



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Nuevos retos y perspectivas de la investigación en literatura, lingüística y traducción

Coordinadoras

Salud Adelaida Flores Borjabad

Rosario Pérez Cabaña

Dykinson, S.L.

NUEVOS RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN EN LITERATURA,
LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: Miguel Ángel Martín López

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 1 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-325-4

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Editorial Dykinson ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

TEORÍA Y TÉCNICA DE LA CREACIÓN LITERARIA: EL APRENDIZAJE DE LOS CUENTOS MEDIANTE EL DISEÑO DE UN TALLER DE ESCRITURA CREATIVA

DRA. CARMEN MARÍA LÓPEZ LÓPEZ

DRA. ANA M. GIMÉNEZ GUALDO

DRA. M. ÁNGELES CANO MUÑOZ

Universidad Católica de Murcia, España

RESUMEN

Este estudio plantea el diseño de un taller de escritura creativa con el fin de incentivar la creación literaria de cuentos en los futuros docentes. En el proceso del aprendizaje lectoescritor, y con el propósito de fomentar la escritura en el marco de la Educación Superior, la presente propuesta se articula como una revisión teórica de distintas cuestiones comenzando con un recorrido sobre los hábitos lectores y las claves del aprendizaje literario del código escrito. En este sentido, la familia juega un papel clave y modulador para la motivación y la generación del hábito lectoescritor, generando un ambiente positivo orientado a esta práctica con los hijos. Estas experiencias se enriquecen y amplían en el contexto escolar, donde los conocimientos literarios de los docentes median en las prácticas de educación lectora que ofrecen a sus alumnos. Pero, ¿conocen los futuros docentes en formación la dinámica de creación literaria desde un punto de vista de los cuentos como instrumentos didácticos de gran potencial para su inclusión en las aulas de educación infantil y primaria? Este interrogante se aborda en la segunda parte de esta propuesta para continuar en la tercera, reflexionando en torno al protagonismo del docente y su rol en la iniciación literaria.

Una vez ofrecida la revisión de estas cuestiones teóricas preliminares, el estudio se centra en diseñar una propuesta de innovación basada en un taller de escritura creativa dirigido a los alumnos de los Grados en Educación Infantil y Primaria. A través de la profundización en aspectos nucleares como los orígenes de la creación a partir de los conceptos de *ingenium/lars* horacianos, se plantearán la creatividad desde el marco de la Retórica y, sucesivamente se proporcionarán métodos de escritura narrativa así como estrategias lingüístico-comunicativas del género cuento (lenguaje, estilo y otros recursos literarios como las figuras retóricas o tropos, tales como onomatopeyas, anáforas, paralelismos o similitudines). La finalidad de la propuesta estriba en recuperar dos ejes o contextos (familia y escuela) en la formación literaria de los futuros docentes, y potenciarlos mediante la creación literaria en el Marco de la Educación Superior. El

buen funcionamiento y, por ende, el éxito del taller radicaré en el aprendizaje y puesta en práctica de dichas convenciones literarias dentro de un proyecto capaz de ofrecer múltiples enfoques de escritura creativa.

PALABRAS CLAVE

Creación literaria, Escritura creativa, Hábitos lectores, Educación Superior, Cuentos

INTRODUCCIÓN

La literatura no nació el día en que un chico llegó corriendo del valle neanderthal gritando “el lobo, el lobo”, con un enorme lobo gris pisándole los talones; la literatura nació el día que un chico llegó gritando “el lobo, el lobo”, sin que le persiguiera ningún lobo. [...] Entre el lobo de la espesura y el lobo de la historia increíble hay un centelleante término medio. Ese término medio, ese prisma, es el arte de la literatura (Nabokov, 2001, pp. 28-29).

De entre todas las artes, quizá ninguna como la literatura para aproximarnos al poder sugestivo de la ficción. Escribía Nabokov que la literatura no nació el día que alguien vio y escribió un relato sobre un lobo, sino cuando precisamente gritó “el lobo, el lobo” sin existir lobo alguno. Sirva este relato del escritor sobre la potencia desbordante de la creación para introducirnos en las claves de la escritura creativa; precisamente porque en el trecho que media entre la realidad referencial y los actos literarios se albergan la fantasía, el espacio en blanco, lo que aún está por escribir.

Por infortunio, los planes de estudio distan muchas veces de ofrecer una formación integral en lectura y escritura, en detrimento del enriquecimiento profesional de quienes tendrán entre sus funciones principales la promoción lectora. Ante este escollo en la enseñanza de la lectoescritura, los cuentos se erigen como herramientas didáctico-lúdicas que permiten trabajar cuestiones curriculares y transversales. Este estudio parte de la convicción de las posibilidades didácticas y lúdicas del taller de escritura, con el fin de despertar el interés de los alumnos hacia la creación literaria. Cabe preguntarse entonces ¿para qué leer? ¿Para qué

escribir? ¿Para qué sirven los libros? Valga esta reflexión de José María Merino para dar respuesta a estas preguntas:

Este libro te hará comprender que en las novelas hay también misteriosos espejos, y que en sus personajes puedes estar reflejado tú mismo en una perspectiva que nunca antes habías podido imaginarte, haciendo viajes interiores (Merino, 2005, p. 21).

La lectura y la escritura descubren aspectos fascinantes de la realidad. Revelan hechos misteriosos. Nos ayudan a conocernos a nosotros mismos y a los demás. Conscientes del desafío que supone incentivar el gusto lector entre los futuros docentes, este estudio ofrece el diseño de un taller de escritura a partir de los cuentos con el fin de que los alumnos desarrollen su competencia en escritura creativa.

1. HÁBITOS LECTORES Y DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA EN EDADES TEMPRANAS

“El ser humano es sobre todo un animal narrativo” (Delmiro, 2002, p. 18). Así comienza una de las aproximaciones al contexto de la escritura creativa en las aulas. Y es que, tanto el proceso de lectura como los hábitos lectores han ido adquiriendo un protagonismo esencial desde los primeros niveles educativos aunque por contra, no han sido objeto de una concreción curricular con una oferta didáctica específica (Quintanal, 1996). Esto puede ser debido a que desde el momento en que la lectura se transforma en una actividad escolar apoyada en el texto escrito, deja de tenerse en cuenta (Delmiro, 2002). Si bien en la actual oferta formativa de muchas universidades existen materias que trabajan de forma más específica la didáctica y animación lectoescritora en los Grados de Educación Infantil y Primaria, esto no es una realidad generalizada en toda la Educación Superior por la cual los futuros docentes se sientan realmente capacitados para su futura implementación en el aula, principalmente en esa etapa temprana de aproximación, tan esencial para generar hábitos y motivación hacia la lectoescritura.

La lectura y la escritura son dos herramientas básicas y poderosas que cimentan las bases del desarrollo cognitivo en niños y adolescentes.

Ambas juegan un papel fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de toda la vida. La iniciación a ambos en la etapa temprana y en el aula por parte del docente, es crucial para favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión que suponen un objetivo básico del currículum de Educación Infantil. En la Educación Primaria, estos aprendizajes iniciales se concretan a partir de la consolidación del proceso lectoescritor a través de la producción de textos escritos y otras técnicas que ayuden a fomentar la creación literaria como es el caso del cuento.

En el proceso de adquisición lector, el docente debe partir de la base de si este aprendizaje igualmente se trabaja en el contexto familiar en el que, precisamente, se van configurando los primeros hábitos de comportamiento con los que se consolidan otros aprendizajes en la infancia. Todo ello, partiendo de la reflexión sobre el modo en que el cerebro de los niños, la experiencia y la personalidad interaccionan para producir el contenido que será reproducido en el texto escrito. Así, en el proceso de lectura se conjugan dos actos complementarios que cabe conocer para su posterior consideración en la enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura. Estos son: la *interpretación del mensaje gráfico* y la *motivación*. Siguiendo a Quintanal (1996), en la interpretación del mensaje participan: a) la fluidez, b) la comprensión y c) la integración estructurada a partir de la cual de manera veraz el docente (en este caso), es consciente que el niño no solo sabe algo que antes desconocía, sino que sabe relacionarlo con la información anterior. El segundo acto comprende la motivación determinada a la par por el interés, la necesidad y el hábito.

El proceso lectoescritor se erige, construye y desarrolla en los dos principales contextos de socialización de los niños como son la familia y la escuela. Si bien, en edades tempranas incluso la motivación, el interés y la necesidad se deben generar y crear a partir de propuestas didácticas que alienten la curiosidad por saber, imaginar, construir, para despertar una motivación e interés que sea intrínseco como paso previo a la construcción del hábito.

Tomamos el planteamiento de Delgado (2007) en su reflexión en torno a los fundamentos del proceso lector, que dicta así:

Si escribir plasma la reflexión interior, leer es desplegar en uno mismo la reflexión de otro que significa lo escrito, siguiendo un proceso en el que se entrelazan los argumentos propios con los de otros, creando la trama mental al relacionar los significados; es decir, las lecturas (Delgado, 2007, p. 41).

El hábito lector no es algo innato, más puede ser despertado y desarrollado desde la infancia y adquirido mediante el aprendizaje, controlando el impacto y las prácticas de la lectura en esta etapa de desarrollo. De ahí, la importancia de fomentarlo poniendo el énfasis en desarrollar la competencia y afición lectora y el disfrute personal (Serna, Rodríguez y Etxaniz, 2017). En la misma línea, Baquero y Doria (2017), apuntan que la lectura exige pensar, comprender, observar el mundo a través del libro, interpretar y analizar su contenido produciendo efectos en la persona como son: a) la imaginación, b) el procesamiento de la información y c) la producción de conocimiento. Es por ello que, en la escuela y en la institución universitaria que es el contexto en el que nos enmarcamos, se debe formar a los futuros docentes en competencias para la enseñanza de la lectura y la escritura infantil y para ello, hay que saber abrir espacios permanentes a través de estrategias acordes con las necesidades de los educandos. En esta línea, cabe considerar una serie de principios generales en el proceso de adquisición del hábito lector (Guerrero, Valledor y Ponce de León, 2018):

- Se desarrolla en la actividad: por lo que hay que propiciar condiciones para que aparte del disfrute de la lectura, la persona participe creativamente de la construcción/reconstrucción del texto
- Se desarrolla en la constancia: estimulando a los educandos a que lean de forma sistemática
- Es resultado del ejercicio: logrando la automatización de las operaciones del proceso lector
- Cabe considerar la preparación del sujeto y sus conocimientos lingüísticos y culturales previos

En este hábito es sobre todo la conducta del maestro, el “enseñante”, la que es capaz de reforzar las respuestas acertadas de los niños, y su aprobación, junto con gestos de asentimiento, elogios, interés y mirada afectuosa (Toro y Cervera, 2014) la que logrará que el proceso de adquisición de la lectura sea un camino de aprendizaje y motivación para los discentes. Adquiridas las bases de la lectura y el inicio en los hábitos lectores, la escritura, según Hanán (2018), supone una práctica y experiencia integradora en tanto que emana de la lectura como fuente de inspiración e implica la exploración del lenguaje, sentimientos, ideas, para encontrar la mejor forma de expresión, entre los que cabe protagonizar al cuento como herramienta plausible para la creación literaria y la transmisión de conocimientos, valores y emociones.

La propuesta de taller que se presenta parte del convencimiento de que su puesta en práctica a través de la invitación a la creación e imaginación literaria a partir del cuento, es un recurso viable para los docentes de Educación Infantil y Educación Primaria en formación, para fomentar el hábito lectoescritor en sus alumnos, preparándolos para la vida y para participar de forma más activa en la sociedad.

1.1. EL FOMENTO DE LA ESCRITURA CREATIVA EN LA ETAPA INFANTIL Y SU CONTRIBUCIÓN DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El desarrollo y fomento de la escritura creativa conlleva múltiples ventajas ya que favorece los procesos cognitivos relacionados con el procesamiento, la organización y la gestión de la información para su posterior expresión en forma de narración oral y escritura. Impulsa la creatividad ya que supone generar escenarios diferentes a los habituales dejándose llevar por la imaginación. Escribir, además, permite cuidar la salud, convirtiéndose en una herramienta terapéutica que ayuda a reducir la ansiedad, deja salir pensamientos limitantes y permite trabajar la atención focalizada (Navarro, 2019).

En el proceso de adquisición de la escritura confluyen diferentes variables que todo docente debe conocer y considerar para lograr un acercamiento motivador a la misma como son: a) la conciencia fonológica, b) la velocidad de denominación y c) el lenguaje oral. Este último, se verá claramente reforzado y enriquecido por la lectura. La investigación de

Gutiérrez-Fresneda (2017), analiza precisamente el efecto positivo que sobre el rendimiento en el aprendizaje de la escritura tiene el refuerzo de las tres variables comentadas previamente. Sus resultados concluyen que la instrucción en esas variables/habilidades contribuye a la mejora significativa en el aprendizaje del sistema de la escritura en los niveles iniciales de escolarización. Igualmente, el aprendizaje de la lengua escrita y el hábito lector a través de la sistematización de distintos métodos de lectura y escritura guiada, individual y compartida, y el aumento en el tiempo de exposición a ambos procesos, permiten acercar al alumnado a los contenidos curriculares de la enseñanza primaria y secundaria, con mayores garantías de éxito. En otro estudio similar, Albuquerque y Alves-Martins (2016), encuentran mejoras en las habilidades de escritura y lectura tras la aplicación de un programa de intervención específico, con una mejora en los niños de educación infantil en la comprensión del sistema alfabético y en la representación de unidades fonéticas por escrito durante la etapa preescolar y el inicio de la etapa de educación primaria. Otros métodos como la copia y la exactitud en el dictado mediante una intervención curricular concreta, también son apuestas estadísticamente efectivas sobre el rendimiento y aprendizaje de la escritura en la etapa infantil (González y Delgado, 2007), tareas que pueden formar parte de un proceso de creación literaria en el reconocimiento y redacción de cuentos cortos para su exposición y tratamiento en el aula.

Recapitulando. Todo docente o futuro docente en las etapas educativas tempranas (educación infantil y educación primaria) debe conocer los mecanismos que favorecen el desarrollo inicial de la lectura y escritura y, basándose en recursos como el cuento (entre otros), favorecer tiempos y espacios para su inclusión en el aula. El cuento, y su proceso de creación a través de la escritura creativa impulsan el desarrollo de la imaginación tan crucial para el desarrollo cognitivo e integral del ser humano, más si cabe si se trabaja desde la etapa preescolar.

El advenimiento y naturalización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ha potenciado la inclusión de las mismas en las aulas y sobre todo, su uso didáctico con los menores para la generación de conocimiento y el intercambio comunicativo. En los últimos años, se han sucedido numerosas experiencias en las que las TIC

apuestan por la literatura digital a través de experiencias didácticas como son la creación de microcuentos para una red social. En este sentido, destaca la investigación cualitativa de Cascales y Carrillo (2018), en la que se concluye que las redes sociales como Twitter contribuyen a desarrollar el pensamiento divergente del alumnado para materializarlo en el proceso de creación literaria. Además, las construcciones de los futuros docentes en formación según se desprende de esta investigación, fueron concisas por las particularidades de la red social, a la par que permitió la exposición de ideas inusuales, con contenidos llamativos y originales. Ya sea desde con la utilización de las TIC como desde un método más tradicional, la escritura creativa se atisba como una oportunidad para la composición espontánea literaria que parte del poder de la imaginación del sujeto, permitiendo estimular precisamente los procesos de pensamiento divergente tan importantes en la edad preescolar.

A colación de la conexión entre literatura y creatividad:

La literatura y su conexión con la creatividad se definen en la medida que la literatura infantil posibilita en los niños la interacción con los diversos lenguajes y expresiones, y ofrece un contacto con la forma y sonoridad de la lengua, al tiempo que le permite estimular al niño a contar, cantar, crear, expresar y jugar con su lengua (...) (Sánchez, Morales y Rodríguez, 2017, p. 70).

1.2. LOS CUENTOS: HERRAMIENTAS DIDÁCTICO-LÚDICAS PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA Y LA CREACIÓN LITERARIA

El cuento se presenta como un género de la literatura, un mecanismo pedagógico, didáctico y lúdico a través del cual se procura entretenimiento, gozo, diversión, compaginando sucesos fascinantes, ficticios, con otros que pueden ser veraces y reales, trasladando a oyentes y lectores a un mundo de imaginación (Fernández, 2010). Su inclusión en el aula tanto en edades tempranas como en educación secundaria e incluso en el contexto universitario, lo constituye como un medio metodológico estimulante que permite la interacción de los participantes en la clase, el desarrollo de habilidades comunicativas, y otras vinculadas con las competencias ciudadanas despertando el interés por lo público y lo social (Jaramillo, 2012).

Si bien, una de las principales finalidades del uso del cuento en la etapa de Educación Infantil es precisamente el aprendizaje significativo enmarcado en historias y narraciones reales o ficticias, hecho que cobra más sentido por el carácter globalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje que caracteriza a esta etapa de acuerdo a lo expuesto en el currículum. Son numerosas las experiencias que avalan que el uso del cuento tradicional como por ejemplo, *Peter Pan*, *Aladdin* o *Pocahontas*, son útiles para el tratamiento de contenidos y objetivos curriculares de una forma significativa y lúdica (Vivas, 2020). A la par, la lectura de cuentos y la creación literaria de los mismos, plantea un escenario proclive para iniciar el diálogo entre los estudiantes (Sandoval, 2005), entre estudiantes y el docente, rescatando conocimientos previos y suscitando interrogantes a situaciones desde las que se imbricarán las nuevas aportaciones que renazcan del proceso de creación. De hecho:

Cuando los cuentos son introducidos en las mentes de los discentes, los hace imaginar un mundo fantástico donde todo es posible y se establecen relaciones con la naturaleza y los animales, y la realidad viviente del niño (a) juega un papel fundamental en su formación integral (Jiménez y Gordo, 2014, p. 157).

Pero el cuento no solo alimenta la imaginación, sino que permite el desarrollo de ejercicios de lectura heterónoma que, con la debida práctica y acompañamiento por parte del docente y la familia, se puede ir convirtiendo en una lectura interesada y placentera (Jiménez y Gordo, 2014). Si a este medio pedagógico se le suma la música, los cuentos musicales se presentan como una técnica muy valiosa para abordar objetivos, contenidos y competencias curriculares propios de la etapa preescolar (Maeztu, 2015), como de otras áreas curriculares (Yagüe y González, 2019). En una aproximación actual, el cuento con tintes matemáticos y en diversos formatos, permite potenciar la creatividad, aumentar la implicación del alumnado en la materia, mejorar el rendimiento en la adquisición de conocimientos y habilidades propios de la competencia matemática, como aumentar la satisfacción y predisposición al aprendizaje del alumnado (García, Garrido y Marcos, 2020).

Igualmente, el cuento fomenta y facilita el pensamiento divergente, sobre todo, pero también el pensamiento convergente permitiendo aunar

conocimientos previos con otros nuevos, formular preguntas, indagar, construir hipótesis de sucesos, y principalmente, creando en el aula, tanto con niños como con adolescentes y universitarios, espacios de aprendizaje individual y compartido (Jiménez y Gordo, 2014). Por ende, sostenemos que, la aplicación y el uso de los cuentos en la formación de futuros docentes facilita la adquisición de competencias, hecho que trasladado a etapas educativas infantiles supone con garantías de no equivocarnos, el mismo efecto.

2. EL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL COMPORTAMIENTO LECTOESCRITOR DE LOS ALUMNOS

En el camino lectoescritor que los menores inician en el hogar, los docentes tienen un papel fundamental como guías de este recorrido, pues la formación lectoescritora es una de las principales funciones a desempeñar con el alumnado en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria. Del mismo modo, los docentes tienen su propia trayectoria pasada y presente como lectores y escritores, que media en la educación lectoescritora que ofrecen en el aula.

Atendiendo al comportamiento lector de los docentes, existen múltiples investigaciones al respecto que principalmente se han dirigido a: a) indagar sobre las vivencias que han influido en sus biografías lectoras; b) estudiar la relación entre sus experiencias lectoras y sus creencias y actitudes hacia la lectura; c) analizar la influencia de esas experiencias en su desarrollo personal y docente durante su formación, y d) utilizar sus experiencias de lectura como estrategia de capacitación docente. Estos cuatro aspectos convergen en un único foco de atención, que es el estudio de la influencia que ejerce la relación que los docentes mantienen con la lectura sobre sus prácticas educativas vinculadas a esta (Granado y Puig, 2015).

Se habla así del docente como sujeto lector y sujeto didáctico que como enseñante es, lo que nos lleva a resaltar la necesidad de pensar en la formación inicial del profesorado como un factor clave para incidir en la

construcción del “sujeto lector didáctico” (Munita, 2016). Sin embargo, las investigaciones revelan que los hábitos lectores de los futuros docentes son insuficientes, manteniendo una visión instrumental de la lectura y la literatura, así como una motivación extrínseca hacia la práctica lectora. Asimismo, los estudiantes de Magisterio son lectores poco asiduos e inmaduros, de textos prescritos por sus estudios y de libros de moda o de gran impacto mediático. Frecuentan poca variedad de textos y no dan gran valor a los libros, utilizando de manera esporádica las bibliotecas. Además, sobreestiman su práctica como lectores, pero reconocen sus carencias de formación en este sentido, de lo que también se aquejan los profesores universitarios (Álvarez-Álvarez y Diego-Mantecón, 2019; Álvarez-Álvarez y Pascual-Díez, 2019; Colomer y Munita, 2013; Elche y Yubero, 2019; Granada, 2014; Granada y Puig, 2014).

En lo que respecta a la dimensión práctica de la literatura, la escritura, es igualmente necesario remarcar la importancia de la formación de los maestros y maestras en el uso de la palabra escrita. Como expresa Delmiro (2002):

No se avanzará ni un ápice en el objetivo de conseguir que los alumnos y alumnas escriban en el aula si el profesorado no es capaz, en primerísimo lugar, de hacer inteligible ante el alumnado, en el bregar didáctica de cada día, la importancia que tiene para su vida cotidiana el trabajo de comprensión, producción e interpretación de textos literarios. (p. 17)

No obstante, las evidencias científicas tampoco revelan unos datos muy esperanzadores. Según el estudio llevado a cabo por España (2011), el alumnado de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria no posee el nivel C1 de español en lo relativo a textos escritos. Esto se debe a que los estudiantes cometen errores más profundos que las tradicionales faltas de ortografía, pues fallan en la ordenación general del texto y en la construcción de párrafos de manera coherente. Además, tienen dificultades para limitar y relacionar las distintas oraciones que conforman un párrafo, sobre todo por no usar correctamente los signos de puntuación, así como los conectores y marcadores del discurso. Tampoco el lenguaje suele ser apropiado por no cuidar la formalidad en la expresión, aunque la frecuencia de aparición de errores ortográficos es baja. Concluye el autor que estas no son dificultades causadas por

desconocimiento de las reglas gramaticales u ortográficas, sino por problemas en la manera de aplicar esas reglas para trasladarlas a un texto.

El desarrollo de lo que algunos autores vienen a llamar “alfabetización académica”, no solo implica la capacidad del estudiante para leer y escribir sobre una disciplina particular, sino que también transforma su identidad personal y social (Guzmán-Simón y García-Jiménez, 2015). En consecuencia, la formación lectoescritora del alumnado universitario es un reto para el profesorado de todas las titulaciones, pero es especialmente relevante en aquellos grados que habilitan al ejercicio profesional del desarrollo lectoescritor de otros, como exponemos al inicio de este apartado. Los planes de estudio del profesorado deberían promover una formación integral en lectura y escritura, pues la enseñanza de estas competencias se nutre de los conocimientos y el valor que los docentes otorgan a las mismas para apoyar e incentivar el interés del alumnado hacia el mundo literario.

No se avanzará ni un ápice en el objetivo de conseguir que los alumnos y alumnas escriban en el aula si el profesorado no es capaz, en primerísimo lugar, de hacer inteligible ante el alumnado, en el bregar didáctica de cada día, la importancia que tiene para su vida cotidiana el trabajo de comprensión, producción e interpretación de textos literarios (Delmiro, 2002, p. 17).

3. EL ARTE DE CONTAR CUENTOS: DISEÑO DE UN TALLER DE ESCRITURA CREATIVA

3.1. ORÍGENES DE LA CREACIÓN LITERARIA: *INGENIUM/ARS*

En su texto *La cocina de la escritura*, Daniel Cassany sugiere que el proceso de escritura debe ser similar al de “las piedras preciosas para conseguir su brillo” (Cassany, 1993, p. 61). Si bien esta afirmación de Cassany alude a los escritores profesionales que, día a día, tratan de perfeccionar su técnica y pulir el instrumento con el que trabajan (las palabras), los aprendices de escritores o principiantes en el arte de escribir cuentos suelen empezar de cero hasta hacerse con técnicas de escritura que, en etapas sucesivas, les permitan el dominio de la creación literaria.

Para estos escritores en ciernes, la práctica del taller de escritura se considera una estrategia idónea para aproximarse a la creación. De hecho, si revisamos las teorías sobre los orígenes de la creación literaria, la dualidad entre la inspiración y el talento ya se planteó en uno de los estudios de preceptiva poética pioneros de la antigüedad conocido como *Arte Poética* o *Epístola a los Pisones* de Horacio. En este texto funcional, el poeta estableció una dialéctica entre el *ingenium* y el *ars*. Mientras que el *ingenium* se correspondería con lo que desde el romanticismo se conoce como el genio creador, la creatividad desbordante o el talento innato de los escritores, el *ars* alude a la práctica artística cultivada, es decir, a la importancia de la educación literaria para alumbrar una obra de arte, que no es fruto del ingenio, sino del esfuerzo y el perfeccionamiento de la creación.

A lo largo de los siglos, la cuestión sobre la creación literaria ha basculado entre estos dos polos: quienes se han aferrado a la idea de que solo el talento o las capacidades innatas y geniales de la persona permitirían crear y; por otro, la de quienes sostienen que es posible cultivar y educar ese talento mediante la formación o el perfeccionamiento de la técnica. Para el diseño del taller que ahora nos ocupa, nos decantamos por la segunda alternativa: el *ars* horaciano. Desde esta premisa es posible proporcionar a los estudiantes distintas estrategias creativas para escribir cuentos.

3.2. PLANTEAMIENTO DESDE LA RETÓRICA

El planteamiento del taller recurre a las distintas fases en que se estructura el discurso desde la Retórica o arte del buen decir (*ars recte dicendi*) (Cicerón, 1927; Quintiliano, 1970). Para iniciar la escritura, es conveniente concentrarse en el tema y anotar en un papel todo lo que viene a la mente del escritor (Cassany, 1993). La técnica de la lluvia de ideas o del torbellino de ideas puede resultar fructífera para aproximarse a la *inventio* del texto. En segundo lugar, es interesante pensar en la estructura o forma interna que tendrá el cuento. Esta cuestión se denominó desde la retórica *dispositio*, por cuanto aborda la disposición estructural de los elementos de la narración (por ejemplo, si la estructura es tripartita al modo de introducción, nudo y desenlace). El tercero de los

estadios, la cuestión de la *elocutio*, radica en el acto mismo de escribir un discurso. Es la escritura en acto. Por último, la retórica concibe dos estadios sucesivos a la escritura: *memoria* y *actio*. Mientras que la memoria se refiere a la importancia de recordar los relatos o atesorar los cuentos en nuestra memoria, la *actio* alude a la puesta en práctica o la actuación de lo escrito. En este quinto estadio tendrían cabida las dramatizaciones de cuentos o los cuentacuentos al finalizar el taller.

3.3. ESTRATEGIAS CREATIVAS: HACIA EL DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Como viene constatándose, la creación literaria es un proceso complejo que requiere de una mínima estimulación por parte del docente. Álvarez-Angulo (2010: 93) sostiene que el aprendizaje de la escritura debe “enfaticar el proceso de escribir” (2010, p. 93). El buen funcionamiento y, por ende, el éxito del taller radicará en el aprendizaje de algunas estrategias lingüístico-comunicativas dentro de un proyecto capaz de ofrecer múltiples posibilidades y enfoques de escritura creativa. Por infortunio, no existe una fórmula mágica para la creación y, sin embargo, sí pueden proporcionarse distintas estrategias partiendo de algunos fundamentos lingüísticos:

La escritura consiste en aclarar y ordenar información, hacer que sea más comprensible para la lectura, pero también para sí mismos. Las ideas son como plantas que hay que regar para que crezcan. (Cassany, 1993, p. 54)

Distintos autores han constatado cómo el lenguaje de los cuentos utiliza metáforas e imágenes poéticas (Lakoff y Johnson, 2001) que son cercanas a los niños. Por tanto, el lenguaje de los niños se nutre de expresiones metafóricas, metonímicas y simbólicas que le otorgan un funcionamiento no tan distinto a la poesía. Por ejemplo, ““Mamá, ¿me apagas los ojos?”, le dijo Mar, con 2 años, a su madre, pidiéndole que le ayudara a dormirse” (García Carcedo, 2004, p. 73) puede ser una frase dicha intuitivamente por un niño que, incorporada a los diálogos del cuento, puede crear un poderoso efecto poético. En este sentido, la indistinción tan frecuente entre el lenguaje estándar y el lenguaje literario se convierte en un instrumento idóneo para la creación literaria infantil y juvenil

“por su falta de conciencia de determinadas reglas de funcionamiento del mundo y de la gramática, o, precisamente, por una excesiva conciencia de las reglas y un desconocimiento de las excepciones” (Ceballos Viro, 2016, p. 122). Por ello, será de utilidad el conocimiento distintas figuras literarias y tropos configuradores del lenguaje literario: metáforas, metonimias, símiles o comparaciones (García-Barrientos, 2014).

Desde la *Gramática de la fantasía*, Rodari aporta la triada imaginación-juego-libro que suele funcionar como instrumento creativo en el marco de la literatura infantil. En tanto que la fantasía permite crear y recrear la realidad, la literatura está cercana al juego (en sentido lingüístico) para dotar de una dimensión lúdica a las palabras y a las cosas, mediante invenciones lingüísticas y conceptos semánticos que aportan una nueva significación.

En esta dimensión lúdico-creativa del acto de escribir, García Carcedo (2011) propone realizar ejercicios lúdicos de aproximación a la escritura. Estas actividades, de muy diversa índole, se conciben a modo de propuestas de transformación de los textos basados en criterios formales o semánticos. La autora propone ejercicios de transformación por reducción (escisión, concisión o condensación), como por ejemplo, modificar la estructura del cuento, eliminar o subvertir alguna de sus partes; ejercicios de transformación pragmático-referencial, en la que se modifica el contexto o la situación comunicativa donde acaecen los acontecimientos. Es posible también la transformación semántico-global, donde el significado o valor conceptual del cuento cambian al haberse trastocado los ideales de ese mundo. A su vez, la transformación estructural y organizativa introduce cambios en el esqueleto del relato, por lo que afecta al modelo tripartito (introducción, nudo y desenlace) que suele ser arquetípico en los cuentos. Son posibles también las transformaciones que aluden al cronotopo o a los elementos espacio-temporales, así como las propuestas de imitación referidas al estilo. En esta última vertiente, se pueden establecer versiones de un mismo cuento (seria, cómica, paródica, etc.).

Todas estas claves o estrategias creativas cobrarán sentido pleno cuando se inserten dentro de un taller: “El éxito estriba en no limitar la creación

poética a una actividad aislada, sino integrarla en una metodología de taller o de proyecto, o bien otorgar una continuidad semanal a este tipo de prácticas” (Ceballos Viro, 2016, p. 126).

3.4. DESARROLLO DEL TALLER

El taller se ha diseñado para llevarse a cabo en 16 sesiones, haciéndolo corresponder con los contenidos de lectoescritura y conocimiento literario. Para ello se estructurará en tres grandes bloques: “Introducción al arte de contar cuentos”, “Narratología del cuento” y “Taller de creación literaria”. Las dos primeras partes del proyecto tendrán lugar entre las sesiones 1-8, mientras que al taller de creación literaria se dedica toda la segunda parte (sesiones 8-16) dado el tiempo que requiere dominar distintas técnicas de escritura. A continuación, se describen las partes del taller:

1. “Introducción al arte de contar cuentos”: explicación acerca del origen de los cuentos, así como de la evolución del género cuento desde la literatura popular de tradición oral hasta el arte del cuento escrito moderno y contemporáneo.
2. “Narratología del cuento”: exposición teórica de los principios rectores del cuento, desde elementos como el narrador, los personajes, el espacio, el tiempo, así como distintas categorías y arquetipos propios de los cuentos folklóricos (la bruja, el mago, la princesa, el ogro...), basándonos para ello en el índice de los tipos propuesto por Aarne-Thompson sobre el relato maravilloso (Camarena y Chevalier, 1997), así como en las tipologías del cuento maravilloso expuestas por Vladimir Propp en *Morfología del cuento* (1928). Una vez transmitidos los conceptos narratológicos y ejemplificados con relatos clásicos, finaliza el primer bloque de formación en la competencia lectoescritora de cuentos.
3. “Taller de creación literaria”: en esta segunda parte del proyecto se pasa de la teoría a la acción. Por tanto, se ofrecen estrategias e instrumentos, así como ideas creativas para ponerlas en práctica mediante la escritura que configurarán el diseño de un

modelo de intervención didáctica (estos aspectos se desarrollan con mayor profundidad en el apartado 3.4 de este estudio). Ensayar la escritura, practicar e inventar son los principios que articulan esta segunda parte del taller. Para este primer contacto con la escritura, se dan dos alternativas: a) escritura en grupos (escribir un relato en cada sesión y compartirla con el resto de los grupos); b) escritura individual (escribir un cuento de forma individual para potenciar así la fantasía, la imaginación y, en definitiva, el pensamiento creativo). Además, mediante la lectura en voz alta a modo de cuentacuentos, el docente dará un *feedback* continuo a los alumnos sobre los cuentos creados.

CONCLUSIONES

Este estudio ha abordado diversas perspectivas teóricas y técnicas de creación literaria para focalizar su atención en el aprendizaje de los cuentos en el marco de un taller de escritura creativa. Ante la necesidad acuciante de que desde las universidades se fomenten las prácticas lectoescritoras de los futuros docentes, el estudio se ha articulado en torno a tres grandes ejes de sentido. Mientras que los dos primeros abordan, por un lado, la lectura y escritura en el contexto escolar y, por otro, la importancia de las familias en la educación lectora, el tercero ofrece el diseño de un taller de escritura creativa a través de los cuentos. La novedad del taller ha sido su enfoque teórico-práctico, capaz de aunar principios teóricos sobre el arte de la escritura (“Introducción al arte de contar cuentos” y “Narratología del cuento”) y, la escritura en sí misma (“Taller de creación literaria”).

Con todo, este estudio se plantea no como un proyecto cerrado sino como *work in progress*, por cuanto aún sus resultados no se han volcado sobre la práctica educativa. Pretende realizarse en la asignatura de “Comunicación oral y escrita” y, desde estas consideraciones, sería interesante estudiar en una futura incursión teórica los resultados del taller, así como sus efectos en la competencia creativa de los alumnos basándonos en un cuestionario de la escala Likert para medir sus aptitudes creativas sobre el género cuento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBURQUERQUE, A. Y ALVES-MARTINS, M. (2016). Promotion of literacy skills in early childhood: a follow-up study from kindergarten to Grade 1. *Infancia y Aprendizaje*, 39(3), 592-625.
<http://dx.doi.org/10.1080/02103702.2016.1196913>
- ÁLVAREZ-ÁNGULO, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Octaedro.
- ÁLVAREZ-ÁNGULO, C. Y DIEGO-MANTECÓN, J. M. (2019). ¿Cómo describen, analizan y valoran los futuros maestros su formación lectora? *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1083-1096.
<https://doi.org/10.5209/iced.60082>
- ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, C. Y PASCUAL-DÍEZ, J. (2019). Formación inicial de maestros en promoción de la lectura y la literatura en España desde la perspectiva del profesorado universitario. *RIES, Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 57-75.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.588>
- BAQUERO, M. L. Y DORIA, R. (2017). Transformación de las prácticas de aula en la escuela para la construcción del hábito lector. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 49-62. <https://doi.org/10.22519/2145888X.1060>
- CAMARENA, J. Y CHEVALIER, M.. (1997). *Catálogo tipológico del cuento folklórico español: cuentos de animales*. Grados, Biblioteca Románica Hispánica.
- CANO, M. Á. (2007). El papel de las familias en los hábitos lectores de los hijos. En V. Sanchís, L. C. Palomo y A. Andúgar (eds.), *Además de la palabra: aproximaciones interdisciplinarias a los estudios literarios* (pp. 172-182). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- CASCALES, A. Y CARRILLO, M^a (2018). Creatividad, microcuentos y redes sociales en el futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Creatividad y Sociedad* (27), 123-144
- CASSANY, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- CEBALLOS, I. (2016). *Iniciación literaria en Educación Infantil*. UNIR.
- CICERÓN, M. T. (1927). *Obras completas*. Volumen II. Hernando.
- COLOMER, T. Y MUNITA, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-44.

- DELGADO, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la educación secundaria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 3, 39-53.
- DELMIRO, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Editorial GRAÓ.
- ELCHE, M. Y YUBERO, S. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de educación infantil y primaria en formación. *Bordón*, 71(1), 31-45.
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>
- ESPAÑA, E. (2011). Enseñanza de la escritura en el ámbito universitario: situación actual y perspectivas. *Normas, Revista de estudios lingüísticos hispánicos*, 1, 37-51.
- FERNÁNDEZ, C. G. (2010). El cuento recurso didáctico. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 26.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/CRISTINA_GEMA_FERNANDEZ_SERO_N_01.pdf
- GARCÍA BARRIENTOS, J. L. (2014). *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*. Arco Libros.
- GARCÍA, D. (2020). El uso de los cuentos y la creatividad para la formación del futuro profesorado de infantil en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.370071>
- GARCÍA CARCEDO, P. (2004). Lenguaje infantil y poesía: “cantan las niñas en alta voz”. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 16, 57-75.
- GARCÍA CARCEDO, P. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *SEDLL. Lenguaje y Textos*, 33, 49-59
- GONZÁLEZ, C. (2011). *Didáctica de la lengua en la escuela infantil*. Editorial GEU.
- GONZÁLEZ, M. J. Y DELGADO, M. (2007). Enseñanza-Aprendizaje de la escritura en Educación Infantil y Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 651-677.

- GRANADO, C. (2014). Teachers as readers: a study of the reading habits of future teachers. *Cultura y Educación*, 26(1), 44-70.
<https://doi.org/10.1080/11356405.2014.908666>
- GRANADO, C. Y PUIG, M. (2014). ¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de los libros que evocan. *Ocnos*, 11, 93-112.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.05
- GRANADO, C. Y PUIG, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos*, 13, 43-63.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03
- GUERRERO, J., VALLEDOR, R. F. Y PONCE DE LEÓN, R. A. (2018). El desarrollo del hábito lector en los educandos. *Opuntia Brava*, 10(4), 315-325.
- GUTIÉRREZ-FRESNEDA, R. (2017). Estudio longitudinal sobre el fomento de las habilidades de escritura en el periodo de alfabetización inicial. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 137-143.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.09.002>
- GUZMÁN-SIMÓN, F. Y GARCÍA-JIMÉNEZ, E. (2015). La alfabetización académica en la universidad. Un estudio predictivo. *RELIEVE*, 21(1), 1-16. <https://doi.org/10.7203/relieve.21.1.5018>
- HANÁN, F. (2018). ¿Qué escriben los niños? Propuestas para la escritura creativa en el siglo XXI. *Educación y comunicación*, 16, 129-140.
<https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2018.vi.ii6.12>
- HORACIO, Q. (2008). *Arte poética*. Gredos.
- JARAMILLO, C. J. (2012). El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Plumilla Educativa*, 9(1), 85-101.
- MAETZU, C. (2015). El cuento musical en educación infantil. *Revista Arista Digital*, 60, 8-16.

- MERINO, J. M. (2005). Leer, una aventura diferente. En P. C. Cerrillo y J. García-Padrino (eds.), *Literatura infantil y educación literaria* (pp. 25-29). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MOROTE, B. (2014). La escritura creativa en las aulas del Grado de Primaria. Una investigación-acción. *Tonos digital. Revista de Estudios Filológicos*, 26.
https://www.um.es/tonosdigital/znum26/secciones/estudios-18-la_escritura_creativa_en_el_grado_de_primaria.htm
- MUNITA, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Ocnos*, 15(2), 77- 97. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1140
- NAVARRO, P. (2019). *Escritura creativa para niños*. Recuperado de <https://pilarncolorado.com/escritura-creativa-ninos/>
- NABOKOV, V. (2011). *Curso de literatura europea*. Círculo de Lectores.
- PROPP, V. (1977). *Morfología del cuento*. Fundamentos.
- QUINTANAL, J. (1996). Planteamiento didáctico del proceso lector. *Didáctica*, 8, 227-234.
- QUINTILIANO, M. F. (1970). *Institutionis Oratoriae Libri Duodecim*. Oxford University Press.
- RODARI, G. (2006). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Planeta.
- SANDOVAL, C. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(1). <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/csandoval.pdf>
- SÁNCHEZ, M. T., MORALES, M. A. Y RODRÍGUEZ, M. N. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientada por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61-81.

- SERNA, M., RODRÍGUEZ, A. Y ETXANIZ, X. (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de Educación Primaria. *Ocnos*, 16(1), 18-49. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1205
- TORO, J. Y CERVERA, M. (2014). *T.A.L.E. Test de análisis de lectoescritura*. Antonio Machado Libros.
- VIVAS, V. (septiembre, 2020). La globalización en Educación Infantil: el uso de cuentos infantiles. Comunicación presentada en *CIVINEDU 2020. 4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation* (pp. 400-401). Adaya Press.
- YAGÜE, M. I. V. Y GONZÁLEZ, M. (2019). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la lectura. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 493-505. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57738>