

***Segismundo y su torre: la literatura áurea como recurso
para el tratamiento de la integración en el aula de
Educación Infantil***

***Segismundo and his Tower: Golden Age Literature as a Resource for the
Treatment of Integration in the Preschool Classroom***

Alicia Vara López

Universidad de Córdoba

Departamento de Ciencias del Lenguaje

avara@uco.es

Zaida Vila Carneiro

Universidad de La Rioja

Departamento de Filologías Hispánica y Clásica

zaida.vila@unirioja.es

DOI: 10.17398/1988-8430.25.161

Recibido el 28 de enero de 2016

Aprobado el 30 de junio de 2016

Resumen: Este artículo se propone demostrar el potencial educativo que posee el teatro del Siglo de Oro, en concreto *La vida es sueño*. Para ello se plantea una experiencia didáctica destinada a los estudiantes del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Córdoba. Esta actividad trata de concienciar a futuros docentes, maestros en activo, así como a la comunidad educativa en general, sobre los beneficios de la literatura como herramienta para el tratamiento de la integración y la inclusión en las aulas.

Palabras clave: Teatro tradicional; Símbolo; Escritura creativa; Educación integradora.

Abstract: This article aims to demonstrate the educational potential of the theater of the Golden Age, particularly *La vida es sueño*. For that, we propose a teaching experience designed for students of the Degree in Preschool Education at the University of Cordoba. This activity tries to educate future teachers, teachers in service, as well as the educational community as a whole on the benefits of literature as a tool for the treatment of integration and inclusion in the preschool classroom.

Keywords: Traditional theatre; Symbols; Creative Writing; Inclusive education.

I

ntroducción

Es bien sabida la dificultad que entraña la recepción actual de textos de literatura áurea a pesar de que en su día fueron celebrados y pasaron a la historia como clásicos, debido a su extraordinaria potencia expresiva, así como a la fuerte huella que imprimieron en el público de la época y en sucesivas generaciones. A pesar del innegable magnetismo de ciertas obras y de la atemporalidad de los temas que abordan, es evidente que existe un abismo de distancia entre estas producciones y el posible público de la actualidad. A la lejanía temporal, que convierte en ininteligibles numerosas referencias, símbolos, metáforas o referentes que hoy en día ya no existen, se suman otros obstáculos hermenéuticos. Cabe destacar la artificiosidad del lenguaje literario del siglo XVII, muchas veces en verso, la lejanía temporal, o el contexto social de la época, que, si se desconoce, entorpece la comprensión e interpretación del texto¹. Es labor de la filología salvar la distancia entre estos dos universos y proporcionar el andamiaje necesario para que los clásicos continúen cautivando y enseñando en la actualidad. Se alza a favor de este propósito la evidencia de que la literatura del Siglo de Oro destaca por su carácter universal y, como tal, todavía hoy en día, obras magistrales como *La vida es sueño* ofrecen al público la posibilidad de identificarse con personajes de la talla de Segismundo y emocionarse a través de su historia.

Las autoras de este trabajo, como especialistas en teatro áureo y docentes en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura, hemos reflexionado acerca del gran reto que supone la difusión de los

¹ Estos problemas fueron ya apuntados a propósito de la enseñanza de la literatura áurea a aprendices extranjeros (Vila Carneiro, 2015).

clásicos y consideramos que esta tarea, *a priori* compleja e inalcanzable, puede y debe comenzar en las primeras etapas educativas. Es posible transmitir valores, conocimientos y, sobre todo, interés por la literatura desde incluso antes de que se domine la lectoescritura, y consideramos que los primeros años de escolarización son claves para forjar la pasión por la cultura y el arte².

Quede claro desde el inicio que la aventura de llevar los clásicos al aula de Educación Infantil ha de realizarse siempre desde dos directrices esenciales vinculadas entre sí: la primera es tener en cuenta las necesidades, limitaciones y particularidades de un alumnado de tan corta edad, que necesitará una adaptación adecuada; la segunda, pero no menos importante, radica en el carácter lúdico que han de tener todas las actividades que se elaboren a este respecto. La relación de los niños y las niñas con la palabra en los primeros años está muy próxima al juego y muy vinculada a lo mágico-ritual, al desarrollo de la creatividad y al interés por experimentar con el mundo. En contra de lo que se suele pensar, a estas edades el alumnado cuenta con extraordinarias capacidades para disfrutar de la palabra y explorar de manera instintiva su potencial poético, tal y como demuestran en los juegos rimados y las breves dramatizaciones que llenan de manera espontánea su infancia. Por ello, consideramos que la etapa de Educación Infantil es un momento óptimo para entrar en contacto con la literatura y fraguar los cimientos de la educación literaria. En este sentido, creemos en el profesorado (nosotras mismas y el alumnado de Grado en Educación Infantil que formamos) como figura mediadora entre el rico universo de referencias que constituye

² Recordemos, como señala Martín Vegas (2015, pág. 13), que “La etapa de educación infantil de 3 a 6 años es un periodo importantísimo para el desarrollo evolutivo del niño. Los niños de esta edad pueden absorber una cantidad enorme de conocimientos con rapidez, pues su capacidad de adquisición de todo tipo de información es muy grande. Cuantos más conocimientos adquiera un niño de una edad inferior a los 6 años, más retendrá. Sus energías son tremendas y sus deseos de aprender extraordinarios. Por eso, hay que aprovechar todo ese potencial para enseñarles y ayudarles a desarrollarse”.

nuestro legado literario y las propias aulas, en las que se forja el gusto por la lectura.

El propósito de contar nuestra experiencia se asienta en el reconocimiento del potencial educativo que brinda este tipo de obras, que además de transmitir conocimientos sobre lengua, literatura e historia, pueden ser herramientas óptimas para el tratamiento de problemas de convivencia en las aulas. El objetivo principal de este trabajo es aportar recursos didácticos concretos que, partiendo de la difusión de un texto clásico como *La vida es sueño*, faciliten la inclusión e integración del alumnado que lo requiera. En concreto, la propuesta que aquí se plantea va dirigida a los estudiantes del Grado en Educación Infantil y fue llevada a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba en el segundo cuatrimestre de los cursos 2014-2015 y 2015-2016 con el alumnado de la asignatura *Literatura Infantil*, estructurado en sus tres grupos/clases de una media de 70 personas. La finalidad general es sensibilizar a futuros docentes, maestros en ejercicio, así como a la comunidad educativa en general, acerca de la necesidad de conceder una atención especial a determinados problemas de integración por medio del carácter lúdico y liberador de la literatura. Los objetivos iniciales generales de nuestro plan de intervención fueron los siguientes:

De acuerdo con la difusión de la literatura:

- Transmitir el gusto por el teatro clásico mediante la familiarización con los personajes, historias y símbolos de *La vida es sueño*.
- Desarrollar la imaginación y la creatividad por medio de la experimentación con la literatura.
- Demostrar que los clásicos de nuestra literatura siguen teniendo un potencial estético, lúdico y educativo extraordinario.

En cuanto a la integración:

- Sensibilizar sobre la existencia de la diversidad en las aulas de Educación Infantil.
- Desarrollar la empatía hacia las personas y grupos que están en situación de desventaja y/o que sufren situaciones de discriminación.
- Concienciar acerca de lo inadecuado que resulta juzgar a las personas por sus características físicas o psíquicas.
- Modificar creencias, actitudes y opiniones que resulten negativas para la convivencia.
- Destacar los valores de cada persona.
- Favorecer el reconocimiento de la necesidad de tener una actitud positiva hacia los demás para poder descubrir sus valores.
- Sensibilizar sobre la influencia que ejerce nuestro comportamiento en las comunidades y las personas que las integran.

Para llevar a cabo nuestra experiencia didáctica, como ya hemos señalado, tomaremos como base *La vida es sueño*. Esta pieza calderoniana ha sido objeto de diversas adaptaciones³ dirigidas a

³ Nos referimos a adaptaciones escritas, ya que sí contamos con representaciones teatrales de esta comedia que podrían ir dirigidas a un público de la etapa de Educación Infantil. Este es el caso de *Segismundo, el príncipe prisionero*, llevada a las tablas por La Pitbull teatro. En la propia web de la obra se señala que “La edad recomendada del espectáculo es a partir de 5 años, aunque la experiencia con espectadores más pequeños (incluso de 3 años) nos dice que también ellos disfrutaron de la obra, gracias a una puesta en escena muy rítmica y plástica” (<http://www.segismundoprisionero.com/la-obra.html> consultada el 1/12/2015). Asimismo, es preciso mencionar la importante labor que desde el Festival Internacional de Teatro Clásico de Almagro se está llevando a cabo con sus certámenes internacionales de Barroco infantil, que cuentan ya con cuatro ediciones y una convocatoria abierta para la quinta.

alumnado de Primaria y Secundaria⁴ pero no específicamente a la etapa de Educación Infantil, circunstancia que se repite con otras obras del Siglo de Oro. Por ello, podemos afirmar que la presencia del teatro áureo en las aulas (tanto de Educación Infantil como del grado, donde se percibe un peso escaso de la literatura) es prácticamente inexistente. De hecho, lo habitual es que en cuatro años de carrera, los graduados en Educación Infantil solo hayan cursado una asignatura cuatrimestral dedicada a la Literatura, lo cual es insuficiente para su futura actividad docente.

Con el propósito de paliar esta laguna, nos serviremos de la metáfora y símbolo de la torre de Segismundo, que explicaremos más adelante, para tratar, con la distancia y sentido lúdico que ofrece la literatura, obstáculos actuales e inmediatos que aparecen no solo en la clase de Educación Infantil, sino también en la sociedad: el autismo; la timidez; la discapacidad visual, auditiva, física o psíquica; la tartamudez; el miedo a ser diferentes... En definitiva, la torre se erige como un símbolo artístico que nos permitirá enfrentarnos a problemas tan graves y cotidianos como la falta de comunicación, el aislamiento, la marginación, el temor hacia lo diferente y desconocido, la sobreprotección, etc. De una manera muy sencilla y visual, esta edificación y sus múltiples variantes (cueva, cárcel, prisión, habitación) representa y simboliza la incapacidad de comunicarse e integrarse con libertad en la comunidad (en este caso en el aula) por diversas causas.

Una vez hechas explícitas nuestras intenciones, avanzamos cómo ha sido articulado nuestro trabajo:

⁴ Una adaptación interesante para estos niveles educativos es la realizada por Ricardo Gómez, con ilustraciones de Federico Delicado, para la editorial SM. Como curiosidad queremos resaltar cómo desde la portada de esta obra se da ya muestra de la importancia del símbolo icónico de la torre en el desarrollo de la historia.

1. La inclusión y la atención a la diversidad a través de la literatura
2. Acercamiento al mito de la torre en el teatro de Calderón de la Barca
3. El símbolo de la torre y su potencial didáctico en el aula de Educación Infantil: modelo de experiencia educativa

1.- La inclusión y la atención a la diversidad a través de la literatura

Antes de centrarnos en cómo la literatura nos ofrece vías para presentar la heterogeneidad que existe en la sociedad, es preciso que hagamos referencia a qué entendemos por atención a la diversidad y por inclusión educativa. No es objeto de este trabajo el de discutir o polemizar acerca de estas etiquetas, ya asentadas en el ámbito de la educación. Así pues, mostramos algunas definiciones básicas que sirvan para identificar mejor las intenciones de la propuesta que presentamos unas páginas más adelante.

El principio de atención a la diversidad se asienta en la obligación de los estados y sus sistemas educativos de garantizar la educación a todos los miembros de la sociedad (Dieterlen, 2001; Gordon, 2001). Para ello tiene que reconocerse una pluralidad de necesidades educativas y las desigualdades han de ser combatidas a través de la adopción de un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso y la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados aceptables. Por otro lado, el término “inclusión educativa” hace referencia a la construcción de un proyecto de educación que implica que todos los niños y todas las niñas de una determinada comunidad aprendan conjuntamente, al margen de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso cuando presentan discapacidad (Blanco, 1999, pág. 3). Así, de acuerdo con Escarbajal *et alii* (2012), la integración se basa en asegurar los derechos del alumnado que presenta dificultades, mientras que la

inclusión se centra más en hacer efectivos dichos derechos, es decir, en proporcionar una educación igualitaria. Ello implica prestar atención a las diferentes necesidades para asegurar la futura participación de cada estudiante en la sociedad. Ante la necesidad de ofrecerle al alumnado los apoyos precisos para el alcance de sus objetivos, a nivel legislativo se regula un Plan de Atención a la Diversidad en los centros⁵; sin embargo, la práctica pedagógica da la espalda a la normativa y no siempre se aportan respuestas a determinados problemas, en parte por la falta de formación del profesorado⁶.

Con la intención de suplir esta carencia, la propuesta que presenta en este trabajo va enfocada a dos tipos de estudiantes: por un lado, al alumnado universitario que estudia el Grado en Educación Infantil y, por otro, a los niños y las niñas que serán sus futuros discentes. De este modo, y teniendo en cuenta que la experiencia que se aporta fue llevada a cabo en la Universidad de Córdoba, es preciso antes de nada hacer referencia a las materias contenidas en el plan de estudios del Grado, que forman al alumnado universitario en estas áreas y contribuyen a su sensibilización y capacitación para el

⁵ La ORDEN de 25 de julio de 2008 de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de su territorio, incluye en su capítulo I, Disposiciones de carácter general, concretamente en el artículo 2.5, lo siguiente: “Las medidas curriculares y organizativas para atender a la diversidad deberán contemplar la inclusión escolar y social y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que impida al alumnado alcanzar los objetivos de la educación básica y la titulación correspondiente”. Así como en el artículo 12.3, programas de adaptación curricular: “La escolarización del alumnado que sigue programas de adaptación curricular se regirá por los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización y personalización de la enseñanza”.

⁶Tras examinar diversos estudios, Escarbajal *et alii* (2012, págs. 141-142) llegan a la conclusión de que ha tenido lugar una evolución del conocimiento, comprensión y aceptación del concepto de inclusión por parte de los maestros, sin embargo, todavía no están preparados para la verdadera educación inclusiva. Así pues, proponen, para salir victoriosos de este reto, una mejor y más amplia formación docente, que debe partir de las facultades de Educación de las diferentes universidades de nuestro país.

tratamiento de la diversidad en los centros. Se registran tan solo tres materias que de algún modo podrían vincularse con este tema: la primera de ellas, anual y obligatoria es *Convivencia en la escuela y cultura de paz en Educación Infantil* (primer curso); la segunda, obligatoria y cuatrimestral, es la que más se ajusta a esta problemática (*Atención al alumnado con necesidades educativas especiales en Educación Infantil*, en segundo curso); por último, se localiza una optativa cuatrimestral que atiende a la diversidad cultural (*Atención psicoeducativa a la diversidad cultural*).

El presente artículo, que parte de la materia obligatoria y cuatrimestral de segundo curso *Literatura infantil y su didáctica*, plantea la posibilidad de abordar el tema de la convivencia de modo transversal, de forma que materiales literarios, de naturaleza estética y lúdica, sirvan como herramientas de aprendizaje de valores, tanto en el ámbito universitario como en el aula de Educación Infantil.

Si echamos la vista a los materiales literarios que conforman nuestro acervo cultural, es innegable la presencia en la tradición de personajes con algún tipo de problema o discapacidad. Así, en literatura española, clásicos de la narrativa como el *Lazarillo de Tormes* o la novela galdosiana *Marianela* y piezas teatrales como *Luces de Bohemia* de Valle Inclán o *El concierto de san Ovidio* de Buero Vallejo introducen el tema de la ceguera en sus páginas. No obstante, la manera de presentar al personaje con discapacidad visual en estas obras, salvo en el caso de Pablo, el protagonista de *Marianela*, no es precisamente positivo. Algo similar sucede con el tratamiento de la discapacidad y los trastornos del crecimiento en *Los santos inocentes* de Delibes o en *Divinas palabras* de Valle, obras en las que los personajes, independientemente de la empatía que nos puedan suscitar, son caracterizados como seres limitados y abocados a la humillación.

Del mismo modo, en el género de la poesía, hallamos ejemplos como el de “La cojita” de Juan Ramón Jiménez, donde se pone de

relieve, con ternura, la impotencia de una niña con problemas de movilidad que encuentra dificultades para integrarse en el juego.

Si nos centramos en el ámbito de la literatura infantil más tradicional, resulta complicado encontrar personajes que no respondan a un estereotipo físico e intelectual perfecto. A pesar de ello, por regla general, cuando aparecen, sí son caracterizados de manera positiva⁷ y, lejos de interpretar un rol estático, se les suelen presentar retos que no dudan en intentar conseguir. Uno de los casos más conocidos es el de Clara, una de las protagonistas de *De nuevo Heidi*, de Johanna Spyri. Esta niña de familia acomodada vive atada a una silla de ruedas y en un ambiente opresivo y deprimente. Sin embargo, gracias a una mudanza de su estado de ánimo, favorecida por la amistad que traba con Heidi, y a un cambio de aires, Clara consigue volver a andar. En un plano menos realista, se pueden destacar otros personajes del imaginario infantil marginados por su entorno debido a sus condiciones físicas, pero que demuestran su valentía y se rebelan contra las limitaciones. Sirvan los ejemplos del soldadito de plomo, Quasimodo o Dumbo.

En la actualidad, afortunadamente, la tendencia es la de crear personajes con necesidades especiales que se acerquen más a la diversidad real. En este sentido, consideramos de gran valor para el docente aportaciones como el completo recopilatorio bibliográfico *La discapacidad en la literatura infantil y juvenil*, editado por el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, la Fundación CNSE para la supresión de las barreras de comunicación y el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca. Este compendio da muestra de la diversidad de lecturas, destinadas a niños y jóvenes, que tratan el tema de la discapacidad; no obstante, es patente la casi inexistencia de títulos dedicados a menores de 6 años⁸.

⁷ Hay alguna excepción, como la del capitán Garfio de *Peter Pan*.

⁸ Sirva de ilustre excepción *El cazo de Lorenzo* (2013), de Isabelle Carrier, que utiliza el símbolo tan cotidiano y doméstico del cazo para representar las dificultades

Así pues, aún queda mucho camino por recorrer en el ámbito literario infantil para que, por un lado, los niños con discapacidad o que sufren marginación por cualquier otra circunstancia se puedan identificar con los personajes de una obra, y, por otro, para que los demás sean conscientes de que el mundo en el que viven está formado por seres humanos heterogéneos con los que han de poder empatizar.

A la luz de la escasez mencionada de este tipo de lecturas para niños de la etapa de Educación Infantil, es preciso contemplar otras vías para llevar la literatura al aula, como puede ser la adaptación creativa por parte de los maestros de obras destinadas a un público más adulto.

2.- Acercamiento al mito de la torre en el teatro de Calderón de la Barca

La comedia *La vida es sueño* muestra la historia del rey Basilio de Polonia quien, al nacimiento de su hijo Segismundo, recibe un mal presagio por parte de astrólogos de la corte: el pequeño príncipe traerá la guerra y la desgracia al reino si no es privado de su libertad. Ante tal pronóstico, Basilio encierra a su hijo en una torre, aislado de la sociedad. Con la mayoría de edad el rey siente remordimientos y decide poner a prueba a su hijo, de forma que –bajo los efectos de varias drogas– lo hace despertar en medio de las riquezas de la corte, rodeado de lujos y refinamiento. Su comportamiento es violento y brutal y Basilio confirma que su hijo es un salvaje. Cuando Segismundo despierta de nuevo en la torre no sabe si lo que ha vivido es realidad o sueño pero el pueblo polaco, enterado de la existencia del príncipe, lo reclama como heredero. Se produce una rebelión contra Basilio liderada por Segismundo y, finalmente, contra todo pronóstico, el hijo se somete al padre y aprende a respetar las reglas de la sociedad.

que sufre un niño con discapacidad y transmitir los valores de la empatía, la solidaridad y la ayuda mutua ante los problemas.

Al igual que Segismundo, héroes y heroínas del universo calderoniano acaban encerrados en una torre⁹, cueva o prisión debido a dictámenes de astrólogos que leen a su nacimiento graves peligros y señalan una maldición alrededor del personaje recién nacido¹⁰. Por ejemplo, en *Apolo y Climene* la princesa carece de libertad porque un horóscopo predijo que daría a luz a un hijo tan arrogante que incendiaría Etiopía. De modo similar, en *Andrómeda y Perseo* Dánae es presa por su padre Acrisio en un alcázar. Los personajes masculinos que se encuentran en esta situación de encierro a causa de un horóscopo –como Segismundo y Eusebio (personaje de *La devoción de la cruz*)– tienden a reaccionar de forma violenta y protagonizan auténticos actos de rebeldía, mientras que los femeninos (como Argenis o doña Ángela en *La dama duende*) suelen mantenerse fieles al decoro, si bien luchan en favor de su libertad por medio de artimañas con las que mantienen encuentros con sus amantes¹¹. Es muy común en el teatro calderoniano que seres monstruosos e hijos malditos se asocien a espacios misteriosos y oscuros, generalmente alejados de la civilización y destinados de manera expresa a su ocultación.

⁹ «Calderón could have derived the idea of a king who imprisons his own son due to an astrological forecast from Lope de Vega's *Lo que ha de ser*, a play where the Saturn myth is central to the action. In addition, Lope de Vega's *El gran duque de Moscovia*, a literary antecedent of *La vida es sueño*, includes a ruler also named Basilio who kills his son. Immediately preceding the killing, the son compares himself to Jupiter and his father to Saturn. Calderón's interest in the myth, derived from his personal concern with the father-son relationship, may have become associated with the horoscope motif from these two plays (De Armas, 1986, pág. 103).

¹⁰ En el universo de este dramaturgo, “Las pasiones de los hombres están azuzadas por la influencia de planetas y estrellas. Una ciencia, la astrología, estudia esas misteriosas relaciones, pues la materia de la que está confeccionado el individuo está atada desde su nacimiento a un cuerpo celeste” (Valbuena Briones, 1977, pág. 89).

¹¹ Para profundizar en este asunto véanse Mújica (1980, pág. 102), Lapesa (1983) y Vara López (2014).

3.- El símbolo de la torre y su potencial didáctico en el aula de Educación Infantil: modelo de experiencia educativa

Como se avanzaba, la práctica educativa que presentamos en estas líneas tuvo lugar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba en el marco de la asignatura *Literatura Infantil y sus Didácticas*, durante el segundo cuatrimestre de los cursos 2014-2015 y 2015-2016¹². La profesora de dicha materia, filóloga y especialista en teatro áureo, se propuso realizar una experiencia puente en la que se trasvasasen de forma directa al aula de Ciencias de la Educación contenidos relacionados con el teatro calderoniano, para que, a su vez, los futuros maestros y las futuras maestras adaptasen dichos materiales en varias fases a las necesidades y particularidades del alumnado de Educación Infantil. Así pues, las distintas etapas de nuestra propuesta, que ocuparon las clases prácticas de la asignatura cuatrimestral (diez horas), describen distintos grados de adaptación de un texto del siglo XVII. Con la premisa de conservar la esencia y el poder dramático de *La vida es sueño*, profesora y alumnado han trabajado para proyectar la conocida historia del príncipe Segismundo —a través de sus principales símbolos, metáforas, espacios e interpretaciones— a un público de 3 a 6 años, ávido de historias y con necesidad de aprender sobre integración y empatía. A continuación se explicarán las distintas etapas de nuestra propuesta:

3.2.- “Segismundo se cuele en el aula de Ciencias de la Educación”: lectura expresiva de un monólogo de *La vida es sueño*

La primera práctica con el alumnado de segundo curso del Grado en Educación Infantil (de una hora de duración) consistió en que, tras una breve introducción acerca de *La vida es sueño* que

¹² Se trata de una asignatura de tres créditos pero es impartida por la misma profesora a tres grupos de segundo curso de Grado en Educación Infantil (A, B y C), con un total de nueve créditos. En cada grupo se trabajaría diez horas de prácticas, destinadas íntegramente a este trabajo.

consistió en la ubicación de la obra en la historia de la literatura con una referencia al autor y al argumento, la profesora realizó una lectura expresiva del famoso monólogo de Segismundo¹³:

Es verdad; pues reprimamos
Esta fiera condición,
Esta furia, esta ambición,
Por si alguna vez soñamos.
Y sí haremos, pues estamos
en mundo tan singular
que el vivir sólo es soñar,
y la experiencia me enseña
que el hombre que vive
sueña
lo que es hasta despertar.
Sueña el rey que es rey, y
vive
con este engaño mandando,
disponiendo y gobernando;
y este aplauso, que recibe
prestado, en el viento escribe
y en cenizas le convierte
la muerte: ¡desdicha fuerte!
¡Que hay quien intente reinar
viendo que ha de despertar
en el sueño de la muerte!

Sueña el rico en su riqueza,
que más cuidados le ofrece;
sueña el pobre que padece
su miseria y su pobreza;
sueña el que a medrar empieza;
sueña el que afana y pretende;
sueña el que agravia y ofende;
y en el mundo, en conclusión,
todos sueñan lo que son,
aunque ninguno lo entiende.
Yo sueño que estoy aquí
destas prisiones cargado,
y soñé que en otro estado
más lisonjero me vi.
¿Qué es la vida? un frenesí.
¿Qué es la vida? una ilusión,
una sombra, una ficción;
y el mayor bien es pequeño,
que toda la vida es sueño
y los sueños, sueños son.

(*La vida es sueño*, ed. Ruano de la Haza, 2000, vv. 2148-2187).

En la lectura se utilizaron todos los recursos posibles para que el alumnado empatizara con el personaje y su situación: cuidado con la entonación, realización de las pausas oportunas, cambios de ritmo de acuerdo con el sentido... El lenguaje corporal también fue decisivo para conseguir crear el clima idóneo y transportar al público del aula universitaria a la oscura prisión de Segismundo. Para incentivar la participación del auditorio y demostrar que los clásicos siguen vivos en nuestro imaginario colectivo, el último verso fue recitado a petición de la lectora por toda la clase (“y los sueños, sueños son”). El resultado fue sorprendente. El silencio, la atención e incluso la

¹³ Se puede contemplar también la posibilidad de recurrir a la fonoteca del portal dedicado a Calderón en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, donde, entre otros, figura este monólogo en audio (<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-vida-es-sueno--9/audio/> consultada el 11/11/15).

emoción que mostraban los rostros ante ese desfile de imágenes barrocas informaban de que había algo en ese monólogo que, a pesar de la distancia temporal y del abismo que lo separa del lenguaje actual, todavía sigue captando la atención y suspendiendo a todo aquel que lo escuche. Al finalizar esta lectura, llegó un gran aplauso y la clase terminó. La docente dejó claro que esta era solo la primera de muchas más incursiones en la torre de Segismundo.

3.2.- Taller de escritura creativa

La lectura de la clase anterior suscitó impresiones e ideas en el alumnado, pero, de manera deliberada, no se le solicitó que las exteriorizase en aquel momento. Fue en la segunda sesión de prácticas cuando se les pidió, en grupos de cuatro a seis personas, que expresaran todo aquello que les había suscitado el monólogo de Segismundo. Inmediatamente después, realizaron una actividad que consistía en crear un breve cuento enfocado al período de Educación Infantil e inspirado en el monólogo que se les había leído. La actividad era prácticamente libre, pues solo se les pidió adecuación a las edades, creatividad y espíritu lúdico. Uno de los objetivos finales sería que esos relatos fuesen leídos de manera expresiva en un aula de Educación infantil.

El resultado fue un conjunto de cuentos muy variados, casi todos con títulos llamativos, que resultó tener casi sin excepción una estética literaria, en el sentido de que contaba formalmente con marcas típicas de la narrativa tradicional infantil: principio y final estereotipados con fórmulas de apertura y cierre; personajes muchas veces propios del cuento maravilloso tradicional, como princesas, príncipes o figuras del mal¹⁴; esfuerzo en utilizar un léxico propio del mundo literario infantil, jugando con la sonoridad de las palabras, las rimas internas, etc.). Tras un análisis detallado de los cuentos realizados, se localizó una serie de elementos con gran potencial didáctico que constituyen la esencia del monólogo de Segismundo:

¹⁴ Véase Propp, 2006.

a) Una torre o espacio de reclusión real o simbólico, que simboliza por un lado el aislamiento o la incomunicación de un individuo y, por otro, el miedo o rechazo a entablar amistad con personas que sean por alguna razón diferentes o especiales. Nos encontramos con una amplia gama de variantes de este espacio de gran fuerza dramática, que van desde la propia torre al estilo de la de Segismundo hasta la más realista habitación, donde una niña sobreprotegida por sus padres pasa las tardes. Destacan también torres simbólicas como la ceguera, el aislamiento de una niña autista que no juega con sus compañeros o compañeras o la jaula en la que una niña caprichosa y egoísta encierra a un pájaro.

b) El mal presagio o la maldición, que conecta con los miedos más básicos del ser humano: “Si sales de la torre, traerás la desgracia a tu reino”, “si el niño sale de su habitación, puede pasarle algo malo”, “Si alguien ve que el pequeño príncipe tiene tres ojos, algo terrible puede pasar”. Detrás de este conjunto de planteamientos figuran temas como el miedo al rechazo, la idea cristiana del pecado original y los tabúes culturales. El resultado de esta serie de elementos en los cuentos es la construcción de la torre o muro que incomunica al personaje, lo aísla del mundo que lo rodea y lo convierte en un cautivo.

c) Un personaje principal de tipo realista (muchas veces el niño Segis o la niña Munda) o fantástico (animal que habla, dragón, duende, etc.) que sufre el encierro por causa propia (timidez, egoísmo o miedo a compartir los juguetes propios), por una enfermedad o limitación (ceguera, autismo, tartamudez, sordera, rasgos físicos estigmatizantes) o a causa de otros personajes (sobreprotección de los padres).

d) Personajes ayudantes que cumplen la función de conseguir que el personaje principal sea liberado (hadas, animales que hablan, compañeros o compañeras de clase, familiares, etc.). En la totalidad de los casos, gracias a la colaboración de las figuras ayudantes, se produce la liberación de esa situación de opresión e, implícitamente, se sugiere que tiene lugar el momento de la madurez y la superación de los propios miedos. Un ejemplo muy llamativo es un cuento en el que aparece el personaje de una dragona que estaba cautiva en un laberinto por una maga malvada y que, con la ayuda de un conejo (intertextualidad clara con *Alicia en el País de las Maravillas*), consigue encontrar la salida. El momento de la huida se destaca con el nacimiento de un par de alas que simbolizaban al mismo tiempo el avance y la conciencia de las propias virtudes y capacidades.

Como se puede deducir de los puntos seleccionados, las temáticas predominantes tienen que ver con limitaciones y problemas de integración social, si bien también existen algunos cuentos que se valen de la figura de la torre para educar acerca de temas de tipo ecológico¹⁵.

De todo lo visto, se aprecia que la lectura de un monólogo tan clásico y brillante como el de Segismundo de *La vida es sueño* tiene la capacidad de conectar consciente o inconscientemente con emociones y temores primarios que representan la esencia del ser humano como social. La dinámica del cuento implica siempre la existencia de unos obstáculos para el protagonista, una lucha que debe librar (muchas veces contra las propias limitaciones) y de la que siempre sale victorioso gracias a la colaboración de personajes amigos. La literatura nos ofrece una lección acerca de la vida y sus limitaciones,

¹⁵ Un ejemplo de esto último es el de un relato con rasgos de cuento maravilloso tradicional en el que la princesa del mundo vegetal, una flor, es secuestrada por los seres humanos como símbolo del daño que puede ocasionar una actitud irresponsable hacia la naturaleza.

de la existencia de problemas que seres más o menos realistas experimentan por nosotros para liberarnos de su carga. Se trata de una finalidad educativa y catártica que puede ayudar a niños y niñas a prepararse para la vida y también a la comunidad educativa en conjunto, en concreto a las futuras figuras docentes a ser conscientes de que la clase perfecta es una utopía y que el aula real es aquella heterogénea, donde convivirá alumnado de distintas capacidades, clases sociales, razas y religiones.

3.3.- Representación por grupos de cada uno de los cuentos

En esta fase cada grupo tuvo que poner en escena su cuento en el aula de Ciencias de la Educación. Para ello se les concedió una sesión de prácticas para preparar la representación (distribuir los papeles, planificar aquello que va a ser destacado, disponer una caracterización de vestuario y atrezzo, etc.). Se trata de transformar un texto narrativo en espectáculo dramático, con lo cual en esta sesión se toma conciencia de la complejidad de un proceso de adaptación de género. El alumnado de Educación Infantil de Ciencias de la Educación se suele caracterizar por su actitud positiva y su buena disposición para este tipo de actividades, con lo cual, han respondido de manera muy satisfactoria a lo que se les solicitaba. Las puestas en escena fueron todo un éxito y toda la clase se vio inmersa en los microuniversos literarios infantiles que se iban desplegando.

Lo más destacable fue el esmero con el que se representó en cada caso la torre o su variante, pues, con materiales muy sencillos (y habituales del aula de Educación infantil) y una alta dosis de imaginación, fueron apareciendo torres, castillos, oscuras cuevas, laberintos, jaulas que encerraban pájaros parlanchines, etc. En esta etapa se puso de manifiesto el componente lúdico e imaginativo de las actividades teatrales, que consiguen motivar al alumnado e ilusionarlo en proyectos variados. Durante varias sesiones se fueron representando todos los cuentos y siempre existía la misma expectación y sorpresa ante las ocurrencias. En este caso, si se tiene en

cuenta que el destinatario final al que iban dirigidos los teatrillos es un alumnado infantil, cabe tener en cuenta el esfuerzo de adaptación que supuso por parte de cada grupo, así como la predisposición del auditorio a disfrutar de un espectáculo dirigido a Educación Infantil.

En definitiva, el aula de Ciencias de la Educación se convirtió en un teatro donde no faltaron soluciones llamativas como el uso de títeres por parte de varios grupos. El monólogo de Segismundo estaba inspirando infinidad de historias en las que siempre se conservaba la esencia argumental y espacial del texto calderoniano.

3.4.- El cuento no termina: actividades alrededor del cuento y su dramatización

La última fase de nuestra experiencia didáctica consistió en proponer al alumnado que plantease, a partir de su cuento, una serie de actividades (de 3 a 6), destinadas al aula de Educación Infantil. Se trata de que, después de disfrutar de tareas puramente lúdicas y creativas, se realice una reflexión acerca del potencial educativo de los materiales que habían generado. Una vez más, se les pedía creatividad, ludificación y coherencia con el cuento y la representación, de modo que se aprovechara el universo imaginado creado y las emociones suscitadas para reforzar valores positivos o conocimientos¹⁶. Estos son algunos los objetivos más reseñables que surgieron en las actividades propuestas, que ilustran sobre la tipología y variedad de las mismas:

- Introducir el concepto de ceguera / autismo / discapacidad auditiva / timidez etc.
- Comprender el concepto de diversidad en la sociedad y en el aula
- Fomentar la capacidad de empatía
- Fomentar la amistad entre los iguales

¹⁶ Entre las actividades propuestas destacó un circuito a ciegas, diseñado para dar a conocer la discapacidad visual.

- Fortalecer las relaciones entre el alumnado y evitar la exclusión
- Fomentar los valores de respeto, igualdad, cooperación, confianza y trabajo en equipo
- Conocer y valorar las cualidades de los compañeros/as y las propias
- Aprender a cuidar y proteger a los demás.
- Conocer cómo nos sentimos cuando nos cuidan.
- Aprender a compartir sus objetos, bienes y juguetes más preciados
- Afrontar la timidez mediante la música y la danza / los juegos en equipo / pequeñas representaciones teatrales, etc.
- Identificar las emociones propias y las de los demás y aprender a expresarlas mediante palabras / rimas / gestos / dibujos / fenómenos meteorológicos / música, etc.
- Afrontar y transformar los miedos mediante la música / el juego / los disfraces / el apoyo de los compañeros y las compañeras, etc.
- Conocer conceptos básicos del lenguaje de signos / de la escritura braille
- Identificar la naturaleza como algo positivo, rompiendo el tópico del bosque como un lugar asociado al miedo, al peligro o al salvajismo.
- Fomentar la creatividad y la imaginación
- Desarrollar el lenguaje oral: escuchar y hablar

3.5.- Representación de los cuentos para alumnado de Educación Infantil en la Semana Cultural

La última fase de nuestra propuesta se completó solo en el curso 2015-2016, la segunda vez que se realizó la experiencia educativa con alumnado de esta misma facultad. En este caso, en el marco del Proyecto Coordinado de Innovación en el Grado de

Educación Infantil y de la Semana Cultural tuvo lugar una actividad denominada "La torre de Segismundo en el aula de Educación Infantil: cuentos y teatro para la integración". Consistió en la representación, el 20 de abril de 2016 de 11:30 a 13:00h delante de alumnado de Educación Infantil de un colegio de Córdoba (aproximadamente 50 niños y niñas de 4 años), de la siguiente selección de cuentos, con una duración de entre 5 y 10 minutos cada uno:

Las aventuras de Frisqui

El secreto de la cajita de música

La ogra peleona

El mágico reloj dorado

El duende Colorín

El escondite secreto de Darío

Florina Colorina



Representación de *El duende Colorín*



Representación de *Florina Colorina*

La elección de los mismos se llevó a cabo por el alumnado de Educación Infantil de acuerdo con la tabla que se adjunta a continuación, teniendo en cuenta, especialmente la adecuación a la edad, la estética literaria y la puesta en escena. Asimismo, la misma tabla sirvió para realizar la evaluación de los cuentos y su representación por parte del propio alumnado.

Grupo:

Puntuación total (del 0 al 3):

Nivel literario	0	1	2	3
Usa las palabras de manera creativa y desarrolla la imaginación a través de ellas				
El tema seleccionado es original				
Es creativa la selección del título. Está relacionado con el tema tratado				
Es creativa la selección del nombre de los personajes. Están relacionados con el tema tratado				
La historia es coherente y se sigue sin dificultad				

Nivel teatral	0	1	2	3
Utiliza la voz de manera clara y expresiva				
Utiliza los gestos de manera significativa y clara				
Caracteriza adecuadamente espacios y personaje (construcción de la torre, disfraces, decorados)				
Es adecuado al alumnado de Educación Infantil (breve, sencilla, personajes y espacios identificables)				
Grado de interacción con el público				

Este cuento me ha emocionado				
------------------------------	--	--	--	--

Tabla de elaboración propia

Consideraciones finales

Nuestra propuesta se basa en la funcionalidad del aprendizaje significativo y en la movilización de conocimientos adquiridos, pues implica la creación de un cuento y su puesta en escena ante un público perteneciente a Educación Infantil. Creemos, por tanto, que la relevancia curricular y competencial de la actividad en cuanto a la formación del futuro cuerpo docente es máxima.

Con el presente artículo hemos querido, por un lado, poner de relieve la prácticamente nula presencia de la literatura del Siglo de Oro en Educación Infantil, a pesar de la importancia y calidad de la producción de dicha época y de ser en esta etapa educativa cuando comienza a forjarse el interés de niños y niñas por la cultura, en todos sus ámbitos. Por otra parte, hemos procurado dar a conocer las posibilidades que la literatura, y en particular la áurea, ofrece para el tratamiento de la integración en las aulas de Educación Infantil y del Grado en Educación Infantil, en el cual muchas veces atención a la diversidad y literatura se presentan de manera aislada e inconexa. Para ello, tras un repaso a la representación de la heterogeneidad de la sociedad en el campo literario, hemos relatado la experiencia educativa planteada en el marco de la asignatura *Literatura infantil y su didáctica*, tomando como base el mito y metáfora de la torre en *La vida es sueño*, que da muestra de cómo la adaptación creativa por parte de los maestros y de las maestras de obras destinadas a un público más maduro brinda múltiples posibilidades didácticas e integradoras de beneficio indudable para alumnado menor de seis años.

Referencias bibliográficas

- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. Documento. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48, Santiago: UNESCO.
- Calderón de la Barca, P. (2008). *La Vida es sueño*, adaptado por R. Gómez e ilustrado por F. Delicado. Madrid: SM.
- Calderón de la Barca, P. (2000). *La vida es sueño*, ed. J. M. Ruano de la Haza. Madrid: Castalia.
- Carrier, I. (2011). *El cazo de Lorenzo*, tr. E. Bourgeois. Barcelona: Juventud.
- Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, la Fundación CNSE para la supresión de las barreras de comunicación y el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca. (2007). *La discapacidad en la literatura infantil y juvenil*. Salamanca: Gráficas LOPE.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, Orden del 25 de julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos.
- De Armas, F. (1986). *The Return of Astrea. An Astral-Imperial Myth in Calderón*, Lexington-Kentucky: The University Press of Kentucky.
- Dieterlen, P. (2001). Derechos, necesidades básicas y obligación institucional. En A. Ziccardi (coord.), *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*, (págs. 13-21). Buenos Aires: CLACSO.
- Escarbajal Frutos, A.; Mirete Ruiz, A. B.; Maquilón Sánchez, J. J.; Izquierdo Rus, T.; López Hidalgo, J. I.; Orcajada Sánchez, N.; Sánchez Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 135-144.
- Gordon, S. (2001). Ciudadanía y derechos sociales: ¿criterios distributivos? En A. Ziccardi (coord.), *Pobreza, desigualdad*

- social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*, (págs. 23-36). Buenos Aires: CLACSO.
- Lapesa, R. (1983). Lenguaje y estilo de Calderón. En L. García Lorenzo (ed.), *Calderón. Actas del Congreso Internacional sobre Calderón y el teatro español del Siglo de Oro, Madrid, 8-13 de junio de 1981*, vol. I, (págs. 51-101). Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Martín Vegas, R. A. (2015). *Recursos didácticos en Lengua y Literatura: el desarrollo del lenguaje en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Mujica, B. L. (1980). *Calderón's Characters: An Existential Point of View*. Barcelona: Puvill.
- Propp, V. (2006). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Valbuena Briones, A. (1977). *Calderón y la comedia nueva*. Madrid: Espasa Calpe.
- Vara López, A. (2014). Entre cuevas, monstruos y secretos: el arte de la ocultación en las fiestas mitológicas calderonianas. *Iberoromania*, 80, 149-167.
- Vila Carneiro, Z. (2015). Literature in SFL situations: Some ideas for teaching Spanish Golden Age theatre. *Docencia e Investigación. Revista de Educación*, 25.2, 11-25.

