

Identidad y dramatización en *Un émulo de Frégoli* de Carolina de Soto. Aplicación en el aula de Educación Primaria¹

Identity and dramatization in Carolina de Soto's *Un émulo de Frégoli*. Application in the Primary Education classroom

Santiago Sevilla-Vallejo
Universidad de Salamanca
Facultad de educación. Paseo de Canalejas, 169, 37008 Salamanca
<https://orcid.org/0000-0002-9017-4949>

Recibido 7 de febrero de 2023
Aceptado 17 de abril de 2023

Resumen

Un émulo de Frégoli de Carolina de Soto es un monólogo en el que el un joven de quince años se plantea qué trabajo tendrá en el futuro. Este es un texto interesante porque refiere a uno de los retos evolutivos esenciales de la adolescencia: la profesión como una forma no solo de ganarse la vida, sino como también una forma de ser y de proyectarse en la sociedad. Al mismo tiempo, el adolescente observa la profesión desde el juego y la idealización de lo que representa para él. En este trabajo, se analiza el papel lúdico de la literatura en general y específicamente la obra de Carolina de Soto, la importancia de la dramatización para la educación y se ofrece una propuesta de aplicación al aula que quiere trabajar la identidad a través del drama con los alumnos.

Palabras clave: Carolina de Soto, juego, identidad, dramatización, Educación Primaria.

Abstract

Un émulo de Frégoli by Carolina de Soto is a monologue in which a fifteen-year-old boy asks himself what job he will have in the future. This is an interesting text because it refers to one of the essential evolutionary challenges of adolescence: the profession as a way not only of earning a living, but also as a way of being and projecting oneself in society. At the same

¹ Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto de Investigación titulado Andaluzas ocultas. Medio siglo de mujeres intelectuales (1900-1950). Proyectos I+D+i FEDER Andalucía. US-1381475. GIR Escritoras y escrituras.

time, the adolescent observes the profession through play and the idealisation of what it represents for him/her. In this paper, we analyse the ludic role of literature in general and specifically the work of Carolina de Soto, the importance of dramatisation for education and we offer a proposal for application in the classroom that aims to work on identity through drama with the students.

Keywords: Carolina de Soto, play, identity, dramatisation, Primary Education.

1. INTRODUCCIÓN. EL PAPEL DEL JUEGO EN LA OBRA DE CAROLINA DE SOTO

El ser humano necesita las ficciones para construir su propia identidad y comprender el mundo que le rodea. Las primeras narraciones le vienen de fuera, desde muy pequeño, antes de que sepa hablar, los que están a su alrededor le dicen con palabras cómo es él y le cuentan historias. A esto se refiere Vygostki cuando dice que el desarrollo del ser humano viene mediado culturalmente. Las historias que le cuentan a una persona generan una cierta visión de sí mismo, los otros y el lugar en el que vive; y, a medida que el ser humano va dominando el lenguaje, toma las riendas de la narración, es decir, apoyándose en lo que le han contado, él empieza su propio relato. Si el individuo tiene la imaginación suficiente, puede hacer de la narración un espacio de juego. Este es el caso de *Un émulo de Frégoli* de Carolina de Soto, en el que un adolescente se plantea qué trabajo tendrá en el futuro, pero desde lo que él imagina que su dedicación le puede hacer destacar socialmente. Entre sus reflexiones y ensayos se prueba como (seductor), abogado, soldado, religioso, torero, artista y, finalmente, transformista. Este capítulo ofrece algunas nociones sobre el juego como base para la construcción de la identidad, después, se trabajará el papel del drama en la formación del alumno y, por último, una breve propuesta observando los modelos de identidad que presenta *Un émulo de Frégoli* de Carolina de Soto. Este trabajo es particularmente importante porque no se han encontrado estudios previos sobre esta obra. En la obra que vamos a trabajar, el lenguaje, el cuerpo y las vestimentas se convierten en un instrumento para experimentar situaciones como si fueran reales, de modo que el individuo ensaya su propia personalidad, prueba el trato con los demás y toma contacto con el mundo. El juego cumple una función esencial en el desarrollo humano, para Vygotski «el juego no es un problema marginal, sino una pista privilegiada hacia los mecanismos centrales de la mente humana, un escenario en el que investigar las características más distintivas de las funciones superiores» (10-11). El juego es un medio por el cual el ser humano desarrolla sus capacidades y conoce el mundo debido a que crea un orden a partir de la incertidumbre

y el azar (Huizinga, 2007: 24), contribuye al desarrollo del ser humano porque ofrece un espacio de posibilidades, donde cada individuo puede proyectarse, imaginarse a sí mismo realizando acciones que hasta ahora no ha llevado a cabo, relacionándose de un modo nuevo con los demás e incluso puede imaginar un mundo diferente al que ha experimentado hasta el momento. En palabras de Javier Abad, «el juego es una tendencia innata del hombre y representa por antonomasia el movimiento y la libertad como realización y visualización de mundos de posibilidades» (3).

Consiste en un pacto por el cual los que participan establecen unas reglas que rigen una actividad dentro en un espacio determinado, la cual parece real en el mundo del juego: «Todo juego se desenvuelve dentro de su campo, que, material o tan sólo idealmente, de modo expreso o tácito, está marcado de antemano» (Huizinga, 2007: 23). Los jugadores simulan llevar a cabo una determinada acción, sin llevarla a cabo de verdad, pero para ellos es real. Los participantes, mientras están dentro del juego, han de creer que es real, aunque saben que juegan (Huizinga 21). Se trata de la realidad del como si, verdadera dentro del juego, pero falsa fuera de él. La cultura humana surge y se desarrolla en la apariencia de realidad del juego (Huizinga 7-8), es una actividad inherente al ser humano, que siempre responde a un significado (19); y le permite comprenderse a sí mismo y a lo que lo rodea mejor. De manera que el juego es libertad (20), permite escaparse de la realidad (21) y, al mismo tiempo, ensayar aspectos de esta. Es un modo de conocimiento que se basa en explorar lo posible. El ser humano trasciende la percepción que le ha sido transmitida para probar otras posibilidades. En el juego, el individuo puede probar una forma de ser distinta, puede comprobar sus relaciones con los otros e imaginarse un entorno distinto al habitual. En este sentido, Lersch ha estudiado cómo la fantasía acompaña al ser humano a lo largo de su vida; se va desarrollando, hasta llegar a «la fantasía creadora, una forma de conocimiento del mundo que, aunque sea imposible sin la experiencia, la trasciende» (La Rubia 66) y esto se hace evidente en la psicología del adolescente y, particularmente, en el protagonista de *Un émulo de Frégoli* porque trata de conocer el futuro a través de las representaciones que realiza. La fantasía que imagina historias y mundos es una parte inseparable del ser humano, construir ficciones es una parte antropológica de todos los individuos debido a que el ser humano se construye en torno a una narrativa, es decir, la identidad se construye con «el tejido narrativo para escribarnos a nosotros mismos» (Vygotski 8). En síntesis, Carolina de Soto presenta de forma expresa a un adolescente que se proyecta hacia la adultez.

La Literatura, como todo juego, tiene que ser compartida. El escritor no puede reservar para sí su creación, sino que invita a los lectores a que también la vivan: «Mediante el lenguaje el

escritor abre la puerta a los lectores para acceder a nuevos mundos posibles, a experiencias originales que para convencer deben crear una ilusión de verdad» (Celis de Orozco). Tanto el escritor como el lector juegan a que lo que cuenta la narración es verdadero. En el caso de Carolina de Soto, se trata de un ejercicio de ensayo de retóricas y de posturas dramáticas, pero que se sabe una ficción y, como se verá más adelante, señala también el carácter variable de la identidad adolescente. El adolescente protagonista sabe que no es real completamente lo que representa, pero que sí lo es dentro del juego. Tal como dice Valéry: «frente a las reglas del juego no cabe ningún escepticismo» (Huizinga 25). El juego funciona como un «mediador a través de la metáfora para intervenir y transformar, por lo tanto, la realidad misma» (Abad 3). De acuerdo con Ricoeur, metáfora se refiere a lo siguiente: «constitutes a displacement and an extension of the meaning of words» (1), tiene que ver con el empleo de las palabras para referir a algo que, en un principio, no constituye su significado. El juego se rige por unas normas diferentes a las habituales. «En la esfera del juego las leyes y los usos de la vida ordinaria no tienen validez alguna. Nosotros —somos|| otra cosa y —hacemos otras cosas||» (Huizinga 26).

El juego permite a una narración expresar cualquier cosa que el autor pueda imaginar. Mediante la imaginación, el ser humano puede ser cualquier cosa. El juego conecta al hombre con realidades que trascienden lo material, aspectos que se refieren a la vida simbólica. El juego es una experiencia estética, donde los que intervienen lo practican desde la fantasía creadora (Huizinga 32). Torrente Ballester juega con las palabras porque entiende que es la manera más verdadera de expresar la vida humana, esta no consiste, principalmente, en los hechos que de verdad suceden, sino en aquellos que el ser humano imagina y, por lo tanto, representan la manera que tiene cada uno de comprender su realidad. La Literatura muestra una dimensión humana importante, la imaginación, y su origen siempre es lúdico: «Todo lo que es poesía surge en el juego» (Huizinga 164). Este consiste en una representación que se cree a medias y que es seria a medias (Huizinga 167). La Literatura es una de las formas de representación con la que los seres humanos fantaseamos experiencias. Para que se dé juego, es necesario que los jugadores compartan unas reglas. Huizinga considera que el teatro es el único caso de juego literario en nuestra sociedad, porque artistas y público se reúnen en un mismo espacio. Como se ha mencionado, las palabras determinan aspectos fundamentales del ser humano y, a la vez, no tienen una auténtica realidad material, como pone de relieve que el protagonista de Carolina de Soto imite a Frégoli.

2. LA DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. ALGUNAS APROXIMACIONES A UN ÉMULO DE FRÉGOLI

El teatro es una forma de llegar al juego porque es «una simulación que recrea la vida y mediante la cual el ser humano, al identificarse con los personajes que lo representan en el escenario, al encarnar otros papeles, adquiere un conocimiento de sí mismo, más hondo que el alcanzado en la experiencia, y entiende un poco más a quienes le rodean» (Tejerina 1994)

Uno de los grandes retos actuales está puesto en la educación emocional y, según el estudio de Navarro, la dramatización es una forma por la que comprende las inteligencias personales, la empatía, el trabajo colectivo, la participación, etc. Este autor considera que el drama constituye un aprendizaje vivencial, a la vez que motivacional, lo que posibilita el desarrollo de todos los elementos anteriores. Muchos autores han señalado la necesidad de incorporar el drama en la educación (Morgan and Saxton, Fleming, Motos, Tejerina, Poveda, Tejedo). El drama es considerado por Navarro un “arte social” (162), en el que el grupo es la base de trabajo. Además, las técnicas dramáticas desarrollan la dimensión personal, la artística y la creativa del alumno (Navarro). El autor afirma que el juego dramático es la forma más adecuada para desarrollar el teatro en los niños, aunque esta técnica puede ser trabajada también en jóvenes y adultos. En el juego dramático se pone de manifiesto la capacidad de elaboración, el conocimiento psicofísico que de sí tiene la persona, sus inhibiciones, el estado del lenguaje expresivo, corporal y verbal, su capacidad de integración social, etc. Conceptos como claridad verbal, tiempo, distribución espacial, evolución o relaciones están siempre presentes en la acción dramática, expresados además de forma espontánea por niños y jóvenes (163). Navarro (2007) indica una clara diferencia entre el concepto tradicional de teatro y el juego dramático:

TEATRO	JUEGO DRAMÁTICO
Se pretende una representación.	Se busca la expresión del niño.
Interesa el resultado final o espectáculo.	Interesa el proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo.
Las situaciones planteadas son creadas por el autor y/o por el profesor.	Se recrean las situaciones imaginadas por los propios niños.
Se parte de una obra escrita o acabada.	Se parte del “como si” y de las circunstancias dadas, obteniéndose un primer proyecto oral que luego se completará o se modificará con el accionar de los jugadores.
El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas por el profesor.	El texto y las acciones son improvisadas debiendo respetarse el tema o el argumento del proyecto oral.
Los personajes son aceptados a partir de una propuesta del profesor (los niños no se pueden encontrar a sí mismos a través de los personajes).	Los personajes son elegidos y recreados por los jugadores (los niños se encuentran a sí mismos en los distintos personajes).
El profesor plantea el desarrollo de la obra.	El profesor estimula el avance de la acción.
La obra se cumple en todas las etapas previstas.	El juego puede no llegar a concentrarse si el tema que se juega no se ha estimulado bien.
Se hace en un teatro o un lugar que posea un escenario.	Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos: patio, hall, gimnasio o en aula.

Tabla 1. Diferencia entre el concepto tradicional de teatro y el juego dramático en la educación
Fuente: Eines y Mantovani (1997: 45)

Por lo dicho, se van a comentar tres aproximaciones de lo dramático aplicables a *Un émulo de Frégoli*.

En el juego dramático, la educación emocional se da en tanto que este provoca comportamientos y acciones ante determinadas situaciones, que sirven de oportunidad para revisar lo que ha pasado y tomar conciencia de las propias reacciones emocionales. Sobre la dimensión relacional, la dramatización genera una comunicación interpersonal e intergrupal que parte de la experiencia (Ugarte 2018). Cuando el niño actúa en el juego dramático, no reproduce la realidad tal cual es, sino que la reconstruye desde su propia identidad (Sevilla-Vallejo 2018), sirviéndose del cuerpo como medio de expresión dentro del espacio y del tiempo. El juego dramático ayuda a eliminar inhibiciones, traumas o presiones que pueden tener los niños, permite pensar en grupo sobre situaciones comunes, aumenta la capacidad de observación y de escucha, y la interdependencia entre todos

(Navarro 2007). Además, el drama desarrolla la comprensión sobre las relaciones humanas, enriqueciendo las capacidades sociales de cada uno, al mismo tiempo que lleva al autoconocimiento: “qué palabras, gestos o situaciones nos agradan o nos disgustan, qué reacción producen en nosotros, cuándo estas reacciones favorecen o entorpecen dichas relaciones, por qué tendemos a colaborar o a inhibirnos, qué nos motiva a implicarnos en la tarea, etc.” (Navarro 166). En este sentido, el drama trabaja la faceta de la mismidad propia de la identidad. Todo esto resulta especialmente cierto si analizamos o trabajamos a partir de la obra de Carolina de Soto porque trata explícitamente de esa búsqueda de conocimiento del mundo y de autoconocimiento y, como se va a ver, ofrece distintas opciones educativas. Por otro lado, en la dramatización el niño se convierte en sujeto activo, que participa como protagonista de su proceso creativo, lo que ayuda al desarrollo de su personalidad. La creatividad se da porque en la dramatización es necesaria la elaboración de nuevas situaciones y respuestas, utilizando recursos lingüísticos, corporales, emotivos, musicales, gestuales, etc. (Navarro 2007). La dramatización constituye una metodología activa, un aprendizaje vivencial, nos dice el autor. Tal como observa Ugarte (2018), el drama «se construye entre todos, y en ese proceso se sigue construyendo y creando a partir de lo realizado, analizando la experiencia, creando y practicando de forma progresiva». La dinámica del grupo evoluciona desde propuestas e improvisaciones simples a otras más complejas. La base del aprendizaje es, por tanto, las propias vivencias y experiencias de los miembros del grupo. «La participación en la dramatización, como vemos, tiene numerosas ventajas, teniendo en cuenta que hay pocos instrumentos en el aula que nos permitan trabajar con la propia experiencia del niño, dentro de un ambiente que favorezca expresarse de forma tan natural como en el teatro» (Ugarte 19). El niño sabe que está actuando, haciendo “como si” fuera otras personas, es decir, trabaja también la ipseidad de la identidad. Es consciente, por tanto, de que no se mueve dentro del campo de la realidad, sino de la ficción, y por ello puede sentirse más libre de decir o expresar cualquier cosa (Navarro 2007). En este sentido, *Un émulo de Frégoli* presenta una situación en la que el actor y el público pueden encontrar otras formas de ser. Es decir, los niños pueden ensayar distintas maneras de encaminarse a ser mayores.

Por último, Navarro (2007) destaca que el drama hace posible una relación fuera de lo habitual entre el alumno y el profesor, ya que este entra dentro del juego del niño aceptando sus propuestas, lo que posibilita una educación emocional por ambas partes. La formación del profesorado será de gran importancia para llevar a cabo el reto de introducir el juego dramático en la escuela. A través de la formación, el profesor tendrá que vivenciar y explorar

los límites de la dramatización. Trabajos como el de Motos (1995) nos ofrecen pautas. Hoy en día, apenas se forman a los profesores en las universidades sobre la tarea de enseñar la dramatización, lo que conlleva a que sea casi nula en los centros escolares (Navarro 2007). Tal como señala Ugarte (2018), una característica propia del drama en la educación es la disponibilidad que el profesor debe tener para observar e implicarse en todos los procesos que acontezcan en el aula, ya que el éxito va a depender en su mayoría de que el profesor cambie el transcurso de las sesiones según lo que vaya observando del grupo en cada momento. Esto supone escuchar cómo están anímicamente los alumnos y las alumnas, detectar los bloqueos, conocer los diferentes gustos, la historia de cada uno, sus inquietudes, etc. (Navarro 2007). Para terminar, sabemos que la obra que vamos a trabajar en este texto y otras de Carolina de Soto estaban pensadas para que los docentes tomemos la iniciativa. La infancia representa una situación de cierta tranquilidad porque es una etapa en la que la persona establece vínculos en los que confía. “The fate of childhood identifications, in turn, depends on the child’s satisfactory interaction with trustworthy representatives of a meaningful hierarchy of roles” (Erikson 159). Sin embargo, el niño se encamina a la adolescencia, momento en el que se deja su forma de actuar y sus identificaciones de la infancia, para abrirse a una forma de conducta y referentes adultos (Erikson 155). Carolina de Soto escribió *Un émulo de Frégoli* para niños precisamente para anticipar los retos a los que tendrían que acercarse progresivamente. Esta obra es ideal para trabajar con los alumnos y las alumnas para que lleguen valores propios que les servirán para actuar (Oronoz, Ceballos-Marón, Sevilla-Vallejo). El cambio de identidad que tiene lugar en este periodo representa un enorme reto, que tiene al individuo en tensión para mantener las defensas de su yo frente a una creciente intensidad de impulsos (Erikson 156). Así se lo dice su padre y él lo acoge en principio sin dudas:

Ya eres un hombre ,
y como tal precisa
que te comportes» .
Juicioso y atendible
razonamiento
que yo estimo conforme
con mis deseos (262).

Es interesante que considera que su padre es juicioso y atendible, es decir, que propone algo razonable, aunque no sé dice en qué consiste “ser un hombre”, el protagonista está «conforme».

3. UNA PROPUESTA PARA TRABAJAR LA IDENTIDAD EN EL AULA CON UN ÉMULO DE FRÉGOLI DE CAROLINA DE SOTO

La educación se enfrenta a retos educativos que vienen reflejados en las nuevas normativas. La LOMLOE presenta una mayor importancia de las competencias, transversales. El teatro en este sentido es una disciplina que responde muy bien a este tipo de competencias. A continuación, dentro del ámbito de Educación Primaria, si consultamos el Real Decreto 157/2022 y, para el caso de Andalucía, la Instrucción 12/2022, se observa la mayor importancia que adquiere la creatividad. Señala el segundo documento, en el apartado relativo al Área Lingüística de carácter transversal, que “La metodología partirá de los intereses y la motivación del alumnado, estará orientada al desarrollo de situaciones de aprendizaje que posibiliten la creación de productos finales interesantes y motivadores para el alumnado, tales como obras de teatro, comics, campañas publicitarias, materiales, aplicaciones web”. Por estos motivos, desarrollar propuestas dramáticas para el Aula de Primaria resulta esencial.

Domínguez (2010) señala que la dramatización influye de manera positiva en los siguientes niveles: expresión corporal y gestual, por ser una herramienta propicia para la creatividad y originalidad de la actuación; y de expresión plástica y musical. La representación del cuerpo se refiere a su “configuración y organización [...] capacidades de acción y movimiento en las distintas situaciones en las que nos encontramos, así como [...] sus limitaciones” (Paniagua y Palacios 56) En este sentido, el teatro trabajado con los alumnos y las alumnas de educación puede convertirse en significativo debido a este carácter de expresión globalizador. Además, el teatro en la escuela sirve como instrumento para conocer al alumnado de la clase, ya que se les da la oportunidad de expresar libremente lo que sienten y enseñar cómo ven el mundo y lo que le rodea, cómo razonan y cómo piensan (Delgado 2011).

En el caso de la obra de Carolina de Soto y Corro, tenemos una obra particularmente útil por el empleo que hace de la metateatralidad para que un personaje adopte distintos papeles que, sin embargo, al estar expresada desde la mentalidad entre infantil y adolescente de su protagonista, resulta sencilla de seguir para alumnos de Educación Primaria. El protagonista de la obra de Frégoli es un chico que duda sobre cómo debe llegar a ser. Por su manera lúdica de comportarse en realidad parece más un niño que un adolescente. Vamos a mencionar brevemente algunos fragmentos:

(Un seductor)
Me echaré varias novias,

—porque una es poco—
para que me comparen
con el Tenorio (262)

En el aula de primaria, debemos guiar a los alumnos y las alumnas para, dentro de sus capacidades y sin eliminar el aspecto lúdico del teatro, haya un tiempo, un espacio, unos personajes definidos, con un conflicto entre ellos que mueva la acción (Cervera 145). *Un Émulo de Frégoli* solo tiene un personaje, pero que fantasea ser muchos: un seductor, marcado por su frivolidad:

Me echaré varias novias,
—porque una es poco—
para que me comparen
con el Tenorio (262)

Un abogado que, pese a que no sabe expresarse, espera tener mucho éxito:

Pues bien, yo , sin la elocuencia de un Aristóteles, ni la retórica de un Cicerón (aparte) citas, importantes que recuerdo de uno de mis catedráticos, (sigue) he de desbaratar todo ese cúmulo de falsedades que pesan sobre el acusado (269)

Un soldado, donde su discurso se centra en la postura corporal y en el aspecto

Aire marcial, frente erguida,
muy brillante el uniforme,
con una mano en la espada
y otra mano en el bigote.
(271)

Un cura debe hablar ceremoniosamente con palabras como “magna”, “gracia” y “santas doctrinas”, pero el protagonista no es capaz de integrarse en esta identidad profesional y por ello, no termina su sermón:

El Hijo del Eterno , cuidando de que no desapareciese la obra magna de su Padre , encarnó por gracia especial del Espíritu Santo y se hizo hombre para venir a contener con sus santas doctrinas la ola de cieno mortal [...] En compensación de aquel inmenso sacrificio ¿qué hicimos nosotros? (Titubea) ¿Qué fue lo que hicimos nosotros?... (275)

En cambio, el papel de torero, cuya expresión se diferencia de la anterior en la concisión e incluso elipsis de la sintaxis y en el énfasis en el movimiento, lleva al personaje a expresarse de manera completamente diferente:

¡Adelante! ¡buen capeo!
un recorte y al testuz,
Manolín el Andaluz
conoce bien el trasteo (277)

Después, el protagonista prueba a ser un artista que se esfuerza poco, pero espera causar una gran impresión. Se propone publicar una obra a:

Imitación de cierto libro que me prestó un compañero, en el cual el autor se explica de este modo: (continúa con énfasis) esta portentosa obra dramática que ha de consolidar mi fama de autor a la moderna, con las innovaciones que ella señala en la dramaturgia actual, las cuales producirán una revolución literaria, matando de una vez las armonías de la anticuada rima (280).

Y, finalmente, termina transformista. El personaje se identifica con aquel que está cambiando constantemente de forma:

Y antes, el futuro artista
pide al público perdón
con una interrogación:
¿Sirvo para transformista?
Aguardo su aprobación (284).

Es muy interesante que la obra termina pidiendo la aprobación del público, lo mismo que ocurre en los niños que transitan hacia la adolescencia porque esto nos permite trabajar la identidad de los alumnos y las alumnas. Asimismo, la obra nos ofrece distintos estilos de expresión en las facetas que Juan Cervera indicó que se debían trabajar:

-la expresión lingüística
-la expresión corporal
-la expresión plástica
-la expresión rítmico-musical
(1992: 139)

Por ello, podemos asignar a distintas personas o grupos los roles para que trabajen la expresión. Los pasos para la representación son:

–la dramatización propiamente tal. El autor estructura el drama con una cierta estructura y con intervenciones concretas.

–la puesta en escena. El director y los actores llevan a cabo la representación.

–la contemplación del espectáculo. El público recibe la combinación entre dramatización y puesta en escena.

(Cervera 140)

Un émulo de Frégoli por el carácter que tiene de oralidad aparentemente improvisada permitiría que el docente y los alumnos revisen el monólogo que compone la dramatización o incluso que incorporen a otros personajes a la escena. En segundo lugar, la puesta en escena permite en este caso el trabajo de identificación del alumno con los papeles por la proximidad con el momento evolutivo que vive el personaje. En tercer lugar, el texto fomenta la implicación del público porque el personaje interpela a quienes lo están viendo. Siguiendo el modelo de Forselledo, se propone que se estructure la práctica en los siguientes pasos:

1. Caldeamiento. En este caso, el monitor-docente y el grupo se ponen en contacto con el propósito de realizar la tarea pedagógica. Se trata de un conjunto de procedimientos destinados a centralizar la atención del grupo, disminuyendo la tensión del campo y facilitando la interacción. Los alumnos pueden ensayar a comportarse con los distintos roles que Manolín tiene o escoger e improvisar otros diferentes para conseguir este calentamiento.

2. Dramatización. Con él o los emergentes constituidos en protagonistas, el monitor-docente hace la puesta en escena en el contexto dramático. El protagonista es estimulado y orientado por el monitor docente y ayudado por los demás compañeros que ofician de yo-auxiliares. *Un émulo de Frégoli* invita a que el monitor-docente con los alumnos incluyan nuevos personajes que interactúen con el protagonista. Durante la dramatización se van encarnando en el escenario diferentes aspectos de la temática de aprendizaje en cuestión, mediante los juegos dramáticos propuestos por el monitor-docente y por las interacciones resultantes de aquellos.

3. Comentarios o Análisis. En esta etapa se discute y analiza la dramatización. El auditorio da su opinión, agregando de esta manera elementos personales a lo dramatizado. Durante este período se busca el esclarecimiento y la homogeneización de los contenidos del tema. *Un émulo de Frégoli* puede servir para compartir distintas experiencias acerca de cómo se han sentido al simular los distintos roles o al ver a otros interpretarlos, incluso si los podrían haber hecho de formas diferentes.

En todo el desarrollo de la representación, el maestro no debe «imponerse sino inspirar y conducir, ser espectador y partícipe. Siempre elemento no rector del juego dramático» (López Tamés 236).

4. CONCLUSIONES

Un émulo de Frégoli de Carolina de Soto es un monólogo en el que el un joven de quince años se plantea qué trabajo tendrá en el futuro y, como se ha observado, los distintos roles que representa van asociados a ensayos de distintas identidades. La obra de Carolina de Soto y Corro es interesante porque se refiere a uno de los retos evolutivos esenciales de la adolescencia: la profesión como una forma no solo de ganarse la vida, sino como también una forma de ser y de proyectarse en la sociedad. Al mismo tiempo, el adolescente observa la profesión desde el juego y la idealización de lo que representa para él. En este trabajo, se ha analizado el papel lúdico de la literatura en general y específicamente la obra de Carolina de Soto, la importancia de la dramatización para la educación y se ha ofrecido una propuesta de aplicación al aula que quiere trabajar la identidad a través del drama con los alumnos. Se ha observado que, por sus características metateatrales y por el carácter lúdico con el que se plantea la identidad, *Un émulo de Frégoli* ofrece a los alumnos de Educación Primaria posibilidades para empezar a proyectarse en capacidades e identificaciones que van a tener lugar en su vida real en los años inmediatos.

OBRAS CITADAS

- Abad Molina**, Javier. *Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración*, s. f, www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf.
- Cervera**, Juan. *La Teoría de la Literatura Infantil*. Ediciones Mensajero, 1992.
- Delgado**, Inmaculada. *El Juego Infantil y su Metodología*. Editorial Paraninfo, 2011.
- Delgado**, María. “La Dramatización, recurso didáctico en Educación Infantil”. *Pedagogía Magna*, vol. 11, 2011, pp. 382–392.
- Martínez**, Domínguez. “El Teatro en Educación Infantil”. *Temas Para La Educación*, vol. 7, 2010, pp. 1–17.
- Eines**, Jorge, y Alfredo **Mantovani**. *Didáctica de La Dramatización*. Gedisa Editorial, 1997.
- Carrasco**, García. “El Escenario Emocional y la Dramática de la Formación”. *La Vida Emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*, 2006, pp. 87–126.
- Huizinga**, Johan. *Homo ludens*. Madrid: Alianza, 2007.

Instrucción 12/2022, DE 23 de junio, de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023,
[https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-](https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf)

[08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf](https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf)

Laferrière, Georges. *La Pedagogía Puesta En Escena. El Artista Pedagogo y El Modelo de Formación Basado En La Mezcla y El Mestizaje*. Ñaque, 1997.

La Rubia, Francisco. *Unamuno y La Vida Como Ficción*. Madrid: Gredos, 1999.

LOMLOE, <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Morgan, Norah, y Juliana **Saxton**. *Teaching Drama. A Mind of Many Wonders*. Hutchinson, 1996.

Navarro, María. "Drama, Creatividad y Aprendizaje Vivencial: Algunas Aportaciones Del Drama a La Educación Emocional". *Cuestiones Pedagógicas*, vol. 18, 2007, pp. 161–172.

Ceballos-Marón, Natalia, y Santiago **Sevilla-Vallejo**. "Conectando la Educación en Valores, la Comprensión Lectora y la Regulación Emocional. Propuesta Didáctica a través de *El Principito* de Antoine de Saint-Exupéry. *Desafíos y retos de la Educación en tiempos de pandemia: aproximaciones educativas desde la Ética, la Lingüística y la Literatura*. 2022, pp. 65–88.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria,
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Ricoeur, Paul. *The Rule of Metaphor. The Creation of Meaning in Language*. 2004.

Sevilla-Vallejo, Santiago. "La Aventura Interminable: Algunas Claves Sobre La Motivación y Los Procesos de Lectura". *Revista Cálamo FASPE*, vol. 66, 2018, pp. 1–6.

Tejedo, Fernando. "La Dramatización y El Teatro En El Currículum Escolar". En O. Cerrillo y J. García Padrino, *Teatro Infantil y Dramatización Escolar*. 1997, pp. 37–62.

Tejerina, Isabel. "Dramatización y Teatro Infantil. Dimensiones Psicopedagógicas y Expresivas". *Siglo XXI*, 1994.

Ugarte, Cristina. *El Poder Educativo Del Teatro*. 2018.

Vygotski, Lev S. *Escritos Sobre Arte y Educación Creativa*, Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007.