

# LA ESCRITURA CREATIVA EN LAS AULAS DEL GRADO DE PRIMARIA.

## UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

**Emilia Morote Peñalver**

(Universidad de Murcia)

[emiliamorote@hotmail.com](mailto:emiliamorote@hotmail.com)

### RESUMEN

Esta investigación trata sobre la necesaria relación, en la formación inicial de los futuros docentes de Educación Primaria, entre creatividad y estrategias didácticas en lengua y literatura que la fomenten y la conviertan en parte de su desarrollo integral como personas y fuente de entusiasmo para su futuro profesional. Son escasos los estudios centrados en la formación inicial del docente, así como en la divulgación de sus productos creativos y en el tratamiento de la poesía desde la creación personal del alumno. Y, en relación con el modelo didáctico, escasos los centrados en aspectos intertextuales, interdisciplinares e internivelares.

Para ello, se ha aplicado una investigación-acción en un grupo del Grado de Educación Primaria, siendo los resultados favorables a la aplicación del modelo didáctico con que se ha intervenido en el aula para demostrar que este permite que, por fin, los alumnos asocien la creatividad en lengua y literatura a una creatividad global o una cultura creativa que implique su desarrollo integral como personas, para poderlo aplicar en su futuro profesional.

**PALABRAS CLAVE:** Escritura creativa; formación inicial; Didáctica de la lengua y la literatura; educación Primaria.

### CREATIVE WRITING IN GRADE CLASSROOMS. ACTION RESEARCH

#### ABSTRACT

This research deals with the necessary relationship, in the initial training of future teachers of Primary Education, between creativity and teaching strategies in language and literature that encourage it and make it part of their integral development as people and source of enthusiasm for their professional future. Studies centred on initial training are scarce as well as in the dissemination of their creative products and in the treatment of poetry from the personal creation of the student. And, with respect to the didactic model, those focused on intertextual, interdisciplinary and interlevel aspects are scarce.

In order to do this, an action research in a group of Primary Education degree have been implemented, being results favourable to the implementation of the didactic model used in the classroom so as to prove that it lets, at last, the students associate creativity in language and literature to a global creativity or creative culture involving their full development as individuals, so that it can be applied in their professional future despite the fact that, in the beginning, they did not considered themselves with traits of creativity and admitted having found aspects that may have limited their creativity in the academic field.

**KEY WORDS:** Creative writing; initial teachers training; language and literature Didactics; Primary Education.

## **1. Introducción.**

El interés y relevancia del tema radican en la necesidad del futuro maestro de Educación Primaria de adquirir modelos y estrategias didácticas, por parte de su profesorado en su formación inicial, que lo lleven a concebir la creatividad en las clases de lengua y literatura como un mecanismo eficiente para el desarrollo personal y social, el desarrollo integral de la persona en todas las dimensiones (cognitiva, afectiva y efectiva), como parte de una cultura creativa global que pueda ser trasladada a sus futuros discentes. Por tanto, el problema que se observa es, conceptualmente, que el alumnado de Magisterio no asocia la creatividad en lengua y literatura, en el aula, como un mecanismo vinculado a una cultura creativa global, una cultura en la que se fomenta y potencia el desarrollo integral de la persona.

En la enseñanza universitaria, tradicionalmente, ha predominado la clase magistral, por lo que la actuación docente se ceñía a la mera transmisión de contenidos teóricos, dejando de lado aspectos didácticos relevantes que permitieran el desarrollo de la capacidad creativa del alumnado. Del mismo modo, es importante señalar, con mayor concreción, que se aprecia un alejamiento de la escritura creativa –sobre todo, poética– en la formación inicial (incluso, en la formación permanente) del futuro docente tanto de Primaria como de Secundaria.

Desde que abandonan las aulas del instituto, por lo general, no se trabaja la escritura creativa o solo de modo esporádico y por iniciativa personal del docente inquieto -demasiados alumnos por aula y demasiada sujeción al libro de texto y, quizá, claro que sí, porque no nos hemos ejercitado nosotros en ello, como tampoco lo hemos hecho en el uso y desarrollo de técnicas para el discurso oral-. De modo que, acostumbrados al aprendizaje memorístico repetitivo -sin que ello suponga recusar o

desestimar este método, válido para según qué aspectos docentes, porque la memorización es también necesaria-, la escritura creativa puede servir para ese desarrollo no solo de la creatividad, sino de esta al servicio del desarrollo integral de la persona. Puede ser útil no solo para afrontar de manera diferente la enseñanza de la asignatura de lengua castellana y literatura, sino para procurarnos una nueva metodología con la que buscar el desarrollo íntegro del estudiante, en tanto que persona con inquietudes "artísticas" que, entre otros objetivos y principios epistemológicos, desea "contagiar" esto mismo a sus futuros alumnos. Esa precariedad o insuficiente dedicación en las aulas de Secundaria a la escritura creativa como tarea primordial tiene un correlato en el déficit que se observa en etapas educativas superiores, que, en este caso, centramos en la formación inicial de los futuros docentes de Primaria en el Grado de Magisterio.

El contenido didáctico de la asignatura "Lengua, literatura y su didáctica", correspondiente al grupo donde se ha intervenido para este trabajo con pretensión de observar y lograr la mejora, no busca, exclusivamente, que el futuro docente de Primaria aprenda cómo enseñar literatura a los niños, sino que, para nosotros, los profesores que enseñamos a los futuros maestros, también deviene en reto la puesta en práctica de estos principios que, por encima de cualquier otra cosa, pretenden encumbrar la lectura y todos sus alrededores a un marco de bienestar accesible para todos, para que nuestros discentes, futuros docentes, "aprendan a proporcionarles un contacto grato y creativo con la misma (literatura)" (Guerrero, 2004, p. 409).

En el contexto de la educación en lengua y literatura y la formación inicial del profesorado de Primaria, tiene interés, en esa puesta en valor y potenciación de la creatividad, que el futuro docente no aprecie distanciamiento entre la formación específica en el área y la formación pedagógica para enseñarla: esa competencia profesional que incluye, entre otras, la referencia a la creatividad. Todo ello complementado con el entusiasmo que se proyecte en el acto de enseñanza. En este sentido, entre los objetivos formativos actitudinales (2004, pp. 417-418) de la asignatura, que ayudan al desarrollo de la competencia didáctica del alumnado y recogidos en los objetivos de la investigación, se destacan: desarrollar el entusiasmo y la autoconciencia profesional; estimular el sentido del juego, ayudando a vencer la inhibición y timidez paralizante para su propia expresión creativa y la relación con su alumnado; impulsar su capacidad creativa y alentar sus posibilidades expresivas mediante diferentes técnicas y actividades; fomentar la reflexión crítica; valorar el trabajo en grupo y desarrollar el espíritu de equipo y de colaboración y, finalmente, incorporar, en el planteamiento didáctico de la lengua y la literatura, un enfoque global

de educación en valores. Todos estos objetivos se contemplan en la propuesta didáctica de intervención en el aula "Taller de escritura creativa"<sup>i</sup>.

De todo el estudio inicial, en este artículo, solo se presenta una parte<sup>ii</sup>, centrada en la valoración de la propuesta de intervención didáctica en el aula: un taller de escritura creativa. Y es que, aun estando siempre el desarrollo o afianzamiento de la competencia comunicativa de los estudiantes en el horizonte de cualquier propuesta de estímulo de la escritura en el aula, se busca, en especial, el estímulo de la creatividad que lleve a un desarrollo personal íntegro (social, afectivo, cultural, crítico...) y a contemplar la misma como sinónimo de un entusiasmo vital y profesional que proyectar en el futuro profesional del aspirante a docente. Es por ello que, entre las tareas que la propuesta incluye, se contemple un acercamiento extraño, estimulante y novedoso al currículo de Primaria haciendo uso de la vía poética y del necesario descubrimiento de la lectura de dicho género, tan alejado de la lectura por placer de la mayor parte de los estudiantes, todo ello en contraposición a la propensión a un acercamiento más especializado, normativo o funcional al mismo. Por tanto, se garantizan el fomento de la lectura y de la escritura inventiva, creativa, sin la restricción de plantearnos, previamente, si lo que resulta es o no literatura, lo cual llevaría a otro debate. Se garantiza, en suma, el vínculo entre la literatura y el conocimiento de la lengua.

Respecto de la búsqueda de un método de transposición didáctica creativo que contemple la intertextualidad, la interdisciplinariedad, la educación en valores de modo imaginativo, se cuenta con numerosas contribuciones en torno al fomento de la escritura creativa en las aulas (Primaria, Secundaria); pero, escasamente, se centra en la formación inicial del futuro profesorado de Primaria. De un lado, contamos con las aportaciones lejanas en el terreno de la escritura intertextual creativa y experimental de G. Rodari, R. Queneau y el grupo Grafein; de otro, con las actuales de M<sup>a</sup> T. Caro Valverde y P. Guerrero Ruiz, que suponen una superación de lo anterior con métodos innovadores en diferentes niveles educativos e interrelacionando disciplinas o áreas de conocimiento distintas.

Como afirma Caro, la tradición de los talleres de escritura tiene antecedentes lejanos y, sobre todo, de carácter educativo, y lo justifica añadiendo que constituyen "una destreza expresiva al alcance de cualquier persona" y una actividad mediante la cual "se dinamiza la conexión intertextual, la reflexión sobre la utilidad vital y cultural de las palabras incardinadas a la imaginación y el placer por asumir lo literario como un tesoro de convivencia entre lo ajeno y lo propio" (Caro, 2006, p. 27), todo ello cargado de sentido humano.

Ante las dimensiones que requiere este breve estudio, solo aludiré a aquellos antecedentes en relación con los talleres de escritura creativa que impliquen una tarea intertextual, al tiempo que presupongan una escritura lúdica, experimental y expresiva, para pasar a citar aquellos otros más próximos, novedosos y de probada eficacia en el contexto educativo general, si bien resulta difícil localizar ese tipo de experiencias en el ámbito de la formación inicial de los futuros docentes de la Educación Primaria, la mayoría centrados en alumnos de Secundaria. De este modo, Alonso (2001, p. 57), en el ámbito de la Educación Secundaria, apunta como solución para la mejora de la educación literaria crear un espacio donde se aplique una didáctica que tenga en cuenta lo imaginario y la creatividad para fomentar la voluntad expresiva del alumno. Y, apuntando hacia la formación del docente en este campo, Corrales (2001) se manifiesta a favor de la formación del profesorado (de Secundaria) en creación literaria y Delmiro (2001) matiza en el conocimiento exhaustivo de las distintas escuelas o modelos de taller de escritura.

Sin embargo, antes de citar esas experiencias con la escritura creativa, de larga tradición educativa y bajo el nombre de "taller literario", sería interesante evocar la exégesis de Caro (2006, p. 32) tras ese recorrido por los más relevantes: el déficit de todos esos talleres literarios que se pueden considerar como antecedentes es la escasa o nula iniciativa interdisciplinar, pues se circunscriben, exclusivamente, al área de lengua y literatura. Y es que son frecuentes las publicaciones de secuencias didácticas con que trabajar la tipología textual de manera imaginativa, pero no desde la interdisciplinariedad, eso sí, no en la formación inicial –ni siquiera en la formación permanente- del profesorado de Educación Primaria, cada vez más centrado en planificar, en diseñar unidades didácticas, dando por sentado, quizá, que ya han aprendido a escribir de manera fluida y creativa para enseñar a que otros aprendan en sus aulas.

De todas las propuestas de escritura creativa (que implicaran, por supuesto, la copresencia de los participantes en las tareas de escritura) que nos recuerdan tanto Delmiro (1994) como Caro (2006), y que se pueden considerar relevantes por las tareas intertextuales imaginativas y lúdicas de sus propuestas, citaremos los casos de la *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*, de G. Rodari, los *Ejercicios de estilo*, de R. Queneau y *El libro de Gafein. Teoría y práctica de un taller de escritura*, de Tobelem, con su teoría de las consignas.

La obra de Rodari, un maestro italiano preocupado por el hecho de que sus alumnos inventaran historias, es hoy un manual que, con tintes poéticos, adereza con

teoría una serie de sugerentes ejercicios de transtextualidad, según la terminología de Genette: <<Recordando historias>>, <<Caperucita Roja en helicóptero>>, <<Ensalada de cuentos>>, <<Imitando cuentos>> o <<Cuentos en clave obligatoria>>. Y, como indica Caro, la obra de Rodari es “referente inexcusable de los profesores animados a trabajar en los talleres literarios” (2006, p. 29), con la seguridad de que se fomenta la creatividad en sus aulas, entendida como pensamiento divergente, en la medida en que se buscan soluciones alejadas de lo cómodo rompiendo los esquemas de la experiencia (Delmiro, 2001, p. 23).

La escritura que experimenta desde presupuestos lúdicos tiene otro referente en Europa: los *Ejercicios de estilo*, escrito en 1947, del francés Raymond Queneau o las propuestas de transformación textual del grupo Oulipo (‘Ouvroir de littérature potentielle, Taller de literatura potencia’), del que aquel es miembro fundador junto a otras figuras significativas del mundo de la cultura. El propio Genette cita esas transformaciones textuales en su obra, lo que resulta una garantía del carácter transtextual de los ejercicios que proponen y en los que muestran una concepción lúdica y experimental de la escritura cuyo rasgo distintivo es que sitúan el inicio del acto creador en la tensión entre la libertad imaginativa y una restricción impuesta al escritor para que este busque nuevos caminos, nuevas formas de expresión (lejos, pues, de la inspiración o de los grandes temas de la literatura) que contribuyan, en definitiva, al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos, pues inciden sobre el estilo, sobre los elementos de la narración... poniendo siempre la transformación humorística – parodia, pastiche- como elemento básico, lo que lo diferencia de Rodari.

Esa misma restricción tomará el nombre de “consigna” en *El libro de Grafein*, de Tobelem, ya en el ámbito latinoamericano (Argentina), por tanto, en la línea de la escritura experimental de Queneau. El grupo que llevaría ese nombre, bajo la coordinación de Tobelem, concibió la teoría literaria como una fuente de problemas sobre lengua y literatura que podían convertirse en el pretexto, en esa restricción o consigna para escribir. En este sentido, el concepto de intertexto, por ejemplo, daba lugar a una consigna por la que se proponía la creación de un monólogo de un personaje descrito en un texto, con la intención no de hacer una comprobación de la teoría en la práctica, sino de provocar aquella desde el juego de la escritura, por lo que esta cobra una dimensión didáctica (Frugoni, 2006, p. 29).

Dentro de esos antecedentes lejanos, convendría citar también, por lo que tenían de ejercicio terapéutico, por tanto, expresivo, desinhibidor, aquellas propuestas de Natalie Goldberg (*La escritura, una terapia creativa* y *El gozo de escribir*) en Estados

Unidos a finales del siglo XX. La escritura, pues, se convierte en la vía de expresión de los sentimientos personales a la vez que facilita el desarrollo personal e intelectual del alumno, quien crea su cultura mediante su propio lenguaje.

Es común a todos la superación, desde la práctica educativa, del modelo retórico de imitación de estilo, para experimentar con el lenguaje de modo lúdico y original, de modo que se fomente el pensamiento creativo, ese mismo pensamiento que puede llevar a los alumnos a mirar el mundo y la vida de un modo diferente, al tiempo que se establecen pilares sólidos de actitudes positivas de los alumnos hacia la escritura que devienen en afecto por la lectura.

En la actualidad, los estudios más relevantes sobre el tema responden a las investigaciones de Caro (2006) y Guerrero (2008), en las que se pone el acento sobre la intertextualidad e interdisciplinariedad, en tanto que, con sus modelos didácticos, interdisciplinar y ekfrástico, respectivamente, proponen estrategias eficaces de integración curricular, implicando a colectivos amplios de trabajo e investigación en los que se supera el mero ámbito educativo para alcanzar el social, moral y creativo que hay tras la diversidad. Ofrecen, al mismo tiempo, una pedagogía de la escritura basada en el proceso de escritura, que facilita el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas, la formación íntegra del alumno, sin olvidar encumbrar los productos creativos de los alumnos mediante su divulgación.

Sendos autores proponen y ponen a disposición de la imitación una manera ingeniosa y ardua de interrelacionar currículos desde diferentes contextos educativos, siendo la transversalidad, transtextualidad e interculturalidad los ejes básicos para abrir cauces de expresión creativa a los alumnos y, como afirma Caro, en definitiva, demostrar la "potencialidad democrática de la palabra" (Caro, 2006, p. 268), para lo cual también se requiere de medios y, sobre todo, de energía innovadora por parte de los docentes (2006, p. 384).

Y es que lo creado ha de volverse un estímulo que fomente la creatividad de los demás, de ahí la necesidad de fomentar la publicación de las creaciones de los alumnos como un modo de dignificar su trabajo, de favorecer la libertad y la comunicación intrínsecas a una pedagogía de expresión creativa y creadora, como una estrategia más del proceso de enseñanza. En este sentido, como ejemplos, son relevantes: de un lado, todos los macroproyectos que, coordinados por la profesora M<sup>a</sup> T. Caro Valverde desde sus inicios en 1997, han cristalizado como libros divulgativos de la escritura y lectura creativas de los clásicos realizadas por alumnos de Secundaria y Primaria y desde la interrelación de diversas disciplinas, algunos premiados por su valor didáctico: *Cuentos*

*con moraleja* (1997), *Imaginar con Cervantes* (1998), *Se abre el telón de la mano de Lorca* (1999), *Arde la Celestina* (2000), *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* (2003) o *Más de cien mentiras (Quijote y Sabina confabulados)* (2005). Desde otra perspectiva, son también relevantes los libros publicados por el poeta lucense Manuel Lara Cantizani con las composiciones de sus alumnos de Secundaria –*Once de marzo; antología de haikus desde Lucena* (2004) y *Haikus del mal amor* (2005)-, por su gran calidad literaria, expresividad y significatividad, pues nacen de la reflexión en el aula en torno a temas próximos, como los actos terroristas del 11-M que vivieron en las fechas de su creación y la violencia doméstica (o de género), tan presente en los medios de comunicación y de indiscutible valor pedagógico, formativo de la personalidad que ha de proyectarse sobre la sociedad. Solo entonces, lo creado por los alumnos vuelve para ser objeto de su reflexión, de su propia evaluación y modelo creativo estimulador para otros. Una experiencia didáctica que podemos completar con la experimentada por el profesor G. Lozano Jaén en el libro *La magia de las palabras: narraciones desde el aula para disfrutar y trabajar* (2010), en el que las mismas creaciones de los alumnos servían para el estudio de la lengua y su práctica a través de guías didácticas. Es aquí donde recuperamos la dimensión didáctica de la escritura que hemos nombrado en líneas precedentes para referirnos a los antecedentes de los talleres literarios.

Experiencias divulgativas centradas en el ámbito de la enseñanza Secundaria y experiencias escritoras que debieran continuarse en la formación inicial de los futuros docentes de cualquier nivel educativo para el desarrollo, siempre insuficiente, de las competencias lingüística, literaria y, en definitiva, comunicativa.

En esta investigación, se pretende conocer el grado de mejora de las competencias creativas y la influencia en el desarrollo social, crítico y afectivo del alumnado del Grado de Magisterio a través del modelo de transposición didáctica del taller de escritura intertextual, interdisciplinar e imaginativa, cuya transgresión creativa ha de procurar el entusiasmo que motive una docencia que fomente la interculturalidad, la intertextualidad –en tanto que fuente de riqueza expresiva y de pensamiento basada en una mayor competencia lectora- y la educación en valores desde una enseñanza creativa, en la que, además, el currículo (del alumno Primaria, en este caso) no sea abordado, exclusivamente, desde la mirada limitada de una sola disciplina.

Como señala Caro (2006), a veces, las soluciones planteadas para resolver el problema no son infalibles, por lo que hay que tener en cuenta que aquella actúa como un “andamiaje de pensamiento” (p. 2) para crear “nuevos cuerpos de conocimiento” (p. 1). Y esos son los pilares de la investigación-acción: la intervención disciplinada con



intención de mejorar su práctica educativa y la generación de nuevo conocimiento desde la constante reflexión.

La justificación de la concreción del problema inicial en “problema investigable” (Guerrero, 2008, pp. 20-21; Serrano, 1999, p. 11) radica en la propia experiencia personal y profesional de quien investiga en el contexto educativo en el que se desenvuelve, poco propenso a la lectura creativa de poesía<sup>iii</sup>, sobre todo, y la escritura creativa, así como el compromiso personal y profesional con la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y la escasa bibliografía centrada en modelos de escritura en el ámbito universitario que combinen el rigor normativo del currículo de Primaria con el fomento de la expresión creativa en la que se contemple el uso de las TIC, la intertextualidad, la interdisciplinariedad, la interculturalidad y la educación en valores para un desarrollo integral de la persona y la concepción de que la creatividad en lengua y literatura contribuye a una concepción más amplia de cultura creativa global. La experiencia profesional, como afirma Caro (2006, pp. 25-26), apenas ha contemplado el desarrollo de proyectos cooperativos entre centros o entre profesores de distintas disciplinas y niveles educativos. Y, en relación con los modelos didácticos de los talleres de escritura, la documentación está orientada a recoger experiencias esporádicas, sobre todo, en aulas de Secundaria, lo más próximo al contexto elegido para la intervención.

Se encuentran investigaciones que centran su atención en las competencias creativas en los docentes, sobre la creatividad en alumnos de Educación Primaria o en otras disciplinas, pero no centradas en la formación inicial de los futuros docentes y en el área de lengua y literatura, pues apenas se piensa en la figura del maestro como un profesional creativo y, quizá, se tiene la creencia de que el alumno ya ha alcanzado un nivel suficiente de competencia lingüística, comunicativa y creativa para proyectarlo en un futuro a sus alumnos, creencia que la experiencia docente confirma equivocada.

Por lo general, los alumnos universitarios no adscriben la enseñanza creativa en lengua y literatura a una concepción más amplia que abarca su propio desarrollo personal y su entusiasmo como instrumento útil en la enseñanza y en la construcción de la vida de sus futuros alumnos. Probablemente, ni siquiera buena parte de los docentes. Rodríguez (1996), en su artículo “Creatividad y formación del profesorado”<sup>iv</sup>, muestra su preocupación por la mejora creativa del profesor/maestro, planteándose interrogantes como:

¿Ser enseñante implica necesariamente ser una persona creativa? ¿El maestro debe llegar a ser creativo? ¿Es necesaria la formación creativa de

los maestros? ¿Realmente el maestro puede llegar a ser creativo? ¿Quién y cómo se enseña al maestro a ser creativo? (p. 1)

Es conveniente, por tanto, que los estudiantes de Educación Primaria perciban la importancia de optar por la creatividad como desafío ante la compleja realidad social que se vive y como potencial en la autogestión de sus aprendizajes (observar, investigar, analizar, comprender, concluir...), que redunde en su gusto por aprender. El alumno no ha de resultar de la suma de aprendizajes en varias asignaturas, sino que se ha de formar como ser y futuro docente creativo, innovador, reflexivo, crítico y con valores capaz de proyectar esa misma docencia creativa sobre sus alumnos.

Saturnino de la Torre, citado por Klimenko (2008, p. 192), considera este siglo XXI el *siglo de la creatividad*, dadas las necesarias transformaciones sociales que plantea una sociedad que ofrece tantos cambios acelerados, impedimentos y violencia social, por lo que la educación ha de proponerse elevar la creatividad a rango social. Para ello, se han de conjugar estrategias educativas que aúnen esfuerzos de todos (docentes, alumnos e instituciones).

Y, ante el objetivo de que los estudiantes del Grado creen en la conveniencia de proyectar una docencia creativa en su futuro como docentes, no se debe olvidar el contexto humano infantil donde sembrarán las semillas de la creatividad como parte integrante de la cultura y del desarrollo como personas educadas en valores de respeto y aprecio por el aprendizaje, un contexto en el que, como se ha indicado en otra ocasión, la poesía y su musicalidad forman parte de su cotidianeidad. La creatividad es, pues, un bien social, así como la creación intertextual, intercultural e interdisciplinar en diferentes niveles educativos que preconizan Caro (2006, p. 356) y Guerrero (2008), un bien humano, pues entroncan el afecto y el entusiasmo creador con la imaginación (y otras habilidades cognitivas y metacognitivas)<sup>v</sup>. Por tanto, es coherente hacerles ver, en su formación inicial, que de ellos se espera creatividad, docencia creativa, que ha de formar parte, incluso, de la formación permanente del docente.

## **2. Método.**

### **2.1. Objetivos e hipótesis.**

El objetivo principal de este estudio es desarrollar y evaluar un modelo creativo motivador y heurístico basado en la teoría y en la experimentación (transposición didáctica) que fomente la creatividad; objetivo que queda desglosado en otros tantos que lo completan: primero, analizar e interpretar tareas creativas que se realicen en el aula, valorando su estilo y originalidad, así como las propiedades de coherencia y

cohesión inherentes a todo constructo literario. Segundo, promover el hábito de lectura como fase previa y básica a la materialización de actividades de escritura creativa. Tercero, incentivar el espíritu crítico, la formación integral de la persona y promover su implicación en el proceso creativo como condición necesaria para lograr un adecuado clima de trabajo en el aula, donde se coopere e interactúe al mismo tiempo que se realiza el trabajo autónomo. Y, finalmente, incorporar el uso de las TIC como una herramienta básica en la formación del profesorado: como herramienta que facilita un uso creativo del lenguaje verbal, visual y sonoro –*storyboards*-; para ofrecer información relativa a temas y referencias bibliográficas –*wiki*-; establecer comunicación, tanto entre alumnos como con el docente y ofrecer mensajes de carácter organizativo.

Un modelo de transposición didáctica creativo e innovador en la formación inicial del alumnado del Grado de Magisterio en educación Primaria, desde el área de lengua y literatura, servirá como fuente de energía didáctica para que, en su futuro docente, los escolares destinatarios se entrañen motivadoramente con la escritura, la composición creativa, la intertextualidad, la educación en valores, el uso de las nuevas tecnologías y la interdisciplinariedad, al tiempo que se desarrolla la autonomía personal, la formación integral de la persona y su espíritu crítico.

Se trabaja, pues, la intertextualidad tanto a nivel de recepción de textos (que el alumno lea, interprete, relacione) como de creación, porque la competencia literaria y creativa se ejercita tanto desde la lectura comprensiva como desde la escritura creativa, de cuya escasez en las aulas se da cuenta en este trabajo y se convierte en el foco de atención del mismo.

Se cree en la potencialidad e innovación de los modelos didácticos de Caro (2006) y Guerrero (2008): romper barreras genéricas con el trasvase intertextual y/o ese comparativismo en el que se cruzan otras disciplinas (pintura, música, tecnología...). Si bien en el aula del Grado no hay tiempo para ampliarlo con la necesaria interpretación detallada, se procura inculcar la puesta en común de los productos por las implicaciones didácticas, afectivas... que supone la misma. Y todo ello a partir de la actuación cómplice del alumno (heurística) y siguiendo esa tendencia actual hacia una Pedagogía intercultural (2008, p. 81) con una metodología activa, en la que la tecnología no es un fin en sí mismo, sino un garante más de la acción participativa y plural del discente y del desarrollo del conocimiento y de su faceta crítica y de aceptación de valores para un mejor desenvolvimiento en la sociedad.

El taller, como afirman López y Encabo (2006) es una estrategia para enseñar lengua y literatura, una disciplina que, dada su complejidad, no puede seguir siendo

abordada desde un planteamiento clásico positivista, porque el lenguaje, es, ante todo, "acción" y no un "saber estático" (2006, p. 97). De este modo, el taller permite "trabajar diversos aspectos lingüísticos y literarios de una forma más funcional e incluso lúdica" (2006, p. 100), todo ello dejando espacio para la imaginación y las iniciativas propias (Guerrero y Belmonte, 1998). No olvidemos que la sociedad del siglo XXI es una sociedad plurilingüe y multicultural que requiere de una Pedagogía inclusiva intercultural que, desde la acción del propio alumno, supere ciertos nacionalismos culturales exclusivistas (Guerrero, 2008, p. 81) y encuentre, en el aprendizaje creativo, sobre todo, el fomento de la motivación, el trabajo colaborativo y solidario, la pasión y los valores, es decir, la dimensión afectivo-social.

Es evidente que, para alcanzar la competencia comunicativa, para lograr la posesión de un discurso propio adaptado a las distintas situaciones comunicativas, hay que procurar que el alumno lea y escriba. Y, para ello, se centra la atención en aprendizajes creativos, donde la imaginación y la creatividad estén a la altura de otros valores pedagógicos y no reñidas ni con los contenidos curriculares ni con la disciplina de lengua y literatura. Y es que, como señala Caro al respecto, "la verdadera literatura se disfruta, no se enseña" (2006, p. 40). Para añadir, en otra ocasión, que es "espacio de foro libre que fomenta el humanismo" (2006, p. 55), el cultivo de todo lo humano.

Sánchez-Enciso pone su acento también en la necesidad de superar el paradigma didáctico positivista, esa transposición pedagógica de la literatura y de la misma lengua, que hemos heredado y que no facilita la comunicación de nuestras emociones artísticas, llegando a estar supeditados a una teoría y abocados a una deshumanización. Para este autor, el taller "es una forma de romper una visión roma y pragmática de la realidad que imponen cada vez más los tiempos que corren" (Sánchez-Enciso, 2008, p. 79).

El taller de escritura creativa ofrece la posibilidad de jugar con la imaginación para transformar, para expresar en una palabra o en una imagen la esencia de un discurso (como extrañamiento de la situación inicial). Para ello, se fomenta el uso de diferentes códigos comunicativos, se estimula el pensamiento creativo, se implica al alumno en su propio proceso de aprendizaje y se alienta a la producción artística y a su posterior divulgación. Y es que el alumno, como comenta Caro (2006) en su tesis, en este tipo de tareas, se ve motivado a escribir por "la invitación a recrear libremente al maestro" (2006, p. 53).

Sin duda, las composiciones individuales de los alumnos no deben "morir" en la mesa del docente evaluador; todas han de nacer para ser objeto de lectura entre los compañeros de un aula y, dadas las posibilidades actuales, para ser editadas (revistas

impresas o digitales, libros electrónicos, recitales...). Además, han de contribuir a generar un clima amable en el aula de respeto, de valoración hacia los compañeros y disfrute, en definitiva, de convivencia democrática con un uso creativo de la palabra, de convivencia estimulante y favorecedora de buenas relaciones interpersonales y del "juego" que haga perder el miedo al ridículo, superar actitudes que paralicen la expresión creativa del alumno y generar entusiasmo por el propio futuro profesional.

Por tanto, el taller, en tanto que proceso creativo desarrollado en un clima de aula favorable, ayuda al crecimiento y la mejora del concepto de uno mismo, así como al desarrollo de otras competencias profesionalizadoras, transformando el aula en un espacio más humano y estimulante.

### **Diseño de la investigación.**

La presente investigación es fruto de un proceso analítico de una observación participante caracterizado por la detección de un problema en el aula, la reflexión sobre el modo como resolverlo, la planificación de una intervención para aplicar una posible solución, la evaluación de los resultados y la modificación de esa acción en función de los mismos. Es decir, planificación, acción, observación y reflexión, lo que responde al método de investigación propuesto por el psicólogo social Lewin (1946) de investigación-acción, citado por Guerrero (2008) y que él mismo define como "una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas" (2008, p. 99) o, según Latorre (2010), como "un bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción" (2010, p. 27), de acción para un cambio y mejora y de investigación para generar conocimiento y comprensión.

Al estar quien investiga ubicada e integrada en el lugar donde se desarrollaban las actividades propuestas en la investigación, evitando la distorsión de las mismas, la información obtenida en los cuestionarios es completada con la obtenida de la experiencia en el aula y la observación directa. Todo ello en aras de obtener una visión holística y, mediante la triangulación, al menos, de una parte del ingente material obtenido (que permite mayor desarrollo en un trabajo posterior al que ahora nos ocupa), lograr la validez y credibilidad (Pérez, 1994, p. 91) en los datos extraídos, susceptibles de ser extrapolados a nuevos contextos para buscar mejoras educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Grado de Primaria en un trabajo prolongado.

Junto a las tareas de realización individual, se fomenta el trabajo grupal colaborativo, la interacción, la transferencia a otros contextos, el trasvase intertextual, el uso del lenguaje verbo-icónico, el uso creativo de las TIC para la creación de comics y

*storyboards* y la comunicación de sus creaciones. Todo ello con el fin último de fomentar la necesidad de contemplar la creatividad como elemento necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje (en todos los niveles educativos) y desarrollar la competencia comunicativa general, de un lado, manteniendo la motivación del placer por crear, por descubrir lecturas, experiencias que vaya transformándose en motivación por saber y ser, como apunta Caro (2006); de otro, promoviendo la reflexión, la crítica y la educación en valores y creando un clima afectivo idóneo para el fomento de las habilidades creativas asociadas al uso interdisciplinar e intertextual de la palabra.

El modelo del taller de escritura creativa tiene como base dos referentes fundamentales que responden a dos conceptos básicos en la enseñanza y en la sociedad en que vivimos: valores como la libertad y la interculturalidad.

Finalmente, siguiendo un enfoque comprensivo interpretativo, justificamos por qué se realiza la intervención a través del taller y por qué entre el alumnado del Grado de Magisterio. Así, en primer lugar, recordamos que la realización del taller en el aula actúa motivando la lectura y la escritura creativa como espacio motivador donde se fomentan valores y modelos de vida. En segundo lugar, se justifica tal selección de la muestra y contexto en tanto que concebimos el aula como fuente de problemas vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje, susceptibles de convertirse en “problemas investigables” que, mediante el aporte de objetivos que sustentan la hipótesis, advienen en “manejables”, según la terminología utilizada por Serrano (1999).

## **2.2. Participantes.**

El grupo sobre el que se ha realizado la intervención consta de un total de 81 miembros matriculados oficialmente, pero la muestra participante comprende solo a 65 sujetos pertenecientes a un grupo del Grado de Educación Primaria durante el curso 2011-12, dada la intermitencia en la asistencia que caracteriza a los alumnos universitarios, muchos de ellos alternando trabajo y estudio.

## **3. Instrumento, análisis y resultados.**

Se ha concretado el objetivo en la realización y aplicación de un taller de escritura creativa, evaluado por los alumnos a través de un cuestionario<sup>vi</sup> -C3- (además de otros instrumentos no recogidos en este artículo, como entrevistas, observación participante y diarios de los alumnos), para cuyo análisis de resultados se ha aplicado un programa de análisis de datos y estadísticas estándar (la hoja de cálculo Excel).

El cuestionario evaluador de la intervención con las actividades creativas (C3), anónimo, ha tenido un tiempo de respuesta de entre 15 y 20 minutos, aproximadamente, y fue recogido por la misma investigadora aprovechando las horas en que se trabajaba con el grupo completo para evitar la dispersión y garantizar un número fijo siempre. Antes, se les explicó el motivo del mismo, la finalidad de la investigación y la relevancia de sus respuestas, haciéndoles partícipes, además, de que la cumplimentación correcta y completa de los ítems aportaba validez. Cada alumno debía marcar con un signo un solo número, en una escala de tipo Likert, de 1 (*nada*) a 5 (*mucho*). Así pues, este instrumento recoge datos cuantitativos, con escalas de valoración con cinco niveles (1 a 5) correspondientes a los valores –cualitativos- "*nada, poco, algo, bastante, mucho*-), y datos cualitativos que se desprenden de los comentarios abiertos que ofrecieran una reflexión personal libre sobre los aspectos que sobre la evaluación final del taller consideraran más importantes.

En el cuestionario (C3), la dimensión "evaluación del modelo didáctico" está integrada por 19 ítems que recogían los siguientes aspectos: factores intelectuales y factores no intelectuales (cooperación, participación, sociabilidad, de personalidad, motivacionales...). El mismo pretende conocer la valoración que hacen los alumnos del Grado de Magisterio (Primaria) del modo como el taller de escritura creativa (modelo de transposición didáctica) fomenta y desarrolla las competencias creativas, lingüístico-literarias, así como aspectos motivacionales que puedan estar vinculados. Este cuestionario, anónimo, se pasa a los alumnos una vez realizada la intervención en el aula. Al mismo tiempo, se establece una comparación respecto de los datos obtenidos en sendos cuestionarios (desarrollados en el marco de la tesis de maestría mencionada al inicio) en torno a las dimensiones "rasgos de persona creativa"<sup>vii</sup> (C1) y "dificultades que limitan la creatividad en las aulas"<sup>viii</sup> (C2), no desarrollados en este artículo. Así, si establecemos una comparativa con los rasgos de la persona creativa contemplados en un primer cuestionario (C1), observamos los siguientes cambios respecto de la situación de partida:

1º. Entre los rasgos cognitivos de la persona creativa (C1) presentes en el grupo de alumnos participantes:

- a) solo el rasgo 5 (*con capacidad creativa y mente abierta a posibilidades no dadas*) se daba de manera suficiente (*bastante y mucho*): 40 alumnos del total de 65, es decir, un 61%.

En el cuestionario final (C3), los indicadores relacionados con ese rasgo obtienen la siguiente valoración suficiente (*bastante y mucho*). Así, los alumnos valoran que la realización del taller de escritura creativa ha favorecido:

- 1. *El desarrollo de las competencias creativas o el aprendizaje creativo*: 62 alumnos (95%).

- 10. *Aporta técnicas y estrategias que facilitan una actuación creativa*: 53 alumnos (81%).

- 11. *Fomenta la lectura creativa (transformando, yendo más allá de lo leído)*: 59 alumnos (90%).

b) los rasgos 1, 2, 3 y 4 (con *fluidez expresiva y de asociación de ideas, original e imaginativo, con hábito de lectura y escritura creativa y con sentido artístico/estético*) aparecían, en el cuestionario inicial que definía la persona creativa, de manera escasa (*nada, poco, algo*): rasgo 1 (40 alumnos- 62%), rasgo 2 (41 alumnos- 63%), rasgo 3 (46 alumnos- 71%) y rasgo 4 (50 alumnos- 77%).

En el cuestionario final (C3), los indicadores relacionados con esos rasgos obtienen la siguiente valoración suficiente (*bastante y mucho*). Por tanto, el taller de escritura creativa ha favorecido el desarrollo de:

- 3. *La reflexión crítica*: 40 alumnos (61%).

- 5. *El trasvase intertextual*: 40 alumnos (62%).

- 6. *El acercamiento y/o descubrimiento de un estilo de escritura propio*: 61 alumnos (94%).

- 7. *El desarrollo de las competencias lingüística y literaria*: 60 alumnos (92%).

- 11. *El fomento de la lectura creativa (transformando, yendo más allá de lo leído)*: 59 alumnos (90%)

Al mismo tiempo, la realización del taller de escritura creativa ha favorecido otros aspectos de carácter intelectual de los alumnos cuyo fin último contemplaba el aspecto creativo del alumno en relación con lengua y literatura:

- 2. *La autoestima y el desarrollo personal*: 46 alumnos (71%).

- 4. *El uso de las TIC para producir de manera personal o canalizar y expresar la creatividad*: 45 alumnos (69%).



- 8. *El conocimiento de los géneros y tipología textual desde la creación personal y de manera lúdica*: 48 alumnos (74%).
- 9. *La incorporación, en el planteamiento didáctico de la lengua y la literatura, de un enfoque global de educación en valores*: 41 alumnos (63%).

2º. Entre los rasgos de personalidad recogidos en el cuestionario inicial que valoraba qué aspectos propios de una persona creativa contemplaban los propios alumnos del Grado en sí mismos:

a) los rasgos 6, 8, 9, 10 y 11 (*alta autoestima y autoconfianza, capacidad ilusionante y apasionado, curioso intelectualmente, atraído por la novedad y la complejidad y con interés por el conocimiento y la comunicación*) se daban de manera suficiente (*bastante y mucho*).

En el cuestionario final (C3), los indicadores más directamente relacionados con esos rasgos de la persona creativa obtienen la siguiente valoración. Por tanto, el taller ha favorecido el desarrollo de:

- 13. *La motivación por el trabajo en el aula y el entusiasmo por el futuro profesional*: 51 alumnos (79%).
- 16. *El fomento de su autodirección (curiosidad, indagación, investigación) y responsabilidad de su propio aprendizaje*: 55 alumnos (84%).
- 18. *La promoción y fomento de la idea de que la creatividad exige y genera pasión y entusiasmo*: 59 alumnos (91%).
- 19. *La promoción y fomento de la idea de que la creatividad implica valor, conciencia y actitud crítica para aceptar cambios y el debate entre "ser" y "deber ser"*: 50 alumnos (76%).

b) los rasgos 7 y 12 (*libre –por su competencia lingüística y comunicativa en general- y con capacidad persuasiva*) aparecían de manera escasa (*nada, poco y algo*).

En el cuestionario final (C3), los indicadores relacionados, aunque de forma indirecta, con esos rasgos de la persona creativa (porque facilitan o fomentan la iniciativa, la interrelación, la cooperación, el entendimiento y la sociabilidad y disipan el miedo o el ridículo que paralizan las actitudes anteriores) han obtenido la siguiente valoración. Por tanto, el taller ha favorecido el desarrollo de:

- 12. *Actitudes cooperativas estimulantes y favorecedoras de buenas relaciones interpersonales dentro del grupo*: 48 alumnos (73%).

- 14. *La estimulación del sentido del juego, ayudando a superar la inhibición paralizante para tu propia expresión creativa*: 53 alumnos (81%).
- 15. *La idea de que se ha de perder el miedo al ridículo para alcanzar una expresión creativa*: 53 alumnos (81%).
- 17. *La promoción y fomento de la idea de que la creatividad exige motivación y esfuerzo*: 61 alumnos (93%).

En general, resulta significativo el dato de que ningún alumno haya considerado que la realización de las tareas incluidas en el taller no ha favorecido alguno de los factores/ítems evaluados. Y la valoración *poco* ha oscilado, en la mayoría, entre 0 y 3 alumnos (al no contemplar decimales, corresponde al 2% y 3%).

Si establecemos una relación con aquellas dificultades que limitaban la creatividad en el ámbito académico del segundo cuestionario (C2) y las nuevas categorías obtenidas de los comentarios libres, observamos cómo las tareas del taller han favorecido aspectos que, para los alumnos, suponían barreras a la creatividad, relacionados con el contexto del aula, con los agentes y el estilo de enseñanza, pues inciden positivamente sobre: la creación de un clima pedagógico adecuado, motivador y desinhibidor; el desarrollo íntegro de la persona, desde competencias lingüística, literaria, tecnológicas; fomento de valores y un vínculo motivador entre alumno y profesor y, finalmente, una docencia o estilo de enseñanza que cuente con desarrollar y fomentar la creatividad, la originalidad, el trabajo cooperativo, la responsabilidad y necesario protagonismo del alumno en el aula y factores de tipo emotivo, afectivo que favorezcan el aprendizaje. Y, entre los comentarios de los alumnos en este tercer cuestionario, destacar dos temas emergentes de interés: alternativa a la enseñanza tradicional y proyección en su futuro profesional.

#### **4. Discusión y conclusiones.**

En lo que respecta a la relación de este trabajo con las investigaciones que estén centradas en la misma línea, los de mayor relevancia son los realizados por los profesores Caro (2006) y Guerrero (2008), con modelos intercurriculares e interdisciplinarios de creación literaria a gran escala sin contar con antecedentes directos en este tipo de talleres, modelos aplicados a alumnos de Primaria, Secundaria y Magisterio, que, aun con su complejidad, merecen réplicas en cualquiera de las etapas educativas.

Así, recordando resultados de la valoración sobre los aspectos que de la creatividad favorecía la realización del taller (cuestionario C3), destacan las puntuaciones que, por ejemplo, alcanzan ítems como el trasvase intertextual (*bastante*: 51%; *mucho*:

11%), el conocimiento de la tipología textual desde la creación personal y lúdica (*bastante*: 49%; *mucho*: 25%), el desarrollo de competencias lingüística y literaria (*bastante*: 50%; *mucho*: 42%), un enfoque global de educación en valores (*bastante*: 43%; *mucho*: 20%) y las actitudes cooperativas (*bastante*: 41%; *mucho*: 32%).

Respecto del modelo didáctico aplicado en la formación inicial de los estudiantes que participan en la investigación, recordamos los subobjetivos adscritos al mismo e interpretamos: primero, que los alumnos han elaborado textos literarios, en algunos casos, de considerable valor estético, originales y con cierto estilo literario, sin descuidar –con la relectura y reescritura en el aula–, en algunos casos, las propiedades de corrección, coherencia y cohesión inherentes a todo constructo lingüístico y literario; segundo, han conocido, usado y apreciado cómo se puede hacer un uso creativo del lenguaje (verbal, icónico y sonoro) mediante el uso de las TIC, de cuya relevancia en la sociedad y en las aulas de Primaria son testigos directos y tercero, han apreciado cómo el fomento de la actitud crítica y reflexiva en tareas creativas dentro del aula con un clima de trabajo grato, cooperativo e interactivo, contribuye al desarrollo integral de la persona. Y ha sido ese mismo clima pedagógico afectivo el que ha dado seguridad y ha generado entusiasmo en el alumno, lo que ha supuesto la superación de lo que el 81% de los alumnos habían valorado como una de las limitaciones de la creatividad observadas en su ámbito académico. Como afirma De la Torre (2009), ese clima es propio de clases donde se utilicen métodos creativos y se define como:

El humus del que se nutre el niño en casa, el alumno en la escuela y el ciudadano en la cultura socialmente enriquecida. Todo lo que digamos al respecto es insuficiente para remarcar que un ambiente psicológico seguro y placentero, estimula mucho más que las ideas, pues en él está diluida cierta carga emocional. El clima creativo de aula suele caracterizarse por aparecer con facilidad la risa, el humor, la ausencia de temor y amenaza cuando se expresan ideas nuevas, ambiente de trabajo cooperativo, la atmósfera de bienestar psicológico... (p. 12)

En definitiva, la intención de este trabajo de investigación ha sido siempre investigar sobre enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del Grado de Magisterio (el taller de expresión creativa como transgresión generadora de creatividad), siendo el espacio del aula referente el clima de empatía y motivación creativo donde no solo se enseñara y/o aprendiera desde la creatividad, sino que se favoreciera en el alumno (futuro docente) la experimentación e información sobre técnicas, junto a la motivación y la ilusión transformadoras que potencien su desarrollo integral como personas.

## 5. Referencias.

- ALONSO BLÁZQUEZ, F (2001). Didáctica de la escritura creativa, *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 51-64. Recuperado el 15 de enero de 2012: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237790>.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (Coord.) (2001). *Calderón en El Romea. Al gran teatro de la creación*, IES. <<Manuel Tárraga Escribano>>. Consejería de Educación y Universidades, Murcia.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (Coord.) (2003). *Echar redes al Genio: Calderón en el Romea* (CD-ROM), IES. <<Manuel Tárraga Escribano>>. Centro de Profesores y Recursos Torre Pacheco, Murcia.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (Coord.) (2003). *Donde habite Cernuda*, IES. <<Manuel Tárraga Escribano>>. Centro de Profesores y Recursos Torre Pacheco, Murcia.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (Coord.) (2005). Más de cien mentiras (Quijote y Sabina confabulados), en AAVV., *Muestras de experiencias didácticas en torno al Quijote* (2005) (CD-ROM), Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, Murcia.
- CARO VALVERDE, M<sup>a</sup> T. (2006). *Los clásicos redivivos en el aula. Modelo didáctico interdisciplinar en educación literaria*. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado el 15 de abril de 2012: <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/117>.
- CORRALES, J. L. (2001). Formación de profesorado en Creación Literaria, *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 65-78. Recuperado el 8 de enero de 2012: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237792>.
- DE LA TORRE, S. (2009) La Universidad que queremos. Estrategias creativas en el aula universitaria. *Revista Digital Universitaria*. (10), 12, 1-17. Recuperado el 24 de junio de 2012: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art89/int89.htm>.
- DELMIRO COTO, B (2001). La escritura en los aledaños de lo literario, *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 9-50. Recuperado el 8 de enero de 2012: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237789>.
- FRUGONI, S. (2006): *Imaginación y escritura*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- GUERRERO RUIZ, P. y BELMONTE SERRANO, J. (1998). *Lengua y Literatura y su didáctica*, DM: ICE Universidad, Murcia.

- GUERRERO RUIZ, P. (2004): *Lengua, literatura y su enseñanza. Proyecto docente*, Universidad de Murcia,
- GUERRERO RUIZ, P. (2008): *Metodología de investigación en educación literaria (El modelo ekfrástico)*. Murcia: DM.
- KLIMENKO, O. (2008): La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y Educadores*, 22 (11), 191-210. Recuperado el 30 de enero de 2011, desde <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83411213>
- LARA CANTIZANI, M. (2004). *Once de marzo; antología de haikus desde Lucena*, El árbol espiral, Béjar.
- LARA CANTIZANI, M. (2005). *Haikus del mal amor*, Centro de Ediciones de la Diputación Provincial de Málaga, Málaga.
- LATORRE, A. (2010). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*, Graó, Barcelona.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2006). *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Un enfoque sociocrítico*, Octaedro, Barcelona.
- LOZANO JAÉN, G. y JUANA ANDÚJAR, E. (2010). *La magia de las palabras: narraciones desde el aula para disfrutar y trabajar*, Consejería de Educación, Formación y Empleo. Secretaría General Servicio de Publicaciones y Estadística, Murcia.
- MCMILLAN, J. y SCHUMACHER, S. (2010). *Investigación educativa*, Pearson Addison Wesley, Madrid.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*, La Muralla, Madrid.
- RODARI, G. (2011). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Editorial Planeta, Barcelona.
- RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, A. F. (1996): Creatividad y formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 25, 125-132. Recuperado el 15 de noviembre de 2011, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117897>
- SERRANO PASTOR, F. J. (1999). Análisis de relatos. En J. Sáez et al., *Cuentos pedagógicos, relatos educativos* (pp. 33-71), DM, Murcia.

## 6. Anexos.

### 6.1. Anexo 1: C3

ACTIVIDADES CREATIVAS					
La realización del <i>taller de escritura creativa</i> favorece...	Nada 1	Poco 2	Algo 3	Bastante 4	Mucho 5
<b>Factores intelectuales</b>					
1. El desarrollo de las competencias creativas o el aprendizaje creativo					
2. La autoestima y el desarrollo personal					
3. La reflexión crítica					
4. El uso de las TIC para producir de manera personal o canalizar y expresar la creatividad					
5. El trasvase intertextual					
6. El acercamiento y/o descubrimiento de un estilo de escritura propio					
7. El desarrollo de las competencias lingüística y literaria					
8. El conocimiento de los géneros y tipología textual desde la creación personal y de manera lúdica					
9. La incorporación, en el planteamiento didáctico de la lengua y la literatura, de un enfoque global de educación en valores					
10. Aporta técnicas y estrategias que facilitan una actuación creativa					
11. Fomenta la lectura creativa (transformando, yendo más allá de lo leído)					
<b>Factores no intelectuales (cooperación, participación, sociabilidad, de personalidad, motivacionales...)</b>					
12. Actitudes cooperativas estimulantes y favorecedoras de buenas relaciones interpersonales dentro del grupo					
13. La motivación por el trabajo en el aula y el entusiasmo por el futuro profesional					
14. La estimulación del sentido del juego, ayudando a superar la inhibición paralizante para tu propia expresión creativa					
15. Favorece la idea de que se ha de perder el miedo al ridículo para alcanzar una expresión creativa					
16. Fomenta tu autodirección (curiosidad, indagación, investigación) y responsabilidad de					

tu propio aprendizaje					
17. Promueve y fomenta la idea de que la creatividad exige motivación y esfuerzo					
18. Promueve y fomenta la idea de que la creatividad exige y genera pasión y entusiasmo					
19. Promueve y fomenta la idea de que la creatividad implica valor, conciencia y actitud crítica para aceptar cambios y el debate entre "ser" y "deber ser"					
<b>Comenta, reflexivamente, aquellos aspectos que te parezcan importantes o no aparezcan y añade tu valoración personal.</b>					

## 6.2. Anexo 2: C1

PERSONA CREATIVA					
	Nada 1	Poco 2	Algo 3	Bastante 4	Mucho 5
<b>Rasgos cognitivos</b>					
1. Con fluidez expresiva y de asociación de ideas					
2. Original e imaginativo					
3. Con hábito de lectura y escritura creativa					
4. Poseo sentido artístico/estético					
5. Con capacidad crítica y una mente abierta a posibilidades no dadas					
<b>Rasgos de personalidad...</b>					
6. Poseo alta autoestima, autoconfianza					
7. Libre (por mi competencia lingüística y comunicativa en general)					
8. Con capacidad ilusionante, apasionado/a					
9. Curioso/a intelectualmente					
10. Atraído/a por la novedad y la complejidad					
11. Con interés por el conocimiento y la comunicación					
12. Con capacidad persuasiva					
<b>Teniendo en cuenta los indicadores anteriores, añade la matización que creas oportuna.</b>					

## 6.3. Anexo 3: C2

DIFICULTADES que, en el ámbito académico, limitan el desarrollo de la creatividad...	Nada 1	Poco 2	Algo 3	Bastante 4	Mucho 5
1. Se fomenta el desarrollo de la imaginación en las clases					

2. Se busca la originalidad en las creaciones de los alumnos					
3. Tengo dificultades en la expresión oral y/o escrita					
4. Tengo experiencia previa en talleres de escritura creativa o dramatizaciones que hayan llevado a producciones propias y originales					
5. Tengo experiencia previa en el uso de herramientas TIC motivadoras que fomenten la participación activa, reflexiva y crítica (blog, wiki...) dentro del aula					
6. Mis profesores son creativos y contemplan la creatividad como objetivo básico					
7. Existe un vínculo motivador entre estudiantes y profesores					
8. Existe un clima pedagógico creativo favorable para el desarrollo de actividades					
9. Se programan eventos que favorecen el desarrollo de la creatividad en los estudiantes o estimulan/recompensan al alumno creativo					
10. Se promueve el pensamiento divergente en las clases					
11. Se fomenta la autonomía, autocontrol y responsabilidad de los alumnos en el proceso de aprendizaje					
12. Se atiende a factores motivacionales y emocionales (pasión, placer, motivación, interés) que favorecen procesos comprensivos y aprendizajes significativos					
13. La articulación teoría-práctica permite resolver situaciones concretas en mi futura práctica profesional					
<b>Comenta, reflexivamente, qué otras dificultades encuentras...</b>					

<sup>i</sup> Taller de escritura creativa que, dividido en fases para establecer puntos de control, pretende fomentar la creatividad en la formación inicial de los futuros docentes de Primaria y transformar el aula en un espacio de interacción que facilite el surgimiento de vínculos de afectividad y atribuya fuerza expresiva a la voz de los alumnos. Su extensión es limitada dado el tiempo disponible y el elevado número de alumnos por aula.

<sup>ii</sup> Síntesis de la Tesis de Maestría defendida en septiembre de 2012 en el marco del Máster de Innovación e Investigación Educativa en Educación Primaria y Educación Infantil. Dirección: Dr. Pedro Guerrero Ruiz.



---

<sup>iii</sup> Sobre su valor social y personal, traigo a colación una cita de Widdowson que Guerrero anota a pie de página: “<<la lectura de poemas tiene un importante papel educativo que desempeñar. [...] Libera la conciencia individual de los límites de lo que es convenientemente comunicable y del mandato de autoridad. Es este un mundo que por naturaleza no puede ser explicado. Sólo puede ser experimentado. Y es tarea de la educación crear las condiciones para que esto suceda. [...] el valor educativo de la poesía depende de un enfoque de su enseñanza que fomente la interpretación, y no de uno que simplemente dé ‘interpretaciones’>>” (Widdowson, 1989, p. 256, citado en Guerrero, 2008, p. 23)

<sup>iv</sup> Se plantea el objetivo de presentar un modelo de formación inicial que fomente la creatividad de los futuros docentes de, entonces, la diplomatura de maestro, en especial, en la especialidad de Educación Musical. Y ese modelo se convierte en un proyecto docente en forma de asignatura denominada “Psicología de la Creatividad” (1996, p. 132). Se aborda, pues, desde una dimensión psicológica y pragmática.

<sup>v</sup> Klimenko (2008, p. 200), citando a una serie de autores centrados en el estudio de la creatividad, aúna las habilidades cuyo desarrollo fomenta la capacidad creativa en las dimensiones cognitiva, metacognitiva, afectiva e instrumental.

<sup>vi</sup> Ver Anexo 1.

<sup>vii</sup> Ver Anexo 2.

<sup>viii</sup> Ver Anexo 3.