

# Letra 15

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

[Presentación](#) [Números](#) [Secciones](#) [Créditos](#) [Normas](#) [Contacto](#)

[Búsqueda](#)


[Nº 9 \(2019\)](#) [Sumario](#) [Artículos](#) [Nuevas voces](#) [Vasos](#) [Tecnologías](#) [Carpe Verba](#)  
[Encuentros](#) [Reseñas](#) [Galería](#)

Sección [NUEVAS VOCES](#)

## Lectura activa: escritura creativa como base para una educación literaria

Pablo Segura Torres

El autor es graduado en Filología Hispánica y ha cursado el Máster en Profesorado de ESO y Bachillerato por la Universidad Complutense de Madrid.

Descargas:  PDF

### Resumen / Abstract

#### Resumen.

La educación literaria en las aulas de Secundaria y Bachillerato ha sido llevada a cabo desde una visión historicista, donde el conocer los autores, las obras, fechas y características ha primado como un saber literario por encima del propio saber leer. Así pues, este trabajo pretende vislumbrar otro modo de operar en las aulas: la creatividad, donde los alumnos se enfrenten directamente con el texto literario y con la hoja en blanco. La realización de la escritura creativa fomentaría un papel activo en el aprendizaje, mostrando la ardua tarea de conseguir la lógica interna de la ficción para, más adelante, entender esa lógica desde la recepción, orientando a los alumnos hacia una lectura activa donde sean capaces de

interrelacionar el texto con su contexto, con su mundo interno y externo. Esta forma de educación literaria fomentaría un aprendizaje significativo, poniendo a los discentes en el eje del aprendizaje para que sean ellos mismos los que descubran y manipulen el conocimiento. Debido al actual modelo educativo, resulta complicado establecer una educación literaria mediante la creatividad, ya que esta es dependiente del tiempo, y tiempo es lo que en las escuelas falta.

**Palabras clave:** educación literaria, escritura creativa, lector activo, aprendizaje significativo.

## *Active reading: creative writing in order to develop literary education*

### **Abstract.**

*For years, literary education in spanish high-schools has been carried out from a historicist standpoint. In it, merely memorizing authors, dates, pieces and their overall traits has been widely considered the basis of literary knowledge over actual reading abilities. This paper's aim is but to propose a different way operating in the classroom: creativity. Having students face literary texts and blank papers directly. Creative writing encourages an active role in learning, unveiling the difficult task of designing internal logics for works of fiction. Those same logics will be understood from the standpoint of reception further down the line, pointing students towards an active reading through which they can interlink texts with their respective contexts, their inner worlds with the outer one. This approach promotes a form of meaningful learning so that it's them who uncover and manipulate knowledge. Due to the current educational model, though, it would be rather complicated to implement creativity-based literary education in our schools as for today, as it would require time off the traditional schedule, something they lack tremendously..*

**Keywords:** literary education, creative writing, active reader, meaningful learning.

### Índice del artículo

## L15-09-21 Lectura activa: escritura creativa como base para una educación literaria

1. Justificación
2. De la visión histórica a la realidad
  - 2.1. Historicismo literario hasta 1980
  - 2.2. Aprendizaje significativo
  - 2.3. Creatividad. Escritura y lectura
3. Aplicación práctica
4. Resultados
5. Conclusión
6. Referencias
  - 6.1. Bibliografía
  - 6.2. Anexos
  - 6.3. Créditos del artículo, versión y licencia



### 1. Justificación

En este mundo en el que vivimos donde se pone en tela de juicio de una manera constante la utilidad o no utilidad de aquello que nos rodea, donde prima la instantaneidad de la comunicación e información, las artes tienden a desvirtuarse en función de las querencias de un público educado por y para el mercado del consumo inmediato. De esta forma, es fácil deducir por qué las máximas manifestaciones expresivas se han convertido en una carrera de ventas, bajo los dictámenes de los jueces de pista, también llamados editoriales en el ámbito literario, en si el producto va a recorrer más o menos trecho en la autopista feroz del mercado. He aquí donde encontramos al menos uno de los problemas en lo referido al arte de las letras; el etiquetaje de un producto bajo el nombre del Arte.

Así, este enmascaramiento de los productos repercute en primera instancia en cómo la sociedad entiende la literatura y, segundo, en cómo las personas nos imaginamos la figura del escritor. La primera de las cuestiones podría conducirnos a otras muchas concernientes a la libertad; con ello nos referimos a si es posible que exista una verdadera noción de libertad si solo consumimos aquello que nos gusta; cómo vamos a disfrutar de una infinidad de sabores si solo nos enseñan a paladear un puñado y nosotros mismos nos arrinconamos en el que nos

gusta. Como se puede observar en las líneas anteriores, el verbo **gustar** aparece repetidas veces, porque tal vez aquí se esconda una respuesta parcial: nos encerramos en la creencia de que el gusto es sinónimo de **buena** o **mala** creación, sin reparar en que esa sensación es casi un impulso inmediato donde el pensamiento queda vencido y, sin él, el crecimiento vital quedaría frenado.

Volviendo a la cuestión primera: **la sociedad ha asumido que la literatura es eso que nos entretiene al salir del trabajo con una historia, ya sea bella, fantástica, dramática, erótica...** Lo que prima en este siglo es la historia del libro, no importa cómo ni de qué forma ha sido llevada a cabo, ni siquiera la intención del autor, sino lo original, sorprendente y enrevesado que sea lo que leemos. Parece que el libro es el responsable de enganchar a los lectores y no estos últimos los encargados de aficionarse al propio libro. Es decir, allá quedó ese verso de **Cortázar** que dice

*Siempre fuiste mi espejo,  
quiero decir que para verme tenía que mirarte.*

Ahora, el verso que recorre la mirada de los lectores ha tergiversado los deícticos; algo semejante a

*Siempre fui tu espejo,  
quiero decir que para verte tenías que mirarme.*

Ha cambiado el concepto de la recepción del libro a merced de un lector-pasivo que busca satisfacer sus gustos.

Siempre se ha sostenido que la literatura es el reflejo de un tiempo, tal vez un eco de lo que una sociedad fue o quiso ser. Así pues, la literatura de hoy solo es eco de algo más grande que se sitúa entre Narciso y Aristipo de Cirene. Y, puesto que la literatura depende de, al menos, dos sujetos comunicándose, habría que mencionar también la figura del escritor/emisor. Por supuesto, la figura del público siempre estuvo en la cabeza del escritor a la hora de expresarse, y ahora más que nunca es el público el que manda sobre la obra porque cuanto más éxito se alcanza mejor escritor se es, según parece. Con este extremo no podemos estar de acuerdo, por mucho que el mercado parezca potenciarlo permanentemente; acaso una mejor respuesta podría

acercarse a que ya no se quiere escuchar al poeta, **solo queremos escucharnos a nosotros mismos desde el otro; una retroalimentación constante entre público – escritor – lector que conforma un ouroboros, y valga la redundancia, sin salida.**



Símbolos de ouroboros.

Así pues, dando por terminada esta reflexión sobre la literatura de hoy en día, hartamente necesaria para saber qué queremos enseñar como docentes, queda anticipar el verdadero motor de este trabajo: **el intento de crear lectores activos desde el punto de vista de la escritura creativa en las aulas.** Son muchos los que abogan por esta actividad para acercar verdaderamente a los alumnos al mundo de la literatura desde esta perspectiva. Pero, ¿cómo enfrentarse a una escritura creativa sin conocer los engranajes de un texto, ya sea en prosa o en verso? En este caso, intentaremos que la escritura dependa de la lectura, y viceversa. Mostrando el funcionamiento de los textos, alumbrando las pautas del juego ficticio, conseguiremos que los alumnos puedan impregnar sus textos creativos con el engranaje de la ficción para, así, entablar una lectura desde la perspectiva del acto creador; al incentivar a los propios estudiantes a zambullirse de lleno en el primer paso de la literatura (la emisión), podrán dar buena cuenta del segundo de esta: la completa recepción del mensaje que encierra el texto literario.



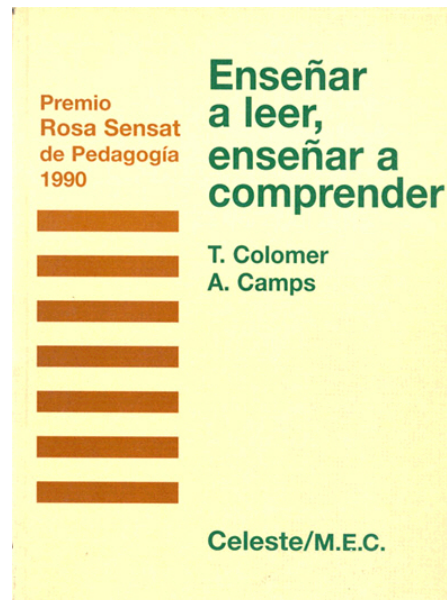
## 2. De la visión histórica a la creatividad

### 2.1. Historicismo literario hasta 1980

Parece confirmada la idea, por muchos autores, de que la educación literaria mediante una visión historicista ha resultado nefasta para proveer a los alumnos de las herramientas necesarias para llegar a ser lectores activos pero, ¿de dónde viene este anclaje historicista en el ámbito literario?

**Guadalupe Jover** (2007) en su libro **Un mundo por leer**, nos hace una breve introducción sobre la tendencia docente de la literatura actual, germinada a principios del siglo XIX. Fue en 1813 el primer anticipo de lo que hoy arrastramos en la educación literaria, bajo la intención de cambio por parte de **Manuel José Quintana**. Se encontró en la unión de la historia y la literatura un componente novedoso para la edificación del estado nacional. Con esta unión se pretendía generar un imaginario colectivo cercano al sentimiento nacional. Es decir, se buscaba crear ciudadanos con el sentido de la patria bajo la lectura de los referentes españoles que más se adecuaban a la idea nacionalista pretendida. Fue en 1842-1844 cuando estas tentativas se consolidaron cuando **Gil de Zárate** redactó el **Manual de Literatura**, bajo el encargo del Gobierno, el cual se utilizó como manual de texto a lo largo de toda la mitad del siglo XIX (**Jover**, 2007: 22-23).

En el siglo XX hubo intentos de cambio, se promovió en la escuela la lectura, el análisis y ejercicios de explicación de obras completas y antologías nacionales, puesto que se entendía como un acceso a la cultura (**Colomer**, 1996). Pero por otro lado comenzó a separarse el estudio literario de la lengua. **Este hecho produjo una fractura en la que la lengua cobraría más relevancia en los libros de texto en detrimento de la literatura**. Las ciencias y las tecnologías desplazaron el interés de las élites y la propagación de cultura e ideales se llevó a cabo a través de los mass-media. De esta manera, **la literatura comenzó a entenderse como un bien cultural más que como un referente cultural, adscribiendo a la lectura la característica de placer inmediato** (**Colomer**, 1996).



Con todo ello, la literatura dejó de ser el núcleo de enseñanza; ya no era un fin en sí mismo, sino que se convertía en un medio mediante el cual otras habilidades se desarrollaban a través de la lectura (Colomer, 1996). En la década de los setenta hubo movimientos teóricos mediante los cuales se establecieron nuevas visiones sobre el arte de las letras (Colomer, 1996). Este florecimiento de nuevas ideas llegó a España a través de Francia; **las influencias estructuralistas y generativistas introdujeron en las aulas de Secundaria una nueva forma de tratar la literatura: el comentario de texto.** Además, las influencias italianas también llegaron a los centros de educación peninsulares, más concretamente al nivel de Infantil y Primaria (Colomer, 1996). Fue la perspectiva de Gianni Rodari con su **Gramática de la Fantasía** (1973) la que **promovió la creatividad como método de enseñanza.**

Así pues, se observa cómo **en los niveles de Infantil y Primaria la enseñanza de la literatura viró hacia la creación textual libre y, en cambio, en Secundaria se asentó una visión analítica hacia el texto;** el estructuralismo se instauró en las aulas de los institutos revelando los engranajes internos del texto y se dejó a un lado el bagaje histórico-literario (Colomer, 1996). Sin embargo, focalizar la enseñanza en los elementos textuales y alejar la visión diacrónica desencadenó un **aislamiento de la obra;** la referencialidad se vio trastocada debido a la nueva perspectiva en la que el texto se abordaba mediante herramientas analíticas, lo que contribuyó a que la obra o el



fragmento de la obra se viera como una construcción aislada (Colomer, 1996).

Fueron estas fallas de enseñanza las que promovieron tensiones en torno a qué enfoque era el más adecuado para llevar a las aulas. Este hecho tuvo repercusiones sobre la asignatura de literatura puesto que se vio marcada por la reducción de horas en favor de la lengua y la continuación de la enseñanza histórico-literaria. Así, la influencia de la educación Primaria pasó a las aulas de Secundaria y comenzó un tímido acercamiento hacia la escritura libre. Aunque su escasa presencia no contribuyó a que los alumnos entendieran el fenómeno literario (Colomer, 1996). Llegamos a la década de 1980, una época en la que la literatura se valorizó por distintos estudios que ponían el foco en la **importancia del texto en la conformación de la idiosincrasia de una sociedad** (Colomer, 1996). Distintos estudios apuntaban la relevancia del texto como formador y creador de la realidad del individuo. Según palabras de Colomer:

múltiples disciplinas han coincidido recientemente en considerar a la literatura, y especialmente a la narración literaria, como un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, para entender el presente, el pasado y el futuro, para iluminar su propia entidad como personas y como miembros de una colectividad.



Esquema de los elementos narrativos.

Observamos, así, que en los años setenta hubo un acercamiento al texto como núcleo imprescindible de la literatura, centrándose en la emisión del mensaje literario y, por el contrario, **en los años ochenta hubo una descentralización del texto, lo que derivó a una**



**focalización sobre la importancia del lector**; sobre el individuo como constructor de realidad y, por ende, constructor de un pensamiento cultural (**Colomer**, 1996).



## 2.2. Aprendizaje significativo

Al hilo del individuo como constructor de realidad, resulta imprescindible pararnos a incidir sobre el aprendizaje significativo, el cual está estrechamente relacionado con el constructivismo puesto que este tipo de aprendizaje repercute en la edificación de la propia estructura cognitiva de cada alumno.

Pero, ¿qué es realmente el aprendizaje significativo?; a lo largo de casi medio siglo ha sido este tipo de aprendizaje el que se ha intentado llevar a cabo en las aulas. **David Ausubel**, ya en 1963 comenzaba a indagar sobre un aprendizaje que incidiera sobre los cimientos del individuo para una mejor comprensión y retención del conocimiento (**Rodríguez**, 2004: 1). Así pues, un aprendizaje significativo es aquel que conecta los conocimientos previos del alumno, es decir, la estructura cognitiva, con el nuevo conocimiento, el cual debe ser adquirido de forma sustancial y no arbitraria (**Paissan**, 2006: 1).



Bases sobre el aprendizaje significativo de Ausubel.

Cabe apreciar que el aprendizaje mecánico también se interrelaciona con la estructura cognitiva, pero la diferencia con el aprendizaje significativo radica en que el mecánico se relaciona desde un punto de vista arbitrario, donde el conocimiento no se adquiere tanto por su significado sino de forma literal, sin que el individuo

cimente esos nuevos aprendizajes con los ya sabidos (**Paissan**, 2006: 2).

En este sentido, el estudio historicista de la literatura que arrastramos desde el siglo XIX está más relacionado con un aprendizaje mecánico, el cual desemboca en **un aprendizaje estratégico debido a la forma evaluativa escolar: pasar el examen**. Resaltando este hecho no pretendemos menospreciar este tipo de aprendizaje que se promueve con la visión histórica, sino apoyarnos en ella para conseguir un verdadero aprendizaje significativo.

Parece indispensable que la literatura se enseñe desde este enfoque de aprendizaje significativo puesto que, además, para que se produzca de verdad, se requiere de tiempo; el aprendizaje significativo no puede ser anecdótico; igual que la lectura, la cual es una empresa distendida en lo que se refiere al tiempo.

## 2.3. Creatividad. Escritura y lectura

**Donald Woods Winicott** escribe:

Es en el juego y solo en el juego donde el niño o el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar el total de su personalidad, y solo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo.

En este apartado dedicado a la creatividad, es donde se muestran **los verdaderos objetivos de este artículo: la lectura activa y la escritura creativa como punto de encuentro de la literatura en las aulas**. Es, pues, un camino de ida y vuelta entre la lectura y la escritura creativa para el desarrollo de la competencia literaria.

La escritura creativa funcionaría como medio para el primer objetivo comentado (competencia lectora), siendo enfocada como un fin en sí mismo, pues en ella reposa la creatividad emisora, la que ayuda a estructurar el interior del individuo creando ficciones más o menos alejadas de la realidad. Creemos, igual que **Rodari**, que el desarrollo de la creatividad e imaginación son indispensables para generar la libertad individual (2015: 233-234). Los beneficios de la escritura creativa en lo

que se refiere a la competencia literaria son muchos, pues son los alumnos los que descubren el funcionamiento de los textos, los que desde su imaginación aúnan las características internas de un texto y externas del contexto imaginativo o de su entorno, es decir, se sumergen de lleno en el juego de los que propone la literatura, convirtiéndose en los emisores y receptores en absoluta retroalimentación competencial. Así pues, **lo que puede generar la escritura creativa no es sino lo más buscado desde hace años en la educación: el desarrollo de la lectura activa en las aulas, realmente significativa y competencial.**



Cartel de un Taller de Escritura Creativa.

Me parece imprescindible que cualquier programa de formación o desarrollo de hábitos lectores lleve aparejado el ejercicio sistemático de la escritura creativa; la práctica de la escritura no solo como mecanismo básico de comunicación, sino también como actividad expresiva capaz de crear mundos autónomos, como ejercicio creativo conductor de historias y transmisor de emociones.

(García, 2011: 83).

El desarrollo de la lectura activa supondría, entonces, un acercamiento a la literatura para que los alumnos puedan disfrutarla fuera de las aulas. Y tal vez ahí es donde se consiga el éxito de la intención de la educación literaria. Son muchos autores los que creen en la literatura como un bien para la creación de buenos ciudadanos,

pero más que eso, como una necesidad por parte del ser humanos por la ficción:

El ser humano es sobre todo **un animal narrativo**. Lo que creemos que somos es tan solo una manera entre otras posibles de contarnos lo que nos ocurre. La narración es una de las formas de construcción de la identidad.

(Demiro, 2002: 18).

Si entendemos, entonces, que la realidad cotidiana en la que nos encontramos está basada, en gran medida, en las propias ficciones que nos contamos y que nos cuentan, generar en los alumnos un interés por la literatura ayudaría a la creación no ya de buenos ciudadanos, sino de personas autorreflexivas sobre su propio ser, sobre el entorno y las personas que nos rodean. **Parece importante dotar a los alumnos de los mecanismos que rigen la ficción para, así, tal vez mostrar los mecanismos que rigen la realidad.**

Nuestro conocimiento de la realidad comienza con los cuentos. Somos el **homo sapiens** porque somos el **homo narrans** [...] Las narraciones nos ayudan a descifrar el fluir tumultuoso y desordenado de los hechos, o al menos a comprenderlo mejor, y con ello a comprendernos y descifrarnos más certeramente a nosotros mismos.

(Merino, 2002).



### 3. Aplicación práctica

En este apartado vamos a explicar de forma breve cómo se llevó a cabo este **taller literario del Realismo literario en Bachillerato**. Aclarar, también, que la ejemplificación que se lleve a cabo consiste en una condensación de varias sesiones.

En primera estancia se introdujo el Realismo en contraste con el Romanticismo, no sin antes realizar entre todos una reflexión acerca de

lo que puede ser la literatura. Esta introducción comparativa no se hizo exclusivamente con autores literarios, sino también pictóricos, con cuadros realistas de **Gustave Coubert** y cuadros románticos de distintos pintores. De esta forma, los alumnos son capaces por ellos mismos de apreciar las diferencias de estilo entre los distintos cuadros y, así, poner las bases del Realismo, percibiendo de forma visual las características del mismo para, más adelante, enlazarlas con las de Realismo literario y la figura de **Galdós**.

Una de las primeras actividades para casa puede ser algo tan sencillo como que los alumnos, fuera de la escuela, se imaginen escritores y observen de forma activa su entorno: las personas que pasean, las anécdotas de su cotidianidad, la forma de actuar de los familiares... Puede parecer una actividad nimia, sin contenido o fin educativo, pero a partir de esta actividad se acercará a los alumnos a una visión de la realidad que comúnmente no se plantean en su día a día y, sobre todo, servirá para el desarrollo del último ejercicio de las sesiones: el escrito creativo.

Otras actividades relacionadas con la lectura activa serían las de comparar textos de **Bécquer** y **Galdós** y ayudar a los discentes a que identifiquen las características del Realismo en comparación con las del Romanticismo. Una vez terminadas, resulta interesante ir presentando escalonadamente a distintos autores, como puede ser la figura de **Emilia Pardo Bazán**. Esta presentación no servirá exclusivamente para aportar información y conocimiento de nuestra literatura, sino para resaltar algunos aspectos que pueden repercutir en el interés de los alumnos como es el tema del feminismo y, también, como introducción a otra actividad relacionada con la lectura activa. En este caso hablamos del relato **Un destripador de antaño**, donde no solo podrán observar el tema feminista desde la óptica del Realismo, sino que podrán descubrir las características del movimiento literario en el texto y el profesor podrá mostrar e introducir la isotopía del relato. El profesor, en este tipo de actividades deberá tener un papel activo en lo que se refiere a acompañar a los alumnos por los enredos de los textos y los distintos conceptos que se han visto en las sesiones anteriores, dejando que sean los alumnos los que tengan las riendas de la actividad.

La segunda actividad para casa, relacionada con la futura creación de un texto creativo, consiste en que el profesor escriba en papeletas nombres propios (una por alumno) y que los discentes escojan al azar uno de ellos. Más tarde, se explica que la tarea consiste en buscar la etimología y significado de los nombres, puesto que esos nombres serán protagonistas del escrito creativo que deberán hacer en un futuro. Continuando con actividades referidas a la lectura activa se entregará una hoja con un fragmento de **La Regenta** para leer en voz alta y entender, entre todos, el conjunto del texto. Se hará hincapié en que los alumnos reconozcan características del Naturalismo y que desgranen el texto para aislar los distintos recursos narrativos que se utilizan. Para finalizar el conjunto de la unidad, se propondrá a los alumnos la realización de un relato en donde tengan que utilizar el nombre de la papeleta como protagonista. Se incitará a que el significado y la etimología del nombre esté relacionado con la personalidad o la trama que han de crear. Además, este escrito creativo estará regulado por los principios realistas que se han visto con anterioridad en las sesiones pasadas, para que así, puedan demostrar de forma creativa la asimilación de las distintas características que han ido viendo a lo largo de las sesiones.



## 4. Resultados

En lo referido a la evaluación de la escritura creativa, se ha seguido una rúbrica para la revisión; un recuadro que se muestra a continuación con una corrección de un relato como ejemplo:

| Rasgos Generales realistas y naturalistas  | Coherencia y Cohesión del texto  | Otros   |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Utilización correcta de la 3ª persona</li> <li>Buenas descripciones del espacio y del personaje</li> <li>Hay una ubicación próxima a los hechos que se narran</li> <li>Usa un estilo sobrio</li> <li>Intenta plasmarlo con objetividad</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Abusa de la conjunción «y»</li> <li>Hay algunos verbos que no están bien encajados con las oraciones subordinadas que preceden o anteceden</li> <li>En general es un texto fluido, con errores puntuales. Hay variedad de conectores</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se nota un esfuerzo en crear descripciones. Estas ayudan a la caracterización del personaje</li> <li>Repite palabras que ya subyacen en el texto</li> <li>Faltan dos tildes</li> </ul> |

Como se puede observar, en el recuadro de la izquierda se anotarán todas las características realistas y naturalistas que aparezcan en el relato. En la segunda columna lo referido a la redacción general del texto y, en la última, aportaciones y errores ortográficos. En base a este recuadro de evaluación, se plasmarán porcentajes significativos en la utilización de los elementos realistas y naturalistas para, más adelante, reflexionar sobre los resultados. En los [Anexos](#) se han seleccionado algunos textos que confirman que en el 100% de los relatos el narrador utiliza la 3ª persona omnisciente y un estilo sobrio. Por lo tanto, todos ellos han buscado realizar una historia objetiva y verosímil. Aproximadamente, un 65% utiliza la descripción como elemento característico de sus relatos realistas; por supuesto, no todos con la misma habilidad (que no estilo). El 85% ha utilizado la cotidianidad como elemento de escritura de los cuales un 80% la ha llevado a cabo con una estructura lineal. Hasta un 75% de los alumnos ha realizado alguna crítica social, de los cuales un 30% ha utilizado la digresión como recurso literario para generar la crítica.

Mediante estos porcentajes podemos observar el nivel de asimilación de las distintas características del Realismo y Naturalismo, además de la preferencia por una u otra a la hora de plasmarlo. Además, no solo se muestra lo asimilado, sino la forma y profundidad de entender esa característica; hay alumnos que consiguen realizar



descripciones realmente buenas, las cuales no solo muestran las características de un personaje o espacio, sino que dicen algo dentro de la trama del relato. Por otro lado, se demuestra que la mayoría de los alumnos ha entendido que el escritor realista es aquel que se pone detrás de la realidad para poder observarla desde la lejanía y plasmarla de una forma objetiva.

También la crítica social ha sido utilizada por casi todos los alumnos y unos pocos fueron los que se atrevieron a utilizar la digresión, con más o menos acierto. Esta crítica que muestran en sus textos, además de reflejar elementos aprendidos en las sesiones, muestran parte de la idiosincrasia de los alumnos, formas de ver el mundo bajo la perspectiva de cada uno, es decir, con estos textos se puede conocer otra parte de los alumnos que no se muestra en el desarrollo de las clases tradicionales. Este hecho: conocer los intereses de los alumnos, resulta esencial para el desarrollo de una buena enseñanza por parte del docente, pues, en general, son los intereses y aficiones de cada uno el motor de la curiosidad y el punto de salida para un verdadero aprendizaje. Con ello cabe destacar la importancia del acompañamiento de los individuos en el camino del conocimiento pues, al final, el verdadero trabajo del docente consiste en acompañar a un grupo de personas, cada cual con una realidad propia, y ayudar a traspasar las barreras que aparecen en el aprendizaje.



## 5. Conclusión

A modo de conclusión, podemos decir que llevar a cabo una educación literaria a partir de la escritura creativa y de la lectura pausada y dialogada en las aulas puede desarrollar en nuestros alumnos las competencias necesarias para que, no ya valoren la literatura y puedan incluirla en parte de sus vidas, sino para que puedan alejarse del rincón del **me gusta** o **no me gusta**, puesto que estas actividades podrían llevar a los alumnos a un saber metaliterario capaz de analizar más objetivamente los textos a los que se enfrentan.

Esto tiene repercusiones mayores que crear lectores: aportaríamos a nuestros alumnos una mayor capacidad crítica que podrán utilizar en su vida cotidiana. Mencionar, además, que **dotar a los alumnos de los recursos necesarios para enfrentarse a la literatura posiblemente sea el principio de la creación del gusto por leer.** Como seres humanos, aquello que no entendemos siempre hace una brecha en nosotros, y bien lo rechazamos, lo omitimos u odiamos. Si conseguimos que los alumnos entiendan de verdad, conseguiremos un progreso educativo riguroso.

Por otro lado, en el desarrollo de este trabajo hemos visto **el interés de crear lectores activos, pero esta finalidad a la que queremos llegar puede tener algo de utópico.** Nadie puede enseñar literatura si no sale primeramente desde uno. Aquí es donde, tal vez, el profesor deba jugar sus cartas, haciendo de la literatura algo más familiar, ayudando a descubrir esos secretos que guarda la literatura para que luego sean los propios alumnos los que decidan, por ellos mismos, abrir sus páginas. El profesor no deberá empujar a los alumnos la puerta del conocimiento, sino que deberá dejarla entreabierta sugiriendo que allí se esconde un anhelo, un secreto o necesidad, puesto que el profesor no puede obligar, solo mostrar, alumbrar; depende de los alumnos acercarse a la puerta y traspasarla o bien darle la espalda. Y es aquí donde creemos que **la escritura creativa puede funcionar como puente de entendimiento**, porque el acercamiento que supone el texto creado con la literatura resulta fundamental para conocer los mecanismos utilizados en el arte escrito; y para conocer los procesos mentales de cada uno: damos perspectiva a nuestros problemas, convertimos a otro en el portador de nuestros sentires, nos alejamos (paradójicamente) de nuestros pesares, estando realmente más cerca de ellos que nunca, en definitiva, escribiendo nos ayudamos a crecer. Lo más trascendental de todo ello, que ojalá los alumnos sean capaces de ver, es que es la lectura portadora de los mismos beneficios, contando, además, con la magia de que otro exprese lo que ni siquiera uno mismo puede ordenar en su pensamiento.

Por último, una de las problemáticas a las que se enfrenta la literatura en la educación es el **escaso tiempo del que se dispone**

**para impartir clases de literatura.** La adhesión de esta con lengua, bajo la proclama de que la literatura es uno de los mejores instrumentos para el desarrollo de la lengua, ha dejado a la literatura en un tema anecdótico para el desarrollo de unas competencias lingüísticas y, poco a poco, se termina dejando de lado porque no hay tiempo para abarcar todo el temario que ocupa la asignatura de Lengua y Literatura. Otra de las problemáticas que surgen de este mismo hilo es la instrumentalización a la que sometemos este arte. Parece indiscutible que la literatura es una de las mejores formas de expresión y que, por ende, sea utilizada para desarrollar competencias lingüísticas, pero se ha llegado a tal punto de instrumentalización que la literatura ha perdido en las aulas su propia finalidad. **Hemos desvirtualizado el arte escrito en función de su utilidad,** sugiriendo a nuestros alumnos que esa es su función: leer para saber escribir bien y expresarse bien. Pero, ¿quién se acerca a la literatura desde esa perspectiva?

La literatura es un fin en sí mismo, es una creación autónoma donde se ponen en juego las conflictivas realidades con las que nos encontramos. Tal vez en un sistema de producción y consumo este arte no es útil, porque, sencillamente, la literatura no es útil; no va a dar de comer, no va a llevar a ninguna geografía física, no va a ayudar a contactar con la familia o amigos. La literatura es lo humano, lo vital; lo más alto y más bajo. Hay que sacar de nuestra educación la visión funcionalista y acrecentar el humanismo. Desde esa variable abriremos de nuevo las puertas de la literatura; sin nacionalismos, sin ataduras culturales, sin crear buena o mala ciudadanía. Literatura por literatura, de la misma forma que la vida por la vida. Y allí, en la expresión de lo puramente humano, tal vez descubramos la utilidad de lo que, verdaderamente, no es útil.



## 6. Referencias

### 6.1. Bibliografía

- COLOMER, T. (1996). «[La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación](#)». [en línea]. Capítulo III.3. En LOMAS, C. (coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori. Consultado [27-08-2018].
- COLOMER, T.- CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste Ediciones.
- DELMIRO, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas*. Barcelona: GRAÓ.
- GARCÍA CARCEDO, P. (2011). *Educación Literaria y Escritura Creativa*. España: GEU.
- JOVER, G. (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona: Octaedro.
- MERINO, J.M. (2002). «[Homo narrans](#)». *El País* (23 de enero de 2002) [en línea]. Consultado [27-08-2018].
- PAISSAN, M.H. (2006). *Teoría del Aprendizaje Significativo, por David Ausubel*. [en línea]. Consultado [27-8-2018].
- RODARI, G. (2015). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Planeta.
- RODRÍGUEZ, M.L. (2004). «[La teoría del aprendizaje significativo](#)» [en línea]. *Concept maps: theory, methodology, technology: proceedings of the first International Conference on Concept Mapping*. Pamplona. 535-544. Consultado [27-08-2018].

## 6.2. Anexos

Algunos textos creativos de los alumnos.

### Texto I

Era una mañana de primavera, Jorge estaba en medio de su jornada laboral. Se estaba ocupando de un rosal, pero no era un rosal cualquiera, era su rosal. Lo había plantado el día que empezó a trabajar como jardinero cinco años atrás. Desde el día que floreció por primera vez, siempre ha dado las rosas más bonitas

del mundo, o al menos es lo que quería creer Jorge. Estaba ubicado en el centro del parque, a los pies del árbol más antiguo de la ciudad, un haya de más de doscientos años. Cada vez que veía las rosas, recordaba como de niño, él había querido ser futbolista, quería pisar el césped del Bernabéu, ser capitán del Real Madrid y ser el ídolo de las futuras generaciones. Pero, antes de pisar el verde del campo de fútbol, descubrió el verde de las drogas. Todos los días, Jorge se encontraba con dos personas. Primero veía a un anciano y media hora más tarde pasaba un adolescente. Como todos los días, Jorge se encontró con él anciano, debía tener unos ochenta años, siempre le veía dando un paseo por el parque. El anciano era calvo y tenía bigote, siempre usaba un jersey rojo y una gorra. Con su presencia imponía respeto y sabiduría. A Jorge ese hombre le recordaba a su abuelo, no solo por su aspecto físico sino también por su manera de hablar y de apoyar a la gente. Su abuelo siempre le había apoyado en su sueño de ser futbolista, pero murió de cáncer de piel cuando Jorge tenía quince años, cuando murió Jorge pasó una mala racha, el fútbol dejó de llamarle la atención y fue cuando empezó su adicción. Saludó al anciano, hablaron un poco sobre el tiempo y la llegada de la primavera y se despidieron. Media hora más tarde, se encontró con el adolescente. El joven se llamaba igual que él y al igual que el anciano le recordaba a sí mismo. El adolescente también quería ser futbolista y al igual que él de joven era consumidor de drogas. Siempre que el jardinero veía a su tocayo con drogas lo regañaba y le decía que si quería cumplir su sueño debía dejar su adicción o acabaría de jardinero como él. En este punto es cuando me pregunto por qué cosas como las drogas, beber alcohol o fumar son tan atractivas para los adolescentes. Tal vez son un intento por creerse adultos o personas maduras, pero no deja de ser una tontería que puede llegar a destruir los sueños que teníamos de niños. Cuando se encontraron, el jardinero fue a saludar a su joven amigo. Este tenía un porro en la mano y entonces Jorge le contó de nuevo su historia. Cuando perdió a su abuelo, nadie le apoyó con su sueño, todo el mundo le decía que debía hacer algo más con su vida que dar patadas a un balón. En ese tiempo un compañero de equipo le dio a probar los porros y

otro tipo de drogas, dejó el fútbol y los estudios y se convirtió en un drogadicto. Tras un tiempo consiguió salir de ese mundo gracias al recuerdo de su abuelo, que le hizo darse cuenta de que las drogas le estaban destruyendo la vida. Su abuelo amaba las flores, sobre todo las rosas. Por eso Jorge decidió hacerse jardinero. Tras contarle la historia, el adolescente le prometió a su amigo que iba a dejar el mundo de las drogas y se centraría en lo importante. Siguieron hablando y entonces el joven futbolista preguntó que si sabía que significa su nombre, el jardinero tras pensar un momento le respondió que no. Entonces el joven le dijo:

—Viene del griego y significa jardinero—.

Entre risas Jorge respondió:

—Parece que uno no puede escapar del destino.

## Texto II

El ruido de las gotas de lluvia repiqueteando en la ventana de aquella habitación del vigésimo segundo piso le despertó. El reloj de último modelo que descansaba en la mesilla de noche revelaba que eran las seis de la mañana del lunes; es decir, solo faltaba media hora para que el despertador comenzase a cantar como lo hacía todas las mañanas. La tenue luz que se adentraba entre las nubes iluminaba una silueta humana, pudiéndose adivinar en ella a un chico de pelo rizado, facciones faciales marcadas (que se le remarcaban aún más por el contraste de la luz de los rayos de la tormenta que entraban por la ventana), nariz aguileña y hombros huesudos, por los cuales se intuía la complexión delgada y alta de su cuerpo. Como estaba claro que ya no iba a volver a conciliar el sueño en media hora que faltaba para que tuviese que levantarse, Santiago decidió empezar el día antes de lo previsto. Introdujo sus pies en las almohadilladas y suaves zapatillas de casa y recorrió el largo pasillo hasta su cocina de mármol. Ya eran las siete y media de la mañana y eso significaba que debía salir si no quería llegar tarde al trabajo. Santiago era un chico de 24 años que había terminado su carrera universitaria y que se había incorporado al

mundo laboral hace relativamente poco. Mientras descendía hacia la calle en el ascensor de cristal que poseía su edificio, pensaba en lo aburrida que iba a ser la semana. La rutina llevaba consigo el levantarse a las seis de la mañana para ir a hacer fotocopias y cafés a una empresa de abogados para, después de trabajar durante ocho horas, regresar a casa y ver algún canal cutre de televisión hasta quedarse dormido. Santiago no quería conformarse con esta vida aburrida pues todavía recordaba su época de adolescente en la que tenía más tiempo para cambiar su rutina, ya fuese yendo a un festival en cualquier lugar del mundo o, simplemente, cambiando su estilismo. Todos sus compañeros le adoraban porque tenía suficiente autoestima como para ser alguien diferente a esa marea de zombis con apuntes y pijamas de franela sudados. Sin embargo, ese Santiago ya no iba a volver porque al introducirse en el mundo laboral había dejado de ser persona para convertirse en un simple peón de las empresas capitalistas. En la actualidad, lo único que importa es la cantidad de ganancias que puede ganar el jefe gracias a ti y, para maximizarlas, eres convertido en un robot que debe hacer lo que le pidan si quiere sobrevivir. Cuando el ascensor llegó al garaje del edificio, Santiago se dio cuenta de que había olvidado coger el paraguas y tuvo que regresar a su apartamento para cogerlo si no quería mojarse porque seguía lloviendo a mares. La rutina no le abandonaba ni un solo día, iba a llegar tarde al trabajo otra vez.

### Texto III

Era una mañana soleada y fría de abril, Paula se despertó con la sonora y ruidosa melodía de su alarma en el móvil que siempre ponía en pie y con una sonrisa a toda la casa. Se levantó de la cama con un salto brusco que hizo rebotar el colchón y las sábanas lilas con un fondo marino azulado, llena de energía se dispone a iniciar su rutina mañanera que consta en ducharse, vestir ropa adecuada para el ámbito académico que le espera más tarde, preparar café para sus padres y para ella. Como es habitual se sienta a desayunar con sus padres mientras echan un vistazo a las noticias mañaneras, su padre empieza a devorar la comida de su plato y se dispone a salir disparado de la casa, sin embargo su



madre no corre prisa en salir porque tiene mucho tiempo libre antes del almuerzo. Paula termina su desayuno y prepara la mochila para el horario académico, se despide de su madre y sale a la calle en dirección al instituto. Todas las mañanas pasa por un callejón que se encuentra entre su casa y la del vecino para no dar una vuelta a la manzana, así también se ahorra el tener que hablar con la anciana que la saluda con una inmensurable alegría cada vez que la avista por la urbanización. Al salir del callejón se encuentra con un gato blanco y de manchas anaranjadas que rara vez pasa por esas calles húmedas y frías. En el último cruce para llegar al instituto se topó con un compañero de clase que, desde que se conocieron, usualmente pasa por su recorrido, esto le sorprendía porque ya es el cuarto año que cursa en el instituto y en ninguno de esos tres años anteriores le había visto recorrer su mismo camino. Marcos, era el nombre del chico que le esperaba al final de la calle para acompañarla a clase, no es muy alto pero eso no le impide destacar desde lejos por su peculiar forma de vestir con deportivas de distintos colores, la de la derecha siempre era amarilla con tonos de fucsia y la de la izquierda, cían con tonos de carmesí, vaqueros azul acero claro que parecían quedarle muy ajustados y con estampados de sus bandas musicales favoritas, una camiseta verde fosforita y una chaqueta de cuero negra muy grande que se parecía a la que llevaban los moteros. Aunque vistiese como un auténtico cómico bullicioso era una de las personas más amables que había conocido. Al entrar en clase, Paula se sentó en su sitio habitual que era el pupitre situado en la cuarta fila y al lado de la ventana, todos sus compañeros la saludaban porque ya tenía fama de ser una persona tranquila. Aunque esto parezca ser una cualidad que juega a su favor, Paula nunca se ha llegado a sentir identificada con este carácter. Muchas veces le da por querer gritar, bailar o incluso pegar brincos desenfrenadamente, pero tampoco quiere romper la imagen que ha grabado en la mente de sus compañeros y maestros porque tiene la gran preocupación de ser criticada y juzgada por personas las personas que la rodean y con las que ella convive su día a día. Nunca ha tenido muchas agallas y por mucho que quiera sentirse como le plazca no puede, ella misma se impide mostrar tal

comportamiento en el horario escolar. Solo tiene una vía de escape, y esta se presenta al volver a casa, que es el sitio en el cual puede revelar su auténtico yo.

### Texto IV

Todas las mañanas, las mujeres concurrían a las abarrotadas y estrechas callejuelas del centro de Marrakech, moviéndose de un lado a otro, atendiendo sus quehaceres y precipitándose sobre los tenderetes y establecimientos para obtener los mejores productos posibles. Aquella mañana, un grupo de ancianas se disponía a vender sus productos como era habitual. Entre ellas, destacaba una que estaba sentada en un cojín ribeteado en rojo, bajo la sombra que proporcionaba el toldo de aquel puesto de telas y alfombras. Amina superaba ya los ochenta años, y era conocida en el barrio gracias a su buen humor y desparpajo. Siempre llevaba una gran sonrisa impresa en la cara como si de media luna se tratase. Desde allí observaba a la gente pasear y comprar. Se imaginaba lo que llevarían oculto en las bolsas y se inventaba historias sobre la vida de aquellas personas anónimas. Algunas veces, prestaba atención a las anécdotas de aquella gente que le llamaba la atención, y a menudo aprendía de ellas. Mientras oteaba a las clientas, escuchó un acento grave y tosco, probablemente de Arabia Saudí, muy similar al suyo. Dirigió entonces la mirada a la forastera, otra anciana de edad similar a ella. Su aspecto físico le resultó vagamente familiar. Aquella mujer estaba enzarzada en una conversación con una vendedora de especias, y a juzgar por la cara de asombro de esta última, parecía una historia asombrosa. Amina se acercó cautelosamente para escuchar, y verdaderamente se quedó impresionada con lo que contaba la forastera saudita: [... al Rey le dio tanta vergüenza tener un descendiente bastardo que decidió abandonar a la niña. La historia me la contó mi madre, que ayudó al Rey].

—Entonces... ¡está usted hablando de una verdadera princesa de nacimiento!

—En efecto —asintió la anciana saudí—.

—¿Pero entonces que hace usted aquí? ¿Hace cuánto fue?  
—preguntó incrédula la vendedora de especias—.

—Hará ya como 70 años desde que trajimos a la princesa aquí a Marrakech. La dejamos con una familia de mercaderes. Era una niña preciosa, con el pelo rizado y muy negro, muy alegre y siempre estaba sonriendo. La trajimos aquí con cinco años. Ahora, en caso de que viva, rondará los ochenta. Si usted pudiera...

—Si consigo averiguar algo, le aviso. ¿Dónde se hospedará usted? —interrumpió la vendedora—.

—En la posada de aquí al lado. Le agradezco todo tipo de ayuda. Gracias —concluyó la forastera alejándose y preguntando en otros puestos—.

Tras escuchar la historia, Amina deshizo sus pasos y volvió a su puesto de telas pensando: «La verdad es que esa princesa tiene una historia increíble. Ojalá pudiera hacer algo para ayudar a esa buena mujer». Absorta en sus pensamientos, no se percató de que la forastera se dirigía a ella. Amina, le dirigió una sonrisa, y acariciándose su mechón rizado y moreno preguntó:

—¿Buscaba algo?

## Texto V

Lo primero que a Antay se le pasó por la cabeza nada más despertarse fue su paradero. Cuando comenzó a hacer uso de la conciencia, aquel recuerdo fantasmal que llevaba recorriéndole tantos meses se volvió a hacer visible y comenzó retumbar en su mente, haciendo más notorio todavía el horrible dolor de cabeza. Tras unos minutos de meditación decidió levantarse de la cama y, a tientas, comenzó a buscar la ventana para dejar entrar la luz en esa desconocida habitación en la que había ido a parar la noche anterior. Una vez subida la persiana echó un vistazo rápido a través del cristal únicamente para ubicarse de manera más certera. Acto seguido, Antay comenzó a estudiar el cuarto detalladamente: por lo que recordaba el alojamiento era asombrosamente barato y acorde con las condiciones de la habitación, que no medía más de

6 pasos de largo. Las paredes, que en un principio debían de haber sido color blanco, estaban llenas de grietas y sin ningún tipo de decoración, así como el techo de manchas de humedades y una bombilla sin lámpara. La cama se situaba en frente de la puerta y su calidad dejaba mucho que desear, aunque Antay había podido dormir sin problema debido al cansancio. En el suelo, a los pies de la cama, estaba la maleta abierta y desordenada (Antay no se acordaba de haber buscado nada en ella la noche anterior), y al lado una botella del alcohol más barato que hubiera podido encontrar en la zona (en ese momento comprendió el motivo de su dolor de cabeza). Por último, una mesilla a la derecha de la cama adornada por una lámpara blanca, un reloj que había quedado desfasado unos cuantos años atrás, la llave de la habitación y por último, el sobre con el billete del viaje (Madrid-Argentina) junto con una carta desgastada, la cual guardaba el verdadero motivo de aquel tortuoso viaje.

En ese momento Antay se dio cuenta que desde que había llegado al país no había podido ducharse, así que acudió al baño al que todavía no había entrado para asearse. Tanto los azulejos de las paredes como los del suelo eran de un color crema muy desgastado, y el tamaño era el perfecto para que cupiera un inodoro, un lavabo con un espejo encima y una ducha en la que no podría ni moverse mínimamente.

Antay encendió el agua y mientras esperaba a que el agua se calentara se desnudó y, casi sin quererlo, dio con un rostro en el espejo. No se reconocía entre la espesa barba y el largo cabello moreno, que estaba lleno de greñas. Sin duda las arrugas que habían surgido en su rostro durante los últimos meses creaban cierta confusión sobre su edad, ya que de apenas ser un joven de 23 años le habían llegado a confundir con un adulto de unos diez años más. Antay recordó de repente haber metido en la maleta la maquinilla que su padre le había regalado años atrás y procedió a deshacerse de todo el pelo que consideraba sobrante. Una vez terminado este laborioso trabajo y tras la ducha, se dio cuenta de que había rejuvenecido otra vez, así que con más ánimo que antes buscó la ropa menos arrugada de la maleta y se la puso. Cuando

se estaba calzando, sentado en la cama y frente a la ventana, se fijó en las montañas que se alzaban sobre los edificios cuya única función era la de destruir el paisaje, según su punto de vista. Y es que la cordillera de Los Andes se había extendido anteriormente por toda aquella zona que antes eran bosques y hogar de la tribu de su tatarabuelo, líder mapuche. Le envolvió la melancolía al recordar todas las historias que su abuelo le había contado al respecto, y finalmente recordó la carta que le había escrito días antes de su fallecimiento. Su último deseo había sido concienciar a todos sobre la masacre que se había cometido sobre su pueblo, y que su recuerdo no fuera olvidado nunca.

Antay había perdido toda su fortuna y había renunciado al ser que tanto había odiado ser para convertirse en el portador del mensaje que representaba a toda una familia y que se había dejado perder en la inmensidad de la historia. Se levantó de la cama y abandonó la habitación en busca de una respuesta que costara lo que costase conseguirla.

### 6.3. Créditos del artículo, versión y licencia

SEGURA TORRES, P. (2019). «Lectura activa: escritura creativa para una educación literaria».. *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*. Año VI. Nº 9. ISSN 2341-1643

[URI: <http://www.letra15.es/L15-09/L15-09-21-Nuevas.voces-Pablo.Segura.Torres-Lectura.activa.escritura.creativa.como.base.para.una.educacion.literaria.html>]

Recibido: 3 de abril de 2019.

Aceptado: 10 de abril de 2019.

