto puede permitir **incrustar el audio** en la página propia del nuevo publicador, previa descarga o captura de la fuente original. Y así podemos publicar incrustado en nuestra **Fonoteca** el propio audio completo (extraído de un vídeo, por ejemplo) o más bien un fragmento que interese, amén de hiperenlazar y reconocer el recurso original, como en el siguiente ejemplo de intervenciones de **Irene Vallejo** y **Antonio Muñoz Molina** en la Ceremonia de Apertura 'España, Invitado de Honor Feria del Libro de Fráncfort 2022', vídeo alojado en el canal de **YouTube** del Ministerio de Cultura.



Fonoteca 96, 97 y 98

O el caso del fragmento específico de la entrevista en **RTVE** a **Maruja Mallo** en 1980 en el que alude al «**El tercer sexo sin sombrero**» [**Lorca**, **Dalí**, **Manso**], en el Madrid de los años 20 y las vanguardias, durante la Edad de Plata. Ese fragmento es la pieza maestra que interesaba en nuestra investigación de la época sobre Las Sinsombrero y el sinsombrerismo. O, la académica **Inés Fernández-Ordóñez** cuando en un fragmento de su discurso de ingreso en 2011 debate sobre La lengua de Castilla y la formación del español (Fonoteca 61) y dice (*sic,* ya que además de leer se puede escuchar):

> Muchas de las innovaciones lingüísticas que transformaron el español antiguo en el moderno no vieron la luz en Castilla. En el espacio de convivencia peninsular las soluciones son, con más frecuencia que menos, compartidas, por lo que hay que manejar con cuidado el término castellanización. Dependiendo del ejemplo que elijamos la evolución bien podría tildarse de portuguesización, leonesización, navarrización, aragonesización o catalanización.

Un último ejemplo: el romance anónimo tradicional Mira, hija, qué bien canta la serenita del mar [Conde Niño] recitado de memoria por una particular, recogido por la Fundación Joaquín Díaz y custodiado en la Biblioteca Digital de Castilla y León (Fonoteca 62).

Como vamos apreciando, los audios ajenos acaban aterrizando —incrustados, cuando es posible— en nuestras propias páginas, para una escucha más cómoda y móvil — mientras nos movemos—. Todos ellos son audios ya publicados. Ese es el concepto recopilatorio de **Fonoteca**, o la Fonoteca o una fonoteca literaria o histórica. Pero, ¿y si los audios fueran inéditos y nuestra página fuera la editora y publicadora, el lugar donde ven la luz, mejor dicho, donde ven la luz y se abren a la escucha —del visitante lector y también oyente— por vez primera? Eso es **Recitario**, o el Recitario o un recitario.

Recitario APE Quevedo

El Recitario APE Quevedo comenzó también en febrero de 2022 y va por el ítem 487 hoy,15 de mayo de 2024, así que es un buen momento para hacer un balance de su trayectoria como **proyecto didáctico colaborativo y de investigación**.

Los audios que ofrece a la escucha en línea o la descarga local son **recitaciones inéditas que se publican por primera vez** —en la web de APEQ—, recitados o leídos por un abanico de voces de recitadores —recitantes— muy diversos, en cuanto a experiencia, profesiones, aficiones, edades, timbres y texturas vocales. Hay un 'índice de autores y recitadores' que en este mismo momento vamos a cambiar por **autores y recitantes**, al modo cervantino. Ya está hecho el cambio. Al principio buscábamos la perfección en la lectura oral pero más tarde nos dimos cuenta de que, como en el **Archivo de la Palabra**, lo más valioso era la recolección del «**habla viva**», voces reales, ilustres unas y más populares otras, tal cual nos rodean, con sus peculiaridades; por ello, la participación está muy abierta y el repertorio de voces es muy, muy amplio. Son recitados ideales para la enseñanza e investigación del español, por tanto. ¿No son esas diferencias las que busca también el **Atlas Lingüístico** rastreando la geografía de las voces y los términos del español?

2. Índice de autores y recitantes

- Abati, Joaquín: 359
- Abreu, Andrea: 295
- Aganzo, Carlos: 127
- Aldecoa, Ignacio: 394
- Agosto Riera, Silvia Eva: 14, 351
- Alba Cascales, Rafael: 110
- Alberti, Rafael: 129, 185
- Alas 'Clarín', Leopoldo: 30
- Aleixandre, Vicente: 193, 391
- Alfonso X el Sabio: 154, 301, 360
- Alighieri, Dante: 260
- Allen, Woody: 179
- Alonso, Aránzazu: 267
- Alonso, Dámaso: 204
- Altolaguirre, Manuel: 132
- Álvarez Angulo, Teodoro: 12
- Álvarez Chillida, Miren: 10, 21, 129, 153
- Álvarez Santullano, Luis: 355
- Álvarez Suescun, Mª Pilar: 211
- Álvaro García, Salvador: 307, 314
- Andújar Molina, Olvido: 332
- Anónimos: 67, 81, 263, 434
- Anónimos medievales: 42
- Araquistáin, Luis: 352
- Arenal, Concepción: 279
- Arenas, Raquel: 264
- Arteaga, Cristina de: 196
- Asunción Silva, José: 140
- Atienza, Enrique: 328, 419
- Etayo, Miguel: 16, 56, 59, 103, 363, 460
- Felipe, León: 165, 382, 395
- Felipe II de España: 56
- Fernández, Julia: 265
- Fernández Colino, Héctor Leandro: 57, 70, 173, 222, 381, 391, 447
- Fernández Colino, Irene: 4, 64, 70, 374, 385.
- Fernández Couto, Emma: 100
- Fernández de Avellaneda, Alonso: 398
- Fernández de Moratín, Leandro: 38, 189, 373
- Fernández Delgado, Ana Ruth: 65, 101, 117, 159, 205, 244, 253, 279, 473
- Fernández Delgado, Javier: 6, 32, 36, 38, 42, 54, 62, 67, 71, 87, 98, 107, 111, 115, 128, 137, 150, 154, 156, 161, 170, 175, 180, 191, 195, 201, 205, 212, 220, 224, 227, 232, 242, 247, 256, 262, 271, 273, 278, 282, 285, 289, 291, 296, 302, 317, 327, 336, 340, 345, 348, 352, 353, 355, 361, 366, 368, 370, 373, 386, 388, 392, 397, 398, 407, 409, 414, 416, 422, 428, 430, 434, 436, 438, 440, 443, 444, 453, 461, 463, 464, 466, 468, 469, 474, 476, 478
- Fernández Delgado, Luis: 146, 178.
- Fernández Gutiérrez, Lucas: 145
- Fernández Jiménez, Isabel: 346
- Fernández-Montesinos, José: 229
- Fernández Rodríguez, Francisco: 106, 426
- Fernández San Emeterio, Gerardo: 43, 47, 52, 58, 160, 163, 165, 167, 171, 183, 189, 192, 199
- Fernández Santos, Jesús: 270
- Ferreras, Margarita: 168
- Marzal, Carlos: 106
- Maseda, Esther: 264
- Matute, Ana María: 23
- Medinilla, Ana: 108, 427
- Méndez, Concha: 133, 184, 275, 343, 445
- Menéndez Pidal, Jimena: 248
- Merino, José María: 35.
- Milton, John: 110.
- Mistral, Gabriela: 244
- Moix, Terenci: 214
- Monterroso, Augusto: 21.
- Mora, Ángeles: 89, 199
- Moreno Ortega, José Antonio: 177, 210
- Moreto, Agustín: 404
- Mujica Láinez, Manuel: 118
- Mulder, Elizabeth: 100, 195
- Muñoz de Buendía, María Luisa: 198
- Muñoz Molina, Antonio: 32
- Navarro Tomás, Tomás: 63, 428, 437, 439, 446, 449, 451, 453, 456, 458, 459
- Nebrija [Lebrija], Antonio de: 265
- Neruda, Pablo: 112, 203, 206, 304, 321, 334, 340, 347, 406, 408
- Neville, Edgar: 243
- Ocampo, Silvina: 351
- Ortiz Aguirre, Enrique: 2, 7, 34, 55, 69, 82, 94, 112, 131, 132, 136, 164, 182, 185, 187, 193, 195, 198, 203, 211, 216, 229, 235, 249, 254, 261, 276, 280, 292, 299, 304, 338, 340, 347, 365, 379, 400, 449

Índice de autores y recitantes del Recitario APE Quevedo.

Por otro lado están los **autores** de los textos, literarios o históricos, hombres y mujeres —muchas mujeres—, de todas las épocas, aunque con un predominio de los de la Edad de Plata —una de nuestras líneas de investigación— y los pertenecientes al canon de la historia de la literatura, el que se recorre en la enseñanza reglada. Los hay también contemporáneos y vivitos y coleando, como algunas recitaciones de textos inéditos leídos por los propios autores, que nos las regalan para disfrute y aprendizaje de los que gusten de ellas. Como estos poemas inéditos de **Marisol Leñador** en Recitario 319.

319. **Marisol Leñador Cueto** (1965): poemas «**El precio de ser feliz**» y «**Mamá, me quedo tranquila**», del poemario inédito *Abrazando la tormenta* (2022), recitado por su autora (27 mayo y 6 junio 2023).

1:32 / 2:15 0:00 / 2:35

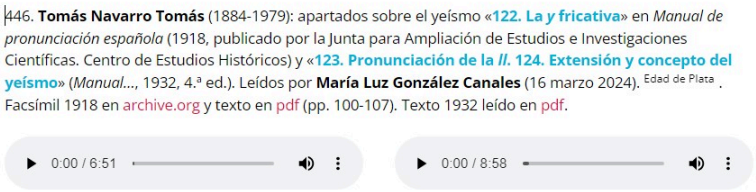
Navarro Tomás en Recitario

¡Qué vértigo, qué pudor nos entra cuando los no profesionales se atreven —nos atrevemos— a dar voz a textos magníficos y reconocidos de escritores ilustres! Como ya señalaba **Navarro Tomás** (1932), el recitante cuando se convierte en oyente de su propia voz no la reconoce y frecuentemente la infravalora o, más aún, la descarta. Tienen —tenemos— que ser los demás quienes hagamos el reconocimiento que se merecen como testimonio de la diversidad. Lo que no quiere decir que no se deban corregir los errores y las erratas, y el ritmo acelerado, las masticaciones de sílabas, el popeo, el seseo excesivo… ¿Y el yeísmo, el ceceo?

El maestro **Navarro Tomás** atendió a estas cuestiones en sus publicaciones durante su dilatada vida docente e investigadora y hemos recopilado varios fragmentos de ellas en Recitario —y en la Breve antología que acompaña este número de la revista—: «**Lecciones de Pronunciación Española**», **Manual de pronunciación española**, «**Los Atlas lingüísticos y las hablas populares**», su discurso de ingreso en la RAE en 1935 sobre «**El acento castellano**» y tras el exilio, el **Manual de entonación española**, **Arte del verso**, **Los poetas en sus versos. Desde Jorge Manrique a García Lorca**, y están marcha algunos otros, entresacados de **Repertorio de estrofas españolas**, **Estudios de fonología**, **Capítulos de geografía lingüística de la Península Ibérica**…

Tomemos como ejemplo, el **Manual de pronunciación** (Recitario 446), editado en fecha tan temprana como 1918 por la JAE-CEH y reeditado, revisado y actualizado innumerables veces, tanto que ha sido obra obligada de consulta en los estudios filológicos del español en ambos mundos. La alusión explícita al «yeísmo» aparece en la edición republicana de 1933, pero está ausente de la primera. El debate está servido, porque aún hoy son legión quienes no distinguen ya la «ll» de la «y» en la pronunciación cotidiana, aunque, en este caso, la recitante

abulense de Gotarrendura sí lo hace, y cada lector oyente juzgará el efecto que le produce.



¿Y qué decir de la deliciosa opinión que le merece a nuestro estudioso «La intuición rítmica en Federico García Lorca», perteneciente a su ensayo, obra de madurez, **Los poetas en sus versos** (Recitario 437)?

La evolución de Recitario

En la página web que reúne las entradas del Blog APEQ relacionadas con la etiqueta (*tag*) 'Recitario' se puede reconstruir la historia del crecimiento del proyecto didáctico y las líneas de trabajo que se han ido dibujando en este proyecto didáctico colaborativo, como el interés por los autores de la Edad de Plata o el Siglo de Oro dentro de un abanico amplio de épocas históricas, las voces femeninas, la diversidad de géneros literarios e históricos... Pero hay otros tres, mejor, cuatro, rasgos que deben ser mencionados.

En primer lugar, el progresivo **dominio de los textos multimodales**: ahora los audios recitados nunca van desnudos, sino bien vestidos, acompañados de un párrafo con metadatos que sitúan el contexto de la criatura: el retrato del autor en la época en que nació el texto, su nombre y cronología, el género literario y título del fragmento —en color azul— con la fecha de creación, el título de la obra a la que pertenece y el año de su publicación, el nombre de la recitanta o recitante, la fecha de publicación en APEQ de la lectura oral, la etiqueta de 'Edad de Plata' —en su caso—, la localización y fuente del facsímil digital —si estuviera accesible— y el pdf del texto leído. El objetivo, claro está, es que el audio pueda ser disfrutado con el aperitivo o el postre de los textos escritos y el mundo en que fueron creados. Nada obliga a su consulta, pero en un mundo de información líquida y brumosa, la referencia a las fuentes da consistencia

al disfrute sonoro y abre las puertas a la consulta o lectura de la obra completa desde allí mismo, antes, durante o después del paseo.

430. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): capítulo «**La galantería. Diálogo entre don Juan Tenorio y una Feminista**», perteneciente a *La voz de los muertos* (1911), leído por **María Luz González Canales** y **Javier Fernández Delgado** (8 marzo 2024, Día Internacional de la Mujer). Edad de Plata . Facsímil digital en HD-BNE. Artículo en pdf.

0:00 / 16:17

En segundo lugar, debe mencionarse la osadía de enfrentar la **publicación de textos menos reconocibles abriendo el repertorio a la investigación**, como cuando descendemos a grabar fragmentos de artículos de periódicos o revistas que, seguramente, tuvieron mayor difusión que los libros en los que, con suerte, más adelante fueron recopilados. Como en el caso de la prodigiosa campaña de consulta a la opinión sobre el voto de la mujer que promovió **Colombine** en la prensa en fecha tan temprana como 1906. Faltaban 25 años para la concesión constitucional del voto y dos años más para que las mujeres pudieran ejercerlo en elecciones generales en 1933 y 1936, solo dos veces; y no sería hasta 1977 cuando se recuperaría la práctica del sufragio universal, suprimida durante la dictadura franquista.

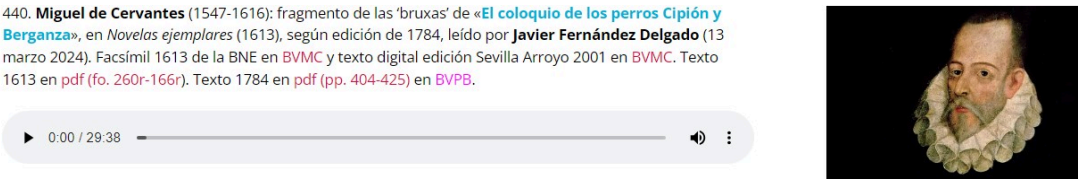
432. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): artículos «**El voto de las mujeres. Pidiendo opiniones**» (19 octubre) y «**El voto de la mujer**» (balance final del 25 noviembre 1906), publicados en el diario *Heraldo de Madrid*, leídos por **Olga Pérez Herrero** (8 marzo 2024, Día Internacional de la Mujer). Edad de Plata . Facsímiles del 19-10 y del 25-11 en HD-BNE. Artículos en pdf.

0:00 / 10:43

A los textos poéticos o novelescos dominantes se le añaden fragmentos de discursos, ensayos, y muchos artículos, como decimos: el género periodístico sustentó la Edad de Plata, se leía poesía habitualmente en prensa y revistas y desde ellas la cultura se difundía a los distintos grupos sociales. Como escribió **Jordi Gracia**, (2014), **Ortega y Gasset** fue sobre todo un articulista que luego recopilaba sus artículos en ensayos con forma de libros.

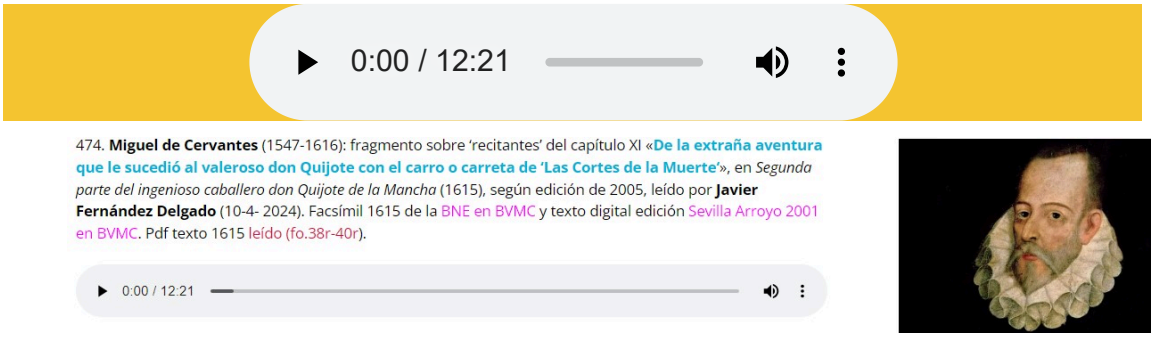
En tercer lugar, mencionaremos la **progresiva mayor duración de los recitados**, que han pasado de ser breves fragmentos de unos pocos minutos que ofrecen un botón de muestra del original a audios más largos, que se acercan a los audiolibros que contienen capítulos, secciones u obras enteras. A veces, claro, el que se lee completo es el

artículo periodístico o el capítulo, o también un fragmento largo de uno de ellos, que desarrolla un tema específico, como el que concentra las alusiones brujeriles de **Cervantes** durante una media hora de escucha.



Te habrás fijado, lector ocupado pero atento, que hasta ahora citamos entradas de **Recitario** hiperenlazando el ítem y presentando una imagen con un recorte de pantalla con los metadatos, como justo aquí encima. Ahora vamos a dar un paso más: tenemos que recordar que, sobre todo a partir de que el estándar **HTML5** incluyó una etiqueta específica `<audio>` para incrustar audios en la propia página, todo se volvió más fácil. Desde entonces se permite embeber directamente usando la dirección de la fuente `scr=` donde se aloja el audio, sea de un alojamiento propio o de uno ajeno, como vamos a hacer ahora, en que vamos a incrustar el audio propiamente dicho, que podemos escuchar en el navegador sin saltar fuera de nuestra página. Prueba, pincha si quieres y escucha la aparición novelesca cervantina del término **recitantes**.

Recitario APE Quevedo 474.



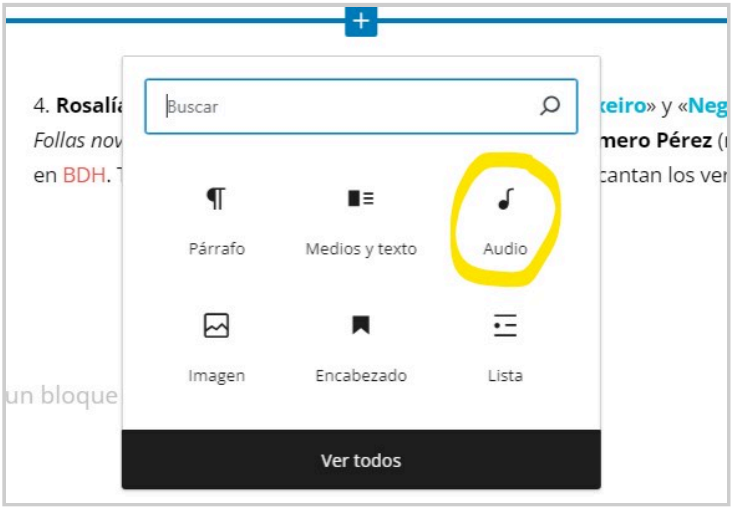
El código del recitado incrustado es el siguiente —que nadie se asuste—: un bloque `div` que incluye un párrafo `p` con el `audio`, en el que se indica la fuente `scr`:

```
<!-- RECITADO-->
<div class="azafran">
<p class="centrado">
<audio src="https://apequevedo.es/wp-
content/uploads/2024/04/Miguel-de-Cervante-XI-De-la-extrana-
```

```
aventura.-Las-Cortes-de-la-MuerteSegunda-parte.don-Quijote-de-
la-Mancha1615voz-Javier-Fdez-Delgado-Recitario-ARRE-Quevedo-10-
4-24.mp3" controls="controls"> </audio>
</p>
</div>
<!-- FIN RECITADO-->
```

La publicación web de Recitario

En nuestra revista hay que escribir el código con ayuda de menús, pero en muchos gestores de contenidos, como **WordPress**, con el que está editado **Recitario**, no es necesario tener a la vista el código y saber escribirlo, ya que los menús amigables nos ofrecen el botón correspondiente (Párrafo, Audio…), que nos conduce en ese caso a la **Biblioteca de medios**, para enlazar el audio ya subido o para subirlo en ese momento.



¿Y el cuarto rasgo?: la importancia que concede **Recitario** a la **escucha móvil**, que explica los tres rasgos anteriores. ¿Cuánto dura un paseo a pie, una trayecto en autobús o Metro, un viaje en coche, una espera en el centro de salud, el tiempo que resta hasta la cita en el banco del parque? De momento hemos mostrado con imágenes apaisadas la forma de cómo se ve un recitado en el navegador de escritorio, pero hemos constatado que el uso principal que realiza el público no es el horizontal sino el vertical del paseante que consulta su teléfono, **el lector móvil** (**JFD**, 2020: 07.6), que exige que la página tenga **diseño web**

adaptativo, de forma que el contenido se amolde —verticalice, por ejemplo— al tamaño exacto de la pantalla concreta en la que se reproduce, como podemos comprobar ahora:

Así pues, esta es la forma principal de uso de **Recitario**, la **lectura o escucha vertical** que se puede compartir rápidamente por redes sociales y recomendar a unos u otros. También este artículo está diseñado para la lectura móvil, al modo en que don Quijote leyó en vertical en Sierra Morena el librillo de memoria de Cardenio, con sus poemas y desgracias—y donde también escribió la carta a Dulcinea— (**JFD** 2020: 12). Prueba y verás.

Por último, demos dos pinceladas sobre las **técnicas de grabación**: como se señala en Procedimiento, basta una (o varias) nota de voz que recoja tanto los metadatos como la lectura del texto, grabada y enviada al correo institucional o personal. El audio o los audios se pueden grabar —y enviar— mediante la propia aplicación de chat —en vivo y en directo— o

con una específica de grabadora, que todos los teléfonos o dispositivos informáticos habitualmente poseen. El editor de **Recitario** revisa, crea los metadatos y publica en la página compartiendo el enlace con el recitante, para su visto bueno final. Los problemas habituales son tres: el bajo volumen, el ruido ambiente y los errores o erratas. Los dos primeros tiene solución técnica mediante la edición del audio, como veremos, pero lo mejor es que el audio venga de casa con buen sonido y sin ruido. El tercero es peor, y mas vale grabar de nuevo, aunque el recitante puede repetir sobre la marcha la parte mejorable y más tarde el editor-revisor podará lo que proceda para la versión final.

Más recientemente, como veremos, algunos recitantes utilizan programas más sofisticados para grabar y editar, como **Audacity**, lo que redunda en una mejora general de la calidad, que no es imprescindible, pero que se agradece dado el carácter artesanal y participativo de **Recitario**, sobre todo en los recitados más largos. En este nuevo hoy, de 15 de mayo, se pueden reconocer **375 autores o recitantes** distintos en el índice de **Recitario**: no está nada mal la colección de audios vivos.

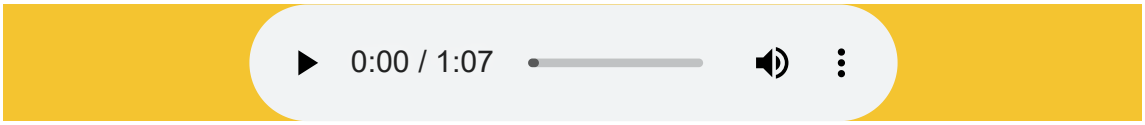
Otros audios en la web APEQ

Los recitados indexados también aparecen en otras partes de la web de la Asociación, encajados en las temáticas respectivas a la vez que se pueden encontrar en **Recitario** o **Fonoteca**. Sirvan algunos ejemplos: en la sección Madrid en la Edad de Plata, en el apartado 1. Giner, Cossío y Fernando de los Ríos en el Cementerio Civil, con Colombine, Baroja y Galdós. Un paseo nos encontramos también con audios de **Machado**, **Colombine** o **Galdós**; en 2. Lorca sonríe en Vigo y La Barraca se va de viaje, con el recitado de uno de sus poemas en galego; en 4. Autoras en la Edad de Plata con los textos leídos de varias poetisas plateadas; en 13. Las Sinsombrero y el sinsombrerismo es la propia voz de **Margarita Mallo** la que nos cuenta el origen del «tercer sexo».

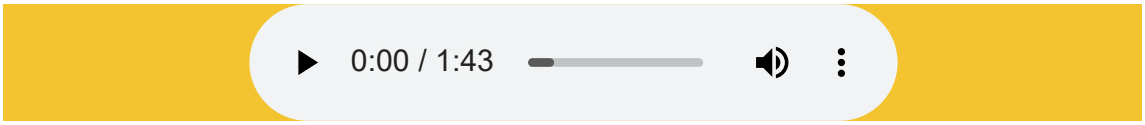
La otra sección con patrimonio sonoro relevante es la Fototeca literaria, donde junto a imágenes de autores y lugares literarios emblemáticos podemos escuchar ecos de sus voces, leídos o recitados por los viajeros. Y así **Petrarca**, **Eco**, **Mesonero**, **Blasco Ibáñez**, **Cunqueiro, Bioy, Ocampo, Borges, Blanco Amor, Cervantes, Aldeoca, Campoamor, Diego o Tundidor**. O como **Alfonso X el Sabio**:

8. Audios en la revista digital *Letra 15*

Nuestra revista ofrece audios incrustados desde la versión pionera recitada por el propio traductor del poema, **Luis Cañizal**, de El infinito de **Leopardi** (2018), que vuelvo a embeber aquí,



y del artículo Citerea, Sounión e Ítaca, parte de la geografía poética española de **Pablo Torío** (2020 —¡qué año!—), donde recita, entre otros, el poema Ítaca de **Cavafis** en su versión final de 1911, según traducción de **José María Álvarez**. Helo aquí también.



A estos siguieron otros artículos o colaboraciones que, cada vez con mayor frecuencia, contaban con audios estrenados en el propio número de la revista, como los de **Enrique Ortiz** en su La poesía de humanización de las Vanguardias desde el intelectualismo purista en la primera etapa de la producción de Pedro Salinas, como «Fidelius» —donde lee su extraordinario poema creacionista Fe mía— (2021) o **Azucena Pérez Tolón** en su El hedonista o los laberintos del placer. Novela por entregas. Primera. El hedonista no nace, se hace (2021) —donde lee un fragmento de su La gatita presumida—.

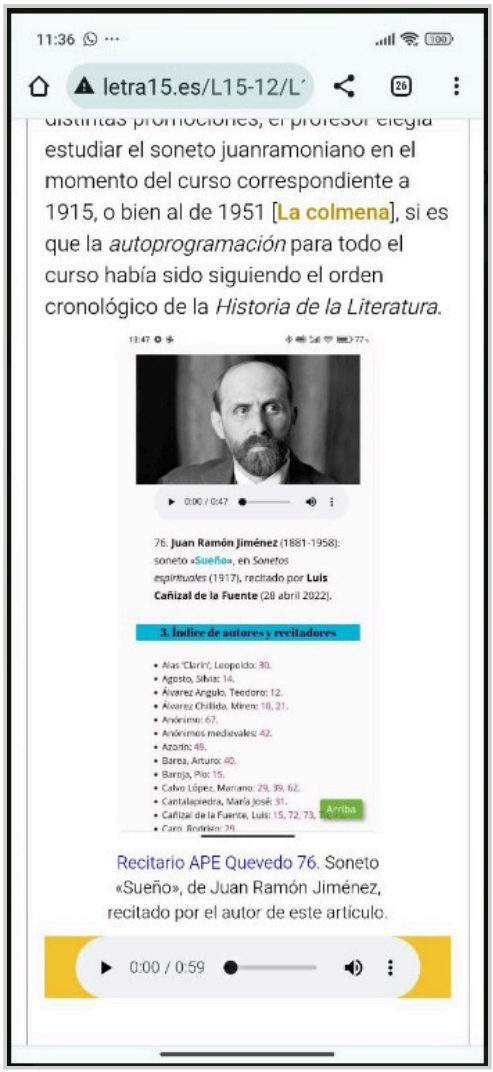
En el número 12 de 2022 los audios se desparraman por algunos artículos, dotándoles de vida sonora: **Enrique Ortiz** lee a **Nebrija** en Elio, un hombre para la eternidad; **Juan y Miguel Etayo Gordejuela** en su artículo Madrid futuro. Cómo nos imaginó la zarzuela del siglo XIX (2022) leen al alimón jocosamente una referencia a El matrimonio del futuro; el hermoso recopilatorio Provincias poéticas: Zamora recoge una multitud de autores recitantes que leen sus poemas con sus propias voces; o los alumnos del Alumnado del Doble Grado de Pedagogía y Primaria que recitan los Caligramas sonoros compuestos por ellos mismos. También fue nuestro caso, ya que publicamos en la sección Tecnologías el artículo metodológico Cómo fabricar una 'Fonoteca' y un 'Recitario' digitales en entornos educativos, con diversos experimentos de audios incrustados, incluso el de una voz sintética que leía en alto en alemán seguida de la

versión castellana humana del tremendo texto de **Heine** que preside la plaza berlinesa donde se ejecutó el bibliocausto de 1933 al que aludimos más arriba:

> *Das war ein Vorspiel nur, dort wo man Bücher verbrennt, verbrennt man auch am Ende Menschen.*
>
> Eso solo fue un preludio, ahí donde se queman libros se terminan quemando personas.

0:00 / 0:13

Una novedad compositiva que aportó el número 12 fue la incrustación de audios que ahora ya sí venían acompañados del recorte de la imagen con los metadatos, para facilitar —ahorrando algunos clics— la lectoescucha. Así sucede en el artículo del profesor **Cañizal** 'Eso no se puede decir en clase'. Tres décadas de 'inconveniencias' en el Instituto San Isidro, con la peculiaridad de que se prefiere componer con la imagen vertical de la escucha móvil, en tales dispositivos se visualiza mejor así, ya que nuestra revista también ofrece, desde sus mismos inicios, diseño adaptativo:

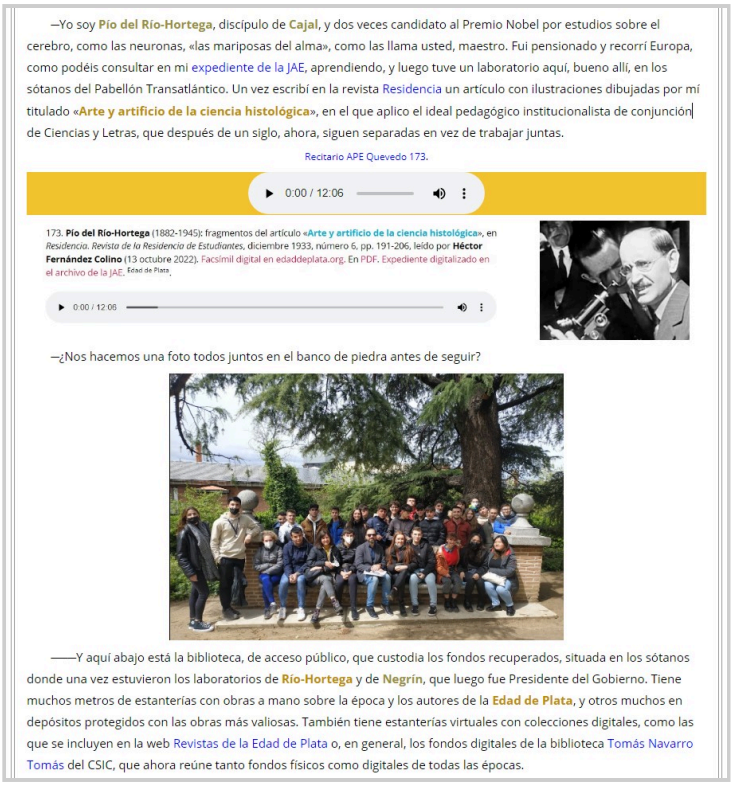


En el número 13 de 2023, centrado en la **Edad de Plata**, los audios se desatan y aterrizan en casi todos los artículos, con esfuerzos memorables, como la lectura completa que **Enrique Ortiz** realiza de Tentativa del hombre infinito en su artículo sobre Huidobro; o **Ángel Luis Sobrino** acerca de la polémica Sobre la poesía sin pureza; las diferentes Caperucitas recopiladas por **Pilar García-Carcedo**; la carta de María de la O Lejárraga leída por la articulista **María José Zamora**; el «¡Oh, Capitán! ¡Mi Capitán!» de Whitman recitado por **Pedro Hilario Silva**, que también aporta lecturas orales colectivas de su obra de radioteatro Teatro por entregas. Eufemia o el país donde no existían los cuentos —otro ejemplo de diálogo e interacción entre la revista y la web APEQ—; el Prólogo del Quijote, donde se trata del oficio de escribir, leído por **Mariano Calvo**; diversos poetas recitan sus propios versos, como Begoña Regueiro, Manuel López Azorín, Rafael Soler o Viviana Paletta; en fin, **Enrique Atienza** lee fragmentos de la Novela de un literato de Cansinos-Assens. Hay artículos con apartados finales de 'Audios con lecturas orales' que los

recopilan juntos, como los incluidos en la Breve antología de María de la O Lejárraga y Pablo Neruda que realizan **Jesús Diéguez García** y **Azucena Pérez Tolón,** pero en otros los audios individuales van entretejidos con los discursos, como si fueran otros párrafos más. Así sucede con algunas colaboraciones en la sección de Reseñas y críticas del mnúmero de 2023, en las que sus autores se animan a poner voz alta, por ejemplo, a Andrea Abreu o Rafael Cansinos-Assens.

En algunos casos los audios van incrustados directa y únicamente en los artículos, pero cada vez más las lecturas orales se han publicado previamente en **Recitario,** y luego estas se insertan en las colaboraciones de la revista, de forma que pueden ser encontrados en ambos espacios digitales, el uno con sus Índice de autores y recitantes y la otra con su buscador o Mapaweb, algo más penosos de utilizar.

El experimento más arriesgado lo realizamos nosotros mismos en el último número de **Letra 15** con el artículo La biblioteca escolar digital y la Edad de Plata como situación de aprendizaje, donde afrontamos el reto de reutilizar intensamente los ya extensos materiales didácticos de **Recitario**, incrustándolos en el desarrollo de la exposición en cuerpo y alma, es decir tanto en audio incrustado como en imagen hiperenlazada de los metadatos. En las secciones dedicadas al miércoles, jueves y viernes de la imaginada **Semana Cultural de la Edad de Plata**, los alumnos de Bachillerato llevan a cabo rutas plateadas por Madrid visitando lugares emblemáticos, como la Residencia de Estudiantes o la de Señoritas, el Ateneo o el Teatro Español, donde se presentan a los demás —'Yo soy...'— como personajes de la época y recitan o leen textos creados por ellos, que previamente están disponibles en **Recitario**, y que les pueden servir de referencia para sus propias lecturas orales *in situ*. En la imagen que sigue, es el discípulo de **Ramón y Cajal**, el portillano **Pío del Río-Hortega**, quien lee —justo enfrente del banco de piedra que este año cumple un siglo— un fragmento de un artículo suyo en la revista **Residencia**, publicado en 1933, ¿recuerdas, lector, que la fecha nos ha aparecido ya varias veces?



—Yo soy **Pío del Río-Hortega**, discípulo de **Cajal**, y dos veces candidato al Premio Nobel por estudios sobre el cerebro, como las neuronas, «las mariposas del alma», como las llama usted, maestro. Fui pensionado y recorrí Europa, como podéis consultar en mi expediente de la JAE, aprendiendo, y luego tuve un laboratorio aquí, bueno allí, en los sótanos del Pabellón Transatlántico. Un vez escribí en la revista Residencia un artículo con ilustraciones dibujadas por mí titulado «**Arte y artificio de la ciencia histológica**», en el que aplico el ideal pedagógico institucionalista de conjunción de Ciencias y Letras, que después de un siglo, ahora, siguen separadas en vez de trabajar juntas.

Recitario APE Quevedo 173.

0:00 / 12:06

173. **Pío del Río-Hortega** (1882-1945): fragmentos del artículo «**Arte y artificio de la ciencia histológica**», en *Residencia. Revista de la Residencia de Estudiantes*, diciembre 1933, número 6, pp. 191-206, leído por **Héctor Fernández Colino** (13 octubre 2022). Facsímil digital en edaddeplata.org. En PDF. Expediente digitalizado en el archivo de la JAE. Edad de Plata.

0:00 / 12:06

—¿Nos hacemos una foto todos juntos en el banco de piedra antes de seguir?

——Y aquí abajo está la biblioteca, de acceso público, que custodia los fondos recuperados, situada en los sótanos donde una vez estuvieron los laboratorios de **Río-Hortega** y de **Negrín**, que luego fue Presidente del Gobierno. Tiene muchos metros de estanterías con obras a mano sobre la época y los autores de la **Edad de Plata**, y otros muchos en depósitos protegidos con las obras más valiosas. También tiene estanterías virtuales con colecciones digitales, como las que se incluyen en la web Revistas de la Edad de Plata o, en general, los fondos digitales de la biblioteca Tomás Navarro Tomás del CSIC, que ahora reúne tanto fondos físicos como digitales de todas las épocas.

El lector será quien lo confirme, pero esa disposición densa de textos, audios e imágenes textuales ofrece la posibilidad de una lectura multimodal con los diversos sentidos que solo la lectura digital en línea puede ofrecer con su galería de gestos a la que nos hemos ido acostumbrando —entre protestas esporádicas sobre el añorado texto y olor del papel—: deslizar la página para la lectura vertical, pinzar para acercar, clicar para ampliar, encoger, escuchar o saltar. ¡Cuántas texturas distintas en esta lectoescucha!

Generamos recitados de calidad para poder **educar la escucha activa** a ambos lados de la mar océana, para ofrecer materiales para la enseñanza del español a lugareños o inmigrantes, para que el Instituto Cervantes esté orgulloso.

9. Ruta fonológica y ruta del significado en el proceso cerebral de la lectura. Los ojos del cuerpo y los ojos del entendimiento

Hagamos una parada para recordar lo que sabemos de la **ciencia de la lectura**, tal y como la expuso **Stanislas Dehaene** a partir de su **El cerebro lecto**r (2014: 60), donde desarrolla la idea de convivencia de las **dos rutas posibles de la lectura: tanto la fonológica**, que busca el sonido de las palabras, como la **léxica**, que accede al significado directamente:

> La cultura y la organización cerebral están ligadas inextricablemente. […] A lo largo de su larga historia cultural, los seres humanos descubrieron poco a poco que podían reutilizar sus sistemas visuales como medio sustituto de entrada de la lengua, y llegaron así a la lectura y la escritura.
>
> […] Todos tenemos acceso directo al significado de las palabras, lo que nos exime de pronunciar las palabras mentalmente antes de poder entenderlas. Sin embargo, incluso los lectores expertos continúan usando los sonidos de las palabras, aunque no lo noten. No es que articulemos las palabras de manera encubierta; no tenemos que mover los labios, ni siquiera preparar la intención de hacerlo. En un nivel más profundo, sin embargo, la información acerca de la pronunciación de las palabras se recupera automáticamente. La vía léxica y la fonológica operan en paralelo y se refuerzan mutuamente.

Los escáneres cerebrales muestran cómo el cerebro se enciende como una bombilla cuando leemos y se activan las distintas zonas, léxicas y fonológicas, más o menos especializadas (**JFD**, 2020: 01.3). Nuestro **Quevedo** tenía, pues, razón cuando recitaba:

> Retirado en la paz de estos desiertos,
> con pocos, pero doctos libros juntos,
> vivo en conversación con los difuntos
> y escucho con mis ojos a los muertos.

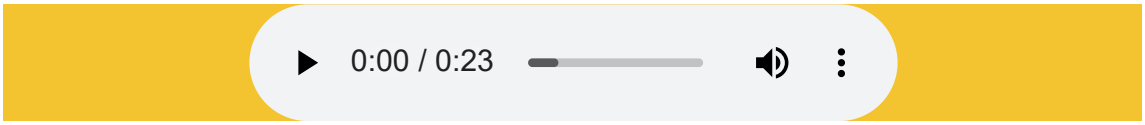
Esto escribía un servidor durante el confinamiento:

> Leer es charlar y, por tanto, escuchar, pero en vez de con el oído, con los ojos. La mirada suena, y susurra voces, las de los autores

> que escribieron. El habla empaquetada por la escritura en el volumen impreso permite charlar con los que ya no están: «i con mis ojos oigo hablar los muertos», escribió originalmente de su puño y letra [Quevedo, en un manuscrito autógrafo].

Cuatro años después, gracias a la experiencia acumulada que vamos describiendo en estas páginas, podemos darnos cuenta de que esa propiedad sonora de la lectura silenciosa tiene su reverso y complemento en la cualidad lectora del sonido sin mirada: leer escuchando y comprender el significado sin trazos es un privilegio de nuestros cerebros entrelazados por la cultura, que nos enseña a leer y escribir hacia los cinco o seis años creando nuestra caja de letras del cerebro. A partir de entonces la onda cerebral de la lectura nos recorre en milésimas de segundo desembocando en la comprensión y el entendimiento. ¿Entendimiento? Así terminan las **Novelas ejemplares** cervantinas, un diálogo tras la lectura silenciosa del manuscrito de un cartapacio que es la novela de «**El coloquio de los perros Cipión y Berganza**»:

> A lo que dijo el licenciado:
>
> —Señor alférez, no volvamos más a esa disputa. Yo alcanzo el artificio del *Coloquio* y la invención, y basta. Vámonos al Espolón a recrear los ojos del cuerpo, pues ya he recreado los del entendimiento.
>
> —Vamos —dijo el alférez.
>
> Y, con esto, se fueron.



(·¿·)

[Colofoncillo tipográfico de la imprenta de la viuda de Madrigal —Juan de la Cuesta— y que se utiliza en varias impresiones cervantinas]

10. Digitalización del patrimonio cultural y bibliotecas virtuales

En los años 90 del siglo pasado circulaban dos supuestas certezas en el mundillo profesional de la edición española, que se mencionaban con un rictus de resignación: el libro de bolsillo y el audiolibro no calaban en el gusto ibérico. Los norteamericanos escuchaban novelas en sus largos viajes en automóvil utilizando soportes como el casete, pero aquí no. Además, los libros de bolsillo no se vendían —se decía en los encuentros de editores—, a pesar de su baratura y su movilidad. Un servidor vivió en persona la iniciativa editorial pública de la Comunidad de Madrid que iba en otra dirección: en 1998 se publicó el volumen 1 de la **Biblioteca Madrileña de Bolsillo** y en 2007 La Guía del Madrid de Juan Ramón Jiménez y la Guía del Madrid barojiano, y 2008 se publicó la Guía del Madrid galdosiano (2.ª edición), el número 23. Muchos de los títulos están hoy agotados en el soporte impreso original, pero en PublicaMadrid, donde se integra la biblioteca virtual de la editorial pública, se ofrecen en la segunda vida del soporte digital —'Con versión digital', se describen las obras—, descargables en pdf o ePub de forma gratuita: preservación y difusión digitales a un tiempo de unas obras que ya no se agotarán.

El libro de bolsillo de papel triunfó pronto, como demuestran las estanterías de las bibliotecas públicas y caseras, pero al audiolibro le ha llevado bastante más tiempo lograrlo, para ello hay que llegar casi a nuestros días. Pero aquellos primeros años del siglo XXI fueron también los del nacimiento de las bibliotecas virtuales y de los primeros grandes proyectos de digitalización, privados y públicos, como Google Libros (Print, originalmente) o Europeana, la **biblioteca digital europea** (originalmente *Europe's digital library, museum and archive*), un agregador que recolecta los metadatos de otras muchas bibliotecas digitales, que son las que custodian los ejemplares digitalizados y que se siguen digitalizando —mediante fondos públicos— del patrimonio cultural europeo, procedente de las instituciones de la memoria, de archivos, bibliotecas y museos de la

vieja Europa. Son los **repositorios digitales** de la memoria colectiva. Que desde 2008 disponen con Europeana de un cómodo punto de acceso único, directo y multilingüe al patrimonio cultural europeo.

Las bibliotecas digitales organizan los textos

En 2012, el cervantista **Lucía Megías** en su **Elogio del texto digital** explicaba este proceso histórico y dedicaba un capítulo 6 a señalar que el objetivo de las bibliotecas digitales es «Organizar los textos».

> Una biblioteca analógica no permite que los objetos que alberga, los libros y documentos físicos que se encuentran en sus estanterías perfectamente catalogados, accesibles al usuario, relacionen su contenido, ¿por qué seguir haciendo prevalecer este modelo en las bibliotecas digitales textuales? ¿Acaso seguimos viendo el texto digital como una imagen del libro electrónico? ¿Acaso no ha llegado el momento de tomar impulso y pensar en nuevas posibilidades de difusión y conservación de los textos donde se recupere alguno de los principios de la oralidad, que preconizaba la necesidad de un diálogo entre el texto y el lector como principio del conocimiento?

Han transcurrido doce años desde estas preguntas. En el pasado mes de marzo se celebraron unas Jornadas Técnicas de Hispana, organizadas por el Ministerio de Cultura, que permitieron constatar la vitalidad del proyecto colaborativo nacido hace 18 años, la del portal del principal agregador de las bibliotecas virtuales españolas, Hispana, que se fueron formando gracias a las subvenciones públicas ministeriales —y luego también autonómicas— que canalizaban fondos europeos. Para que nos hagamos una idea del estado de la cuestión, allí de debatió que la próxima fase de la digitalización que promueven Europeana e Hispana será la de objetos 3D, como esculturas, edificios, yelmos, medallas... Se han abaratado los procesos y se están preparando los estándares de metadatos que los harán posibles... así como los fondos.

Tiremos de las cerezas de los recuerdos. Monografías y publicaciones periódicas impresas en papel son el núcleo de las colecciones

bibliotecarias y también desde hace dos décadas se reflexiona sobre las maneras de preservarlas mediante la digitalización: desde 2005 los fondos de la iniciativa **¡2010: Bibliotecas digitales** están supeditados al cumplimiento de dos requisitos: los estándares —para el buen entendimiento en la recolección y agregación— y que el acceso sea público, abierto y en línea de las obras que no tengan restricciones por derechos de autor, las cuales, como sabemos, tienen el límite de 70 u 80 años desde la muerte del creador: es decir, publicadas con anterioridad a 1953 —o 1943, el caso de España—. Muchos autores de la Edad de Plata y todo el Siglo de Oro pertenecen felizmente a ese grupo, a menos que la edición lleve una traducción o textos o notas de autores o editores posteriores, lo que retrasa la fecha a los más recientes. **Guillermo Martínez Sierra** (en realidad **María de la O Lejárraga**), muerto en 1947, está en plazo de derechos en España pero no lo está para las bibliotecas extranjeras en línea, que lo consideran de dominio público y por tanto lo ofrecen dentro del préstamo digital bibliotecario. La edición primera de 1937 de Viento del pueblo de **Miguel Hernández**, muerto en 1942, tiene un texto de **Tomás Navarro Tomás** (Recitario 428), muerto en 1979, pero la Biblioteca Nacional de España al final lo ha puesto en línea completo en su Biblioteca Digital Hispánica, seguramente porque ya cuenta con los permisos de los derechohabientes de la propiedad intelectual.

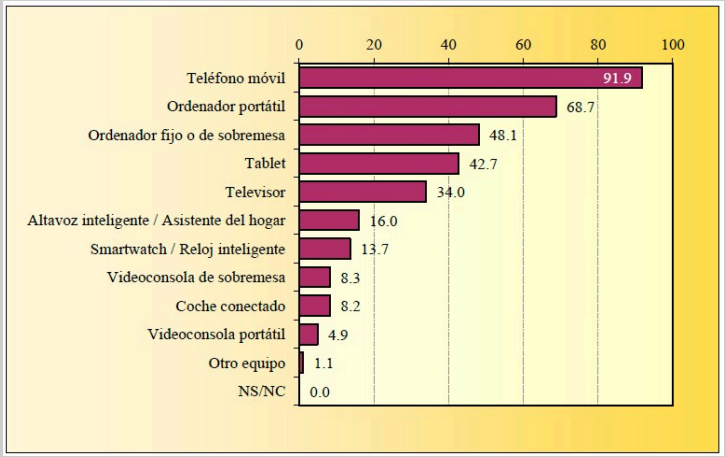
Eso mismo, publicar las versiones derivadas digitales, en este caso de sus ediciones impresas agotadas, hacen también otras instituciones culturales o editoriales públicas, como el Museo del Prado —viene a la memoria el estupendo catálogo de la exposición de Velázquez— o la Comunidad de Madrid —en la Biblioteca Virtual de PublicaMadrid—, para alcanzar el objetivo más elevado de su afán: lograr la difusión de sus trabajos entre el público. Y en un mundo como el nuestro, de sobreabundancia de páginas e hiperenlaces, habitado por lectores sufrientes de ansiedad algorítmica, no es fácil hacerse un hueco en su atención.

Navegantes en la Red

Y eso que la gente está volcada en Internet: va —vamos— allí a buscar, a contactar, a mirar, a leer y escuchar. Este marzo pasado se publicó Navegantes en la Red. 26ª Encuesta AIMC (Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación) a usuarios de Internet, cuyos resultados (pdf) nos permiten saber en qué entorno nos movemos y los retos que se presentan hoy mismo a quien desee que sus contenidos digitales sean encontrados y disfrutados. Tomemos dos preguntas como botón de muestra:

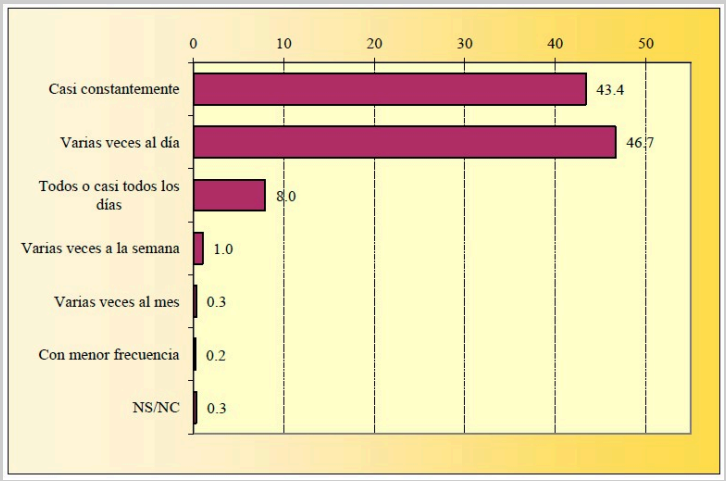
> Pregunta: «¿A través de qué equipo/equipos accede Vd. a Internet? (cualquier uso: navegar por la web, e-mail, redes sociales, mensajería instantánea, apps, etc.)».

El 92 % utiliza el teléfono móvil y el 69 % el portátil; solo el 48 % el ordenador…



> Otra pregunta: «¿Con qué frecuencia suele Vd. acceder a Internet de manera activa?».

Solo el 10% de los encuestados no está todo el rato dale que te pego con la Red, casi constantemente o varias veces al día.

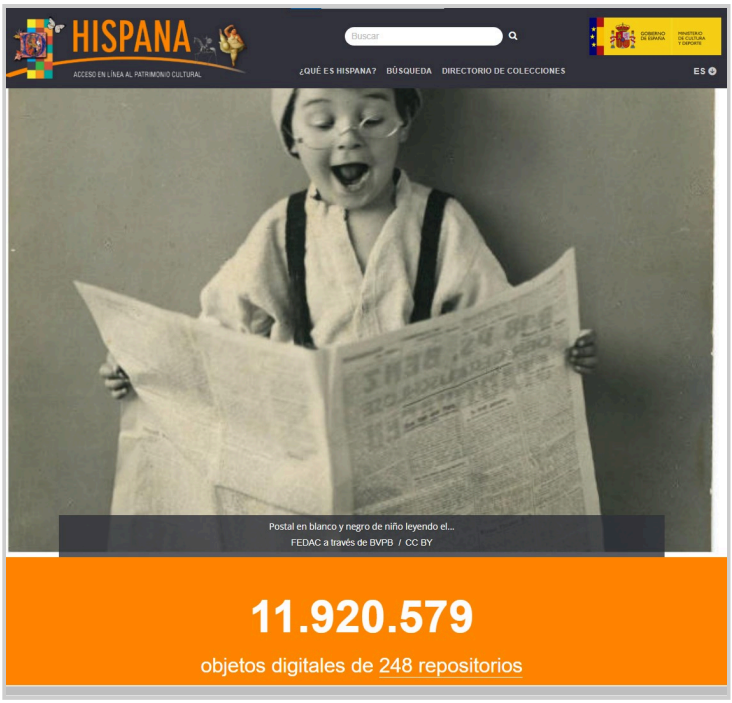


Acceso en línea y movilidad: además del plato fuerte y principal de los contenidos hay que ofrecer esos dos requisitos, y la verdad es que se ofrecen, pero falta uno último, darse a conocer y en efecto ser conocidos.

Así que la situación actual que vivimos cada día es de contraste entre la existencia de un continente de obras digitalizadas accesibles en línea, fruto del trabajo colaborativo de dos décadas y financiado con impuestos, y el cartel de **Terra incognita** a la entrada, señal de continente desconocido y por explorar por el público, incluido el público instruido, de formación libresca impresa, y también por los miembros de los entornos educativos, a pesar del empujón hacia adelante que supuso el buscar y encontrar soluciones tecnológicas a la crisis de la pandemia. Todos estamos inmersos en pleno proceso de enseñanza y aprendizaje.

Europeana e Hispana

Sin embargo, los números de ese continente desconocido son impresionantes: Europeana muestra en su página de inicio una limpia caja de búsqueda con el texto: «Buscar más de 50 millones de ítems». Por su parte, Hispana ofrece casi 12 millones de objetos digitales en 248 repositorios, lo que representa una parte importante del conjunto europeo y refleja la cantidad y calidad de nuestro patrimonio.



Pero, ¿es suficientemente conocido nuestro patrimonio digital? Efectivamente lo son algunas bibliotecas virtuales específicas, repositorios y agregadores, como la pionera Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (BVMC, 1999), la Biblioteca Digital Hispánica (BDH) y la Hemeroteca Digital (HD) de la Biblioteca Nacional de España, o, con algo más de suerte, otras de una riqueza incomparable como la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico (BVPB) o la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (BVPH), ambas de dependencia directa del Ministerio de Cultura. Y vamos a parar la enumeración pero podríamos seguir durante un buen rato saltando a los repositorios y colecciones digitales de las universidades y centros de investigación, como la Biblioteca Tomás Navarro Tomás del Centro de Ciencias Humanas y Sociales del CSIC, pero decíamos que íbamos a parar. Nos detenemos aquí aunque hay mucho más (**JFD**, 2023a).

Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico

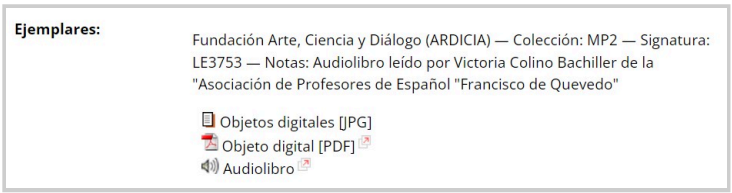
El **patrimonio bibliográfico** lo forma una selección de obras singulares que, por una gran variedad de razones, han merecido una catalogación especial y más recientemente el privilegio de asegurar su preservación digital y difusión en línea de forma abierta y gratuita para disfrute de los ciudadanos y con el apoyo de sus impuestos, no lo olvidemos. Esas joyas bibliográficas impresas o manuscritas que se

custodian en las cajas fuertes o zonas más protegidas de las bibliotecas públicas o privadas están ahora disponibles para su consulta, lectura o descarga digitales. No todas, obviamente, pero sí unas cuantas, que crecen cada año. ¿Estamos pensando en la primera edición del **Quijote**? No, aunque también, sino por ejemplo en las exquisitas ediciones de los **Cuentos de Calleja en Colores**, editadas hace justo un siglo, que custodia la BVPB y que aparecen como aperitivo en el carrusel de su página de inicio.

Más aún que la portada nos gusta su verso, con el niño tumbado leyendo, una ilustración creada por **Rafael de Penagos**. La interfaz del registro bibliográfico permite visualizar la breve obra de 24 páginas bien una a una, o bien de forma conjunta clicando en el icono del pdf, para consultarla en línea en el navegador o para descargar una copia completa.

En realidad, esta obra dispone no de dos sino de tres formas de consulta, que se reflejan en los tres iconos con enlaces, que se corresponden con tres formatos digitales: imagen, documento pdf y audio.

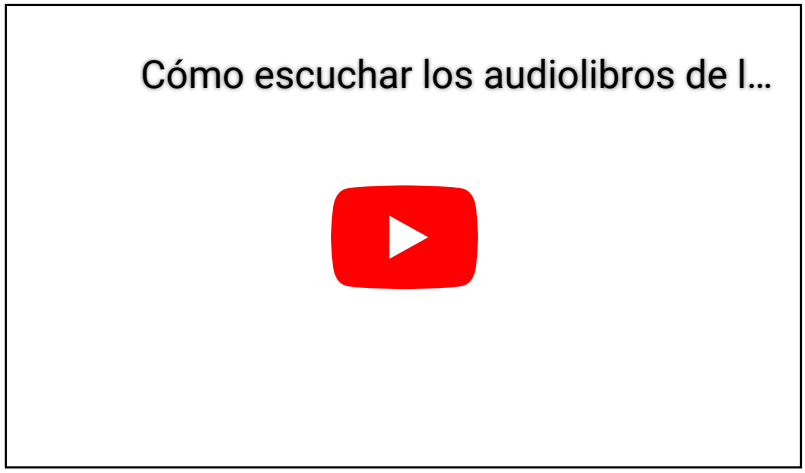
Efectivamente, este librillo de cuentos se puede escuchar y no solo leer visualmente, y en línea, sin necesidad de descarga —¿recuerdas lector la famosa etiqueta `audio`?—: es uno de los 40 ladrones…, no, uno de los 40 audiolibros que, de forma pionera, la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico ha escogido para dar a conocer sus fondos, agregándoles el valor añadido sonoro, con la interpretación narrativa de un recitante o una recitanta que se superpone al texto autorial. No son recursos sonoros no musicales, como los que mencionamos más arriba respecto al Archivo de la Palabra que difunde la BDH, estos son ejemplares con formato de audiolibro digital, leídos en voz alta por una voz narradora, en este caso **Victoria Colino Bachiller**, que ha colaborado con el proyecto gestionado por la APE Quevedo.



Técnicamente, estos audiolibros son obras derivadas, ya que toman como referencia una edición impresa existente y digitalizada, un facsímil digital. Así pues, en un futuro cercano, las bibliotecas virtuales más prestigiosas ofrecerán acceso tanto al texto original facsímil como al audio

creado a partir de aquel, de forma que le haga justicia, claro, porque leer mal es muy fácil, y hacerlo bien, muy difícil. Y ello nos conduce a tratar del proyecto de generación de audiolibros de la BVPB y los retos y dificultades con los que nos encontramos para llevarlo a feliz término.

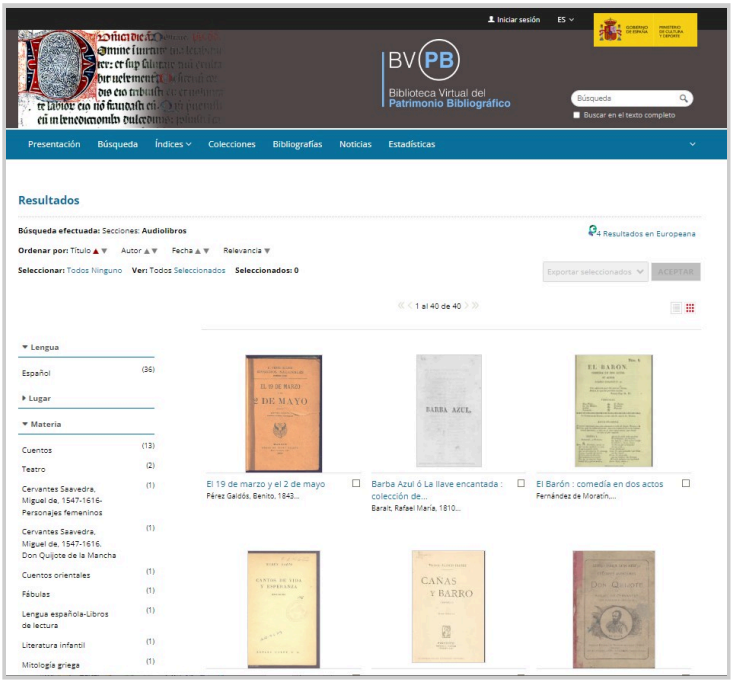
11. Audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico



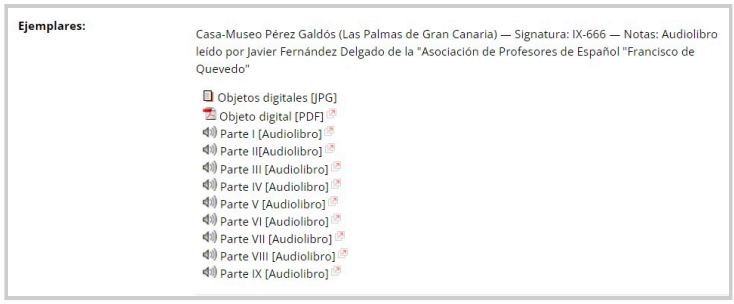
Cómo escuchar los audiolibros de la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico, vídeo didáctico publicado el 20 de febrero de 2024 en el Blog APE Quevedo.

En este vídeo didáctico que incrustamos arriba se refleja el entusiasmo que nos invadió al ver publicada en la Red la colección de audiolibros en la que habíamos estado trabajando el año anterior, conforme al **contrato de servicio de generación de audiolibros de la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico**. Esta pionera colección de audiolibros publicados por la BVPB contiene **40 títulos**, de diversos géneros —poesía, cuento, novela, ensayo, teatro— y épocas —del Medievo a la Edad de Plata—que se pueden examinar de forma conjunta en la página de Bibliografías titulada Audiolibros, o bien utilizando la Búsqueda y escogiendo la sección con ese mismo nombre. Esta última modalidad tiene la ventaja de que se activa el panel izquierdo de facetado, que permite filtrar y refinar la búsqueda, por ejemplo por el 'Siglo de

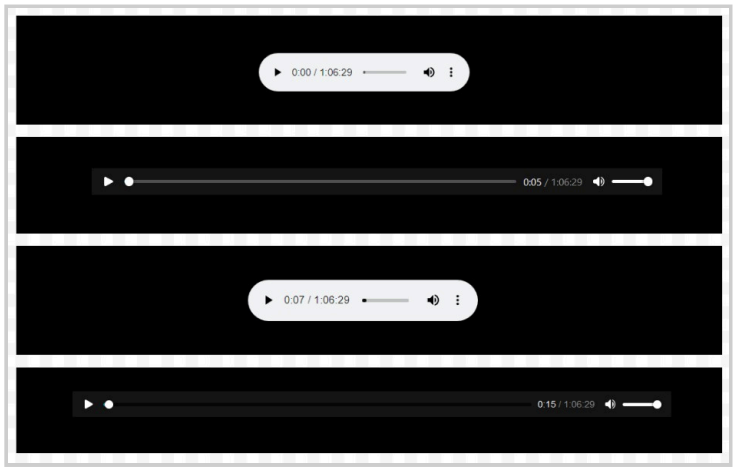
publicación' (25 títulos del siglo XX...), la 'Biblioteca' que custodia el ejemplar original (16 instituciones distintas) o la 'Materia' (13 son Cuentos, 2 son Obras de teatro...). En fin, los resultados se presentan con la doble posibilidad de vista 'Mosaico' o 'Lista' y una ficha breve que incluye la imagen de la cubierta, el título y el autor:



Clicando en el título que interese accedemos a la **ficha catalográfica extensa** de la obra con todos los metadatos, singularmente los 'Ejemplares' disponibles, donde se explicita la localización del original impreso y las versiones digitales en imagen, documento o audio, como sabemos. Las **duraciones temporales** de las obras de la colección de audiolibros de la BVPB son variables , en proporción al número de páginas, claro, pero juntas suman algo más de 100 horas grabadas con voces recitantes a partir de una relación de títulos propuesta por el Ministerio. Los hay desde los 9 minutos de los **Cuentos de Calleja** hasta los 603 minutos de **Dos años de vacaciones** de **Verne**, los 540 de **Cañas y Barro** de **Blasco Ibáñez** o los 554 de **Misericordia** de **Galdós**, es decir, entre nueve y diez horas cada una de las novelas más largas. La mayor duración obliga a fragmentar la escucha en varios archivos de audio, como en el ejemplo de Misericordia, cuya ficha catalográfica extensa presenta IX partes en otros tantos ficheros sonoros, que se pueden oír de forma independiente.

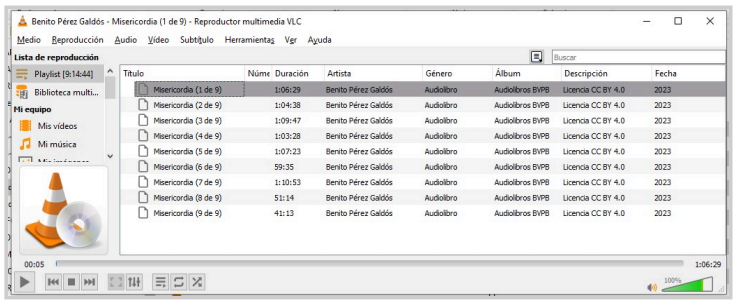


Al pulsar en el icono se abre el reproductor del audio en una nueva pestaña del navegador, que se visualiza de forma ligeramente diferente según sea el que se utilice, como **Chrome** [o **Brave**], **Firefox**, **Tor**… La interfaz, semejante en unos y otros, presenta unos controles básicos de tiempo y barras de duración y volumen.



Metadatos internos y externos

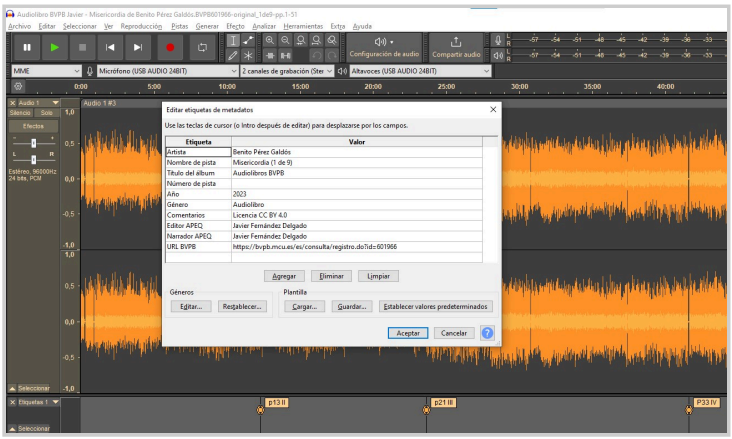
También se permite la **descarga**, para escucha local mediante aplicaciones multimedia especializadas, de escritorio o móviles, como **VLC**, **Winamp**, **PowerAmp**… Estos programas ofrecen por defecto información con los **metadatos internos** de los ficheros, que permiten identificar sus contenidos y organizarlos.



Estos metadatos internos se suman a los **externos** del nombre del fichero —numerados 1de9, 2de9…— y a los la ficha catalográfica del ejemplar digitalizado original de la BVPB: todos ellos son imprescindibles

para ordenar el caos en ciernes y asegurar que su difusión sea transparente y esplendorosa.

Los metadatos se deben incluir desde el primer momento en los ficheros máster que los editores utilizan para realizar la grabación y posterior edición de los candidatos a audiolibros. Por ejemplo, estos, que se corresponden al fichero I de **Misericordia**, tal y como se visualizan en el programa Audacity, **un editor y grabador de audio de código abierto y gratuito**, que se enseña a los alumnos en los Institutos de Secundaria y a la vez cumple los requisitos profesionales de un programa DAW (*Digital Audio Workstation*).

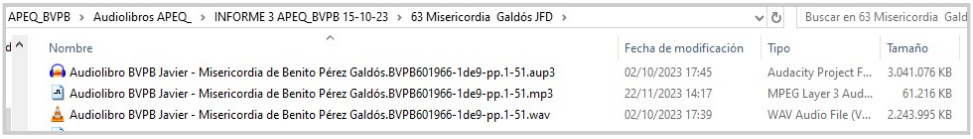


El procedimiento, paso a paso, de creación técnica con **Audacity** lo hemos desarrollado en nuestro artículo «Cómo fabricar una 'Fonoteca' y un 'Recitario' digitales en entornos educativos» (2022b) y aquí solo vamos a indicar algunas novedades y casuísticas específicas que plantean los audiolibros de la BVPB.

Calidad técnica profesional

En primer lugar la exigencia de una **calidad profesional**, muy por encima de la de las grabaciones artesanales que se realizan con el teléfono móvil, como notas de voz o audios que se luego se envían para compartirlos mediante el correo o programas de chateo. Para dar una idea, vamos a comparar el tamaño de memoria que ocupa el fichero máster de edición **Audacity** en su formato nativo **AUP3**, con el audio en formato máster de preservación **WAV** de 24 bits y el formato de difusión en línea **MP3** de 128 kb/s: todos duran exactamente lo mismo, 1:23:06,

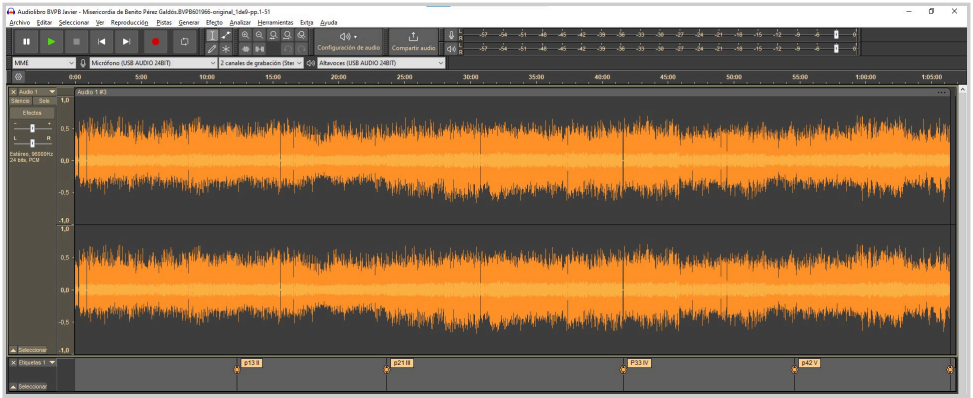
pero difieren en tamaño unas 50 veces, rango que se corresponde en cierta medida con el nivel de calidad y de detalle del sonido.



Hay que contar con un equipo adecuado: en las condiciones técnicas se especificaba que se deberían contar como medios materiales «Micrófonos dinámicos o de condensador de alta gama y conversores analógico-digital de audio integrados en tarjetas de sonido de alta calidad o interfaces de audio.» y respecto a los lugares de grabación:

> La grabación de los audiolibros se realizará en estudios de grabación o en salas de la sede del adjudicatario acondicionadas para realizar grabaciones sonoras. Las salas deben estar insonorizadas o aisladas lo suficientemente como para evitar que se grabe cualquier tipo de ruido o sonido que no forme parte de la obra. Las salas deben estar acústicamente acondicionadas, evitando los ecos y reflexiones que se producen cuando las superficies (suelos, paredes) son lisas y están desnudas.

Más tarde, **en el proceso de edición se revisa la onda sonora** y se corrige lo que sea necesario, incluidos los picos o valles, los audios rotos, las distorsiones o erratas que exigen regrabaciones, creando pausas y silencios, amplificando o desamplificando hasta dejar el perfil de onda en unos agradables -3dB que aseguran que en su conversión al formato MP3, que es el que los oyentes van a disfrutar, no se produzcan saturaciones o distorsiones.



Onda de sonido en Audacity, con dos pistas de audio estéreo y otra de etiquetas con los capítulos de la obra, tomando como

ejemplo el primer máster de *Misericordia*. Arriba los vúmetros que permiten controlar el nivel de grabación del micrófono o de escucha por los auriculares o altavoces. A la izquierda, el panel de ganancia.

Editores y abanico de voces recitantes narradoras

La **división y planificación de los trabajos de grabación y edición** es crucial, porque hay que adaptarlos al calendario de meses de plazo para llevar todo a cabo, en nuestro caso cinco, de julio a noviembre de 2023, con informes mensuales mediante.

La codirección de los trabajos corrió a cargo de **Pedro Hilario Silva** y un servidor, que reunimos también las funciones de **editores y grabadores**, amén de narradores en algunos casos. Con las experiencias anteriores en la web APE Quevedo y **Letra 15** de las que ya hemos hablado y la necesaria formación especializada creímos estar preparados para todo, llevados del arrebatamiento creador. El día a día nos fue mostrando que para conseguir un audio aprovechable de calidad impecable de una hora se necesitaban varias horas de ardua y paciente grabación: escucha atenta y repeticiones y correcciones sobre la marcha, preferibles a los retoques posteriores en el estudio o a las regrabaciones, que no logran siempre recomponer el hilo sonoro y emocional de las grabaciones primeras. A veces éramos los editores los pesados que solicitaban repetir un tramo sonoro, pero la autoexigencia de los recitantes y recitantas era otro factor que resultó más decisivo aún: no daban por buena la toma y, hala, a repetirla, para mejorar el tono, el timbre, el énfasis, el acento, la cadencia y contracadencia en las locuciones. Por supuesto, todo esto nacía del nivel alto de calidad que queríamos conseguir, aupados unos a otros, unas empujando a las otras.

Lo más importante son las **voces recitantes de los narradores**. Sobre ello, las condiciones técnicas prescribían:

> Cada obra deberá ser leída por un solo narrador, salvo las dos obras de teatro, que deberán ser leídas por tantos narradores como personajes haya en ellas. Lógicamente, los personajes

> femeninos serán leídos por voces femeninas y los masculinos por voces masculinas.

Los 40 audiolibros publicados cuentan con **17 voces distintas principales**, seleccionadas por el Ministerio entre las presentadas por APE Quevedo. Las hay de distintas edades y timbres, acostumbradas eso sí al trabajo tenaz en las aulas y por tanto, versátiles y repletas de entusiasmo. Las voces tienen la manda de buscar ante todo la credibilidad, ajustar la dicción, proyectar la voz, bajar la mandíbula para masticar las palabras, practicar los tonemas, distinguiendo claramente las afirmaciones de las interrogaciones… y un sin fin de otras recomendaciones. Tal y como indicábamos más arriba, en los diversos metadatos figura el **nombre del recitante narrador** y el de la Asociación, que completan así la información de autoría y reconocimiento catalográficos de cada título. Las obras de la BVPB y también los audiolibros derivados especifican el tipo de licencia aplicable para su difusión y reutilización, que es casi la más amplia, ya que solo exige el reconocimiento:

> Condiciones de acceso y uso: La copia digital se distribuye bajo licencia "attribution 4.0 International (CC BY 4.0)": https://creativecommons.org/licenses/by/4.0

Sobre esto hay un debate, que se aireó en las Jornadas de Hispana, ya que hay países europeos en los que las obras de dominio público no pueden tener reserva de derechos, ni sus derivados tampoco: las versiones digitales de los fondos de las bibliotecas publicas no pueden tener de nuevo *copyright*. Sin embargo, la legislación española plantea algunas dudas sobre ello, de ahí las precauciones.

Teatro leído

En cada audiolibro de la BVPB se escucha una única voz narradora, como se solicitaba, con algunas excepciones, las dos obras de teatro, claro, en las que se despliega un repertorio de voces, que fueron grabadas *in situ*, en vivo y en directo —con dos canales y dos pistas o

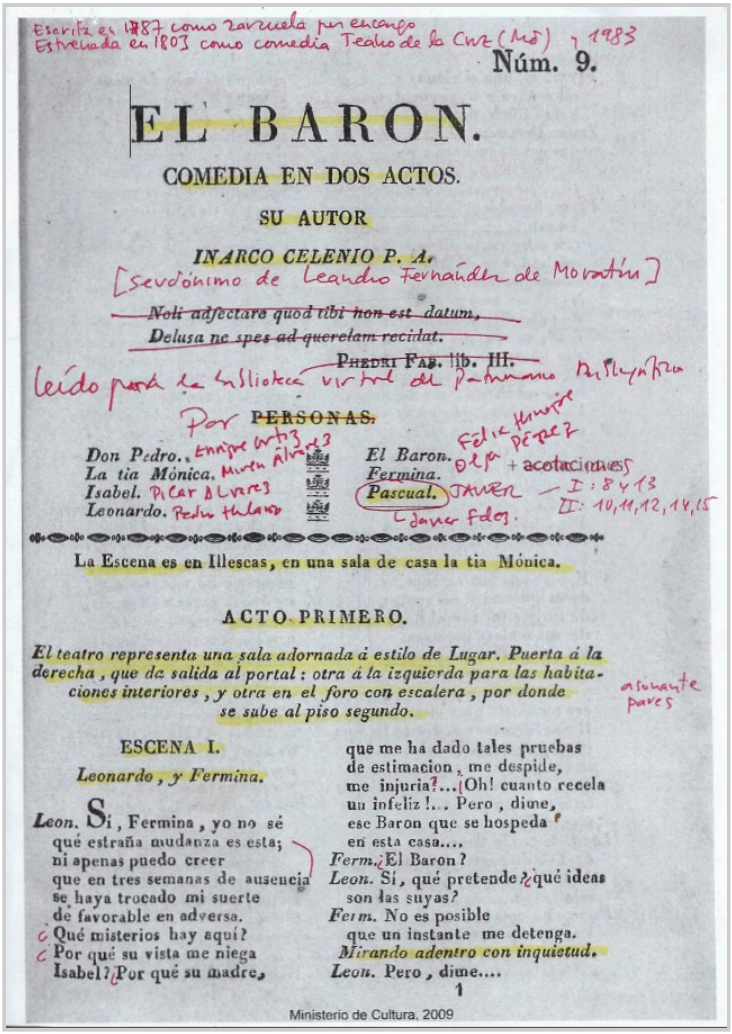
más—, como se cuenta en la entrada Audiolibros de teatro leído para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico del blog APEQ.

4 de noviembre de 2023, leyendo y grabando El Barón: comedia en dos actos de **Moratín**, en el aula de música del IES La Dehesilla de Cercedilla (Madrid). Se aprecian los dos micrófonos activos en el preciso momento de la instantánea y el ordenador portátil donde el editor trabaja en la grabación, procurando una onda sonora estable, rica y potente.

El teatro leído, como el radioteatro, exige una preparación detallada que incluye en primer lugar la cuidadosa **asignación de papeles a las distintas voces** para formar un elenco coherente que ahuyente las risas nerviosas, las gracias jocosas, el pudor paralizante y los prejuicios de nuestro tiempo sobre los textos antiguos, que cuando vuelven a la vida, gracias a las voces recitantes, es que no paran de menearse de gusto. Pero es un camino erizado de ortigas, que conviene resolver en los papeles antes de llegar a las mesas con micrófonos rodeadas de gente con ganas de recitar, y uso este verbo en sentido estricto, porque ambas obras de teatro son en verso, de ahí también el gesto serio que se aprecia en la imagen superior.

La **copia impresa del ejemplar original, la partitura**, podríamos decir, **debidamente anotada y consensuada** con el elenco de voces es la herramienta imprescindible del director de la obra para conducirla a buen puerto. En las obras corales son muchas voces escuchando las que socorren al editor sonoro digital en su tarea de revisión sobre la marcha, grabando con **Audacity**: a veces es la propia recitanta la que al no estar

convencida, solicita la repetición del fragmento, o es otra voz la que recomienda una entonación diferente o que se debe mantener el encabalgamiento del verso o el laísmo del original, o es el mismo director el que zanja el asunto con un: «¡Repetimos desde el principio de la escena!, que ha quedado muy sosa». ¡Y qué decir de la escena cómica de travestismo ante un espejo en una obra del siglo ilustrado que le tocó interpretar a este servidor!



Escrita en 1787 como zarzuela por encargo
Estrenada en 1803 como comedia Teatro de la Cruz (Mad) 1983

Núm. 9.

EL BARON.

COMEDIA EN DOS ACTOS.

SU AUTOR

INARCO CELENIO P. A.

[seudónimo de Leandro Fernández de Moratín]

~~*Noli adfectare quod tibi non est datum,*~~
~~*Delusa ne spes ad querelam recidat.*~~
~~PHEDRI FAB. lib. III.~~

Leído para la biblioteca virtual del Patrimonio Dramático

Por ~~PERSONAS.~~

Don Pedro.		*El Baron.*	
La tia Mónica.		*Fermina.*	
Isabel.		*Pascual.*	
Leonardo.			

La Escena es en Illescas, en una sala de casa la tia Mónica.

ACTO PRIMERO.

El teatro representa una sala adornada á estilo de Lugar. Puerta á la derecha, que da salida al portal: otra á la izquierda para las habitaciones interiores, y otra en el foro con escalera, por donde se sube al piso segundo.

ESCENA I.

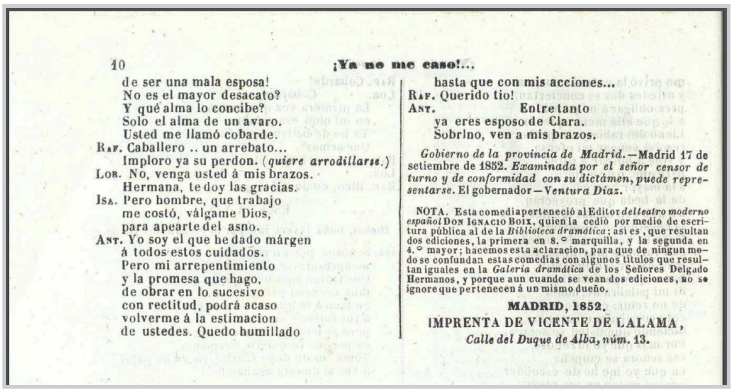
Leonardo, y Fermina.

Leon. Si, Fermina, yo no sé
qué estraña mudanza es esta;
ni apenas puedo creer
que en tres semanas de ausencia
se haya trocado mi suerte
de favorable en adversa.
Qué misterios hay aquí?
Por qué su vista me niega
Isabel? Por qué su madre,
que me ha dado tales pruebas
de estimacion, me despide,
me injuria?... Oh! cuanto recela
un infeliz!... Pero, dime,
ese Baron que se hospeda
en esta casa....
Ferm. El Baron?
Leon. Si, qué pretende? qué ideas
son las suyas?
Ferm. No es posible
que un instante me detenga.
Mirando adentro con inquietud.
Leon. Pero, dime....

1

Ministerio de Cultura, 2009

Pero la risa y aún la carcajada son inevitables y sanadoras, como sucedió con este microdiálogo del tramo final de la comedia ¡Ya no me caso!, antecesora del género chico, que nos sirvió de mantra para excitar el ánimo durante un tiempo:



10 ¡Ya no me caso!...

de ser una mala esposa!
No es el mayor desacato?
Y qué alma lo concibe?
Solo el alma de un avaro.
Usted me llamó cobarde.
RAF. Caballero .. un arrebato...
Imploro ya su perdon. (*quiere arrodillarse.*)
LOR. No, venga usted á mis brazos.
Hermana, te doy las gracias.
ISA. Pero hombre, que trabajo
me costó, válgame Dios,
para apearte del asno.
ANT. Yo soy el que he dado márgen
á todos estos cuidados.
Pero mi arrepentimiento
y la promesa que hago,
de obrar en lo sucesivo
con rectitud, podrá acaso
volverme á la estimacion
de ustedes. Quedo humillado
hasta que con mis acciones...
RAF. Querido tio!
ANT. Entre tanto
ya eres esposo de Clara.
Sobrino, ven a mis brazos.

Gobierno de la provincia de Madrid.—Madrid 17 de setiembre de 1852. *Examinada por el señor censor de turno y de conformidad con su dictámen, puede representarse.* El gobernador—*Ventura Diaz.*

NOTA. Esta comedia perteneció al Editor *del teatro moderno español* DON IGNACIO BOIX, quien la cedió por medio de escritura pública al de la *Biblioteca dramática*; así es, que resultan dos ediciones, la primera en 8.° marquilla, y la segunda en 4.° mayor; hacemos esta aclaracion, para que de ningun modo se confundan estas comedias con algunos títulos que resultan iguales en la *Galería dramática* de los Señores Delgado Hermanos, y porque aun cuando se vean dos ediciones, no se ignore que pertenecen á un mismo dueño.

MADRID, 1852.
IMPRENTA DE VICENTE DE LALAMA,
Calle del Duque de Alba, núm. 13.

2 de noviembre de 2023. Tramo final, jocoso, de la grabación de obra de **Manuel José Diana**: ¡Ya no me caso! comedia en un acto y en verso en una sala de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. El editor con sus herramientas de grabación en primer plano y las voces con las suyas en segundo.

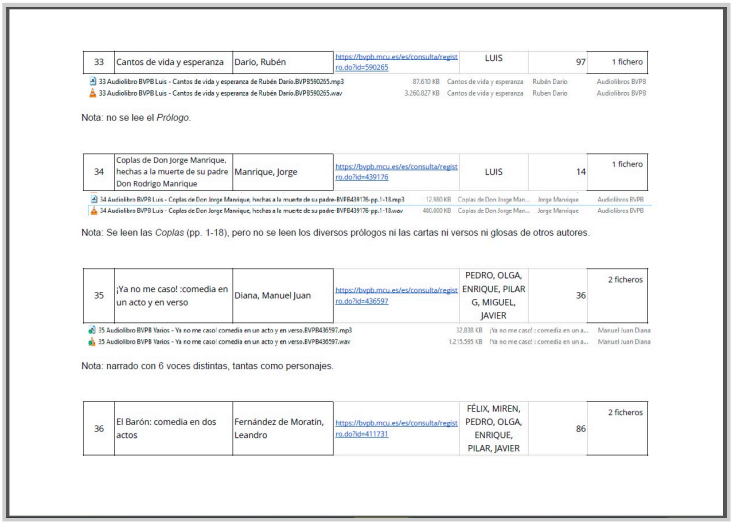
Seguimiento del proyecto de audiolibros para la BVPB

Mediante los informes mensuales se llevaba la —y se daba— cuenta de los avances del proyecto y cómo los distintos títulos iban evolucionando su estado de **En grabación** con el % avanzado, a **Grabado en edición** y por último **Editado**. Veamos un ejemplo sobre el mes de octubre:

Tabla 3 Informe 3.º de 15-10-2023 (novedad)

Orden	TÍTULO	AUTOR	URL BVPB	NARRADOR	ESTADO	MINUTOS	URL APEQ WAV original	OBSERV
10	**El salvaje y otros cuentos**	Quiroga, Horacio	https://bvpb.mcu.es/es/consulte/registro.do?id=590216	PILAR A.S.	EDITADO	68 41 49 92	https://drive.google.com/file/d/1-v1bhadEl2W39hSqVAfb_RQeKZEIRWnD/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/190nBLHtAjlxiC8QEseQVDbaaIhoMVIM/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/103_CH42Ya_kipKlHkaT5SEFvvn3HIDQf/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/103nfzRpAhkEWh4OWEkpEh5phHeNKCFw/view?usp=sharing	No se lee Prólogo de MK. 4 ficheros de 2,3 + 1,4 + 1,7 + 3,5 GB
21	**Poesías**	Góngora y Argote, Luis de	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=398765	ENRIQUE	EDITADO	56 57 51	https://drive.google.com/file/d/126x7ll8g6b-aHKIGvBKhTh2mjUqU_J/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/17EQGorVJP55on3JhvnQiuBDDIrz8OBQm/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/178aQCQvd-suFO-L039692pFkkRaNCVHV/view?usp=sharing	No se lee prólogo. 3 ficheros 1,9 + 1,9 + 1,7 GB
12	Sud-exprés (cuentos)	Pardo Bazán, Emilia, Condesa	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=590275	PILAR A.S.	EN GRABACIÓN 75 %			
26	En las orillas del Sar	Castro, Rosalía de	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=590264	BEGOÑA	EN GRABACIÓN 60 %			
27	Barba Azul ó La llave encantada: colección de cuentos maravillosos	Baralt, Rafael María	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=405777	PILAR G.C.	EN GRABACIÓN 65 %			
28	**Los cuatro talismanes**	Cuentos Orientales AGP	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=487718	VICTORIA	EDITADO	65 60	https://drive.google.com/file/d/1uRRRADiOZZ-jRLqBELQtEHzchHCyWUza/M9/view?usp=sharing https://drive.google.com/file/d/1yLPEwOMKSvPm3sE_mkcQuintw-3	Tres cuentos. 2 ficheros de 2,2 + 2 GB

Los dos últimos estados se refieren al arduo y paciente trabajo realizado *a posteriori* por los editores, que lleva bastante tiempo, utilizando **Audacity** para retocar el máster **AUP3** bruto procedente de las sesiones de grabación, y crear, mediante exportación a **WAV** y **MP3.** los diferentes ficheros, para preservación y difusión, que se habrían de entregar finalmente al Ministerio, una vez validados, para cumplir con el encargo. Y con un año de garantía. He aquí un detalle del **Informe 5.º y final de 28-11-2023**:



33	Cantos de vida y esperanza	Darío, Rubén	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=590265	LUIS	97	1 fichero
33 Audiolibro BVPB Luis - Cantos de vida y esperanza de Rubén Darío.BVPB590255.mp3				87,610 KB	Cantos de vida y esperanza	Rubén Darío	Audiolibros BVPB
33 Audiolibro BVPB Luis - Cantos de vida y esperanza de Rubén Darío.BVPB590255.wav				3.260,827 KB	Cantos de vida y esperanza	Rubén Darío	Audiolibros BVPB
Nota: no se lee el *Prólogo*.							
34	Coplas de Don Jorge Manrique, hechas a la muerte de su padre Don Rodrigo Manrique	Manrique, Jorge	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=439176	LUIS	14	1 fichero
34 Audiolibro BVPB Luis - Coplas de Don Jorge Manrique, hechas a la muerte de su padre BVPB439176 pp.1-18.mp3				12.980 KB	Coplas de Don Jorge Man…	Jorge Manrique	Audiolibros BVPB
34 Audiolibro BVPB Luis - Coplas de Don Jorge Manrique, hechas a la muerte de su padre BVPB439176 pp.1-18.wav				480.000 KB	Coplas de Don Jorge Man…	Jorge Manrique	Audiolibros BVPB
Nota: Se leen las *Coplas* (pp. 1-18), pero no se leen los diversos prólogos ni las cartas ni versos ni glosas de otros autores.							
35	¡Ya no me caso! :comedia en un acto y en verso	Diana, Manuel Juan	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=436597	PEDRO, OLGA, ENRIQUE, PILAR G, MIGUEL, JAVIER	36	2 ficheros
35 Audiolibro BVPB Varios - Ya no me caso! comedia en un acto y en verso.BVPB436597.mp3				32.838 KB	¡Ya no me caso! : comedia en un a…	Manuel Juan Diana	
35 Audiolibro BVPB Varios - Ya no me caso! comedia en un acto y en verso.BVPB436597.wav				1.215.595 KB	¡Ya no me caso! : comedia en un a…	Manuel Juan Diana	
Nota: narrado con 6 voces distintas, tantas como personajes.							
36	El Barón: comedia en dos actos	Fernández de Moratín, Leandro	https://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=411731	FÉLIX, MIREN, PEDRO, OLGA, ENRIQUE, PILAR, JAVIER	86	2 ficheros

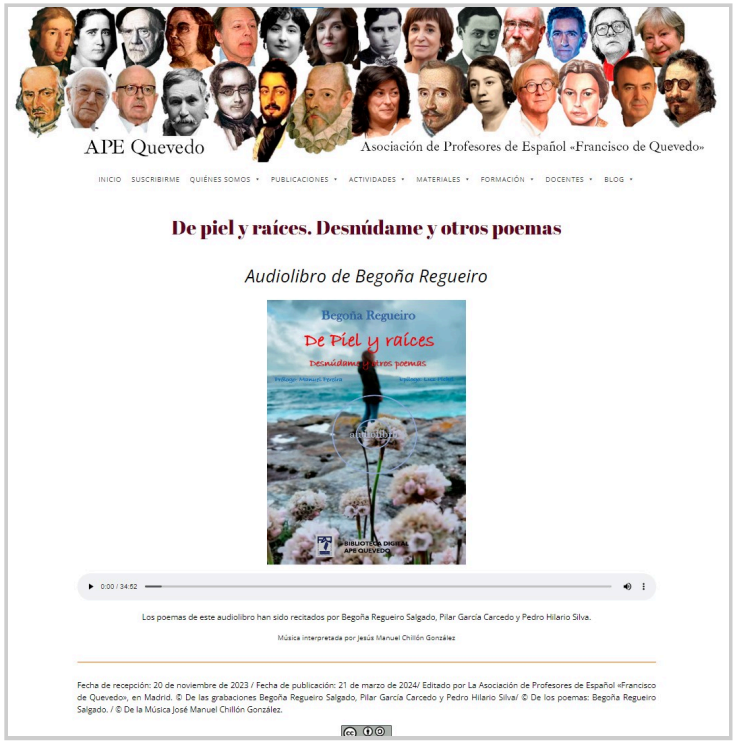
Y así llegamos de nuevo al 13 de febrero de 2024, cuando la Subdirección General de Coordinación Bibliotecaria del Ministerio de Cultura daba a conocer la noticia de que la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográficos ofrecía al público los primeros 40 audiolibros generados a partir de sus propios fondos patrimoniales digitalizados. Más tarde acordamos contar estas peripecias en algún articulo, como este, para recreación de los ojos del entendimiento del que guste de ello.

El paso lógico siguiente es seguir ampliando la colección de audiolibros y abrir enseguida la posibilidad de reutilizarlos como material

didáctico, por ejemplo elaborando **Recursos Educativos Abiertos** que los tomen como fundamento junto con algunos otros materiales digitalizados con los que cuenta la Biblioteca VIrtual. En ello estamos.

12. Más sobre audiolibros y oralidad

Recientemente, **APEQ** ha acometido también la aventura de editar y publicar sus propios audiolibros, comenzando el pasado 21 de marzo por De piel y raíces. Desnúdame y otros poemas, de **Begoña Regueiro**, que es accesible en página propia del sitio web. Los recitantes son **Pilar García Carcedo**, **Pedro Hilario Silva** y la propia autora.



Los audiolibros de los que venimos hablando son de acceso libre y gratuito y aparecen difícilmente en las estadísticas de lectura o escucha, pero hay otros, los comerciales y de pago, que circulan a través del mercado, que sí lo hacen y de vez en cuando se llevan titulares de los medios de comunicación, como este en el ABC de 02/06/2022 sobre una plataforma de audio en expansión: «Audible: «A los españoles les encanta

experimentar con las nuevas tecnologías, algo que no ocurre en otros países» o este otro en El País de 1/02/2024:

> Por tercer año consecutivo, PRISA Audio, la plataforma de PRISA Media que integra toda la producción de audio digital del grupo, se consolida como el primer productor mundial de audio en español y la segunda compañía a nivel mundial, solo tras la estadounidense iHeart Media.

Este mismo año, el 25 enero, un estudio de Dosdoce da este titular: «La industria del audio en español crece un 75% en un año», ya que, en un contexto en el que «La industria del audio-entretenimiento (pódcasts, audiolibros, radio y música en *streaming*) está previsto que siga creciendo alrededor de un 10% en todo el mundo», se

> ha identificado en su segunda edición del 'Mapa de la industria del audio en español' a 740 entidades en comparación con las 423 entidades identificadas en la primera edición del mapa publicada a principios de 2023 [...]
>
> A lo largo de los últimos años, hemos sido testigos de cómo se ha disparado el consumo de contenidos en formato audio en español creando un catálogo audio compuesto por más de 100.000 pódcasts y superando los 25.000 audiolibros en español, frente a los escasos contenidos en audio en español de hace solo un lustro.

¿Qué son los audiolibros comerciales, que nacen a la vez que los impresos y a veces son leídos por sus propios autores, como hace **Juan José Millás**, que es tanto autor como narrador del audiolibro basado en sus **La vida...** o **La muerte contada por un sapiens a un neandertal** escritas mano a mano con **Juan Luis Arsuaga**? Se distribuyen mediante varias plataformas comerciales, como **Audible** —comprada por Amazon—, **iVoox**, **Storytel**, **Podimo** y otras plataformas de suscripción o incluso utilizar canales en redes sociales..., pero también se puede encontrar el último mencionado, por ejemplo, en eBiblio, la plataforma de préstamo bibliotecario público digital (que, como está muy solicitado, hay que reservar).

La ONCE (hoy mediante su Servicio Bibliográfico especializado) lleva muchos años realizando audiolibros por razones de accesibilidad de sus socios y utilizando diversos artilugios para la escucha, pero el mundo en que vivimos, tras la transición digital, ha permitido universalizar el uso de aplicaciones y dispositivos multifuncionales, como los ordenadores o los teléfonos móviles, que garantizan la difusión de todos esos contenidos de audio, una vez digitalizados, sean programas de radio, pódcast o audiolibros. Ahora es la **oralidad la que se toma la revancha de la escritura**, porque tiene, como hemos visto, algunas ventajas que la hacen imbatible. Habitualmente nos parece que triunfa, sobre todo, el contenido visual no escrito, pero hay que reconocer que casi siempre es también sonoro u oral además de visual: la de contenidos que hay en **YouTube** que tienen audio cambiante y sin embargo una imagen fija, audiolibros incluidos, tengan o no origen libresco. La difusión señala la diferencia.

Cultura libresca impresa, cultura libresca digital y cultura digital no libresca

Los mayores crecimos en un medio ambiente de **cultura libresca impresa**, y hemos vivido el tránsito a la **cultura libresca digital** —¿qué si no son todas esas bibliotecas virtuales de las que hemos estado hablando?—, igual que los funcionarios han vivido el tránsito desde la mesa llena de papeles a la mesa casi vacía de ellos pero con dos monitores de ordenador, llenos a rebosar de documentos digitales que hay que archivar para poder preservar y acaso recuperar en cualquier momento, mientras se teletrabaja, mismamente.

Pero, ¿y la **cultura digital no libresca**? Esa es la que viaja a través de las redes sociales, los diarios puramente digitales, los blogs, las webs que nunca conocen el papel, porque si acaso, se imprime una página (pantalla, casi mejor) en pdf, contenidos más o menos originales que no tienen vínculo directo con el mundo libresco, ni son derivados suyos.

Pero la cultura libresca, milenaria, es, de momento, el fundamento de nuestro mundo, los pilares sobre los que se sostiene y de desarrolla. ¿Cómo se alimentan los grandes modelos de aprendizaje que desembocan en las inteligencias artificiales conversacionales sino con todo tipo de datos, entre los que son imprescindibles los procedentes de la cultura libresca digital, que tiene un grado de confiabilidad de la que carece la no libresca? Confiemos, pues, en que, como suele ocurrir y testifica el pasado, **convivan las tres culturas**, sin que alguna de ellas excluya a las otras, cada una deliciosa y espléndida con lo suyo, y que los entornos eduvcativos sean lo suficientemente flexibles para que florezcan las tres y las nuevas generaciones conozcan el tacto y el olor del papel porque gustan de leer en él, se manejen con las bibliotecas virtuales y creen contenidos —¿pódcast, recitados, audiolibros?— en unas redes sociales protegidas por ley del espionaje indiscriminado y la rapiña de la publicidad segmentada. Sobre esta convivencia de culturas escribe Muñoz Molina: «no quiero renunciar a nada», y nosotros tampoco.

Para terminar este recorrido, citemos otro titular de estos días, que aporta otro punto de atención: «Los audiolibros son la última conquista de la IA. Ya no los narran humanos, sino voces sintéticas», se escribe en Xataca, la web líder de noticias de tecnología en español. Con la perspectiva que nos da la experiencia de los audiolibros de la BVPB permita el lector que sonriamos ante las posibles profecías apocalípticas que anuncien el fin de los recitantes humanos. Tenemos cuerda y certificado de calidad humana para rato. Pero también es cierto, que las voces sintéticas se están expandiendo a territorios nuevos, como el de incluir a los suscriptores la opción de la lectura en voz alta de noticias de periódico, como desde hace unos meses lleva a cabo **elDiario.es** en su colaboración con Mow, que permite incrustar un reproductor que crea

versiones de audio de los artículos. Y la verdad es que es útil: una simbiosis entre texto y sonido muy interesante y cómoda.

María Ramírez: «Cómo 'Bella ciao' se convirtió en un himno antifascista y dio la vuelta al mundo». *elDiario.es*, 24/04/2024.

Un último titular, poco afortunado, pero muy significativo de la efervescencia actual: «Patadas a la RAE: la oralidad impregna la nueva literatura» (elDiario.es, 16 de abril de 2023):

> Autoras y editoriales se desencorsetan para dar cabida a libros en los que acentos como el andaluz o el canario tengan cabida, un recurso cada vez más habitual que destroza moldes y explota la riqueza del lenguaje.
>
> — Los laístas hablan bien y decir 'asín' no es de paletos

Sabina Urraca es una editora y escritora que propugna esa vuelta a la oralidad en la escritura, acortando las distancias ortodoxas entre una y otra modalidad de expresión, porque las distancias y fronteras entre ellas ya no están tan claras, ¿a que no? Imaginemos el **Atlas Lingüístico** que se inició en la Edad de Plata y aún sugie sus trabajos; qué geografías de la

pronunicación nos puede regalar cuando sabemos que el habla no solo camina sino que trota y galopa y riega de variedades los territorios, ¿variedades que son igualmente válidas? Porque, ¿el chateo digital es escritura u oralidad escrita? ¿Se debe escribir siempre el punto final cuando se chatea? Lástima que no contemos con unas instrucciones básicas sobre ello que se puedan debatir en clase con los alumnos y que, entretanto, cada uno haga lo que le peta, ¿o es mejor así? Lo resuelve, como siempre, **Cervantes** en el **Prólogo**:

> …y estás en tu casa, donde eres señor de ella, como el rey de sus alcabalas, y sabes lo que comúnmente se dice, que «debajo de mi manto, al rey mato».

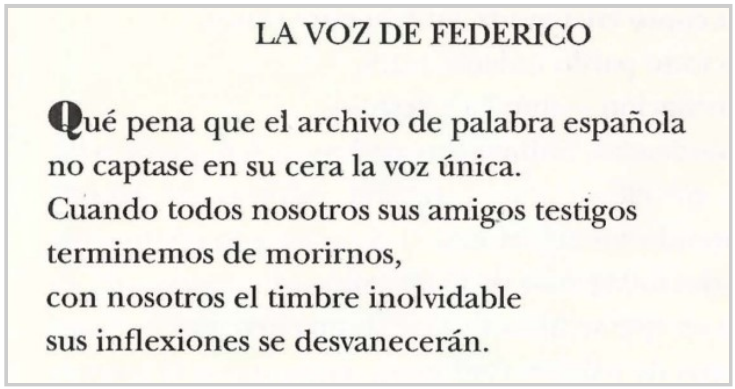
13. Final. La voz de Federico y contrapunto del mirlo

¡La escucha activa ofrece tantos matices! Terminemos este ensayo con uno más, que llamaremos el matiz del canto del mirlo, que nunca se repite y además trina en contrapunto. La filósofa **Donna Haraway** propone bautizar nuestra época bajo el signo del «**Fonoceno**», argumento que apoya su colega **Vinciane Despret** (2022: 159), que precisa: «Es no olvidar que si la Tierra cruje y rechina, también canta.» Y se refiere al canto de los pájaros, como el del mirlo que interpreta el fin del invierno en «Contrapunto» (Recitario 487). Precisamente hace un siglo, **Wallace Stevens** escribió su poema «Trece maneras de mirar a un mirlo» (Recitario 402) y cuatro décadas más tarde **Gerardo Diego** continúa ese hilo temático con «Estoy oyendo cantar a un mirlo» (Recitario 361), en donde traza el camino de su vida entretejido con esos trinos, que termina así, con esta alusión fugaz y en minúscula a «federico mirlo»:

> Estoy oyendo y estaré oyendo siempre

a este mirlo de esta tarde, de aquella aurora,
a este uno y mismo federico mirlo, Purísimo Chopin,
mirlo negro, rosa y verde de mi eternidad.

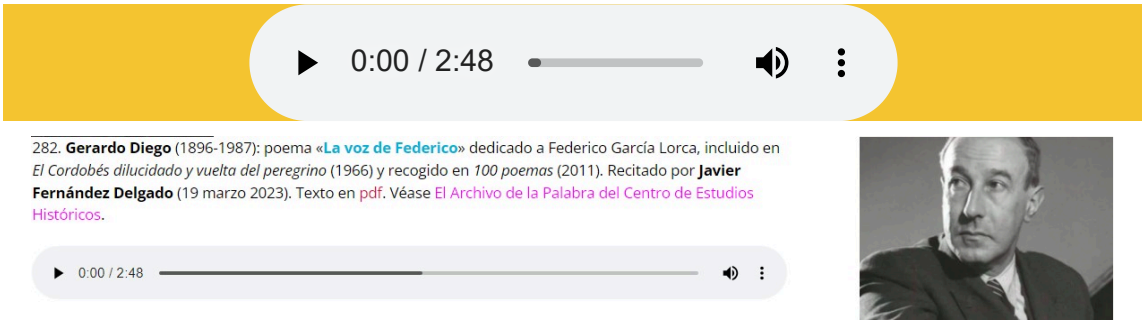
Por último, y para enlazar con el comienzo de este artículo, podemos y debemos recordar otra creación que nuestro poeta publica unos pocos años después, titulado explícitamente «La voz de Federico», un nuevo homenaje a su amigo desaparecido, que alude nada menos que al **Archivo de la Palabra**, y que comienza así:



LA VOZ DE FEDERICO

Qué pena que el archivo de palabra española
no captase en su cera la voz única.
Cuando todos nosotros sus amigos testigos
terminemos de morirnos,
con nosotros el timbre inolvidable
sus inflexiones se desvanecerán.

Recitario APE Quevedo 282.

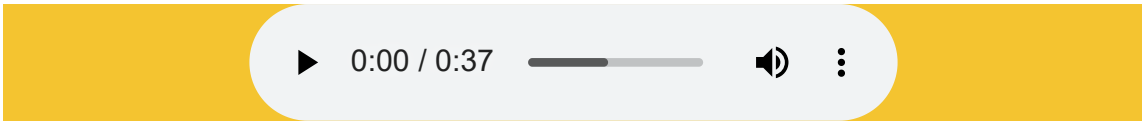


282. **Gerardo Diego** (1896-1987): poema «**La voz de Federico**» dedicado a Federico García Lorca, incluido en *El Cordobés dilucidado y vuelta del peregrino* (1966) y recogido en *100 poemas* (2011). Recitado por **Javier Fernández Delgado** (19 marzo 2023). Texto en pdf. Véase El Archivo de la Palabra del Centro de Estudios Históricos.

0:00 / 2:48

Concluyamos ya. En nuestro recorrido por los territorios de la voz hemos confirmado que las voces perdidas pueden recrearse y vivir una nueva vida, distinta pero accesible, una dulce compañía, que nos nos deje solos ni de noche ni de día.

¿Quieres, lector paciente, como despedida, escuchar el canto del mirlo del cedro inmenso que da hoy sombra y voz al banco de piedra donado en 1924 a la Residencia de Estudiantes, plantado por entonces y acaso ya poblado de trinos que despertaban a los residentes de la Edad de Plata? ¿Quieres escuchar el mirlo del verano pasado que acaso sea el mismo mirlo? Aquí lo tienes:



¿Qué puede haber más sublime que el canto de los pájaros entremezclado con la voz de los poetas? O mejor aún, el trino de los poetas en contrapunto con los textos de los pájaros.

14. Referencias

14.1. Recursos digitales

- Audacity, editor y grabador de audio de código abierto y gratuito, y multiplataforma.
- Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» (2022-2023). Innovación. Alacena de recursos. Fonoteca literaria digital. Recitario APE Quevedo. Madrid en la Edad de Plata. Efemérides plateadas. Coordinación de Javier Fernández Delgado.
- Biblioteca Digital Hispánica (BDH) y Hemeroteca Digital (HD), de la Biblioteca Nacional de España.
- Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico (BVPB) y Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (BVPH). Colección de audiolibros BVPB 2023.
- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (BVMC).
- DLE. Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Actualización 2023. Con la Asociación de Academias de la Lengua Española. Diccionario de Autoridades (1726-1739)
- eBiblio Madrid en el Portal del Lector de la Comunidad de Madrid.
- Educagob. Portal del sistema educativo español. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- Europeana e Hispana, agregadores.

14.2. Bibliografía

- APE Quevedo (Blog): 20 de octubre de 2023. Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico. 5 de noviembre de 2023. Audiolibros de teatro leído para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico. 13 de febrero de 2024. Se publica la colección de audiolibros de la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico. 20 de febrero de 2024. Cómo escuchar los audiolibros de la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico.
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2024): Navegantes en la Red. 26ª Encuesta AIMC a usuarios de Internet. Principales resultados (pdf).
- Dosdoce (2024): Mapa de la industria del audio en español 2024.
- CERVANTES, Miguel de (1615): *Segunda parte del ingenioso caballero don Quijote de la Mancha*. Facsímil Juan de la Cuesta, 1615 (Biblioteca Nacional en BVMC) - Ed. Sevilla Arroyo (2001) - Ed. Francisco Rico Centro Virtual Cervantes (1997-2016).
- DEHAENE, Stanislas (2014). *El cerebro lector*. Buenos Aires: Siglo XXI editores. 2ª edición, octubre 2014. 444 p. Edición original de 2009, *Reading in the Brain. The New Science of How We Read*. New York: Penguin, 388 p. Hay una web del autor con Figures in colour.
- ESPINOSA DE LOS MONTEROS, M.ª Jesús (2020): «Jorge Carrión: "El 'podcast' es una criatura digital nueva"». El País, 15 julio 2020.
- FERNÁNDEZ DELGADO, Javier (2020). El lector móvil: del jeroglífico al emoticono. Madrid, Comunidad de Madrid. En línea en formato ePub.

- —(2022a): «El Archivo de la Palabra del Centro de Estudios Históricos», en web APEQ.
- —(2022b): «Cómo fabricar una 'Fonoteca' y un 'Recitario' digitales en entornos educativos». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año IX. N.º 12.
- — (2023a): «Los nuevos espacios virtuales en la enseñanza de las competencias lingüísticas y literarias: diseño y funciones de la biblioteca digital escolar». *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (2022, 50), 87–131. Artículo web y pdf. Publicado el 15 de marzo de 2023.
- — (2023b): «La biblioteca escolar digital y la Edad de Plata como situación de aprendizaje». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año X. N.º 13.
- LUCÍA MEGÍAS, Jose Manuel (2012). *Elogio del texto digital*. Madrid: Fórcola. Hay edición digital en ebook.
- NAVARRO TOMÁS, Tomás (1932): *Archivo de la palabra: trabajos realizados en 1931.* Madrid, Junta para la Ampliación de Estudios e investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos. Consultable en El Archivo de la Palabra del Centro de Estudios Históricos en la web APEQ.
- VALVERDE, Alfredo (1998). Centro de Documentación. El Archivo de la Palabra y las Canciones Populares. Revista *Residencia,* número 6.
- *Voces de la Edad de la Plata: Archivo de la Palabra // grabaciones originales realizadas por el Centro de Estudios Históricos (1931-1933)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 1998. 138 p. + 2 discos compactos. Serie: La edad de plata, 1898-1936. Contiene: Un estudio introductorio de Carlos Alberdi; trascripciones de los discos; trabajos realizados en 1931 por Tomás Navarro Tomás.

14.3. Créditos del artículo, versión y licencia

FERNÁNDEZ DELGADO, Javier (2024). «Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643 [URI: https://letra15.es/L15-14/L15-14-41-Javier.Fernandez.Delgado-Recitantes.Tecnicas.del.proyecto.de.Oralidad.y.audiolibros.para.la.BVPB.html]

Recibido: 13 abril de 2024.

Aceptado: 3 de mayo2024.

Licencia Creative Commons: Reconocimiento – CompartirIgual (by-sa): se permite el uso comercial de la obra y de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección VASOS COMUNICANTES

Lectura, poesía y pistas de audio. Cómo hacer de la creación de antologías sonoras uno de los ejes de un plan lector

Pedro Hilario Silva

Es licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Salamanca y doctor por la Universidad Complutense de Madrid, con una tesis sobre la dimensión comunicativa de las relaciones transtextuales. Ha ejercido como profesor en diferentes institutos y como profesor asociado en la Facultad de Educación de la UCM. Preside la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo», cuya revista **Letra 15** dirige desde su creación. Además de ser autor de numerosos artículos y ensayos sobre distintos aspectos de la teoría literaria, ha formado parte de diferentes jurados y comisiones técnicas de premios pedagógicos. Asimismo, ha dirigido cursos sobre didáctica de la literatura para diferentes instituciones y ha sido miembro de distintos grupos de investigación universitarios (FRAC, ForMule, Didactext). En la actualidad, coordina la línea de investigación sobre nuevas didácticas para la educación literaria, lingüística y transmedia en el IUCE de la Universidad Autónoma de Madrid y es miembro del grupo ELLI de la Facultad de Educación de la UCM, dentro del cual

trabaja en el análisis de los procesos de reescritura y reciclaje transmedia de cuentos populares.

philariosilva@gmail.com

Descargas: PDF

Resumen / Abstract

Resumen.

El presente trabajo parte de las posibilidades que nos brinda en la actualidad el uso de las tecnologías como medio para el acercamiento a los contenidos lingüísticos y literarios, y lo hace poniendo un especial hincapié en la utilización como recurso, dentro de la clase de literatura, de los distintos medios que favorecen la escucha y la recreación sonora de textos literarios escritos. Ello enlaza con la reivindicación del uso de las antologías literarias como estrategia pedagógica, no solo como medio para acceder de forma general al conocimiento de un determinado tipo de obra literaria o a un aspecto retórico concreto, sino también como forma de abordar las distintas destrezas implicadas en los procesos de lectura comprensiva, interpretativa y crítica, prestando especial atención a la participación activa del alumnado en su aprendizaje.

Palabras clave: Oralidad, antologías literarias, audiolibro, competencia comunicativa, lectura, metodología activas y planes de lectura.

Reading, poetry and audio tracks. How to make the creation of sound anthologies one of the axes of a reading plan

Abstract.

This work is based on the possibilities that the use of technologies currently offers us as a means of approaching linguistic and literary content, and it does so by placing special emphasis on its use as a resource, within the literature class, of the different media that favor listening and sound recreation of written

literary texts. This links with the demand for the use of literary anthologies as a pedagogical strategy, not only as a means to generally access knowledge of a certain type of literary work or a specific rhetorical aspect, but also as a way of addressing the different skills involved in the processes of comprehensive, interpretive and critical reading, paying special attention to the active participation of students in their learning.

Keywords: *Orality, literary anthologies, audiobook, communicative competence, reading, active methodology and reading plans.*

Índice

L15-14-42 Lectura, poesía y pistas de audio. Cómo hacer de la creación de antologías sonoras uno de los ejes de un plan lector

Introducción

1. El desapego hacia la lectura literaria: síntoma o consecuencia. A vueltas con los planes lectores en la educación reglada

2. Algunas reflexiones sobre la presencia de la oralidad en los planes lectores.

3. Las antologías literarias sonoras como base para un proyecto de integración de las TIC y la oralidad en los planes lectores en Secundaria

4. Primera propuesta: una antología como un recorrido sonoro por la historia de la literatura

5. Segunda propuesta: una antología como un recorrido y aprendizaje por formas de expresión poética

6. Tercera propuesta: una antología como conversión en audiolibro de textos escritos. Leer para comprender.

7. Conclusiones

8. Referencias

    8.1. Bibliografía.

    8.2. Créditos del artículo, versión y licencia.

Introducción

Es incuestionable que, de las cuatro habilidades comunicativas, la que se presenta como decisiva dentro del sistema escolar es la lectura. No se trata solo de que programas internacionales como PISA hayan puesto el foco en ella o que sea una de las destrezas que tiene más peso en los objetivos generales de los planes de estudios, ya que se considera, de forma general, una habilidad ineludible a la hora de formar estudiantes competentes; sino que, además, se ha vuelto, frente a recorridos literarios de tipo historicista, uno de los pilares fundamentales de la actual educación literaria. De hecho, tal como apunta **Teresa Colomer** (1991), el desarrollo de esta destreza comunicativa y su fomento entre los estudiantes ha de ser una de las preocupaciones principales del profesorado que imparte esta materia.

Curiosamente, aunque, en concordancia con lo anterior, se ha dado una proliferación de planes de lectura en los centros educativos, ello no solo no ha incidido, en general, en una mejora de la comprensión lectora de nuestros estudiantes, sino que el nivel de los alumnos españoles continúa por debajo de la media europea en esta competencia básica. Como se señala en los últimos informes internacionales **PIRLS** (2021) y **PISA** (2002), el alumnado español ha perdido, en los últimos años, capacidad de comprensión lectora, de modo que su aptitud ante la lectura es 'significativamente más baja' que la existente hace una década. No se trata aquí de analizar esta aparente paradoja, no es ese nuestro objetivo ahora; pero su constatación nos indica que, aunque el camino emprendido pueda ser correcto, algo está fallando; quizás los medios utilizados o las maneras en que como docentes estamos abordando la cuestión en las aulas; y es posible que tenga algo que ver también en hecho de que en los últimos años se está modificando la manera global de entender la lectura; de hecho, como señala **Ana Isabel Caro** (2013):

> Internet y la digitalización han ejercido una poderosa influencia en nuestros hábitos culturales y, por tanto, en nuestra capacidad para leer y entender lo que leemos; es decir, en nuestra competencia lectora. Como consecuencia de Internet y la digitalización se ha

modificado el concepto de lectura, que hoy es más amplio y complejo que en el pasado.

Obviamente, esta situación demanda nuevas, o al menos, diferentes en algunos puntos, actuaciones en este terreno. No se trata de rechazar la idea de una educación literaria cuyos presupuestos, frente a la enseñanza de la literatura que se preconizaba mayoritariamente hasta hace algunos años, nos parecen mucho más acertados (en este sentido resultan de interés las aportaciones de estudiosas como **Teresa Colomer, Victoria Camps, Guadalupe Jover** o **Ana María Maragallo**) ni de devaluar unos planes lectores que se nos hacen imprescindibles; sino de aportar algunas ideas, y abrir nuevas vías para lograr que nuestros estudiantes se acerquen a la lectura con nuevas actitudes y preparación, y ajustar el dominio de esta destreza imprescindible a los nuevos requerimientos y posibilidades que ofrece una sociedad tan tecnologizada como la actual.

1. El desapego hacia la lectura literaria: síntoma o consecuencia. A vueltas con los planes lectores en la educación reglada

Leer es una actividad no solo compleja y poliédrica, cuyo desarrollo implica una serie procesos que requieren atención y aprendizaje; sino que además está sujeta a las variaciones individuales y a los gustos personales, lo cual nos obliga a llevar a cabo, junto a los procesos instruccionales requeridos para su dominio, actuaciones que eviten, o al menos atenúen, el posible desajuste entre los objetivos pretendidos en la materia y los inevitables intereses vitales y culturales de los aprendices lectores. Es evidente, pues, que no hemos de obviar una cuestión tan relevante como la incidencia de las posibles posturas ante el hecho lector y atender de manera correcta su incidencia en la lectura dentro de nuestros programas docentes. De igual modo, hemos de considerar la

existencia de otros elementos que pueden contribuir, en modos y niveles diferentes, a la desmotivación o el rechazo ante la obra literaria.

Resulta ya un lugar común señalar la masiva oferta de ocio existente en nuestras sociedades accidentales, así como el cambio que ese hecho provoca en los gustos e intereses de nuestros adolescentes; sin embargo, aun siendo obvio que dicha realidad incide en la predisposición a dedicar más o menos tiempo a lectura, resulta indudable que ese desinterés o distanciamiento hacia el acto lector tiene que ver igualmente con otros factores, pues la lectura no resulta una actividad necesariamente excluyente; es más, en muchos casos puede resultar ser complementaria o ser complementada por otras actividades del espacio cultural. En este sentido, creemos que más que la nueva oferta de ocio o el consecuente cambio en los gustos adolescente, hay factores relevantes en esta cuestión sobre los que podemos intervenir como docentes a través de, entre otras cosas, nuestros planes lectores. Es evidente también que cuestiones como la incapacidad o la falta de destreza comprensiva e interpretativa que entorpece el acceso a los textos que pretenden ser leídos por nuestros estudiantes aumenta ese desapego hacia la lectura, sobre todo si tenemos en cuenta que hablamos de unos receptores que cada día parecen estar menos preparados para la frustración y la superación de dificultades, por grato que pueda resultar el final del esfuerzo; algo que no se ve paliado dentro del espacio educativo ni una etapa primaria instalada en la fruición del texto sin objetivos concretos de progresión de la competencia de los alumnos ni una etapa secundaria refugiada en la programación cronológica del comentario de textos (**Colomer**,1996).

Todo esto, nos lleva, a nuestro juicio, por un lado, a la necesidad de abundar en formas de tratamiento de lo literario que sin suponer la exclusión total de planteamientos tradicionales-historicistas y formales/estructurales, respondan, como señala **Mendoza Fillola**, haciéndose eco de las palabras de **Tzvetan Todorov**, a la necesidad de romper la exclusividad con la que dichas formas se han usado hasta el momento (Mendoza , 2008), y, por otro, a indagar en el uso de nuevas fórmulas de lectura más participativas y motivadora que tiendan puentes

entre esa forma de leer lúdica, hedonista, de sofá, cama o playa, de mero gozo y pasatiempo y ese otro acercamiento al libro más sesudo, de silla y escritorio, de codos en la mesa, de los que nos habla **López Gálvez** (2024) citando a **Manuel Vicent**. Es evidente que superar esa escasa interiorización de las convenciones sobre las que se asienta la creación literaria, ayudaría a estrechar lazos entre ambas maneras de entender la lectura; como también lo haría superar la sobreexposición actual a una «educación literaria miope y una lingüística trasnochada» (**Jover**,2017) que ha reducido la implicación del estudiante al mínimo y ha potenciado procedimientos basados en el cumplimiento de consignas o realizar tal o cual actividad de forma mecánica, y que ha olvidado completamente que, aunque la lectura implique la capacidad de comprender, analizar o valorar los textos literarios, también está sujeta ineludiblemente a unos gustos y hábitos personales fuertemente consolidados.

Obviamente todo esto nos lleva a la necesidad de asumir que el abordaje de la práctica de la lectura literaria ha de partir de un lector que debe colaborar como un agente activo de su propio proceso lector; un proceso, por otra parte, muy complejo, sobre el que incidirán múltiples y diversos factores y que supondrá el dominio y aplicación de una serie de saberes y destrezas sobre los que poder construir una lectura realmente competente, pero que a la vez guarde estrecha relación con unos gustos, necesidades o requerimientos lectores que pueden llegar a ser muy distantes entre sí. Recordemos que ya, en la línea de lo expresado por **Manuel Vicent**, **Goethe**, como nos recordaba **Luis Daniel González** (2014), marcaba la existencia de diferentes tipos de lector: **el que disfruta sin juicio; el que, sin disfrutar, enjuicia, y otro, intermedio, que enjuicia disfrutando y disfruta enjuiciando**. Es decir, el autor alemán nos señalaba cómo podemos acceder a un texto literario desde actitudes muy diferentes, y que dicha posibilidad puede asentarse sobre procesos que no son excluyente, aunque pueden coexistir perfectamente disociados. Tener en esto en cuenta, de partida, en cualquier programa lector que generemos, si bien nos garantiza el éxito al cien por cien, si puede impedir el rechazo inicial de las propuestas planteadas por parte de los destinatarios.

Por otro lado, nos parece evidente que promover el desarrollo de propuestas motivadoras que permitan aunar el desarrollo de ciertas capacidades con la proyección de determinados intereses, se acompasa mejor con una visión constructivista del aprendizaje, en tanto que permitirá a nuestro alumnado leer, valorar, apreciar o hacer explícitos los valores de cualquier obra literaria, primero, participativamente, desde su proyección personal; y después mediante la confrontación de esa primera recepción, accesible y motivadora, que surja de una proyección entusiasta y una vivencia cómplice, con una interpretación más fecunda y razonada que module, sin obviarla, esa primera valoración personal de las obras leídas (**Mendoza**, 2008).

2. Algunas reflexiones sobre la presencia de la oralidad en los planes lectores

Es cierto que la consideración de la competencia comunicativa como uno de los ejes competenciales básicos dentro de los currículos de los últimos años ha hecho que la oralidad en todas sus facetas: interacción, comprensión, expresión… haya adquirido una cierta presencia en nuestras aulas. Sin embargo, la realidad actual es que la atención al desarrollo de la lengua oral sigue ocupando un lugar secundario, cuando no, irrelevante, en unas programaciones de aula en las que los contenidos metalingüísticos son prioritarios y el tiempo dedicado a mejorar la expresión comunicativa se centra en su mayor parte en la lengua escrita, mientras que la oralidad se ve relegada mayoritariamente a un lugar anecdótico. **Guadalupe Jover** (2017) describe esta situación con claridad:

> Pero la escuela, bien lo sabemos, hace siglos que se desentiende de la oralidad. De nada sirvió que los currículos de lenguas se abrieran desde los años 90 a los denominados enfoques comunicativos y que ley tras ley la legislación haya conferido tanto

> peso a la oralidad como a la escritura: la tradición escolar y las rutinas docentes han resultado ser grilletes enormemente efectivos. Las evaluaciones externas —unas evaluaciones centradas en pruebas de lápiz y papel, individuales y contrarreloj— han acabado por dar el tiro de gracia a los tímidos intentos de hacer un hueco a la oralidad en la educación secundaria. Tampoco las ratios ayudan.

Esta realidad está llevando, en los últimos años, a la administración educativa a plantear actuaciones formativas centradas en el aprendizaje de actividades que tengan como objetivo lograr un mayor desarrollo de la competencia oral del alumnado en los diferentes niveles educativos, actuaciones como, por ejemplo, el curso **EVALOE-SSD: una herramienta digital para el desarrollo de la competencia oral del alumnado**.

Fuente: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Sin duda, esta falta de presencia real de la oralidad como materia educativa, esta ausencia de iniciativas en el tratamiento de cuestión por parte del profesorado, requiere actuaciones directas y un apoyo decidido y real desde los responsables educativos, lo cual no deja de ser llamativo si tenemos en cuenta la relevancia real que en nuestro sistema educativo tiene el intercambio oral en sus diferentes manifestaciones. No solo porque la oralidad formal es uno de los motores del aprendizaje en todas las áreas, sino también porque una gran parte de los mensajes formativos

que llegan a nuestro alumnado dentro y fuera de las aulas lo hacen a través de la oralidad informal. **Aprender a escuchar, debería, por ello, ser tan importante como aprender a leer**, sobre todo en una sociedad en la que la presencia del texto oral rivaliza, cada vez con más fuerza, con la del texto escrito. Escuchar, no es oír; como leer, no es decodificar. En ambos casos se requiere de la participación activa del receptor, y en ambos casos dicha participación, para que sea productiva, requiere de un aprendizaje. Por lo tanto, formar a nuestros alumnos como **audiolectores** debería ser equiparable a formarlos como lectores. De la misma manera que, **educar la expresión oral** debería estar a la altura de educar la expresión escrita en nuestras aulas.

Junto a esto, deberíamos recordar que la lectura en voz alta de obras literarias ha sido entendida desde antiguo como un proceso social, cultural e interactivo de primer orden y dentro de las campos y prácticas que definen el intercambio comunicativo ha ocupado, durante mucho tiempo, un lugar destacado como forma de acercamiento habitual a la literatura. El desarrollo de la imprenta y el aumento de la alfabetización conllevó el decaimiento de esta práctica, impulsando la lectura privada, silenciosa frente a la más habitual lectura en voz a alta, compartida; pero curiosamente, una nueva revolución en el campo de las comunicaciones le han devuelto parte de su relevancia. En la actualidad tanto Internet como la proliferación de ciertos dispositivos tecnológicos como los móviles y tabletas han contribuido a un resurgimiento de la lectura oral, al tiempo que la posibilidad de grabar el sonido y de reproducirlo ha dotado a esta forma de lectura tradicional de nuevas y peculiares características, hasta el punto de que hoy nos encontramos con textos orales que pueden, al igual que los escritos, manipularse, al tiempo que permiten que el mensaje que transmiten pueda ser escuchado tantas veces como se quiera (**Pérez**, 2008). Esto, no solo ha roto la absoluta dependencia del presente que la lectura literaria en voz alta ha tendido siempre, sino que ha obligado a reformular conceptos como el de contexto o el de recepción oral, acercando esta a la recepción lectora en tanto en cuanto ambos, el acto comunicativo propiciado por el escritor-emisor del texto y el iniciado

por el lector-emisor oral, pueden ahora reproducirse en tiempos y situaciones comunicativas muy diferentes.

Teniendo todo esto en cuenta, resulta una obviedad, pues, señalar que cualquier plan lector que se diseñe en la actualidad no solo debería abrirse a explorar nuevos modelos de aprendizaje, sino que también debería investigar las posibilidades que ofrece el conjunto de realidades comunicativas que transitan el mundo actual, y que hacen que, con respeto a las palabras, debemos considerar el modo en que estas no sólo se pronuncian y se escriben, sino también la manera en que se escuchan, se transmiten, se aprenden, se comprenden, y se interpretan (**Martorella**, 2013). De acuerdo con ello, introducir la oralidad, como un elemento básico, en los planes lectores nos permitiría no solo desarrollar la conciencia del alumnado acerca de la importancia de la voz como un instrumento de comunicación, sino que, al mejorar su lectura en voz alta, mejoraríamos también su capacidad de comprensión e interpretación textuales, al tiempo que despertaríamos su interés por los nuevos formatos y recursos tecnológicos que como vías de acercamiento a contenidos literarios, y culturales en general, se encuentran a nuestra disposición en la actualidad.

3. Las antologías literarias sonoras como base para un proyecto de integración de las TIC y la oralidad en los planes lectores en Secundaria

Una de las maneras más productivas de introducir la oralidad en los planes lectores es fomentar tanto la escucha de audiolibros como su elaboración. En ambos casos encontraremos beneficios varios, pues, como veremos a lo largo de las siguientes páginas, por un lado, frente a lectura tradicional, el consumo de productos sonoros en el aula aportará, no solo un acceso al texto que complementará la habitual lectura visual,

algo que se verá incrementado en el caso de la poesía en tanto que se trata de un género literario que puede disfrutarse, más allá de su complejidad de su naturaleza retórica, desde su estructura rítmica; sino también porque hace que el acercamiento a la literatura pueda realizarse de forma más participativa y motivadora..

Dentro de las estrategias y fórmulas de las que podemos servirnos para incluir la oralidad en un plan lector, el uso y creación de antologías sonoras, sean del tipo que sean - pues estas recopilaciones, pueden estar construidas alrededor de factores tan diversos como la temática, la autoría, la cronología, el movimiento literario…- es, sin duda, una de las más rentables y eficaces, ya que puede ayudarnos a comprender de manera accesible el modo en que es tratado un asunto sincrónica y cronológicamente; permitirnos acceder al contexto vital de un autor o descubrir el modo en que toma cuerpo literario una corriente, un movimiento, incluso, una época o un país, etc. en una única obra. Es decir, podemos encontrar en ellas un medio relevante, según su naturaleza y finalidad, de abordar de diferentes maneras aspectos significativos de la educación literaria de nuestro alumnado..

A lo largo de las páginas siguientes, plantearemos varias formas posibles de estructurar un plan lector a través de la elaboración de antologías sonoras de textos poéticos, pero extensibles a cualquier tipo de textos literarios; y hablaremos del modo en que dicho recurso nos permite abordar algunos de los aspectos que, según estudiosos, determinan la adecuada formación de los lectores literarios (**Colomer**, 1991): la familiarización de los circuitos sociales del libro, la creación de vínculos personales con las propuestas literarias, el conocimiento de la amplia diversidad de obras a las que podemos acceder dentro del universo literario; el desarrollo de las capacidades y destrezas interpretativas o la consideración del contexto sociocultural en la lectura de textos literarios; al tiempo que mostramos a nuestro alumnado las amplias posibilidades de acceso al universo literario que nos brinda un mundo como el actual en el que las nuevas realidades de registro y edición de textos multimodales han generado, en relación con las práctica

comunicativas literarias, nuevos espacios de intercambio y comunicación muy atractivos y sugerentes.

Es indudable, por otro lado, que una propuesta didáctica como la que aquí planteamos es posible gracias a la existencia de aplicaciones e instrumentos que posibilitan la producción y acceso a materiales multimedia cuyo uso se acompasan, no solo con los aspectos de la educación literarias generales que acabamos de señalar, sino también con el tratamiento de las destrezas comunicativas específicas que hemos de abordar curricularmente, ya que nos proporcionan recursos muy valiosos a la hora de la elaboración de actividades que fomenten la conexión personal entre obra y lector, el acceso a los diferentes contextos socioculturales o la creación de comunidades lectoras en las que contrastar las diferentes modelos y miradas que subyacen en las interpretaciones a que una obra puede ser sometida.

Basta acercarse a alguno de las fonotecas que en la actualidad existen en Internet para descubrir la amplitud de los materiales y recurso que se nos ofrece. Fonotecas, como el Recitario de la APE 'Francisco de Quevedo'

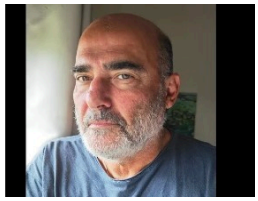
en el que se nos ofrece una colección antológica de textos recitados por personas de distinta procedencia que nos facilita una visión rápida y bastante aproximativa de épocas, autores, géneros y corrientes literarias,

pudiendo ser utilizadas libremente por los oyentes de forma muy diversas. Entre otros documentos sonoros, podemos encontrar:

Textos de poesía contemporánea.

516. **Carlos Martín**, *Dokusan*, (1956): «**Avance del poemario 'Siempre Cayendo'**» seis inéditos, recitados por el autor (14 agosto 2024). Próxima publicación en *Letra 15*, n.º 14.

0:00 / 2:52



Textos expositivos clásicos.

502. **Miguel de Cervantes** (1547-1616): «**Prólogo al lector**», incluido en *Ocho comedias y ocho entremeses nuevos, nunca representados* (1615), leído por **Javier Fernández Delgado** (Berlín, 21 junio 2024, en el cementerio donde está enterrado Bertold Brecht). Facsímil 1615 y texto de edición Sevilla Arroyo 2001 en BVMC.

0:00 / 9:55

Fragmentos narrativos.

448. **Rafael Sánchez Ferlosio** (1927-2019): fragmento «**Alguien dijo: —¿Y adonde va este río?**» perteneciente a la novela *El Jarama* (1956) [1993], leído por **María Luz González Canales** (17 marzo 2024).

0:00 / 17:01

Discursos docentes.

338. **Enrique Ortiz Aguirre**: «**'Saber hacer, saber estar, saber ser', Discurso de graduación de la promoción de Bachillerato del curso 2022-2023 del Instituto de Enseñanza Secundaria IES Guadarrama, del 26 de mayo de 2023**», leído por el autor (18 junio 2023). Texto digital en pdf.

0:00 / 5:20

Lecturas filológicas.

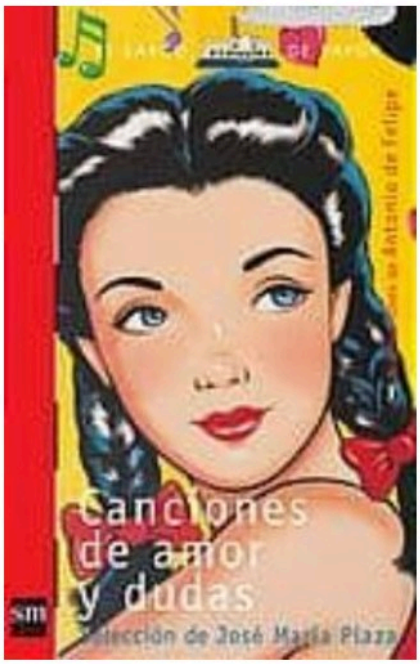
301. **Alfonso X el Sabio** (1221-1284): «**Razón de amistad**», fragmento de la *Partida Cuarta. Título XXVII. Ley I* (s. XIII), en versión de **Antonio G. Solalinde** (1922), leído por **Luis Cañizal de la Fuente** (4 mayo 2023). Edad de Plata. Edición facsímil en BDH, véase web cooperativa. Pdf obra completa (2 vol.) y pdf texto leído.

0:00 / 3:31

El acercamiento a la literatura poética a través de la escucha de poemas se ha de ofrecer como una forma de acercamiento al texto literario diferentes al de la habitual lectura, pero no por ello menos valido.

En este sentido, además de los aspectos motivacionales a los que nos hemos referido, la inclusión de los textos orales, de manera especial los audiolibros, en un plan lector puede contribuir a lograr los objetivos marcados para este tipo de intervenciones docentes, no solo porque la escucha de textos literarios puede ayudar al alumnado a alcanzar los elementos mencionados, sino también porque de forma directa puede mejorar el desarrollo de las estrategias meta-cognitivas propias de cualquier proceso de recepción, y contribuir así a la mejora de la comprensión ya sea como audiolectores, ya como lectores.

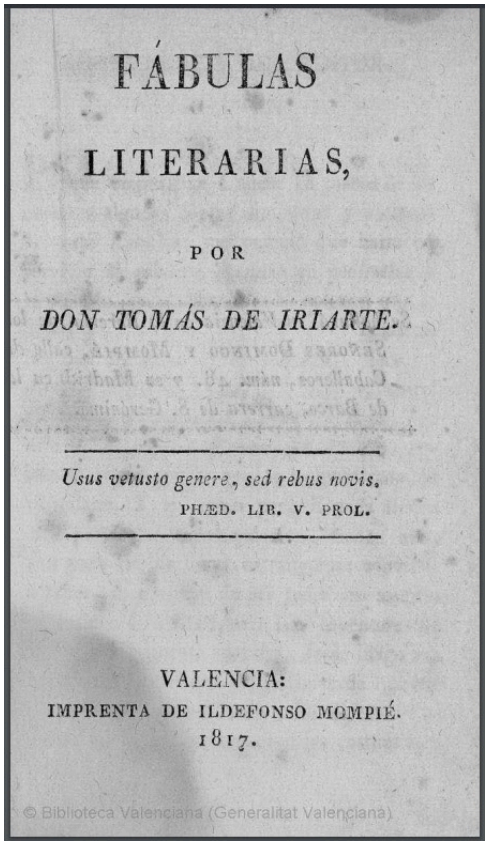
Como sabemos, **el uso de las antologías literarias**, sobre todo poéticas, suele ser un recurso habitual a la hora de estudiar el hecho literario desde la perspectiva de su proyección en un periodo determinado o como medio de conocer la obra de un autor o acceder a los principales textos de un determinado movimiento. También suele ser habitual en nuestras aulas la utilización de estas compilaciones de textos como recurso a la hora de tratar un determinado tema o acercar a un público concreto a obras determinadas. Recordemos, por mostrar dos ejemplos distantes de uso didáctico de este tipo de recopilaciones, antologías como **Canciones de amor y dudas**, realizada en 2003 por **Antonio de Felipe** y **José Manuel Plaza** y publicada por SM, para, partiendo de la idea de que «las canciones son música, pero también letra, palabras que expresan sentimientos y son capaces de emocionar», allanar el camino hacia el género lírico a los estudiante adolescentes, u **Once poeta del siglo XX en Castilla y León**, edición de **Tomas Sánchez Santiago**, en la que subyace la pretensión de acercar de un modo diferentes y más cercano a un público joven a escritores contemporáneos de la talla de**Victoriano Crémer, Francisco Pino, Eugenio de Nora, Agustín García Calvo, Gaspar Moisés Gómez, Antonio Gamoneda, Claudio Rodríguez, Jesús Hilario Tundidor, José-Miguel Ullán, Aníbal Núñez** o **Antonio Colinas**.



Toda antología tiene sus limitaciones, sin duda; pero ofrece también en ese recorrido focalizado, amplias posibilidades de uso pedagógico. Por otro lado, aunque su utilización dentro de la enseñanzas no es algo novedoso; sin embargo, sí lo son las nuevas y mayores posibilidades de acceso y manipulación de las obras literarias que las componen y sobre todo el modo en que es posible incrementar su vinculación con la oralidad, puesto que las tecnologías actuales favorecen la trasformación de textos escritos en materiales sonoros y su uso tanto desde el punto de vista de lectura como de la escucha, así como de la producción sonora. Todo esto permite enlazar fácilmente este recurso con la competencia comunicativa general y utilizarlas para crear instrumentos pedagógico-literarios más motivadores, más accesibles, que permiten, además, diseñar nuevas secuencias de aprendizaje más participativas y diversas. No olvidemos que la sonorización de complicaciones de textos o fragmentos de obras ya escritas previamente, cuyo ensamblaje pretende mostrar un todo coherente, puede generar no solo un acceso más atractivo a un conjunto de obras relevantes, sino también a los puntos de vista que subyacen en la configuración de dicho conjunto o selección, así como favorecer actuaciones de especial trascendencia para la formación y educación del estudiante..

Sirva, como ejemplo, esta versión sonora del audiolibro de las **Fábulas literarias**, de **Tomás de Iriarte**, leída por la profesora **Pilar**

García Carcedo, para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico, y que esta nos ofrece gratuitamente:


FÁBULAS

LITERARIAS,

POR

DON TOMÁS DE IRIARTE.

Usus vetusto genere, sed rebus novis.
PHÆD. LIB. V. PROL.

VALENCIA:
IMPRENTA DE ILDEFONSO MOMPIÉ.
1817.

© Biblioteca Valenciana (Generalitat Valenciana)

0:00 / 1:14:17

Por otro lado, la elección de la poesía como base textual de la antología planteada, tiene que ver con el hecho de que, aunque este tipo de obras por su naturaleza pueden hacer perder a los textos seleccionados una parte de su carga significante al ser extraídas de la obra y perder la relación con el conjunto dentro del cual fueron presentadas, en las recopilaciones poéticas creemos que este problema se atenúa, puesto que los textos recogidos son textos completos, y no fragmentos. Pero no solo eso, además, trabajar con este tipo de selecciones nos permitirá acompasar fácilmente una instrucción general sobre el hecho literario con una formación estético literaria más específica y la mejora de los procesos de comprensión e interpretación textuales..

A lo largo de las páginas siguientes vamos a centrarnos en tres de las diferentes posibilidades que este tipo de compilaciones poéticas nos ofrece para descubrir el modo en que su uso nos permite acercarnos a las

obras literarias de manera muy variadas, según la intención de la selección realizada; pero también conseguir que estas formas distintas de experiencia lectora supongan para los estudiantes el acceso a nuevas técnicas de lectura que fundan el desarrollo de la capacidad de comprensión con una experiencia de lectura más placentera.

4. Primera propuesta: una antología como un recorrido sonoro por la historia de la literatura

Nuestra primera propuesta se centra en las antologías sonoras configuradas sobre la reunión de textos de procedencia diversa, que, obviando los problemas que puedan derivarse de la posible instrumentalización que de esa selección pudiera hacerse (obviamente, toda antología requieren una contextualización por parte del profesor que las utilice, ya que como señala **Fernando Magallanes Latas** (1995:224), pueden utilizarse «como vehículo de manipulación intelectual del destinatario, utilizándose para influenciar o disminuir su capacidad crítica»), pretenden ofrecer una perspectiva general de ciertos modelos estéticos o ideológicos propios de las actividades previas al actor lector. Recordemos la relevancia que posee en el acceso al texto literario cuestiones referentes al autor como interlocutor, al tema, a la situación, al tipo de discurso. Son conocimientos que podemos necesitar según el objetivo con que planteamos el acceso al texto.

Además, a la hora de llevar a cabo este tipo de recopilaciones, el uso de material sonoro distribuido en Internet resulta muy pertinente como medio para lograr que nuestro alumnado se familiarice con los nuevos circuitos sociales de distribución de los textos literarios, así como a la hora de ponerlo en contacto con la enorme variedad de obras y formas de lectura que existen en la actualidad. Sin duda, este tipo de obras recopilatorias entroncan con aspectos de la formación lectora que se relacionan con la ampliación de las posibilidades que nuestro alumnado pueda tener a la hora de apreciar textos diversos, algo directamente

relacionado, no lo olvidemos, con el abanico de opciones de lectura a las que pueda acercarse, lo cual contribuirá a que su habito de lectura se consolide.

En un más que interesante trabajo aparecidos en esta revista: «Alonso Quijano y la biblioteca digital personal», **Javier Fernández Delgado** nos habla de lo que le denomina «bibliotecas personales digitales, formada por los posibles documentos digitales a los que, por motivos diversos, nos interesa acceder en un momento u otro de nuestra vida».

El aumento de todo ese tipo de obras que llegan ante nosotros sin necesidad de contactar con ellos físicamente y las posibilidades de acceso a un cada vez mayor patrimonio literarios digital es una realidad incuestionable. Asumimos, cada vez con más normalidad las posibilidades de consultar documentos en línea procedentes de las instituciones, de archivos, bibliotecas y museos propios del mundo en que vivimos. Además, hablar del acceso a la información a través documentos escritos, sonoros y visuales a nuestra disposición es algo que también se ha vuelto ordinario. De hecho, muchas de las bibliotecas digitales se configuran realmente como verdaderas mediatecas, permitiéndonos acceder a documentos de formatos muy variados. Conocer la existencia de estas fuentes digitales hace que, además de acceder a una gran cantidad de documentos, podamos participar de una memoria colectiva otrora de difícil acceso.

Es fácil deducir la relación que con nuestra propuesta guarda estas bibliotecas, ya que las posibilidades que estas no ofrecen a la hora de conformar antologías de todo tipo son amplísimas. Esto, lógicamente, permiten plantear propuestas muy variadas alrededor de itinerarios lectores diversos, que, además, pueden ir enriqueciéndose progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras a lo largo del tiempo, según el tipo de la propuesta que como docentes hagamos.

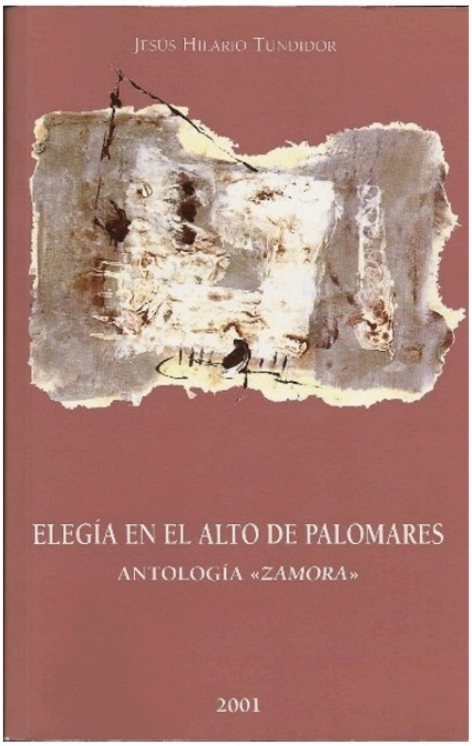
De forma general la creación de una antología sonora como la que planteamos en esta prima propuesta seguirá una serie de pasos que nos permitirá acercar al alumnado al mudo literario, pero también se establecerá como una experiencia relacionada con la competencia comunicativa.

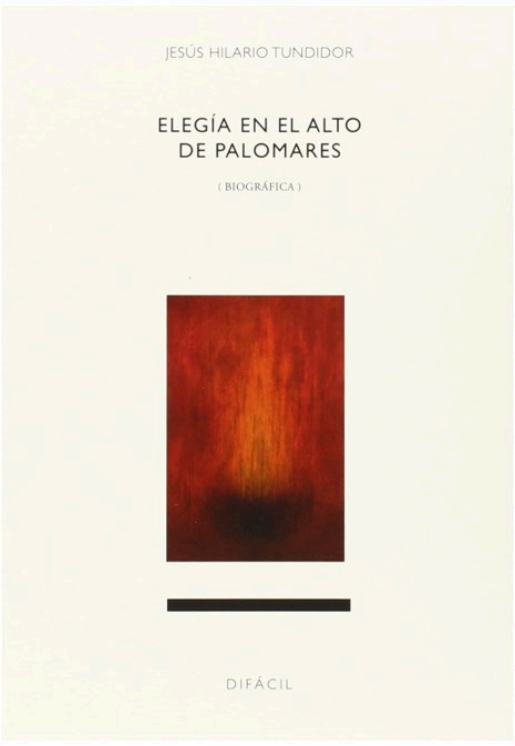
Elección de un eje temático, llevar a cabo la búsqueda de textos sobre el tema tratado y llevar a cabo la selección según las intenciones por la que se rige nuestra antología supondrán los ejes sobre el que construiremos el armazón de nuestra propuesta didáctica. Lógicamente , no se trata de obviarlos procesos de comprensión de textos que siempre funcionarán como intermediarios entre el lector y la obra, sino de atender otras posibilidades dentro del campo de la comunicación literaria; por ejemplo, la de acercarnos de un vistazo aquel o aquellos aspectos que más nos interesen de un tema o contenido determinado. Antologías como **Me gusta la Navidad** o **Atlas poético. Viajeras del siglo XXI**, cuyos textos poseen un claro carácter temático, son ejemplos que pueden servir como modelos para la realización de este tipo de propuestas.

Por otro lado, el hecho de que la construcción de la antología pueda atender además al gusto personal de la persona que la realiza, nos servirá para aumentar su identificación emocional hacia los textos, lo cual puede ayudar ra nuestro alumnado a entender el esfuerzo que toda compilación de textos implica, al tiempo que le permitirá darse cuenta también de que todo proceso creativo parte de una intención que quiere ser volcada en la obra y que la apropiación por parte del lector de la obra leída, entre otros incentivos, se configurará a partir del modo en que deseamos o no asimilarnos a esa intención, a eso que **Umberto Eco** denomina: autor modelo, que entre otras cosas supondrá tener en consideración la manera en que en la obra ocupa un lugar relevante la personalidad del autor, su biografía; así como el momento en que la obra se compone o el intertexto personal que la sustenta.

Creemos que un modo interesante de que el alumnado comprenda este aspecto del hecho literario es revisar procedimientos mediante los cuales pueda experimentar el papel del poeta en ese proceso creador; por ejemplo, entregando antologías realizadas sobre la recopilación de textos escritos para hablar sobre una ciudad o territorito y estudiar el modo en que el antólogo, muchas veces el propio escritor, ha llevado a cabo dicha selección. Pensemos en una antología como la que **Jesús Hilario Tundidor** realizó a partir de los poemas en los que hablan sobre su ciudad natal: Zamora y a la que denominó **Elegia en al Alto de**

Palomares, y subtitulo en un primer momento **Antología Zamora** y en una segunda edición de la obra **Biográfica**.





Lógicamente, además de entregar el texto al alumnado, podemos orientar su acceso a la obra con preguntas como: ¿qué aspectos específicos de la ciudad tocó en los textos elegidos? ¿Qué tipo de relación emocional se establece entre los poemas y el autor? ¿Qué diferencia existen entre el modo en que el poeta refleja ciertos lugares zamoranos y el modo en que otros poetas como **Claudio Rodríguez, Blas de Otero** o **Gerardo Diego** lo hacen también? Etc.

Igualmente, en esta línea de actuación, podemos ofrecer al alumnado recopilaciones generales de poemas, como la titulada **De todo corazón. 111 poemas de amor** (2017), realizada por el periodista **José María Plaza**, cuya finalidad era aprovechar cuestiones y contenidos propios de una cierta edad para fomentar la lectura literaria.

La propuesta del periodista antólogo se basaría en compilar textos a través de los cuales proporcionar a los estudiantes datos y conocimientos esenciales del mundo en que vive o de su propia realidad como personas; de este modo ese material recopilado uniría la formación literaria con la capacidad interrogativa y reflexiva del ante una realidad próxima. En pocas palabras, se trataría de plantear una actividad que pueda servir para que el alumnado logre valorar la importancia que la literatura puede llegar a tener como ese espejo, tal y como la definía Muñoz Molina, en el que todos podemos mirarnos, para saber quiénes somos, es decir, para poder enjuiciarnos e interpretarnos a nosotros mismos. (**Margallo**,1996).

Como vemos se trata, en este caso, de plantear a nuestros alumnos la antología sobre la base de que, más allá de a cuestiones técnicas, la recopilación puede responder una cierta conexión emocional y al modo en que la literatura, en este caso la poética, nos proporciona tanto como lectores como creadores un medio de expresión concreto con un gran poder simbólico y evocador, mediante el cual podemos expresar y compartir ciertas posturas ante una realidad.

Igualmente, como nos recuerda, **Fernando Magallanes Latas** (1995), podemos considerar cómo podemos plantear un tipo de recopilaciones en las que lo principal no sea que la literatura se observe a sí misma, sino el modo en que las obras literarias pueden ponerse al servicio de la divulgación de materias muy diversas, e incluso ciertos principios morales. Por ejemplo, la selección de textos puede establecerse como una herramienta vehicular para abordar temas tan amplios y complejos como los **Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Es decir, se trata de que la antología trabajada permita focalizar su pensamiento sobre una cuestión relevante, de modo que el estudiante no solo pueda encontrar en ella

cierta construcción retorica o modos precisos de utilizar la lengua; sino también, una manera de ver el mundo que le rodea.

Para realizar este tipo de antología, desde la RED se nos brindan recursos que, además de permitir a nuestro alumnado acceder a ciertos contenidos específicos, le obligará a una implicación directa en ellos, ya que deberá aplicar en los repositorios consultados unos criterios de búsqueda y selección fijados de antemano. De este modo, la realización de estos tipos de antologías se convertirá también en un medio de proporcionar a los discentes implicados una formación literaria específica participativa al tener decidir y valorar, a partir de ciertos criterios, que textos son los más adecuados, lo cual les obligará a una lectura más detenida, que, a buen seguro, estimulará su pensamiento crítico al tener que seleccionar los textos con una finalidad concreta.

Lógicamente, como docentes hemos de orientar y mostrar a nuestro alumnado las vías más adecuadas para realizar búsquedas eficaces de información. Vías relacionadas con el conocimiento y elección de buscadores, los sistemas de búsqueda, selección, contraste y acopio de información, la existencia de filtros de los resultados, la naturaleza de las bibliotecas digitales existentes, los repositorios, las enciclopedias digitales; esto es, orientar al alumnado en todo aquello que facilite el uso de la amplia y dispersa, muchas veces, documentación existente. Recordemos que Internet puede propiciar búsquedas demasiado generales, desorganizadas, sin reflexión ni investigaciones previas o basadas solo en algunos términos sueltos; búsquedas que seguramente mostrarán resultados poco satisfactorios y que, además, nos harán perder mucho tiempo. Evitar estas actuaciones y guiar al alumnado hacia recursos útiles y de calidad es una labor insoslayable del docente en el tipo de propuesta que plantee. Por ejemplo, orientar la búsqueda hacia fonotecas como la Fonoteca literaria digital de APE Quevedo (APEQ, editora de esta revista), en la que nos ofrece en abierto una selección de textos sonoros con las voces de los propios autores de los textos, hiperenlazados a diferentes fuentes.

Fonoteca literaria digital

§ Los más recientes. 1. Fonoteca literaria anteriores. 2. Índice de autores y recitadores. 3. Entradas del blog 'Noticias'. 4. Referencias.

Coordina Javier Fernández Delgado, iniciada en enero 2022.

Los más recientes.

105. **Miguel de Cervantes** (1547-1616): fragmentos de la serie #MiPasajeFavoritoDelQuijote en el canal de YouTube del Instituto Cervantes (2000): «Mario Vargas Llosa», «José Manuel Lucía Megías», «Ana Santos Aramburo», «Darío Villanueva», «Carolyn Richmond», «Luis García Montero», «Amelia Valcárcel», «Ian Gibson», «J. J. Armas Marcelo» y «Victoria Camps» (7 mayo 2024).

104. **Gloria Fuertes** (1917-1998): poema «Autobiografía» (1954, en el poemario *Aconsejo beber hilo*) audio leído por la autora, incluido en *Los poetas y su voz 4 Gloria Fuertes, Jaime Gil de Biedma, Jorge Guillén* y publicado en archive.org (27 abril 2024). Pdf del texto.

103. **Gerardo Diego** (1896-1987): fragmento de «A.C.A. Debussy» ([1936], 1941, en *Alondra de Verdad*) audio leído por el autor, incluido en *Los poetas y su voz 3 Federico García Lorca, Gabriel Celaya, Gerardo Diego* y publicado en archive.org (27 abril 2024).
Capítulo «8. DESPUÉS DEL AÑO 1927», sobre la polémica de la 'poesía sin pureza', de su *Autobiografía* sonora con su propia voz [¿1947?] en la web de la Fundación Gerardo Diego (6 mayo 2024).

O encaminarla hacia otro tipo de compilaciones sonoras como el Recitario APE Quevedo en donde una panoplia de voces de recitadores muy diversos, en cuanto a experiencia, profesiones, aficiones, edades, timbres y texturas vocales nos ofrece lecturas inéditas de textos de muy diversa procedencia. El índice de autores y recitadores da una visión del repertorio.

2. Índice de autores y recitantes

- Abati, Joaquín: 359
- Abreu, Andrea: 295
- Aganzo, Carlos: 127
- Aldecoa, Ignacio: 394
- Agosto Riera, Silvia Eva: 14, 351
- Alba Cascales, Rafael: 110
- Alberti, Rafael: 129, 185
- Alas 'Clarín', Leopoldo: 30
- Aleixandre, Vicente: 193, 391
- Alfonso X el Sabio: 154, 301, 360
- Alighieri, Dante: 260
- Allen, Woody: 179
- Alonso, Aránzazu: 267
- Alonso, Dámaso: 204
- Altolaguirre, Manuel: 132
- Álvarez Angulo, Teodoro: 12
- Álvarez Chillida, Miren: 10, 21, 129, 153
- Álvarez Santullano, Luis: 355
- Álvarez Suescun, M.ª Pilar: 211
- Álvaro García, Salvador: 307, 314
- Andújar Molina, Olvido: 332
- Anónimo(s): 67, 81, 263, 434
- Anónimos medievales: 42
- Araquistáin, Luis: 352
- Arenal, Concepción: 279
- Arenas, Raquel: 264
- Arroyal, León de: 483
- Arteaga, Cristina de: 196
- Asunción Silva, José: 140
- Atienza, Enrique: 328, 419
- Aub, Max: 32, 111, 201, 227, 256, 436, 461
- Azorín: ver Martínez Ruiz
- Bagaría, Luis: 353
- Balmes, Santi: 151
- Baonza, Marisa: 267
- Barea, Arturo: 40
- Baroja, Pío: 15, 262. 273, 377
- Baroja, Ricardo: 291, 390
- Bashoo, Onitsura y Buson: 284
- Bécquer, Gustavo Adolfo: 101
- Belli, Gioconda: 108
- Benedetti, Mario: 139, 215, 283, 346
- Fernández Colino, Héctor Leandro: 57, 70, 173, 222, 381, 391, 447
- Fernández Colino, Irene: 4, 64, 70, 374, 385.
- Fernández Couto, Emma: 100
- Fernández de Avellaneda, Alonso: 398
- Fernández de Moratín, Leandro: 38, 189, 373, 489
- Fernández Delgado, Ana Ruth: 65, 101, 117, 159, 205, 244, 253, 279, 473
- Fernández Delgado, Javier: 6, 32, 36, 38, 42, 54, 62, 67, 71, 87, 98, 107, 111, 115, 128, 137, 150, 154, 156, 161, 170, 175, 180, 191, 195, 201, 205, 212, 220, 224, 227, 232, 242, 247, 256, 262, 271, 273, 278, 282, 285, 289, 291, 296, 302, 317, 327, 336, 340, 345, 348, 352, 353, 355, 361, 366, 368, 370, 373, 386, 388, 392, 397, 398, 407, 409, 414, 416, 422, 428, 430, 434, 436, 438, 440, 443, 444, 453, 461, 463, 464, 466, 468, 469, 474, 476, 478, 481, 483, 487, 489, 492, 495, 497, 499, 500, 502, 503, 508, 510, 519, 522, 525
- Fernández Delgado, Luis: 146, 178.
- Fernández Gutiérrez, Lucas: 145
- Fernández Jiménez, Isabel: 346
- Fernández-Montesinos, José: 229
- Fernández Rodríguez, Francisco: 106, 426
- Fernández San Emeterio, Gerardo: 43, 47, 52, 58, 160, 163, 165, 167, 171, 183, 189, 192, 199
- Fernández Santos, Jesús: 270
- Ferreras, Margarita: 168
- Ferrero, Laura: 494
- Figuera, Ángela: 163
- Fortún, Elena: 239
- Franco Relaño, Paloma: 376, 378, 383, 389, 406, 429
- Fuentes, Carlos: 114
- Fuertes, Gloria: 231, 235
- Gabriel y Galán, José María: 234, 357
- Gallego, Vicente: 84
- García-Atance, Sofía: 11, 176
- García Carcedo, Pilar: 17, 19, 339
- García Calvo, Agustín: 6, 475
- García Galiano, Ángel: 120
- García Hernández, Encarna: 287
- García Iniesta, César: 460
- García Jareño, Laura: 265
- García Lorca, Federico: 19, 33, 57, 65, 98, 143, 187, 224,
- Marzal, Carlos: 106
- Maseda, Esther: 264
- Matute, Ana María: 23
- Medinilla, Ana: 108, 427
- Méndez, Concha: 133, 184, 275, 343, 445
- Menéndez Pidal, Jimena: 248
- Menéndez Pidal, Ramón: 524
- Merino, José María: 35.
- Milton, John: 110.
- Mistral, Gabriela: 244
- Moix, Terenci: 214
- Monterroso, Augusto: 21.
- Mora, Ángeles: 89, 199
- Moreno Ortega, José Antonio: 177, 210
- Moreto, Agustín: 404
- Mujica Láinez, Manuel: 118
- Mulder, Elizabeth: 100, 195
- Muñoz de Buendía, María Luisa: 198
- Muñoz Molina, Antonio: 32
- Navarro Tomás, Tomás: 63, 428, 437, 439, 446, 449, 451, 453, 456, 458, 459, 504, 510, 512
- Nebrija [Lebrija], Antonio de: 265
- Neruda, Pablo: 112, 203, 206, 304, 321, 334, 340, 347, 406, 408
- Neville, Edgar: 243
- Ocampo, Silvina: 351
- Ortiz Aguirre, Enrique: 2, 7, 34, 55, 69, 82, 94, 112, 131, 132, 136, 164, 182, 185, 187, 193, 195, 198, 203, 211, 216, 229, 235, 249, 254, 261, 276, 280, 292, 299, 304, 338, 340, 347, 365, 379, 400, 449, 521, 524
- Ortiz Gervasi, Luis: 66, 93, 134, 169
- Paletta, Viviana: 342
- Palacio Valdés, Armando: 522
- Panero, Leopoldo: 398
- Pardo Bazán, Emilia: 60, 105, 313
- Parrilla Sánchez, Gema: 213
- Paz, Elena: 266
- Pérez, Sonia: 266
- Pérez Galdós, Benito: 9, 54, 188, 190, 271, 435, 525
- Pérez Herrero, Olga: 46, 91, 95, 119, 120, 123, 168, 226, 237, 269, 284, 295, 315, 432, 513, 533
- Pérez Tolón, Azucena: 3, 23, 90, 195, 196, 217, 234, 248,

Para conocer más en profundidad ambos recursos animamos a leer el artículo de Javier Fernández Delgado «Recitantes. Técnicas del proyecto de Oralidad y audiolibros para la Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico» publicado en este mismo número de la revista.

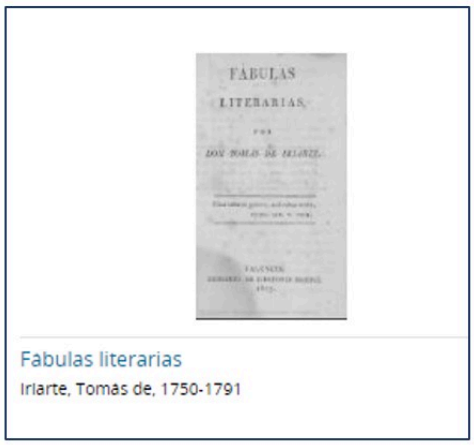
5. Segunda propuesta: una antología como un recorrido y aprendizaje por formas de expresión poética

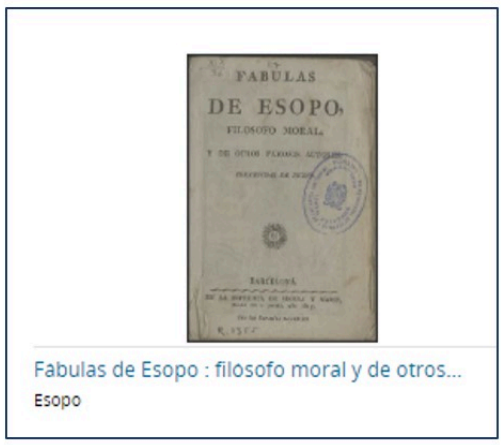
Una segunda propuesta tendría como eje una antología cuya intención compilatoria se centra en la naturaleza literaria lingüística y retórica de los textos seleccionados. Su meta sería, aunque no renunciara a fomentar el gusto, la sensibilidad, la de desarrollar la formación estética del alumnado, la de abordar los procesos activos de la construcción del significado de lo leído o lo oído, actividades en las que tienen un peso

notable tanto la información sobre lo tratado como la formación lingüística y retorica del lector u oyente.

Como la anterior propuesta, gracias a los materiales digitales a los que podemos tener acceso en la RED, este campo recopilatorio nos ofrece también posibilidades muy diversas de selección. Por ejemplo, podemos trabajar las diferencias éntrelas distintas formas de expresión través de materiales en los que lo elementos estructurales de los textos sean equiparables, pero varíen el formato de presentación. El uso de materiales sonoros de libre acceso puede resultar en este campo especialmente provechoso. Pensemos, por ejemplo, en el contrate entre verso y prosa. La existencia de materiales orales nos permitirá no solo contrastar ambos medios de expresión en lo referente al modo de transmitir la información, sino también a partir de la manera en que el mensaje llega a sus receptores potenciales, es decir, como incide, por ejemplo, de la presencia o no de rima o el modo en que modula esta diferencia una estructura métrica concreta, y además, esto podremos hacerlo de manera colectiva y colaborativa.

De nuevo la existencia de los materiales de la **Biblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico** son de una gran ayuda, pues tendremos la posibilidad de acceder a obras en prosa y en verso tanto escritas como sonoras y tomarlas como base de nuestro trabajo. Las **Fábulas literarias** de **Iriarte**, a las que ya nos hemos referido, encuentran en las de **Esopo** un correlato en prosa estupendo, que puede servir de base a nuestra propuesta contrastiva.



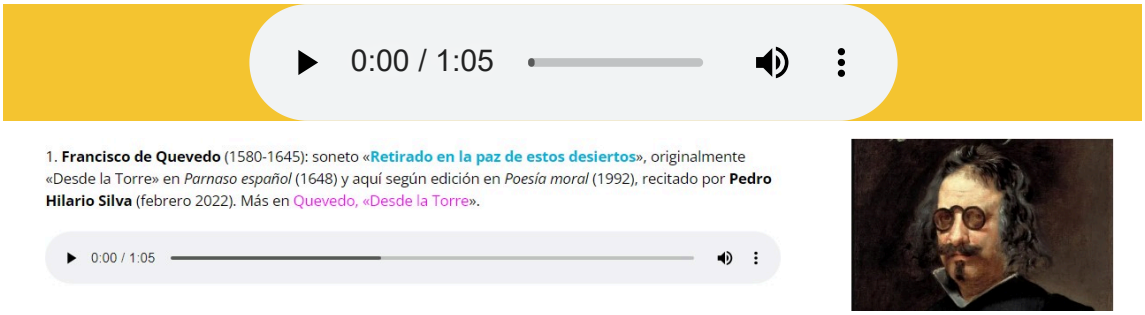


Fábulas literarias (1817), de Tomás de Iriarte y Fábulas de Esopo: filósofo moral y de otros famosos autores (1815).

En otros casos, el criterio estético puede establecerse como primordial a la hora de confeccionar nuestra antología. Así, por ejemplo, podemos elegir como eje de la selección la forma en que se ha abordado a través de la historia o en un momento dado una composición poética, por ejemplo, el soneto; o analizar las variantes que ha supuesto su pervivencia en la literatura española. Plantear el acceso a las ejecuciones sonoras que los sonetos seleccionados han tenido, nos permitirá conectarnos, además, de forma más precisa, con una parte importante de su naturaleza literaria. No olvidemos que como poemas los sonetos han sido escritos para ser recitados (incluso mentalmente), pues parte de su valor como propuesta literaria radica, además de en la fuerza y sugerencia de sus imágenes y sensaciones, en su musicalidad y ritmo. De hecho, en no pocas ocasiones, es suficiente la carga evocadora y su sonoridad del texto poético para poder disfrutarlo, más allá del propio contenido.

Sirva como ejemplo, los audios, incluidos en el **Recitario de la APE Francisco de Quevedo**, de dos sonetos que, representantes de dos momentos diferentes de nuestra literatura, muestran facturas muy distintas, aunque al leerlos, como representaciones sonoras, marcadas por la plasmación de una misma estructura rítmica, obviamente, resultan similares. Nos referimos al conocido soneto de Francisco **Francisco de Quevedo** «**Retirado en la paz de estos desiertos…**» y al del poeta contemporáneo **Jesús Hilario Tundidor**, quien en su poemario **Libro de amor para Salónica (1980 -2015)**, experimenta con este poema estrófico de manera significativa.

Recitario APE Quevedo 1.



Retirado en la paz de estos desiertos

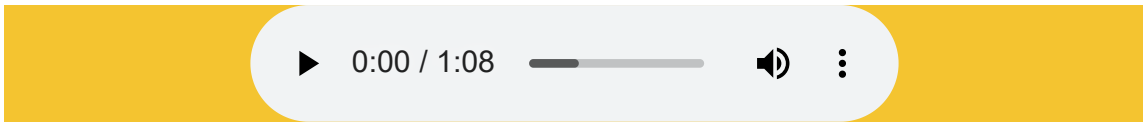
Retirado en la paz de estos desiertos.
con pocos, pero doctos libros juntos,
vivo en conversación con los difuntos,
y escucho con mis ojos a los muertos.

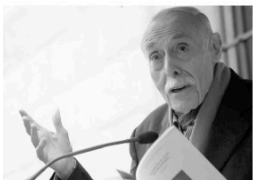
Si no siempre entendidos, siempre abiertos,
o enmiendan, o fecundan mis asuntos;
y en músicos callados contrapuntos
al sueño de la vida hablan despiertos.

Las grandes almas que la muerte ausenta,
de injurias de los años, vengadora,
libra, ¡oh gran don Joseph!, docta la imprenta.

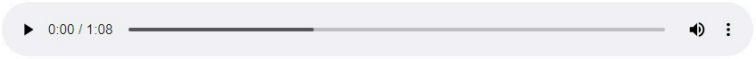
En fuga irrevocable huye la hora;
pero aquélla el mejor cálculo cuenta,
que en la lección y estudios nos mejora.

Recitario APE Quevedo 533.





533. **Jesús Hilario Tundidor** (1935-2021): poema «**Del tálamo**», incluido en el poemario *Libro de amor para Salónica* (1981), recitado por **Olga Pérez Herrero** (22 setiembre 2024).



Del tálamo

PONGO en razón de amor
los animales
en celo, las tórtolas
serenas, el himen zureando

por las venas, la yerma lentitud
de los metales. Falso tálamo azul, playas
letales donde espuman los sueños
las arenas. Te quiero porque sí:
arras, cadenas,
alas de libertad,
plumas carnales.
Plumas carnales que iniciaron vuelo,
canción mía de amor,
en los sentidos,
azorado dintel
fiel
que crucé entre
residuos y metralla
de otro suelo y que hoy con los plumones
doloridos
apacientan las lomas de tu vientre.

Como vemos, este tipo de intervención busca que «la antología puede ser utilizada para que el alumno aprenda a leer; no en el sentido literal de la expresión, sino en el de adquisición de una aptitud tal que le capacite para enfrentarse a la obra literaria individual» (**Magallanes**, 1995). No olvidemos, que la complejidad del acto lector o de la escucha se hace más amplia cuando nos enfrentamos a textos literario, algo que se amplía en el caso de los textos de naturaleza poética, pues a la dificultad que pueden entrañar los recursos retóricos o el léxico propios del lenguaje literario empleado, se ha de añadir las peculiaridades rítmicas y o melódicas características de este género. Esta realidad se enfatiza obviamente si la lectura es en voz alta para otros, pues el proceso de mediación fónica exige que la lectura cumpla unos requisitos más estrictos en su factura, puesto que funcionará como intermediara en el texto y sus posibles receptores..

La metodología que planteamos en esta tercera propuesta nos permitirá conocer mejor obras que entrañen cierta dificultad por sus

técnicas compositivas, por el artificio literario y, por qué no, por quedar lejos del pensamiento de los estudiantes, al ser contratadas con obras similares.

A este tipo de antología construida alrededor de una determinada forma poética, podemos unir aquellas otras que se fundan alrededor de textos cuyo eje se establece en la actualización de determinados tópicos literarios. Del mismo modo a como sucedía en cierto tipo de antología anterior, plantear la selección desde una perspectiva cronológica nos permitirá, además, establecer contrastes entre los diferentes modos en los que las obras literarias abordan temas y materias y mostrar a los estudiantes que el conocimiento del patrimonio literario es inherente a un diálogo entre ciertas visiones del mundo, a veces muy alejadas entre sí.

La enorme variedad de estilos y géneros literarios que pueden darse cita en los tipos de antología trabajadas, las convierten en espacio perfecto para abordar los procesos de comprensión textual referidos tanto a lectura como a la escucha. De forma general, creemos que trabajar audios de textos literarios, además de permitirnos analizar las características que definen este modo de expresión, permite comprender el modo en que la escucha de un texto se ve siempre mediatizada por factores como la proximidad o lejanía del texto al oyente, en su tema y forma, o el modo en que la lectura pueda estar modulada por el tipo de mediación fónica que se lleve a cabo. Tener todo ello presente, resultará muy valioso a la hora de mejorar los procesos de comprensión textuales de nuestro alumnado. De hecho, el entrenamiento regulado en la escucha crítica y la mejoría que este conlleva en la comprensión oral permitirá a los oyentes que lo practican enfrentarse con mayores garantías de eficacia a la lectura de cualquier texto escrito, al tiempo que atienden el desarrollo de competencias específicas que le serán demandas curricularmente. Hablamos, por ejemplo, de comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Todo esto, se concreta en que, al igual que sucede al leer al trabajar la lectura de un texto escrito, al enfrentarnos a un texto sonoro hemos de desarrollar estrategias que podamos practicar con el alumnado en nuestras aulas y cuya finalidad sea lograr buenos oyentes. En un interesante artículo sobre el modelo denominado 'Actividad de Escucha Estructurada' o ASL (según las siglas de la denominación del modelo en el inglés original), **Choate y Rakes** (1989:10) indagan en algunas de las investigaciones que han puesto de manifiesto las relaciones que existen entre la escucha y la comprensión lectora y en el modo en que la instrucción en la escucha de textos orales incide en la mejora de las habilidades lectoras. El convencimiento en la transferencia que se da entre el dominio de la escucha de lecturas y los procesos de comprensión lectora de textos escritos hace que los estudiosos norteamericanos afirmen que la utilización docente de modelos de instrucción en habilidades de escucha, muy relacionado con los procesos de lectura guiada tradicionales, se presenta como un recurso destacado a la hora de llevar a cabo intervenciones para la mejora de la comprensión de textos escritos.

De forma general, los partidarios de la llamada **escucha estructurada** plantean el siguiente itinerariopara escuchar comprensivamente un texto:

- FASE 1. Denominada como **Formación de Conceptos**, en esta fase se introducirá el texto contextualizándolo y explicando de donde procede, así como las razones que le han llevado a elegirlo. Es importante que, en este momento, cada alumno del grupo comente, desde una perspectiva personal, la temática del texto y exponga alguna experiencia personal, del tipo que sea, que pueda ayudarle empatizar con él.
- FASE 2. Denominada como **Objetivo de la escucha,** en esta fase, se proporcionará al alumnado algunas directrices que permitan centran su atención en puntos importantes, sobre los que debe focalizar su escucha. Es decir, orientará recepción a escucha de los oyentes mediante un acercamiento general al texto seleccionado.

- FASE 3. Durante esta fase denominada **Lectura en voz alta** se escuchará el texto y se proporcionará al estudiante al menos tres claves de predicción con el fin de mantener motivada su atención.

- FASE 4. La penúltima de las fases denominada genéricamente **Preguntas** está compuesta por tres niveles de preguntas que se ofrecerán de manera equilibrada: 50 % literales, 30% inferenciales y 20% valorativas o críticas.

- FASE 5. Para terminar, se pedirá a los alumnos que resuman el texto. Durante esta fase se contrastarán las distintas respuestas del texto, así como la posible diversidad de interpretaciones dadas y se llenarán los vacíos que hayan podido producirse. Por otro lado, al plantearnos, no solo incrementar el intertexto lector del alumnado y su cultura literaria, sino también hacerlo desde una perspectiva crítica, sería pertinente plantear una reflexión contrastiva entre el texto escuchado y la lectura.

No es menos relevante el hecho de que, durante esta propuesta, podremos llevar a cabo un análisis de las destrezas orales no presentes en la lectura silencios, habilidades que más adelante podrá nuestro alumnado utilizar como guía y orientación a la hora de emprender cualquier proceso de lectura en voz alta. Se trata de una serie de habilidades tanto meta cognitivas, como cognitivas, compensatorias o socio afectivas que caracterizan lo que podemos denominar como una actuación de escucha eficaz y que con **Carmen Pérez Fernández** (2008:2014) podríamos resumir en:

Estrategias metacognitivas - Conoce la finalidad de la tarea. - Conoce sus limitaciones y sus habilidades. - Ajusta su funcionamiento cognitivo al tipo de tarea. - Es consciente de su comprensión o de su error. **Estrategias cognitivas** - Aprovecha las pausas y la redundancia o la predictibilidad del mensaje para reflexionar y tratar la información. - Trabaja con unidades superiores a la palabra (el enunciado). - Realiza una predicción o anticipación que funciona como una formulación de hipótesis verificadas posteriormente o desechadas. - Es capaz de fijar la atención en un aspecto particular del mensaje. - Reformula en las propias palabras lo oído en una primera escucha. - Asocia lo oído con los

conocimientos previos. - Analiza lo oído para emitir un juicio. - Sabe realizar inferencias del contexto y la información no verbal. - Emplea su conocimiento lingüístico y no lingüístico para interpretar lo que escucha. **Estrategias compensatorias** - Cuando baja su nivel de atención, sabe reorientarla. - Infiere información del contexto verbal y no verbal. - Recurre a sus conocimientos sobre la situación comunicativa. **Estrategias socio-afectivas** - Domina la gestión y la autogestión en el intercambio comunicativo. - Mantiene una actitud activa sin desanimarse ante el error. - Sabe solicitar aclaraciones a su interlocutor. - Se siente capaz de pedir ayuda ante.

6. Tercera propuesta: una antología como conversión en audiolibro de textos escritos. Leer para comprender.

Al referirse a la relación entre lectura de textos escritos y oralidad señala **Francisco José Cantero** (2002:109):

> El texto escrito parece un artefacto visual, pero no lo es. Sólo es engañosamente visual, pues la ortografía es una sucesión de dibujos, tradicionalmente hemos aprendido a escribir dibujando signos, y creemos que aprender a leer es aprender a mirar. Pero una página escrita no es un objeto que miremos como se mira un cuadro. En un cuadro, la mirada es global, y los significados (si los hay) se nos ofrecen de una vez, de un modo transparente e inmediato. En cambio, un texto escrito no puede comprenderse de una vez, sino que impone en el lector una estrategia lineal: leer un texto no es como mirar un cuadro, sino como oír a alguien.

Tras estas significativas palabras se esconde la base de nuestra siguiente propuesta antológica: confeccionar una antología de lecturas realizadas por nuestro alumnado de textos previamente escogidos como

medio para la mejora de la comprensión textual. Es decir, utilizar la lectura en voz alta como forma de abordar, de nuevo, aunque desde otra perspectiva, no solo la comunicación oral, sino también la comprensión lectora, pues, como señala de nuevo **Francisco José Cantero** (2002: 109): «Leer un texto no es mirar, sino que es oír a alguien».

Es evidente que, aunque leer y escuchar textos orales se encuentran más unidos de lo que pudiera pensarse, dicha relación no se manifiesta muy a menudo en nuestras aulas. En este sentido, nos parece clarificadoras reflexiones como la recogida de **Sandra Peñasco** (2021) cuando señala:

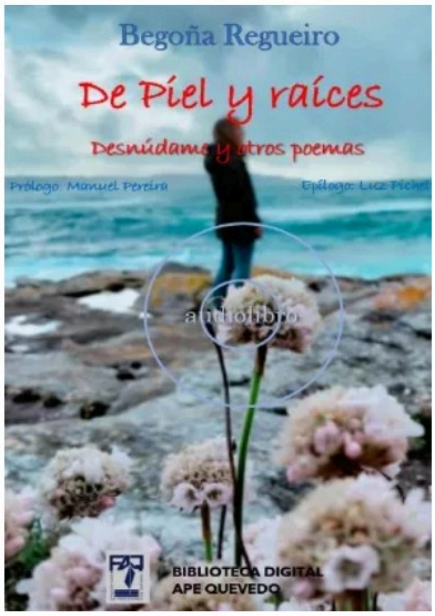
> la importancia de instruir en la lectura en voz alta ha sido reconocida por numerosos estudios, así como la relación entre un buen dominio de esta habilidad y la comprensión lectora, ya que La posibilidad de leer de manera rápida, precisa y sin errores [...] se refleja en la comprensión del material [...] también en la expresividad con la que leen. Un ritmo de lectura adecuado, la segmentación de los sintagmas y la entonación pueden ser factores que limiten o faciliten la comprensión lectora ya que los distintos aspectos prosódicos funcionarían como mecanismos que facilitan la segmentación sintáctica (Fumagalli, Barreyro, y Jaichenco, 2020, p. 165).

Podemos decir, pues, sin riego a equivocarnos que si no comprendemos el texto, no podremos realizar una lectura en voz alta que se denomine como tal, del mismo modo que podemos asegurar que este tipo de lectura intensifica el acercamiento personal del lector al texto, ya que además del acceso más o menos profundo al contenido, requiere una mayor apropiación del texto de acuerdo con el tipo de mediación fónica que pretendamos poner en marcha. Además queda demostrado que permite atenuar ese llamado espíritu viajero del que el alumnado adolescente participa al enfrentarse a los textos y que provoca tantas distracciones y disrupciones en los procesos lectores. De hecho, una propuesta establecida sobre la lectura en voz alta, con el objetivo concreto de lograr un audiolibro destinado al resto de la clase, propiciará

un enfoque didáctico más participativo y logra una mayor interacción con las tareas encomendadas, y con ello, aunque no definitivamente, las distracciones que pueden surgir ante el acto lector serán más escasas, pues las actividades comunicativas interactivas despiertan siempre de forma más amplia el interés de la mayoría de los alumnos. (**Pérez Fernández**, 2008: 9).

Las opciones que podemos tener a la hora de llevar a cabo un audiolibro participativo son muy variadas. Por ejemplo, podríamos llevar a cabo una antología sonora de estas característica a partir de la obra de un autor o autora, seleccionando poemas según criterios consensuados previamente. Existen audiolibros que pueden servirnos de modelo. Por ejemplo, el audiolibro **De piel y raíces. Desnúdame y otros poemas** (2024), incluido en la biblioteca virtual de la APE Quevedo y que ha sido configurado a partir de una selección de poemas extraídos de la obra de la poeta gallega **Begoña Regueiro** y las lecturas realizadas por ella y otros lectores acompañantes.

Audiolibro de Begoña Regueiro



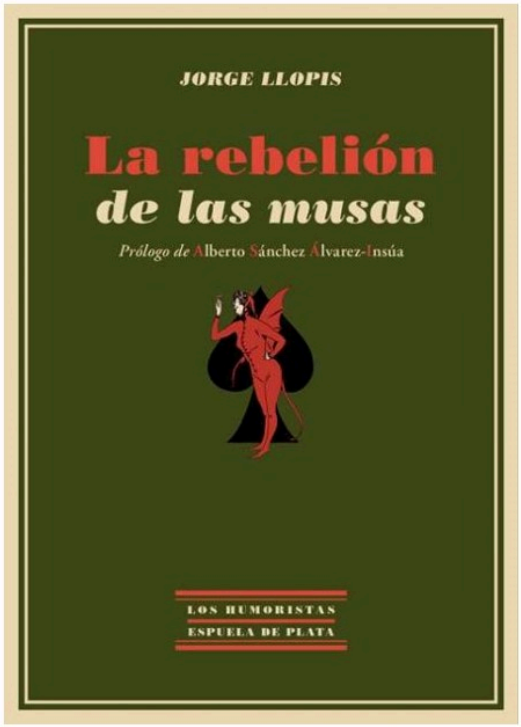
0:00 / 34:52

Los poemas de este audiolibro han sido recitados por Begoña Regueiro Salgado, Pilar García Carcedo y Pedro Hilario Silva.
-Proyecto coordinado por Pedro Hilario Silva-

Música interpretada por Jesús Manuel Chillón González

Otras opciones son aquellas que tienen que ver con planteamiento cronológico. Estas fórmulas suelen permitirnos, además, realizar una visión rápida y bastante aproximativa de una época, unos autores, ciertos

géneros o corrientes literarias. La implicación personal, además, siempre resultará inevitable, pues en este tipo de compilaciones, además del acto lector, la intención y, por lo tanto, la elección del texto (o textos) base del audio libro que con la que pretendemos darle respuesta será determinante. Por ejemplo, si elegimos para lleva a cabo nuestro audiolibro la obra titulada **Las mil peores poesías de la lengua castellana. Con nociones de gramática histórica y preceptiva bastante literaria**, publicada por **Jorge Llopis** en 1957 en el Club de la Sonrisa de la editorial Taurus y de las que encontramos más adelante en un edición muy corregida y aumentada en 1973, por la Editorial Renacimiento en 2008, nuestro objetivo será apostar por el humor para acercaros de una manera diferente a la literatura y realizar un peculiar recorrido por la historia de la poesía española.



Como se indica en la presentación de la obra, el alicantino **Jorge Llopis** (1919-1976), que fue autor teatral, novelista y colaborador, entre otras menos conocidas, de la revista **La Codorniz**, elegir esta obra nos puede permitir recorrer los principales hitos poéticos desde la Edad Media hasta la primera mitad del siglo XX a través de la recreación paródica de textos canónicos, lo cual también nos permitirá, junto a la posibilidad de acercarse de manera diferente las obras clásicas o contemporáneas de nuestra literatura, tener los beneficios motivadores

que conlleva el humor. Así, al trabajar una obra de las características de la Llopis podremos no solo abordar aspectos literarios concretos, y conocer, interpretar y valorar nuestro patrimonio literario, sino también hacerlo contrastado los poemas paródicos y parodiados y estableciendo un dialogo entre las relecturas de los textos y sus originales, será posible entender mejor el texto de partida mediante el análisis del proceso de subversión que se lleva a cabo por parte del sujeto lírico en el nuevo texto.

Como muestra un botón. Basta leer uno de los textos de **Llopis** recogidos en **Las mil peores poesía de la lengua castellana**, en este caso, uno en el que se parodia las fábulas de **Tomás de Iriarte**, para darnos cuentas de las posibilidades que la utilización de esta recopilación humorística nos ofrece.

El gato y el somormujo

Encontrose un somormujo
a cierto gato en Breslau.
El felino dijo: «¡Miau!»
El ave pensó, y adujo:
«Tu maullido tiene embrujo,
mas no es correcto y asquea.»
Aprenda todo el que lea
este ejemplo sorprendente,
que maullar ante la gente
es una cosa muy fea.

Por otra parte, acceder al texto leído del poema, nos permitirá no solo explicar las actuaciones que definen dicho proceso, las similitudes y diferencias que existen entre el texto escrito de partida y el oral, sino descubrir de manera motivadora cómo llega a nosotros el texto a través de dos formas de expresión diferentes y cuáles son las peculiaridades comunicativas de ambas formas de reproducción textual al ser

contratadas. Recordemos, que, por ejemplo, como señala **Francisco José Cantero** (2002:111):

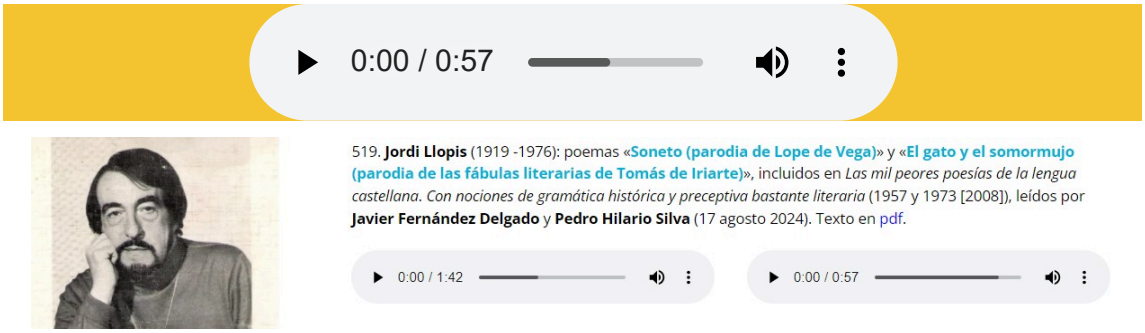
> En la lengua escrita este fenómeno ocurre exactamente igual que en la lengua hablada: el discurso está organizado en grupo fónicos, cuya identificación nos permite la identificación de las unidades nocionales del texto y, por tanto, su comprensión (sobre el proceso de comprensión del discurso, v. Cantero & De Arriba, 1997; y Cantero, 1998). La diferencia es que en el discurso oral los grupos fónicos vienen dados por la pronunciación del hablante, y en el discurso escrito es el lector el que debe atribuir al texto su organización en grupos fónicos.
>
> Un ejemplo muy claro lo tenemos en la entonación: en el texto escrito hay una entonación implícita, que el lector debe saber recrear durante el proceso de lectura. Cada acento de frase está ahí, pero no hay ninguna marca formal (gráfica) que ayude a identificarlos; la organización del texto puede orientar al lector, pero este necesita un entrenamiento específico que lo capacite para darse cuenta de cuáles son, segmentar así en bloques el discurso, y más aún, dar a cada uno una inflexión tonal apropiada. Sólo un tipo de 'entrenamiento formativo' (*training*) adecuado puede capacitar al lector para ello.
>
> En el discurso oral la entonación viene dada por el hablante, y el oyente únicamente ha de estar atento a las inflexiones para localizar los grupos; en el texto escrito, en cambio, el lector ha de suponer, imaginar, recrear, reponer la entonación del discurso, como paso previo para poder entender incluso el mensaje más trivial.

De cara a la grabación posterior de los textos seleccionados, es evidente que hemos de trabajar los aspectos que implica leer en voz alta un texto escrito; ello supone trabajar con nuestro alumnado las habilidades y destrezas que habremos de poner en juego en la lectura en voz alta de los textos, cuestiones que **Jenkinson** podemos resumir del modo siguiente:

- Reconocer y pronunciar adecuadamente las palabras.
- Usar la voz de un modo significativo y agradable.
- Leer por unidades de sentido.
- Transmitir el sentido directamente.
- Interpretar los pensamientos y sentimientos del texto.
- Adecuar la voz y a estos pensamientos y sentimientos.
- Captar la atención de la audiencia.
- Controlar la respiración, los movimientos corporales y los "tics".
- Ajustar la expresión a los cambios de tono del texto.
- Hacer gestos sólo cuando surgen naturalmente y contribuyen al sentido del texto.
- Hacer los ajustes vocales necesarios para traducir el ritmo y el sentido de la prosa o Poesía.

El análisis de poemas leídos, tomando como referencia el cuadro anterior, nos puede ayudar, sin duda, a la hora de llevar acabo versión sonora del texto seleccionado. Por ejemplo, podemos en aplicar nuestro análisis a la lectura del anterior poema de **Llopis El gato y el somormujo**, del cual podemos encontrar una versión sonora en el Recitario de la APE Francisco de Quevedo.

Recitario APE Quevedo 519.



Obviamente, puede que no encontremos una versión sonora ya existente de todos los textos que pretendemos leer para dar forma a nuestra antología sonora; pero podemos aplicar nuestro análisis a lecturas en voz alta a textos similares o, como último recurso, el profesor

puede poner a disposición de los alumnos lectores una versión sonora realizada por el mismo.

Antes del proceso de grabación, reproducción, almacenaje y difusión del material literario que pretendemos garbar, pero una vez escogidos los textos que conformarán la antología, y tras organizarlos siguiendo u orden específico orden determinado, según el criterio que como antologadores hayamos consensuado, nos parece aconsejable elaborar un texto liminar o prefacio, es decir, un texto en el que expliquemos las razones de nuestra antología, cuáles fueron nuestros criterios, nuestras motivaciones, en fin, todo aquello que consideremos necesario que el posible lector conozca para disfrutar y contextualizar mejor nuestra selección. Además, podemos decidir también si colocaremos o una información complementaria junto a cada lectura, o al principio o final del audiolibro, o simplemente dejaremos que el lector acceda al texto sin nada de apoyo.

Por último, aunque no menos relevante, hemos de tener en cuenta el hecho de que este tipo intervención requerirá en lo que respecta a su grabación y educación cierta competencia digital por parte del profesorado que lo ponga en marcha, no solo en lo referente a ciertos aspectos tecnológicos que habrá que conocer, sino también en cuestiones de navegación y búsqueda en Internet. En este sentido, creemos que la actual oferta de aplicaciones en línea gratuitas que facilitan labores de diseño, maquetación, montaje de audio y suponen una gran ayuda para el profesorado y el alumnado, facilitando la implementación de este tipo de proyectos. Resulta de enorme valor la existencia de trabajos como el titulado Cómo fabricar una 'Fonoteca' y un 'Recitario' digitales en entornos educativos (2022) que como parte del proyecto de investigación sobre Oralidad y educación en el que la APE Quevedo se ofrece en la sección Tecnologías del número 12 de la revista **Letra 15** , y en el que su autor nos ofrece, entre otras informaciones de indudable valor para el desarrollo de las propuestas que hemos planteado en las páginas anteriores, un estupendo tutorial, paso a paso, de creación técnica con Audacity , sin duda una de las aplicaciones informáticas de mayor ayuda a la hora de enfrentarnos al conjunto del proyecto que nos ocupa.

7. Conclusiones

Como hemos tratado de exponer a lo largo de las páginas anteriores, asumir la existencia de una estrecha relación entre la lectura y la escucha de textos literarios permite el desarrollo de una serie de propuesta didácticas que, tomando los textos antológicos como ejes del trabajo, podrían dar lugar a innovadores planes lectores en los centros escolares.

A lo largo de las propuestas planteadas que, como hemos visto, toman la creación de compilaciones textuales escritas y sonoras de distinta índole como instrumentos didácticos, hemos querido mostrar cómo es posible llevar a cabo actuaciones que, superando la dicotomía entre comprensión oral y comprensión escrita, nos permitirán acercar al alumnado de una manera fluida a los nuevos circuitos sociales del libro, fijándonos de manera funcional en los aspectos tecnológicos que se esconden tras la amplia oferta de aplicaciones en línea gratuitas que existe hoy en día y que facilitan labores de diseño, maquetación, montaje de audio y vídeo… con el fin de desarrollar actividades; al tiempo que , como hemos visto, permiten plantear actividades más participativas y motivadoras, y abren nuevas vías a la práctica de procesos de búsqueda e indagación en el universo digital.

De acuerdo con esa accesibilidad, la elaboración de antologías sonoras como estrategia pedagógica potenciará, de varias maneras, la actuación de los estudiantes como agentes de su propio aprendizaje, y les ayudará a superar el habitual papel pasivo de simples receptores. Además, esta implicación en el proceso creativo que supone la creación de una antología sonora, facilitara el surgimiento de mayores vínculos personales con las propuestas literarias, pues cada antología al ser el fruto de una serie de intercambios de puntos de vista, así como del consiguiente establecimiento de ciertos criterios de búsqueda y selección

asumidos por todos los participantes, se convertirá en un instrumento colaborativo mediante el cual brindar nuevas formas de para conformar el gusto y la conciencia lectora del alumnado participante.

Y, junto a todo ello, esa doble naturaleza del trabajo de antólogos que definirá los procesos de selección de nuestros alumnos y que hará que, por un lado, se enfrenten al texto como receptores críticos, y, por otro, actúen como emisores que deben aplicar estrategias conscientes o inconscientes de cara a construir textos orales dirigidos a otros, facilitará la interpretación de los textos trabajados, pues tanto su escucha como su lectura en voz alta les llevaría a reflexionar sobre la importancia que poseen elementos como el tono, el volumen, la fluidez, la velocidad, el tratamiento de las pausas, etc. tanto en los procesos sobre los que se definen la comprensión e interpretación textuales, como en aquello otros que buscan hacer llegar el texto leído del mejor modo posible a futuros receptores.

8. Referencias

8.1. Bibliografía

- CANTERO, F. J. (2002): «Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura», Publicado en *La Seducción de la Lectura en Edades Tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Colección Aulas de Verano.
- CARO, Ana Isabel (2013) Nuevas formas de leer, nuevas formas de aprender https://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2013/06/nuevas-formas-de-leer-nuevas-formas-de-aprender.html
- CHOATE, J. S. y RAKES, Th. A. (1989): «La actividad de escucha estructurada: un modelo para mejorar la comprensión oral», *CL & E:*

Comunicación, lenguaje y educación, N.º 1, 1989, págs. 9-18. En Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126159

- COLOMER, T. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Comunicación, Lenguaje y Educación, 9, 21-31.
- —(1996). «La evolución de la enseñanza literaria». En D. Cassany, E. Martos, E. Sánchez, T. Colomer, A. Cros y M. Vilà *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8 (pp. 127–171). Universidad de Zaragoza.
- ESQUINAS LÓPEZ, R. (2021). «El audiolibro como TIC para la enseñanza y aprendizaje del léxico en el aula de E/LERILEX». *Revista sobre investigaciones léxicas*, 4/II, pp. 123-150. https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RILEX/article/view/6148
- FERNÁNDEZ DELGADO, J. (2015). «Alonso Quijano y la biblioteca digital personal». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*. Año II. Nº 04. ISSN 2341-1643 [URI: http://letra15.es/L15-04/L15-04-41-JavierFDelgado-Alonso.Quijano.y.la.biblioteca.digital.personal.html]
- HILARIO SILVA, P. (2022). «Enfoque competencial y nuevas didácticas para la educación literaria». *Tarbiya, Revista De Investigación e Innovación Educativa*, (50), 67–86. https://doi.org/10.15366/tarbiya2022.50.003
- HILARIO TUNDIDOR, J.: *Libro de amor para Salónica*. Diputación, Zamora, 1980 y Tansonville, Valladolid , 2005.
- HOSAGRAHAR, J. (2017): «La cultura, elemento central de los ODS», en Correo de la UNESCO. Disponible en: https://es.unesco.org/courier/april-june-2017/culturaelemento-central-ods
- JIMÉNEZ, C. (2019). «Aprendiendo a través de la enseñanza: programa enfocado a la enseñanza de la lógica de programación desde etapas tempranas en escuelas públicas apoyado por aprendizaje-servicio». *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 8, 117-127. DOI10.1344/RIDAS2019.8.7

- JOVER, G. (2017) «¿Y la lengua oral?», *Revista de educación*. Disponible en https://eldiariodelaeducacion.com/2017/04/03/y-la-lengua-oral/
- MAGALLANES LATAS, F. (1995): «Las antologías didácticas en Alemania: una cuestión polémica», *PH/LOLOGIA HISPALENSIS* 10, 223-243 http://dx.doi.org/10.12795/PH.1995.v10.i01.17
- MARTINELL, A. (2010): *Cultura y desarrollo: un compromiso para la libertad y el bienestar*. Fundación Carolina. Siglo XXI.
- MARTORELLA, A. M. (2013): «El valor simbólico de la palabra». *Bibliopsiquis*, Disponible en https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/el-valor-simbolico-de-la-palabra/
- MENDOZA FILLOLA, A. (2008). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcf19d9
- — (2008). *El intertexto lector*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/obra/el-intertexto-lector-0/
- PÉREZ FERNÁNDEZ, C. (2008): « Acercamiento a la escucha comprensiva»; en *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 45/2 – 10, URL: https://rieoei.org/historico/deloslectores/2039Perez.pdf
- PLAZA, J. M. (2003): *Canciones de amor y dudas*, Madrid, SM
- SOLÍS UMAÑA, Mario (2018): «Enseñar para aprender: tres métodos de enseñanza / aprendizaje en el contexto universitario». *Revista Praxis*, número 77, enero-junio 2018 URL: www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis
- VARGAS, S. (2010). «Aprender enseñando: nuevas metodologías en el área de expresión gráfica». *Actas de las I Jornadas sobre Innovación Docente y Adaptación al EEES en las Titulaciones Técnicas*, Granada, España. Recuperado de http://www.ugr.es/~indotec/documentos/actas.pdf
- VÁZQUEZ GONZÁLEZ, I. (2020): «Proyecto POETAS 2030 Laboratorio de creación poética para un futuro sostenible», recogido por *El Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, N.º 120, pp. 135-144.

- VV.AA. (2013): *Atlas poético. Viajeras del siglo XXI Antología*, Cuadernos del Laberinto. Prólogo de Martín Ortega Carcelén.
- VV.AA. (2016): *Me gusta la Navidad*. Antología, Cuadernos del Laberinto.

8.2. Créditos del artículo, versión y licencia

HILARIO SILVA, Pedro (2024). «Lectura, poesía y pistas de audio. Cómo hacer de la creación de antologías sonoras uno de los ejes de un plan lector». *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo»*. Año XI. N.º 14. ISSN 2341-1643 [URI: https://letra15.es/L15-14/L15-14-42-Pedro.Hilario.Silva-Lectura.poesia.y.pistas.de.audio.html]

Recibido: 1 setiembre 2024.

Aceptado: 23 setiembre 2024.

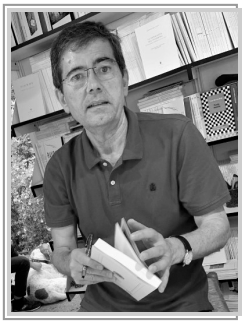
Licencia Creative Commons: Reconocimiento – CompartirIgual (by-sa): se permite el uso comercial de la obra y de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

1.
Poemas



Enrique Villagrasa González

El autor (Burbáguena, Teruel, 1957) es lector de poesía. Ha escrito diversos libros de poemas. Ha sido incluido en varias antologías y están traducidos algunos de sus poemas a otros idiomas: al árabe; al francés; al italiano; al húngaro; al inglés; al ruso; al chino; al rumano; al croata; y al portugués. Colabora regularmente como crítico en **Librújula**, **librujula.com**, **Turia** y **Alhucema**. Su última publicación es **Fosfenos** (Huerga y Fierro). Es el director de la colección de poesía 'Rayo azul' (Huerga y Fierro).

Descargas: PDF

La poesía refleja nuestra propia circunstancia

Así, celado, silencio, oscuro

fue el suceder, vano plumaje el río.

Jesús Hilario Tundidor

Selección de poemas pertenenecientes a su obra **Fosfenos** (2024, leídos por su autor. Para leer escuchando.

Recitario APE Quevedo 517.

0:00 / 4:26

517. **Enrique Villagrasa González** (1956): poemas «**En Burbáguena, mi pueblo**», «**Un pólipo navega en mis entrañaa**», «**En Tarragona, media vida**», «**Poesía contemplativa**» y «**La poesía es un juego**», incluidos en el poemario *Fosfenos* (2024), recitados por el autor (15 agosto 2024). Próxima publicación en *Letra 15*, n.º 14.

0:00 / 4:26

1. En Burbáguena, mi pueblo

El paisaje anda dolorido,
la tarde muere morada
y tu sonrisa fabricada:
todo y nada sostenido.

Aquel rincón embebecido
tras su mano delicada,
hoy ya apartada
y todo sido.

Poco voy alzando
y tras en espejo mirarme
calle Moral abajo ando.

No quieres escucharme,
ni en el cementerio llorando:
¿con quién consolarme?

2. Un pólipo navega en mis entrañas

A Aleidis Caro.

Cuando te paras tras ver quieto estado
y ves los pasos por donde has venido,
te espantas de que tú, perdido nido,
a conocer dolor hayas llegado.

Cuando miras los años, el pasado,
tu frívola razón lleva al olvido.
Conoces la verdad del calor ido:
tras haberte con tanto mal lucrado.

Entró por intestino tan extraño
dando en el débil hilo de la vida,
de lejos conocido desengaño.

Tras oscuridad con tu luz vencida,
pólipo muerto de su ciego engaño,
vuelve rápida la razón perdida.

3. En Tarragona, media vida

¡En el Diari, en el Port: oh triste memoria!
Ciudad con menos teclas que un piano.

¡En el Port en el Diari, oh pena con alegría:
que tienen ruinas y su memoria,
de aquella pasada y periodística gloria,

que es la tuya y no es otra,
que contigo dolor no había!
El devenir telúrico del silencio.

Aunque la pena de jubilado ausente,
que dicta y dicta, sin eco ni verso,
me fatiga en tanto demiurgo quehacer,
cual memoria del bien pluscuamperfecto,
y de consuelo al mal ausente, bien presente.

Venga pues, decir se supone debería
el cáncer para callar bocas y mayor gloria,
que morir en tal memoria,
por fastidiar con j,
doblar nuestra vida sería.

Entonces la memoria otoñal llegó,
y la tarde en el cristal arena
fue de un piano, que en frágil dedos
sonó, y nadie reclamaba música.
Fue la noche tras frívolo sintagma.

4. Poesía contemplativa

Mantienes la poesía alimentando la tragedia.
El tiempo busca con manos marmóreas,
en las cristalinas arenas de la clepsidra,
el gozo y la alegría de la religión popular.

¿Acaso tú puedes criticar a los dioses de Homero
en tu esfuerzo renovado de búsqueda de Dios?
¿Cuál es pues tu destino, poeta; qué haces aquí,
si eres con la página y sin ella no te multiplicas?

Tal vez, el quietismo de Eurípides tenga continuación
en el de Miguel de Molinos; o ¿cuál es el destino
de los hombres frente a los dioses o a Dios?

También preguntamos si el destino de las personas
interesa mucho o poco, o tal vez nada a los dioses.
Mi refugio está en Francisco de Asís y su *Cántico*.

5. La poesía es un juego

La poesía es un juego de espejos en el misterio,
del que no hay que separar obra y lector.
Hay que trasgredir los límites entre lo vivo,
lo experimentado y la metáfora.
La poesía tiene que usurpar la propia realidad
y proyectar luz natural para que el espejo del verso te secuestre.
Para que el lector se encuentre en el poema: esa es la ilusión;
pues, nada hay neutro ni inocente.
El poeta se autoafirma en el poema:
se descubre en él y con su luz,
abraza la perspectiva matemática del soneto.
¡Ay, arte abierto, pluscuamperfecto, de infinitas llaves
que abren su vuelo hacia las estrellas!

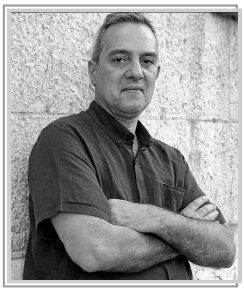
Y la noche en Burbáguena barre los versos no dichos:
¿Y ahora qué hacemos con la poesía?

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

2.
Poemas



Carmelo Chillida

Nace en Caracas, Venezuela, en 1964. Ha publicado **El sonido y el sentido** (1997), **Versos caseros** (2005), **¿Un poema de amor?** (2011), **Desde el balcón** (2013, reeditado en 2019), **Rojo como la cabeza de un fósforo** (2018) y **Juegos privados** (Kalathos, Madrid, 2023), así como ensayos, crónicas, notas sobre libros, música, artes plásticas, y traducciones del inglés. Poemas suyos han sido recogidos en varias antologías, incluyendo **Al hidalgo poeta** (Edifsa, Salamanca, 2016). Ha participado en el XIX Encuentro de Poetas Iberoamericanos de Salamanca (2016) y en la Feria del Libro de Madrid (2019, 2023, 2024). También ha participado como expositor en el XXV Foro Eurolatinoamericano de Comunicación en Casa de América, por invitación de la Asociación de Periodistas Europeos (2019). Fue coordinador editorial del suplemento cultural **Literales**, publicado en el diario **TalCual**. Estudió en la Escuela de Letras de la Universidad Central de Venezuela, donde ejerció la docencia por más de veinte años. Desde 2016 vive en Madrid.

cchillidam@gmail.com

Descargas: PDF

Poemas pertenecientes al libro **Juegos privados** (Kalathos, Madrid, 2023).

1.

…bajo el cielo derretido de las estrellas
o bajo el sol radiante,
nos sentamos y conversamos un rato.

Ninguna actividad pendiente
nos urge ni nos distrae de este santo ocio.

El viento sopla fuerte, es cierto, mueve
las ramas de los eucaliptos,
las acacias, los apamates,
y riega con sus hojas las aceras
por donde caminan los transeúntes apresurados.

Es de noche, es de día.
Sopla o no sopla el viento.

Conversamos bajo el sol
o *bajo el cielo derretido de las estrellas*,
como escribiste.

Hablamos sin prisa y lo que más me gusta
es cuando desconfías del conocimiento
y prefieres la inseguridad;
o mejor cuando dudas del poema,
que, aunque parezca hablar
de algo conocido, siempre habla

de algo desconocido.

2.

Te debo una disculpa, Strand,
por intentar copiar tus versos.

Y otra peor: por no haber logrado
siquiera una imitación decente.

Releyéndote, enteramente sumergido
en tus poemas, de pronto la página se me resbala
de los dedos y brinca sola hasta la primera
y me encuentro la escritura manuscrita:
For Carmelo! / Mark Strand

Y es entonces cuando recuerdo que te conocí
en el hotel donde te alojabas en Altamira,
y estuvimos conversando por lo menos una hora.

Siempre sonriente, siempre irónico.
Siempre delirantemente jocoso.

Recuerdo que te pregunté
si te habían llevado a la playa
y me dijiste que para el viaje a Los Roques
había que levantarse a las 3 de la madrugada.

Y ese último añadido, tan tuyo:
«A esa hora yo no me despierto
ni para ver a Dios».

3.

A Marianne Moore

Las arañas son unos bichos buenos.

Yo mato moscardones y mosquitos.
A las arañas, nunca.

Una palmada rápida y listo,
una manchita de sangre en la pared,
que luego limpio minuciosamente.

Las arañas se comen a los mosquitos.
Se las amañan para enredarlos en su telaraña,
y así evitan que nos piquen
y succionen cual vampiros nuestra sangre tan preciada,
el líquido que circula incansable por nuestro cuerpo
y nos mantiene vivos.

Amigos, dejen tranquilas a las arañas.
Déjenlas trabajar con sus ocho patas.
Maten, pero no a estos buenos bichitos.

4.

Bájate.
Bájate de ese tren.
Bájate de ese tren que te vas a estrellar.

Los rieles chirrían como gaviotas desesperadas.
Las ventanillas tiemblan, tiemblan.
Las ventanillas no dejan
ver el paisaje, ver nada.

Una estación de más puede costarte la vida.

Bájate de ese tren ya.

Eres tú lo que está en juego,
tú lo que está en grave peligro.

Olvida al resto de los pasajeros aturdidos.
Ellos quieren llegar rápido.
¿Adónde? No sé, pero cuanto más rápido mejor.

No dejes que te retengan
con sus charlas tan razonables.

El tren sobrepasa la velocidad permitida,
no frena en las curvas.
El tren se va a estrellar.

Pon primero un pie en la tierra,
luego otro.
Camina,
comienza a caminar con paso lento
y no te voltees a contemplar
cómo se aleja mientras tú
te quedas solo,
completamente solo,
en una estación desconocida.

5.

Prendieron la luz del Ávila.
Ya entramos en este extraño diciembre.
En las calles se respiran los nervios,
en los mercados, en las casas.
Nadie sabe qué va a pasar,
pero de que pasa, pasa.

Cómo brillas, lucecita,
entre la oscuridad del bosque.
Tú no le perteneces a nadie.
Le perteneces a Dios o no
le perteneces a nadie.
No importa quién te prendió.
Lo que importa es que estás ahí,
y brillas sobre nuestras borboteantes
y acaloradas cabezas,
con tu luz fría.

Qué nos espera, quién lo sabe.
La locura pulula por estas comarcas,
también cosas peores.
El odio, el fanatismo, la violencia.

Brilla, lucecita linda,
allá en las laderas del Ávila,
y no te olvides de nosotros,
y protégenos
hasta donde sea posible.

6.

Aunque ronda el poema,
hoy prefieres no escribir.
No volcar los ojos sobre el papel
y trazar letras, mientras
entra en funcionamiento tu cabecita.
Quieres mirar, mirar afuera,
mirar hondo,
sin pensar en nada, sin interferencias.
A veces el silencio

puede ser la mejor respuesta

a la página en blanco.

Hoy quieres sólo sentir el paisaje en las pupilas.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

3.
Poemas

Elena Luveiro

María Elena Luveiro Izquierdo nació en Salamanca en 1970. Mi vida profesional y académica se desarrolla dentro del ámbito sanitario. A través de la poesía he podido manifestar todas las emociones que me acompañan a lo largo de mi vida, brindándome la oportunidad de conocerme gracias a la introspección que se genera, no solo en su escritura, si no en su posterior lectura.

elenaluveiro@gmail.com

Descargas: PDF

Selección de poemas inéditos recitados por su autora. Para leer escuchando.

Recitario APE Quevedo 527.

0:00 / 5:46

527. **Elena Luveiro** (1970): poemas inéditos «**A la orilla**», «**Entre realidad y...**», «**Melancolía**», «**Misericordia**», «**Verticalidad**» y «**Vértigo**» recitados por su autora (8 septiembre 2024). Próxima publicación en *Letra 15*, n.º 14.

0:00 / 5:46

1. A la orilla

Tan lejos del mar y
mi corazón a la deriva.
La luna presa de las mareas,
sin olas.
Quiero el opaco plata
en su reflejo
y una lágrima cae a la
tierra baldía y estampa leve
su gota de sombra.

Tan lejos del mar y
mi corazón sin cuna.
Lejos de las olas que mecen
el canto de las sirenas.
Quiero el eco donde
se baten las aguas feroces, y el desierto
que habito ignora
el pulso dormido del sueño.

Tan lejos del mar y tan cerca
del olvido que otros encuentran
para negar los labios perdidos,
las miradas marchitas, la música
rota, el poema por descifrar,
la sibila ausente del destino
certero.

Tan lejos del mar y mi corazón
a la orilla.

2. Entre realidad y...

¿Cómo frenar la larvas de este pozo
de miseria?
Vivir así, dejando correr el minuto,
la hora, sujetando la angustia que
te ata la lengua y
dispara el corazón a bocajarro.
Morir sin prisa y
con tiempo entre escasas lagrimas
que derrotan la pose humana
de salvarse de cualquier sinsabor.

Bajar a este túnel de cieno y
contener el aliento sin más,
expandir el acordeón de mi pecho, y
lastrar al fin la voz que rompa
este silencio, la pena sorda del alma y
consentir el adiós marchito
de un amor y de otro tiempo.

Vivir así entre el adiós y el olvido,
entre la realidad y el deseo.

3. Melancolía

A veces la piel olvida
el tacto del amor,
el beso que ocupa

cualquier hueco,
la lectura perseguida
de los labios tempranos.
A veces la piel escucha
la ausencia de cualquier roce,
las caricias perdidas,
el eco del corazón errante
buscando el exiliado abrazo,
sin patria donde encontrarse.
A veces la piel olvida
el surco de la sonrisa,
la danza antigua del alma
enamorada,
el resorte deshilado
de nuestras manos
en la memoria
de nuestra melancolía.

4. Misericordia

Traes contigo la miseria,
los huesos molidos,
el salitre en la calavera de tu padre.
Las olas te alejan, te mecen,
remojan la herida donde
tu vida emerge.
Olvidas la oscuridad del pozo
donde te alojas y un vaivén
dulce y compasivo te acompaña
desde el fondo de este mar.
Redimes como cualquier pecador
la culpa y el dolor del cadáver que
habitas.
Ego yo me absolvo y el azul

finito del horizonte baila
bajo la mirada marchita
de quien encuentra su misericordia.

5. Verticalidad

Ausente de sombra.
Es mediodía, en la verticalidad
de un sol ausente, naufrago
con los labios cerrados,
con la lengua apretada,
no pronuncio tu nombre,
no respiro.
Olvidé la brisa de tu mirada,
el océano verde bajo las pestañas
de nuestro tiempo.
Las manos que escaparon
del bolsillo de nuestro corazón.

Estoy aquí sobria de ginebra,
ausente del sinsabor de cualquier
dolor, del arcoíris estampado
en el suelo, de las gotas de lluvia
chapoteando la acera.

Es mediodía, en la horizontalidad
de esta mujer, de su copa vacía,
del soplo que espira, de la sonrisa
que suspende, de las manos que
mecen su corazón, de la mirada que
inclina,
ausente de sombra.

6. Vértigo

Y tú no lo sabes,
lo ves en otros pero el tiempo
te acompaña.
Olvidas,
tu mente te despista,
te vicia en el ayer,
en el futuro, en el deseo de ser
lo que no alcanzas.

Y tú no lo sabes,
escuchas la melodía que te enhebra
el alma y
el tiempo te acompaña.
Olvidas el azogue
del espejo y
la mirada escasa devuelve
un rostro fugaz,
se perdió el esbozo de tu risa,
la mirada inquieta,
el beso del corazón sobre los labios
fríos que te buscan.

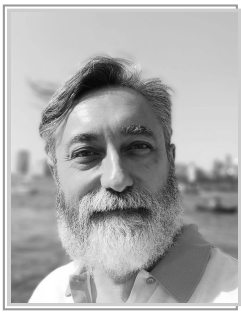
Y tu no lo sabes,
tu pecho expande una mentira y
el tiempo te acompaña,
escuchas un réquiem y
tu piel delata al final
el vértigo
de estar viva.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

4.
Piezas prestadas



Juan Luis Calbarro

El autor (Zamora, 1966) es profesor de Lengua española y literatura en un instituto de Secundaria madrileño. Su poesía reunida se publicó bajo el título **Caducidad del signo** (2016); ha publicado también libros de otros géneros, como **Memorias de Chanita Suárez. Materiales para la etnografía y la historia de Fuerteventura en el siglo XX** (2004), **La mano y la mirada. 2005: el año artístico en Palma** (2006), **No había más que empezar. Selección de artículos de asunto político 2006-2010** (Madrid, 2010), **Apuntes sobre la ideología en la obra de César Vallejo** (2013), **Diez artistas mallorquines** (2013), **Tres escritores canarios** (2018) o **Concertar el desconcierto. Textos de crítica literaria, 1992-2017** (2019). Dirige **Gesto. Revista de literatura, arte y pensamiento**, así como la editorial Los Papeles de Brighton.

Descargas: PDF

1. Gres blanco

En mi biblioteca sirve de separación entre la sección de literatura española por orden alfabético de autores y la de literaturas regionales españolas: besan sus costados un librito de **Jesús Zomeño** y los **Seis poetas de Zamora** de **Jesús Hilario Tundidor**. Paralelamente me ha servido para almacenar todas las entradas de cine y teatro que he comprado desde 1992. Cada vez que volvía del cine, levantaba la tapa y dejaba en su interior el papelito doblado en dos. Hoy, cuando apenas le cabe una entrada más, ya no cumple esa función: apenas usamos entradas físicas, que han sido sustituidas por códigos QR o de barras. Quizá sea el momento de sacarlas del bote, ordenar las entradas por fechas, reconstruir mi no muy espectacular trayectoria cinéfila y, así, dejar constancia del camino; me da pereza, pero también sé que nadie lo hará si yo no lo hago.

El bote es bastante corriente. Es blanco y está decorado con motivos vegetales en azul: flores, hojas, zarcillos. Lo cubre una tapa con bolinche. En la base conserva medio despegada una etiqueta de la tienda donde lo compraron, una cooperativa de artesanos de Boleslawiec, y algún dato como el material del que está hecho, *kamionka biała*, o que costó 480 eslotis. Compruebo en internet que la cooperativa todavía existe.

Esa cerámica perteneció a un hombre con sombrero que pasó por aquel lugar en 1986 o 1987. El hombre lo había comprado, o tal vez se lo habían regalado, como recuerdo de su estancia en la patria de Copérnico, Chopin, Marie Curie y Karol Wojtyła en categoría de profesor visitante de la Universidad de Cracovia. Antes de morir —exactamente dos años después que mi padre—, ese hombre abundante de palabras y de abrazos fue profesor en Salamanca, y fue poeta, y con él conocí a **Diego del Gastor** sin haberlo visto jamás, y con él brindé con **Eduardo Galeano** sin haberlo conocido. A ese hombre con gafas de pasta, antes de morir le dio tiempo a regalarme a san **Juan de la Cruz**, y al **Inca Garcilaso**, y a **Oliverio Girondo**, y a **Julio Vélez** y, sobre todo, a **César Vallejo**: nada menos que todo eso me dio. Ese hombre fumaba negro y bebía Stolíchnaya y amaba a una mujer hermosa, que después lavaría su cadáver amarillo. Ese hombre solo odiaba la muerte cuando la pensaba en nosotros. Aquel hombre con gabardina explicaba, muerto de risa, que tú miras el mapa de Polonia y

lees «Wrocław», pero luego resulta que se dice «Brochuaf»; y, desde entonces, si voy a una feria de turismo y visito el mostrador de Polonia y hojeo un folleto sobre Breslavia y leo «Wrocław», pienso: se dice «Brochuaf». Después de morir aquel hombre, su hijo me regaló este bote, que yo había visto tantas veces en la estantería de su biblioteca, y a mí me pareció un precioso gesto, y también un expolio injustificable, porque ese cadáver seguía caliente, y treinta años después sigue caliente, aunque su bote esté repleto de entradas de cine de películas ya olvidadas.

2. Jaspe azul

En un rincón de la biblioteca resisten tres deliciosas cajitas de porcelana inglesa de Wedgwood, de la variedad que ellos llaman *blue jasperware*, pero que no es jaspe. Una de ellas es circular, como de medio palmo de diámetro y borde ondulado; las otras dos, más pequeñas, son arriñonadas. Las tres muestran deliciosamente escenas mitológicas clásicas en blanco sobre azul claro.

Tengo debilidad por el jaspe azul de Wedgwood. Compré las cajitas en una tienda del casco viejo de Hastings, en el verano de 1985: era el regalo que les llevaba a mi madre y a mi tía como recuerdo de mi estancia en el sur de Inglaterra. Después de fungir de discretos joyeritos durante más de treinta años sobre las cómodas de sus respectivas alcobas, las cajitas acabaron viniéndose conmigo. Primero una, de un infarto. Durante la pandemia, las otras dos. Son objetos paradójicos, de una delicadeza absolutamente británica y, al mismo tiempo, preñados de sencillez hogareña, de memoria y de luto.

Su principal función es ahora recordarme las emociones de aquel viaje: el despertar estridente de las gaviotas sobre el techo abuhardillado, el canal de La Mancha embravecido, The Norman Arms. El Pier, que no mucho después iba a ser devastado por un temporal, y más adelante rematado por un incendio intencionado, y que ya no existe porque es otro. Aquellos salones de máquinas tragaperras. Las viejas alfombrillas de escurrir las pintas de cervezas. La fiesta de pijamas: Roberta. El castillo normando. La puñetera leyenda de Hengest y Horsa. Teresa en la playa, su

aliento en la noche, los cantos rodados dejando su oscura mordedura en las rodillas. La afonía y el grito.

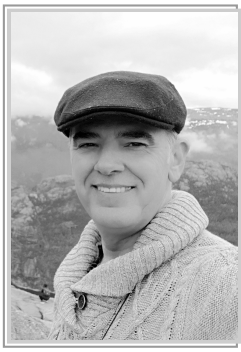
También soy, sí, esos instantes de los que son testigos cansados unas cuantas carpetas de papeles, algunos poemas, tres cajitas de porcelana... Adoro cómo suenan cuando la tapa roza sobre la base, suave y ásperamente a la vez. Como aquel aliento sordo y endiablado, vivo.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

5.
Poemas



Paco Jerez

Francisco Jerez (Madrid, 1962) fue desterrado en su niñez dos veces: de su áspero paraíso granadino a la edad en que empiezan a forjarse los recuerdos y del Madrid de extrarradio y aluvión. Creció tenaz, a pesar de eso; estudió Historia y, para su sorpresa, consiguió vivir de ella como profesor de enseñanza secundaria. Hoy, jubilado feliz, reparte su tiempo entre pasiones: el amor a la familia, la pintura y la poesía.

Post data: ha conseguido publicar su primer libro, **Fines animae (Lindes del alma)** y versos sueltos en revistas y antologías (**Generación del 63**).

Descargas: PDF

Selección de poemas inéditos —salvo el 2—, leídos por su autor. Para leer escuchando.

Recitario APE Quevedo 518.

0:00 / 6:27

518. **Paco Jerez** (1962): poemas «**(Anestesia)**», «**...a San Juan de la Cruz**», «**...a Vicente Aleixandre**», «**En qué pensará ese perro**» y «**Oda a la madera**», recitados por el autor (15 agosto 2024). Próxima publicación en *Letra 15*, n.º 14.

1. (Anestesia)

Así que era esta mi feliz Arcadia,
estas, mis tiernas esquilas,
estos, mis prados verdecidos,
mis cítaras y flautas celestiales,
el canto de pájaros y viento,
y este azul ultramar
mi cielo infinito…

(Seguramente luciérnagas y galenos
me deslumbraron al instante
que la vida y el tiempo son sólo relativos,
y la vuelta —el agujero
por el que Alicia se cayó—,
una puerta que enseguida dejamos de buscar).

Y es que mi infantil Parnaso
apenas fue una blanca y sureña peladura
a lomos de las sierras y los montes
por los que manadas de ovejas deambulaban
arañando a la tierra correhuelas y rastrojos,
y el viento,

un silbido que con saña
golpeaba contra piedras, personas o rebaños…
Y aun así,
antes del barbecho,
el aire encrespa todavía verdes
los mares de cebada,
el color muda a cada hora los montes en otoño
y los pastores no llevan agua en su zurrón
porque saben encontrarla incluso en el verano…

Y es el alma entonces esa
región luminosa
que Fray Luís nos cantara en su retiro.

Mas con pena y por ensalmo
todo queda atrás,
desaparecen
el camino y agujero por los que caí,
y la intemperie vuelve a recibirme
como recién parido;
me doy cuenta con sorpresa
de que el minutero ha dado al atraparme
dos vueltas de reloj,
y con la orina
comienzan a fluir
los primeros versos del óxido nitroso
entre las juntas
de los blancos baldosines de la habitación.

2. …a San Juan de la Cruz

Yo, que caminé contigo los caminos
sin quemarme
y me abrasé entre tus llamas

cuando ya te había perdido;

yo, que me entretuve
por las sendas de tus prados y espesuras
a contemplar las mortales
flores del veneno
o quitar de mis sandalias
las arenas de mil noches
tan oscuras y serenas como cómplices.

Yo, que supe
guardarme bien tu secreto
amor de hombre como propio,
porque no falta razón
al poeta que descubre entre tus versos
solo y desnudo a un hombre enamorado,
y lo supe
porque, amante convencido por la vida,
me descubrí un día amado y confundido
en esa hoguera en la que arden,
fundidos en uno, sexo y sentimientos.

Yo, que perseguí mi presa
por los jardines prohibidos y florestas
de mi Arcadia inventada,
sin saberme al mismo tiempo ciervo vulnerado
en la ínsula más extraña del amor;
hoy, más que nunca te comprendo,
querido amante-amado,
que debías haber ardido
en aquel infierno iluminado que fue España
bajo la Santa Inquisición,
y de la que sólo tus versos luminosos
te salvaron.

3. ...a Vicente Aleixandre

Y llegar como la vida,
en su río de palabras gongorino,
o estar acabando, con la sola claridad
de la vejez.
Venir desvencijado ya de antaño,
como barco no reconvertido cuyas planchas,
desremachadas y herrumbrosas,
van a hundirse en el último mar,
el varadero.

Consumación mineral del espíritu,
porque ya es imposible recordar
la forma del cuerpo.

Mineral o beso:
mi beso lanzado al aire
desde el puerto de mi último poema.

4. En qué pensará ese perro

¿En qué pensará ese perro,
costado acostado
sobre tus propios sentimientos?;
díme qué hilo lo une a ti,
pobres suelas que huyen,
de hambre y de cartón;
tu vida,
apoyada en un blanquísimo can
que se cae de sueño. Tú eres,
hombre-perro, pantalón raído
por el cansancio del alma misma,

portavoz de un universo de íntima poesía
que he buscado por el mundo
y no he encontrado hasta encontrarte.
Y te veo —¡te estoy llorando!—,
profundos ojos negros, venidos
del mundo de los muertos que no murieron;
sentado frente a mí -
perro – can – chucho -, miras en mis ojos
el destello de los tuyos, y mientras
no sabes
que por el alero de ese hongo tan gracioso
vas dejando corazón y sentimientos
de mi alma hecha mil trozos.

5. Escribir por espera

Escribir por espera, escribir,
y luego, ¿qué?;

amanecer quizá
dormido a la intemperie
de versos salvajes,
como bosque impenetrable
sumiéndose de nuevo en oscuridad.

Y amanecer o mirar
esperando al alba,
un alba ciega y sin vida,
en el rosicler pintado
en seda del paisaje.

Escribir por espera, escribir,
y luego, ¿qué?;

¿amanecer
esperando a que el cielo se abra
y en un rapidísimo fulgor
nos llene..?

¡O amanecer-morir
matando
y detenerse a echar
la sangre en una esquina;
sentir el alma arrancarse de la boca
y entonces,
un mecerse de los árboles en rosa,
un caminar azul sanguinolento, y arrastrar
el alma como un muerto
para ver cómo se mueren las letras
por el reguero de letras;
y correr sin rumbo para llegar
al cementerio de versos
donde moran todos los poetas!

Dormida la espera.

6. Oda a la madera

En silencio trabajo la madera:
sólo el ruido de la herramienta
agrietando mis manos;
emerge de ellas virgen la forma,
mi ser le doy así,
imperfecto, presuroso, y también
profundamente cálido.
Toma de mí el esfuerzo, pero exhala
a cambio aromas hondos

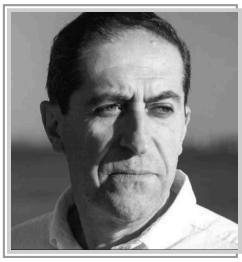
perdidos muy adentro de las vetas,
y si doy con dureza entre sus nudos,
entonces la someto
a la humillante herida del taladro,
y aunque a veces, rebelde
me muestre firme su naturaleza,
al fin sin queja alguna
como pesado o tosco testamento
a los que me rodean,
en mueble convertida para siempre
queda. Mas ella sabe que sólo yo
fielmente la venero.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

5.
Selección del poemario 'As pedras que choram o Douro'



João Rasteiro

El autor (Coimbra, Portugal, 1965) es poeta y ensayista. Licenciado en Estudios Portugueses y Lusófonos por la Universidad de Coimbra. Sus poemas han sido publicados en varias revistas y antologías en Portugal, Brasil, Italia, España, Finlandia, República Checa, Colombia, Méjico y Chile. Tiene varios poemarios traducidos al inglés, francés, español, italiano, checo y japonés. Entre los premios que ha obtenido podemos destacar el Segnalazione di Merito del Concurso Internacional Publio Virgilio Marone, Italia, 2003, y el Premio Literario Manuel António Pina 2010, Prémio César Vallejo 2020, Premio Literário Natália Correia 2023 y el Premio Ulysses 2024. Ha publicado, entre otros, los siguientes libros: **A Respiração das Vértebras** (2001), **No Centro do Arco** (2003), **Os Cílios Maternos** (2005), **O Búzio de Istambul** (2008), **Pedro e Inês ou As madrugadas esculpidas** (2009), **Diacrítico** (2010), **A Divina Pestilência** (2011), **Tríptico da Súplica, Brasil**(2011), Elegias (2011), **Salamanca o la memoria del**

minotauro (2014), **A rose is a rose is a rose et coetera** (2017), **Poemas en Punto de Hueso** (2017), **Levedura** (2019), **Oficio Poesía: 2000-2020** (2021), **Incenso, Brasil** (2022), **SARDOAL** (2023) y **Escoriação** (2024). En 2023 presentó en Zamora su poemario **As pedras que choram o Douro**, publicado, este mismo año, por la Editorial Sabaria (ver catálogo).

Descargas: PDF

Recitario APE Quevedo 515.

515. **João Rasteiro** (1964): poemas «**El perfume de las violetas (poema 50)**», «**El río es solo uno (poema 51)**» y «**Este hombre esperando la muerte (poema 74)**» incluidos en el poemario *As pedras que choram o Douro (Las piedras que lloran el Duero*, 2023). Leídos en portugués por su autor y en castellano por su traductora **Concha López Jambrina** (6 agosto 2024).

0:09 / 5:25 0:19 / 6:11

Recitado de los poemas por su autor en portugués.

0:00 / 5:25

Recitado de los poemas en castellano por su traductora, Concha López Jambrina.

0:00 / 6:11

1. El perfume de las violetas (poema 50)

Porque una vez te dije: «hueles a violetas,
ya tengo cada año que ir a traértelas».

Agustín García Calvo.

Es siempre el último día de la primavera de los días,
el sol incide desde el cielo sobre el soto, los pájaros

extienden la siesta a la sombra, el mundo
persigue indiferente su espejismo de paisaje
y yo también «voy en mi como entre bosques»
buscando en vano aliento en el perfume de las violetas.

*

Inmóvil en su abrigo como la figura de un santo,
un cárabo, como en un escudito indeciso,
¿es mi huidizo rostro de la infancia, otra infancia
reflejándose y expulsándome de su nido,
cobijo donde el vacío de los días en este cuerpo busca
persistente el púrpura de un corazón que llora?

*

Las violetas, renovadas, salen como una revelación
respiración de los dioses, que se transporta mágica
en todas las direcciones del mundo como lunas llenas,
hasta que todo sea cuerpo, la palabra, la ciudad, el río.

*

Estoy en Valorio, contemplo el puro deseo del paisaje,
las cigüeñas y los hombres reposan sobre la faz limpia
y primaveral en versos insanos por el verde de la tierra.

*

Algo nos dice que es una ciudad distinta, que todo está
allí, que es por aquello mi júbilo; cojo entonces las violetas
que una vez más tendrán que robar a la carencia mi sonrisa.

2. El río es solo uno (poema 51)

Como quien llegando de países distantes fuera de
sí, llega, al fin, adonde siempre estuvo
lo encuentra todo en su lugar.

Manuel António Pina.

Ahí donde el río llega y parte
y llega y parte de nuevo es donde él

se encuentra bajo los verdosos ojos del cielo.

*

¿Por qué corre el Duero por los días?
¿Estará inquieto en la melodía
primaveral de su propio lecho?
¿Él corre hasta la garganta hambrienta de la ciudad
que se oculta en los estandartes de la sed?

*

Sutil es el encuentro de esta ciudad
bajo el alto canto de las campanas de la catedral
y como un pez se oculta en el secreto
de las aguas que errantes corren,
él es el cuerpo, el penitente y el tiempo solar.

*

Y a pesar de infinitas sus aguas
escondido en el dolor y sed de los peregrinos, yo
indescifrable, y el río es solo uno.

3. Este hombre esperando la muerte (poema 74)

Quien a lo oscuro canta
la noche lo desvela.

Ángel Fernández Benéitez.

La muerte que acecha es lo que nos hace seres humanos,
la piedra coagula el cuerpo de la ciudad en el regazo
del Duero y es siempre el exordio ebrio del término
en las tardes únicas. Silencio y sol, ciudad y río,
el habla hospedada en una orilla, y esta, apoyada
en la otra, solo es la premeditada respiración.

*

En esos opuestos que en sí mismos se destapan,
de sol vive Zamora desaguando por los ojos,
una creencia y un verbo que la habitan en furia.

*

La incidencia en que se adivina Dios acercándose
al ánfora del espanto de lo real, la lucidez de la radiante
claridad en que la vi presente, es «la memoria del ave
encanecida», el poema vivo venciendo la existencia.

*

¡Este hombre esperando la muerte, te da un nombre de río
para que tus piedras, parlantes, traspasen luego
el ruido inhumano de este innombrable silencio, próximo!

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

7.
Nuevos caligramas sonoros

Alumnado del Grado de Educación Infantil

Enrique Ortiz Aguirre (coord.)

Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado

Universidad Complutense de Madrid. Curso 2023-2024.

Asignatura de 'Cuento y poesía', impartida por Enrique Ortiz Aguirre.

Descargas: PDF

Índice

L15-14-57 - 7. Alumnado del Grado de Educación Infantil: Nuevos caligramas sonoros

Enrique Ortiz Aguirre: Los caligramas como creatividad literaria en la enseñanza-aprendizaje de la poesía

1. Caligrama sonoro: Libertad
2. Caligrama sonoro: La felicidad yace en el recuerdo de la infancia
3. Caligrama sonoro: Nosotras
4. Caligrama sonoro: En el aula, un maestro con pasión
5. Caligrama sonoro: Bajo la luna el amor floreció
6. Caligrama sonoro: Y llegó un momento en que no pude más
7. Caligrama sonoro: Antes de conocerlas

Nota sobre visualización de imágenes: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

Los caligramas como creatividad literaria en la enseñanza-aprendizaje de la poesía

Enrique Ortiz Aguirre (Coordinador)

La enseñanza-aprendizaje de un fenómeno tan complejo como el de la poesía presenta un reto especialísimo. Explicar la poesía, definirla, resulta ya suficientemente imposible, pero plantear su enseñanza-aprendizaje constituye un grado más de dificultad. En gran parte, los obstáculos provienen de unas definiciones parciales que se han sedimentado en el aprendizaje escolar, tales como que la poesía es el género literario que expresa sentimientos y emociones, como si otros géneros no pudieran hacerlo o como si la mera expresión de emociones y sentimientos supusiera *per se* la aparición de la poesía. Ciertamente, es un concepto sumamente poliédrico y lábil, pero —desde luego— la mayor aproximación se logra mediante la propia creación poética. Ello resulta especialmente oportuno cuando se trata de formar a futuros maestros para la enseñanza-aprendizaje de la poesía. Esa naturaleza polimórfica de lo poético, fundamentada en aquello que habla del sujeto, de los vínculos y del lenguaje, se expresa de manera singular desde el caligrama, habida cuenta de que a lo verbal se le añade lo visual imaginista y lo auditivo. Esta experiencia artística total se aproxima especialmente a la naturaleza holística de lo poético, a la multisensorialidad de la poesía como fenómeno genuinamente humano.

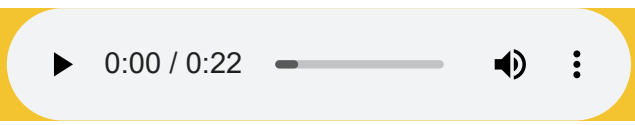
Cualquier profesor o maestro que haya de enfrentarse a la enseñanza de la poesía es consciente de las enormes dificultades que entraña tratar de aproximar al alumnado a un género literario lleno de complejidades sumamente resbaladizo. Por otra parte, no debemos olvidar que en el lenguaje poético reside la naturaleza auténtica de lo literario, lo que convierte al género en expresión literaria por antonomasia. La transcendencia del género, unida a la singular dificultad para su enseñanza (a la que se añaden las enormes limitaciones conceptuales, tan alejadas del fenómeno poético constatable), hacen imprescindible dinamizar estrategias que ofrezcan posibilidades factibles. En este sentido, el carácter pluritécnico y potenciador de la significación connotativa, sin olvidar la articulación material de la imagen, que atraviesa consustancialmente al caligrama, convierten a esta producción literaria en un protagonista único de lo poético.

Los futuros maestros han elaborado sus caligramas en clase, buscando que la imagen y el texto transmitan un mismo mensaje, indagando en la capacidad multiplicativa del lenguaje poético y reflexionando en torno a la intencionalidad perseguida. Así, junto al caligrama, adjuntan el texto dispuesto en versos, el sentido del poema y la grabación sonora de este.

Con esta nueva entrega de caligramas sonoros, se pretende —sobre todo— reconciliar al lector con el contagioso misterio de lo poético, con su carácter exponencialmente humano; en segunda instancia, no debemos escamotear la capacidad de la creatividad poética como enseñanza-aprendizaje de la literatura.

1. Caligrama sonoro: *Libertad*

Natalia Megino y Lucas Torriente



Deseo de vivir
Exprimir cada instante
Saborear cada momento
Ver la luz de las estrellas en el firmamento
Desear tener alas y volar cerca del sol
Entregar el alma a la deriva del viento
Crecer poder fuera, crecer por dentro
Ser parte de todo lo vivido
Y la unión de cada sentimiento
Saborear la libertad, es el deseo que siento

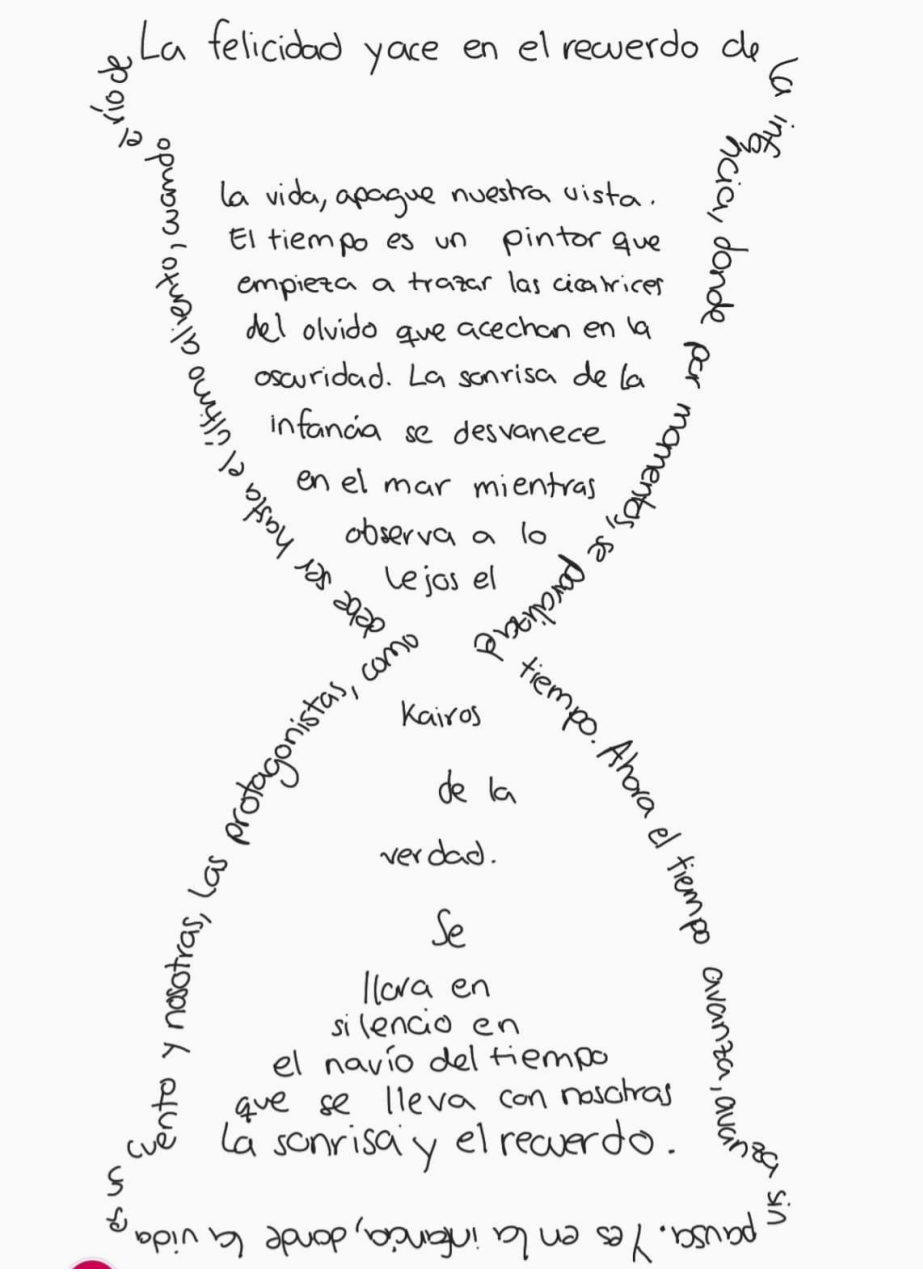
Sentido del caligrama:

Con este poema hemos querido expresar el deseo de libertad, pequeñas sensaciones que nos anhelan ese deseo, el cual muchas personas no llegan a sentir nunca. También nos hemos inspirado en los conflictos que hay en el mundo y en todas las personas que viven oprimidas y sufren las consecuencias.

2. Caligrama sonoro: *La felicidad yace en el recuerdo de la infancia*

Elena Sánchez Iglesias, Anahí Cabrera Fernández, Adriana Jiménez Hernández y Natalia Valle Rodríguez

0:00 / 0:53



La felicidad yace en el recuerdo de la infancia,
donde por momentos, se paraliza el tiempo.
Ahora el tiempo avanza
avanza sin pausa
y es la infancia, donde la vida es un cuento
y nosotras, las protagonistas,
como debe ser hasta el último aliento,
cuando el río de la vida apague nuestra vista.
El tiempo es un pintor que empieza a trazar
las cicatrices del olvido
que acechan en la oscuridad.
La sonrisa de la infancia se desvanece en el mar
mientras observa a lo lejos
el Kairós de la verdad.
Se llora en silencio en el navío del tiempo
que se lleva con nosotras la sonrisa y el recuerdo.

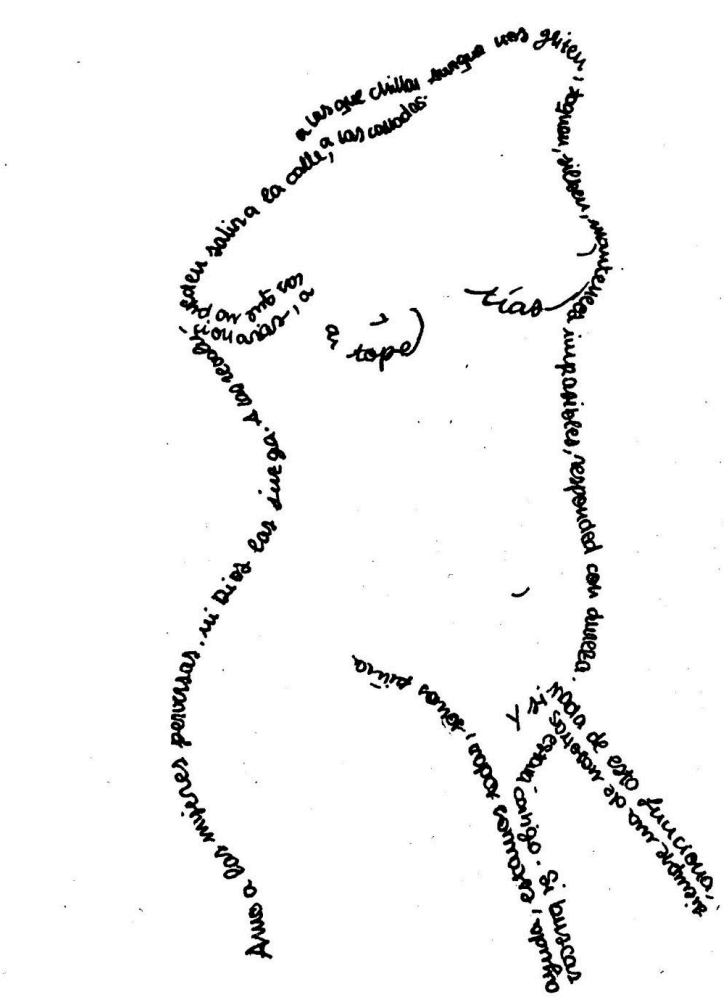
Sentido del caligrama:

El poema refleja la añoranza y el cariño que se le tiene a la etapa de la infancia, siendo quizá la más feliz y enriquecedora de la vida. Ahora que somos adultas, nos damos cuenta y apreciamos lo que son esas vivencias y recuerdos, viendo que la vida es demasiado rápida.

3. Caligrama sonoro: *Nosotras*

Nereida Ortega, Luna Morales, Claudia Momó y Marta Sotillo

0:00 / 0:27



Amo a las mujeres perversas,
ni Dios las juzga.
A las revolucionarias,
a las que no pueden salir a la calle,
a las que chillan,
a las calladas.

Aunque nos griten,
toquen,
silben,
manteneos impasibles,
responded con dureza.

Y si nada de esto funciona,
siempre una de nosotras estará contigo.
Si buscas ayuda,
estamos todas,
somos piña.
A TOPE TÍAS.

Sentido del caligrama:

Hemos elegido este tema porque consideramos que es un concepto al que a día de hoy seguimos teniendo que darle voz, es importante reivindicar la figura de la mujer, ser conscientes del apoyo que suponemos las unas para las otras, ser conscientes de que aunque sea difícil no hay que tener miedo y juntas podemos avanzar.

4. Caligrama sonoro: *En el aula, un maestro con pasión*

María José Vargas, Sara Sirvent, Sara Sánchez y Candelaria Ochoa

0:00 / 0:33

En el aula, un maestro con pasión,
trabaja con dedicación.
La docencia es arte, es vocación,
con ayuda de la creación.
Cada día un desafío, una lección,
forjando mentes con devoción,
guiando a sus alumnos en la dirección,
del aprendizaje y la reflexión.
El maestro ilumina, con decisión,
con sabiduría y comprensión,
de amor por la educación,
se vuelve su mejor versión, porque
¿de qué sirve la educación sin vocación?

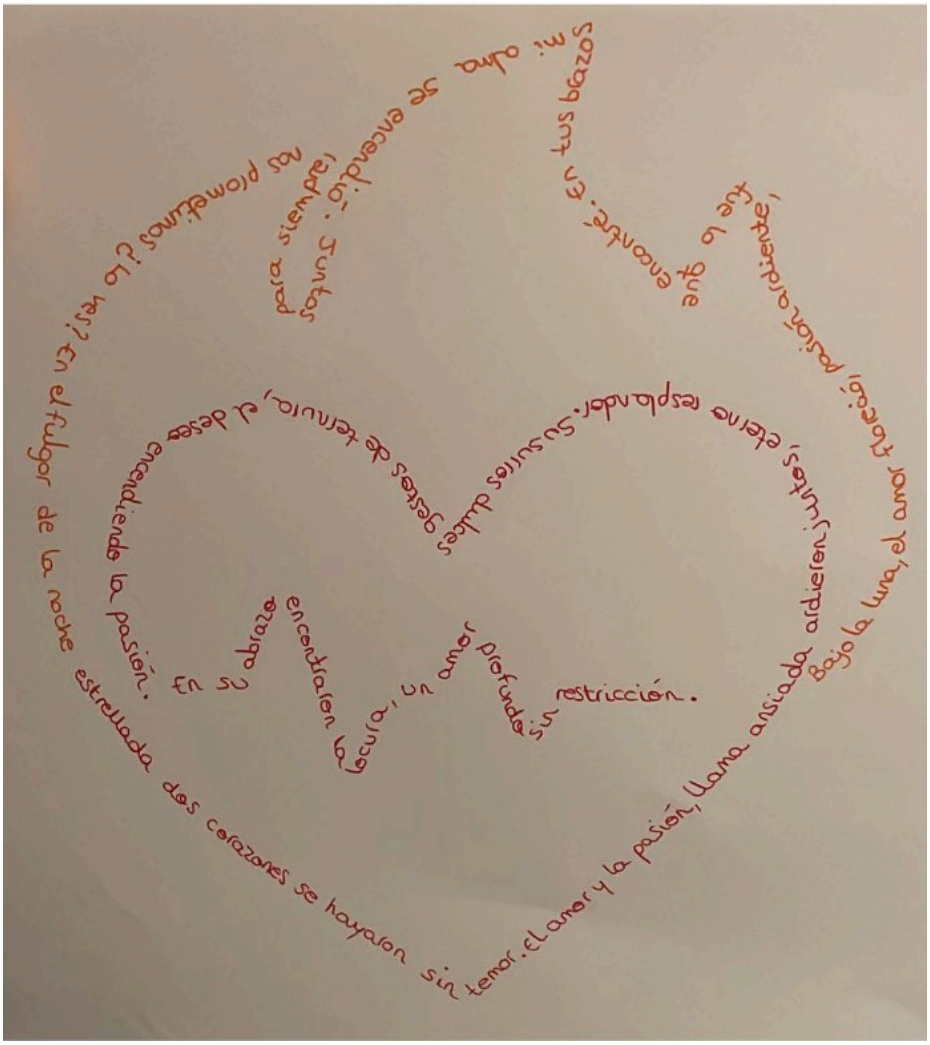
Sentido del caligrama:

> Como futuras maestras, hemos decidido hacer nuestro caligrama como una especie de homenaje a todos los maestros y profesores del mundo. Creemos que es hermoso recordar lo bonita que es la educación cuando de verdad late el corazón por la enseñanza. El maestro es quien sostiene la varita para hacer de su aula un mundo mágico, y, sin la vocación, eso no sucederá. Elegimos un búho que, desde tiempos muy antiguos, es el animalito representante de la sabiduría, la paciencia, el conocimiento. Quién sabe, quizá los profesores, en otra vida, fueron búhos.

5. Caligrama sonoro: *Bajo la luna el amor floreció*

Hanan Amharrak El Housni, Lorena Montero Garcia y Manuela Rivera de Ayala

0:00 / 0:40



Entre llamas y latidos

Bajo la luna, el amor floreció,
pasión ardiente, fue lo que encontré.
En tus brazos, mi alma se encendió,
juntos, para siempre, nos prometimos, ¿lo ves?
En el fulgor de la noche estrellada,
dos corazones se hallaron sin temor.

El amor y la pasión, llama ansiada,
ardieron juntos, eterno resplandor.
Susurros dulces, gestos de ternura,
el deseo encendiendo la pasión.
En su abrazo, encontraron la locura,
un amor profundo, sin restricción.

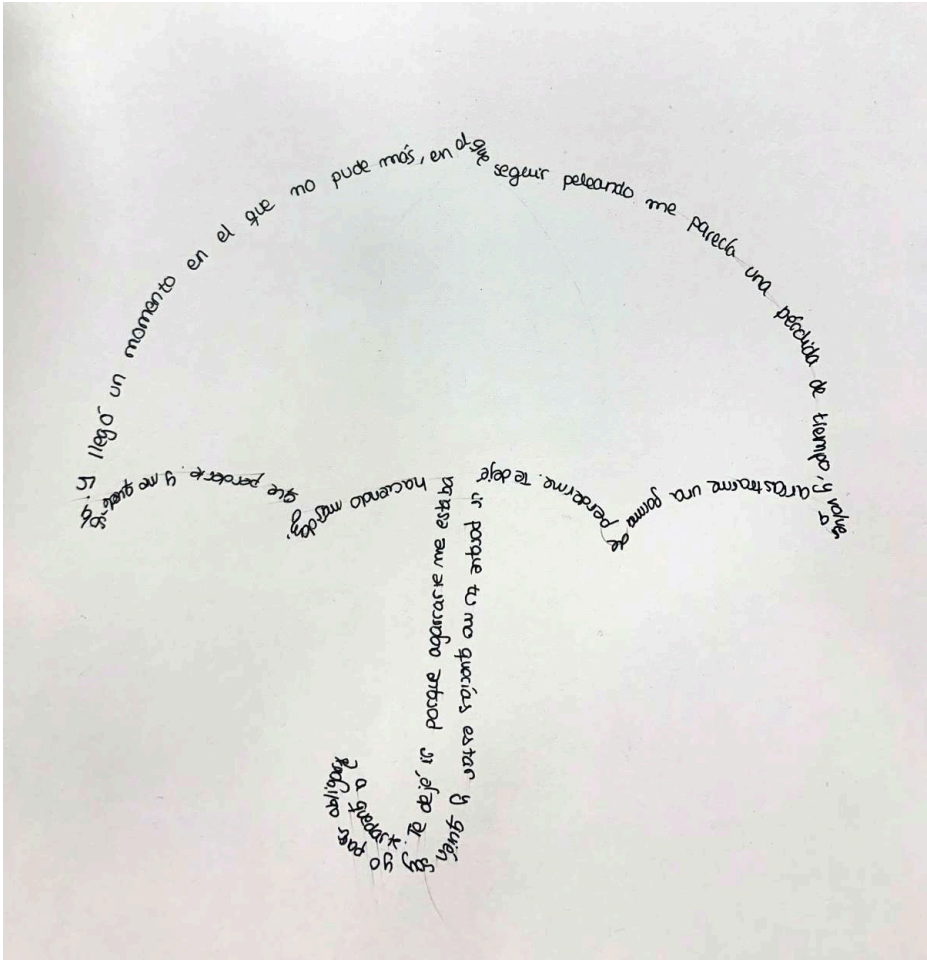
Sentido del caligrama:

Es un poema en el que se habla sobre una historia de pasión de una relación amorosa destacando la conexión profunda, el compromiso eterno y la falta de restricciones en el amor entre las dos personas. Además, los versos transmiten la intensidad de los sentimientos compartidos entre ellos y cómo su amor floreció sin miedo y con una pasión ardiente. Podemos hablar de un amor entre llamas y latidos.

6. Caligrama sonoro: *Y llegó un momento en que no pude más*

Paula Aragón, Laura Carvajal, Laura García y Sheila Olmedo

0:00 / 0:20



Y llegó un momento en el que no pude más
en el que seguir peleando me pareció una pérdida de tiempo,
y volver a arrastrarme una forma de perderme.
Te dejé ir
porque tu no querías estar y quién soy yo para obligarte a quedarte.
Te dejé ir porque agarrarte me estaba haciendo más daño que perderte.
Y me quedé sola.
Y sigo un poco sola.

Sentido del caligrama:

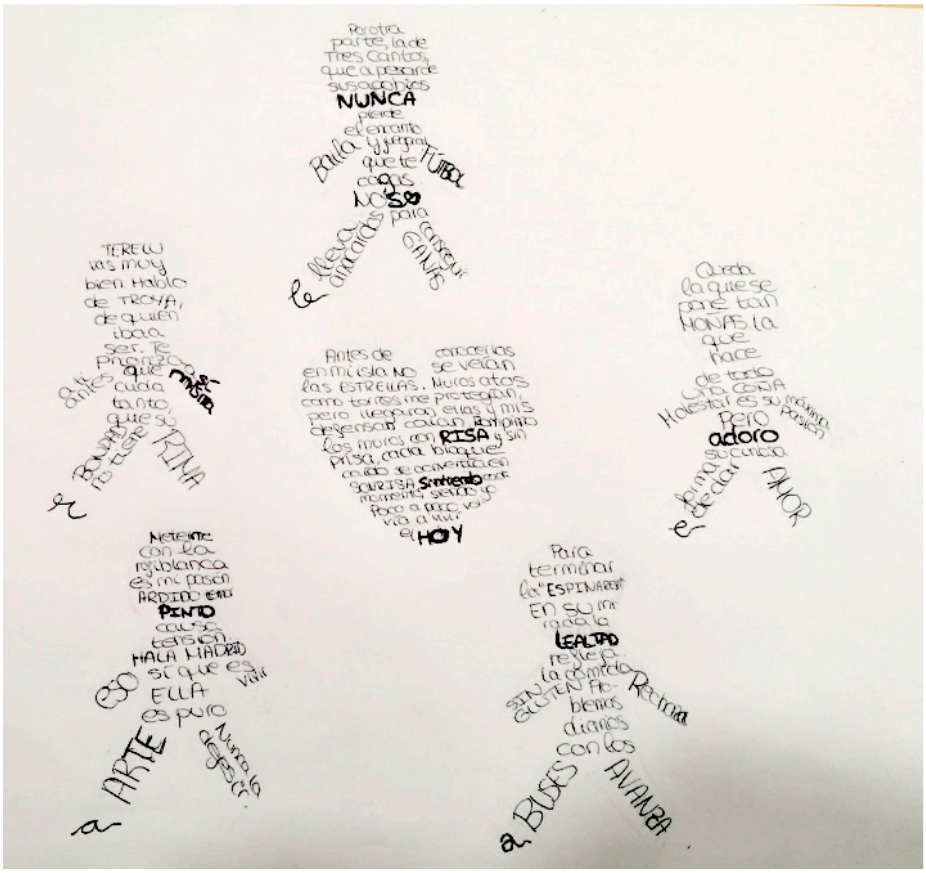
En este poema hemos querido reflejar el momento en el que te rindes y dejas de luchar porque una persona permanezca a tu lado. Representa el dolor que ocasiona dejar ir a alguien a quien quieres aunque desees seguir juntos. En especial, nos gusta haber simbolizado la decisión de priorizarse a sí mismo y de buscar lo mejor para ti a pesar que no sea lo que deseas en ese momento,

saber qué es lo mejor para ti a pesar de todo y anteponer tu amor propio frente al amor por la otra persona. Hacer balance y decidir qué te conviene además de detectar qué actos te están dañando, no es fácil, porque después de tomar la decisión correcta aún te sientes sola y una parte de ti seguirá pensando en estar con la otra persona.

7. Caligrama sonoro: *Antes de conocerlas*

Alejandra de la Fuente, Beatriz Delgado, Andrea Monje, Elena Piquer y Raquel Troya

0:00 / 1:03



en mi isla no se veían las estrellas.
Muros altos, como torres, me protegían,
pero llegaron ellas, y mis defensas caían.

Rompimos los muros, con risa y sin prisa,
cada bloque caído, se convertía en sonrisa.
Sintiendo cada momento, siendo yo,
poco a poco, volvía a vivir el hoy.

Meterme con la rojiblanca es mi pasión,
ardido temor, Pinto causa tensión.
Hala Madrid, eso sí que es vivir.
Ella es puro arte, nunca la dejes ir.

Por otra parte, la de Tres Cantos,
que a pesar de sus agobios, nunca pierde el encanto.
Baila y juega al fútbol, que te cagas,
nos lleva anacardos, para conseguir ganas.
Terelu, «vas muy bien».
Hablo de Troya, de quién iba a ser.
Te prioriza a ti, antes que a sí misma,
cuida tanto, que su bondad no tiene rima.

Queda la que se pone tan «moñas»,
la que hace de todo una coña.
Molestar es su máxima pasión,
pero adoro su curiosa forma de dar amor.
Para terminar, la «espinareja»,
en su mirada, la lealtad refleja.
La comida sin gluten rechaza,
conflictos diarios con los buses Avanza.

Sentido del caligrama:

Con este poema pretendemos transmitir el significado de la amistad y creemos que la mejor forma de hacerlo es escribiendo

sobre nosotras mismas. Es por ello que hemos escrito un poema con versos que definen a cada una de las integrantes del grupo, ya que, además de compañeras somos, sobre todo, amigas. Hemos escogido este tema porque, para nosotras, la amistad va de la mano del amor, que es lo que mueve el mundo. Además, también representamos el tipo de relaciones que queremos fomentar entre los niños y niñas de nuestros futuros grupos. El dibujo escogido se debe a que, en nuestra opinión, es una manera muy visual de unir el concepto de la amistad con el amor. Además, las letras en los pies corresponden a las iniciales de los nombres de cada una de nosotras, para hacer del dibujo algo más personal.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

8.
Provincias poéticas: Cantabria

Índice

L15-14-58 Provincias poéticas: Cantabria

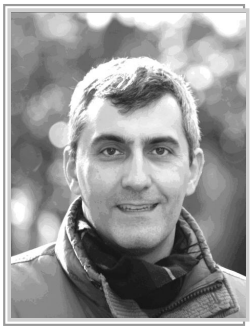
Presentación

1. Fernando Abascal
2. Carlos Alcorta
3. Nieves Álvarez
4. Maru Bernal
5. Celia Corral Cañas
6. Marcos Díez
7. Rafael Fombellida
8. Ana García Negrete
9. Lorenzo Oliván
10. Jaime Peña
11. Silvia Prellezo
12. Adela Sainz Abascal
13. Alberto Santamaría

Bibliografía relacionada

Descargas: PDF

Presentación



Pablo Torío Sánchez

El antólogo es profesor de Lengua Castellana y Literatura en Cantabria, en el IES Manuel Gutiérrez Aragón de Viérnoles. Anteriormente trabajó como profesor de Español como Lengua Extranjera. Ha publicado **Vida y Pintura** y **Una aproximación a los Pliegos de Cordel Vallisoletanos**, y se encargó de la edición de **Retrato de familia. (Autobiografía del Grupo Simancas)**, siempre en Ediciones Fuente de la Fama. Entre sus líneas de trabajo, además de la didáctica de la lengua y la literatura, se encuentra la poesía.

ptorios01@educantabria.es

Mapa poético de Cantabria, por Pedro Hilario Silva.

Continuamos aquí con la serie iniciada con Provincias poéticas: Zamora y en esta ocasión, nos acercamos a una comunidad autónoma

uniprovincial: Cantabria. Esta tierra del norte siempre ha sido cuna de poetas, desde Rodrigo de Reinosa, en el siglo XV, pasando por el siglo XX, con autores como **Gerardo Diego**, **José Luis Hidalgo** o **José Hierro**, hasta llegar al siglo XXI.

Aprovechamos la reciente publicación de antologías, como **Un siglo de piel y poesía. 1920-2020**, editada por **Raúl Reyes**, o la exposición sobre poesía cántabra en Madrid, con retratos fotográficos de **Chema Prieto**, que han acercado al gran público una selección de poetas actuales. De hecho, muchos de los reseñados y retratados forman parte de la nómina que presentamos en esta breve antología, que no deja de ser una aproximación a la poesía de Cantabria de la actualidad. Es más, la relación de autores que podría haber aparecido debería ser mucho mayor y, para ello, nos emplazamos a una nueva edición de esta compilación de cara a una ampliación de la lista de poetas.

La vitalidad y el dinamismo de la poesía en Cantabria tiene mucho que ver con la presencia de editoriales como Septentrión Ediciones, El Desvelo Ediciones, Libros del Aire o Ediciones Tantín. Podemos señalar antologías, como la compilada por **Manuel Arce Lago** (2008), Poesía del medio siglo en Cantabria. Antología: 1950-2000 (en la desaparecida editorial de la librería Estudio), la realizada por **Luis Alberto Salcines** (1996): Poesía de Cantabria en el aula (en Ediciones Tantín), o la ya citada Un siglo de piel y poesía. 1920-2020 (2020), que cuenta con un subtítulo bastante esclarecedor: **Nueva revisión de la poesía actual cántabra**. Podemos, además, mencionar el Diccionario bibliográfico de la poesía en Cantabria (1970-2010), de **Andrea Puente** y **Luis Alberto Salcines** (2012), editado por la Fundación Gerardo Diego.

Asimismo, la colaboración de numerosas instituciones promueve y favorece la difusión de la poesía. Por ejemplo, apuntamos las numerosas actividades de la Fundación Gerardo Diego (como su convocatoria de Poesía en el aula) o las organizadas por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y sus veladas poéticas, coordinadas por el poeta y editor **Carlos Alcorta**. En Torrelavega, destacan las actividades del Aula Poética José Luis Hidalgo, también de la mano de

Alcorta. De otro lado, señalamos que la Consejería de Educación de la Cantabria lleva años publicando la colección de libros de poesía **A la sombra de los días**, a cargo de **Luis Alberto Salcines** y **Miguel Ibáñez**, con títulos de **Marta San Miguel**, **Antonio Casares** o **Eneko Vilches**. Todo lo anterior ha enriquecido el panorama poético de la comunidad, junto a la publicación de obras de **Raquel Serdio, David López** o **Juanjo Prior**, entre otros muchos autores.

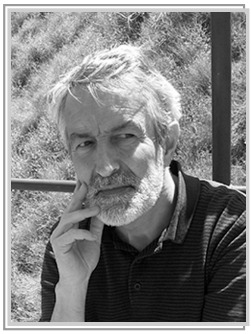
Por último, queremos señalar las actividades de la asociación Poetry Slam Cantabria, que organiza numerosas actividades, tanto para adultos, como en los institutos de la comunidad. Estas actividades, así como las organizadas por muchas otras instituciones, ayuntamientos, bibliotecas o librerías, ayudan a la difusión de la poesía y favorecen su pujanza.

La nómina de los reseñados se circunscribe a autores que escriben y publican en la actualidad y, lógicamente, adolece de la parcialidad de la que toda antología cojea. Así, hemos mantenido el número de 13 autores presentes en el primer artículo de esta sección, mientras que, en la selección de poemas, nos hemos decantado por presentar cuatro composiciones de cada uno de los autores con el objetivo de ofrecer varios temas, estilos y una muestra de la evolución. La selección de los autores, así como de sus poemas, se establece en función del gusto de quien firma estas líneas, aunque hay que señalar que la selección de autores podría ser mucho mayor. Por otro lado, el objetivo de esta compilación es acercar a nuestros lectores una selección de poetas actuales de Cantabria y presentar una muestra representativa de su obra.

Así, presentamos, en orden alfabético, a los siguientes autores: **Fernando Abascal, Carlos Alcorta, Nieves Álvarez, Maru Bernal, Celia Corral Cañas, Marcos Díez, Rafael Fombellida, Ana García Negrete, Lorenzo Oliván, Jaime Peña, Silvia Prellezo, Adela Sainz Abascal, Alberto Santamaría**. Todos ellos son poetas de escuelas y estilos muy diversos, cada uno con su propia biografía y un reconocimiento diferentes (algunos publican en editoriales de tirada

nacional y otros en círculos más reducidos, unos reciben galardones de mayor o menor prestigio mientras que otros tienen una proyección menor) y, además, podrían señalarse algunas vinculaciones entre ellos por vecindad, edad o afinidades personales, estéticas o temáticas. No obstante, ese no es el objetivo de estas líneas, sino que simplemente queremos acercar a los lectores una breve muestra de la producción poética de autores cántabros o que viven en Cantabria en la actualidad, al modo del esbozo de un mapa poético, a la espera de una nueva selección de poetas.

1



Fernando Abascal

Fernando Abascal nació en Santander, Cantabria (1954). Es Catedrático de Enseñanza Media y ha impartido clases de Lengua y Literatura en diferentes institutos cántabros. Además, ha impartido clases de Literatura en la UNED, la Universidad de Cantabria y en la Universidad Menéndez Pelayo. Ha publicado los libros de poesía **Ramaizal** (1977), **De palabra** (1981), **La memoria del cuerpo** (1985), **Manual para cruzar el mar** (1987), **Tratado de pasión** (1999), **Los poemas Ásperos. 2004-2009** (2010) y **Torre Hölderlin** (2015), mientras que recientemente ha publicado el estudio La mecedora de Beckett (2023). Es el coordinador literario del ciclo La palabra habitada.

En la obra poética de Abascal, destaca la reflexión metaliteraria («Haz pensar las palabras, míralas de frente») como una búsqueda de explicar la poesía y cómo las palabras nos ayudan en el día a día, pero también es un poeta que contempla el mundo, lo admira, lo nombra y lo canta: «La luz de la tarde en los nísperos, los alambres invisibles del aire». En su última obra, **Torre Hölderlin**, reflexiona sobre aquello que siente y percibe: «Esta mañana me ha despertado un rayo de sol. Me pareció que, al abrir los ojos, mi cuerpo regresaba de un mundo sin nombre, que se cancelaba un tiempo y yo volvía a habitar esta vida». Aunque, al mismo tiempo,

señala aquello que no es fácil de percibir y ni de explicar: «Solo deberíamos nombrar lo que está ante nuestros ojos, lo que se halla al alcance de las manos. Pero a veces oigo el llanto de lo invisible, un decir que me espera».

1.1

Haz las palabras

Haz pensar a las palabras, míralas de frente,
como si te miraras en el espejo que te refleja.
Toca el mundo con tu mano y enrédate en su nada.
Como si fueran las piedras de un río que cruzas,
písalas, ábrelas con la navaja de tu piel,
entra en su no saber, extravíate en su olvido.
Enhebra la verdad en ellas, hace falta.

Los poemas ásperos. 2004-2009, p. 14.

1.2

El huésped

A Olvido García Valdés

El huésped se levanta, abre las ventanas
que dan a patios con voces, se arma de cuerpo,
enjabona su alma —él lo cree así—,
son grietas de extraños muros, quemaduras.
El huésped construye ante el espejo
muecas con pobre arte, pretende pulir un gesto,
ensayar el principio de una tregua,

un ritual de humo donde reconocerse,
—¿es eso ver?—,
rasa intemperie.
El huésped se arropa y cubre, abre puertas,
espacios, huecos, sale, se disuelve en las calles.
Es otro, uno más, habla, vende lo que sabe,
un saber que no pesa,
saber desarmado que a nada sabe.
El huésped camina, llega, hace y deshace
la madeja de las islas.

Los poemas ásperos. 2004-2009, p. 30.

1.3

Vida

La carne de mis labios, la sal de mis ojos,
el sudor más secreto te daría,
pero no me dañes, vida,
no me entres, edad.
Ponme casa.

Torre Hölderlin, p. 16.

1.4

Torre Hölderlin (fragmento)

He pasado muchas horas de mi vida observando las nubes, su irrealidad. De todos modos, los tamaños y formas, inexplicables

como las olas del mar, se bastan a sí mismas. Anudadas o desenlazadas, les dedico hoy una mirada de complicidad y su modulada revelación de lo absoluto me colma. Siempre amé disolverme en su imprecisa nación. Ya solo creo en la luz.

Torre Hölderlin, p. 43.

2

Carlos Alcorta

Carlos Alcorta nació en Torrelavega, Cantabria (1959). Editor, crítico y gestor cultural, comenzó a publicar poesía en 1986, con **Doureios Hippos**. Desde entonces, ha publicado otros 12 poemarios, entre los que destacamos **Sutura** (2007), **Sol de resurrección** (2009), **Ahora es la noche** (2015), **Tiempo vivo** (2019), Aflicción y equilibrio (2020) y **Fotosíntesis** (2020). Su obra ha aparecido antologada anteriormente y, más recientemente, en **Acto de presencia. Poesía reunida, 1986-2020**. Además, cultiva el ensayo (**Casa sin puertas**, 2016) o el collage, y ha comisariado exposiciones. Codirigió la colección de poesía Scriptum y la revista **Ultramar**, entre otras colecciones. En la actualidad, dirige Libros del Aire y Septentrión Ediciones, además de ser director literario de la editorial Calambur. Su blog de traducción y crítica literaria es carlosalcorta.wordpress.com.

Su poesía le sirve para comprenderse a sí mismo, así como el mundo que lo rodea, y la creación poética le ayuda a estar sereno en medio del estupor del mundo. La memoria, como en **Sounion**, le permite proyectarse al pasado, pero también reflexionar sobre su propia identidad en el presente. En su poesía, se aprecian otros temas, como el paso del yo poético a un sujeto colectivo, la reflexión sobre el lenguaje o el recuerdo de los seres queridos, como cuando rememora a su padre: «Sigue nadando sin descanso, / sorteando las olas de sus recuerdos», en **Un buen hijo**.

2.1

Didáctica

Este no es poema de resurrección.
El cuerpo segrega sus jugos y luego desaparece.
Este es un poema de insurrección contra el yo.
Henry Cole.

¿A quién contemplo cuando me miro en el espejo?
¿Puede la imagen de alguien que ha perdido
su propia identidad desfigurar
la imagen verdadera
de quien se observa cuando ya nada significan
para su piel la noche o el día y es todo
un temblor de inconstantes formas? ¿Es el otro que habita
en mí quien me imagina y me destruye
al inventarme? ¿O es en la inconsciencia acaso
ese espacio ingrávido en donde flota
el yo eventual, el molde hecho añicos,
un limbo donde ángeles desorientados
se transforman en locos saltimbanquis?

Tal vez toda pregunta encierre en su interior
la respuesta, y desentrañarla sea
una entelequia como nadar sin agua.

A duras penas saco alguna conclusión
definitiva. Lo los demás creen que soy
es solo una porción de la verdad,
existe solo en esa idea de mí que se respalda en ciertos actos,
ajenos a mi voluntad, cuando son metabolizados
por el tiempo o la amnesia.

Ciertas expectativas se convierten
en costumbres. Soy yo y soy otro
simultáneamente. Un hombre fustigado
por incongruencias y vacilaciones
morales que se arroja a los abismos
de su existencia, uno que vence el miedo
y soporta el destino con la fe
en sí mismo que le otorga la experiencia
o tal vez sólo un hombre que precisa
un consejo, un mentor justo como Virgilio
para explorar la zona del infierno en que vive.

Esperar es creer en el futuro.

Tengo una apremiante necesidad
de comprender la causa de mi pesimismo,
no la encuentro en las falsas profecías
de los videntes ni en ese vacío
que ha dejado en mi alma un Dios ocioso.
El mundo que construyo con palabras
es tan veraz como un autorretrato
pintado desde un ángulo visual
incorrecto, quizá por esa causa,
por descreer de todo,
al mirarme de nuevo en el espejo
—«este soy yo, pensaba, el centro del poema,
un precario arquetipo de la inmortalidad
que se volatiliza al cesar la escritura»—,
comprobé que lo que aparecía
en él no era la luz que yo irradiaba,
sino una falsa claridad que daba
vida a la idea que los otros tienen
de mí, a la que yo me acomodaba

involuntariamente, por una equivocada
sensación de que mi felicidad
de entonces me garantizaría
inmunidad perenne
frente a la corrupción del deseo
y la frivolidad de la memoria.

Ahora es la noche, pp. 13-15.

2.2

Sounión

Y cada piedra que pisábamos ensangrentada por el crepúsculo…
Charles Simic.

El calor sofocante de la tarde
castigaba los pies de los viajeros,
ya impacientes por el retraso
del autobús, bajo la marquesina
descolorida. Apenas llegaba aire
a mi cerebro y la incertidumbre
se adhería a las células que activan
los sentidos igual que un enojoso
parásito o la mala reputación congénita.

La imagen instalada previamente
en mi memoria se fue haciendo
realidad ante mis ojos,
como sucede a veces con los sueños.
Contemplé, como si en la luz quedaran
suspendidas, las formas celestiales

de las columnas que hacia el distintivo
estival ascendían desde una cota opuesta
al estilóbato, vi cómo ceniza y sombras
se internaban, arriadas sus velas, en un mar
dócil, amansado, cárdeno, sólo mío.
Por un momento el mundo se detuvo,
y mi precipitación me inclinó
a suponer que nada de aquel instante
cambiarían los años, ni siquiera
el violentado friso, repuesto en la memoria,
ensangrentado por el crepúsculo,
que unos días después menospreciaba.

Pero cuando contra mi piel
repercutía el canto de los pájaros
y se ahormaba contra el fuste
quebrado de pilastras confinadas
en un drenaje casi sumergido
la espuma de las olas, el inmortal verano
me supe un dios caído a quien pronto
la juventud que entonces disfrutaba.
Abandonaría, como a un ingenuo
Narciso, sin integridad ni gloria.

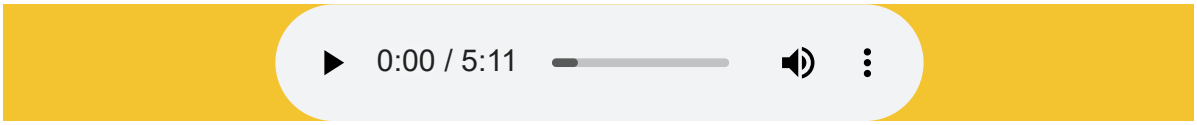
Ahora, satisfecha la deuda contraída
con mi yo de aquel tiempo al escribirlo,
varias fotos en blanco y negro
que decoran los últimos peldaños
de la escalera de la nueva casa,
preservan del olvido esta desviada
sensación de melancolía. Yo las observo
cuando subo al trastero, con un fervor convencional
tan similar al de que observa
en la vitrina una distribución

de extravagantes lepidópteros
que temo, muchas veces, confundirme.

Ahora es la noche, pp. 50-51.

2.3

Recitado del poema por el autor.



Un buen hijo

Quien tiene hijos necesita futuro.
Valter Hugo Mãe.

Eras niño otra vez,
no eras ya mi padre.
Vicente Gallego.

Antes de que en la luz crepuscular
se diluya la imagen que dio pie
a este pacto de no agresión con tu otro
yo recorres el camino de vuelta
a la infancia sin miedo a las consecuencias.
Terminas aceptando que quien hoy regresa
ignora casi todo de aquel tiempo
en el que las cosas pudieron
suceder de manera diferente. Quedaron
entonces demasiadas preguntas sin respuesta,
quedó un reguero solidificado
de miel y leche sobre la mesa que fijaba
la frontera entre una ciénaga y un oasis,

entre la fatalidad y la salvación.

Siendo aún poco más que un niño,
mi padre braceaba hasta el urro
que se erguía a unos cientos de metros de la playa
—en el mar, la falta de referencias
falsea las distancias, por eso aprovechaba
el reflujo de la marea, cuando
el agua se pliega sobre sí misma,
como algunos crustáceos—
para cazar conejos y mejorar
la humilde dieta alimenticia
de la posguerra. Sigue nadando sin descanso,
sorteando las olas de sus recuerdos Aquel
tú del pasado lo revive ahora como si fuera la primera
vez, cuando inmoviliza con la palma
de sus manos tu cuerpo menudo y agarrotado
por el mido en la playa de La Concha,
sopesando el vigor de las corrientes
mientras te enseña a mantenerte a flote.

Me propuse escribir este poema
como quien construye la casa natural
de la vida, sin ayuda, con materiales nobles
pero modestos, una casa con grandes ventanales
para vernos mejor por dentro, hecha
con las palabras que nunca nos dijimos,
una casa, un poema de músculos y piedra
con los que ganarme el pan, igual que hacen
los hombres de provecho. Si lo crees preciso,
supervisa la argamasa, controla a los obreros
piensa en cómo podremos convivir
en el futuro pese a nuestras diferencias
—tú entrando sin llamar, yo contemplando

los muros encalados, ahora sin tu sombra—
y dame tu bendición, esa será la mejor recompensa
que pueda percibir por mi trabajo,
pero quiero que sepas que no es fácil
levantar solo con buena materia prima
unos cimientos firmes, también se necesita
esa emoción latente que propicia
el lenguaje poético, tan fuera de lugar
en las transacciones mercantiles.

Las lágrimas que derramé sin que tú
lo supieras, poniendo nombre con las palabras
que me enseñaste a todo lo que lo que me rodeaba,
hasta que logré dar vuelo a mi pensamiento,
forman parte de tan impopular
y mal pagado oficio,
ese del que te avergonzabas
en los primeros años, cuando eran mis poemas
solo frustradas tentativas.
Es verdad, yo no sé
en qué momento un cuerpo se revienta
y flaquea en el campo o en el turno de noche
de la fábrica porque nunca sentí el látigo
del trabajo a destajo castigar mi espalda
aunque ya esté tan deformada
como de la de un recolector de fresas,
pero he intentado siempre reflejar
en las páginas mis propios conflictos,
sin buscar amparo fuera de mí
o en la naturaleza, porque esta solo siente
sin quejarse, pero no piensa.

Quien escucha el tartamudeo
de las teclas hasta la madrugada

o me ve inclinado sobre la mesa
como un vidente sabe de qué hablo.

Durante muchos años guio mis pasos
una idea utópica de la realidad
que tú me habías inculcado.
Pensaba que con ser puntual y honesto
sería suficiente para que me sonriera
la vida, pero estaba equivocado.
Incluso, alguna vez, durante ese instante fugaz
en el que unos rayos de luz huidizos
como un mirlo o una fragancia se filtran
por las rendijas de la persiana
casi cerrada y acarician la piel,
presentí que era cierto, que valía la pena
esa efímera recompensa, pero, al final,
si afino la memoria, me parece
estar viendo tu gesto escéptico y pensativo.
Me embarga entonces la impresión
de que tampoco tú creíste de verdad
en ello. Una cosa son las palabras
y otra los hechos.

Padre, nunca seré lo que tú hubieras
deseado que fuera, nunca sentiré afición
por la canaricultura o el mus,
nunca seré un *manitas*, pero puedo decirte
que desde que fui padre comprendí
por fin lo que supone ser un buen hijo.

Aflicción y equilibrio, pp.72-76.

2.4

3

La puerta de la calle
a medio abrir. Penetra
en la casa el olor a tierra húmeda.
Encera con su aroma muebles y habitaciones.

Tu ropa, en la maleta,
huele a esas latitudes
hacia las que tus sueños se aventuran
en busca de otro sueño.

Percute sobre el acero del frigorífico
un solo oblicuo, aún intrascendente.
La claridad parece
pedir disculpas por agudizar las sombras
que amenazan el día de mañana,
que hacen de la existencia un campo estéril.

Un vaso de agua evaporándose
es una buena descripción de tu pasado.

Ahora sabes que tu propia historia
es tan evanescente como el aire.

Fotosíntesis, p. 610 (en **Acto de presencia. Poesía reunida: 1986-2020**).

Nieves Álvarez

Nieves Álvarez Martín nació en Mingorría, Ávila (1949) y vive en Cantabria desde 1975. Maestra de profesión y vocación, ha trabajado en colegios e institutos de Cantabria desde 1974 hasta su jubilación. Es autora del Proyecto 'Escuela Europea de Consumidores' y ha coordinado e impulsado proyectos europeos y varias redes temáticas, vinculados a la educación y formación, comunicación y medios, consumo y medio ambiente. Además, ha publicado más de 200 libros y materiales didácticos multimedia y ha impartido conferencias en todos los continentes. Asimismo, es colaboradora de programas de radio y televisión, así como artista plástica, novelista y poeta. Ha publicado libros de poesía, libros de relatos y de otros géneros (cómic, cajas de juegos, catálogos, teatro, etc.).

En su obra poética, destacamos los siguientes poemarios: **Voces nuevas** (2004), **Trenes de Cercanías** (2005), **Navegando Fantasmas: tras las huellas de Gulliver** (2006), **Intrusos en el tiempo. Teorema de la lírica** (2007), **Contrastes** (2007), **Luces y sombras** (2009), **La Magia de la voz** (2010), **Con A de mujer** (2011), **Desde todos los nombres (abecedario del olvido)** (2014), **Erótica de la luz (liturgia de las horas)** (2014), **Tremor de polvo rojo** (2018), **CON-FIN-ADA** (2020), **Cercana Lejanía / Closer Farnes** (2020), **Voz dormida** (2023). En sus propias palabras, «Intento que mi poesía sea clara, sencilla y directa. Los poemas responden a una idea y en cada uno de ellos estoy yo. Suelo escribir en verso libre, pero también sonetos, décimas, etc.». Su página web es http://www.nievesalvarezmartin.com

3.1

VIII

La muchacha
de los ojos azules
estudiaba un examen
en los trenes de marzo.

El libro aprendió a volar
entre cristales
y sus ojos
dibujaron nubes
en todas las miradas.

Trenes de cercanías.

3.2

Teorema de la lírica

Apenas un murmullo, simplemente
un ligero murmullo que se apaga,
un cálido silencio que divaga
en las líneas de fuga de la mente.

Un murmullo fugaz, iridiscente,
que dibuja el mensaje y que se embriaga
de aquella plenitud en la que indaga
la voz y la palabra, suavemente.

El sueño de la lírica domina
los impulsos del ser que está esculpiendo
en las entrañas mismas del teorema.

Y en la penumbra, allí donde germina
la magia vertical, está naciendo
el alma que palpita en el poema.

Intrusos en el tiempo. Teorema de la lírica.

3.3

Mujeres

Hay mujeres que tienen la mirada
repleta de caricias,
que siembran la ternura con sus manos
y bordan en espejos de cristal,
mujeres cuyos nombres
derrotará el olvido.

Hay mujeres de arena que pregonan
su voz en los desiertos,
que sueñan con oasis diferentes
y dejan su palabra florecida
en las playas del tiempo
sin que nadie comprenda su razón.

Hay mujeres que sufren
el desgarro de sensaciones rotas,
que pagan la osadía de ser libres,
que mueren defendiendo su verdad
sin entender por qué
nadie ha escuchado sus gritos en la noche.

Hay mujeres anónimas:
poetas, escritoras,
esposas maltratadas,
amigas arco iris,
hermanas, madres, novias,
doctoras, alpinistas,
amantes del amor,
presas de un sueño o simples compañeras.

Mujeres que perdieron la sonrisa,
mujeres que han ganado la licencia
de seguir siendo
siempre
ellas.

Porque tú y yo sabemos que hay mujeres
como tú y como yo que están buscando
poder nacer personas
simplemente.

Con A de mujer.

3.4

Tengo los ojos azules…

Tengo los ojos azules
de tanto mirar al mar.
Me escondieron en la tierra
y no puedo navegar.

Si me buscan que me encuentren
en los guiños de un poema.
Quiero seguir siendo yo
en la risa y en la pena.

Que mis palabras resuenen
en los montes y en los valles.
Que las clepsidras no oculten
la verdad que habla en la calle.

Nadie sabe dónde estoy.
Todos me quieren buscar.
Yo sueño con mariposas
que vuelan en libertad.

Que las campanas se anuncien
sobre un lecho de poemas,
que la muerte no recurra
al grito de las banderas.

Dejad que digan mis versos
lo que no dice el traidor.
Vestid de blanca paloma
vuestro negro corazón.

Desde todos los nombres (abecedario del olvido).

4

Maru Bernal

Maru Bernal nació en Barcelona (1964), pero lleva afincada en Cantabria más de treinta años. Licenciada en Filología Clásica por la Universidad de Salamanca, se dedica a la enseñanza de lenguas clásicas, literatura y teatro en un instituto de Cabezón de la Sal. Es, asimismo, actriz, dramaturga y directora del grupo Eos Theatron, con el cual ha participado y recibido premios con sus montajes **Pasaje a Ítaca**, **Argonáutica Medea** y **Troya Naos**.

Ha colaborado en diversas revistas literarias y académicas, así como en **Santillana, el valor de lo único**, con fotografías de Ana Santamatilde, o **Casa en el aire**, que combina los versos y la

música de Raquel Serdio, Manuel Iglesias y la propia autora. En cuanto a su obra poética, se inició con **Hendiendo el aire** (2019), reeditado junto al poemario **Suturas del alma** (2022, en Libros del Aire). En 2022, publicó **No todos volvimos de Troya** (Reino de Cordelia) y, este año, ha publicado Rumores yámbicos (también en Reino de Cordelia).

Sus primeras obras poéticas constituyen un viaje teñido de nostalgia por diversas geografías emocionales, desde los recuerdos del amor al paso de la vida, marcado por las estaciones, como cuando «La lluvia que cae / recoge las lágrimas / que no he vertido», del poema "**VIII**", frente a la «ingravidez del verano», del poema "**X**". En sus dos últimos poemarios, Bernal muestra su conocimiento de la antigüedad pasado por el tamiz de su personal sensibilidad poética, como se puede observar en su página web.

4.1

XI

Ya no quedan mapas
que doblar en cuatro pliegues,
señales luminosas del camino,
puntos de fuga que converjan
en el cielo de tu boca.
El mundo es más vasto sin ti,
sin embargo,
es ahora
cuando estoy en el centro.

Hendiendo el aire. Suturas del alma, p. 76.

4.2

III

Baja a la playa midiendo sus pasos
—la humedad no es buena para la artrosis—,
la tarde se demora al abrigo del viento,
roza la luz su cuerpo aterido.

Recuerdos de fogatas apagadas,
reses flotando a la deriva,
el ominoso silencio en la barca,
el fragor del agua en el mar.

Transcurre así el primer día
después del Diluvio.

Ella cavilando en la playa,
él dormitando en la cueva,
la marea alta, el cielo inquisitivo,
un oráculo indescifrable
silbando incesante en sus oídos.

Cuando coge el primer canto
en un acto reflejo
y lo arroja descuidada
por encima del hombro,
Pirra no sabe que ese gesto
libera a los dioses por siempre
de su deuda con la Tierra.

No todos volvimos de Troya, pp. 21-22.

4.3

Recitado del poema por la autora.

0:00 / 1:20

X

Transgresor

Sus labios se humedecieron
al escuchar la propuesta.
El pulso se encabritó,
ardió la llama en su vientre,
y un oscuro deseo asomó
a sus soberbios ojos negros.

El joven se escabulló unos minutos,
acentuó sus párpados con ceniza,
coloreó sus mejillas de alheña,
hurtó el liviano peplo de su amante
y se dispuso a seguir a Dioniso
hasta las elevadas cumbres del Citerón.

Ardió la llama en su pecho,
y un oscuro deseo asomó
a sus soberbios ojos negros.

La sensación de libertad que lo embriagaba,
nubló su mente, enturbió sus sentidos
y lo precipitó —feliz y travestido—,
en los fatales brazos de la censura.

Ardió la llama en su pecho,
y un oscuro deseo asomó
a sus soberbios ojos negros.

No todos volvimos de Troya, pp. 64-65.

4.4

I

De Circe a Calipso.

Con el siguiente envío de cantueso
te llegará también un hombre
que creía mío,
como lo creerás tú
durante un tiempo.

No te encariñes
demasiado de él,
es un ave de paso más.

Somos mujeres
de raíces duras,
encajas en las aristas
de la tierra,
manos abiertas
al abrazo del mar.

Nuestro fue el naufragio,
suyo tan solo
el canto de las sirenas.

Rumores yámbicos, pp. 13-14.

5

Celia Corral Cañas

La autora (Santander, 1987) es licenciada en Filología Hispánica y doctora en Literatura Española por la Universidad de Salamanca. Natural de Reinosa, reside en la actualidad en Salamanca, donde trabaja en el ámbito del Español como Lengua Extranjera, como profesora en los Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca, y es profesora en el Máster de Escritura Creativa de la misma universidad.

Ganadora de varios premios por sus creaciones de poesía y narrativa, ha publicado los poemarios **La voz del animal bajo tu piel** (BajaMar Editores), en 2017, y **También incertidumbre entre nosotros** (Libros del aire), en 2022. Además, en 2020 publicó su primera novela, **Tiempo para los pájaros** (Ediciones Traspiés), y en 2022 el libro híbrido **Por amor al arte**, ilustrado por Alicia Cañas.

En su obra, destaca la reflexión metapoética, así como las relaciones intertextuales con diferentes temas de la actualidad: la mitología clásica, el feminismo o las series de televisión. Cabe señalar, asimismo, los poemas de introspección personal en los que se vale de sus versos para contar y contarse, además, de reflexionar acerca de qué supone vivir en el siglo XXI: «Nosotros, que nacimos a finales / de aquellos locos lúcidos ochenta, / hoy somos responsables y testigos / del ocaso de un mundo afortunado», de **Algún día será nuestro momento**.

5.1

La oscura intimidad de la Medusa

tienes todos los rostros y ninguno,
eres todas las horas y ninguna,
te pareces al árbol y a la nube,
eres todos los pájaros y un astro.

Octavio Paz (*Piedra de sol*).

A veces eres luz, a veces piedra;
a veces tiburón y otras erizo.
El viaje de los sueños en las nubes,
las alas del dragón y de Mercurio.
La humanidad de Batman y el temblor
de todo lo animal y lo divino.
Los oídos de Ulises y los párpados
conscientes y obstinados de Penélope.
El gigante más grande en Liliputh,
los molinos de viento imaginados.
El camino del bosque que descarta
Caperucita Roja y lleva al lobo.
El interés del gato en la ratita,
el sueño en siete camas o en Totoro.
Eres el pie que no entra en el zapato,
las mentiras piadosas del espejo,
la voz de la sirena y la espuma.
Eres el héroe muerto y sobrevives
al paso de la lluvia y sus arrugas.
Las paredes de Dogville, la escritura
de Sócrates, la playa de Invernalia.
La piel de los guepardos y sus garras,
el tacto de los labios del león
marino y la sonrisa del insecto.
La elegancia del vuelo transparente
de la libélula, la silenciosa
proximidad de la serpiente hembra.
El caracol en su húmedo abrazo,
la secreta voracidad del pez.
La espera impertérrita del perro,
el ladrido en el aire de los cuervos.
El hígado del pato al explotar,

la oscura intimidad de la medusa.
El honor del elefante, la astucia
de la zorra y de las uvas, el hambre
que a todos nos define y nos enfrenta.
La duna tras la tormenta de arena,
la mano que dibuja un arcoíris.
La distancia creciente entre galaxias
destinadas para siempre al olvido.
La estrella ignorante de su nombre,
el río que nace cerca de casa,
el cielo de esta tarde de noviembre.
El árbol que hospeda en su tronco
los cuerpos –¿y las almas?– desdentados
de los bebés toraja que murieron.
Ventana en el palacio y en la escuela,
ventana en hospitales y en la cárcel.
La espada sin hombre y sin romance,
el caballo que vuelve sin jinete,
la fiebre de la noche en cada guerra,
la luna de la luna y su sentido.
El viento insoportable del que duda,
la libertad del sueño y su esperanza.
El roce de la cuerda en la garganta,
la rama rota en el acantilado.
La fuerza misteriosa y convencida
que da vida y expande el tumor.
El silencio después de la pregunta,
las vías cuando ya ha pasado el tren.
La herida que no sangra y sin embargo
se despierta contigo cada día.
Tu carne sabe a historias y a animal.
Eres sólo real; sólo inventado.
Eres el que condena, el condenado
y la condena; la magia y el truco,

el mago, el conejo y el sombrero.
El equilibrio y todos sus contrarios.
El corazón que late y el latido,
el primer parpadeo y el último.
Eres el navegante, eres el náufrago,
el mapa, el navío, el iceberg.
A veces eres tú y otras veces…
te mudas de pronombre personal,
despiertas en lo propio y en lo ajeno.
Eres quien crees ser, quien desconoces;
eres quien creo y quien desconozco.
A veces quien escribe, otras quien lee
y otras, como ahora, el poema.

La voz del animal bajo tu piel, pp.70-73.

5.2

Recuerda

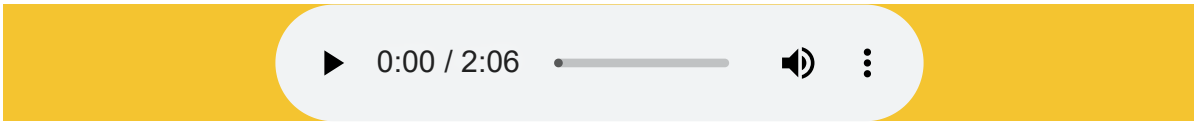
Que todas las historias de este mundo
comienzan con los mismos ingredientes:
primero un personaje a quien seguimos
unidos por la magia y la empatía
un quién a quien querer acompañar,
aquel que representa lo que somos,
lo que queremos ser y lo que no;
y, después, un problema al que enfrentarnos,
aquello que perturba a nuestro amigo —
amiga, amigue, amigos, enemigo—,
un nudo en el camino, una escalera,
una puerta cerrada, una ventana,

que no se puede abrir, un pozo oscuro,
un sueño irrealizable, una amenaza,
la duda, una mentira o un dilema.
No importa dónde, cuándo ni por qué:
la historia no es historia sin problema.
El relato requiere su conflicto;
el conflicto merece su relato.
La relación simbiótica es perfecta
e invita a comenzar un nuevo viaje,
la búsqueda y el cambio, el recorrido,
con la transformación, su aprendizaje.
Lo dijo Jorge Wagensberg, si nunca
hubiera habido crisis todavía
seríamos bacterias, ¿lo comprendes?
Ahora dime cuál es tu problema.

También incertidumbre entre nosotros, pp. 17-18.

5.3

Recitado del poema por la autora.



A veces necesito relajarme

A veces necesito relajarme
y pienso en animales, los escucho,
observo a la paloma que me observa
en este mismo instante en que la escribo
y me pierdo en los astros o en las plantas.

Las plantas cuando mueren, sin embargo,

me muerden muy despacio los tobillos
y todos los destrozos que trazamos
en un planeta a punto de dormir
encienden mis insomnios, mi iceberg.

Me encanta el subjuntivo y me apacigua
dejar un pie en el aire, distraerme
sembrando de ojalás todo el paisaje.
Sucede algo distinto en el encuentro
con el imperativo y sus esquinas.

Me oprimen los océanos de plástico,
las guerras, la pobreza, el abandono.
El pasado, el futuro y el presente
se dejan alojar en las dos casas.

Me inquietan la inacción y la quietud.
De toda la ansiedad me tranquiliza
la palabra ansiedad bajo la lluvia.

Descanso en la ficción, la realidad
columpia en sus quiasmos mi deseo.
Si bien la poesía me aletea,
me deja en desazón este poema.

El mundo y tú con la literatura
cruzáis esta frontera todo el tiempo,
como una nube lenta e impredecible
o como el vuelo incierto y caprichoso
con que huye la paloma de este verso.

También incertidumbre entre nosotros, pp. 23-24.

5.4

Penélope revela su secreto

De esta manera ella conseguía mantenerlo alejado mientras coqueteaba con sus pretendientes, haciéndoles creer que tejía mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo haber imaginado Homero, que, como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada.

Augusto Monterroso.

La historia no es exacta, ingenuo Homero.
Es cierto, yo cosía, descosía,
cosía y descosía, sin embargo,
no había en mi trabajo el objetivo
que tú interpretaste en tu lectura.
Ulises se alejó para mi suerte,
inmerso en una estúpida aventura,
y yo encontré mi paz y mi equilibrio,
mi espacio conquistado, mi persona,
en el placer oscuro del rechazo
a aquellos pretendientes deseosos
—tronista convencida y exigente—
y en dedicar mi tiempo a la costura
tan libre y azarosa como un viaje.
Creo que no captaste mi intención:
yo no esperaba a nadie, yo cosía.
No sabes, pobre Homero, que el relato
lo escribieron mis manos impacientes
en un vaivén de agujas, desconoces
que era mi tejido inacabado
el misterio, el poema, la Odisea.

También incertidumbre entre nosotros, pp. 42-43.

6

Marcos Díez

Marcos Díez (Santander, 1976) es escritor y periodista, además de gestor cultural. Así, ha estado vinculado a Santander Creativa y, actualmente, dirige las jornadas de Santillana. Además de poesía, escribe artículos periodísticos, relatos y guiones de cine. En cuanto a su obra poética, comenzó con la publicación de **Quince pequeños apuntes sobre la longitud de la tristeza** (1998, Premio José Hierro), **Puntos de apoyo** (2010), **Combustión** (2014, Premio de Poesía Hermanos Argensola), **Desguace** (2018, Premio Ciudad de Burgos), **Belleza sin nosotros** (2022, Premio de Poesía Generación del 27) y la reciente antología de toda su obra **Con sol dentro. Poesía reunida (1999-2024)** (2024), que incluye su último poemario, **Besar la tierra** (2024).

En su obra se aprecia el paso de la poesía narrativa, más centrada en lo descriptivo, a una poesía de carácter más reflexivo, con cierto tono metafísico producto de una contemplación más templada e inquisitiva, como señala Carlos Alcorta. En su obra, Díez habla de la identidad, del yo en su relación con los demás y de cómo esta vinculación nos define, sobre todo de la familia: de su pareja, de sus padres, con su hija Vera, a la que dedica muchos versos («Pasarán estos años / y dejarán en mí / las huellas más sublimes, / las de tu vida abriéndose camino») y, también a su hermana fallecida (presente en todos sus libros: «Mis padres llevan flores a su hija los domingos. / Murió a los veintitrés»). Además, a Díez le gusta escribir sobre sus inquietudes metapoéticas. Como apunta Alcorta, muchos de sus poemas expresan «el dolor de la pérdida y la constatación de que el desgaste vital conlleva renuncias que el ser humano debe ser capaz de soportar», como en «—Este es mi dolor, / florece aquí a su lado mi alegría» o en «Observo cada hueco que dejaron / aquellos que perdí» (del poema **Huecos**), así como el paso inexorable del tiempo en **Rendición**: «Al galope se acerca la vejez».

6.1

Desguace

Alcanzo a ver a veces, cuando miro sin mí,
una esencia sin nombre, anterior al lenguaje.

No sabría explicarlo. No podría.
Es como despertar de un sueño vívido
a una verdad más clara,
llana como el secreto que se ofrece
a algunos moribundos.

Lo real está ahí: con su potencia queda
desguazada la vida de los hombres.

No sabría explicarlo. No podría decir
qué es lo que ocurre
cuando los espejismos se derrumban.

Es todo muy confuso
porque sé que no sueño cuando escribo
pero ocurre en el sueño de este poema.

Desguace, (en antología **Con sol dentro. Poesía reunida (1999-2024),** 2024, pp. 111).

6.2

Hay poemas que nunca sé escribir

Hay poemas que nunca sé escribir.
Los que dicen las cosas luminosas,
escurridizas siempre,
yo no sé dónde están.

La luz existe solo si la veo,
si la pienso no es luz.
Y no puedo escribirla.

Aquello que palpita
si cae en el papel
se convierte en un fósil definitivo, gris.
Igual que el bailarín
inmóvil para siempre
en la fotografía.
Parece que se mueve, pero no.
Es solo una ilusión.

Solo puedo cantar
a lo que ya perdí,
a lo que espero.

Aquello que está vivo
se muere en el papel,
languidece deprisa
donde solo hay ideas
y este lenguaje torpe,
igual que el balbuceo de los niños.

El amor, si está vivo, no lo puedo cantar.

Lo canto si se va, para que no se vaya.
Lo canto de la forma en la que he visto

golpear en el pecho
a algunos moribundos
que vuelven a la vida.

Belleza sin nosotros, p. 208.

6.3

Huecos

Observo cada hueco que dejaron
aquellos que perdí.

Toda ausencia se queda, permanece.

Crezco a su alrededor
lo mismo que una hiedra
trepando en el vacío.

Belleza sin nosotros, p. 231.

6.4

Rendición

No existe otra manera:
el lado vulnerable debe quedar expuesto,
dispuesto así a la herida.

No existe otra manera de encontrar
refugio, cueva, casa en la intemperie.

Es una rendición.

Si hay foso o fortaleza, no existe cercanía.

Pero eso ya lo sabes.
En otras ocasiones te ocultaste
envuelto en tus palabras, ese manto de nada,
una maraña oscura, solo un retorcimiento.

Fue el lenguaje una senda
hacia tu perdición, fue un laberinto.
En su interior crecía un minotauro.
La historia la conoces, devoraba doncellas.
Lo mataste callando.
En silencio, después, hallaste la salida.
No quieras volver nunca.
Otra vida comienza.

Al galope se acerca la vejez.

No queda mucho tiempo
pero te queda tiempo todavía.
Es más que suficiente.

¿Lo comprendes ahora?

Hay que mostrar primero el flanco débil,
porque esconderse es propio de alimañas.

Besar la tierra, pp. 253-254.

Rafael Fombellida

El autor nació en Torrelavega, Cantabria (1959). Ha publicado los siguientes libros de poesía: **Lecturas de las aguas** (1988), **Deudas de juego** (2001, premio nacional de poesía José Luis Hidalgo), **Norte magnético** (2003, premio internacional de poesía Ciudad de Burgos), **La propia voz. Poemas escogidos 1985-2005**, (2006), **Canción oscura** (2007, premio internacional de poesía Gerardo Diego), **Montaña roja** (2008), **Isla Decepción** (2010), **Campo de Marte** (2011), **Violeta profundo** (2012), **Di, realidad** (2015) y la antología Mi lado izquierdo. [Antología poética, 1989-2019] (2021), esta publicada en Renacimiento, como gran parte de sus últimas obras. Ha ejercido la codirección de colecciones como Scriptvm o Quálea Poesía, y de revistas como **Ultramar**. En la actualidad es corresponsable de las Veladas Poéticas de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y del Aula de Poesía «José Luis Hidalgo».

Fombellida es un autor poco conocido por el gran público, pero que ha llamado la atención de la crítica desde **Violeta profundo** (2012). La profesora Candel Vila señala que su poesía que no se puede adscribir a ninguna corriente y lo vincula a una tradición vinculada a la Modernidad literaria: en sus poemas, se encuentran influencias de Eliot, Milton, Rilke, Ungaretti, Keats, Dickinson. Así, en sus poemas se aprecian las huellas del Simbolismo o Romanticismo, como se puede observar en la contemplación de las ruinas de **Villa romana**: «Sobre férreo / basamento temblaba la columna / que lima el viento ahora». Se trata de una poesía de pensamiento que medita «sobre la capacidad del ser humana ante la muerte, el paso del tiempo o el dolor que roza lo metafísico», como apunta Candel: «¿A qué has venido, alba, / sino para finarnos tu aplomo?».

7.1.

La visita

Demencia, sutil o disonante, mas demencia.

Anoto versos, y al leer, sonrío
o en sobresalto cabeceo. Paso
con rapidez la página. Alienado,
nada procuro, sólo amnesia de mí mismo.
Por eso no concibo que ella me vigile.
La luz es rasa. El mundo, inverosímil.
Doy la espalda al balcón. La fragancia nocturna
penetra despaciosa. Dejo el libro en la mesa,
conturbado. La vista elevo. Ella
presencia. Es dócil, y a menudo
obedece mi voz. Entra en la biblioteca,
persiste en contemplarme, ahora en la cercanía.
Temo a esos ojos grises verdiazules.
Aleja el libro,
lo expulsa de mi ámbito.
En su nuca la aurora trasparece.
Ve el eclipse en mi rostro, semblante del error,
del extravío. Me apaciguo. Tomo
su tacto cristalino, su nitidez. Mi vida
es una escala fiable hacia la nulidad.
Ella lo sabe. Oprimo su mano acuosa, la húmeda
impresión paulatina de su deslumbramiento.
Es un ser tan logrado que produce pavor.
Un ser que no persigue sueño alguno.
Velando está frente a la galería.
Como un ángel sonámbulo, arrastra su dominio.

Di, realidad, pp. 15-16.

7.2.

Moira

Quando tu, mia poesia, leggi poesia...

Juan Rodolfo Wilcock.

Cuando la noche calla, callas tú.
Y te inclinas hacia estos versos míos,
versos que vició siempre una leve demencia.
Te agradezco que lo hagas
sin buscarles sentido,
sin hurtarles su euforia, su ausencia de razón,
mientras nieva sobre las uralitas.
Hay instantes en ellos que son tuyos
y que a ti pertenecen como a mí.
Hilos que pareciera haber tejido Moira
con sus dedos artríticos, celosos.
Fanal sin parpadeo, se acostumbra tu rostro
al claror irreal de cuanto he escrito,
estameñas o seda, crin o cerdas,
un templo entre las viñas, un gañán orinando.
Ahora lees tú. Los ojos bailan
de un folio a otro con estupor o alivio.
No lo sé agradecer, ni lo sabré jamás.
Caes cargada de sueño y el temporal arrecia.
Coches semienterrados, descolorida luna.
Has tenido
la piedad de callar, esclareciéndome.
Dormitas mientras caen papeles de tu mano.
La nieve, sobre Europa,
ahoga, muy en silencio, una candela.

Violeta profundo, p. 16.

7.3.

Weep not for me, o love

Moriré a media tarde. Cuando toda
la lógica del mundo se mude en metafísica
y los carros de niebla preparen su atavío.
Moriré cuando nadie esté conmigo.
Unos pocos vehículos, detrás de la cortina,
como peces silentes harán comba
lo mismo que la aguja de un *pick-up*
sobre el mojado asfalto. Moriré
cuerdamente, sin santiguarme. Solo
se alejará este cuerpo como un leve sonido
y vivir no será más que ese instante
cuya esencia es dejar de ser en mí.
Desplegarán amantes sus campanas pluviales
debajo del neón de algún hotel
y un grumo de saliva hará distinto
el paralelo junto de sus labios.
Y el volcán de un limón estallará
sobre el encaje de las niñas rubias,
y volverá a caer en la desnuda escápula
un puñado de sal deslumbradora.
Moriré a media tarde, sin notarlo
y sin verme morir. Y tú estarás buscándome
en las cantinas y en los lazaretos
arruinada de lluvia, agotada de andar.
Y tú estarás buscando la llave de mi puerta,
la ingle de los ángeles, una copa labrada.
Cuanto había prometido y ya no podré darte,
cuanto yo te debía y nadie saldará.
Me moriré tranquilo, invisible, a media tarde.
Descalzo por la arena de la hora
que no ha de rebasarse nunca más.

Y me iré despoblando, tercamente rendido,
aquilatado en forma, misérrimo de fe.
Con oídos atentos al rodar de los autos,
la onda funeral que me abrirá el camino.

Violeta profundo, pp. 65-66.

7.4.

[Cae el sol como el agua]

Cae el sol como al agua rueda un cuerpo. Y nos exalta
su cerrado impacto. Alguien nada hacia él, lo gira, empuja
y embarca a sus espaldas como al santo madero de Jesús.
Resplandece el confiado decaer de lo diáfano. Cada cosa sonríe
enjugada en concordia. Turbamulta de lonas, desflecadas
estelas de gasóleo, la crencha pelirroja de la puesta
medrando por poniente. Alguien es acostado sobre un hule
color naranja, alguien se burla de ese majadero
al que habrán de aplicar un masaje cardíaco. Carece
de importancia. Hay un pacto seguro en el concierto
de un mundo sucediéndose a sí mismo: nada terminará,
salvo nosotros. Intendentes, burócratas, esos que anudarían
un dogal a su cuello, o una media de nylon, tragan comida rápida
ensartada en cubiertos de fibra vegetal. Los altavoces ladran
enunciados y eslóganes. Todo rota, reinicia su propia melodía,
todo danza en acorde paso a dos, quizá decrece
un instante su ritmo y recomienza. Al ahogado regresa
el milagro común de la palabra, reanima ese destello conjurado
contra la oscuridad. Alegría, milagro bajo un sol que se desploma
como la res del sacrificio. Incorporarse, sostenerse. Andar
en la alegría de hoy. Pues no hay jornada que admita dilación.

Mi lado izquierdo, [Antología poética, 1989-2019], pp. 225-226.

8

Ana García Negrete

Ana García Negrete nació en Castro-Urdiales, Cantabria (1961). Es diplomada universitaria y ejerce su profesión en la Administración del Gobierno de Cantabria. Comenzó su actividad poética con el grupo poético Cuévano, publicando a partir de entonces en distintas revistas y publicaciones sus poemas inéditos. En 2005, publicó en la editorial La Sirena del Pisueña su primer libro de poemas, **Algo tendrán que decir las estaciones,** a los que siguieron las siguientes obras: **Memoria para seguir un rastro** (2010), **Y dices tu nombre** (2015), **Descrédito de la certeza** (Premio de poesía José Luís Hidalgo, 2016) y **El balcón** (2021) su última obra hasta el momento.

García Negrete ha colaborado en el volumen colectivo Maternidades (2021), donde 39 escritoras hablan sobre distintas experiencias en torno a la maternidad y, además, ha escrito el estudio sobre la figura y la obra poética y dramática de Isaac Cuende: **Entre la libertad y el compromiso** (2016). Colabora habitualmente en publicaciones (como el libro de poemas y fotografías **El álbum del fingidor**), artículos, presentaciones y antologías de poesía de Cantabria y ha coordinado actividades poéticas y proyectos en torno a la creación de mujeres escritoras.

En su obra, el mar constituye una presencia recurrente («El mar siempre hipnotiza. / Movimiento de superficie e incierta oscuridad de fondo»), pero también la literatura y la misma poesía («Si la palabra acaso decanta luz es porque desnuda / se asoma afortunada mientras somos / calidoscópicos vestigios de sus versos»), el deseo o la realidad cotidiana («para decir y pensar» sobre la vida, como señala la propia García Negrete). Se trata de una poesía que, como recuerda Carlos Alcorta, se vale del «verso libre de largo aliento, profusamente descriptivos, con

incardinación de numerosas subordinadas y, en muchos casos, abruptos encabalgamientos».

8.1

Desde el principio

Ya desde el principio debías decidirte.
Elegir siempre es causa de fortuna
o pavor al abismo de un alma quejumbrosa.
La templanza y, desprenderse de temores iniciales,
la voluntad de ser y la acción
del blanco lunar sobre los cielos insistentes
salvó tu inercia al vacío, a la inquietud y la tormenta.

Aunque todo se ocultara en voces dispares,
y una máscara tapase el verdadero rostro,
cada cosa que al descartarnos fuimos eligiendo
retratan al humano siempre con dudas,
aunque hayas aprendido con los años
que no vale de nada arrepentirse,
y a no dejarte robar el corazón o la cabeza.

El instinto adiestrado que nos lleva
a sortear el corazón del laberinto

El álbum del fingidor.

8.2

Rumores

Se ha dicho y repetido que no es la poesía
la que cambia el destino de nadie.
Que no es la que salva a los pueblos del hambre,
ni la que venga a la infancia errante de la tierra.
No da lecciones a la especia codiciosa
que repta en todos los salones circundantes…
Sin embargo,
si valoramos el clima persistente
la respuesta deja un hueco insustancial
que ignora lo dulce y el ácido sabor de los enigmas;
la mancha que contrae las páginas del mundo
de miedo y de miseria.
Si la palabra acaso decanta luz es porque desnuda
se asoma afortunadamente mientras somos
calidoscopios vestigios de sus versos.

Aunque solo seas una. Una entre tantas.

El balcón, p. 16.

8.3

Deja que te desnude

El sudor me cubre, un temblor
se apodera…
Safo.

Deja que te desnude yo ahora
y deja que tu ropa caiga ajena a ti.
Deja que se extravíe y se pierda sosegada

la piel desprotegida,
que yo pueda probarte con la lengua;
mi ágil remolino entre tu carne.

Palpo la piel blanca humedecida,
nuestros pezones firmes
y tus piernas extensas entregadas a mí.
Ya te beso y se inquieta
el vientre elástico ondulándose.
¿Qué más pides? ¿Qué te exijo yo?
Froto ese vello encrespado y candente
como si despertara otra vez dichoso y satisfecho.
Amansará mi tacto con sus yemas
la tierna suavidad mientras me miras
meciéndonos del beso al paraíso
sin saber qué fuimos antes, siquiera ahora.

Nada me importaría de este día de hoy
salvo si me estremece tu dulce tremor
donde me hago cóncava y veneno.
Permíteme abrir, desabrocharte
la epidermis, tus dentritas, y el corazón latiente.

Tu cuerpo mundano es el vestido que quiero desear,
y ya que me rondas te aguardo hace rato
sometida a tus manos en campo voluntario.
Si tus ojos me miran hirvientes, me decanto.
¿Dónde tu ropa aguarda? ¿Dónde tú?

El balcón, p. 27.

8.4

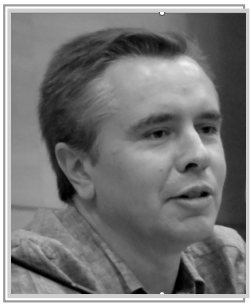
Estar al margen

Me guardo en el margen de las tragedias que ocurren
lejos todavía,
y quién va a recordar mi escondite al otro lado del mapa…

las llamas sin rumbo de cada continente,
'crímenes de raza'
en distintos lugares,
autoridades y jueces que maldicen el sexo
el hambre de los nuestros parece olvidarse,
y el hambre del mundo
en los campos de Grecia,
en las calles de Europa.

El balcón, p. 74.

9



Lorenzo Oliván

Lorenzo Oliván nació en Castro Urdiales, Cantabria (1968). Se licenció en Filología Hispánica en la Universidad de Oviedo, y se dedica a la docencia desde hace muchos años. Tiene una dilatada obra poética: **Visiones y revisiones** (1995), **Único norte** (1995), **Puntos de fuga** (2001, premio Fundación Loewe), **Libro de los elementos** (2004), **Nocturno casi** (2014, Premio Nacional de la Crítica 2015), **Para una teoría de las distancias** (2018) y **Los daños** (2022). Como antologías de su obra en verso, destacamos **Las percepciones islas (Antología poética)** (2020), y también ha cultivado el aforismo (por ejemplo, con **Dejar la piel**) o el ensayo (**Las palabras vivas. La poesía y la poética de José Hierro**). Ha editado varios volúmenes de **Poesía con Norte. Los poetas y sus poéticas** y, además, ha traducido a poetas como John Keats y

Emily Dickinson. Codirigió, asimismo, la revista de literatura y arte **Ultramar**.

Su obra poética se caracteriza por explorar el misterio, indagando entre la visión y el pensamiento. Para ello, se vale de un lenguaje despojado de lo artificioso que se queda con lo medular, articulando una poesía en la que el verso brilla diáfano. Como apunta Juan Manuel Romero, en el ensayo introductor a su antología, «la verdad de Lorenzo Oliván nace de una mirada apasionadamente inteligente. Su poesía arde para iluminarnos», como en su poema **Mirar como la luz**: «Mirar como la luz: / cambiando, / en movimiento, / sin dejar de ser luz, / para que todo sea lo que es / y lo que sin descanso / está empezando / a ser de otra manera».

9.1

Blanco perfecto

Tiró una piedra a un pozo
y aquella tan cerrada oscuridad
el ruido extraño aquel que hizo al caer
el expectante tiempo que tardó
y esa visión tenaz
de una profunda torre
sin raíces
le hicieron intuir por un instante
que de alguna manera aquella piedra
solo había caído en la escondida hondura
de su mente asomada así a sí misma

Libro de los elementos, p. 90.

9.2

Preguntas

Cada vez que alguien hace una pregunta
el mundo se abre un poco,
vuelve la flecha al arco, que se tensa
con la energía de la expectación.

Me hago preguntas por crear espacio
traspasado de flechas,

que no ansían la diana que limita,
sino el vértigo vivo

de buscar.

Nocturno casi, p. 53.

9.3

Canto rodado

La gravedad se vence con lo grave:

bálsamo de una voz
que avanza en mí
como arrastrando piedras
de un río
que da al mar de la quietud.

Grave canto en la noche,
me adentro en el caudal de tu corriente,
donde el tiempo
que muerde rumoroso
se abraza con las curvas
de los cuerpos rozándose.

Grave canto sensual,
vibrante,
susurrante,
pules en mí mismo rocas,
mis aristas,

el filo de mi mente en que me hiero

hasta volverme leve,
sensitivo,
vivo
canto rodado.

Para una teoría de las distancias, pp. 49-50.

9.4

Dentro de los demás

¿En qué hirientes pupilas
se deshilacha el yo?

¿Quiénes podemos ser –hasta negarnos–
en la visión del otro?

Miles de arañas tejen en la sombra
redes en que caer.

Como leves bocetos mal trazados,
crecemos siempre
en la indefinición.

Somos pensados en mentes ajenas,
hasta ciertos extremos

casi impensables por nosotros mismos.

Quizás morirse sea un ir borrándose,
perder ser poco a poco
en todas las imágenes erróneas
con que tienden a vernos los demás:

en la que estamos
–y en la que no estamos–
dentro de los demás.

Los daños, pp. 115-116.

10

Jaime Peña

Jaime Peña nació en Torrelavega, Cantabria (1982). Cursó la rama de Humanidades en el bachillerato y su formación académica se encaminó posteriormente hacia la informática y la educación medioambiental, ámbitos en los que trabaja. Es escritor, músico, diseñador sonoro y DJ; además, es batería desde hace más de dos décadas tras aprender de modo autodidacta. En el año 2018 se inicia en la producción y composición musical de música electrónica con el nombre artístico de JPEGr, con el cual ha producido diversos proyectos musicales (como **HYLE**, Paraísos modulados, **Ficciones**), así como composiciones especializadas en la creación de espacios sonoros para la danza y el teatro (**Devórate**, **Espacios habitados**, **Bamm**, **Fronterizas**). Ha actuado en numerosos escenarios, tanto como parte de su proyecto personal como formando parte de otras compañías.

En su vertiente literaria, ha publicado libros de poesía: **Solo acontecer** (2016), **Templo alrededor** (2020), **Entre horas** (2021); además, ganó el premio Premio de Poesía Experimental Francisco Pino con su obra Teorema de Glitch (2018), aún sin publicar. Ha

publicado, asimismo, el libro de relatos Indicios (2017). Su obra trata temas como el deseo («El fuego nace para sí»), la evolución de la vida y los desengaños que se pueden observar en la actualidad o las imágenes surrealistas: «ya sabes / confeti y palomitas doradas por todo el firmamento».

10.1.

El juego del fuego

El fuego nace para sí,
de sí mismo,
y de sí mismo crece
asciende,
aspira al infinito
de su propio nerviosismo.

El fuego juega solo
pero necesita que le aviven
como a un niño malcriado;
juega más
cuanto más le avivan,
y cuanto más le avivan,
más egoísta es su juego.

El fuego inventa sus motivos
para quema, para observar
la vanidad de su llama
y escuchar
el sonido de su persistencia;
para permanecer
(como las leyendas)
Al consumirse en el delirio de su juego.

¿Quién no ha querido alguna vez

ser el fuego que ilumine sus juegos,
que queme sus juegos
y se extinga después
en la decadencia de sus juegos?

Yo mismo he sido llama
encendida por el juego
de aspirar quemarme y ascender
cuando solo llegaba
al suspiro de un fósforo.

Solo acontecer, pp. 21-22.

10.2.

En la periferia

Ahora que se acerca un murmullo nuevo,
en el camino que bordea la ciudad
se extiende un nuevo eco
como la idea de perdernos que
tranquilamente,
ha partido en nuestra búsqueda.
Ahora escuchamos la risa de los alambres
ahora, el llanto de las fábricas,
ahora comemos el amargo fruto
de nuestros ojos
y desde un mirador sin nombre en la colina
contemplamos a la solitaria escarcha
desconocedores, quizá, de lo esencial:
que dos cuerpos pueden gotearse, despacio,
uno sobre el otro,
y evadirse haciéndose visibles
con la torpeza inocente de los niños.

Solo acontecer, p. 35.

10.3.

En una ciudad cualquiera

...adonde nadie
Sabe nada de nadie,
Adonde acaba el mundo.
Luis Cernuda

Está amaneciendo en una ciudad cualquiera.
Los ojos y las venas
se abren como el Challenger
(ya sabes
confeti y palomitas doradas por todo el
firmamento;
un buen y trágico espectáculo).

Cómplices de esta ciudad,
observamos en silencio
esa extraña intuición de la rutina
al colgarse en los tendales.

Ya podemos percibir la fina película
que todo lo recubre
confiriéndole a las cosas
un aspecto de escenario.

Tras unos minutos de calma,
las palomas invaden la mañana.
Afuera cruje el aire.
Las palomas nos ignoran

e ignorando la mañana, la mirada, la rutina
y cualquier cosa humeante desprendida,
nos cagan desde la cornisa.
¿No crees que las circunstancias
se parecen demasiado a las palomas?

Por la avenida
una mujer camina día y noche.
Va hablando con las farolas, con los árboles;
día y noche intenta desentrañar
el secreto de los adoquines.
Dicen que espera a su marido,
hace veintitantos años ya de eso.

Hay policías por ahí, barrenderos.
Hay gente trajeada y gente despojada
andantes de todo tipo.
Hay inmigrantes fuera de sus calles
limpiando las botas de empresarios.
Hay empresarios que se prostituyen
para pagar el alquiler de sus trajes.
Podría haber incluso
asexuados mutantes trajeados
vendiendo saquitos de polvo
en la nariz de todos los tarados.
El sol poco a poco se licua como el zumo
a través de un cielo carnosamente celuloide.
La mancha se extiende por aceras y
comercios,
por cafeterías y mercados y oficinas,
se va extendiendo de tal modo
que todo ello constituye
un gran mapa de acontecimientos
consumados.

La luz termina de impregnarlo todo de
monstruos.

Está amaneciendo, poco a poco,
(*en donde nadie sabe nada de nadie*)
y en un patio cualquiera
de una ciudad cualquiera,
(*en donde acaba el mundo*)
yace un hombre cualquiera
sobre una muerte cualquiera.

Solo acontecer, pp. 38-40.

10.4.

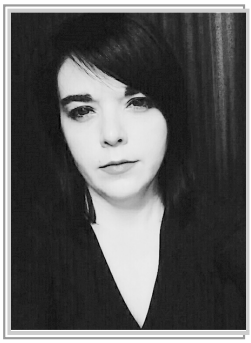
Día de hoy

… todo sucede:
el pecho se parte como por gracia de un
conjuro antiguo,
el arte constituye la fuente de un poema,
los poemas remiten siempre a los ríos del
amor.
Hay días secretos,
cuando las manos
(suaves criaturas que se abandonan al tacto)
entrelazan sus anhelos.
Hay días valientes flotando como ramas de un lago
cristalino,
y días en que los topos son capaces
de averiguar
los colores misteriosos de la Nada.
También hay otros días:
días en los que llueve, sí,

pero en cada gota
se puede ver el ojo perdido de Ra;
días que parecen brechas, sí,
pero también caminillos de pólvora
que culminan en la gran explosión de los sentidos;
días que son el Gobi,
el Atacama,
el Gran Salar de Uyuní,
donde el hombre es un desierto aún mayor,
sí…
pero incluso los desiertos
pueden ser cruzados
por sedientos cometas
henchidos de un deseo irrealizable.
Hubo días como el de ayer
que no merece la pena revivirlos,
casi ni nombrarlos.
Por fortuna,
también hay días como el de hoy
que se suceden como pájaros radiantes
recién emancipados y libres a su vuelo.

Quiero pensar que
(me apetece creerlo)
aunque no le deba nada a nadie,
estos días te los debo a ti.

Solo acontecer, pp. 59-60



Silvia Prellezo

Silvia Prellezo de la Riva nació en Santander, Cantabria (1983). Está licenciada en Administración y Dirección de Empresas y es, asimismo, Máster en Banca y Mercados Financieros por la Universidad de Cantabria. Desarrolla su profesión a través de su propia iniciativa empresarial. Está vinculada a la poesía desde una temprana edad, cuando su padre recitaba los versos de José Martí y Antonio Machado, aunque el prematuro fallecimiento de su progenitor la condujo por el lamento elegíaco de corte manriqueño. Participa en proyectos culturales como antologías (**El hilo más firme, Un siglo de piel y poesía** o **El pecado original**), revistas (Leñalmono y Absenta Poetas), así como otros medios de prensa y radio. Ha publicado, hasta el momento, tres poemarios: **Drama y nitroglicerina** (Septentrión Ediciones, 2016), **La intimidad del armisticio** (Libros del Aire, 2018) y **Estruendos de fragilidad inducida** (El Desvelo Ediciones, 2023).

Su obra ha evolucionado desde su primer poemario, en el que numerosos personajes actuaban en el teatro de la vida, cargando consigo biografías en constante cambio: «Amar ardiendo, / amar quemando« (de **Amar muriendo, amar matando**) o «Creo que estoy perdiendo mi inspiración. / Y es porque a cada segundo recuerdo / que te estoy perdiendo» (de **Reina de paraísos imperfectos**). Ya desde sus inicios, Prellezo combina poemas extensos con otros muy breves: «Secretos diáfanos. / Y, en cada esquina, verdades a medias». En su último libro, **Estruendos de fragilidad inducida**, se aprecia un cambio de tono: «Así te encontré, sumida en aquella niebla que aún repica en tus sienes (...) "y observo que somos un acervo de despedidas no consumadas», que permite a la autora observar la vida con quietud, mientras aún se sienten «en las yemas de tus dedos / las cicatrices de mis temores».

.

11.1

In córpore

Rastro de respiraciones erráticas,

encuentros inapetentes
y celdas para caracteres deambulantes.

Pieza que te atrae,
pieza que no encaja
en tu sórdida ciudad de imperfecta sintonía.

Atracción insuficiente e insatisfecha,
fuego húmedo y agua seca que se imantan.
Polos negativos que repelen los instintos.

Abandonas tu ciudad,
devoras mis aristas,
me creas a tu imagen y diferencia.

Marcha militar,
trompetas de guerra.
Treguas para matar la serenidad y la inapetencia.

Decoros imprudentes,
políticas incorrectas,
trazar líneas imaginarias para eludir tu penitencia.

Desacuerdos pactados,
desobediencias manuscritas,
aprobaciones incrédulas sobre barreras fronterizas.

Despedidas cercanas
a fuentes de sabiduría.
Descrédito y cúmulo de teorías fingidas.

Pieza incandescente
congelada de agonía.
Miedo a equivocarse al juntar tu esencia con la mía.

Drama y nitroglicerina, pp. 46-47.

11.2

III

La mentira y el deseo crean cadenas.
La verdad y el amor crean lazos.

Pero quién desea un amor por corrección,
yo quiero que me amen por error por ser
la peor opción y, aun así,
que me amen con fervorosa arrogancia.

Como ama el sol a esta hectárea de trigo un 24 de junio.

Estruendos de fragilidad inducida, p. 13.

11.3

Acervo de despedidas

Arreciaba la lluvia.
Eras un noray recubierto de tirantes cuerdas.
Cadenas y anclas que impedían el alzamiento
Ancorando tu nave a un pasado obcecadamente ajado.
Aparente forma de salvamento ante la inacción del orgullo.
Así te encontré, sumida en aquella niebla que aún repica en tus sienes.
Me sentencias a la culpa que te impide dormir
y yo repitiendo el mismo discurso estéril voy quedándome inerme.

Nuestro afecto quedó requisado en una aduana,
menudeo de cobardes que mal vendió nuestra honestidad.
No culpemos al paso del tiempo,
algunas noches fueron testigo de nuestra heroica cohesión.
Recuerda la melodía recurrente que arrullaba el vientre vacío.
La ilusión es un vago recuerdo de la infancia tardía
y el mutismo de esta hache, en ocasiones, nos ha tornado hostiles.
Te encuadro de nuevo en esta retícula
y observo que somos un acervo de despedidas no consumadas
que alzan la voz porque,
en verdad,
hemos construido un refugio de disonante armonía.

Estruendos de fragilidad inducida, pp. 50-51.

11.4

Trashumancia

Cuando llega el olvido
el dolor es ajeno.
Pertenece a alguien del pasado
alguien que quizá ya ha muerto.
No una muerte corpórea,
sino una muerte inconsistente y huidiza del alma.

Cuando llega el olvido
la memoria es un músculo capaz de flotar en la indigencia emocional.
Una fugaz extrañeza.

El olvido es una semilla
de la que brotarán los recuerdos futuros,
con otras caras,
otros lugares,

escenarios en los que representar de nuevo la hoguera perpetua del que se niega a olvidar.

El olvido hace de la vida trashumancia,
es la vereda por la que se viaja del invierno al verano.
El olvido es una necesidad es una obligación.

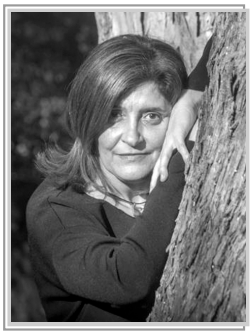
El olvido
es tan humano como la equivocación
y el indulto.

Tiene algo de sensación,
retazos de herida
y fértiles cicatrices.

El olvido es descanso.
Es un camino solitario
cuyo origen es la penitencia y cuyo objeto es la redención.

Cuando llega el olvido
el dolor se convierte en calma
y te preguntas absorto qué es ese vacío que no recuerdas
y que un día te hizo feliz.

Estruendos de fragilidad inducida, pp. 54-55.



Adela Sainz Abascal

Adela Sainz Abascal nació en Saro, Cantabria (1965). Estudió Periodismo en la Universidad del País Vasco y ha trabajado en diversos medios de comunicación regionales y gabinetes de prensa. Más tarde, estuvo vinculada al mundo de la fotografía y, en la actualidad, es funcionaria. Obtuvo los accésits del Premio 'José Hierro' de 1995 y 1996, y sus versos han aparecido en numerosas obras colectivas. Ha publicado los siguientes poemarios: **Al final de las horas muertas** (Guiomar, 2002), **Cartografía del silencio** (Devenir, 2005) y **Esa extraña luz** (Renacimiento, 2014), su última obra hasta el momento.

Luis Alberto Salcines apunta que, en la obra de Sainz, la luz es la protagonista, y no solo de su último libro. Así,«la luz natural, la que llega a través de esa ventana de la que habla Adela en la que suponemos está la poeta, y la luz simbólica que desprende una vela, por ejemplo, incluso la luz que procede de los cuerpos amados como fuente de inspiración». Como señala **Carlos Alcorta** de su Esa extraña luz, su poesía está construida «con palabras sencillas, cotidianas y, sin embargo, con estas humildes herramientas la autora logra trasmitirnos una grave sensación de fragilidad, de incertidumbre, de zozobra, pero también de esperanza, de agradecimiento existencial». Por ejemplo: «Es puro goce este rayo / de sol desmembrado en las pestañas, / semicerrados los párpados, / invadidos de partículas de irisada luz» (del poema **Puro goce este rayo**).

12.1

Yo sé que una noche danzaré…

Yo sé que una noche danzaré desnuda
bajo la luz de la luna,
solas su blanca luz y yo,
y la lluvia.

Y sé que la lluvia lavará de mi cuerpo
el olor de la culpa.
Tu rastro en mi memoria.

Cartografía del silencio, p. 45.

12.2

Resplandece una llama

Resplandece una llama
que intuyo fatigada,
diluida en la bruma
que apuntala la tarde,
otoño sin excusas.
No alumbra, ilumina
el círculo pequeño
del espacio que ocupa.
No distinguen los ojos
el exacto lugar
que la sitúa.
Intuyen resplandor.
Y no saben si es luz
u otra vela prendida.

Esa extraña luz, p. 64.

12.3

Puro goce este rayo

Puro goce este rayo
de solo desmembrado en las pestañas,

semicerrados los párpados,
invadidos de partículas de irisada luz.
Puro disfrute su cálido roce en la epidermis,
rayo amigo que llega hasta la última,
recóndita célula del vitelo que gesta el corazón.
Mansamente han comenzado a llover palabras.
Ahora el sol brilla confinado
en la burbuja de una lágrima.
Gracias sean dadas.

Esa extraña luz, p. 70.

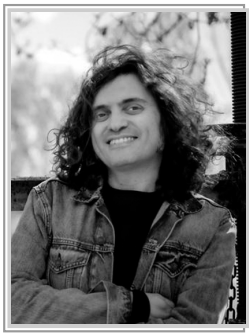
12.4

Será todo

Te sientas un momento,
apoyas el cansancio de tu frente
en la palma de la mano
el trabajo del cuerpo
en su sustento.
El verano golpea la ventana.
Inspiras, tomas conciencia
del peso de ese aire.
Las horas, lentas, de la mañana
laten, recorren la luz plena del estío
del lluvioso junio.
Nada más que un momento. Vas sentándote.
Cuando ya lo busques, aparecerá.
Vendrá la luz, y será todo.

Esa extraña luz, p. 71.

13



Alberto Santamaría

Alberto Santamaría nació en Torrelavega, Cantabria (1976). Doctor en Filosofía por la Universidad de Salamanca, actualmente es Catedrático en el Departamento de Historia del Arte / Bellas Artes en la Facultad de Bellas Artes de la misma universidad. Colabora habitualmente en diversos medios de comunicación con artículos sobre arte y estética. Ha publicado ensayos sobre arte, literatura y política, entre los que destacamos **El poema envenenado. Tentativas sobre estética y poética** y Alta cultura descafeinada. Situacionismo low cost y otras escenas del arte en el cambio de siglo.

Tiene una extensa producción poética desde principios del siglo XXI: **El orden del mundo: cuaderno de Budapest** (2003), **El hombre que salió de la tarta** (2004), **Notas de verano sobre ficciones del invierno** (2005), **Los poemas del otro** (2005), **Su casa es suya** (2007), **El poema envenenado** (2008), **Pequeños círculos** (2009), **Interior metafísico con galletas** (2012), **Los poemas añadidos** (2013), **Yo, chatarra, etcétera** (2015), **Lo superfluo y otros poemas** (2020). Su obra está antologada en **El huésped esperado** (2016).

La obra de Santamaría, según Carlos Alcorta, «ha estado siempre impregnada de un sentido del humor inteligente, que no rehúye poner en evidencia la parte más grotesca del ser humano» y, además, es una poesía que en ocasiones se vale de la experimentación. Pero también se centra en los más humano, desde el deseo al amor, la poesía y la metapoesía o el paso del tiempo: «Tiempo, esa es la piel / que nos ofreces: la venganza / de lo frágil que creemos / eterno». Su página web es http://albertosantamaria.blogspot.com junto con la más actualizada https://enloslimitesdeloposible.wordpress.com.

13.1.

Anécdota del deseo

esperamos
demasiado tiempo
su llegada

he fregado los platos
visitado a los vecinos
doblado las camisas

creído que era posible
una forma particular
de estar ante los hechos

pero las cuatro patas
del deseo
se convierten

de golpe
en toscos muebles
de época

no sabría explicarlo
de otra manera
lo siento

quizá *explicar*
sea el verbo
menos útil

de nuestra lengua

Pequeños círculos, p. 34.

13.2

El sistema del amor

(Lección de filología botánica)
Lo que yo diga no importa nada, nada. ¿Acaso le importa al aire el aleteo
idiota de un pájaro? Jamás he regado las dos plantas que me
regalaste —*Monstera deliciosa, Platycerium bifurcatum*— y sin
embargo crecen sin misterio hacia lo alto. Huyen hacia ti desde
mi casa.
De mi cocina
sale humo
en un idioma
que desconozco.

Pequeños círculos, p. 348.

13.3

Aprender de un idioma

Aprender de un idioma
su sensación
de desastre

gramatical

la tensa sombra
de lo que
por decir

nunca será dicho

la miseria

de quien no tiene
en su lengua
la palabra
hambre

Lo superfluo y otros poemas, p. 21.

13.4

La poesía

La poesía
es
lenguaje
que al romperse

cruje

Lo superfluo y otros poemas, p. 44.

Bibliografía relacionada

- ARCE LAGO, Manuel (ed.) (2008): *Poesía del medio siglo en Cantabria. Antología: 1950-2000*. Santander, Estudio.
- PUENTE, Andrea y SALCINES, Luis Alberto (eds.) (2012): *Diccionario bibliográfico de la poesía en Cantabria (1970-2010)*. Santander, Fundación Gerardo Diego.

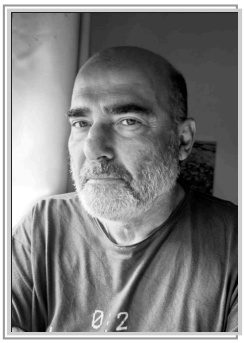
- RAMOS MARTÍN, Antonio Manuel (2019): *Cantabria a través de la literatura. Desde el siglo a. de C. hasta el siglo XXI*. Santander, Editorial de la Universidad de Cantabria.
- SALCINES, Luis Alberto (ed.) (2009): *Haz de recetas. Poetas de Cantabria: 1944-2009*. Santander, Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.
- — (1996): *Poesía de Cantabria en el aula*. Santander, Ediciones Tantín.
- VV. AA. (2020): *Un siglo de piel y poesía*. 1920-2020. Nueva revisión de la poesía actual cántabra. Santander, Raúl Reyes Editor.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Carpe Verba

9.
Avance del poemario 'Siempre Cayendo'



Carlos Martín

El autor (Madrid, 1956) muestra desde su ya lejana adolescencia una voluntad de esclarecimiento y una búsqueda de respuestas a las cuestiones que nos producen el asombro ante nuestra existencia. De temprana vocación poética, no ha sido hasta comenzado el siglo XXI cuando se decide a publicar: **El Sueño de Lázaro** (2009), **Memoria de la Ceniza** (2011), **La Conciencia Perturbada** (2013) y su cuarto poemario, **La Diadema de la Muerte** en 2018. El Ojo y la Cuerda (2019-2021), con ilustraciones de Nuria Gamboa, textos de Carlos Martin y edición a cargo de Javier Fernández Delgado, es su primera obra en formato de publicación web: un libro de horas con poemas, prosas y cuentas de rosario, esculpido *ex profeso* para la lectura móvil, que permite la inmersión profunda del lector en cualquier instante, en todo lugar. Tras un largo y meditativo silencio, en estos días prepara la salida de su próximo libro, **Siempre Cayendo**.

En la actualidad, Carlos Martín vive al pie de la montaña, apartado de los Hombres.

dokusan33@yahoo.es

Descargas: PDF

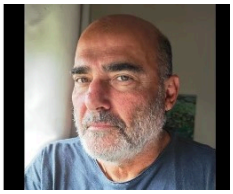
Nota: los poemas inéditos aquí seleccionados han sido compuestos entre junio y agosto del año 2024 y son un avance de de su próximo libro, **Siempre Cayendo,** del que espera que cause estupor y acaso remueva conciencias. Aquí se pueden escuchar y leer seis de ellos.

Recitario APE Quevedo 516.

0:00 / 2:52

516. **Carlos Martín**, *Dokusan*, (1956): «**Avance del poemario 'Siempre Cayendo'**» seis inéditos, recitados por el autor (14 agosto 2024). Próxima publicación en *Letra 15*, n.º 14.

0:00 / 2:52



1.

Mientras sigues
todo sigue.
La condición es el azar,
la travesía, un mar proceloso.
El viento azota los árboles,
azota las conciencias.
Mientras sigues respirando
todo sigue, aunque no acompañe.
La mañana mentirosa
se despliega en esplendor.

2.

Rehén de viejos miedos
no aparto la mirada de mí
pues en todo me reflejo.
El otro, si es presencia,
lo es solo para mí.
La vida sin conciencia
madura en derredor
pero si uno no es en sí
de qué sirve la angostura
del vivir.

3.

Abstraído en altos menesteres
pasa la arena de los días
y me digo que es mejor que pase
pues el grávido peso del tiempo
atraviesa el cuerpo de ilusiones y anhelos
dejando tras de sí un corazón insatisfecho.

4.

Soy naturaleza, soy poesía,
soy senderos del bosque,
soy filosofía, soy literatura,
soy el amo de mis rutinas,
soy música en muy diferentes registros,
soy hombre enamorado
de la mujer que vive arriba

5.

Un continuo caer y levantarse,
la Naturaleza manda.
Pareciera un juego cruel
sentirse esperanzado
y al cabo, inestable y doliente,
aquí nadie se atreve
a maldecir a los dioses que nos llenaron los días de hiel
y las noches de espanto.

6.

Creímos que el asunto era una fiesta
mas las bebidas estaban envenenadas.
La lenta decadencia, los caminos cortados
nos torcieron el gesto, perdimos empuje.
La palabra, tosca o endiablada
sirve a los filósofos que con tanta fe se entretienen,
para el resto, nos queda deambular desorientados
en los prados del Señor, perverso laberinto,
siempre solos, siempre envueltos en la niebla,
siempre cayendo

Azar y Emboscada

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección ENCUENTROS

Entrevista a la autora Care Santos Torres

«Los adolescentes plantean un reto a los autores»

Entrevista de

Silvia Eva Agosto Riera

La entrevistadora es profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IES «Francisco Giner de los Ríos» de Alcobendas (Madrid) y del Máster Universitario en Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid.

seagosto@ucm.es

Fotografías de Azucena Pérez Tolón para APE Quevedo.

Descargas: PDF

Junto con el presidente de la Asociación de Profesores «Francisco de Quevedo», la entrevistadora, vocal de la Asociación y profesora de Lengua

Castellana y Literatura en el IES «Francisco Giner de los Ríos» de Alcobendas (Madrid) y del Máster Universitario en Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid, compartió con la autora de **Mentira** uno de nuestros **Encuentros Literarios, el XIII,** el pasado 14 de febrero en el Salón de Conferencias de la Universidad Complutense de Madrid.

1. Presentación

Care Santos es una autora galardonada, cuya obra ha obtenido gran reconocimiento por parte de la crítica y, lo que es quizás más importante, ha logrado despertar el interés entre los adolescentes. Fieles lectores de la saga **Mentira**, la historia de Eric y Xenia logra emocionar y fortalecer el hábito lector en un público que suele ser difícil de seducir.

En esta entrevista, la escritora catalana dialogó con **Letra 15** sobre temas tan diversos e interesantes como sus influencias literarias, el papel de los profesores en su vocación por las letras y las particularidades de quienes disfrutan de sus obras, desde los más pequeños hasta los adultos.

En estas líneas, es posible asomarse al universo de la escritora y conocer cómo elabora sus textos, cuál es su relación con los lectores de todas las edades y qué percepción tiene de la enseñanza de los clásicos en el aula.

2. Entrevista

1. ¿Se clasificaría como 'escritora brújula' o 'escritora mapa'?

—Clarísimamente, como escritora mapa. Tengo todo previsto, todo pensado y redactado con esquemas. Busco equilibrar la aparición de los personajes y sus intervenciones en cada capítulo para que todos tengan presencia en la obra. De todas maneras, cuando empecé a escribir era más esquemática, tenía pautas muy precisas, estableciendo punto por punto lo que iba a ocurrir. En algunos casos, los guiones se correspondían con los capítulos, en otros casos no. Ahora doy algo más de espacio a la improvisación.

2. ¿Cuáles han sido sus influencias literarias más importantes?

—Mis mayores influencias las encuentro en la literatura del siglo XIX, especialmente en la anglosajona y la rusa. No sería yo misma como escritora ni como persona sin esas lecturas. Para citar dos autores que me han marcado, puedo nombrar a **Wilkie Collins** y a **Iván Turguéniev**. Hay rastros en mis novelas de todos ellos, fundamentalmente de **La piedra lunar**, una novela atrapante, y **Padres e hijos**, en la que el lector espera una catástrofe inminente, pero en realidad no pasa nada.

3.A lo largo de su trayectoria ha recibido muchos galardones ¿con qué premio se ha sentido más satisfecha?

—No hay premio que no te deje satisfecha, pero podría decir que los premios que me dan especial satisfacción son los de los lectores, porque son producto del entusiasmo y por ello son muy especiales para cualquier escritor.

Hay premios que te cambian la vida en muchos sentidos, por ejemplo, el Nadal, que ha marcado un antes y un después en mi carrera… Pero recuerdo uno que para mí fue decisivo: el primer premio de poesía de mi colegio, que recibí cuando tenía catorce años y en el que participé por la insistencia de un profesor, que me animó a presentarme. El colegio Valldemia de Mataró, de los hermanos maristas, convocaba un concurso autonómico de poesía sobre la figura del fundador de la orden, Marcelino Champagnat. Realmente no me motivaba mucho el tema, pero tomé uno de los poemas que había escrito, dirigido a un amor juvenil, cambié el nombre por «Marcelino» y lo presenté. Jamás lo hubiera intentado sin la insistencia del hermano Félix Rodríguez, el director del centro. Realmente lo envié para que me dejara en paz (risas) ¡Y resultó ganador de cinco mil pesetas, que en ese momento era una fortuna!

Ese premio fue fundamental para demostrarme a mí misma que podía dedicarme a la literatura.

4. Se puede decir entonces que los docentes tuvieron un papel importante en sus inicios como escritora...

—En mi vida hubo dos profesores importantísimos. Félix, con quien sigo en contacto, viene a mis presentaciones, compra mis libros, jamás me permite que se los regale y no me falla jamás; y el hermano Josep Rebugent, de literatura catalana. Este profesor fue definitivo para mí. Recuerdo que leíamos diez libros a lo largo del curso, grandes obras clásicas. Pero también relacionaba esos textos con otros autores como **Ibsen**, **Stringberg**... Jamás había conocido a un profesor que se emocionara en clase y que nos hiciera despertar la emoción con la lectura. Por ello, fue la primera persona fuera del ámbito familiar y de mi círculo de amigos a la que le di algo que había escrito. Él se dio cuenta de que era vulnerable e hizo dos cosas fundamentales: no me hizo esperar, sino que realizó una devolución de su lectura de un día para otro; y además me dio ánimo. Recuerdo que dijo que en mis textos se notaban ciertas 'veleidades literarias' y corrí a casa para ver qué significaba la palabra 'veleidades' (risas). Fue una persona fundamental en mi formación y, a modo de homenaje, le puse su nombre a un instituto de ficción que aparece en la última novela juvenil que estoy escribiendo. Creo que debería haber un centro educativo con su nombre.

5. La mayoría de su producción literaria se concentra en la narrativa, pero también ha escrito poesía ¿Qué particularidades tiene uno u otro género? ¿Llegará a los lectores alguna obra de teatro de su autoría?

—En realidad, también escribí teatro. Tengo escrita una obra para jóvenes que se estrenó en Mataró.

Me interesan todos los géneros, pero hay que elegir y me he ido decantando por la narrativa. La poesía es diferente. Puedes 'garabatear' poemas a lo largo de toda tu vida. Es más, este año me voy a librar del pudor y voy a animarme a publicar un libro de poemas que he seleccionado de mis textos escritos a lo largo de veinticinco años.

6. Sus obras se dirigen a distintos públicos (niños, jóvenes, adultos), ¿encuentra diferencias al escribir para unos u otros?

—Escribí para niños cuando mis hijos eran pequeños, ahora que han crecido ya no me resulta tan natural dirigirme a la infancia.

Por otra parte, la literatura juvenil me gusta mucho porque me gusta mucho la adolescencia, ese período vital que merece ser contado y que me apetece contar. Los adolescentes plantean un reto a los autores; son despistados, críticos, hay que convencerlos, atraerlos al libro. Son un público lector que, en algunos casos no quiere leer y, en otros, no sabe que quiere. Por tratarse de lectores no convencidos, es preciso crear un estilo adecuado, no censurar ningún tema, no 'rebajar' los problemas o el lenguaje, no evitar hablar del mundo adulto. Es una etapa fascinante porque quien la atraviesa vive un momento de construcción de sí mismo.

Finalmente, con respecto a los lectores adultos, tengo otra voz. No lo preveo, no lo tramo. Me nace otra voz y otras temáticas sin que me lo proponga de forma consciente. Se trata de una mirada al pasado y en esto

reside quizás esa otra voz, porque mirar al pasado forma parte de la madurez.

7. ¿Qué es lo que destacaría de la respuesta que recibe por parte de los lectores adolescentes en los encuentros literarios con el público escolar?

—-No hay dos encuentros iguales, cada uno tiene su particularidad. Siempre brindan un comentario agudo, encuentran erratas que se le pasan al editor más experto, plantean reflexiones sesudas, profundas. Quien quiere escribir para jóvenes tiene que conocerlos y estos encuentros propician ese conocimiento.

8.La saga «Mentira» es muy valorada entre los jóvenes, a quienes suele ser difícil motivar para la lectura ¿Cuál cree que es la clave de este éxito?

—No tengo idea. Si lo supiera, lo repetiría (*risas*). Posiblemente, ha llegado a los lectores adolescentes porque cuenta cosas que les interesan y confluyen temas diversos como el amor, las drogas, una infancia difícil, el barrio marginal, los criminales. Quizás esta mezcla de ingredientes sea una de las causas.

9. El personaje de Eric es muy complejo y rico, víctima de su entorno y su historia familiar, pero encuentra en los libros un refugio, ya que le abren las puertas a conocerse a sí mismo y a encontrar un amor ¿Se podría hablar del poder reparador de la literatura?

—Ese tema aparece mucho en mis libros. Creo que aquello que constituye tu vocación, tu objetivo en la vida, tiene ese poder; los libros

'salvan'. Yo lo he experimentado y lo proyecto en mis personajes: salvarse por la irrupción de la literatura en tu vida.

10. Una de sus novelas fue adaptada a la pantalla ¿Se imagina una serie basada en la saga «Mentira»?

—Me encanta imaginarla y ojalá se materializara. Ahora hay una posibilidad, pero es un proyecto y no puedo decir nada.

11. En estos momentos en los que resulta difícil fortalecer o incluso despertar el hábito lector en los jóvenes, surge recurrentemente la pregunta sobre los clásicos en el aula. ¿Los docentes debemos continuar persistiendo en el intento?

No soy una experta en el tema, hablo desde mi opinión. Tal vez se deba cambiar la forma de enseñar, revisar los currículos escolares. El profesorado puede dar a conocer fragmentos seleccionados, leer con los alumnos en voz alta, ayudar a descifrar el lenguaje complejo de los clásicos que los estudiantes no logran entender. **Fernando de Rojas** era atrevido, provocador; **El Lazarillo de Tormes** es muy moderno, pero las grandes obras no se pueden aprender como el listín telefónico, con una retahíla de nombres y títulos. Cuando veía cómo aprendían mis hijos me he llegado a enfadar porque eso no es la literatura. Crear el hábito lector es un objetivo básico que debe perseguir un profesor porque los lectores son personas empáticas, imaginativas, y para ello es fundamental entusiasmar a los jóvenes en las aulas.

5. Diálogos literarios

Diálogos literarios es una iniciativa que promueve desde hace doce cursos la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» junto con la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Se trata de encuentros con un autor o autora y tiene como objetivo acercar a los profesores y a los futuros docentes a ciertos escritores cuyas obras motivan a los alumnos a la lectura.

Hasta el momento se han realizado los siguientes diálogos situados en los últimos cursos:

- I. 2011/12: **José María Merino** (reflexiones en torno a su libro **Las crónicas mestizas**).
- II. 2012/13: **Gustavo Martín Garzo** (a propósito de su libro de literatura fantástica **La princesa manca**). Letra 15, n.º 1.
- III. 2013/14: **Mercedes Chozas** (charla sobre su antología de cuentos **Antes de los dieciocho**). Letra 15, n.º 2.
- IV. 2014/15: **Fernando Lalana** (diálogo sobre sus novelas detectivescas para jóvenes a partir de **El último muerto**). Letra 15, n.º 3.
- V. 2015/16: **Manel Loureiro** (diálogo sobre su saga de terror, **Apocalipsis Z**). Letra 15, n.º 5.
- VI. 2016/17: **Javier Ruescas** (charla sobre ciencia ficción a partir de su novela **Tempus fugit**). Letra 15, n.º 7.

- VII. 2017/18: **María Menéndez Ponte** (sobre la novela juvenil a partir de **Nunca seré tu héroe**). Letra 15, n.º 8.
- VIII. 2018/19: **José Luis Alonso de Santos** (diálogo sobre el teatro en el aula). Letra 15, n.º 9.
- IX. 2019/20: **Jordi Sierra i Fabra** (diálogo sobre su obra narrativa). Letra 15, n.º 10.
- X. 2020/21: **Benjamín Prado** (diálogo en modalidad semipresencial con motivo de la pandemia). Letra 15, n.º 11.
- XI.2021/22: **José Ángel Mañas** (diálogo sobre la novela generacional a partir *de* **Historias del Kronen**, febrero, 2022). Letra 15, n.º 12.
- XII.2022/23: **César Mallorquí**. Letra 15, n.º 13.
- XIII.2023/24: **Care Santos Torres**. Letra 15, n.º 14.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección ENCUENTROS

Entrevista a los autores de la obra teatral 'Francisco Giner de Los Ríos. Escenas de la vida de un pedagogo español'

Encuentro con José Alberto Maestro, Silvia Agosto y Pedro Hilario Silva, autores de la obra teatral publicada en la Biblioteca Virtual APE Quevedo tras su representación el 12 de junio de 2024

Entrevista de

Azucena Pérez Tolón

Fotografías de

Silvia Agosto

Descargas: PDF

1. Presentación

José Alberto Maestro, **Silvia Agosto** y **Pedro Hilario** son tres profesores de Lengua Castellana y Literatura que han impartido, e imparten, docencia en el IES Giner de los Ríos de Alcobendas (Madrid). Tres profesores que aman el teatro y que consideran que la actividad teatral es una idónea y creativa herramienta tanto para educar como para adquirir conocimientos. Han coordinado y dirigido grupos de teatro escolares, creando futuros espectadores y amantes del teatro. Algunos de sus alumnos, incluso, han dedicado su carrera profesional a la interpretación escénica.

Los tres autores comparten la pasión por la literatura, por el teatro y, por supuesto, por la escritura. Solo necesitaban una idea concreta, un proyecto común, para unir esfuerzos y ponerse a trabajar juntos. Francisco Giner de los Ríos. Escenas de la vida de un pedagogo español, que ha sido publicada en la Biblioteca Virtual APE Quevedo (pdf) durante el curso 2017-2018, ha supuesto el inicio de una manera de trabajar juntos que esperan consolidar a través de nuevas obras.

2. Entrevista

Nos encontramos en la nueva biblioteca del IES Francisco Giner de los Ríos en compañía de los autores de la obra **Francisco Giner de los Ríos. Escenas de la vida de un pedagogo español** que fue representada por primera vez el 26 de abril de 2018 en las Jornadas Culturales del centro. Desde entonces se ha puesto en escena al menos diez veces en distintos escenarios de la geografía española.

1.Según nos habéis comentado, la obra surgió al descubrir el nivel de desconocimiento por parte de los alumnos de vuestro instituto de la figura del conocido pedagogo español, lo cual teniendo en cuenta que el centro lleva su nombre os pareció que no era de recibo, así que, aprovechando que se celebraban el cuarenta aniversario del instituto, os pusisteis manos a la obra y escribisteis esta pieza con la que acercar al creador de la ILE a las nuevas generaciones. ¿Por qué una obra de teatro?

SILVIA: El proyecto surge por la enorme importancia que tiene la actividad teatral en el IES Giner de los Ríos de Alcobendas, del que formábamos parte todos los autores en 2017-2018, el curso en el que la escribimos. Para ilustrar esto que comento, te cuento que en un mismo año pueden darse tres o más obras en el Giner: del primer ciclo de ESO, del segundo ciclo, de Bachillerato… Además, en el Nocturno también se realizan montajes teatrales con participación de alumnos y profesores. Por ese motivo, el director del instituto de ese entonces, Javier Alija, nos sugirió que hiciéramos una obra colaborativa sobre la figura de Francisco Giner de los Ríos para celebrar el 40.º aniversario del centro. Nos pusimos en marcha José Alberto y yo y al poco tiempo se sumó Pedro.

2. ¿La obra abarca desde 1848 hasta 2018? ¿Cómo es esto posible?

PEDRO: En un primer momento, la obra iba a centrarse únicamente en la vida de **Giner de los Ríos**, siguiendo una trama ajustada cronológicamente a su vida; pero pensamos que, ya que ese fue el motivo primero de que la obra se escribiera, podría ser interesante para nuestros alumnos acercarnos a la figura del fundador de la ILE desde la actualidad. Tras varias ideas fallidas, se nos ocurrió que podríamos establecer una doble línea dramática en la que junto a los contenidos originales, mostráramos cómo se gestó la obra. Pensamos que ello nos permitiría también, además de acercar la figura de Giner de los Ríos y la ILE al momento actual, abordar una cuestión que nos interesa mucho: el **metateatro**. De hecho, la primera línea dramática es en el fondo una reflexión de cómo se va construyendo la obra, del modo en que se van engarzando las diferentes piezas sobre las que se asienta el entramado, de los debates que se establecieron y que, a la postre, son los que hacen posible esa propuesta teatral que reciben los espectadores. Ese es el motivo de que la obra se alargue en el tiempo.

3. ¿Cuándo representasteis la obra por primera vez y dónde?

JOSÉ: La primera representación fue el 26 de abril de 2018 dentro de las jornadas de conmemoración de los 40 años del instituto y tuvo lugar en el salón de actos del propio centro. Posteriormente, vista la buena acogida de la obra y el fin didáctico que contiene al dar a conocer los momentos más destacados de la vida y la admirable labor pedagógica de **Giner de los Ríos**, se ha ido representando periódicamente en distintos lugares, como en el teatro de Alcobendas, en otros centros escolares y en unas jornadas teatrales en Segovia.

4. ¿Conocéis alguna otra obra teatral sobre el pedagogo español?

SILVIA: Estuvimos buscando mucha bibliografía, leímos biografías, ensayos, cartas de la época, pero no encontramos una obra teatral basada en la vida de **Giner**.

5. ¿Qué es lo más complicado de escribir una obra de teatro a tres manos?

JOSÉ: Lo más complicado ha sido consensuar, llegar a acuerdos sobre el tono, el estilo, las escenas y los temas que debía tratar la obra. Pero esa complejidad se ha convertido a su vez en un elemento enriquecedor para el desarrollo de la pieza. El diálogo constante entre los tres autores ha resultado productivo, por eso nos pareció que sería muy interesante para el lector y el público convertir esas largas y numerosas conversaciones en parte de la obra a través del metateatro.

6. La obra es muy dinámica y a ello, sin duda, contribuye la gran variedad de espacios y numerosos saltos temporales que se producen durante la representación. ¿Lograr ese dinamismo fue lo que motivó los citados cambios o fue otra la causa?

PEDRO: Sin duda, ese fue uno de los motivos. La obra está pensada para un público joven, que como sabemos demanda un determinado ritmo en la exposición de los hechos. No olvidemos que el principal objetivo de la obra era acercar a quienes lo desconocían prácticamente todo sobre esta figura, a pesar de que sea tan importante, por tantas cosas, para nuestro país. Por otro lado, se buscaba una mayor participación, implicación del público, por ello la obra se construye a la manera de un puzle, sumando pequeños y significativos retazos de la vida de **Francisco Giner de los Ríos** al final podemos hacernos una idea global de su figura y del tiempo que le tocó vivir.

7. ¿Qué claves de la forma de entender la educación en la ILE se muestran en la obra?

JOSÉ: Hemos querido recoger las claves de la pedagogía de D. Francisco Giner de los Ríos, ese gran renovador de la educación de nuestro país del s. XIX, aspectos que incluso hoy en día nos parecen muy avanzados. Su entrega desde muy joven por una escuela tolerante, abierta, que potencia la creatividad, la investigación, la curiosidad frente al dogmatismo y la cerrazón. Una enseñanza que se sustenta en la teoría y en la práctica, donde ya se valoraba la iniciativa y el protagonismo del alumnado con un aprendizaje fuera del aula y un desarrollo de los valores éticos en busca de, como él decía, una educación que forme hombres y mujeres sin más, ni monárquicos, ni republicanos, ni católicos, ni protestantes, hombres y mujeres con libre pensamiento y comprometidos con su entorno y sociedad.

8. En la obra se habla de las Colonias Escolares y las Misiones Pedagógicas ¿Qué significaron ambas en la educación española del momento?

PEDRO: Como sabemos **Giner de los Ríos** en 1881 solicitó al Ministerio de Fomento la creación de **Misiones ambulantes** con las que pensaba llevar a maestros a las aldeas más apartadas de la geografía española. Ahí nacerá esa labor pedagógica solidaria que con el paso de los años se transformará en las conocidas **Misiones Pedagógicas**. **Bartolomé Cossío** asumirá la presidencia del Patronato de Misiones Pedagógicas que gestionará en torno a 600 'voluntarios' que llegan a más de 7.000 aldeas españolas. Cabe suponer que la llegada de aquellos grupos de formadores, cargados de novedades: proyectores, películas de cine, gramófonos, reproducciones de cuadros famosos, representaciones teatrales, bibliotecas, romances, canciones... supondría la llegada de la cultura a una población analfabeta y sin recursos y permitieron, y así, durante el breve tiempo de su existencia, una parte significativa de la población rural accediera a lo que hasta ese momento únicamente estaba reservado a los habitantes de las ciudades.

9. En la obra se hace referencia indirecta al llamado «Guadarrismo», ¿qué significa esa forma de entender la relación con la naturaleza en la educación de aquel momento?

PEDRO: «Un día en el campo vale más que un día de clase». Esa oración sintetiza lo que se ha dado en llamar «**Guadarrismo**» y que se concreta en la práctica cuando en julio de 1883, **Giner de los Ríos** y **Manuel Bartolomé Cossío**, junto con un grupo de tres profesores más y nueve alumnos de la ILE, llevan a cabo lo que se conoce como la primera excursión pedagógica a la Sierra de Guadarrama. El trayecto fue desde la estación de ferrocarril de Villalba (Madrid) hasta La Granja (Segovia). Duración: tres días. La descripción de esa ruta por la Sierra de Guadarrama se refleja en los **Boletines de la Institución Libre de Enseñanza**. Sin duda, algo que nos parece tan innovador hoy en día, el excursionismo, fue una de las principales señas de identidad de la labor escolar de la Institución Libre de Enseñanza. Las caminatas por el campo, el contacto con la naturaleza, el disfrute del paisaje se consideraban elementos educadores claves para la formación de los jóvenes: aprendían el manejo de la brújula, realizaban ejercicios prácticos sobre Geografía, examinaban *in situ* rocas, minerales y plantas. Conocer en entorno reales. ¿Nos suena?

10. ¿Qué significado tiene el final de la obra?

SILVIA: Quisimos cerrar con la presencia de los grandes agentes de cambio educativo —el propio **Giner**, **Salmerón** y **Azcárate**— y sus discípulos —**Cossío**, que continuó la misión en el Instituto Libre de Enseñanza; **María Moliner**, y **Antonio Machado**—, pero también con la reunión de los dos planos en los que transita la acción: el presente y el pasado. Por este motivo, aparecen los profesores que están escribiendo la obra y se reúnen con los alumnos-personajes que están actuando.

11. ¿Qué creéis que siga aportado Giner de los Ríos a la educación actual? ¿Se han superado sus ideas pedagógicas?

SILVIA: Sin duda la aportación de **Giner** sigue siendo muy actual. Afortunadamente, la igualdad de hombres y mujeres en el acceso a la escuela, la libertad de cátedra y el derecho a recibir una educación de calidad están garantizados en nuestra sociedad. Pero muchas de sus ideas pedagógicas como nuevas formas de evaluar —diferentes a los exámenes—, la inclusión de actividades formativas fuera del aula y la enseñanza participativa todavía tienen una enorme vigencia para las aulas del siglo XXI.

12. En la obra se hace hincapié en algunos momentos importantes de la vida de Giner de los Ríos relacionados con los problemas que tuvo el proceso de implantación de su proyecto pedagógico. ¿Cuáles fueron estos?

JOSÉ: El ideal pedagógico de **Giner de los Ríos**, inspirado en el pensamiento krausista, laico y progresista, era demasiado innovador para la España de Alfonso XII y del gobierno conservador de Cánovas del Castillo. Quiso llevar dicho ideario a las aulas de la Universidad pero chocó con el Decreto de Orovio, Ministro de Fomento de entonces, que limitaba la libertad de cátedra y prohibía todo aquello distinto al dogma católico. Unos cuantos profesores universitarios, entre ellos nuestro pedagogo, se negaron a firmar el juramento de aceptación del decreto, lo que supuso que fueran expulsados o cesados de sus cátedras e incluso encarcelados. Ante esa perspectiva, Giner y sus seguidores se vieron obligados a plasmar sus ideas pedagógicas en una institución nueva y privada, la Institución Libre de Enseñanza. Pero su idea primigenia fue plasmarlo en la Universidad.

Los autores ante la puerta del Salón de Actos del IES Francisco Giner de los Ríos, de Alcobendas (Madrid).

3. La representación del 12 de junio de 2024 en el salón de actos del IES Francisco Giner de los Ríos de Alcobendas (Madrid)

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» - ISSN 2341-1643

Sección RESEÑAS Y CRÍTICAS

Reseñas y críticas

Índice

L15-14-71 Reseñas y críticas

1. ¿Qué está pasando en la escuela pública? Una visión compartida con análisis y propuestas de profesores de educación secundaria de la Comunidad de Madrid, de Isidro Miguel García, por Enrique Ortiz Aguirre.

2. Vietnamitas contra Franco. Letras perseguidas y espacios secretos, de Jesús A. Martínez, por Javier Fernández Delgado.

3. As Pedras que Choram o Douro, de João Rasteiro, por Concha López.

4. Orografía del sentido, de José Alberto Maestro, por Silvia Eva Agosto.

5. Juegos privados, de Carmelo Chillida, por José Luis Morante.

6. Padre, mañana me van a dar muerte, de Rafael Flores, por Margarita López Bonilla.

7. Max Aub Mapa. Documental interactivo, con dirección de Elisa Ferrer, por Javier Fernández Delgado.

8. Luis Martínez de Mingo: Estigia, por Félix Hinojal.

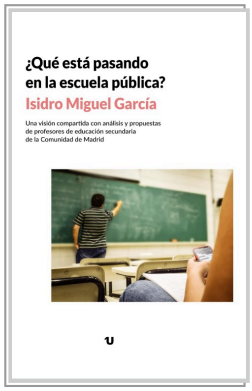
9. Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción, de Jorge Volpi, por Enrique Ortiz Aguirre.

10. También la incertidumbre entre nosotros, de Celia Corral Cañas, por Pablo Torío Sánchez.

Descargas: PDF

>>>>

1.
Isidro Miguel García
¿Qué está pasando en la escuela pública? Una visión compartida con análisis y propuestas de profesores de educación secundaria de la Comunidad de Madrid



Uno Editorial, 2023. 329 páginas

ISBN: 978-84-19668-97-4

por Enrique Ortiz Aguirre

Catedrático de Lengua española y Literatura
PDI Universidad Complutense de Madrid

Descargas: PDF

«De todo esto se extraen conclusiones sobre la escuela pública escala global, a escala nacional y, especialmente, de la Comunidad de Madrid, que tratan de contribuir a la mejora de la calidad de nuestra enseñanza, pues todos nos jugamos mucho, tanto como la formación de nuestros alumnos, de nuestros hijos, de los futuros ciudadanos.»

Ciertamente, la educación está en boca de todos; siempre de actualidad; de continuo, ensalzada, pero pocas veces analizada con detenimiento, con datos y con el concurso de voces que deberían resultar ineludibles para cualquier aproximación rigurosa. El profesor **Isidro Miguel García** plantea en **¿Qué está pasando en la escuela pública?: una visión compartida con análisis y propuestas de profesores de educación secundaria de la Comunidad de Madrid** una propuesta que parte de un

estado de la cuestión que se fundamenta en datos relacionados con la financiación que se destina a educación, con las diferencias entre la educación pública y la concertada o privada, o con el número de bajas del profesorado en virtud de sus condiciones laborales en contraste con otras comunidades o con otros países europeos. El autor no oculta el tono pesimista de su trabajo, al tiempo que insiste en la necesidad de nombrar la realidad de la educación si, en verdad, se quiere abordar seriamente. De alguna forma, Isidro Miguel dibuja con su publicación una problemática estructural que deshabilita cualquier debate superficial sobre educación.

A su juicio, los datos arrojan una problemática sumamente preocupante que sitúa a los centros públicos en una tesitura fatalista. De hecho, la desigualdad en la financiación, el aumento de ratios en las aulas y la diversidad del alumnado acumulada en la pública no hacen sino abonar un territorio de inmensa dificultad con escasez comparativa de medios.

Por tanto, el autor considera esencial la toma de conciencia por parte de los protagonistas de la educación para la transformación estructural como principio del cambio, al margen de debates acerca de la innovación educativa o de la tecnologización.

El volumen se organiza en nueve capítulos bien diferenciados: tras un prólogo y una presentación del trabajo, se aborda un primer capítulo sobre el significado del trabajo y su esquema metodológico (recabar datos para reconstruir un contexto sociohistórico veraz e interactuante, dar una visión global que no renuncia ni a lo económico ni a lo político; crear grupos de discusión de profesores, analizar la evolución o estudiar la incidencia de la pandemia en la toma de medidas en educación; todo ello para ofrecer una visión holística de la educación); un segundo apartado para tratar el origen de la escuela pública y su contexto político y socioeconómico desde la Segunda Guerra Mundial hasta el fin de la Guerra Fría; los procesos de privatización de la escuela pública de manera general desde los años 90 como de privatización encubierta en un tercer capítulo; el cuarto, para tratar de las crisis como oportunidad para el desmantelamiento de la escuela pública en España; los indicadores de la realidad educativa en España y su evolución en un quinto apartado; la situación del profesorado de Educación Secundaria en España y en la Comunidad de Madrid en el sexto capítulo; un séptimo apartado destinado a las voces del profesorado,

percepción y análisis de la enseñanza pública a través de grupos de discusión, en el que se tratan temas como los de la percepción sobre la evolución de la enseñanza en las últimas décadas, de los profesores acerca de los aspectos positivos de su profesión y las dificultades cotidianas para el desempeño, de los profesores sobre la Administración Educativa y sobre la educación de los padres a los hijos y, finalmente, las propuestas del profesorado para la mejora de la enseñanza; asimismo, en este mismo capítulo, se definen las condiciones laborales, así como la actividad tanto en el centro educativo como en casa y las consecuencias que conllevan; en el penúltimo capítulo, se recogen las conclusiones para la mejora de la calidad de la enseñanza en la Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid; tras el epílogo, el último apartado compendia las fuentes bibliográficas y la *webgrafía*.

Se comparta o no el claro posicionamiento del autor, este trabajo tiene la virtud de plantear un estado de la cuestión de la educación pública que no renuncia ni a la superestructura, ni a la macroestructura ni a la microestructura, por lo que sitúa el debate en una dimensión poliédrica capaz de arrojar claves imprescindibles para iniciar una mejora imprescindible de la educación pública si pretendemos el avance de las sociedades democráticas actuales.

2.
Jesús A. Martínez
Vietnamitas contra Franco. Letras perseguidas y espacios secretos

Madrid, Cátedra, 2023, 348 páginas.

ISBN: 978-8437646404

por Javier Fernández Delgado

Descargas: PDF

«Los vestigios... fueron saliendo de sus numerosos escondrijos, como si ya no quisieran permanecer o circular en el espacio natural, clandestino, para el que fueron creados (...) Eran letras libres... no sufrieron la censura, pero sí la represión.»

Ya comentamos el pasado diciembre en una entrada de nuestro blog la impresión que nos produjo la presentación en el Ateneo del ensayo histórico **Vietnamitas contra Franco. Letras perseguidas y espacios secretos**, escrito por **Jesús A. Martínez**, catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Complutense de Madrid, un especialista en la historia social de la cultura escrita, la edición y la lectura, como demostró en la dirección de los volúmenes pioneros **Historia de la edición en España (1836-1936)** (2001) e **Historia de la edición en España (1939-1975)** (2015), este último dedicado al franquismo, con capítulos de diversos autores sobre «Editar en tiempos de dictadura. La política del libro y las condiciones del campo editorial» o «La censura editorial. Depuraciones de libros y bibliotecas» y otros de ese calibre. Entre ambos títulos publicó la monografía **Vivir de la pluma. La profesionalización del escritor, 1836-1936** (2009).

Pero, al parecer, su labor como comisario de la exposición **Letras clandestinas, 1939-1976**, en la Imprenta Municipal de Madrid, 2016, fue la que le abrió la puerta a todo un mundo nuevo, «las manifestaciones de la cultura escrita de la clandestinidad, impresa o manuscrita, que circuló durante la dictadura de Franco», que se sabía que había existido, pero no

había sido estudiada, pensando que sería difícil de documentar, y resultó que, dispersas y escasamente conocidas, sobrevivían ingentes cantidades de publicaciones, producciones escritas, materiales y documentos que había circulado «fuera de los márgenes de la dictadura para intentar derribarla», es decir, literatura clandestina de un amplio abanico de tipos: libros y folletos (algunos con las cubiertas cambiada y falsas), prensa periódica, prensa efímera y ocasional, boletines, cudernitos, hojas volantes, ocatavillas, carteles, pancartas —sí, pancartas—, pegatinas, calendarios, sellos..., todos ellos impresos, pero también materiales manuscritos, periódicos hechos a mano, cartas, poesías, pintadas, dibujos, grabados, serigrafías o murales... procedentes de archivos o colecciones públicas y privadas, «que configuraron un riquísimo y amplio inventario patrimonial de un mundo oculto y ocultado durante mucho tiempo». A lo mejor tú, lector, también guardas algo de esa índole o sabes de otros que custodian esos tesoros de la memoria.

El libro que nos ocupa es un ensayo ilustrado, porque el autor documenta gráficamente y con generosidad esas colecciones, que fueron emergiendo poco a poco gracias a una arqueología documental que prueba la realidad de esa clandestinidad en permanente lucha, «sorteando los procedimientos represivos con un **combate de tinta**», en el que se expresaron no solo los militantes sino una gran diversidad de inconformistas que escogieron la clandestinidad para expresarse en vez del silencio. Fueron, acaso, las únicas letras libres, que se expresaban al margen de las prohibiciones impuestas y la censura implacable. El ensayo es, pues, una aportación imprescindible, porque ilumina una zona oscura, en penumbra, de la cultura escrita durante cuatro décadas. Y esa invisibilidad de entonces permite ahora escribir una «historia de las gentes sin historia». Y las maquinitas, casi de fabricación casera, de mimeografía, que permitían generar copias impresas caseras rápidamente, las vietnamitas, «se convirtieron en el emblema de la lucha contra la dictadura», y dan, por ello, título genérico al libro.

3. VIETNAMITAS, CICLOSTILES Y ESPACIOS OCULTOS • 97

tian la elaboración de la propaganda de forma rápida y con pocos recursos.

La técnica hundía sus raíces en el siglo XIX, cuando Edison ideó en 1870 una reproducción en serie de textos utilizando un esténcil sobre una prensa de superficie plana, que años más tarde Albert Blake Dick patentó como *mimeógrafo*, esto es, la producción de *algo imitado* [89]. Era un procedimiento manual —y por lo tanto accesible a cualquiera y sin dependencia de energía— cuya matriz era un esténcil u hoja de papel encerado y, por tanto, resistente, perforado por las teclas de una máquina de escribir sin la cinta —dejando el hueco de las letras con sus golpes secos—, por un punzón o por otro instrumento metálico. Incluso en los años sesenta se utilizaba para perforar el esténcil la punta de plástico duro de la carcasa de un bolígrafo una vez sacado el conducto de la tinta. A veces, detrás del esténcil colocado en la máquina de escribir se incluía una cartulina para amortiguar el impacto de las teclas y evitar su traspaso al rodillo de la máquina. También el esténcil apoyado en alguna placa dura permitía poner una plantilla encima para rotular a mano letras, signos o dibujos o componer ilustraciones. Existían plantillas de latón de varios tamaños y de cada letra —tamaños de 20, 40 y 50 m/m— para perforar clichés de cera con punzones o para rotular sobre cartulina. A veces la plantilla consistía en una regla de plástico. Y se utilizaban plantillas de plástico, para hacer cuadrados o círculos, que vendían en las papelerías. Con esta fórmula, las octavillas y los periódicos se acompañaban con distintos tipos de letras, combinando las de la máquina de escribir y las manuscritas con logos, símbolos, imágenes o dibujos, aumentando así la capacidad de comunicación. Después el cliché se colocaba en el plano de la bandeja con una plancha gelatinosa y se entintaba con un rodillo de modo que la tinta rellenaba los huecos dejados por las teclas o los

[89] Mimeógrafo. IMM-AL.

punzones [90]. A veces era tan primaria la producción que bastaba con un marco de madera y un trozo de tela de visillo o de media, mientras que la ausencia de rodillo convencional se suplía con uno de goma procedente de una vieja lavadora, cuyo término pasó a engrosar la jerga militante, convirtiéndose «lavadora» y «multicopista» en sinónimos (García Alcalá, 2001: 60). Y las dimensiones de la cajita de madera fueron muy variadas y a veces tan pequeñas como para imprimir octavillas en dieciseisavo, con el mismo procedimiento rudimentario, solo que en vez de ro-

[90] Caja de un mimeógrafo o vietnamita de fabricación estandarizada con rodillo para entintar y cliché. IMM-AL.

Interesante en grado sumo cuanto dice de las octavillas, y especialmente sobre la **lluvia de octavillas**, que convertía en cómplices a quienes la practicaban y, en cierta medida, a quienes las recibían. Una edición simultánea de muchos ejemplares que llegaban como un rayo a los lectores, que ya quisieran para sí los editores legales.

Fotografía de lanzamiento de octavillas. Concierto de Raimon. Facultad Ciencias Económicas de la UCM, 18 de mayo de 1968. Archivo Histórico Universidad Complutense de Madrid AHUCM).

3.
João Rasteiro
As Pedras que Choram o Douro

Ilustrado por Manuel García Sacristán.

Barcelona, Sabaria, 2023. 93 páginas.

ISBN/EAN 978409515563, 9788409515561

por Concha López

Descargas: PDF

As pedras que choram a Douro es, además de hermoso canto verbal a este río ibérico, un poemario que apela a la vinculación y fraternidad entre dos pueblos hermanos.

João Rasteiro es un poeta portugués, nacido en Ameal, Coímbra. De origen muy humilde, João estudió, ya pasada su treintena, Estudios Portugueses y Lusófonos en la Universidad de Coímbra. En la actualidad dirige la Casa da Escrita de Coímbra.

Ha publicado libros de cuentos y ensayos siendo su principal espacio la poesía. Como poeta ha publicado ya varios libros y ha sido ganador recientemente del premio Natalia Correia con el poemario **Sardoal**.

Su obra reunida fue publicada por la editorial Porto editora con el título **OFÍCIO** en 2019.

Este original poemario, **As Pedras que Choram o Douro** ha sido publicado en 2023 por la editorial Sabaria. Se trata de una pequeña editorial que se dedica a la divulgación de la poesía portuguesa en España.

El libro cuenta con ilustraciones de la ciudad de Zamora realizadas por **Manuel García Sacristán** y un prólogo del poeta y especialista en literatura portuguesa **José Luis Puerto**.

La editorial Sabaria que se dedica a la traducción de obras portuguesas decidió publicar este libro de **João Rasteir**o en portugués, ateniendo así a la demanda de un sector de la población que reclama lectura en este idioma. Sin duda, son cada vez más los españoles que saben portugués en una ciudad rayana como es Zamora y que, por tanto, reclaman poder leer obras en esta lengua.

As Pedras que Choram o Douro es un libro que costa de dos partes: una primera parte titulada **Água y Pedra** y una segunda parte titulada **Pedra y Água**.

Estos dos elementos marcan la temática de este homenaje a esta ciudad amurallada del Duero. El agua como elemento de movimiento y mudanza y la piedra como aquello que permanece. Sin embargo, estos dos elementos sometidos al tiempo interactúan y se modifican recíprocamente.

El poeta parece invocar un Iberismo unamuniano en el que el Duero, ese elemento nunca frontero que nos une y ha sido fuente de civilización se identifica en metáfora como río de palabras, lo que en definitiva es la poesía.

De algún modo se hermanan dos ciudades que al poeta se le antojan muy similares, Coímbra y Zamora, dos acrópolis, recintos sagrados con sus dos ríos, Mondego y Duero.

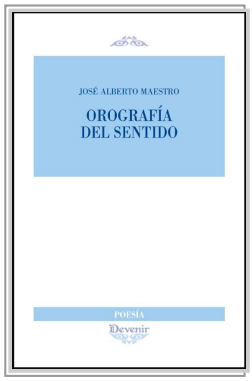
El poeta adopta la actitud del peregrino en su entrada al recinto sagrado de la ciudad y sus puentes.

Ese río de palabras va uniendo y tejiendo poetas de ambos lados, poetas portugueses y poetas españoles, pero sobre todo poetas de Zamora que el autor ha ido conociendo en este su peregrinar. Poetas que ha descubierto en la ciudad o que ya conocía. El poeta recuerda por ejemplo a su viejo amigo, el poeta **Jesús Hilario Tundidor**, con el que mantuvo amistad, pero también a los nuevos amigos poetas como los escritores

Benito Pascual o **Juan Manuel Rodríguez Tobal** a quienes ha conocido en su viaje a la ciudad del Duero.

El libro se ha presentado recientemente en la Biblioteca Pública de Zamora donde el autor ha estado acompañado por **José Luis Puerto** y la Editorial Sabaria. Aprovechando el lanzamiento de **As Pedras que Choram o Douro**, la Biblioteca y la asociación cultural Sabaria promovieron un encuentro de poesía donde los poetas de Zamora acogieron a poetas trasmontanos y juntos dieron voz a su obra poética.

4.
José Alberto Maestro
Orografía del sentido



Madrid, Devenir, 2023.

82 páginas.

ISBN: 978-84-18993-21-3

por Silvia Eva Agosto

Descargas: PDF

El escritor y profesor José Alberto Maestro presentó el 6 de octubre «Orografía del sentido», su reciente poemario, ante un nutrido público que colmó las instalaciones de la Biblioteca de Tres Cantos.

Orografía del sentido, un poemario del escritor y profesor **José Alberto Maestro**, se presentó el viernes seis de octubre en la biblioteca Lope de Vega de Tres Cantos con la presencia de un nutrido público que disfrutó de una tarde de poesía y reflexión sobre el hecho literario.

Los asistentes escucharon la lectura reflexiva de **Marifé Santiago**, junto con el recitado de fragmentos del libro por parte del autor. La poeta y filósofa realizó una lectura comentada de las páginas del poemario y destacó el compromiso ético y estético del poeta. En una verdadera reflexión poética y crítica, la autora de **El País de los Pequeños Placeres** disertó sobre el poder evocador de la palabra y la enorme valentía de escribir poesía, ya que es un género en el que autor desnuda su interior y se entrega. Santiago destacó la profundidad de los versos de **Maestro**, que logran conmover al lector a través de una escritura sencilla pero elaborada, logrando unir pensamiento y palabra con una exquisita musicalidad.

Varios nombres de poetas se sucedieron en la presentación, como **José Ángel Valente, Vicente Aleixandre y Joan Margarit**, una suerte de linaje estético entre estos autores y la obra de **José Alberto Maestro**, en la que se unen la poesía del conocimiento, la social y la íntima, amorosa. **María Zambrano** fue otra figura recordada en esa tarde ya que, para la filósofa, la esencia del ser humano son los sentimientos y las emociones y estas anidan con fuerza en los versos de **Orografía del sentido**.

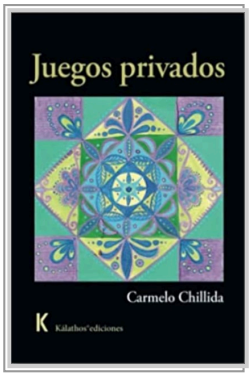
El autor, en su charla, evocó sus propias lecturas y reconoció las influencias literarias en su obra. Citó **Historia del corazón**, de **Vicente Aleixandre**, como un libro fundamental en su trayectoria de lectora y los versos de **Joan Magarit**, cuya estela está presente en su quehacer literario.

Por otra parte, el editor Juan Pastor destacó la calidad de la obra de **Maestro** y la apuesta de los escritores por la poesía. En su intervención llegó a preguntar qué sentido tenía seguir escribiendo poesía en la sociedad del siglo XXI y tanto Maestro como Santiago cogieron el guante. Los poetas destacaron la importancia de la palabra poética para el ser humano porque consigue, como ningún otro género, conmover y emocionar a través de la musicalidad de las palabras.

Una vez finalizadas las intervenciones, Javier Mañez y Chamo, dos músicos invitados, interpretaron poemas del autor acompañados por la guitarra e Irene Tuset Relaño leyó el poema «Blancas manos, delicadas,

tiernas» dedicado a Alicia, la hija de ambos. Al finalizar, el público realizó algunas intervenciones en las que se destacaron la emoción que les han despertado las páginas de esta orografía poética que exalta los sentidos y se pregunta por el significado de la vida.

5.
Carmelo Chillida
Juegos privados



Kálathos Ediciones, 2023.

98 páginas.

ISBN: 9788412671216

por José Luis Morante

Descargas: PDF

En los poemas de Carmelo Chillida se palpa el empeño de huir de lo conceptual para ofrecer una lírica escrita por la calma rota de un espectador verbalizando la existencia en su discurrir.

Desde 1997 **Carmelo Chillida** (Caracas, 1964) muestra la consistencia sostenida de una vocación literaria donde encuentran sitio la palabra lírica, el ensayo, las notas críticas y la traducción. El escritor, profesor y periodista mantiene un afán de búsqueda de itinerarios expresivos donde la poesía se percibe como significativo edificio central. Hasta 2023, el autor venezolano

asentado en España ha publicado las entregas **El sonido y el sentido** (1997), **Versos caseros** (2005), **¿Un poema de amor?** (2011), **Desde el balcón** (2013, reeditado en 2019) y **Rojo como la cabeza de un fósforo** (2018). Las entregas hilvanan un ideario poético expuesto con verbo confidencial y elegante naturalidad, donde se mantiene la riqueza imaginativa y una lograda claridad mediante el uso de un léxico estricto, exento de aderezos retóricos. Son trazos que invitan al lector a completar la imagen del poeta en su nueva entrega, **Juegos privados** (2023), también publicada en la editorial Kálathos que impulsan con excelente vitalismo Artemis Nader y David Malavé.

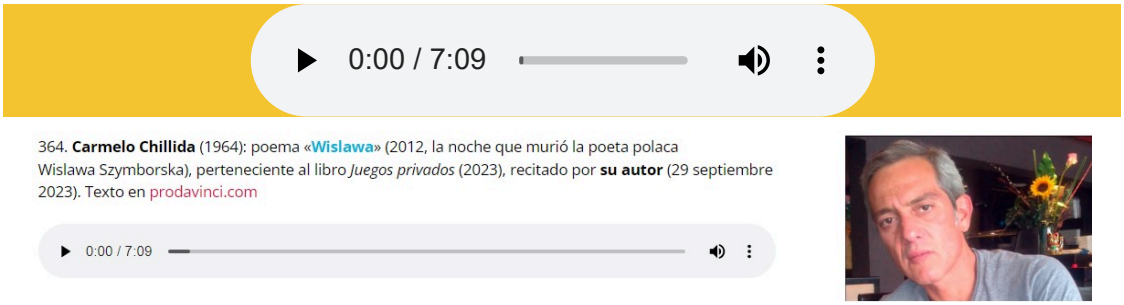
Salvador Galán Moreu firma un prefacio en el que resalta la solidez de una poesía que «habla de tú a tú», alejada de solemnidades verbosas y abstracciones herméticas. En los poemas de Carmelo Chillida se palpa el empeño de huir de lo conceptual para ofrecer una lírica escrita por la calma rota de un espectador verbalizando la existencia en su discurrir. La fluida cadencia de la amanecida muestra al despertar diario la estela de un estar conforme, que invita a la celebración de lo concreto y al disfrute sensorial de lo contingente. Mientras va creciendo la mañana con la pereza de lo rutinario se hace palpable la sensación de que nuestra finitud exige buscar sentido en cada instante y explorar el material perecedero de las sensaciones.

El poema inicial arranca con una intimista bienvenida a la poesía con un lenguaje llano, en el que perdura el tratamiento de temporalidad confidencial. El sujeto en su soliloquio comparte su disposición al poema sin exaltaciones ni lirismos torrenciales, sólo con la alegría diáfana de la cercanía. El avance del libro congrega composiciones donde la razón poética adquiere la solvencia del primer plano: las rutas temáticas, los detalles triviales que enaltecen la fuerza visual del poema, la ausencia de idealización en el ejercitarse en la escritura y la disponibilidad del entorno para asentar en el cristal de la emoción poética cualquier trazo. Se trata de buscar luz al placer de vivir. Para explorar rincones de celebración y conformidad bastan algunas certidumbres y la conciencia de ser. La pulsión cotidiana tiende los brazos, sosiega la respiración, zarandea los sentidos con su sensación de ligereza y empuja hacia un nuevo canto. En **Juegos privados**, **Carmelo Chillida** plantea un deambular continuo entre el ahora existencial, la memoria, que recupera algunas presencias como la abuela

que leía los horóscopos, la reflexión sobre el tiempo y sus parámetros de caducidad y ese viaje entre la sombra y el fulgor, entre la ironía y la creencia personal, que traza la identidad poética como alba de esperanza y chispa encendida para que el poema descubra una sonrisa. El apartado final «**Dos homenajes**» presenta un par de composiciones muy diferentes. En la primera, «**Francisco**», el personaje del abuelo y su peso vital llega a la última costa y se impone el balance de la experiencia personal. Mientras se apaga su respirar diario amanecen evocaciones y recuerdos, deudas de gratitud y espacios afectivos que fluyen mostrando personajes y horizontes, como si fuera urgente convocarlos de nuevo en la despedida.

El poema fragmentado «**Wislawa**», escrito en Caracas, el 1 de febrero de 2012, es una elegía a la premio Nobel polaca en su instante final.

Recitario APE Quevedo 364. Lectura oral del poema por su autor.



A lo largo del libro, **Carmelo Chillida** ha ido sembrando algunos magisterios, como el de **Mark Strand**, y a ellos se suma **Wislawa Szymborska**, cuya obra poética es un canto a la voz natural sin disidencias; los versos fluyen con el rumor cristalino de la humildad, ajenos a cualquier gesto de púlpitos y soberbia. La vida es demasiado importante para tomarla en serio y el humor es el mejor epitelio, la respuesta convincente capaz de unir identidad y lenguaje. Carmelo Chillida muestra en **Juegos privados** una voz subjetiva y reconocible en la que se integra una variada red argumental. Desde la celebración al tono elegíaco, el coloquialismo del poeta y su recurrente caminar por la ironía alumbran una celebración existencial que no languidece por constatar sus aspectos más efímeros. La palabra es un punto luminoso que despliega un variado surtido de esperanzas. Sólo se requiere atención y escucha. Al otro lado de la puerta camina inalterable la vida al paso.

6.
Rafael Flores Montenegro
Padre, mañana me van a dar muerte

Madrid: La linterna sorda, 2023.

128 páginas.

EAN: 9788412646412 · ISBN: 978-84-126464

por Margarita López Bonilla

Descargas: PDF

Si el telón de fondo es la derrota de la República española y las consecuencias para sus defensores, la casa es en *Padre, mañana me van a dar muerte* el eje sobre el que giran los acontecimientos. Una casa en la que las voces espectrales de quienes la habitaron se suceden y tejen un relato discontinuo y fragmentario en el que se entrelaza el pasado y el presente.

La numerosa población de origen español en América Latina contribuyó a que la Guerra Civil se viviera en primera persona: familiares y amigos compartían mediante las cartas —único medio posible entonces— el dolor de los suyos al otro lado del Atlántico. Por otra parte, no menos importante, desde EEUU hasta Argentina, las universidades se enriquecieron con el aporte de intelectuales españoles obligados a abandonar su tierra. Años después, las dictaduras del pasado siglo empujarían a muchos a emprender el camino inverso: el exilio en España.

Por su biografía sabemos que Rafael Flores Montenegro tuvo una activa vida sindical y, por ello, más tarde, padeció años de cárcel en tiempos de la última dictadura militar argentina. Desde 1979 reside en España donde, además de su actividad como coordinador de talleres de lectura y escritor, ha dirigido un programa de tango durante muchos años en diferentes emisoras y cuenta con una amplia bibliografía sobre el tema. El autor reconoce haberse interesado en la Guerra Civil durante el encierro forzado por la pandemia. Sin embargo, es imposible no vincular los tiempos oscuros en que se lo persiguió por sus ideas disidentes con la fuerza de los pensamientos de Demófilo: «Siempre atentos a las voces de los guardianes. Voces que pueden cambiar de golpe los pensamientos, las conversaciones, el color del sol, los ánimos, el estómago. Una voz de cualquiera de ellos modifica el mundo. La mención de tu nombre puede ser la felicidad de una carta. O la certeza de una bala que te quitará la vida».

La novela que nos ocupa, *Padre, mañana me van a dar muerte*, se suma al inmenso repertorio de obras de arte, no solo literarias, cuyo tiempo es el de la contienda fratricida, con una impronta testimonial que conmueve al lector. El texto se inscribe en el relato fantástico, de tan abundante y variada producción en la América hispana, y presente en los cuentos y novela anteriores del autor. En esta entrega, se vale tanto de recursos tradicionales de la literatura —atribuir a otro la autoría del relato—, como mucho más modernos —el personaje que observa al narrador—. Sus protagonistas son gente común, campesinos castellanos castigados con el atraso y la despoblación por haberse resistido a los nacionales.

Se trata de un relato polifónico, dividido en partes, cuarenta y una en total; esta estructura obedece al modo en que se va construyendo la trama, mediante múltiples narradores en primera persona. El protagonista —Demófilo— es el primero en aparecer todavía vivo, con sus reflexiones desde la prisión, y quien cierra la historia en la casa familiar, desde el futuro. Con el correr de las páginas, vamos encontrándonos con los demás partícipes de la tragedia que sobreviene a los Lascaso, cuando los tres hijos varones son apresados por sus actividades sindicales y su defensa de las leyes de la República: Francisco, el padre; Serapia, la amante compañera; Juliana, la hermana ausente y el nuevo habitante de la casa familiar. Este último es, además, narrador omnisciente, que interrumpe el monólogo interior de cada uno de los personajes para dar detalles, oficiar como

testigo o introducir recuerdos de la guerra ajenos a la trama principal: «Por algún lado se oyó esta historia».

Si el telón de fondo es la derrota de la República y las consecuencias para sus defensores, la casa es en *Padre, mañana me van a dar muerte* el eje sobre el que giran los acontecimientos. No solo ha sido el hogar de la familia por generaciones sino que, tras la muerte de todos ellos, será el lugar que conserve el recuerdo de los tiempos idos en diversos objetos —discos, facturas, postales— y, en particular, testimonios de aquellos acontecimientos, las cartas escritas desde la cárcel por los hermanos y las arengas que Demófilo redactaba para las asambleas sindicales. Primero el padre y, tras su muerte, Juliana guardarán esas huellas del pasado sin saber bien para qué. Reflexiona el narrador: «Vivieron como haya sido y tengo la sensación de que esta casa fue el referente, hasta para darle el adiós a la vida como lo demuestran las cartas enviadas desde las prisiones. No digamos los deseos y las esperanzas de libertades… todo iban a disfrutarlo aquí».

La casa derruida también será el lugar al que la pandemia lleve al nuevo propietario, sudamericano, en busca de tranquilidad, lejos de las urgencias de la vida en Madrid. Durante esa estancia, no solo advierte cuánto ha de repararse tras años de abandono, sino que tiene oportunidad de revisar trastos y rincones; sus hallazgos van a convertirlo en el narrador de la historia. «De golpe las paredes desconchadas, los agujeros en el techo, la reunión arbitraria de muebles y armarios empezaban a convertirse en extrañas interrogaciones».

Si la casa puede considerarse un objeto mágico, parafraseando a Calvino, también lo son dos árboles; uno allí mismo, un chopo que crece entre las baldosas del baño en ruinas pese a que se lo tale cada vez que se advierte su vigoroso crecimiento, y otro lejano, un duro algarrobo con las raíces hundidas en lo profundo de la tierra, que sigue vivo también y sostiene la casa de la madre, porque nadie pudo con él cuando se construía. La vida empuja y persiste pese a todo, se oculta pero sigue ahí. Los árboles son metáfora de la historia narrada y vínculo que permite el salto en el tiempo y el espacio en la experiencia del narrador.

Juliana piensa que la casa es el tronco del árbol familiar y Demófilo, cierra la novela con esta expresión de deseo: «Seré árbol y escalera que

conecte el piso de abajo con el de arriba, el pasado con el futuro, la tierra con el cielo».

Las voces espectrales de quienes habitaron la casa se suceden y tejen un relato discontinuo y fragmentario, no solo por el cambio casi constante de narrador, sino también por la ruptura temporal que entrelaza ese pasado con el presente del nuevo propietario y que también permitirá que el espíritu de Demófilo viaje en el tiempo para reflexionar sobre los cambios que observa en el mundo que lo ha rodeado vivo, el que soñaban sus compañeros de lucha y el que sobrevino tras la guerra: «¡Tanto predicamos! (…) Y esta tierra se llenó de coches (…) La gente se interesaba por tener cosas, aparatos, viajes que contar. Sobrevino la fiesta. (…) Tierra de paso, de servicios y de sol. (…) Nuestra guerra una franja en la historia, nada más…».

Hacia el final, Demófilo contempla al empeñado narrador de su historia, que nunca llegará a contar las cosas como fueron realmente: «Alguien, hijo de cualquier vecina, junta fragmentos, pedazos sueltos que insinúan la trama secreta de mi vida. Su relato se acerca a lo que soy, pero no alcanza. He visto al pobre tipo buscar cómo hacerlo, desesperado tras esa sustancia esquiva y alada que son las palabras».

El narrador, única voz del presente, se pregunta en diversas ocasiones qué lo ha llevado hasta allí. Como lectores, respondemos que su sino era escribir una historia íntima y dolorosa, que se hubiese perdido entre los escombros de la casa, de caer en manos menos curiosas. No obstante, a los documentos encontrados se suman las presencias fantasmales que advierte y con las que decide convivir en armonía: Los siento recorrer levemente los anaqueles, en la transparencia de sus curiosidades pasar de una estancia a otra. Pero no se arredran en los momentos en que me giro porque oí que algo se movió allí. Ellos pasan de la antigua casa a esta, a través de una puerta que no sé franquear.

Padre, mañana me van a dar muerte es una novela que se cuestiona quiénes somos y qué huella dejamos al morir. Pero también el compromiso político, el sentido de la guerra, la persecución injusta por las ideas, la envidia, la mezquindad, la venganza. Otras guerras nos inquietan hoy, pero las preguntas siguen siendo las mismas. Novela intensa y muy actual en los interrogantes que nos deja.

7.
Elisa Ferrer, dirección
Max Aub Mapa | Documental interactivo

Savinellifilms, Incomedia Producciones, Generalitat Valenciana, Gobierno de España..., 2024

https://maxaubmapa.com/

por Javier Fernández Delgado

Descargas: PDF

«—Vengo —digo—, no vuelvo.»

Este sitio web, **Max Aub Mapa**, se sirve de una fórmula inédita para presentar la obra del maestro exiliado que en su visita a España en 1969 para recuperar su biblioteca y sus recuerdos, lo que encontró —el olvido inducido— le desanimó a quedarse. Este grandísimo escritor que quiso ser dramaturgo y se convirtió en novelista por las fuerzas del azar presenta tantas facetas que un libro al uso se hubiera quedado corto. Por ello, la directora **Elisa Ferrer**, socorrida por un elenco amplísimo de colaboradores e instituciones —el guion es de **Fran Ruvira**—, ha creado un sitio web multimedia de acceso libre con un diseño exquisito que se presenta así al lector visitante:

> Documental transmedia sobre la vida y obra de Max Aub a partir del rastro de su biblioteca confiscada por el franquismo. Los libros lo definen (amistades, viajes, influencias...) y conforman una

cartografía que nos traslada a diferentes lugares y momentos vitales del autor para reflexionar sobre la memoria literaria e histórica. Entra y descubre la geografía de Max Aub.

La metáfora del título, **Mapa,** se ajusta como anillo al dedo a las secuencias de pantallas (que por analogía llamamos páginas, pero no lo son, o no son como las impresas) en forma de mosaicos hiperenlazados, que el lector puede ir recorriendo en distintos órdenes —una rayuela—, saltando de textos a vídeos —expositivos y algunos con entrevistas— e imágenes, que ofrecen una rica iconografía de él, sus obras y su tiempo.

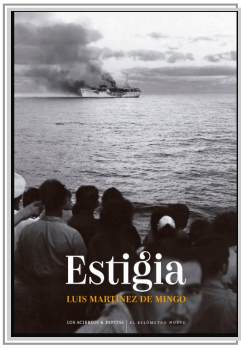
Esta imagen presenta los capítulos —así los llaman— en los que está organizada la obra: una biografía convertida en geografía o, mejor, cartografía. Cada uno contiene, además de los ya mencionados, localizaciones y fotografías, documentos y artículos. La navegación es horizontal y muy placentera, clara y distinta.

El sitio contiene varias iniciativas colaborativas, que invitan al visitante a participar en distintas secciones, como completar la biblioteca —una bibliografía—, añadiendo nuevas ediciones de su obra, o participar en un wikiproyecto: «Ayúdanos a completar el Mapa de Max Aub», escriben, invitando al lector a editar artículos concretos de la Wikipedia que tengan relación con nuestro autor.

En resumen, este **Mapa** regala gran placer visual y lector y da gran contento, como diría nuestro autor, tan amante de Cervantes y guasón como él.

Más en Si no hubo guerra: Antonio Muñoz Molina recuerda a Max Aub.

8.
Luis Martínez de Mingo
Estigia



Logroño, Pepitas de calabaza & Los aciertos, 2024.

168 páginas.

ISBN: 9788419689108

por Félix Hinojal

Descargas: PDF

Una mirada hilarantemente ácida sobre los que ya estorban.

El riojano **Luis Martínez de Mingo** (1948), incansable escritor, articulista y crítico literario, catedrático jubilado, nos deleita este verano con su última novela, **Estigia**, en la que da una nueva vuelta de tuerca a su obra, pues si en muchas ocasiones anteriores el humor aparecía de soslayo, ahora ocupa un lugar central y el autor riojano nos divierte, divirtiéndose. Después de haber demostrado su enorme valía como escritor de amplio espectro con libros de poemas, ensayos y colaboraciones periódicas literarias en numerosas y variadas revistas y diarios, y de habernos ofrecido obras novelas complejas como **El Perro de Dostoievski**, pasar por el mundo de la biografía con obras como «**Pintar al Monstruo**» o la novela histórica con «**La reina de los sables**», y de haber abordado la sociología educativa de «**Asesinos de instituto**»,

el dietario de «**Pienso para perros**», los cuentos de su «**Bestiario del Corazón**» o la entrevista profunda con su obra sobre **José Luis Borau**, nos sorprende ahora con esta inclasificable novela de último viaje que es «**Estigia**».

Estigia, La ninfa griega del inframundo o el río infernal del odio mitológico, es traída a la más vibrante actualidad del mundo contemporáneo de la mano de un relato lleno de humor negro y sorprendentes giros narrativos. **Martínez de Mingo** nos acerca a un mundo actual que huye del dolor y la tragedia y que demanda que todo, incluido el último viaje, esté acompañado de placer y lujo, algo que, naturalmente, solo estará al alcance de aquellos desahuciados que puedan pagárselo.

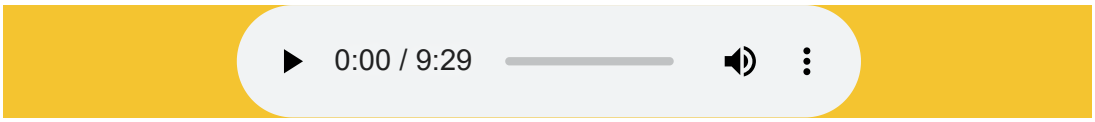
Es el de **Martínez de Mingo** un humor ácido, que contrasta con esos cuerpos destruidos, comatosos, inválidos, que sin restos de sus esplendores pasados insisten en mantener sobre ellos la belleza de lo artificial a través de sus joyas o vestidos de marcas caras o de intervenciones quirúrgicas estéticas. Todo para intentar salvar lo insalvable de unos cuerpos que ya no dan más de sí pero que con el dinero, conseguido a saber cómo, han conseguido llegar hasta este último mundo de lujo, diversión, espectáculos, juventud y vitalidad guiados por una tripulación que les llevará hacia ese tránsito donde nada de eso tendrá ya mayor importancia.

Y esto, que podía ser una novela trágica sobre las contradicciones de nuestro mundo desarrollado y absurdo, **Martínez de Mingo** lo convierte en una hilarante novela narrada por un experto conocedor de nuestra época y de sus múltiples dilemas, una relato surgido de alguien que es un profundo observador de nuestro tiempo, alguien que lo contempla, por un lado, desde la lejanía de quien no pertenece ni al mundo falsamente feliz de los cruceros ni al mundo inventado de esos ricachones que no conocen el mundo real y que piensan que, pese a sus arrugas, sus sillas de rueda, sus pañales y su dependencia, su dinero les permitirá seguir siendo inmortales porque se sienten por encima de los demás infelices, y pobres, mortales.

Es **Estigia** una novela divertida, escrita en la siempre rica y precisa prosa de Martínez de Mingo, en la que nuestro autor sabe mantener el

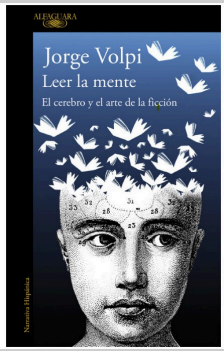
pulso narrativo en todo momento, al tiempo que nos ofrece una metáfora de la vida actual que nos obliga a meditar sobre nuestra realidad y nuestra fantasía, y que se convierte en una bomba de relojería contra ese neoliberalismo atroz que busca obtener beneficios hasta del último momento inevitable, aunque para ello tenga que falsearlo todo.

Recitario APE Quevedo 531.



531. **Luis Martínez de Mingo** (1948): fragmento «**Ocupación casi completa en el comedor**» incluido en la novela *Estigia* (2023), leído por **Félix Hinojal** (14 setiembre 2024).

9.
Jorge Volpi
Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción



Madrid: Alfaguara, 2011.

168 páginas.

ISBN 9788420409795

por Enrique Ortiz Aguirre

Catedrático de Lengua española y Literatura
PDI Universidad Complutense de Madrid

Descargas: PDF

«La ficción nos enseña a ser humanos»

Sin duda, uno de los asuntos más complejos de abordar en un ensayo es el de la naturaleza misma de la ficción, el de sus articulaciones y funcionamiento; el novelista mexicano **Jorge Volpi** aprovecha los juegos anecdóticos de sus hijos para proponer una sesuda reflexión en torno al concepto de ficción. Aunque no renuncia a interesantes presupuestos científicos, el aporte de mayor interés reside —a nuestro juicio—- en la indagación que plantea en torno a las razones ontológicas de la ficción, esto es, en la dimensión eminentemente humana que traspasa la ficción. Así, no puede relacionarse el concepto con los contrastes de verdad o mentira, ya que responde a coordenadas íntimamente humanas; de esta manera, se vincula la ficción de manera constitutiva con el cerebro y, por ejemplo, con el juego, un detonador de ficciones connatural, espontáneo y respirante.

En verdad, la reflexión surge de la experiencia del autor respecto a la identificación con los personajes como lector de novelas y de la trayectoria en la creación de personajes y de ficciones, desde la construcción literaria.

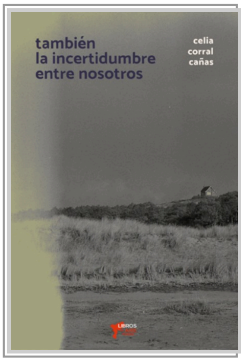
Nos reconciliamos con la ficción al separar el concepto del mero entretenimiento y asociarlo a la evolución de lo humano. De ahí que la ficción se hermane con la inteligencia, con las emociones o con las neuronas espejo, de suerte que desde el concepto de identidad se pueda construir el de ficción.

La obra se estructura en cinco capítulos, un prólogo, un epílogo y una breve nota bibliográfica; en el prólogo, se ocupa del discurso de un novelista neoyorkino para indagar en la falta de utilidad de la ficción, síntoma de su independencia respecto a perspectivas materiales de índole utilitarista y de su naturaleza inseparable de lo humano; en el segundo capítulo, rastrea los posibles orígenes de la ficción para entenderla inseparablemente de la evolución: primero, como forma de conocimiento; después, como reconocida y utilizada de forma deliberada; el capítulo siguiente se ocupa de la parte inicial del proceso y de la ficción como inseparable del pensamiento, así como del funcionamiento de la conciencia, la inteligencia y la percepción, lo que nos convierte inevitablemente en creadores, querámoslo o no; el cuarto capítulo asedia

el carácter prospectivo de la creación cerebral, y el carácter identificativo de las ficciones en un aprendizaje esencial de lo probable; el capítulo quinto se reserva al estudio del curioso fenómeno de la identificación en el seno de las ficciones por parte de los lectores; finalmente, el epílogo compila las principales conclusiones de la obra y plantea un diálogo autorreferencial de quien conoce las ficciones desde su propia fabricación.

Se trata, pues, de un desafío a la imaginación y de un auténtico reto, pues aproximarse a la ficción supone —ineludiblemente— acercarnos a nuestro propio enigma.

10.
Celia Corral Cañas
También la incertidumbre entre nosotros



Libros del Aire, 2023.

60 páginas.

ISBN 978-8412669886

por Pablo Torío Sánchez

Descargas: PDF

«el mundo se estremece en nuestros párpados,
si late significa que vivimos»

También la incertidumbre entre nosotros es el último poemario de **Celia Corral Cañas**. La autora, profesora vinculada a la Universidad de Salamanca, donde actualmente imparte clases en el Máster de Escritura Creativa, muestra la inquietud con la que la juventud afronta el futuro, pero al mismo tiempo reflexiona sobre el pasado y el presente.

La obra se articula en tres apartados, con una introducción en verso de **Luis Felipe Comendador**. En la primera parte, «Y cómo no llorar con el teatro», el poema «**Algún día será nuestro momento**» plantea el deseo de una generación y la presenta: «Nosotros, que nacimos a finales / de aquellos locos lúcidos ochenta, / hoy somos responsables y testigos / del ocaso de un mundo afortunado». Una generación que, «Apenas aprendimos a mover / las piernas y los brazos sin manguitos / cuando nos sorprendió el oleaje», se topó con sucesivas crisis. Y entre «precariedad, humor y Netflix» se sobreponen a los reproches que los señalan como «delicados, narcisistas» mientras ellos se encuentran ante «la intemperie». Esta generación tiene «un pasado, un futuro» y espera que «algún día será nuestro momento». En «**Recuerda**» aparecen ecos de **Gil de Biedma**, «Que todas las historias de este mundo / comienzan con los mismos ingredientes» para plantear la vida como una obra de teatro, «aquel que representa lo que somos, / lo que queremos ser y lo que no». Una vida en la que, el yo lírico, y su generación con ella, deben enfrentarse a «un nudo en el camino, una escalera, / una puerta cerrada, una ventana, / que no se puede abrir, un pozo oscuro, / un sueño irrealizable, una amenaza, / la duda, una mentira o un dilema». El poema que nos lleva a la calle «**Bordadores, 14-16**» presenta cómo su primer «hogar era un palacio, / estaba en el estómago del centro / de una ciudad moderna y siempre antigua; y la vida era feliz y divertida» cuando «los días transcurrían entre sábanas, / Paulaners, poesía, sofá y Netflix», y «nada parecía perturbar / (…) la paz de nuestro mundo». Pero llegó la incertidumbre, en forma de obligaciones, como en el poema «**Deberes**» y todo lo que se nos impone: «Tienes que cambiar este planeta» o «Tienes que aceptar la situación».

En el segundo apartado del poemario, «**Las niñas ya no quieren ser princesas**», **Corral Cañas** comienza cuestionando los cuentos clásicos: «No me gustan los príncipes azules» porque «nunca aceptaría a un caballero / que se olvida de mí al día siguiente». Además, el yo poético

continúa reformulando los cuentos tradicionales: «¿Pero quién, dime, quién confundiría / a un lobo con su abuela, por favor?». De otro lado, el rechazo de las tiranías que impone la sociedad a la juventud aparece en «**Ser reina es un trabajo complicado**»: «La culpa es del espejo, señor juez». Además, aparece Juego de Tronos con personajes como Jon Nieve o Sansa Stark: «Solo somos dos huérfanos, hermano, / dos hijos de la ira y del invierno».

Finalmente, en el tercer apartado, que lleva el título del libro, aparecen poemas breves, casi aforismas, en los que el yo poético busca («El mundo se divide y se destruye. / Tu cuerpo con mi cuerpo se reencuentra.»), cuestiona («Que no olviden tus cantos libertarios / que tú eres pájaro y tu jaula») y afirma: «Perderse es conocerse en el abismo», donde apunta que podemos encontrarnos en la pérdida. El último poema, de largo aliento, «**También la incertidumbre entre nosotros**», muestra el algoritmo que nos domina, «La fuerza que decide las noticias / e impone lo que sucede en el mundo», y a una generación: «somos aquella primavera, / el sol al que gritamos indignados». Una generación en la que «Nosotros somos todos, somos nadie» y muestra la incertidumbre ante la vida, pero también la fuerza de vivir: «el mundo se estremece en nuestros párpados, / si late significa que vivimos».

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

Sección GALERÍA

Micropaisajes

María José González

María José González Martínez es cántabra de nacimiento. Diplomada en Turismo. Profesionalmente, comenzó trabajando en una floristería, pero se ha dedicado al mundo de la cultura y el turismo en Cantabria, durante varios años en la administración local y en la actualidad en el ámbito museístico de la administración estatal. Entre sus pasiones, se encuentran la fotografía, viajar, pasear, leer, el mar o el cine, y hace de estas aficiones un modo de ver la vida, en ocasiones detrás de un objetivo, y en otras, sin más lente que la propia retina, disfrutando así de los paraísos cercanos de su entorno más próximo.

Descargas: PDF

1. Dos pasiones: el mar y la fotografía

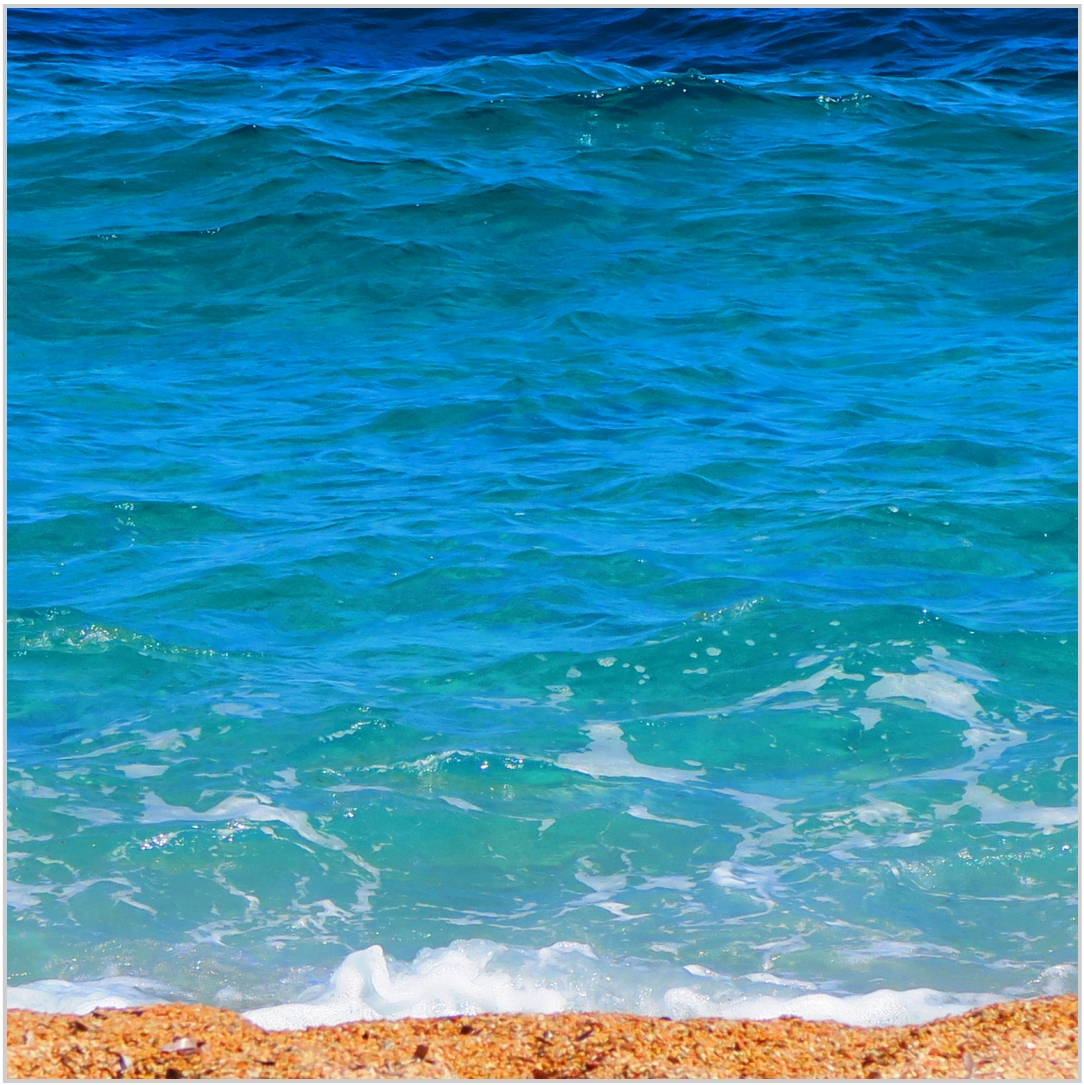
Estas imágenes son fruto de dos de mis pasiones, el mar y la fotografía. Están tomadas ante la imponente majestuosidad del mar Cantábrico, en ocasiones enfurecido y frío y en otras envolvente y amable. La selección realizada para esta revista quiere mostrar las diferentes miradas con las que nos acercamos al mar y cómo éste nos hace partícipes de su yo más íntimo. Se trata de una pequeña muestra de esas escenas que forman parte del placer cotidiano de contemplar el mar, de los días de bruma, viento, salitre y sol.

2. Serie *Micropaisajes*

Nota sobre visualización de imágenes: con un clic se abre la imagen a gran tamaño y con doble clic se reduce. Si se quiere ver a tamaño original: botón derecho y pulsar en «Abrir imagen en pestaña nueva».

1. Farallones y crestas. Playa de la Arnía.

2. *Armeria marítima*. Costa Quebrada.



3. Tonalidades de azul. Primorio.

4. Ola queda. Playa de Gerra.

5. Cuando cae la tarde. Acantilados de Oreña.

6. Batida. Playa de Langre.

7. *Bifurcaria bifurcata*. Pechón.

8. Praderas. Cóbreces.

9. Tramas. Bolao.

10. Atardece. Abra del Pas.

11. Anémona y estrella. Las Sopeñas.

12. De camino al Monte Buciero. Santoña.

13. Urros. Playa de Valdearenas.

14. Temporal. Cóbreces.

15. Se va. Playa de Covachos.

16. Tanza. Puerto Calderón.

Letra 15

Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid - ISSN 2341-1643

BREVE ANTOLOGÍA DEL AUTOR DE PORTADA

Breve antología de Carmen de Burgos, 'Colombine', y Tomás Navarro Tomás

Selección a cargo de

Azucena Pérez Tolón

Recursos digitales y antología sonora por

Javier Fernández Delgado

Descargas: PDF

Índice del artículo

L15-10-91 Breve antología de Carmen de Burgos, 'Colombine', y Tomás Navarro Tomás

1. Carmen de Burgos, 'Colombine'

1.1. Biografía
1.2. Obras
1.3. Breve antología de su obra
1.4. Recursos digitales
2. Tomás Navarro Tomás
2.1. Biografía
2.2. Obras
2.3. Breve antología de su obra
2.4. Recursos digitales

1. Carmen de Burgos, 'Colombine'

Retrato de Carmen de Burgos en 1917, por Julio Romero de Torres. Wikimedia.

1.1. Biografía

Carmen de Burgos Seguí (Rodalquilar, Almería, 1867-Madrid, 1932). Fue periodista, escritora y traductora, conocida en su tiempo como **'Colombine'**, aunque también firmó sus obras con otros seudónimos como «Gabriel Luna», «Perico el de los Palotes» o «Raquel». Se convirtió en

una de las figuras más relevantes de la cultura en la Edad de Plata española. Es considerada la primera periodista profesional, por su condición de redactora del periódico **Diario Universal** y primera corresponsal de guerra. Fue también, una de las principales activistas de su tiempo en la lucha por los derechos de la mujer española. Su dilatada carrera literaria y su trayectoria vital muestran **una mujer culta de fuertes convicciones, de carácter, firme, reivindicativo e independiente y una luchadora incansable por los derechos sociales**.

Con dieciséis años se casó con el periodista, Arturo Álvarez y Bustos, doce años mayor, que ella; en su revista satírica **Almería Bufa** publicó Carmen, sus primeros artículos. Años después, obtuvo el título de maestra de Enseñanza Elemental Primaria y más tarde el de Enseñanza Superior e ingresó en la Escuela menor de Guadalajara. En 1900 publica su ópera prima, **Ensayos literarios**, en uno de los cuales, **El repatriado**, refleja el espíritu de la generación del 98. Su matrimonio fue un fracaso por el maltrato y las continuas infidelidades de su marido, lo que unido al fallecimiento prematuro de sus tres primeros hijos, la llevó a abandonar su casa en 1901 y trasladarse a Madrid con su única hija, María, para empezar una nueva vida. Logra sobrevivir en un mundo dominado por los hombres y se abre nuevos caminos profesionales.

En la capital colaboró con el periódico **El Globo** con una columna titulada «**Notas femeninas**», que analizaba asuntos como 'La mujer y el sufragio' o 'La inspección de las fábricas obreras'. En 1903, **Augusto Suárez de Figueroa** la contrató para su recién fundado **Diario Universal**, donde empezó a escribir una columna diaria: «Lecturas para la mujer» bajo el seudónimo de «**Colombine**», sugerido por el propio editor. Hizo campaña para que se legalizara el divorcio, lo que le valió la admiración de **Giner de los Ríos** y **Blasco Ibáñez** pero también recibió duros ataques de la Iglesia; sobre este asunto, publicó un libro imprescindible **El divorcio en España** (1904). Un año más tarde consiguió una beca del Ministerio de Instrucción Pública para estudiar los sistemas de enseñanza de otros países, y viajó durante casi un año por Francia, Italia, Mónaco y Países Bajos. En 1907 fue admitida en la asociación de la Prensa de Madrid. A su regreso creó '**La tertulia modernista**', a la que acudían escritores, periodistas, músicos,

artistas plásticos y poetas. Allí conoció a **Ramón Gómez de la Serna**, veinte años menor que ella, que poco después se convertiría en su amante. Ya había publicado **Cuentos de Colombine**, toda una revelación en la época, que fueron alabados por la crítica y, rápidamente, traducidos al francés y al inglés. En aquella tertulia estuvo el origen de la **Revista Crítica** (1908-1909) que dirigió y en la que colaboraron nombres como **Zamacois**, **Salvador Rueda** o **Juan Ramón Jiménez**.

De su interés por los Países Bajos españoles, nacieron, también, novelas cortas: **La indecisa** y **La justicia del mar,** y expresó abiertamente su decepción ante las injusticias sociales en títulos como: **Malos amores** y **Sorpresas**. **Tradujo obras de gran impacto**, como **La inferioridad mental de la mujer**; en el prólogo refutó al autor, el polémico psiquiatra alemán, **Paul Julius Moebius**. Dio conferencias por diversos países europeos y latinoamericanos.

Carmen de Burgos fundó, también, la Alianza Hispano-Israelí en defensa de la comunidad sefardí internacional. En 1909 decidió acercarse a las tropas españolas que luchaban alrededor de Melilla y allí ejerció de corresponsal de guerra para el diario **El Heraldo de Madrid**. En pocos años se convirtió en una de las plumas más solicitadas tanto en el terreno periodístico como literario. En 1911 fue nombrada profesora de la Escuela de Artes y Oficios de Madrid, trabajo que compaginaba con el de dar clase a personas ciegas y sordomudas. Carmen y Ramón no se casaron, pero compartieron su vida y su pasión por la literatura durante veinte años. En 1917, su hija María, dedicada al teatro, se casó con el también actor Guillermo Mancha, y se trasladó a América pero regresó a Madrid al fracasar su matrimonio. Durante la representación de **Los medios seres**, tuvo un romance con **Gómez de la Serna**, lo que provocó la ruptura definitiva de la relación de este con su madre.

En la Segunda República se afilió al Partido Republicano Radical Socialista y fue nombrada presidenta de la Cruzada de Mujeres Españolas y de la Liga Internacional de Mujeres Ibéricas e Hispanoamericanas. En 1921 lideró la primera manifestación femenina frente al Congreso de los Diputados para reivindicar la igualdad jurídica con los hombres y más

tarde publicó su gran tratado feminista, **La mujer moderna y sus derechos**.

Murió repentinamente en 1932, meses después de aprobarse la Ley del divorcio, por la que tanto había luchado, tenía sesenta y cuatro años de edad, y fue enterrada en el cementerio civil de Madrid.

Tras la Guerra civil y la victoria de Franco, su obra fue censurada y su nombre y sus libros desaparecieron de las bibliotecas y las librerías españolas. En la Transición española se inició el largo proceso de reivindicación de su figura.

1.2. Obras

- **Cuentos y novelas cortas** (muchas de ellas fueron publicadas por entregas en *El Cuento Semanal)*: **El tesoro del Castillo** (1907), **Senderos de vida** (1908), **El hombre negro** (1916), **La mejor film** (1918), **Los negociantes de la Puerta del Sol** (1919), **El 'Misericordia'** (1927), **Cuando la ley lo manda** (1932). **Cuentos de Colombine** (1908).

- **Novelas largas**: **Los inadaptados** (1909), **La hora del amor** (1916), **La rampa** (1917), **El último contrabandista** (1918), **El retorno. Novela espiritista** (Basada en hechos reales, 1922), **La malcasada** (1923), **Los espirituados** (1923), **La mujer fantástica** (1924), **Puñal de claveles** (1931) (basada en un suceso real conocido como el «crimen de Níjar», una de las inspiraciones con que contó **Lorca** para sus **Bodas de sangre**).

- **Ensayos**: **Ensayos literarios** (1900), **El divorcio en España** (1904), **Arte de saber vivir** (1918), **Mis viajes por Europa. Suiza, Dinamarca, Suecia y Noruega** (1916), **Fígaro. (Revelaciones, "Ella", descubierta, epistolario inédito). Epílogo por Ramón Gómez de la Serna** (1919), **La Emperatriz Eugenia** (1920), **El arte de ser mujer** (1922), **Viajes por Europa. (Impresiones). Francia, Italia y Mónaco**. Ilustrada con 234 grabados (1923), **Amadís. Libro de Caballerías compuesto, sobre el**

Amadís de Gaula de Garci-Ordoñez de Montalvo (1924) y **La mujer moderna y sus derechos** (1927).

- **Conferencias**: **La misión social de la mujer** (1911) y **La mujer en España** (1912).
- **Traducciones**: **Giacomo Leopardi, su vida y sus obras**. 2 vols. (1911), **León Tolstói**: **La guerra ruso-japonesa** (1909), **Paul Julius Moebius**: **La inferioridad mental de la mujer** (1909), **Roberto Braco**: **En el mundo de las mujeres (Conversaciones feministas)** (1906), **Emilio Salgari**: **La conquista de un imperio** (en «viajes y aventuras» de la Biblioteca Arte y Literatura) 1911, **Los misterios de la India**, **Los últimos filibusteros** (1911), **John Ruskin**: **La corona de olivo silvestre**, **Las mañanas en Florencia**, **Las piedras de Venecia**, **Las siete lámparas de la arquitectura**, **Los pintores modernos. El paisaje** (1913).

1.3. Breve antología de su obra

1.3.1. Obras de creación

Es difícil en la obra de **Carmen de Burgos** separar el elemento biográfico de la literatura. En su dilatada carrera literaria destacan casi cien novelas cortas, cuentos, microrrelatos, una decena de novelas largas, traducciones, manuales prácticos, ensayos, biografías, prólogos, conferencias, libros de pedagogía, de viajes y participación en obras colectivas.

Novelas cortas

El tesoro del Castillo (1907)

> Aquella noche de luna había sabido aprovecharla bien el tío Manolo para reunir en su era a los vecinos a desperfollar el enorme montón de mazorcas, resecas por el sol, sin que nadie echara de

ver el trabajo con la agradable compañía de la gente moza y la salsa de sus historias de viejo marrullero.

En el centro de la empedrada era se apilaban las panochas envueltas en su sayal de estameña por el cual aparecían las hebras de una cabellera seca y marchita. Sobre la pila, una gran espuerta de dar el pienso las vacas, iba recibiendo a las que eran despojadas de su ropaje por la turba de chiquillos, hombres y mujeres, que sentados sobre las farfollas mullidas y crujientes, rompían con pinchos de madera la tosca envoltura, la seda interior guardada bajo ella, y después de separarlas del tallo con rumor suspirante, las arrojaban al aire, rasgado con sus destellos de luz, para ir a caer en la espuerta, donde al chocar las facetas de los granos de oro, producían chasquidos de besos y risas de colegialas.

Aquel rasgar ropajes y desnudar mazorcas se verificaba entre la alegre charla y algazara de los mozuelos de ambos sexos, que estallaba con la franca alegría engendrada por la proximidad de la carne joven, mientras a un extremo del montón, las gentes formales rodeaban al tío Manolo y oían sus palabras con algo de respetuosa consideración, descuidando un tantico a los muchachos

Por las ánimas (*Cuentos de Colombine*, 1908)

Había llegado sin saber cómo hasta la estación del Mediodía, después de vagar toda la noche por los desiertos paseos de la Castellana, Recoletos y el Prado. Sentíase aún la impresión de las sombras barridas por la luz del nuevo día, el ambiente húmedo de la noche, entre el perezoso bostezar de Madrid. Los primeros rayos del sol, con su luz blanca y suave, esclarecían las copas de los árboles del Jardín Botánico y del Salón, haciéndoles brillar con reflejos cristalinos y esa tonalidad de verde tierno que recuerda el amarillo y el blanco, mientras el ramaje obscuro, negruzco, se mantenía envuelto en los desgarrones de la sombra y los troncos parecían las columnas de una *loggetta* con montera de hojas de cristal. Empezaban a llegar viajeros madrugadores; camiones y carros que paraban junto a la cerrada verja de la estación

esperando que fuese hora de abrirla. Un hombre de blusa y pantalón de pana voceaba entre los grupos ofreciendo grotescas cabecitas de cartón: «Toribio, que saca la lengua y menea las orejitas.» Algunos viajeros aburridos compraban la antipática figurilla, la cual, merced a un tosco mecanismo, movía dos cuernecillos y una lengua roja, con el gesto procaz, desvergonzado de los chicuelos que se burlan. Los trabajadores y hombres del pueblo se agrupaban en torno de una mesilla, cafetería ambulante, donde una buena moza con falda corta de percal y blusa de blancura deslumbradora, despachaba tazas del café o del té hirviente en vasijas colocadas a su derecha. Sobre la mesa la botella de aguardiente, el barrilito de vino, la fuente de buñuelos y de churros ofrecían por cinco o diez céntimos su rica variedad a los compradores. La vendedora, puestos sobre una tabla los pequeños pies para no manchar la albura de sus zapatos, acudía ligera a todas las demandas, incitante con su cabeza lustrosa de rizos negros, los brazos morenos y las caderas redondas y amplias

Los míseros (1916)

Aquella amplia playa, frente aquella extensión de mar tan grandiosa, parecía profanada con los toldos de lona y los cucuruchos de las tiendas de los bañistas.

No se avenían bien la majestad severa del paisaje y el artificio de los veraneantes. En Figueiras da Fox no había, como en Trouville, ni en las playas de moda de las grandes estaciones, una Naturaleza ya dominada por el espectáculo; la playa de Figueiras, frente a la grandiosidad del Atlántico, es bravía aun en los días serenos, aun con la grandiosidad de la inmensa sábana de agua verde que se extiende bajo el cielo.

En el centro del arenal se habían colocado, sobre los pies derechos, unos toldos de dril, festoneados, bajo los que se colocaban sillas de madera, taburetes y banquetas de todas clases para las bañistas, que se sentaban frente al mar. Algunos de aquellos toldos eran de propiedad particular, y se distinguían por el color de sus festones y

por las iniciales, en bayeta roja, verde o amarilla, que anunciaban el nombre del propietario. Los otros eran públicos, y por la módica cantidad de veinticinco reis se podían ocupar á voluntad.

Detrás de estos toldos estaban las casetas de lona donde se vestían y desnudaban los bañistas para cruzar toda la arena, entre las miradas de los curiosos, hasta llenar a la orilla del agua.

La extensión del mar se perdía a lo lejos, confundiendo su verdor lechoso con el pizarra, del cielo; y parecía llegar siempre con coraje a la playa. Levantándose, en una ola amenazadora, que venía furiosa a quebrarse en el sitio mismo donde estaban los bañistas.

Una multitud abigarrada paseaba por delante de los toldos o se agrupaba a la orilla del mar para ver a las que se bañaban dar sus saltos, cabriolas y gritos, agarradas al bañero.

Confidencias (1921)

8 Julio.

Mi marido es tan bueno, que no hallaría placer en engañarlo, y, sin embargo, merecería que lo engañase por esta indiferencia que su ilimitada confianza en mí le hace tener. Está tan persuadido de que le amo que aunque yo le dijese lo contrario, no lo creería. Lo que me hace respetarle más es el verlo tan feliz. Respeto su felicidad... Además, ¿valdrá alguno de los otros más que él? No lo sé; pero la prueba es muy arriesgada. No creo capaz a ninguno de mantener muchos años la ilusión; es más difícil conservar que conquistar. Indudablemente, al marido le conservamos mejor. ¡Hay tantas celadas en el hogar! Cuando se observan los pequeños gustos, y se cultiva el egoísmo, se tiene mucho conseguido. A veces un marido piensa con cariño en su esposa, sueña con el descanso y la felicidad que experimenta a su lado, y no se da cuenta de que ella lo ha acostumbrado a ponerse las zapatillas. ¡Está tan a gusto en zapatillas! Además, el marido que se cansa respeta...; los otros... Tengo demasiado orgullo para hacer la prueba..., y, sin embargo, hay tentaciones. Elena me decía que el encanto de los amores está

en la caída... Ella está radiante, feliz, satisfecha, y debe haber tenido muchas caídas... Decididamente, esta soledad entre el campo y el mar no es buena consejera para mí. Felipe ha hecho mal en dejarme venir sola. Pero no había otro remedio para satisfacer mi capricho. Él tiene que trabajar. Es preciso dejarle que trabaje... ¡Pobrecillo, ahora estará haciendo números en aquellos libros tan grandes! ¡Qué cosa más terrible son los números! Tan pocos, y capaces de tantas combinaciones. Él también está solo... No sé por qué, me acuerdo con inquietud de la señorita mecanógrafa. Son molestas esas señoritas mecanógrafas. Hay en cada una de ellas la amante posible del dueño de la casa o la novia que se casa con el primer dependiente.

El artículo 438 (1921)

—Puedes irte cuando gustes.

—Tú me seguirás.

—¿Y si no quiero?

—Te obligaré. Tú olvidas que yo soy el marido, el hombre. Tengo el derecho de administrar los bienes y de elegir el domicilio que me acomode.

—No quiero salir de Granada.

—¿Qué tienes, que te atrae tanto en ella?

—Que no quiero verme sola, a merced tuya, en tierra extraña.

—¡Linda respuesta! ¡Sola estando con tu marido! Estás obligada a seguirme, y me seguirás.

— ¡No quiero! ¡No quiero!...

A pesar de los esfuerzos para conservar la entereza; la voz de la joven, mojada en lágrimas, se estrangulaba en la garganta. El marido se puso de pie, dio algunos paseos por la estancia, se aproximó a la ventana y la abrió con un movimiento nervioso. Era un hombre muy alto, regular de carnes, de color moreno, con el cabello negro alisado en torno de la frente ancha; la nariz prominente, los labios groseros, un bigote poblado, con las largas guías hacia arriba, y unos ojos grises, indecisos, rodeados de un halo morado, donde se marcaban esas hinchazones y esas arrugas que graban las orgías y el cansancio de los placeres. Era un tipo de hombre guapo y buen mozo, capaz de inspirar ardientes pasiones a mujeres vulgares, pero antipático, repulsivo, con su aire de petulancia y degeneración, para un espíritu un poco delicado. Ella era una mujercita de estatura regular, de formas finas, redondeadas y graciosas, con esa gracia un poco felina de las mujeres de Granada, todas, ritmo y ondulación. La línea de los hombros era perfecta y unía, por medio de una garganta firme y torneada, el busto a la cabeza de cabellos castaños y ondeados. La tez tenía ese tono pálido y ardiente de las morenas blancas; el rostro, de la misma suavidad de líneas, ofrecía un aspecto de la cándida pureza humana de las vírgenes de los primitivos italianos.

La ciudad encantada (1921)

Comenzaba a despuntar el día en el valle, donde aquellas ocho o diez casuchas eran como una escuadrilla de lanchas perdidas entre el oleaje del océano, así de solas, de apartadas de todo estaban entre las ondulaciones del terreno.

Desde la ciudad hasta allí corría la carretera, cuasi intransitable, encajonada en la garganta de dos montañas, junto al lecho del río, siguiendo la misma línea curva, llena de recovecos, que habían tenido que seguir las aguas para caminar por las sinuosidades del terreno.

Al llegar allí se abría el campo en un horizonte amplio, formando una O inmensa, encerrado por las altas montañas que lo rodeaban.

Agosto, época de sazón de la Naturaleza, cuando los árboles y las viñas dan fruto, la tierra mieses doradas y en los bancales maduran las hortalizas con ese olor de maternidad que impregna el aire, no se notaba allí apenas.

Terreno pedregoso, roquizo, reseco, a pesar de los ríos. Las cebadas y los centenos eran entecos, y el monte producía sólo hierbas olorosas y maderas.

Con las primeras piadas de los pájaros y los primeros resplandores del alba, el lugarcillo se puso en movimiento.

Salieron los hombres en mangas de camisa, despeinados y soñolientos, con prolongados bostezos, a las puertas de las casas, y la primera mirada fue para el cielo, como gente que sabe leer en él la hora y el tiempo.

Aquel rosa fuerte que aureolaba el horizonte, indicaba un calor asfixiante. Como respondiendo a esta idea, un viejo, que se había asomado a la puerta de la casa más grande del lugar, y que parecía la más lujosa, dijo:

—¡Y van a venir hoy excursionistas para la Ciudad encantada!

—No sabemos si vendrán por aquí o por Villajoyosa, padre — repuso un joven.

—Por aquí pasaron las caballerías con los avíos de la comida — añadió un muchachote—; pero seguramente se van por el otro lado nada nos han dicho.

Novelas largas

El balcón (1910)

Oyendo a la infanta Eulalia Doña Eulalia enjuga sus ojos, ablandados aún por el recuerdo del rey, y mira satisfecha al infante.

—Mis hijos son dueños de su fortuna —me dice—; pero yo me entristezco más cuando menos deberes pesan sobre mí. Las mujeres tenemos todas un espíritu abnegado, pronto a sacrificarse por los que amamos; pero que en ninguna parte se exagera tanto como en nuestra patria, donde a veces suele degenerar y hacer de la mujer una esclava, en vez de hacerla la compañera y la educadora del hombre.

Una dama rusa aparece en la estancia. Es la doctora de Su Alteza, que me la presenta con grandes elogios a su talento y a los adelantos femeninos de los países del Norte. Me complazco de recordar que, en este punto, si nos ganan en número, no nos ganan en calidad, y cito como testimonio los nombres de mis ilustres amigas la doctora Aleixandre y la gran oculista Arroyo de Marqués.

La dama rusa parece sorprendida.

—¡Doctoras en España! ¿Y ejercen? ¿Y hacen sus estudios como los hombres?

La infanta sonríe, viendo el entusiasmo de la defensa que me apresuro a hacer de las mujeres españolas, tan desconocidas, cuando no calumniadas, en el extranjero, y se une a nosotras para entonar ante su doctora un himno de alabanza al espíritu austero de la lejana patria.

Pero el teléfono llama: la princesa de Rumanía espera a la infanta de España.

Su Alteza nos despide afectuosamente, no sin hacerme antes el honor de dedicarme un ejemplar de sus obras e interesarse por recibir mis últimos libros. Parece que su cariño a la España que evocamos cerca de ella le hace retenernos a su lado, y al despedirnos nos dice con voz emocionada:

—Dichosas ustedes que vuelven a la patria. ¡Con cuánto placer iría yo también a darle un abrazo a mi sobrino Alfonso!

Y yo, olvidando su alcurnia, le estrecho la mano con cariño, porque para mí ha desaparecido su jerarquía y no queda más que una mujer adorable y digna de respeto, porque sabe de amar y de sentir, porque trabaja y piensa y porque he visto lágrimas en sus ojos y he escuchado de sus labios palabras sencillas y sinceras.

La rampa (1917)

El comedor de todos.

Era todos los días un sacrificio subir aquella sucia escalera que conducía al restaurante.

A fuerza de verse allí se había establecido una especie de camaradería entre la mayor parte de los comensales; pero una camaradería casi hostil, aunque trataba de parecer afectuosa. Sentían todos una especie de molestia por la pobreza que revelaba el asistir a los comedores de a peseta el cubierto, por abono.

—No será ningún potentado cuando viene aquí— solían repetir ante la petulancia o falta de espontaneidad de algún nuevo; y este concepto, que existía en todos contra cada uno de ellos, los molestaba, les hacía odioso el testigo, y la mayoría evitaba el darse a conocer. Era muy enojoso encontrarse luego en la calle y que en un momento dado uno pudiera decir señalándoles:

—Ese come en el restaurante de Babilonia.

Isabel y Águeda, al salir del Bazar, donde estaban empleadas, apretaban el paso con el deseo de llegar pronto, para aprovechar el poco tiempo que su trabajo les dejaba libre y para que no se hubiesen acabado los mejores platos, los que más llenaban, que eran los que solían pedir todos. Sabían que no debían temer a las sobras, porque las pequeñas raciones se consumían ávidamente y hasta rebañaban los platos de tal modo que podía prescindir se de los pinches a poco trabajo.

Vida y milagros del pícaro Andresillo Pérez (1921)

¿Por qué tenían juguetes los demás niños y yo no? Sería bueno que nuestros señores padres, antes de podernos de cabeza, como salimos casi todos, en el mundo, se preocuparan de saber si nos podían dar juguetes.

Esta idea debía surgir en nebulosa dentro de mi cerebro de ocho años, y me hacía mirar con cierto rencor a madre. Mi concepto de la madre era entonces el de una pobre mujer que, sucia y desgreñada, gritaba y trabajaba todo el día y era una especie de providencia, pues entre cariños unas veces y azotes otras, nos daba de comer, nos vestía y, lo que es peor, se empeñaba en lavarnos de vez en cuando a mis tres hermanos y a mí.

El menor estaba en la cuna liado como un paquete de trapos que olía a establo, y los otros dos, que contaban tres y cuatro años, con sus baberos de pan de pobre y sus morros sucios, se pasaban el día alternando juegos y peleas, encerrados en el cuarto de donde yo había salido para ir a la escuela. Mi madre nos quería tanto que no nos dejaba movernos ni salir solos a la calle. Sobre sus muchas tareas se echó encima la de llevarme y traerme a la escuela. Los primeros días eché de menos mi encierro. El colegio era mayor martirio. Los chicos no me acogieron con cariño, sino con un instinto hostil. Lo mismo que mis hermanitos pequeños le pegaban a su propia imagen, cuando la veían en el espejo, sin reconocerse, así todos los colegiales me miraron con aversión, como si no fuera un semejante suyo. Luego, a lo largo de la vida, he tropezado con este sentimiento de ternura que inspiramos, cada vez que he subido al tranvía, al vagón del tren o cuando he entrado en una sala de espectáculos.

El retorno (1922)

En el pequeño cuartito abuhardillado, bajo de techo, frente a la ventana abierta, estaba tendida en una pobre caja de madera blanca la niña que había ido a llamar al Doctor.

—¿La reconoce usted?

—Sí… es ella… ¿Pero cómo ha sucedido esto?

—¡Murió ayer!

El joven miró al Doctor con espanto.

—Sí, esta criatura que hemos visto los dos hace un par de horas, que hemos oído, que ha visto y oído el cochero…era una muerta. Está muerta desde ayer. El joven, aterrorizado, no podía pronunciar palabra.

—Cuando llegamos, vi a la enferma, que me contó que estaba sola, sin tener quien la cuidara; le receté y le dije la urgencia de lo que necesitaba hacer en el estado de postración en que se hallaba pues unas cuantas horas más la hubieran matado.

—¿Quién le ha llamado usted? — me preguntó. Y como le respondiera que su hija, rompió a llorar y me dijo: «Yo no tengo a esa hija. La única que tenía murió ayer. Aún está en ese cuarto». Entré lleno de curiosidad y encontré a la niña como usted la ve.

—Pero…

—Los vecinos comprobaron que murió ayer tarde.

—Es incomprensible.

—Y más lo es que nadie de la calle, ni de la casa, la han visto entrar ni salir. Todos afirman que llegué solo.

—¿Cómo explicarse esto?

—Por la fuerza del amor que la criatura profesaba a su madre, que le ha permitido materializarse e irme a buscar ¿Quién le indicó mi dirección? Estamos en el reino del misterio. Como usted comprenderá desde hoy cuidaré de la infeliz madre. Bernabé, atónito, apenas oía, repitiéndose con terror:

—¡Era una muerta! ¡Hemos hablado y oído a una muerta!

Los espirituados (1923)

Tardó en darse cuenta del lugar donde se encontraba, con la imaginación turbada aún por las telarañas del sueño. Después de pasear la mirada en torno suyo, se repitió en voz alta, para tener la seguridad de que se hallaba despierto:

—Estoy en Jaca. Estoy otra vez en Jaca.

Le parecía imposible encontrarse, a un tiempo mismo, en su propia casa y en aquella ciudad extraña.

No era ya el cuarto de hotel, destartalado y ruidoso, donde lo despertaban todas las mañanas los gritos y el barullo de las camareras, departiendo entre sí, o de chicoleo con los huéspedes, o con los asistentes de los militares que allí se hospedaban.

No estaba obligado a oír los burdos diálogos amorosos que interrumpía un «No me pellizque usted», o el ruido del cachete con que se defendía alguna moza.

Se hallaba rodeado de los viejos muebles de la casa paterna. Amigos inmóviles que le evocaban los tiempos de la niñez y parecían borrar el recuerdo de todas las casas de huéspedes en que había vivido desde que salió de Murcia para ir a estudiar a Madrid, sin sospechar el sacrificio que esa decisión les costaba a sus padres.

¡Madrid! Todas las ciudades frecuentadas por estudiantes tienen siempre un aroma de juventud, de alegría. Se graban en el recuerdo de una manera imborrable, unidas a la memoria de los días más felices e ingenuos de la vida.

Había pensado más en las muchachas y en las diversiones que en los libros durante aquella época.

En Murcia había oído recordar a los viejos en sus tertulias sus tiempos de mocedad y de vida estudiantil, alegrada por las modistillas madrileñas, los bailes de organillo y los inolvidables «biftecks» de los cafés, que jamás sentaron mal a sus estómagos hambrientos y juveniles

Puñal de claveles (1931)

La primera amonestación.

La tarde, de primavera, estaba llena de promesas de fecundidad. El campo ofrecía ya la plenitud de la cosecha con las mieses que comenzaban a enrubiar y mecían las espigas de granos hinchados y lucientes.

Un intenso olor a día de primavera lo envolvía todo de un modo penetrante.

Después de los días grises del invierno reseco, árido y triste, se dejaba sentir con más fuerza al despertar de la Naturaleza en pleno campo, como si se escuchasen las pulsaciones de un corazón que cobraba nueva vida con la circulación de la savia que lo reanimaba todo.

Pura apareció en la puerta del solitario cortijo, puso la mano derecha como toldo a los ojos y tendió la vista a lo largo del camino, que se extendía zigzagueando entre los declives de las montañas.

Se veía avanzar por él una burra cargada con capachos, sobre los que iba colocada una arqueta de madera. A su lado, un hombre, varilla en mano, parecía ayudarle a andar, más que arrearla, para que continuase su camino.

—No me había engañado —murmuró la joven.

Se volvió hacia el interior de la casa y llamó con voz alegre:

—¡Madre! ¡Cándida! ¡Isabel! Por ahí viene el tío Santiaguico.

Se oyó un rumor de crujientes faldas almidonadas, y otras dos jóvenes llegaron al lado de Pura, con expresión contenta y curiosa. El buhonero que llegaba tenía fama de llevar de cortijo en cortijo las mercancías más bellas, que cambiaba por recova. La madre apareció detrás.

—Esto es una plaga. Estas gentes no nos dejan parar. Desde que se sabe que se casa Pura parece que se han dado cita aquí.

Los perros comenzaron a ladrar y fingir furiosos ataques en dirección del lugar por donde se aproximaban el hombre y la caballería. La voz de Pura se elevó imponiéndoles silencio.

—«¡Zaida!». «¡Sola!». ¡Aquí

1.3.2. Ensayos y artículos periodísticos

En sus ensayos, aborda especialmente la situación de la mujer española en todos los ámbitos y la lucha por los derechos sociales. Escribió más de diez mil trabajos periodísticos, publicados en Europa y América.

El divorcio en España (1904)

Prólogo.

Los lectores y lectoras del periódico enviaron sus opiniones con tal abundancia, que los apremios de original y la falta de espacio me obligaron a no dar cuenta de todas, como fuera mi deseo.

Quise conocer la opinión de hombres eminentes; y los escritores, los adalides del progreso, acudieron a mi llamamiento de un modo que les debo verdadera gratitud. Menos afortunada fui al tratar de conocer la opinión de los políticos. Sus ideas suelen variar a menudo, y la cuestión del divorcio amenaza pasar de las columnas del periódico al Parlamento. Sin duda temieron comprometerse, y muy pocos han manifestado su pensamiento.

Con completa imparcialidad insertamos cuanto se nos ha dicho en favor y en contra del divorcio, y hasta las disculpas que prueban pedimos su parecer a los hombres de todas las ideas y de todos los partidos.

El deseo de perpetuar en el libro los primeros pasos para el planteamiento de esta mejora social, nos impulsa a recopilar en un volumen todo lo dicho en el plebiscito y que no se pierda con la rapidez vertiginosa de la hoja periodística, lo que puede ser una semilla de progreso lanzada al viento, pero que en su día germinara. Hasta ahora el libro reflejó un alma, un pensamiento; este es un ensayo del libro «Colectivo o social», muy adecuado al espíritu de nuestro tiempo; abonen por la insignificancia de quien lo intenta, las firmas que lo abrillantan.

Señora. Colombine:

Soy partidario decidido del divorcio, por lo mismo que creo en el amor y no en el matrimonio. La bendición del sacerdote, el acta del juez, las conveniencias sociales, son invenciones humanas de las que se ríe el amor, eterno y caprichoso soberano del mundo imaginado por todas las mitologías, como un dios voluble y tornadizo. Cuando el amor se aleja para siempre, ¿a que empeñarse en mantener la ligadura del matrimonio entre dos seres que se odian o se desprecian, como los presos que amarrados por la misma cadena han de satisfacer en común las más groseras necesidades? Sin el amor no debe subsistir la asociación del hombre y la mujer, por más bendiciones que la santifiquen y leyes que la protejan. Los seres sanos y fuertes, cuando no se aman, deben decirse adiós, sin pena y sin rencor, emprendiendo distintos caminos para rehacer de nuevo su vida.

Vicente Blasco Ibáñez.

Diario *El pueblo* (1907)

No somos personas jurídicas; estamos sometidas a una minoría casi perpetua, hijas y esposas no podemos vender, hipotecar, obligarnos ni recibir donaciones. Solo se tienen algunos de estos derechos en el caso de estar casada bajo el régimen de separación de bienes, y aun así, no son completos. [...] Quiero para ambos sexos idénticos derechos, las mismas leyes e igual educación [...] Pero dentro del hogar, en el arte, en el trabajo, en todas partes procurad elevar vuestro nivel intelectual y moral. Mitad de la humanidad y educadoras como madres y compañeras, no debemos ser inferiores al hombre en conocimientos y en cultura. Hay que reclamar igualdad completa ante las leyes, hay que conquistar la independencia y el respeto y contribuir al progreso y desenvolvimiento de la sociedad

(*El Pueblo*, 29-V-1907).

Influencias recíprocas entre la mujer y la literatura. Texto de la conferencia que pronunció en Logroño el 24 de marzo de 1912

Nosotros estamos en uno de esos momentos de transición en los que se transforma la faz de una sociedad entera [...], bastará fjarse en la evolución que en la vida de la mujer se opera y comprenderemos el importante movimiento evolutivo que presenciamos [...] caen ante ella derrumbadas las viejas murallas de prejuicios absurdos, y se le da el puesto de compañera que debe tener en el hogar y en la vida, y se la escucha y se la educa, y se la dignifica. El hombre comprende que su obra es obra de colaboración [...]. Nuestra obra no es de lucha, es de colaboración: su secreto está en el compañerismo

Confesiones de artistas. Tomo 1. (1.917)

Catalina Bárcenas.

Los pasillos del teatro Lara que conducen a los cuartos de los artistas tienen una paz claustral. Después de haber estado entre el bullicio del público, la impresión que se siente al entrar en ellos es de casa deshabitada. No encuentro a nadie: ni artistas, ni visitantes, ni criados. Me detengo, desorientada, y veo al actor que representa el 'pinche' en *Petit café*.

Dudo en preguntarle, no sabiendo como dirigirme a él. Creo que mi pregunta puede molestarle, por lo extraña que resulta la figura caracterizada fuera de la escena. Al fin me decido:

—¿El cuarto de la señora Bárcenas, hace el favor?... Y aquel 'mozo' de cara pintarrajeada, me señala con cortesía y una rara distinción, que forman un contraste con su papel:

—Este mismo.

Está la puerta entornada, como la puerta de las casas en los barrios apacibles de las ciudades pequeñas a la hora de la siesta. Llamo con dos golpes a esa puerta de la ciudad que forman los artistas, y espero con ese temor de no ser oídos que nos acomete ante toda morada desconocida, creyendo que nos pueden tomar por otras personas distintas de las que somos. Pero la puerta se abre y nos encontramos en presencia de la Bárcenas un poco desconcertada porque la sorprendemos en medio de su *toilette*. Está vestida con una blusa blanca; su peinado, sin concluir, deja caer sobre el rostro los rizos cortados, que le dan un aspecto gracioso y juvenil. El infiernillo de alcohol arde sobre la mesa y su mano sostiene aún las tenacillas de rizar. Se disculpa, amable, para adelantarse a mis excusas, y me hace sentar:

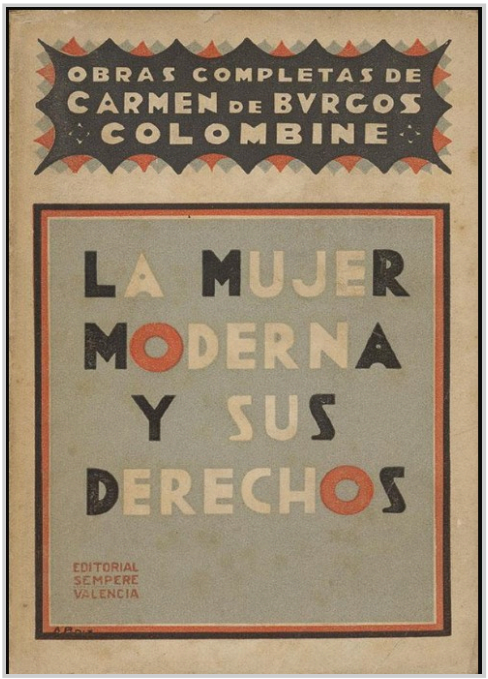
—Como no trabajo esta noche —dice— me disponía a irme a otro teatro para distraerme un rato. Se nota en ella una alegría de muchacha, que ajena al teatro, va a ver una función. Parece que va a respirar y a vengarse siendo espectadora; es una escapada que hace a su destino. Siento quitarle esa despreocupación de quien va al teatro con la reflexión que imponen mis preguntas, por más que procuro hacerlas ligeras y llenas de frivolidad. Ella conoce mi temor y me tranquiliza, diciéndome:

—No crea que me molestan las preguntas que me hacen, sino las contestaciones que yo he de dar.

—Se parecen ustedes, las actrices, un poco a los políticos, en lo que cuidan sus declaraciones. La Bárcenas se ríe y me contesta:

—Es que lo único interesante que yo tengo que decir es lo que me han escrito los autores, y eso ya lo ha oído el público.

La mujer moderna y sus derechos (1918)



Hay quien quiere hallar en los libros femeninos lo que el pudor hace inconfesable. Esos gritos de deseo carnal que resultan bellos en la poesía de Juana de Ibarbourou porque se encuentran en su entraña, tan unidos a su alma y a su cuerpo, que llegan a adquirir ya una pureza casi mística, pero no pueden formar escuela. Se exige de la mujer perfección. Los críticos, hombres generalmente, la tratan, salvo honrosas excepciones, con desdén o con una galantería más perjudicial aún. En casi todas las críticas, en todas las entrevistas con una mujer, el hombre hace valer su masculinismo para dirigirle alabanzas a la belleza, que merman el valor de los juicios a su intelectualidad; o para mortificarla con el ridículo, si no es joven y bella. No se deslinda en esto el campo de la

actriz y la escritora, que no necesita la exhibición personal al público, sino la madurez de su talento.

Se suele ser inclemente con la labor de la mujer, sin tener en cuenta el mayor número de nulidades y de casos de arribismo de los hombres, no por inferioridad de ellos, sino por el mayor número que concurre y las grandes facilidades que se les dan.

Se quiere comparar a toda mujer solo con los hombres de genio, y no se compara nunca a los ineptos y mediocres con las mujeres geniales. Para cada escritora sin valor hay un millar de hombres en igual caso.

Las Academias cierran obstinadamente sus puertas a la mujer. La Academia Francesa no tiene miembros tan ilustres como algunas de las damas que rechaza. La condesa de Noailles ha sido admitida en la Academia de Bélgica, mientras que le ha negado ese honor su propio país. Mme. Aurel presentó su candidatura y pensó en fundar una Academia de damas.

En nuestra Real Academia Española tuvo entrada doña María Isidra de Guzmán y de la Cerda, protegida de los Reyes, que a su talento y galano decir unía el encanto de sus años juveniles y su belleza. Pero después se cerró a piedra y lodo para las damas.

Prólogo a la novela del muy esforzado y virtuoso caballero Amadís de Gaula (1924)

Amadís, vuelve a salir al palenque, en buen hora, por cierto. Hace falta que el esforzado y virtuoso caballero cabalgue y lidie descomunal batalla en pro de los ideales del romanticismo, derrotados y maltrechos, aprovechando un momento en que la ansiedad espiritualista se deja sentir, en una gran parte de la sociedad moderna; como en campo, largo tiempo reseco y sin lluvia, se advierte la sed que lo abrasa y lo consume. Amadís no ha muerto. El pequeño lays de su primitiva tradición, que, como el Doncel del Mar cruzó las aguas, se fortaleció en el combate y en el ejercicio del amor y de la justicia, para ser, como ellos, inmortal.

Tal se prolonga la vida de Amadís, al través de la tradición, que, a los dos libros primeros que se conocen, siguen luego otros dos y de ellos, como de robusto tronco, continúan floreciendo hijuelas, hasta llegar al octavo, en el que Juan Díaz, bachiller en cánones, se atrevió en 1526, a matar al héroe, tan amado de sus lectores que algunos hicieron duelo y llevaron luto por su muerte, como si de un personaje real se tratase.

Sin embargo, Amadís no ha muerto; parece que ha estado en alguna nueva prisión o nuevo encantamiento, porque lo vemos aparecer en 1535 redivivo, en un noveno libro debido a la torpe pluma de Feliciano de Silva.

Y sigue viviendo el esforzado paladín a través de las aventuras de todos los descendientes de Esplandián, D. Florisando y demás héroes anteriores a su resurrección: D. Silves de la Selva, Esferamundi, etc., hasta llegar a la décimacuarta continuación, que menciona D. Pascual de Gayangos, en su «Catálogo de los Libros de Caballerías» por referencia de Nicolás Antonio.

1.4. Recursos digitales

Retrato y biografía de Carmen de Burgos en la web del Ateneo de Madrid dentro de la campaña Las mujeres en su sitio.

1.4.1. Obras accesibles en bibliotecas virtuales

- Biblioteca de Autor de Carmen de Burgos 'Colombine' (director Roberto Cermeño Peña) en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. «Gran dama de la Edad de Plata».
- Carmen de Burgos como autora en la BNE. Obras en la Biblioteca Digital Hispánica de la BNE (112 resultados por orden alfabético de título en 14-4-2024). También por orden ascendente de fecha de publicación. Obras en formato EPUB de Carmen de Burgos en la Biblioteca Digital Hispánica (21 títulos en abril 2024). Carmen de Burgos "Colombine"(1867-1932): "La dama roja". Selección Bibliográfica (2017 pdf).
- Carmen de Burgos en la BIblioteca Virtual del Patrimonio Bibliográfico.
- Carmen de Burgos en Europeana.
- Carmen de Burgos en el Centro Virtual Cervantes. Bibliografía

2022.

- Carmen de Burgos 'Colombine', en *Mujeres en la historia* (2003, RTVE).
- (1904) El divorcio en España. Facsímil en archive.org.
- (1919) Fígaro: (revelaciones, ella descubierta, epistolario inédito). Facsímil en archive.org.
- (1922) El suicida asesinado. Facsímil en archive.org.

1.4.2. Antología sonora: lecturas orales en 'Recitario APE Quevedo'

Poco a poco, **Recitario** ha ido formando una antología sonora de nuestra autora, que cubre los años 1906 a 1932 y que reunimos aquí, para facilitar su lectoescucha; además, incorpora también la visión de **Ramón Gómez de la Serna** sobre su caompañera y amiga.

- 144. Capítulo «XLVIII» de la novela *Quiero vivir mi vida* (1931).

Recitario APE Quevedo 144.

0:00 / 11:22

144. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): capítulo XLVIII de la novela «**Quiero vivir mi vida**» (1931), leído por **María Luz González Canales** (27 agosto 2022). Edad de Plata.

0:00 / 11:22

- 430. Capítulo «La galantería. Diálogo entre don Juan Tenorio y una Feminista», perteneciente a *La voz de los muertos* (1911).

Recitario APE Quevedo 430.

0:00 / 16:17

430. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): capítulo «**La galantería. Diálogo entre don Juan Tenorio y una Feminista**», perteneciente a *La voz de los muertos* (1911), leído por **María Luz González Canales** y **Javier Fernández Delgado** (8 marzo 2024, Día Internacional de la Mujer). Edad de Plata . Facsímil digital en HD-BNE. Artículo en pdf.

0:00 / 16:17

- 432. Artículos «El voto de las mujeres. Pidiendo opiniones» (19 octubre) y «El voto de la mujer» (balance final del 25 noviembre 1906), publicados en el diario *Heraldo de Madrid.*

Recitario APE Quevedo 432.

0:00 / 10:43

432. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): artículos «**El voto de las mujeres. Pidiendo opiniones**» (19 octubre) y «**El voto de la mujer**» (balance final del 25 noviembre 1906), publicados en el diario *Heraldo de Madrid*, leídos por **Olga Pérez Herrero** (8 marzo 2024, Día Internacional de la Mujer). Edad de Plata . Facsímiles del 19-10 y del 25-11 en HD-BNE. Artículos en pdf.

0:00 / 10:43

- 433. Fragmento del capítulo «IX. El fallo de los Tribunales fue condenatorio…» perteneciente a la obra *El artículo 438: novela* (1921).

Recitario APE Quevedo 433.

0:00 / 5:35

433. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): fragmento del capítulo «**IX. El fallo de los Tribunales fue condenatorio…**» perteneciente a la obra *El artículo 438: novela* (1921), leído por **Javier Fernández Delgado** (8 marzo 2024, Día Internacional de la Mujer). Edad de Plata . Facsímil en BVMC. Pdf del texto.

0:00 / 5:35

- 455. «Prólogo. Resurrección» a la biografía de Larra titulada *Fígaro (revelaciones, 'ella' descubierta, epistolario inédito)*, publicada en 1919.

Recitario APE Quevedo 455.

0:00 / 19:20

455. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): «**Prólogo. Resurrección**» a la biografía de **Larra** titulada *Fígaro (revelaciones, 'ella' descubierta, epistolario inédito)*, publicada en 1919, leído por **Azucena Pérez Tolón** (23 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en Google Libros. Pdf del texto (pp. 7-12).

0:00 / 19:20

- 467. Fragmento «La mujer debe ser ignorante para ser virtuosa», perteneciente al ensayo *La mujer moderna y sus derechos*, publicado en 1927.

Recitario APE Quevedo 467.

0:00 / 3:01

467. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): fragmento «**La mujer debe ser ignorante para ser virtuosa**», perteneciente al ensayo *La mujer moderna y sus derechos*, publicado en 1927. Leído por **Toa Colino** (6 abril 2024). Edad de Plata . Facsímil en BDH-BNE. Pdf del texto (pp. 66-67).

0:00 / 3:01

- 470. Dos fragmentos sobre el poema «El Infinito», pertenecientes al ensayo *Giacomo Leopardi (su vida y sus obras)*, publicado en 1911.

Recitario APE Quevedo 470.

0:00 / 8:57

470. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): dos fragmentos sobre el poema «**El Infinito**», pertenecientes al ensayo *Giacomo Leopardi (su vida y sus obras)*, publicado en 1911. Leídos por **Azucena Pérez Tolón** (2024). Edad de Plata . Facsímil en BDH-BNE. Pdf del texto (pp. 115-120).

0:00 / 8:57

- 472. Capítulo XLVII «Prisioneras» en la *Parte Quinta. Alemania* del ensayo *Mis viajes por Europa. Tomo segundo*, publicado en 1919.

Recitario APE Quevedo 472.

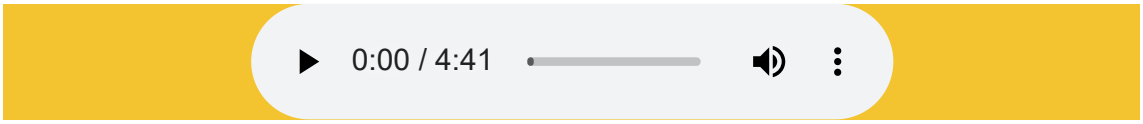
0:00 / 6:08

472. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): Capítulo XLVII «**Prisioneras**» en la *Parte Quinta. Alemania* del ensayo *Mis viajes por Europa. Tomo segundo*, publicado en 1919. Leído por **Begoña Berzosa** (7 abril 2024). Edad de Plata . Facsímil en BDH-BNE y también edición en epub. Pdf del texto leído (pp. 52-57).

0:00 / 6:08

- 473. Artículo «La resurrección de Don Quijote» en *Crónica del Centenario de Don Quijote* (1905, 1932, pp. 275-276).

Recitario APE Quevedo 473.

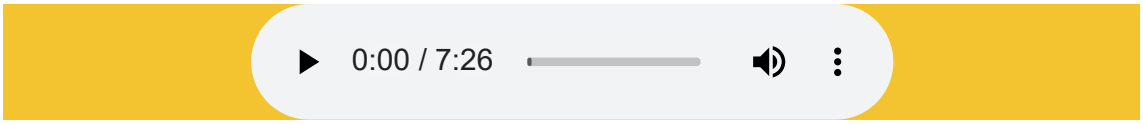


473. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): artículo «**La resurrección de Don Quijote**» en *Crónica del Centenario de Don Quijote* (1905, 1932, pp. 275-276). Leído **Ana Ruth Fernández Delgado** (9 abril 2024). Edad de Plata . Facsímil en BVMC. Pdf del texto leído.

0:00 / 4:41

- 486. Fragmento inicial «La Puerta del Sol seguía siendo el punto de reunión de todos los desocupados, y de todos los forasteros que llegaban a Madrid» en *Los negociantes de la Puerta del Sol (novela inédita),* (1919).

Recitario APE Quevedo 486.

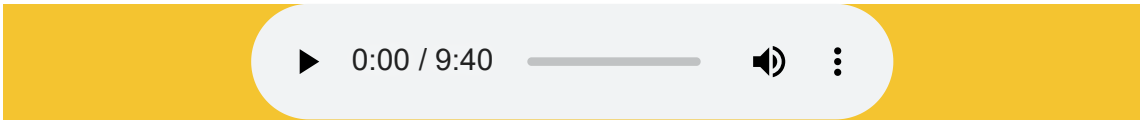


486. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): fragmento inicial «**La Puerta del Sol seguía siendo el punto de reunión de todos los desocupados, y de todos los forasteros que llegaban a Madrid**» de la novela *Los negociantes de la Puerta del Sol*, publicada en 1919. Leído por **Toa Colino** (12 mayo 2024). Edad de Plata . Facsímil en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Pdf con texto leído (pp.1-2).

0:00 / 7:26

- 496. Dos fragmentos del discurso en la inauguración del «Ateneo Zamorano», publicado en El Heraldo de Zamora, 17 mayo 1910.

Recitario APE Quevedo 496.



496. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): dos fragmentos del discurso en la inauguración del «**Ateneo Zamorano**», publicado en *El Heraldo de Zamora*, 17 mayo 1910. Leído por **Pedro Hilario Silva** (29 mayo 2024). Edad de Plata . Facsímil en Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. Pdf con texto leído (pp.1-2).

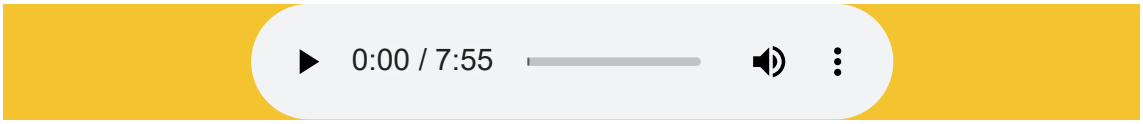
9:38 / 9:40

Y para terminar, algunos fragmentos con la descripción que hace su compañero y amigo **Ramón Gómez de la Serna** sobre **Colombine**.

- 495. RAMÓN Gómez de la Serna: tres fragmentos «Aparición de Carmen de Burgos (Colombine)», del cap. XXX; «Ha mejorado más la

bohemia de Carmen de Burgos», del cap.XLI, y «Muerte de Carmen de Burgos» del cap. LXXV, pertenecientes a *Automoribundia 1888-1948* (1948).

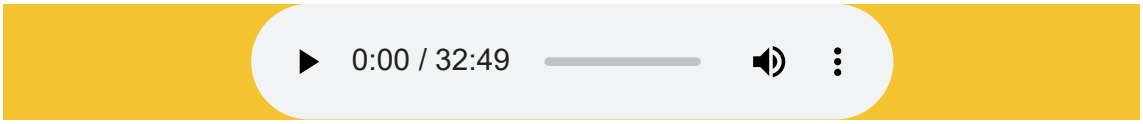
Recitario APE Quevedo 495.



495. **RAMÓN Gómez de la Serna** (1888-1963): tres fragmentos «**Aparición de Carmen de Burgos (Colombine)**», del cap. XXX; «**Ha mejorado más la bohemia de Carmen de Burgos**», del cap.XLI, y «**Muerte de Carmen de Burgos**» del cap. LXXV, pertenecientes a *Automoribundia 1888-1948* (1948), leídos por **Javier Fernández Delgado** (27 mayo 2024). Edad de Plata.

- 526. Fragmentos «3 Noviembre… 18 Julio» de la obra *Confidencias* (número extraordinario, de *Los Contemporáneos*, 30 diciembre 1920).

Recitario APE Quevedo 526.



526. **Carmen de Burgos**, *Colombine*, (1867-1932): fragmentos «**3 Noviembre… 18 Julio**» de la obra *Confidencias* (número extraordinario, de *Los Contemporáneos*, 30 diciembre 1920), leídos por **María Luz González Canales** (8 septiembre 2024). Edad de Plata. Facsímil en BVMC. Próxima publicación de su antología sonora en *Letra 15*, n.º 14.

2. Tomás Navarro Tomás

Tomás Navarro Tomás trabajando con el fonógrafo en 1926, filmado en movimiento en la película Qué es España. Luis Araquistáin y Cayetano Coll y Cuchí. España, 1926, restaurado por el Instituto Valenciano de Cultura.

2.1. Biografía

Tomás Navarro Tomás (La Roda, Albacete, 1884-Massachusetts, 1979). Fue un filólogo, escritor, investigador, bibliotecario e intelectual español. Se le considera una de las figuras más sobresalientes de la historia de la Filología española, discípulo predilecto de **Ramón Menéndez Pidal**, fue el fundador en España de la Fonética experimental, así como el sistematizador y maestro indiscutible del estudio de la Métrica.

Inició sus estudios universitarios en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia y más tarde en la Universidad Central de Madrid donde obtuvo el título de Doctor en Letras, en 1909, con la tesis **Notas filológicas sobre el Libro de los Emperadores de Oriente**, manuscrito de **fray Juan Fernández de Heredia**, Gran Maestre de la Orden de San Juan en el siglo XVI. Fue becado por la Junta para Ampliación de Estudios y realizó un trabajo sobre las variedades dialectales del Alto Aragón publicado en 1908 en las *Memorias de la Junta*. Durante esta etapa comienza su tarea de editor de textos clásicos en la colección 'La Lectura',

hoy 'Clásicos Castellanos' de Espasa Calpe. Con textos como **Las moradas** de **Teresa de Jesús** y la obra poética de **Garcilaso de la Vega**.

Ingresó por oposición en el Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos en diciembre de 1909 con destino en el Archivo Provincial de Ávila.

Entre 1912 y 1913 fue becado para estudiar Fonética y Dialectología en universidades francesas, alemanas y suizas.

Cuando regresó a España, en 1914, **Menéndez Pidal** lo nombra profesor en el Centro de Estudios Históricos, donde compatibiliza su puesto con el del Archivo Histórico Nacional, con las labores de director del Laboratorio de Fonética Experimental, con los cursos para extranjeros y con la gestión de la **Revista de Filología Española**.

Introdujo en España los métodos de investigación de Fonética y lo plasmó en su **Manual de pronunciación española** de 1918, Manual que ha marcado una época en esta especialidad, y ha sido traducido al alemán (1923) y al inglés (1926). Sirvió, además, de pauta fundamental para la enseñanza del español según la pronunciación española. **Navarro Tomás** fue uno de los primeros defensores de la pronunciación hispanoamericana, frente a aquellos que creían que la única correcta era la utilizada «en Castilla en la conversación de las personas ilustradas». También rompió con la falsa creencia de que nuestra lengua se escribe como se pronuncia, pues aunque el castellano sea más fonético que otras lenguas, no por ello refleja exactamente la pronunciación.

Durante esta etapa creó el **Archivo de la Palabra** junto a **Eduardo Martínez Torner**, en el que recogió las voces de los escritores y pensadores más destacados de su época. Estas grabaciones han sido recuperadas tras el Franquismo por la Residencia de Estudiantes de Madrid.

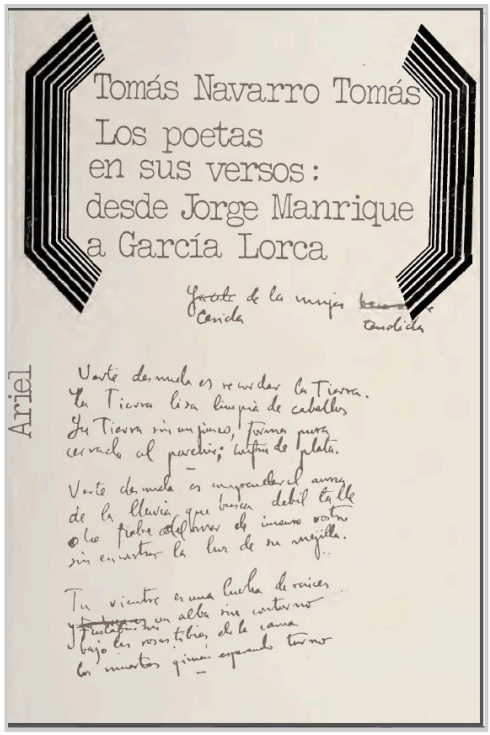
Ingresó en la Academia de la Lengua Española en 1935, para ocupar el sillón 'h' minúscula, con un discurso sobre **El acento castellano**. Fue director de la Biblioteca Nacional de España entre 1936 y 1939, y fue uno de los principales responsables de salvar gran parte del tesoro bibliográfico español del bombardeo de Madrid.

En enero de 1939 se exilió con su familia en Estados Unidos, donde ocupó la cátedra de Filología hispánica en la Universidad Columbia (Nueva York) hasta su jubilación (en 1952). Censurado por el franquismo, desarrolló en Estados Unidos su labor investigadora, convirtiéndose en una figura destacada del hispanismo español. En 1944 publicó el **Manual de Entonación Española**, donde estudió por primera vez la estructura melódica del idioma, destacándose también la importancia del grupo fónico como elemento básico de las construcciones melódicas de la frase. Otra obra relevante fue su **Métrica española** (1956), donde se muestra la historia de la poesía española e hispanoamericana y las tendencias de la versificación. Al lado de estas obras mayores publicó multitud de artículos en las más prestigiosas revistas lingüísticas, algunos de ellos recogidos en **Los poetas en sus versos** (1973).

Con Navarro Tomás se han formado tres generaciones de filólogos, lingüistas y profesores norteamericanos y españoles y llegó a ser el principal referente para todos los interesados en nuestra lengua a uno y otro lado del Atlántico.

Tomás Navarro Tomás nunca regresó a España, murió en el exilio americano a los noventa y cinco años de edad.

2.2. Obras

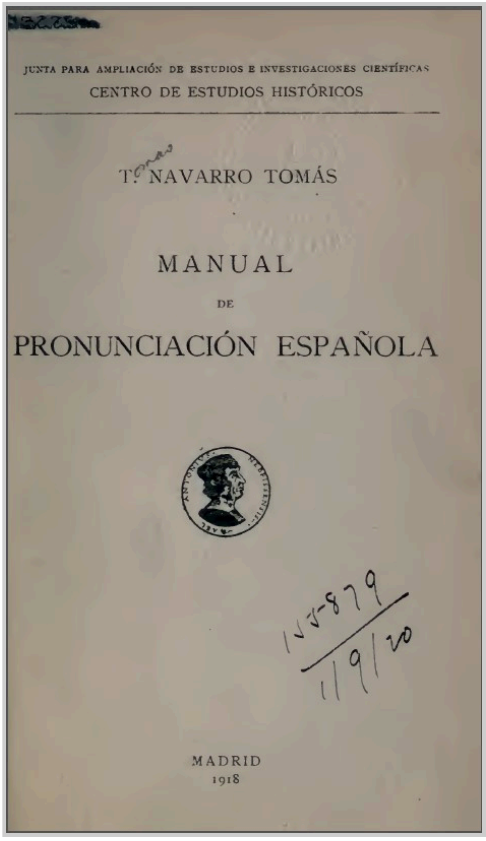


- Edición de la obra de **Garcilaso de la Vega** y estudio de **Las moradas de Santa Teresa, Manual de pronunciación española** (1918), **Estudios de fonología española** (1946), **Manual de entonación española** (1948), **El español de Puerto Rico** (1948), **Métrica española** (1956) y **Métrica española: reseña histórica y descriptiva** (1966), **Documentos lingüísticos del Alto Aragón** (1957), **Arte del verso** (1959, México, Colección Málaga) [Sexta edición, 1975], **Atlas Lingüístico de la península ibérica** (1962), **Repertorio de estrofas españolas** (1968), **Los poetas en sus versos. Desde Jorge Manrique a García Lorca** (1973) y **La voz y la entonación en los personajes literarios** (1976).

2.3. Breve antología de su obra

Son numerosos sus trabajos de investigación en torno a la Fonética y la Métrica españolas. Sus investigaciones han sido el punto de partida de filólogos contemporáneos para un mejor conocimiento de nuestra filología y nuestra historia literaria.

Manual de pronunciación española (1918)


JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS
CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS

T. NAVARRO TOMÁS

MANUAL
DE
PRONUNCIACIÓN ESPAÑOLA

IVT-879
11/9/20

MADRID
1918

2. Diferencias de pronunciación.— Sabido es que la lengua española presenta importantes diferencias de pronunciación, no sólo entre los diversos países en que se habla, sino entre las regiones de un mismo país, y frecuentemente entre las comarcas y lugares de una misma región. Estas diferencias son en España más hondas y abundantes que en las naciones hispanoamericanas. En regiones bilingües, como Cataluña, Valencia, Galicia y Vasconia, la pronunciación española aparece ordinariamente muy influida por la fonética propia del habla de cada región; en Aragón, Navarra, Asturias, León y Extremadura aparecen asimismo incorporados al habla española muchos rasgos fonéticos de los antiguos dialectos que en otro tiempo dominaron en estas provincias; y en Andalucía, la permanencia de algunos sonidos perdidos en castellano, el desarrollo de ciertas transformaciones fonéticas que, aunque de carácter general, no han llegado en las demás provincias a prevalecer, y, en fin, ciertos elementos peculiares de la región, dan a la pronunciación andaluza una fisonomía propia y característica. En líneas generales, la pronunciación hispanoamericana se parece más a la andaluza que a la de las demás regiones españolas.

3. Pronunciación castellana popular.— Hay también considerables diferencias de pronunciación entre el habla popular de Castilla y la lengua culta española. Unas mismas palabras no se pronuncian, por ejemplo, entre las personas de la alta sociedad madrileña de igual modo que entre las personas del pueblo bajo de Madrid; pudiendo hallarse, en general, más semejanza, en ciertos puntos, entre un labrador manchego y un campesino burgalés, que entre un abogado de Ávila y un pastor de la Paramera. El habla castellana, en las aldeas y pueblos rurales y hasta en el fondo popular de las capitales de provincia, ha "avanzado en su evolución fonética mucho más que la lengua literaria. Además, la pronunciación popular, fuera del dominio de ciertos rasgos generales, es mucho menos uniforme que la pronunciación culta, presentando en su gran extensión, desde el Cantábrico al Guadarrama, y más al Sur hasta los confines de la Mancha con Murcia y Andalucía, multitud de variantes y modificaciones.

4. Pronunciación correcta española.— Señálase como norma general de buena pronunciación, la que se usa corrientemente en Castilla en la conversación de las personas ilustradas, por ser la que más se aproxima a la escritura; su uso, sin embargo, no se reduce a esta sola región, sino que, recomendada por las personas doctas, difundida por las escuelas y cultivada artísticamente en la escena, en la tribuna y en la cátedra, se extiende más o menos por las demás regiones de lengua española. Siendo fundamentalmente castellana, la pronunciación correcta rechaza todo vulgarismo provinciano y toda forma local madrileña, burgalesa, toledana, etc.; y siendo culta, rechaza asimismo los escrúpulos de aquellas personas que, influidas por prejuicios etimológicos y ortográficos, se esfuerzan en depurar su dicción con rectificaciones más o menos pedantes. Esta pronunciación, pues, castellana sin vulgarismos y culta sin afectación, estudiada especialmente en el ambiente universitario madrileño, es la que en el presente libro se pretende describir. Llamárnosla correcta sin otro objeto que el de distinguirla de la pronunciación vulgar. La Academia Española, con cuyo criterio sobre esta materia viene a coincidir el que aquí queda expuesto, podría, en su función preceptista, realizar una importante labor señalando concretamente, siempre que fuese

posible, en los frecuentes casos de vacilación que el uso presenta, la forma de pronunciación que estima más conveniente.

El acento castellano. Discurso de entrada de Navarro Tomás en la Real Academia (1935)

En las ideas de dominio común respecto al carácter del lenguaje de cada país, corresponde al acento el papel principal. Fuera de aquellas personas que por motivos especiales pueden referirse concretamente a determinados rasgos de la gramática, del léxico o de la pronunciación, lo corriente es, en la mayor parte de los casos, que las opiniones relativas a cualquier lengua se funden esencialmente en la impresión del acento. En virtud de esta impresión cada lengua figura en la opinión de las gentes con una fisonomía peculiar, en la cual se aprecian cualidades más o menos gratas y estimables. Por el acento las lenguas parecen claras u oscuras, suaves o ásperas, monótonas o musicales; unas resultan flexibles y delicadas y otras incultas y rudas, a unas se las admira y elogia y a otras se les considera faltas de belleza y atractivo. La imagen con que nos representamos una lengua viva es ante todo una imagen acústica. Los rasgos que componen esa imagen responden a los efectos fonéticos que en dicha lengua se aprecian. No se puede, naturalmente, tener tal representación de una lengua que sólo se conoce por la escritura. Las lenguas muertas no son, en realidad, sino lenguas sin acento, lenguas mudas que hablan con los signos de la escritura, sin timbre ni metal de voz. Una lengua viva es como un instrumento sonoro, con un carácter acústico determinado. Según la destreza e inspiración del ejecutante, el instrumento podrá sonar con mayor o menor soltura, fluidez y facilidad, pero siempre con su propio timbre. El timbre o metal de una lengua o dialecto es lo que llamamos acento, o con nombres más familiares, tonillo o dejo. No consiste el acento solamente en el elemento musical que estos nombres traen en primer término al pensamiento, sino en el efecto de conjunto que resulta de los diversos elementos fonéticos de la lengua en su dinámica habitual,

o sea en su modo de producirse y combinarse, independientemente de su función semántica, voluntaria y consciente en el acto de la expresión. Son factores del acento el matiz peculiar de los sonidos dentro del tipo fonológico que cada uno representa; la frecuencia relativa con que se emplean unos u otros sonidos en el uso corriente del idioma; el tiempo o compás más o menos rápido o lento de la elocución; la medida de la intensidad espiratoria en lo que no afecta a la fonología particular de la palabra, y el movimiento musical de la voz, fuera de su papel en la actualización o determinación lógica y psicológica de cada frase [...]

Nadie ignora, sin embargo, que cada lengua tiene su acento, que cada lengua suena a su manera. Percibimos inmediatamente el acento de las gentes cuyo modo de hablar es diferente del nuestro. El acento que menos conocemos es el que nosotros mismos usamos. Tan difícil es percibir el acento de la lengua materna como oír el timbre de la propia voz. No hay que pensar que el castellano, como muchos creen, se hable sin tonillo o dejo de ninguna clase. El acento español es tan evidente para el oído francés, por ejemplo, como el francés para el oído español. El acento es el indicio más auténtico por el cual descubrimos la naturaleza de una persona, y es, asimismo, lo primero que a nosotros nos declara y define ante los demás. Se comprende que en la opinión que se tenga del acento de una lengua extranjera, dado el carácter subjetivo de estas impresiones, influyan los hábitos eufónicos a que cada uno se halle acostumbrado por la prosodia de su propio idioma. También es posible que, traspasando al campo lingüístico impresiones de otro carácter, influyan en el concepto del acento de cada lengua actitudes de simpatía o desafecto motivadas por las relaciones políticas entre unos pueblos y otros.

Estudios de fonología española (1946)

En el movimiento melódico de la conversación o del discurso, el castellano no desarrolla escalas ascendentes y repetidas como el

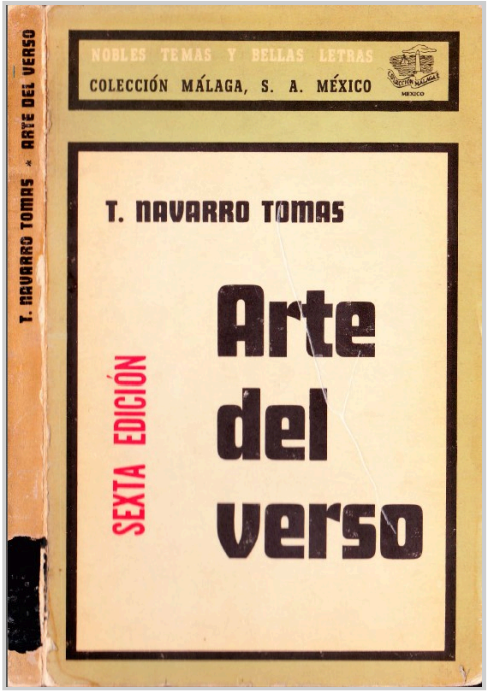
francés, ni giros ampliamente ondulados como el italiano, ni inflexiones descendentes como el inglés, ni líneas quebradas y angulosas como el alemán. El castellano sitúa el tono en la altura que corresponde a cada grupo melódico y lo sostiene, como en equilibrio, en el mismo nivel aproximadamente, dentro del cuerpo de dicho grupo. La entonación castellana no se compone de escalas, arpegios ni ligaduras, sino de notas prolongadas, relativamente uniformes, acordadas entre sí por intervalos regulares. El orden y compás de estos movimientos y la pureza y sobriedad de estas líneas dan al acento castellano su pausada armonía y su señoril distinción [...]

Métrica española (1956)

Existe un desarrollo paralelo entre metros y estrofas a través de los períodos reseñados. El concepto de la estrofa se define tan pronto como el del verso en la unidad musical de la frase cantada. La cuarteta asonante, abeb, y la seguidilla, de disposición análoga, abeb, aparecen entre las primeras manifestaciones líricas de la lengua, junto a las breves y variables formas de los estribillos. Cuartetas y seguidillas se registran sin interrupción de un siglo a otro, aun cuando la humildad de su representación les haya hecho vivir al margen de la poesía culta. Su próximo parentesco con el romance hace suponer igual antigüedad en esta forma métrica, ligada además estrechamente con las viejas series monorrimas de los cantares de gesta. Antes del siglo XII hicieron su aparición combinaciones de mayor progreso artístico, como la redondilla románica de rimas cruzadas, abab, que había de quedar para siempre en la versificación española, y el zéjel mozárabe, aa : bbba, que después de su extensa difusión medieval dejaría un eco constante en los siglos sucesivos. Otras dos invenciones semejantes al zéjel, sobre la misma base métrica del octosílabo o del hexasílabo, el villancico, abba : cdcd : deea, y la canción trovadoresca, abba: cdcd : abba, definidas y divulgadas por las

Cantigas de **Alfonso el Sabio**, siglo XIII, enriquecieron la lírica antigua, nacional y extranjera, y mantuvieron prolongadamente su prestigio. La poesía cortesana del siglo XIV desarrolló la tradición provenzal, reelaborada a través de Galicia, Aragón y Cataluña, de las estrofas de dobles unidades métricas. Durante mucho tiempo imperaron las coplas, de arte menor, las reales, las de pie quebrado y otras combinaciones octosílabas, fundadas en el principio de elementos adicionados y compuestos. Un ponderado sentido de armonía evitó llegar dentro de este sistema a la imitación de extremados modelos extranjeros. Bajo la práctica de las coplas compuestas definió sus rasgos la quintilla, compañera más tarde de la redondilla en el amplio campo del teatro del Siglo de Oro. Otras dos formas octosílabas más propiamente originales, que habían venido pasando por lento proceso, fijaron su estructura regular a la salida del siglo XVI: la décima y la glosa. Un siglo después impuso su dominio la octavilla aguda italiana, popularizada por las canciones y leyendas románticas. En todo momento, el octosílabo aparece como instrumento esencial de la lengua en sus invenciones o adaptaciones métricas.

El arte del verso (1959)



Testimonios abundantes demuestran la existencia de la rima en canciones populares latinas. Aunque en latín clásico el verso era ordinariamente suelto, los poetas se servían en ocasiones de la rima para determinados efectos de expresión. La rima adquirió mayor desarrollo en los cantos civiles y religiosos del latín medieval. Las lenguas romances, desde el primer momento, adoptaron y generalizaron en su versificación la práctica de este recurso, base de una línea de armonía en que las palabras sitúan sus concordancias en una ordenada relación de tiempo. La rima añade la variedad de su armonía a la muda coincidencia de los tiempos finales del verso. Los precedentes latinos ofrecen testimonios tanto de la rima consonante, en que coinciden todos los sonidos finales a partir de la última vocal acentuada (esposa : hermosa), como de la rima asonante, en que sólo coinciden las vocales (esposa : corona). En el arte trovadoresco la rima consonante se convirtió en uno de los principales motivos de ingenio y maestría. Fue la época de las coplas unísonas que se sujetaban a las mismas rimas, del macho/hembra que formaba parejas de versos con la misma palabra final en forma masculina y femenina, la *leixapren* que repetía el último vocablo del verso al principio del siguiente, y de varios otros artificios comprendidos bajo el concepto de galas del trovar.

Repertorio de estrofas española (1968)

En cada período se ha destacado algún tipo de estrofa cuyos rasgos han guardado cierta relación con el carácter de la poesía que lo ha practicado y preferido: el cuarteto monorrimo o cuaderna vía, en la poesía de Clerecía; la copla de arte mayor, en la Gaya Ciencia; el soneto en el Renacimiento; la décima en el Siglo de Oro, y la octava aguda en el Romanticismo. La imprecisa fisonomía de la poesía neoclásica debió ser la causa de que no dejara su sello en ninguna clase de estrofa. En la actualidad se dan tendencias contrarias que suelen oponerse hasta en las producciones de los mismos poetas; de una parte se cultiva la estrofa con refinamiento y de otra se

buscan nuevas experiencias en el inseguro campo del verso libre, ajeno a los recursos de la estrofa, de la rima, del acento y del metro. La estrofa define y sitúa la función del verso dentro de la armonía de la frase métricamente organizada. La rima establece la correlación de unos versos con otros como miembros de esa misma unidad. Desligado de la estrofa y de la rima, lo que el verso gana en libertad lo pierde en virtud musical. La misma inclinación por la variedad y el mismo estímulo de experimentación que ha multiplicado los tipos de versos en la poesía española se manifiestan en la diversidad de las estrofas. A pesar de sus limitaciones, el cuadro que este libro presenta da idea de la riqueza de modalidades con que el ingenio de los poetas ha utilizado las aptitudes prosódicas y rítmicas del idioma en la continua reelaboración de estas formas métricas. Sin duda las posibilidades no están agotadas, y metros, rimas y estrofas deben tener aún larga vida por delante.

2.4. Recursos digitales

2.4.1. Obras accesibles en bibliotecas virtuales

- (1916) Las moradas, de Santa Teresa de Jesús, publicada con edición y notas de TNT. Facsímil en archive.org.
- (1918) *Manual de pronunciación española* (, publicado por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos). Facsímil 1918 y facsímil 1967 (6.ª ed. correg.) en archive.org.
- (1921) «Lecciones de Pronunciación Española: Comentarios a la Prosodia de la Real Academia: I. Pronunciación de las Consonantes b, v.», «III. El Acento» y «IV. Concepto de la Pronunciación Correcta», *Hispania*, IV. Facsímiles en archive.org.

- (1926) A Primer of Spanish Pronunciation (Boston, New York). Facsímil en archive.org.
- (1927) *Compendio de ortología española para la enseñanza de la pronunciación normal en relación con las diferencias dialectales* (con prólogo de R. Menéndez Pidal).
- (1929) «Los Atlas lingüísticos y las hablas populares», publicado en *Revista de Pedagogía*, VIII, 1929, pp. 481-486, citado en la web del proyecto Atlas Lingüístico de la Península Ibérica ALPI-CSIC.
- (1930) «Estilo en Unamuno», publicado en la revista *La Gaceta Literaria*, marzo 1930. Facsímil en revistas.edaddeplata.org.
- «Archivo de la palabra: trabajos realizados en 1931», publicado en Madrid por la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos, Madrid, 1932. Facsímil en APEQ.
- (1932) «La frontera del andaluz», *Revista de Filología Española*, XX, 1933, 225-277. En ALPI-CSIC
- (1935) Discurso de ingreso en la Academia Española, «El acento castellano», expuesto el 19 mayo 1935. Facsímil pdf en rae.es.
- (1937) «Miguel Hernández, poeta campesino en las trincheras», prólogo a *Viento del pueblo. Poesía en la guerra*, de Miguel Hernández. Facsímil en BDH.
- (1946 [1966]) *Estudios de fonología española*.
- (1948) *Manual de entonación española* (1948). 3.ª edición de 1966. Facsímil 1966 en archive.org
- (1959) *Arte del verso* (1959 [1975 6.ª ed.]). Facsímil *Arte del verso. Nociones de métrica* 1965 en archive.org.
- (1968) *Repertorio de estrofas españolas*.
- (1973) *Los poetas en sus versos. Desde Jorge Manrique a García Lorca*. Facsímil en archive.org.
- (1975) «Noticia histórica del ALPI», «Muestra del "ALPI"», «Nuevos datos sobre el yeísmo en España», «Geografía peninsular de la palabra aguja», «La pronunciación en el ALPI», «Áreas geográficas de consonantes

finales», «Sinonimia peninsular del aguijón», en *Capítulos de geografía lingüística de la Península Ibérica* (Bogotá, Instituto Caro y Cuervo). En ALPI-CSIC.

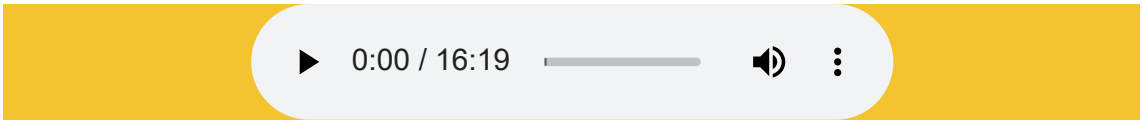
- (1975) «Tomás Navarro Tomás en "El sillón letra h minúscula"». RTVE. vídeo con entrevista con 90 años en RTVE Play.
- (2008) Biblioteca Tomás Navarro Tomás. Centro de Ciencias Humanas y Sociales del CSIC. ConTexto, colección digital de la biblioteca.

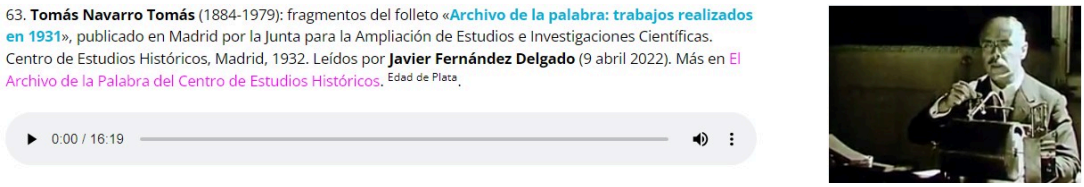
2.4.1. Antología sonora: lecturas orales en 'Recitario APE Quevedo'

Poco a poco también, 'Recitario' ha ido formando una antología sonora de nuestro filólogo, que cubre los años 1916 a 1973 y que reunimos aquí, para facilitar su lectoescucha.

- 63. Fragmentos del folleto «Archivo de la palabra: trabajos realizados en 1931» (1932).

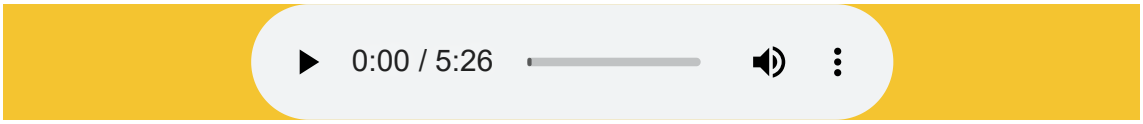
Recitario APE Quevedo 63.





- 428. Prólogo «Miguel Hernández, poeta campesino en las trincheras», incluido en *Viento del pueblo. Poesía en la guerra*, de Miguel Hernández (1937).

Recitario APE Quevedo 428.



428. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): prólogo «**Miguel Hernández, poeta campesino en las trincheras**», incluido en *Viento del pueblo. Poesía en la guerra*, de Miguel Hernández (1937). Leído por **Javier Fernández Delgado** (5 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en BDH. Texto en pdf.

0:00 / 5:26

- 437. Fragmento del capítulo «La intuición rítmica en Federico García Lorca» del ensayo *Los poetas en sus versos. Desde Jorge Manrique a García Lorca* (1973).

Recitario APE Quevedo 437.

0:00 / 6:06

437. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): fragmento del capítulo «**La intuición rítmica en Federico García Lorca**» del ensayo *Los poetas en sus versos. Desde Jorge Manrique a García Lorca* (1973). Leído por **Pablo Torío Sánchez** (11 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en archive.org. Texto en pdf (pp. 357-360).

0:00 / 6:06

- 439. Fragmento dedicado al «Endecasílabo» en la sección *Repertorio de metros. Metros regulares* de la obra *Arte del verso* (1959 [1975 6.ª ed.]).

Recitario APE Quevedo 439.

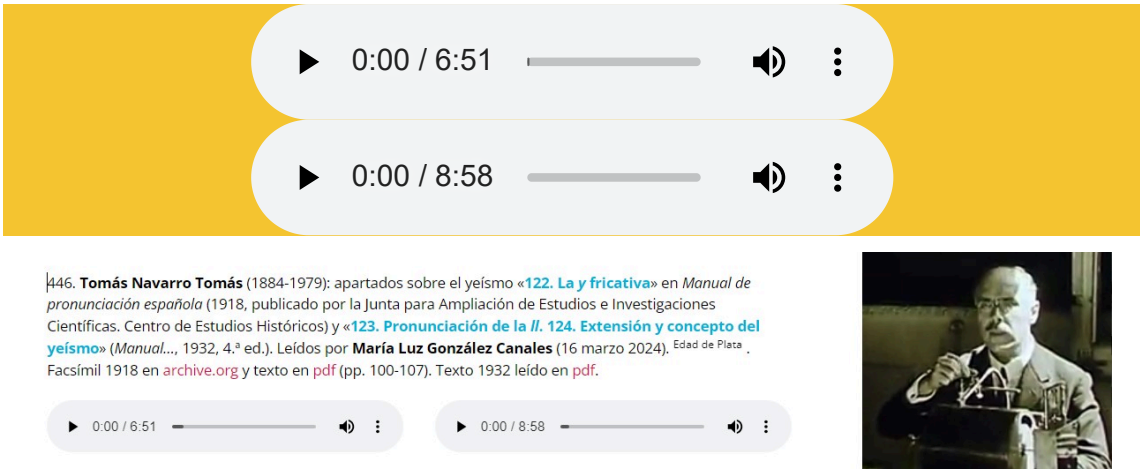
0:00 / 4:02

439. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): fragmento dedicado al «**Endecasílabo**» en la sección *Repertorio de metros. Metros regulares* de la obra *Arte del verso* (1959 [1975 6.ª ed.]). Leído por **Luis Cañizal de la Fuente** (12 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil 1965 en archive.org. Texto en pdf (pp. 51-54).

0:00 / 4:02

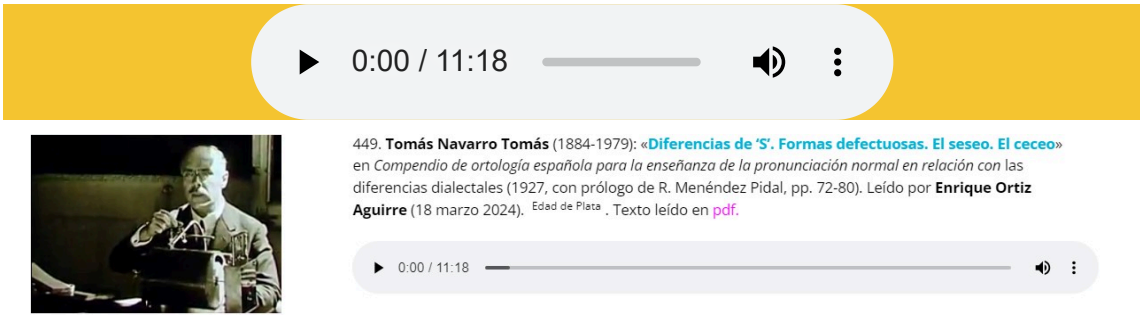
- 446. Apartados sobre el yeísmo «122. La y fricativa» en *Manual de pronunciación española* (1918, publicado por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos) y «123. Pronunciación de la ll. 124. Extensión y concepto del yeísmo» (*Manual*..., 1932, 4.ª ed.).

Recitario APE Quevedo 446.



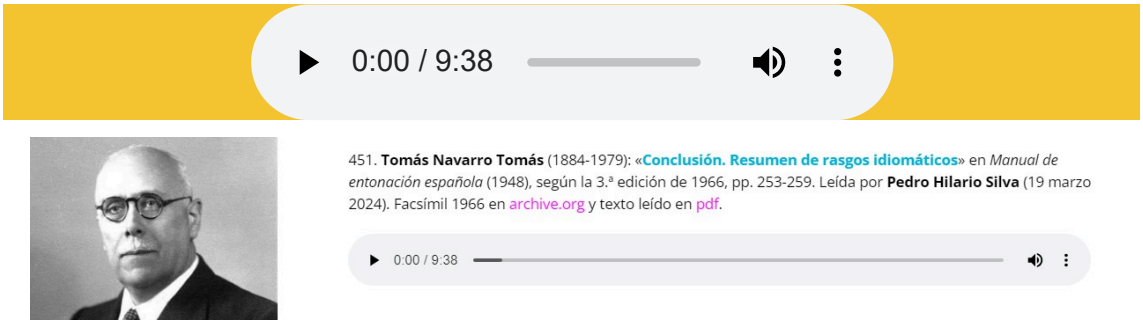
- 449. «Diferencias de 'S'. Formas defectuosas. El seseo. El ceceo» en *Compendio de ortología española para la enseñanza de la pronunciación normal en relación con las diferencias dialectales* (1927, con prólogo de R. Menéndez Pidal, pp. 72-80).

Recitario APE Quevedo 449.



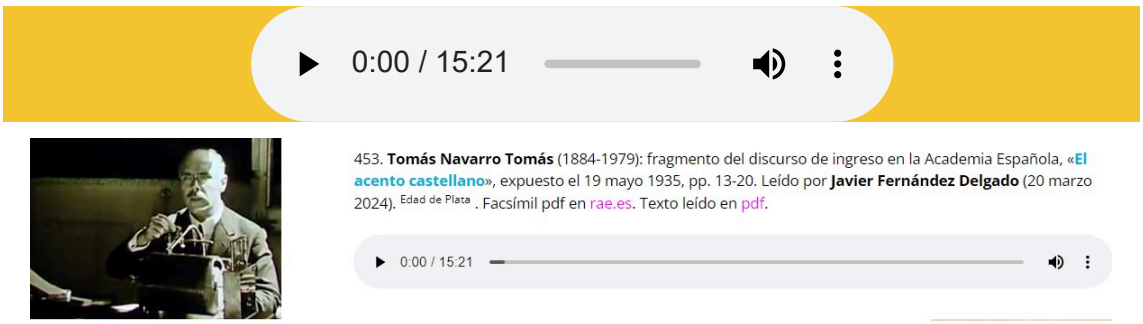
- 451. «Conclusión. Resumen de rasgos idiomáticos» en *Manual de entonación española* (1948), según la 3.ª edición de 1966, pp. 253-259.

Recitario APE Quevedo 451.



- 453. Fragmento del discurso de ingreso en la Academia Española, «El acento castellano», expuesto el 19 mayo 1935, pp. 13-20.

Recitario APE Quevedo 453.

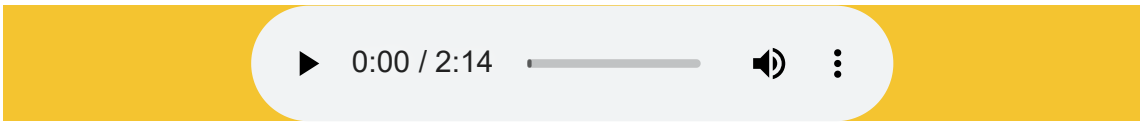


453. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): fragmento del discurso de ingreso en la Academia Española, «**El acento castellano**», expuesto el 19 mayo 1935, pp. 13-20. Leído por **Javier Fernández Delgado** (20 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil pdf en rae.es. Texto leído en pdf.

0:00 / 15:21

- 456. Artículo «Estilo en Unamuno», publicado en la revista *La Gaceta Literaria*, marzo 1930.

Recitario APE Quevedo 456.

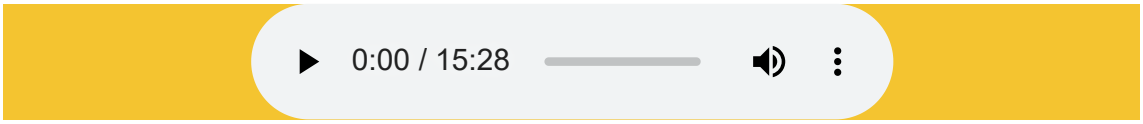


456. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): artículo «**Estilo en Unamuno**», publicado en la revista *La Gaceta Literaria*, marzo 1930. Leído por **Jesús Diéguez García** (24 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en revistas.edaddeplata.org. Detalle del texto en pdf.

0:00 / 2:14

- 458. Artículo «Los Atlas lingüísticos y las hablas populares», publicado en *Revista de Pedagogía*, VIII, 1929, pp. 481-486, citado en la web del proyecto *Atlas Lingüístico de la Península Ibérica* ALPI-CSIC.

Recitario APE Quevedo 458.

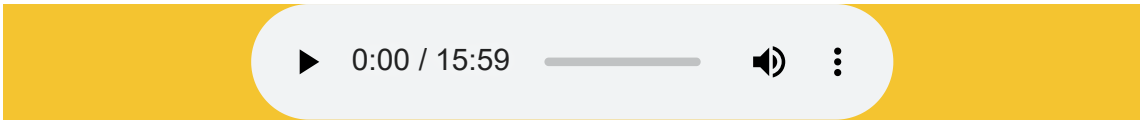


458. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): artículo «**Los Atlas lingüísticos y las hablas populares**», publicado en *Revista de Pedagogía*, VIII, 1929, pp. 481-486, citado en la web del proyecto Atlas Lingüístico de la Península Ibérica ALPI-CSIC. Leído por **Félix Hinojal** (25 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en pdf.

0:00 / 15:28

- 459. Fragmento de la «Introducción» a la obra *Las moradas*, de Santa Teresa de Jesús, publicada con edición y notas de TNT en 1916 (pp. VII-XVI).

Recitario APE Quevedo 459.

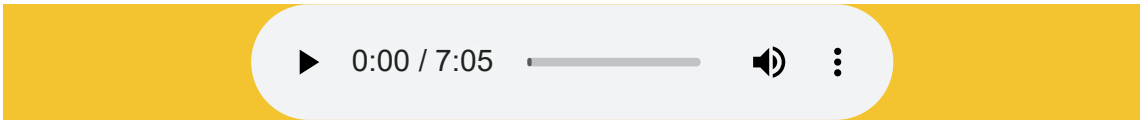


459. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): fragmento de la «**Introducción**» a la obra *Las moradas*, de **Santa Teresa de Jesús**, publicada con edición y notas de TNT en 1916 (pp. VII-XVI). Leído por **María Luz González Canales** (26 marzo 2024). Edad de Plata . Facsímil en archive.org. Pdf del texto leído.

0:00 / 15:59

- 504. Fragmento del capítulo «Soneto. Clásico. Rima en seco. Versos enlazados. Rimas enlazadas. Cabo roto», perteneciente al ensayo *Repertorio de estrofas españolas* (1968).

Recitario APE Quevedo 504.

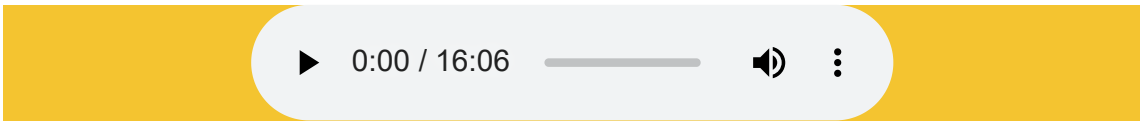


504. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): fragmento del capítulo «**Soneto. Clásico. Rima en seco. Versos enlazados. Rimas enlazadas. Cabo roto**», perteneciente al ensayo *Repertorio de estrofas españolas* (1968). Leído por **José Alberto Maestro** (25 junio 2024). Edad de Plata . Texto en pdf.

0:00 / 7:05

- 510. Artículo «Lecciones de Pronunciación Española: Comentarios a la Prosodia de la Real Academia. III. El Acento», publicado en la revista *Hispania*, IV, 1921, pp. 51-55.

Recitario APE Quevedo 510.



510. **Tomás Navarro Tomás** (1884-1979): artículo «**Lecciones de Pronunciación Española: Comentarios a la Prosodia de la Real Academia. III. El Acento**», publicado en la revista *Hispania*, IV, 1921, pp. 51-55. Leído por **Javier Fernández Delgado** (20 julio 2024). Edad de Plata . Facsímil en *JSTOR*, en archive.org. Texto en pdf.

0:00 / 16:06