

EXPRESIÓN ESCRITA: CREACIÓN Y RECREACIÓN DE TEXTOS DRAMÁTICOS

VICENTE CUTILLAS SÁNCHEZ
Instituto de Sedaví (Valencia)

«La lectura es el estímulo mayor que nos
hace escribir».

AMÉRICO CASTRO

I. LO COGNITIVO Y LO EMOCIONAL EN LA ESCRITURA

Los objetivos generales de etapa del DOGV de 6 de abril de 1992, el BOE de 5 de marzo de 1992 y el RD del currículo de 6 de septiembre de 1991 establecen **para la ESO** unos parámetros de comprensión, interpretación y producción de textos, en los que aparece muy explícito el interés por la expresión de pensamientos y sentimientos del alumnado a través del lenguaje verbal (y no verbal). Igualmente los **objetivos específicos para el área de Lengua Castellana y Literatura** insisten en ello. En cuanto a la Orden de 9 de mayo de 1995 sobre **objetivos y contenidos de la Optativa de Dramatización y Teatro**, remitimos a las disposiciones del DOGV correspondiente para su lectura.

Más que cualquier otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana, asegura W.J. Ong (1982,81). Hablar y escribir constituyen la primera y más importante manifestación del ser humano: expresarse, y por tanto comunicarse. Nuestro lenguaje da la medida de nuestra personalidad. *La inteligencia, la imaginación, la creatividad, la cultura se transmite al hablar y escribir* (Madrazo y Moragón, 1996, 13). La psicología moderna considera que una actividad no se hace experiencia, es decir, no forma parte de la persona hasta que no se grafía. *El grafismo acostumbra al que lo hace a crear el espacio y la palabra* (L. Poveda, 1996, 101-2). Es un baremo de percepción y permite el registro posterior del trabajo. Justifica algo y se somete a la interpretación de otro. Ha resultado un acierto en los estudios de antropología o estrictamente lingüísticos el fijar la atención de modo preferente en el lenguaje oral; sin embargo parece que desde el punto de vista didáctico *el modo más directo de familiarizar al alumno con los recursos de su idioma es el lenguaje escrito* (N. Martín, 1991, 2).

La escritura depende de una combinación apropiada de condiciones cognitivas, afectivas, sociales y físicas. La escritura es un acto comunicativo que requiere de un contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y es una actividad intelectual que exige procesos cognitivos y memoria. *Escribir es una actividad social; escribimos para comunicarnos con otros humanos* (J. R. Hayes, 1998). Nuestra cultura nos

ofrece las palabras, imágenes y formas con las que hacemos el texto. Las diferencias culturales sí que importan. En el medio escolar la escritura colaborativa tiene un interés fundamental como método de enseñanza de las destrezas de la escritura. El medio en el que se escribe puede influir en lo escrito: ordenadores, procesadores, Internet, e-mail. La observación de las diferencias en los procesos debidas a la variación de los medios nos ayuda a comprender mejor la totalidad del proceso de escritura.

II. DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA

La producción sistemática de textos abre a los alumnos posibilidades insospechadas y, desde el punto de vista didáctico, pocas actividades escolares la aventajan en cuanto al complejo proceso de desarrollo cognitivo que pone en juego. Hay que ofrecer medios y estímulos para que cada alumno sea él mismo, única forma de conseguir una sociedad plural, crítica y original. Se requiere una escuela en la que se invente. *Los textos de los autores consagrados tiene mayor interés formativo si el alumno puede dialogar con ellos, sobre ellos, contra ellos...* (M.^a V. Reyzábal, 1989, 7-9). Junto a la actividad comprensiva, lectora, debemos animar a los alumnos de ESO a que comuniquen por escrito sus ideas, ordenen su mundo, agudicen su capacidad de observación y ejerciten sus dotes imaginativas. Que recreen y utilicen selectivamente la lengua que, mal que bien, hablan.

A lo largo del documento de reforma del MEC del área de Lengua castellana y Literatura se repetía que el alumno no es mero receptor de textos elaborados por otras personas, sino que tiene la oportunidad de hacer un uso personal de la palabra, de explorar sus posibilidades significativas, de expresarse libremente. El texto es una unidad de comunicación con sentido completo. Un emisor, en un contexto, transmite un mensaje a un receptor. Si los alumnos tienen o adquieren una preparación específica, los buenos resultados se observan, sobre todo, en motivación y deseos de escribir. *Para los alumnos es muy difícil componer textos y debemos ofrecerles herramientas necesarias* (M. Garay-Gordóbil, 1991, 7-9).

Ante una composición escrita solemos exigir a nuestros alumnos frases bonitas, bien escritas. *Primero habrá que tener presente la expresión natural del alumno y proponerle temas cercanos a su realidad* (Ortega y Laconcha, 1988, 8-12). Por modificar textos entendemos cualquier ejercicio de escritura que opere a partir de un texto dado y género versiones alteradas. *El placer de atreverse a mejorar, empeorar, plagiar o desafiar un texto puede servir de incentivo a la lectura de autores que no son del gusto de los alumnos* (Carrillo y otros, 1993, 65).

III. LA ESCRITURA DRAMÁTICA

Lo primero que hace un escritor para escribir una obra es imaginársela, aunque sea de forma rudimentaria. Después habrá que trasladar lo imaginario al texto. Para ello ponemos en marcha nuestros conocimientos del lenguaje teatral y su estructura (J.L. Alonso de Santos, 1999, 17). El teatro se construye con una serie de códigos determinados y debemos aprender a descodificarlo: los alumnos aprenderán de forma más lúdica cuando sean capaces de construir textos dramáticos y tener conciencia de los códigos. La didáctica de Lengua y la Literatura se sirve de toda clase de técnicas dramáticas para desarrollar cada una de las habilidades lingüísticas. La mejora de la lengua se conseguirá a partir de prácticas que analicen la diversidad de tipologías textuales según el subgénero teatral, los registros de la len-

gua según la caracterización del personaje, o la estructuración de la información a través de los diálogos. En una escuela activa los alumnos abordarán los textos dramáticos tanto desde el análisis como de la creación colectiva.

El teatro, como lenguaje total, es uno de los sistemas de codificación cultural más complejo y la referencia a éste en el campo de la enseñanza habría de ser constante, especialmente para aumentar la competencia lingüística y literaria de los alumnos (T. Navarro, 1996, 47–48). Desde sus orígenes la dramática aparece vinculada a la tradición oral y a la escrita. La tradición escrita vino promovida por los concursos literarios de la antigua Grecia. *No se trata de destacar elementos de un hábito funcional de la escritura, como la gramática o la ortografía, sino también la aproximación del alumno a la literatura* (L. Poveda, 1995, 170).

Un texto dramático siempre admite infinidad de lecturas distintas y, sobre todo, se puede representar de múltiples maneras, algunas incluso opuestas. Se puede leer una obra dramática, no para realizar un comentario de texto, sino para intentar representarla escénicamente, y es necesaria la colaboración de todos. *Es muy discutible que con el comentario de texto consigamos lectores asiduos, y menos de teatro* (F. Tejado, 2000). Una buena parte de la dramaturgia del futuro está confiada a grupos que hayan perdido el miedo a la palabra. Cualquier proceso de trabajo con el texto es el primer aglutinante del grupo y el segundo la relación entre el espectáculo y el público. *Cuando las palabras, vividas como experiencias en el propio cuerpo atraviesan el prisma del paradigma, han entrado sin darnos cuenta, en la clave dramática* (L. Poveda, 1996, 175).

Es premisa fundamental que los temas propuestos a los alumnos respondan a motivaciones de su edad. La tarea de escribir se hace difícil cuando desconocemos el tema que desarrollar. Los jóvenes están rodeados de una atmósfera que los distancia de la realidad cultural de sus profesores. La tarea es penetrar en su realidad sin destruirla. El teatro de nuestros alumnos será aquél en que ellos son creadores del juego dramático: creadores de texto, de montaje y puesta en escena. La creación del texto no es algo sólo individual ni sólo colectivo, existe interacción. El fin último que perseguimos con la actividad dramática es potenciar la expresión creadora. *Más que adaptación, hay que hablar de integración de la dramática en el lenguaje humano* (J. Romera, 1992, 211).

Mediante los talleres de teatro y dramatización los estudiantes se dan cuenta de la diferencia entre lenguaje escrito y hablado. Al evaluar el texto escrito, tenemos ante nosotros una redacción espontánea que ha logrado capturar, gracias a las correcciones, las características de un texto escrito. *Estudios realizados en EE.UU. han demostrado que los estudiantes que participan en dramatizaciones, aprenden más rápidamente que en clase normal* (A. García del Toro, 1995, 52). Según la orientación de objetivos, contenidos y evaluación que nos ofrecen el MEC y la Conselleria d'Educació, debemos favorecer que nuestros alumnos aprendan para producir textos y recrearlos, con estilo propio.

Al iniciar la producción teatral nos encontramos con un inconveniente: los alumnos escriben mal. Además, carecen de concepción teatral (G. Díez Barrio, 1997, 15). Debemos estimular la lectura, la manipulación de textos, la creación teatral, la puesta en escena. Proponemos un método progresivo que va desde la dramatización (una noticia periodística, un romance), manipulación de textos (guión radiofónico, cambiar un final), creación textual (crear un guión sencillo), hasta el trabajo en clase con textos producidos por alumnos y representación.

1. La dramatización.

a) *La capacidad fabuladora.*

La adquisición por el niño de las competencias narrativas no es siempre intuitiva y exige una sensibilidad particular. La 1ª fase de esta iniciación dramática consiste en trabajos sobre estructuras narrativas. Es la fase llamada de impregnación de modelos estructurales que aún no es la pedagogía del texto dramático. Para ello podemos usar técnicas como la máquina de hacer cuentos ideada por Italo Calvino y después readaptada por J.M. Gillig. También juegos de creatividad narrativa ideados por Rodari. Gillig, además, propone los cuentos deshechos (modificar la fábula sin modificar la estructura); cuentos al revés (inversión de los valores encarnados por los personajes); ensalada de cuentos (mezclar personajes, elementos o anécdotas de varios relatos).

b) *La escritura dramática.*

La elección de la escritura dramática como medio exige la adquisición de conceptos básicos: es importante que el alumno comprenda que en una historia no se cuenta todo y que el drama conlleva una organización particular de los elementos seleccionados en la fábula. La elipsis es el eje fundador del relato dramático. Otro concepto que debe aprender es el de representabilidad: capacidad de un texto de ser llevado a escena. Igualmente, la idea de didascalia o acotación; es interesante su uso pedagógico:

- Impone a la imaginación del alumno una orientación escénica.
- Reconoce la relación texto–imagen como fundadora del teatro.
- Es un resorte del imaginario en su exploración de códigos escénicos (J. Soriano, 1997, 70–79).

Seguro que todos los que impartimos talleres de teatro, en más de una ocasión hemos manipulado textos escritos, adaptando a sus personajes, incluso sus contenidos a nuestras necesidades educativas. *Algunos incluso hemos llegado más lejos creando nuestros propios textos dramáticos* (J.M. Frechina, 2001, 38–40). El enfoque del teatro como un discurso significativo y el tratamiento de los textos como procedimientos de dinamización nos permiten contemplar una serie de tareas que el profesor puede realizar con la finalidad de desarrollar la potencia literaria, lingüística y semiológica del alumnado y favorecer su acercamiento al teatro. Por ejemplo, la creación y recreación. *La escritura permite al alumnado trabajar un tema y desarrollarlo con ayuda del lenguaje teatral* (T. Motos, 1995, 65–77). La obra artística es cerrada, según la entienden los estructuralistas, pero es semánticamente abierta a la interpretación de los lectores. Para modificar un texto dramático podemos realizar cambios sobre:

- Elementos narratológicos: modificación del contenido. Técnicas: los diez minutos antes y los diez de después, finales alternativos, cambios de espacio y de tiempo, cambios en el argumento, de personajes, adaptar clásicos, alterar modos del discurso.
- Elementos formales: manipulación de estilo. Homosintaxis, sinonimia, antonimia, alterar puntuación, amplificación, alterar géneros, traslación léxica.
- Crear poemas a partir de modificaciones de textos teatrales en prosa o verso.
- Ilustrar: realizar collage, fotonovela, cómic, anuncio de TV o radio, cartel anunciador de la obra... (T. Motos, 1995).

IV. METODOLOGÍA DE TRABAJO EN EL AULA

Pretendemos plantear el trabajo de dos formas diferentes:

—Ensayar con los alumnos una obra de teatro ya publicada.

—Crear una obra inédita, en la que participan todos. Es importante el grado de participación. Todos pueden opinar, comentar preferencias, si les interesan los personajes, *sentir que son protagonistas* (M.^a E. Guillén Soria, 2001, 27). Vamos a detallar este proceso:

1. El grupo crea su propia obra: (I. Muñoz, 1998, 117–119)

Cuando se elige representar una obra creada por alumnado, debe ser imaginativa, creativa, y fantástica. Esto desarrollará la cooperación, la solidaridad, el espíritu crítico. El profesor debe orientar y reforzar, sin ser protagonista.

—Trabajo en equipo: Las normas básicas que se deben respetar son:

- Que el tema interese a la mayoría.
- Que todos contribuyan al trabajo.
- Un plan claro de trabajo.
- Que alguien coordine.
- Que haya autocrítica.

El teatro enteramente elaborado por alumnos, desde su concepción, escritura de la obra o guión, hasta la dirección y confección de elementos decorativos, puede ser el método más instructivo y formativo (F. Torres, 1990, 10–12). El alumno puede iniciarse en la elaboración de guiones o esbozos dramáticos igual que en poesía, narrativa o pintura. Así el alumno:

—Acude a su realidad inmediata.

—Capta los modos escénicos de la vida estudiantil.

—Su voz es a la vez realista y caricaturizante.

2. El grupo selecciona una obra editada:

a) Proceso: Lectura de obras. Cada alumno puede leer una.

b) Selección: Cada alumno cuenta el argumento, los valores de su obra. Se elige una.

c) Adaptación de la obra: Frecuentemente las obras elegidas necesitan una adaptación al contexto escolar. Tendremos en cuenta el número de personajes, o montar coreografías. Todo lo que no esté en consonancia con la idea global que el grupo desee transmitir, puede ser eliminado en esta fase de recreación. Se pueden añadir cuantas escenas o hechos se acuerden incorporar para conformar la nueva obra. (*El texto original se convierte en un pretexto para divertirse e inventar*) J. Cañas, 1994, 173).

d) Escenografía: La creatividad, la imaginación para la creación de la escenografía es fundamental: decorado, vestuario, luces, maquillaje, música, sonido, etc.

Personalmente, en las primeras clases ya les planteó la cuestión más importante: representar o no, hacer un montaje o dedicarnos a nuestros ejercicios de expresión corporal, psicodramas, juegos e improvisaciones: les gusta jugar y divertirse, pero quieren sentirse actores, aunque les dé vergüenza reconocerlo. Les pregunto ¿Qué tipo de obras queréis repre-

sentar?. Nada se les ocurre. Pero aportan datos: *algo gracioso, que salgan colgaos, de cachondeo, que haya baile y música*. Por fin encuentro una obrita corta que puede quedar bien. Suele tener mensaje transversal (pacifismo, tolerancia, denuncia social...), útil para reflexionar. Esto a veces da buen resultado. Otras veces exigen algo más para reflexionar. Esto a veces da buen resultado. Otras veces exigen algo más gracioso y entonces, o se recrea la obra, o creamos una original nuestra.

El proceso de creación sería así:

1. Busco una historia interesante. La propongo al grupo y veo que es aceptada. O la idea parte de ellos, depende. Puede estar sacada de un cuento, poema, leyenda, TV, tema actual y candente, anécdotas del Centro, etc. La historia es interesante para ellos cuando es:

- Graciosa, con mucha acción.
- Argumento flexible y adaptable.
- Estructura que permita muchos actores.
- Que se pueda representar.

Los temas que interesan en la preadolescencia son drogas, familia, sexo, escuela, diversiones, ecología, guerras, accidentes, pobreza, injusticias. La labor del profesor no es enjuiciar su calidad literaria; sino estimularla (I. Tejerina, 1994, 205–207).

2. Se discute en grupo la historia, se fabula, se proponen ideas.

3. Confecciono una sinopsis en 3 partes o actos. En cada acto se señalan bien los personajes.

4. Los alumnos se dividen en grupos y cada grupo escribe un acto: Recojo los resultados. Los leemos: incorrecciones, desestructurados, faltas, lenguaje pobre, groserías, poco dramático, pero con muchas aportaciones de su mundo y su experiencia.

5. Elaboramos la obra. Se aprovecha lo redactado, se suprimen vulgarismos, tacos, se enriquece el lenguaje, que prime la acción sobre la palabra... *En conclusión, ellos creen que es así una creación colectiva, que tiene gran reflejo de ellos mismos y en la que participan según sus posibilidades* (E. de Armas, 1998, 36–39).

V. RASGOS DE LOS TEXTOS ESCRITOS POR EL ALUMNADO

Una de las aspiraciones *de todo profesor de lenguaje es que sus alumnos se expresen correctamente por escrito (...). Esto resulta complicado, ya que no es sencillo crear una motivación en el alumnado que facilite el aprendizaje* (V. Barberá, J. Morató, M. Rizo, 2001, 11). Además *el teatro es una actividad que favorece el principal objetivo lingüístico: la comunicación* (S. Delgado y otros, 1990, 7–9). Esto conlleva al perfeccionamiento de:

- La precisión lexical.
- La dicción-pronunciación.
- La corrección de impropiedades y vulgarismos.
- La expresión lógica del pensamiento.
- La retención de expresiones y giros.
- La distinción de niveles y registros del lenguaje.
- La memorización.

Los ejercicios de expresión y comprensión lingüística se refieren a elaborar guiones dramáticos colectivamente que responden a las preguntas: qué, quién, dónde y cuándo. Los conflictos suelen ser en torno al amor, embarazos, peleas, el bien y el mal, distorsiones de cuentos y fábulas, su vida cotidiana, programas de TV o radio, vídeo-juegos, cine, cómics, etc. En sus escritos encontramos muchas exclamaciones, interrogaciones, vocativos, onomatopéyas, consecuencia del carácter elíptico de este lenguaje y su intención, dentro de su escritura pobre, de reproducir elementos expresivos de la oralidad. Destaca la repetición. Otros rasgos son:

- Diálogo rápido, frases cortas, oraciones exclamativas, valor apelativo, elipsis.
- Lenguaje coloquial, jergas.
- Disfemismo, burla de tabúes.
- Transgresión verbal, ruptura de normas de convivencia.
- Juegos de palabras, frases hechas, insultos y tono agresivo.
- Creatividad en nombres de lugares y personajes. Gran hipérbole.

Al crear o recrear textos dramáticos, la expresión escrita es muy importante, por lo que el diálogo teatral deberá tener en cuenta los siguientes aspectos: (A. García del Toro, 1995, 61-63).

- Claridad: Lo expresado no confunde al lector.
- Sencillez: No utilizamos vocabulario rebuscado o innecesario.
- Corrección: Sin errores, gramaticales, ortográficos, de presentación formal o de tono.
- Naturalidad: Cada personaje habla y se comporta según su condición.
- Autenticidad: Cierta dosis de espontaneidad en el trabajo.
- Propiedad: Correspondencia entre el significado y el sentido de las palabras.
- Viveza: La palabra escrita debe tener la fuerza de la expresión oral. Los signos de puntuación son imprescindibles.

Al corregir hay que tener también en cuenta el consejo que da A. Machado en *Juan de Mairena* (1957):

No os empeñéis en corregirlo todo: tened un poco el valor de vuestros defectos. Porque hay defectos que son olvidos, negligencias, pequeños errores fáciles de enmendar (...) otros son limitaciones que la vanidad os llevará a ocultar.

Para mejorar algo hay que tener sentido crítico, y conocimientos de los elementos constitutivos de la obra: saber descubrir lo que está mal y cambiarlo por lo que está bien. (J.L. Alonso de Santos, 1999, 373-374).

VI. ALGUNOS EJEMPLOS PRÁCTICOS ⁽¹⁾

En primer lugar, los sentidos constituyen el material base para despertar la memoria, inventar historias y crear proyectos. El olor (perfumes, especias...), la escucha (sonidos, ruidos, música, palabras...), el tacto (suave, rugoso, húmedo, seco, frío, caliente...), el gusto

(1) En este artículo sólo vamos a incluir algunos trabajos realizados con textos. En posteriores estudios ampliaremos la muestra con otros textos y estudiaremos en toda su extensión la labor con los alumnos para su puesta en escena. No tratamos de ser exhaustivos, ni agotar posibilidades.

(amargo, dulce, salado, agrio...), la mirada (objeto, imagen, persona...), sirven de pretexto para realizar cualquier improvisación.

Además, si mezclamos los sentidos con el texto, tendremos otros pretextos. El cuento, la fábula, el poema, la ficción, la canción..., permiten dar un paso más para improvisar y crear textos nuevos (*G. Laferrère, 1997, 70*).

1.—Dramatización de un poema conocido. (2º Ciclo de ESO).

A) Soneto XIII, Garcilaso de la Vega (Cancionero, Ediciones, B, Barcelona, 1988).

La dramatización de mitos y leyendas es, tal vez, un modo de entrar en estos temas un tanto diferente y original. La primera acción en cualquier dramatización es una lectura atenta y comprensiva del texto dado como base para el trabajo. Al tiempo se toma nota de los personajes intervinientes, describiendo sus rasgos relevantes. Si el texto no suministra suficientes datos, bien los deducimos, bien consultamos, en este caso, un diccionario mitológico. Habrá que recordarles algunos conceptos básicos de la temática y métrica renacentistas, así como sobre Garcilaso, vida y obra. El objetivo de esta parte descriptiva es que el alumno tenga una visión del tipo de personaje que va a representar, así actuará de una forma determinada.

—TEXTO POÉTICO LÍRICO:

A Dafne ya los brazos le crecían
y en luengos ramos vueltos se mostraban;
en verdes hojas ví 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.¹

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 por que lloraba!

—TEXTO DRAMÁTICO:

Los alumnos deben captar la angustia de Dafne, que defiende su virginidad consagrada a los dioses, y la contradicción interior de Apolo, que por una parte es arrastrado por su lujuria excesiva, y por otra siente auténtico amor por la ninfa. Garcilaso utiliza el mito para uno de sus temas personales favoritos: el amor imposible. Es un poema descriptivo y muy plástico, con dos partes: la ninfa se convierte en laurel, y Apolo llora desconsolado su pérdida. Estamos ante una metamorfosis (concepto muy teatral). Puede convenir la introducción de un narrador que ponga en situación a los espectadores (*A.J. Fernández, 1997, 42-44*).

El texto definitivo tiene esta estructura:

- Grupo de ninfas en paisaje bucólico.
- Aparición de Apolo y persecución de Dafne.
- Intervención de los dioses.
- Metamorfosis de Dafne.
- Duelo de Apolo.

Acto único

La escena representa un grupo de Ninfas, entre las que se encuentra Dafne. Están jugando en círculo en la parte derecha de la escena, ligeramente al fondo. Llevan guirnaldas de flores y ropas blancas vaporosas. Suena una música pastoril. El decorado es bucólico. Entra un narrador. Foco de luz blanca para él, y foco verde para ellas.

—**Narrador.**—Numerosa es la estirpe de las Ninfas: Melias, Dríadas y Eleas, todas hermosas y amantes de la música. De una de estas fue hija Dafne.

Tras la intervención del Narrador, entra en escena el dios Apolo, con un body ceñido blanco o amarillo. Se apagan las luces de color y se encienden todas las blancas. Apolo se esconde observando con interés la escena. Se fija en Dafne. De pronto sale en mitad del escenario, la música calla, las ninfas huyen asustadas. Sólo Dafne permanece desafiante.

—**Apolo.**—(Con actitud arrogante) ¡Dafne! Ven junto a mí. Deseo tenerte muy cerca. Eres hermosa y tus cantos alegran mi corazón.

—**Dafne.**—¡No, nunca! No nací para estar junto a hombres mortales, ni siquiera junto a dioses como tú.

—**Ninfa 1.**—(Con voz en off) ¡Dafne! Ama por encima de todas las cosas tu doncellerz y que nadie te la arrebatte.

Tras escuchar el consejo, Dafne huye entre las plantas; Apolo la persigue. Hacen pasos de ballet. Música Lago de los Cisnes.

—**Ninfa 2.**—Pero Apolo la ama; no debe rechazarlo ¡Es un dios!.

—**Ninfa 3.**—¡Ten cuidado, Dafne! ¡Pide ayuda al Olimpo! A ellos consagraste tu virginidad.

En el momento que Apolo va a alcanzarla, Dafne se detiene y hace su petición desgarrada. Sin música.

—**Dafne.**—(Dicho con desprecio y seguridad) Nadie es dueño de la voluntad de otra persona. Moriré por defender mi libertad. Ni a ti, Apolo, se la entregaré ¡oh, dioses, de vuestra generosidad suplico que ayudéis a vuestra sierva para defender la promesa que un día os hizo!

Tras un momento de silencio, se escucha un trueno y aparece por el foro la diosa Tierra, que se acerca de forma pausada al centro de la escena. Apolo siente asombro e impotencia.

—**Tierra.**—Detente, Apolo. Yo soy la madre de los dioses y de los mortales. He escuchado tu súplica, Dafne, mi protegida, y te concederé el don de convertirte en laurel, el árbol sagrado de la adivinación. Así, siempre vivirás en el bosque al que perteneces. Y tú, Apolo, llorarás amargamente tu atrevimiento y te coronarás con laurel para recordar a tu amada, toda la eternidad.

Salen las ninfas a escena y una de ellas habla con tristeza.

—**Ninfa 4.**—¡Oh, cruel Apolo, por quererte comportar como un sátiro de Baco nos has privado de la más querida de nuestras hermanas!

Se apagan las luces blancas y se enciende luz verde para el grupo de Dafnis y rojo para Apolo. La diosa tierra se retira a la penumbra, observando. Suena la música de la muerte del cisne. Las ninfas quitan la túnica blanca a Dafne y aparece con un body marrón. Colocan unas maderitas retorcidas a sus pies y musgo sobre su cuerpo. Conforme Dafne se va estirando y retorciendo, ellas añaden hojas y ramas en sus manos. Apolo se va acercando, la contempla, lanza un grito desgarrado, coge la corona de laurel de la cabeza de ella y la pone sobre la suya, cae de rodillas, llorando.

B. Cantar de Mío Cid, anónimo. Versos 1592 a 1619. (Castalia, Madrid, 1977).

La Edad Media, el feudalismo y los modos caballerescos son conceptos históricos que suenan muy lejanos a los alumnos. Aún así, ellos sienten fascinación por los caballeros, las damas, la magia y toda la fantasía que las películas tipo *Excalibur* y otras han introducido en la imaginación medieval de los adolescentes. Debemos recordar con ellos las relaciones feudales y caballerescas, las cruzadas, la historia (o leyenda) del Cid, los juglares, cantares de gesta. Por lo demás, se repiten fases similares al anterior ejercicio. Se necesitan bastantes alumnos, ya que la escena es muy coral.

—TEXTO POÉTICO ÉPICO:

En un extremo del campo
Fuese para su mujer
Al verlo doña Jimena
—Gracias, Campeador, os doy.
vos a mí me habéis sacado
Aquí me tenéis, señor,
Con Dios y vos por ayuda,
A la madre y a las hijas
El gozo que sienten todos
Todas las mesnadas tuyas
Allí con las armas juegan
Oíd lo que dijo el Cid,
—Jimena, señora mía,
y vosotras, hijas mías,
Entrad conmigo en Valencia,
Esta heredad por vosotros
Madre e hijas allí las manos
Con unas honras tan grandes
Dirigióse el Cid con ellas
Al llegar allí las sube
Aquellos ojos hermosos
Miran desde allí a Valencia:
y tienen de la otra parte
Miran la huerta frondosa,

nuestro Cid ya descabalgaba.
que con sus hijas estaba.
échase a sus pies, postrada:
¡Qué bien ceñís vos la espada!
de muchas vergüenzas malas.
vuestras hijas me acompañan.
buenas son y ya están criadas.
con grande amor las abraza.
les hace soltar las lágrimas.
con aquello se alegraban.
y los tablados quebrantan.
que en buen hora ciñó espada:
mujer querida y honrada,
sois mi corazón y mi alma.
que ha de ser nuestra morada.
yo me la tengo ganada.
a nuestro Cid le besaban.
por Valencia ellas entraban.
hasta lo alto del Alcázar.
en el más alto lugar.
no se cansan de mirar.
cómo yace la ciudad,
ante sus ojos el mar.
cómo es grande por allá,

[y todas las otras cosas
Alzan las manos al cielo
por la ganancia cogida
El Cid y la gente suya
El invierno es ido fuera,

que les eran gran solaz.]
para a Dios allí rogar,
que es tan buena y tan cabal.
muy a gusto que allí están.
y marzo se quiere entrar.

—TEXTO DRAMÁTICO:

Los alumnos deben apreciar la satisfacción del Cid que, tras años de destierro y lucha, ha conquistado Valencia y, por fin, se va a reunir con su familia. Las mesnadas del Cid arropan la escena con la fidelidad absoluta a su señor natural. Es un día luminoso y primaveral en la huerta valenciana. D^a Ximena y sus hijas corren ansiosas al encuentro del esposo, padre y señor, acompañadas por el fiel Minaya. La escena no puede ser más tierna, digna y emocionante. Aquí se mezclan los temas favoritos del Mester de juglaría: el honor, la fidelidad, el amor.

El texto definitivo adquiere esta estructura:

- El Cid, los soldados y el pueblo ante las murallas de Valencia.
- D.^a Ximena, Alvar Fáñez Minaya, las hijas y las damas se aproximan.
- Encuentro del Cid y su familia.
- Entrada apoteósica en Valencia.

Acto único

Escena I.

El fondo del escenario estará decorado con una réplica dibujada de las torres de Quart o de Serranos; a los lados se completa por la derecha con naranjos y la izquierda con el Micalet y un palacio. Delante de las murallas están los soldados del Cid sobre tablas en el suelo, y a los lados estará el pueblo valenciano. Suenan unas trompetas y aparece el Cid por la puerta de las torres. Se encienden todas las luces blancas.

—**Pueblo.**—¡Viva nuestro Señor y liberador! (repetido tres veces).

El Cid saluda al pueblo y mira al tendido como horizonte, algo ansioso. Del fondo del pasillo de butacas va aproximándose el cortejo formado por la familia del Cid, las damas de compañía, unos soldados a los lados, y en cabeza Alvar Fáñez Minaya. Música de comparsa mora. Baja la luz.

—**Ximena.**—A tus pies me pongo, mi esposo y señor. Tú eres el Campeador invicto, el que mejor lleva sus espadas Tizona y Colada. Por fin nos habéis sacado del deshonor. Aquí están tus hijas, que gracias a Dios y a vos ya están criadas.

—**Cid.**—Levantaos, esposa mía y dejad que os abrace, a vos y a mis dos hijas. Soy tan dichoso que casi voy a llorar.

Los soldados golpean las tablas con las lanzas. El pueblo calla emocionado contemplando las muestras de cariño.

—**Cid.**—Ximena, esposa honrada y querida, y vosotras, hijas mías, mi corazón y mi vida, entrad conmigo en Valencia, que será nuestra casa y la herencia que he ganado para vosotras.

La madre y las hijas besan las manos al Cid y entran por la puerta de las torres, seguidas de los soldados y del pueblo.

Escena II.

Se apagan las luces del todo. De pronto se encienden todas las luces blancas y de colores y se ve al Cid y su familia mirando desde las almenas hacia el público. Pueden estar subidos en escaleras. Suena la música del Carmina Burana mientras ellos miran la huerta, el río, la ciudad, la primavera, se besan, se abrazan y alzan las manos dando gracias a Dios. Al fin baja la música y se oye al pueblo.

—**Pueblo.**—Viva el que en buena hora ciñó espada,
Viva el que en buena hora nació,
Viva el de la barba vellida,
Viva el Cid Campeador.

2. Dramatización de poemas creados por alumnos.

A veces, en la optativa de Dramatización y teatro, nos encontramos con falta de textos apropiados. Nosotros podemos crearlos siguiendo unas estrategias, sugerencias y consignas (J.L. Gràcia, 2000, 281–293). Una vez creados los poemas, podemos escenificarlos.

Primeramente es necesario iniciar a los alumnos en la creación poética. De una forma intuitiva ellos saben versificar aceptablemente, pero conviene hablarles un poquito de métrica: medida de versos, rima, entonación, algo de retórica. Estos ejercicios son muy apropiados para 1º Ciclo de la ESO.

• Técnicas, sugerencias y consignas.

- Que el alumno-a exprese sus deseos empezando cada estrofa con el mismo verso. Ejemplo: Yo quisiera (ser, navegar, estudiar, amar, comer...).
- Construir adivinanzas, dando pistas en los versos.
- Hacer versos con onomatopeyas (rana, reloj, campana, gato, perro...).
- Que el alumno-a se personifique en un objeto (juguete, vegetal, fruta...).
- Trabajar argumentos (rupturas amorosas, conflictos de clase, vacaciones, profesores...).
- Comentamos a los alumnos que los temas pueden ser reales o ficticios. En principio, todos pueden crear. También podemos aprovechar el momento y la situación para motivarlos, dejando de lado la programación (un día de sol o lluvia, Carnaval, Navidad, Día de la dona, día del libro,...). Podemos hacer grupos y, al final, un poema colectivo. Después lo representamos.
- Podemos crear poemas a partir de un objeto (observando un cuadro, un tenedor, una tiza,...).
- Creación de poemas con tipos de palabras (con sustantivos, o adjetivos, conjunciones, palabras bisílabas...).

Algunos poemas hechos por alumnos-as cuentan historias y otros no. Necesitaremos grandes dosis de imaginación para representarlos. Pero todos pueden representarse.

—TEXTO:

¿Me amas, mi amor?
Nunca,
¿Recuerdas cuándo nos conocimos?
Jamás,
¿Me deseas todavía, corazón?
En absoluto,
¿Quizá me has olvidado?
No, nunca, jamás, en absoluto
te he olvidado.

Yo quisiera ser el mar
y bañar tus pies.
Yo quisiera navegar
y volar por las olas.
Yo te quisiera amar
y ser gaviota.
Yo quisiera ser el mundo
y que todos estuvieran
en mi corazón.

En el jardín estás,
rosal bonito.
Nadie te mira,
nadie te admira,
ninguno te huele;
¡estás tan triste!
Ahora tengo trece años,
antes tus rosas eran rojas,
sólo son blancas ya.
Has perdido tu color.
Has perdido la pasión
Azucena blanca, suspiró el rosal,
cada día más linda
y más inocente estás.
Sólo tú puedes devolverme
la risa y el color.

Madre, he visto un cuadro.
Hijo, ¡Si no llevas las gafas!
Madre, he oído una música.
Hijo, ¡Si no llevas el sonotone!
Madre, he tocado a una chica.
Hijo, ¡Si no tienes tacto!
Madre, he olido un perfume.
Hijo, ¡Si no tienes olfato!
Madre, ¿Estoy hablando demasiado?
Hijo mío ¡Lengua no te falta!

2.—Dramatización de textos narrativos conocidos.

A. Cuento de Caperucita Roja (1º Ciclo de ESO).

Elegimos este relato por ser muy conocido de los alumnos, además de presentar un tema (desconfiar de los extraños), una estructura (desarrollo, mundo, desenlace) y unos personajes (protagonista, antagonista, ayudante) muy típicos. Damos unas consignas a los alumnos: Se dividirán en cuatro grupos y cada uno recreará el relato de la siguiente manera:

- Grupo 1 - Hará una versión musical.
- Grupo 2 - Introducirá distintos tipos de Caperucitas.
- Grupo 3 - Introducirá personajes externos al relato.
- Grupo 4 - Cambiará el argumento.

—TEXTOS PRESENTADOS POR LOS ALUMNOS:

Hemos creído que sería interesante trasladar a estas hojas las versiones de los alumnos fielmente, respetando su ortografía, redacción y presentación dramática. De esta manera entenderemos mejor la titánica labor de los profesores de Dramatización y teatro.

Grupo 1. Versión musical. Debemos imaginarla cantada con ritmo de música rap. Damos fe de que, cantada por ellos quedaba muy graciosa y original.

Caperucita la tía más chula del lugar.
Se pelaba las clases, sin parar.
Siempre sacaba malas notas, y no hacía na.
Porque decía que le aburría estudiar.
Siempre tenía problemas con los demás.
Porque les bacilaba sin parar.
Los profesores estaban hartos de ella
porque siempre organizaba todas las peleas.

Grupo 2. Las Caperucitas cambian de color, y de personalidad, pero todas ellas son muy traviesas, casi peligrosas: marginales, pendencieras, violentas. Algunas palabras o frases están influidas por la TV, programas como El informal, Caiga quien caiga, Crónicas marcianas. Es una pena no escuchar las entonaciones del texto.

En el pueblo de Capucelandia estaba perucita roja que estaba de entierro de su abuela porque se la había comido el lobo.

—**Caperucita:** Sniff! Que pena ya no me dará dinero.

—**Madre:** ¡Pom! (*Se escucha un tortazo*) Eres tonta o te lo haces, yo también te entiendo. (*Se acaba el entierro y todo el mundo lo estaba celebrando*)

—**Caperucita Verde:** Cape me lo estoy pasando genial.

—**Caperucita Roja:** Anda moco vete por ahí, que yo me voy a ver a mi novio Encapuchado.

—**Caperucita Verde:** De verdad eres más antipática que yo.

—**Caperucita Roja:** Normal yo siempre te gano.

(Caperucita roja se ve en moto a buscar a su novio)

—¡Toc, toc!

(abre la puerta el novio)

—**Encapuchado:** Hola roja ¿y tu amiguita la moco?

—**Caperucita Roja:** ¿Qué te interesa más que yo?

—**Encapuchado:** Pozi.

(Se oye una voz de chica desde dentro de la casa)

—**Caperucita Roja:** *(con voz enfadada)* ¿Quién es ella?

—**Encapuchado:** Mimi mi madre *(con voz temblorosa)*

—**Caperucita:** Déjame entrar.

(Entra en la casa y ve a la amiga Cape azul)

—**Caperucita Roja:** ¡PERRA!

—**Caperucita Azul:** *(en voz pija)* Osea, tu más.

(Se enzarzan en una pelea en la que se mete el novio)

—**Caperucita Roja:** ¿Le pegamos a él?

—**Caperucita Azul:** Osea, por mi bien.

(Encapuchado corre por la casa y al final lo pillan y lo matan. De repente se ollen dos motos)

—**Cape Roja:** Tonta, salimos.

—**Cape Azul:** Osea, como se me rompa una uña llamaré a mi abogado.

(Entra por la puerta Cape verde La moco y Cape amarilla)

—**Cape Amarilla:** ¡Hola, capes! Sabeis, he aprendido de que hay gravedad.

—**Cape Roja:** Tan tonta como siempre.

—**Cape Azul:** Tomemos café.

—**Cape Verde:** Como las balas.

(Están sentadas y enchufan la tele y ven Más tontas no se puede)

—**Cape Amarilla:** *(Coge el mando y lo mira fijamente)* Cuantos botones!

—**Cape Azul:** Y tú ¿cuánto hace que no te duchas?

—**Cape Verde:** Desde el año pasado.

—**Cape Roja:** Has cambiado, antes tardabas dos años.

(Salen de la casa y la policía las detiene)

—**Cape Roja:** ¿Qué hemos hecho?

—**Policía:** Habeis matado a alguien.

(Las meten en la cárcel)

—**Policía:** Ahora vais y lo cascais *(con recochineo)*.

Grupo 3. Historia de realidad virtual, propia de vídeo-clip, de juego de play-station, o de película tipo Matrix, por ejemplo. Una Caperucita inocente, fiel al relato original, pero no es salvada por el cazador, sino por Ojeras del Revés (!)

- José Lucas:** Te he metido en otro mundo el de Caperucita Roja.
- Ojeras del Revés:** Y qué tengo que hacer.
- José Lucas:** Tienes que salvar a Caperucita Roja.
- Ojeras del Revés:** ¿Tengo que salvar a Caperucita Roja del Lobo?
- José Lucas:** Sí, hasta la vista. *(Se acaba la escena y sale Caperucita Roja)*
- Caperucita Roja:** La La La La Ra La La La Ra La La. *(Sale la madre de Caperucita Roja de casa con una cesta en la mano).*
- Madre:** Caperucita, Caperucita ves a casa de la abuela a llevarle estas manzanas.
- Caperucita Roja:** Vale, Mama. *(Caperucita se va por el bosque y se encuentra con el Lobo).*
- Lobo:** Hola, Caperucita.
- Caperucita Roja:** Hola, ¿por dónde es el camino más corto para llevar estas manzanas a mi abuelita?
- Lobo:** Por allí es el camino mas corto.
- Caperucita Roja:** Vale, de acuerdo muchas gracias. *(Está OJERAS DEL REVÉS esperando a CAPERUCITA ROJA en el camino).*
- Ojeras del Revés:** Hola Caperucita Roja soy uno del mundo exterior y vengo a salvarte del Lobo, te ha mentido y te ha llevado al camino más largo para ir a tu casa.
- Caperucita Roja:** Vale, muchas gracias seguiré al Lobo y iré escondiéndome por los árboles para que no me vea.
- Ojeras del Revés:** Tienes que ir un poco deprisa para poder coger al Lobo.
- Lobo:** *(Está pensando)* Caperucita Roja se lo ha creído.
- Abuelita:** ¿Quién es?
- Lobo:** Soy Caperucita y vengo a darte la cesta de manzanas que me ha dado mi madre para ti. *(La Abuelita habrá)*
- Abuelita:** ¡NNNooooooo!
(Acaba la escena y toca Caperucita a la puerta)
- Caperucita Roja:** Hola, abuelita cómo estás. Te traigo esta cesta de manzanas.
- Lobo:** Acércate, Caperucita.
- Caperucita Roja:** Hala abuelita que nariz más grande tienes.
- Lobo:** Para olerte mejor.
- Caperucita Roja:** Hala abuelita que orejas más grandes tienes.
- Lobo:** Para escucharte mejor.
- Caperucita Roja:** Hala abuelita que ojos más grandes tienes.
- Lobo:** Para verte mejor.
- Caperucita Roja:** Hala abuelita que boca más grande tienes.

— **Lobo:** Para comerte mejor.

(Llega Ojeras del Revés y habrá la tripa del Lobo y saca a la abuelita y a Caperucita y pone piedras a su tripa y lo cose y lo lleva al bosque). (El Lobo se despierta).

— **Lobo:** Que sed que tengo, voy a beber.

(Y ya no apareció por el bosque nunca más)

— **José Lucas:** Lo has conseguido, tú eres el elegido y hemos ganado.

Grupo 4. Caperucita descarada, fashion y motera. Su único interés es que la abuela le regale una moto, y ésta se empeña en regalarle una tortuga. Obsérvese la mezcla de lenguas y el hecho (¿curioso?) de que sea la abuela quien hable valenciano.

Esto era una niña llamada Caperucita que su madre le dijo:

— **Madre:** Ve a casa de la abuela y llevale los dos botes de Cokacola y los bocadillos para ver el furbol.

— **Caperucita:** Eh, mamá. Si quieres que valla dame un talego.

— **Madre:** Toma pero ve. Luego no te vallas a la disco.

Cuando va a casa de su abuela se encuentra con su profesor.

— **Professor:** Caperucita dónde vas.

— **Caperucita:** Y a ti que te importa.

— **Professor:** Si no me importase no te preguntaría.

— **Caperucita:** Me voy a casa de my grandmader.

— **Professor:** Bueno, pero haz los deberes.

Cuando llega a casa de su abuela, Caperucita toca a la puerta. Toc, toc.

— **Abuela:** Qui es.

— **Caperucita:** Soy yo vieja abre.

— **Abuela:** Si me dones els entre pans te donare un regal.

— **Caperucita:** Qué regalo?

— **Abuela:** Una moto.

— **Caperucita:** No sera una tortuga. Como el del año pasado que me dijiste una bici y luego fue una tortuga.

— **Abuela:** Filla si es la tortugueta.

— **Tortuga:** Tienes algun problema conmigo?

— **Caperucita:** Me cague en tal.

— **Abuela:** Te done el permis de la moto, l'Euro, el casc, si me dones lo que ta donat ta mare para mi.

— **Caperucita:** Tooma! A tu lado me siento feliz, de tu lado no me puedo marchar! Daame money más.

— **Abuela:** Que te lo done ta mare.

B. Novela *Una luz en la marisma*, de Javier Alfaya, (Alfaguara, Madrid, 1995, págs. 121-123) (2º ciclo de ESO).

Esta novela posee una gran fuerza dramática que culmina en la celebración del juicio contra Solapo. El autor nos ha ido desgranando la información en los últimos capítulos, de tal forma que, al final, casi conocemos el resultado del juicio. Como un juicio se presta a la teatralidad, al suspense, vamos a confeccionar un guión teatral sobre la celebración de un juicio. Podemos seguir estos pasos:

- Selecciona frases o párrafos importantes para ponerlos en boca de personajes en el juicio.
- Divide el texto en escenas con conflicto (se supone que hemos explicado lo que es una escena y un conflicto).
- Personajes que pueden intervenir en un juicio penal:
 - Secretario, que da fe de lo ocurrido.
 - Tres jueces, uno de ellos preside.
 - Fiscal, representa al Estado.
 - Abogado defensor.
 - Peritos, hacen pruebas periciales (p. ej. médico forense).
 - Testigos.
 - Acusado.
- Para caracterizar a los personajes, te tienes que fijar en sus acciones, nombre o apodo, físico, psicología, ambiente,...
- Cuida los detalles del escenario (una sala de juicios).
- Diálogo vivo y dramático.

No olvides que en teatro son muy importantes las acotaciones. Lógicamente, es necesario que los alumnos lean la novela antes.

—TEXTO FINAL DE LOS ALUMNOS:

En mitad del escenario una mesa alargada de madera marrón o cubierta con tela oscura, tres sillones de respaldo alto. Detrás un dibujo de la balanza y la Leyenda 'Lex, dura lex'. A la derecha una silla para los testigos. A la izquierda, la secretaria del juzgado con silla, mesa y máquina de escribir. Cerca del proscenio dos sillas y una mesa, enfrente otra silla y mesa. Luces blancas con luz mediana. Música de la película 'Doce hombres sin piedad'.

—**Secretaria:** (*Poniéndose en pie*). Todos en pie para recibir al Tribunal. Caso nº 354/02 el Estado contra el llamado Solapo.

Entran los tres jueces y se sientan. También entran el acusado Solapo, su abogado y el fiscal. Toman asiento.

—**Juez Presidente:** ¿Cómo se declara el acusado?

—**Solapo:** Inocente. (*El público aplaude y lo vitorea*)

—**Juez Presidente:** El abogado y el fiscal pueden hacer sus alegaciones.

—**Abogado:** Mi defendido es inocente, y lo vamos a demostrar con diversos testigos y pruebas periciales. ¿Por qué? Porque mi defendido no estaba en el lugar del crimen cuando éste se produjo.

—**Fiscal:** Solapo es culpable (*el público abuchea*). Un ciudadano vagabundo, sin nombre, sin domicilio fijo, sin trabajo. En fin, un hombre de costumbres poco honorables, cuya mala vida lo ha empujado hasta el asesinato en primer grado.

—**Abogado:** ¡Protesto, Señoría!

—**Juez:** Concedido.

—**Abogado:** El Sr. fiscal presupone la inmoralidad de mi defendido por ser vagabundo.

—**Juez:** El fiscal tendrá que moderar su vocabulario y presentar sus cargos de otra forma.

—**Abogado:** Señoría, llamo a mi primer testigo (*aparece por el foro Gabriel, testigo ocular y protagonista. El resto del juicio, la sentencia y el descubrimiento del verdadero asesino va a ser narrado por Gabriel en forma de monólogo; los demás personajes se oscurecen y un foco ilumina a Gabriel*).

—**Gabriel:** El juicio se celebró poco después. A mí me llamaron a testificar y la verdad es que no lo pasé muy bien en una sala llena de gente desconocida, con guardias y con unos jueces que te miraban como si tú fueras el criminal. El fiscal trató de liarme, pero no pudo, porque me limité a repetir una y otra vez lo que había visto y nada más, según me recomendaron don Juan y Eduardo. Mi padre también testificó, y creo que fue bastante útil. Por lo menos lo de las rodadas puso a la policía tras una pista.

Sin embargo, el testimonio más valioso fue el de Marcela A Farauteira. En la sala parecía una persona distinta a la que yo había visto antes. A pesar de que quisieron enredarla, estuvo muy serena y juró que Solapo había estado con ella durante las horas fatídicas en que mataron a la pobre chica de Marina. Iba vestida de negro de pies a cabeza y al verla nadie pensaría cuál era su oficio. Mi madre, que asistió al juicio, dijo al final:

—Qué guapa debió de ser esa mujer.

Lo de los antecedentes de Solapo no se atrevieron a sacarlo a relucir, una vez que testificó A Farauteira. Y en cuanto a la denuncia por molestar a una mujer resultó que se trataba de una chiflada, que vivía obsesionada porque creía que los hombres la acosaban. Había denunciado a no se sabía cuántos más. Bastaba con que alguno pasara por su lado y la mirara.

Todo acabó bien, me sentía cada vez mejor y al siguiente trimestre pude volver al colegio, lo cual no me hizo mucha gracia. Me llevó mi padre en coche. Recuerdo que era invierno, pero el tiempo no era malo y lucía de vez en cuando el sol entre las nubes. Cuando cruzamos el portal vi una figura en el camino: era Solapo. El coche pasó lentamente a su lado y entonces Solapo se quitó el sombrero, se lo puso sobre el pecho y me miró. No hizo más. Me volví para verlo y él se volvió también. Le perdí de vista tras el primer recodo del camino. Supongo que esa fue su manera de darme las gracias.

Mucho después Pucho me contó que A Farauteira se marchó de la aldea y que por esos mismos días Solapo también desapareció. No creía que fuera una coincidencia sino que probablemente se habían marchado juntos.

En cuanto al crimen, terminó aclarándose. Por aquella época —ya he dicho que era por mediados de los años cincuenta— no había muchos coches en el país y no era difícil locali-

zarlos. Se descubrió que la muchacha asesinada salía de vez en cuando con un hombre bastante mayor que ella y casado, perteneciente a una familia acomodada de Marina. La policía investigó esa pista y el hombre terminó confesando que había asesinado a la muchacha porque estaba embarazada y le había amenazado con acudir a su mujer a decírselo. Eso limpió por completo de cualquier sospecha a Solapo.

Al acabar el monólogo suena de nuevo la música anterior.

VII. ESCRITURA Y CREATIVIDAD. CONCLUSIONES

Ante la pasividad que se nos ofrece —ante la TV, el vídeo, la play-station, el ordenador, Internet, etc.—, debemos ser activos y creadores, Vygotski diferencia entre imitar y crear. Necesitamos crear un ambiente adecuado para vivir la creatividad, potenciar las vivencias en la escuela, basándonos en el gusto de los alumnos, y no del profesor. La incapacidad para expresarse da lugar al fracaso, a la falta de expresividad, pobreza léxica, no dominio del lenguaje. *Se enseña a hablar y a escribir, pero no a expresarse* (X. Etxániz, 1988, 3-4). Es muy importante la relación existente entre fantasía y creación. El alumno de hoy no siente necesidad de escribir o componer. La labor del profesor será controlar y dinamizar el proceso.

La creatividad, una de cuyas manifestaciones es la verbal, es una nota definitoria de la persona (F. Salvador, 1997, 38). R. Barthes asegura que el teatro es una forma de relato. El autor dramático crea teniendo en cuenta una puesta en escena a la cual remiten multitud de referencias. El diálogo dramático es actuación, el texto teatral nos transporta siempre a un mundo en el que suceden cosas. Su objeto es mostrar tensión. *El diálogo dramático comporta emoción fuerte y sincera, autenticidad, rasgos que interesan a nuestros alumnos* (J.A. Martínez y F. Campos, 1993, 7-10). El mundo, la Naturaleza, la realidad, el infinito universo que nos rodea cada día ha sido y es la principal fuente de inspiración de autor teatral. *El alumno debe dedicar esfuerzo a observar la realidad que le permita apreciar el comportamiento de sí mismo y sus semejantes, sus conflictos, deseos, acciones, para ser capaz de reflejar por escrito esto y luego imitarlo en el escenario* (A. Onetti, 1996, 302-307).

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaya, J. *Una luz en la marisma*, Alfaguara, Madrid, 1995.
- Alonso de Santos, J.L. *La escritura dramática*, Castalia, Madrid, 1999.
- Anónimo, *Cantar de Mío Cid*, Castalia, Madrid, 1977.
- Barberá, V., Morató, J., Rizo, M. *Didáctica de la ortografía*, CEAC, Barcelona, 2001.
- Cañas, J. *Didáctica de la expresión dramática*, Octaedro, Barcelona, 1994.
- Carrillo, E. y otros. *Dinamizar textos*, Alhambra, Madrid, 1993.
- De Armas, E. “Taller de dramatización desde un cuento tradicional”, *Ñaque*, Nº 3, 1998.
- De la Vega, Garcilaso, *Cancionero, ‘Soneto XIII’*, Ediciones B, Barcelona, 1988.
- Delgado, S.” Aprendizaje y actividades dramáticas”. *Apuntes de Educación*, Anaya, Nº 38, 1990.
- Díez Barrio, G. “La creación teatral en la ESO”, *Ñaque*, Nº 0, 1997.
- Etxániz, X. “Necesidad de creación en el aprendizaje escolar”, *Apuntes de Educación*, Anaya, Nº 28, 1988.
- Fernández, A.J. “La dramatización de mitos y leyendas griegas y romanas”, *Ñaque*, Nº 0, Ciudad Real, 1997.
- Frechina, J.M. “Escribir en el Taller de teatro”, *Ñaque*, Nº 20, 2001.
- Garay-Gordóbil, M. “La creación y recreación de textos”, *Apuntes de Educación*, Anaya, Nº 42, 1991.

- García del Toro, A. *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso*, Graó, Barcelona, 1995.
- Generalitat Valenciana:
- DOGV 6 de abril de 1992. Currículo de la ESO.
- DOGV 9 de mayo de 1995. Currículo de Optativas. ESO.
- Gràcia, J.L. *Poesmes per a L'escena, Treballar en equip, IIª trobada de grups de treball i intercanvi d'experiències*, Cefire de Torrent, 2000.
- Guillén Soria, Mª E. *Revista El Magisterio Español*, 31–X–01.
- Hayes, J.R. “Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y emocional en la escritura”, *Documentos INDEX*, Santillana, 1998.
- Laferrière, G. *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica*, Ñaque, Ciudad Real, 1997.
- Machado, A. *Juan de Mairena*, Losada, Buenos Aires, 1957.
- Machazo, P.G. y Moragón, C. *Hablar y escribir*, Pirámide, Madrid, 1996.
- Martín, N. “Una didáctica de la escritura”, *Apuntes de Educación*, Anaya, Nº 41, 1991.
- Martínez, J.A. y Bataller, S. *L'espectacle teatral. La seua lectura i les seues possibilitats didàctiques*, Cefire de Alzira, 1993.
- Ministerio de Educación:
- Diseño Curricular Base*, 1989. Lengua Castellana y Literatura.
- BOE 5 de marzo de 1992. Objetivos y contenidos.
- BOE 6 de septiembre de 1991. Currículo de la ESO.
- Motos, T. *Las técnicas dramáticas. Procedimiento didáctico para la enseñanza de Lengua y Literatura en la ESO. Tesis doctoral*. Universidad de Valencia, Valencia, 1992.
- Motos, T. *Dinamización lingüística de textos teatrales, en Teatro y juego dramático*, Textos 19, Graó, Barcelona, 1999.
- Muñoz, I. *Talleres de teatro en ESO*, Nº 4, Narcea, Madrid, 1998.
- Navarro, A. *Didáctica del text dramàtic, en Teatre en l'educació*, Bromera, Alzira, 1996.
- Onetti, A. *Escritura dramática y pedagogía, I Congreso Iberoamericano de pedagogía teatral*, Oliva, C. y Reverte, C. (Coord.), Universidad de Cádiz, Cádiz, 1996.
- Ong, W. J., *Oralidad y escritura*, F.C.E., Méjico, 1982.
- Ortega, I. y La Concha, J. *Una experiencia de creación de cuentos*, Apuntes de Educación, Anaya, Nº 28, 1988.
- Poveda, L. *Ser o no ser*, Narcea, Madrid, 1995.
- Poveda, L. *Texto dramático*, Narcea, Madrid, 1996.
- Reyzábal, Mª V. *La comunicación escrita. Su evaluación*, Apuntes de Educación, Anaya, Nº 35, 1989.
- Romera, J. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Playor, Madrid, 1992.
- Salvador, F. **Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita**, Aljibe, Málaga, 1997.
- Soriano, J. *El taller de teatro y el niño actor, en Teatro infantil y dramatización escolar*, Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1997.
- Tejedo, F. *Trabajo de mesa sobre el texto dramático*, Ñaque, Nº 14, 2000.
- Tejerina, I. *Dramatización y teatro infantil, S. XXI*, Madrid, 1994.
- Torres, F. *Textos de teatro, ¿qué textos?*, Apuntes de Educación, Anaya, Nº 38, 1990