

Miguel López-Verdejo (coord.)

Propuestas para una nueva didáctica de la literatura

(ESO y Bachillerato)



Capítulo 1

Poesía en tres actos y un cuadro: un proyecto de escritura dramática a partir de *Miedo a los perros que me han dicho que no muerden*, de JGR©

— *Gema Cienfuegos Antelo*

Universidad de Valladolid/Instituto de Teatro de Madrid (UCM)

JGR© es la marca registrada de Javier García Rodríguez, acuñada con privilegio y agudeza de discípula por Cristina Gutiérrez (2018), cuya definición del poliédrico autor a base de invocaciones literarias y artísticas logra iluminar el sombreado de sus etiquetas (im)posibles, sugiriendo al lector implícito los acordes de este creador que pretende colarse en nuestras estanterías mentales, retornos dialógicamente, *commovēre*. Suscribimos:

Escritor de ficciones, crítico, poeta, profesor universitario *on campus* y maestro *off campus*, traductor, gestor y agitador cultural, editor, etcétera. Lleva puesto, cuando hablamos de cultura, el baciyelmo del perspectivismo, como autor polifacético, de muchas caras (soy legión), visibles dependiendo también de nuestra mirada. Su escritura, su ser en la cultura, son el *sfumato* de la Mona Lisa, una superposición de capas que producen un efecto complejo difícil de identificar.

De todos los perfiles autoriales de García, obtiene sobresaliente en el de poeta *de, a, para, desde* la infancia y la adolescencia, territorios donde habitan los receptores más exigentes, más irreductibles, también los más vulnerables y los que no perdonan un atisbo de fallo en la conexión de la mirada a su (misma) altura. ¿Que qué ha hecho él para merecer esto? Acertar de pleno en *La tienda loca* con los juguetes de palabras para los más pequeños; materializar la fantasía de encontrar *Un pingüino en Gulpiyuri* y que entablemos amena conver-

sación con él; confesar(se) que aún habita la infancia en *Mi vida es un poema*; suministrar empatía admitiendo *Tengo miedo a los perros que me han dicho que no muerden*, aunque sea con la boca pequeña (o a voz en *Grito*, como Munch) y, por si acaso, no cejar, porque *La mano izquierda es la que mata* (¿relatos? ¡Que a nadie se le ocurra sugerir un fragmento para el examen de «Comentario» de la EvAU!). A buen entendedor, pocas palabras bastan, y al lector novel esperamos que le pique la curiosidad (esa intrigante), se estrene en los enlaces [que adjuntamos] y se someta a la seducción de las palabras en juego con sus ecuaciones e imaginaciones poéticas.

Leer poesía en el aula, comunicarse

Con demasiada frecuencia la poesía que entra por las puertas de Secundaria se escapa por las ventanas, o peor aún: asiste inerte, impresa en los libros de texto, y sale a oscuras, en el interior de la mochila sumando deberes, sin que en el aula se haya sembrado ninguna aptitud de versos. Si admitimos que leer poesía comporta escollos por el contrapeso de lo connotativo, admitamos también que leer poesía precisa incitación y entrenamiento. Desde luego, descartamos considerar como «incitación» la obligatoriedad de su lectura, tanto como evitamos el término *animación*, desposeído de su virtuoso sentido etimológico (dar ‘aire’, ‘aliento’, ‘alma’) y acuñado ya como cajón de sastre de recetas lúdicas para hacer de la lectura un entretenimiento mediante el cual consolidar el hábito lector. Se busca con ello una lectura complaciente y funciona con los aprendices, pero no con los adolescentes. Tampoco funciona con ellos el salto en el vacío que supone el paso de una etapa a otra también en materia de lectura; el llamado «plan lector» con un canon cerrado e impuesto y no cuestionar el «qué» ni el «cómo» del libro de texto abonan la desidia, porque desconocemos las causas endógenas que llevan a cada individuo a leer o no leer, *that is the question*, cuanto más leer poesía, que entraña exponerse, arriesgar el alma.

Compartimos con el veterano profesor Víctor Moreno que «la responsabilidad de la institución educativa es, más que hacer lectores, desarrollar la competencia lectora» (2005, p. 155), y creemos que el género poético es idóneo como balón medicinal en el entrenamiento del músculo lector en un público con la sensibilidad a flor

de piel. Por eso es necesario incitar en las aulas, del latín *ciĕre*, o sea: ‘poner en movimiento’ los textos y plantear su lectura como reto, apelando al intelecto y a la hiperestesia de este espécimen lector, a fin de lograr eso que dice JGR[®]: «que sean capaces de sentir que la poesía es también algo suyo» (Tardón, 2020).

Y ¿cómo hacemos para que los alumnos se apropien de esa poesía? Es de obligado cumplimiento multiplicar (no por 0 ni por 1) las experiencias de recepción en clase que capaciten a los alumnos para apreciar la lengua poética y gozar del juego, de la estética, del impacto. Una lectura gozosa es posible si el texto poético nos conmueve y su apreciación artística viene dada por los aprendizajes, que permiten comprender, interpretar, disfrutar. La receta no es otra pues que cocinar en el aula un vínculo intelectual y emocional entre el texto poético y el joven lector. Acude de nuevo la razón etimológica: el mismo lexema latino *sap* se encuentra en *sapĕre* (‘saber’) y *sapor -oris* (‘sabor, gusto’): juicio y sensibilidad. Y han de prenderse en el aula.

Proyecto «Poesía en tres actos y un cuadro»

No disponemos de espacio suficiente para explayarnos en el soporte teórico de nuestro diseño de intervención, pero sí referiremos brevemente el marco didáctico-literario que lo sustenta. Esta propuesta se inscribe en el trabajo por proyectos, cuyos fundamentos ha estudiado en profundidad y difundido Anna Camps (1995), impulsora de la adopción y el desarrollo del modelo como método de trabajo en las aulas de Lengua y Literatura en España (Colomer, 1996 y 2003; Escrivà y Ferrer, 1994; Margallo, 2009; etc.). La secuencia didáctica que concretamos aquí pretende vertebrar el aprendizaje de contenidos literarios sobre los géneros poesía y teatro, con la lectura de *Miedo a los perros...* y la producción escrita de una escena teatral inspirada en los personajes del poemario, mediante una tarea de creación colectiva. Hay, por tanto, una fase de recepción «en tres actos», cuyas actividades trazan el camino hacia la tarea de producción escrita de ese «cuadro» escénico que podría «levantarse» como lectura dramatizada, representación en directo o grabada, o como aleluya, guion gráfico o *storyboard* (o cualquier otra fórmula que elijan los alumnos siempre que incluya la sonorización del texto).

El marco teórico-literario de la primera fase tiene una fundamentación precisa en la poética de la lectura (teoría de la recepción, semiótica, pragmática), cuya aplicación en las aulas defendemos ante la necesidad de «construir significado a través de la experiencia estética» (Sánchez Corral, 2003, p. 325). Se ha de trasladar al alumnado la consigna de que el texto poético solo tiene un sentido unívoco para su autor y que cada lector *construye* o aporta al texto un sentido propio y diverso en su lectura. Por tanto, la lectura dialógica e intertextual que vamos a practicar en el aula no pretende recuperar significados ocultos, sino «observar y participar en el juego de los significados posibles a que el texto da acceso» (Ramírez, 2002, p. 64).

En la segunda fase de producción y re-presentación de un hipertexto escénico «desde la libre poetización del referente» (Caro y González, 2013, p. 102), las actividades que se articulan para su consecución provienen de la pedagogía teatral (Motos, 1996; Motos y Navarro, 2015), que promueve educar la sensibilidad estética, estimular la creatividad, desarrollar el sentido crítico y reflexivo e implementar las habilidades de recepción y expresión, entre otros objetivos del mayor interés en nuestra área de conocimiento, mediante la actividad dramática en el aula, es decir, aplicando procesos, estrategias y recursos procedentes del teatro.

Esta secuencia está diseñada para estudiantes de 4.º de la ESO, si bien los contenidos curriculares y buena parte de los objetivos de enseñanza atraviesan toda la etapa. No obstante, pensamos que la lectura del poemario se ajusta mejor a los intereses del segundo ciclo, siempre que lectura y proyecto de trabajo se entrelacen como aquí, ya que *Miedo a los perros...* es un libro recomendable para lectores de poesía de cualquier edad.

Sugerimos facilitar a los alumnos un cuadernillo individual con un diario de actividades y crear una bitácora o *weblog* para cada pequeño grupo de trabajo (se valorará tanto el proceso de trabajo como la producción final). Es importante sentar las bases del proyecto desde el principio para que los alumnos sean conscientes de que lo que escuchan, lean, escriban y aprendan cimentará su producción escénica.

Cuadro 1.1. Acto I

Acto I. Poesía de un día cualquiera

- 1 Lectura del «Prólogo». «Te levantas por la mañana y es la guerra...» ¿Alguna mañana te has levantado así? Sustituye la palabra *guerra* por otra que encierre un sentido más acorde con tu propia vivencia de «muchas mañanas».
- 2 Cuando el poeta extiende una metáfora con otros términos relacionados, esta se convierte en alegoría. Relee los versos 7 a 14 y sustituye los términos bélicos por otros que extiendan tu metáfora.
- 3 Piensa y escribe tu propia lista de acontecimientos cotidianos, recuerdos y sensaciones que te «reconfortan», como en los versos 33 a 56.
- 4 Ponle música de fondo a este «Prólogo» y explica tu elección. Puesta en común.
- 5 ¿Quién es JGR[®]? Investigamos en pequeño grupo. Fuentes: Gea (2008) y Tardón (2020). Diálogo sobre lo que más les haya llamado la atención.
- 6 [Comentario] del libro como objeto expresivo (formato, ilustraciones, tipografía...).
- 7 «¿Existe la posibilidad de comprimir en ciento cuarenta y cuatro páginas la ajetreada vida de un adolescente?». Lee la reseña de Morante (2020) y explica la estructura del libro.

Cuadro 1.2. Acto II

Acto II. Leer para aprender(se). Leer para sentir(se). Leer para crecer(se)

- 1 La poesía es un género literario que el *Diccionario de la Real Academia* define así: «Manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa». Subraya tú la palabra clave de cada definición aportada por escritores:
 - José Ortega y Gasset: «La poesía es hoy el álgebra superior de las palabras».
 - Juan Ramón Jiménez: «La poesía es un intento de aproximación a lo absoluto por medio de los símbolos».
 - Lope de Vega: «La poesía es pintura de los oídos, como la pintura poesía de los ojos».
 - Gustavo Adolfo Bécquer: «Poesía eres tú».
 - Federico García Lorca: «Poesía es la unión de dos palabras que uno nunca supuso que pudieran juntarse, y que forman algo así como un misterio»; «Poesía es [...] el salto ecuestre que da la imaginación para unir dos mundos antagónicos». Ejemplos: «Luna y panorama de los insectos (poema de amor)»; «Mi corazón tendría la forma de un zapato. . .».
 - JGR[®]: «El poema es un lugar en el que ser más auténtico».
- 2 Puesta en común: mapa conceptual.
- 3 Lectura expresiva del poema «Horizonte de sucesos». Subraya las palabras y expresiones que formen parte del mismo ámbito léxico de «universo». Estructura del poema. Retitulan bajo la consigna de mantener el sentido que tiene en el poema.

«Encuentro en esa foto/ mucha más poesía/ que en la mayoría de los libros/ que solo tienen versos. [...] A mi lado en el tren». Busca tú una fotografía (cuadro, cartel, etc.) o una escena en la que hayas percibido poesía y escribe sobre ello para compartirlo en la siguiente sesión.
Lectura comentada del texto «Aprender a mirar» (García Montero, 1999).

4 Escribid en pequeño grupo una definición de poesía.

5 Lectura comentada del artículo de Bonilla (2013).

6 Como la nota que JGR® encontró en el periódico («Hace dos meses que nadie habla conmigo»), en *Miedo a los perros...* hay otros fragmentos y poemas «apropiados» por el autor: «En clase de Química», «Titulares», «Síntomas de ataque de pánico», «Fútbol». Léelos en voz baja y anota lo que consideres que convierte a estos textos en poemas.

7 Lectura expresiva de todos estos textos. Diálogo: ¿Encontráis nuevos ingredientes poéticos en su oración?

8 «Síntomas de ataque de pánico» termina con un verso de Lope de Vega: «Esto es amor. Quien lo probó lo sabe».¹ Escuchamos el soneto y a continuación proponemos unos ejercicios de técnica vocal para que los alumnos practiquen la dicción, la pausa y la velocidad (en pie y en movimiento):²
Con un bolígrafo entre los dientes.
Caminando en círculo a diferentes ritmos (lo marcamos con palmas).
En susurros. A gritos

9 En «El doble *check* azul» el autor vuelve a citar el verso de Lope, pero con un sentido bien distinto. Después de leerlo, retitulamos el poema.

10 A continuación, trabajamos la métrica en otro soneto de Lope: «Un soneto me manda hacer Violante». Les pedimos a los alumnos que apliquen lo que han aprendido al «Soneto comprado en la palabrería», de *Mi vida es un poema*.

11 Intenta explicar el sentido del poema; ¿por qué crees que el autor lo ha compuesto en este molde métrico?

12 El «Poema de combate» trata el mismo tema; lo leemos y a continuación, les encargamos que encuentren ejemplos de «palabrería» para una próxima sesión (imagen, noticia, canción, anuncio, artículo, etc.). Les mostramos, a modo de ejemplo, la canción de Joan Manuel Serrat *Algo personal* para que identifiquen la estrofa dedicada al «blablablá».³

13 Taller de poesía: creación de un poema mediante el juego «La piedra en el estanque» (Rodari, 1989). Explicamos el procedimiento y les damos la primera pauta: escoger una palabra de «Memoria», «El premio (café con trapaperras)» y «Estaciones». En grupo prueban hasta dar con la palabra que les da más juego, siguiendo las instrucciones de Rodari.

1. En la película *Lope*: <https://www.youtube.com/watch?v=yaTZefvZIHU>

2. Hay numerosos recursos y actividades en el manual de Pilar Núñez (2001).

3. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=RzRNxAd9ZCs>; la letra en: <https://www.cancioneros.com/letras/cancion/5674/algo-personal-joan-manuel-serrat>

Cuadro 1.3. Acto III

Acto III. Leer para escribir. Escribir para leer

- 1 Les pedimos a los alumnos que cada uno seleccione, al menos, tres fragmentos del poemario con unidad de sentido. Los anotan en su cuaderno y por el anverso de la página una explicación mediante alguna expresión metafórica que incluya un sustantivo, un adjetivo y un verbo («porque me sabe a luna gris», «porque lo piensa mi sombra enervada», etc.).

 - 2 Taller de expresión. Los grupos de trabajo se reúnen. De manera individual cada alumno representa de forma sucesiva sus tres textos mediante una escultura corporal estática (se puede hacer un solo movimiento para cambiar de posición); los demás anotan palabras o frases sugeridas por la composición corporal de su compañero. Puesta en común.

 - 3 Visionado del documental «Teatro irrepresentable». ⁴ Pediremos a los alumnos que anoten las ideas clave de este teatro de Lorca. Mapa conceptual.

 - 4 Taller de escritura dramática (I). Lectura expresiva del comienzo del Cuadro II de *El público* de Lorca (hasta que la Figura de Cascabeles deja de danzar). Los grupos tienen que generar una situación dramática en la que encajar coherentemente este misterioso diálogo poético, siguiendo el esquema de componentes del texto teatral:
 - Personajes («figuras»): ¿qué o quiénes son?, ¿qué hacen?, ¿cómo son?, ¿cómo se sienten?, ¿qué relación tienen? Inventa un personaje para la voz «sarcástica».
 - Espacio: ¿dónde ocurre esta escena?
 - Tiempo: ¿en qué contexto temporal sucede?
 - Conflicto: ¿qué les sucede a los personajes? ¿qué motivos, intenciones, deseos les mueven?
 - Trama o fábula: ¿cómo han llegado a esa situación? ¿cómo se resuelve la escena?
 - Tema: amor / desamor, violencia...Teniendo en cuenta estos componentes, escribid un guion de acontecimientos previos y posteriores al diálogo.
Transformad vuestro guion en diálogo dramático, insertando coherentemente el texto de Lorca. Proponed un título.
Lectura dramatizada. Revisión de los textos incorporando las modificaciones necesarias observadas en la oralización. Redacción final y corrección.

 - 5 «Poesía por un tubo». Vamos a imitar la *performance* del grupo francés Les Souffleurs. Commandos Poétiques. ⁵ Confectionamos los tubos, acordamos unos elementos sencillos para la puesta en escena y dedicamos alguna sesión a practicar la recitación con una selección de fragmentos.
-

4. Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=MN49EJyPxKw>

5. Véase el *blog* «Nuestro querer»: <http://nuestroquerer.blogspot.com/2019/04/el-arte-de-surrar.html>. Sugerimos la actividad para conmemorar en el instituto el Día Mundial de la Poesía.

Cuadro 1.4. Cuadro dramático

Cuadro dramático. Leer, escribir, hacer teatro

- 1 En pequeño grupo dialogan sobre la función de los mensajes de Ojos de fría plata y Ladrón de orquídeas en el poemario.

- 2 Leemos el fragmento de la entrevista en la que el autor desvela los referentes de estos perfiles (Tardón, 2020).

- 3 Lectura comentada del *Romance sonámbulo* de Lorca y de una reseña de la película de Charlie Kaufman.

- 4 En pequeño grupo van a construir un boceto de estos dos personajes:
 - Forma: Cinco rasgos físicos y cinco de carácter; código moral, ideológico, etc.
 - Función y relaciones: cómo se relacionan entre sí y con alguien próximo (de entre padres, amigos, profesores, etc.); qué pretenden el uno del otro; cómo se comportan y para qué.
 - Significado: el sentido de su nombre (posibles traducciones de la metáfora); cómo habla.
 - Realización (escénica o gráfica): cómo se visten; cómo se mueven; qué objetos, músicas, libros se le asocian.

- 5 Taller de escritura dramática (II). Cada pequeño grupo va a ir construyendo su texto teatral siguiendo un proceso similar al del taller I.
Recopilamos todos los mensajes de Ojos de fría plata y Ladrón de orquídeas intercalados entre las páginas del libro.
Pueden seguir dos pautas: 1) crear una situación dramática donde contextualizar este diálogo poético; 2) crearla a partir de un diálogo completamente nuevo, en cuyos parlamentos integren estos versos con sentido.
En ambos casos seguirán el mismo proceso de escritura a partir de los componentes del texto dramático. Han de crear otros tres personajes.
Collage. Alimentan el proceso de creación con la combinación de versos tomados de otros poemas y canciones, anuncios, fragmentos de noticias u otro tipo de textos, respetando la puntuación o modificándola a conveniencia.
Diseñan y redactan un programa de mano para sus escenas.

- 6 Partiendo de ejercicios de improvisación teatral sobre las escenas escritas y de su lectura dramatizada se pulen los borradores hasta la redacción final.

Saquemos conclusiones tras la representación de las producciones. Les pediremos a los alumnos que escriban una carta destinada a quien ellos quieran; tienen que contar cómo ha sido la experiencia de leer poesía para escribir teatro, qué les ha gustado y qué no, qué han aprendido, cómo valoran el proceso de trabajo y las producciones de sus compañeros, etc. También tienen que escribir sobre *Miedo a los perros...*, recomendando o no su lectura al destinatario de la carta.

Bibliografía

- Bonilla, J. (2013). Los poemas del periódico. *El Mundo*, 19 de abril. <https://www.elmundo.es/blogs/elmundo/bibliotecaenllamas/2013/04/19/los-poemas-del-periodico.html>
- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 21-28.
- Caro Valverde, T., González García, M. (2013). De la mano de Cervantes: la lectura moderna de los clásicos. *Ocnos*, 9, 89-106.
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura. *ICE Universidad de Zaragoza*, 8, 127-171.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Literatura*, 22 (4), 2-19.
- Colomer, T., Milian, M., Ribas, T. y Guasch, O. (2003). El héroe medieval: un proyecto de literatura europea. En: Camps, A. (coord.). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Escrivà, R. y Ferrer, M. (1994). Els tòpics literaris: una proposta de llengua i literatura a l'ESO. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 1, 75-83.
- García Montero, L. (1999). *Lecciones de poesía para niños inquietos*. Granada: Comares.
- García Rodríguez, J. (2015). *Un pingüino en Gulpiyuri*. Madrid: Oxford University Press.
- García Rodríguez, J. (2018a). *La mano izquierda es la que mata*. Gijón: Trea.
- García Rodríguez, J. (2018b). *Mi vida es un poema*. Madrid: SM.
- García Rodríguez, J. (2020). *Miedo a los perros que me han dicho que no muerden*. Madrid: SM.
- Gea, J. C. (2018). Entrevista al autor. *La Voz de Asturias*, 6 de noviembre. <https://www.lavozdeasturias.es/noticia/cultura/2018/11/05/javier-garcia-rodriguez/00031541444075075299539.htm>
- Gutiérrez Valencia, C. (2018). Javier García Rodríguez, un *homo sampler* con estilete crítico. *El Cuaderno*. <http://elcuadernodigital.com/2018/01/05/en-realidad-ficciones/>
- Margallo González, A. M. (2009). Lectura, escritura y aprendizaje literario en los proyectos de trabajo escolar. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 30 (3), 44-55.
- Morante, S. (2020). Entrevista al autor. *Contrapunto*, 2 de abril. <https://revistacontrapunto.com/no-temas-no-muerdo-miedo-a-los-perros->

- que-me-han-dicho-que-no-muerden-de-j-garcia-rodriguez/. Consultado en marzo de 2020.
- Moreno Bayona, V. (2005). Lectores competentes» *Revista de Educación*, 1, 153-167. http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_12.pdf
- Motos Teruel, T. (1996). Dramatización y técnicas dramáticas en la enseñanza y el aprendizaje. En: García Hoz, V. (coord.). *Enseñanzas artísticas y técnicas* (pp. 113-164). Madrid: Rialp.
- Motos, T. y Navarro, A. (2015). En las aulas también se puede escribir teatro. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 69, 9-18.
- Núñez Delgado, P. (2001). *Comunicación y expresión oral. Hablar, escuchar y leer en Secundaria*. Madrid: Narcea-MECD.
- Ramírez Caro, J. (2002). Tres propuestas analíticas e interpretativas del texto literario: estructuralismo, semiótica y sociocrítica. *Comunicación*, 12 (2), 61-76.
- Rodari, G. (1989). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Aliorna.
- Sánchez Corral, L. (2003). De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos. En: Mendoza, A. (coord.). *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 319-348). Madrid: Prentice Hall.
- Tardón, S. (2020). Entrevista al auto. *Revista Magisterio*, 3 de junio. <https://www.magisnet.com/2020/06/javier-garcia-rodriguez-los-alumnos-deben-ser-capaces-de-sentir-que-la-poesia-es-tambien-algo-suyo/>. Consultado en abril de 2021.