

# Trabajo Fin de Máster

La poesía en el aula:  
Una propuesta con un *Poedragón*.

Poetry in class:  
An approach with a *Poedragon*.

Autora

Beatriz Royuela Alonso

Directora

Concepción Salinas Espinosa

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021

## Índice

<b>Introducción</b>	<b>3</b>
<b>Justificación de la propuesta didáctica</b>	<b>4</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>5</b>
<b>Bloque 1: Didáctica de la poesía</b>	<b>5</b>
Poesía en la ESO y Bachillerato. Estado de la cuestión.	5
¿Es efectivo el modelo actual?	8
Alternativas	11
Art Thinking	11
ABP	12
Conexión con la realidad	13
Oratoria (nueva asignatura)	13
<b>Bloque 2: Oralidad y poesía</b>	<b>15</b>
La gran olvidada en el currículo	15
Otros modelos educativos (fuera de España)	17
Qué aporta la oralidad	19
Poesía escrita u oral.	22
Abordaje en el aula y transversalidad.	25
<b>Bloque 3: Escritura creativa y Taller literario</b>	<b>27</b>
El currículo	27
La necesidad de ser creativos en el aula	28
Presentarse a concursos de poesía sin saber escribir poesía	30
Feminismo y diversidad, la necesidad de los modelos.	31
Poesía hoy: mezcla con otras artes.	32
Redes Sociales, el nuevo mundo.	34
<b>Propuesta didáctica Poedragón</b>	<b>37</b>
<b>Contextualización</b>	<b>38</b>
<b>Contribución de la propuesta para la adquisición de las competencias clave</b>	<b>38</b>
<b>Objetivos</b>	<b>39</b>
Objetivos generales:	39
Objetivos específicos:	40
<b>Contenidos</b>	<b>40</b>
Bloque 1: La comunicación oral	40
Bloque 2: Comunicación escrita	40
Bloque 3: Conocimiento de la lengua	41
Bloque 4: Educación literaria	41

<b>Principios metodológicos generales y metodología didáctica específica</b>	<b>41</b>
<b>Actividades de enseñanza aprendizaje y temporalización por sesiones</b>	<b>43</b>
Primera sesión: Presentación	43
Segunda sesión: ¿Qué es poesía?	44
Tercera sesión: figuras literarias	44
Cuarta sesión: romper el estereotipo	45
Quinta sesión: rima rimando al verso voy entrando	46
Sexta sesión: estrofas gemelas	46
Séptima sesión: mesas que no riman con nada	47
Octava sesión: examen	47
<b>Procedimientos de evaluación</b>	<b>47</b>
<b>Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se van a desarrollar.</b>	<b>50</b>
<b>Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente</b>	<b>51</b>
<b>Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la propuesta y sugerencia de modificación</b>	<b>51</b>
<b>Conclusión</b>	<b>60</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>66</b>
ANEXO I: fichas actividades	67
ANEXO II: fotos proceso y resultado	71
ANEXO III: escribir un poema	74
ANEXO IV: EDUKIT	75
ANEXO V: Resultados Poedragón	77
ANEXO VI: Evaluación	78

## **1. Introducción**

El presente trabajo responde a la modalidad A3 del TFM del Máster de Profesorado para Lengua y Literatura en ESO y Bachillerato de la Universidad de Zaragoza. En él se presenta una propuesta didáctica con el objetivo de fomentar la escritura creativa y la oralidad a partir de la enseñanza de los preceptos básicos de la poesía en un grupo de 1º de ESO. A continuación, resumo brevemente cada apartado.

El primer apartado a continuación, la justificación, explica los motivos que me han llevado a la realización de este trabajo teórico y me han animado a llevarlo a cabo con una propuesta didáctica. A continuación, la primera mitad del trabajo responde al marco teórico, el cual se divide en tres bloques. En el primero de ellos, se muestra el estado de la cuestión de la didáctica de la poesía en nuestro país y se ahonda en cuestionar de manera crítica la eficiencia del modelo actual. Además, se muestran varias propuestas alternativas al modelo educativo, que aúnan experiencias artísticas y ponen en valor la creatividad y la libertad del alumnado. En el segundo bloque - oralidad y poesía- se recuerda la necesidad de recuperar el sentido oral del lenguaje y fomentarlo tanto o más que otras partes del currículo. Se tienen en cuenta otros modelos educativos fuera de España para demostrar la eficacia de estos. También se busca en este apartado mostrar todos los beneficios de reforzar esta parte de las competencias y se proponen vías transversales de aplicación. En el último apartado del marco teórico se desarrolla el taller literario y la escritura creativa. De nuevo se pone al alza este tipo de educación en el que el alumnado experimenta con sus propias producciones para extraer de ellas el conocimiento. Se expone su situación en el currículo y se desglosa en varios apartados la problemática que existe para incluirlo en el aula. Finalmente, se conecta con otras disciplinas y con teorías inclusivas, así como la relación con las redes sociales, la cual ha cambiado radicalmente el contexto del alumnado.

Una vez realizado el marco teórico, pasamos a la segunda mitad del trabajo, la propuesta en la que se fundamenta. En ella se realiza una sucinta introducción en la que se relaciona con el marco teórico. Seguidamente, se establecen los apartados necesarios para su aplicación en el aula dentro del marco legislativo actual, según el currículo de Secundaria de Aragón: contexto, competencias, objetivos, contenidos y metodología. Es importante mencionar que la propuesta se pudo llevar a cabo presencialmente, ya que se realizó durante el curso lectivo 2018-2019, concretamente en el periodo de prácticas

final, correspondiente a los meses de abril y mayo de 2019. A continuación, se desglosan las sesiones planteadas para la aplicación de la propuesta didáctica. En ellas se hace una sucinta introducción en la que se explica en cada una la intención que tienen las actividades que aparecen, basadas en el marco teórico. Seguido a ello, se detallan los procedimientos de evaluación que incluyen los criterios de evaluación dados por normativa, los instrumentos de calificación que se han diseñado para la propuesta y los criterios de calificación.

A continuación aparecen las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). En el caso de esta propuesta es importante destacar que no se han realizado medidas extra, ya que la mayoría de las actividades se han realizado teniendo en cuenta la diversidad que pudiera presentar el alumnado, fomentando las actividades grupales, fomentando el apoyo entre unos y otros y eliminando así muchas barreras que pudieran excluir al alumnado con necesidades específicas. En el caso de esta propuesta, al llevarse a cabo, hubo un alumno ACNEAE pero, como digo, no fue necesaria la adaptación de ninguna actividad, ya que se tuvo en cuenta su inclusión en la creación de todas ellas.

Después se realiza la evaluación de la propuesta didáctica y de la labor docente, seguida de una extensa reflexión sobre la unidad didáctica. En esta última parte, tuve la oportunidad de llevarla al aula y, además, hacerlo en dos grupos, una ventaja que me aportó mucha más experiencia. Para finalizar, las conclusiones generales aúnan esta experiencia con el marco teórico.

## **2. Justificación de la propuesta didáctica**

El principal motivo para realizar esta propuesta es principalmente personal. El interés por la poesía me ha guiado desde la adolescencia hasta llevarme en la actualidad a la creación de un proyecto de marca personal<sup>1</sup> en el que utilizo la improvisación para crear poemas en una máquina de escribir. Con el proyecto he participado desde hace cinco años en numerosos eventos de temática literaria. Siempre he tenido un interés más allá de la poesía formal, entendida ésta como la poesía consolidada y de un rigor en sus formas más elevado, buscando siempre a poetas experimentales o que se salen del canon. Es por eso que, al conocer todas las posibilidades que la poesía ofrece, he detectado una carencia en el aula. Después de investigar autores por mi cuenta y de

---

<sup>1</sup> [Poemas al Gusto - Bea Royuela](#)

conocer los entornos en los que la poesía se mueve, al tener la oportunidad en el TFM de elegir temática, quise ahondar en esta insuficiencia que tiene la educación en cuanto a poesía y creación literaria.

Otros motivos que me han llevado a este trabajo han sido algunas influencias de algunos profesores durante el máster, que me han ayudado a entender el sistema educativo y las vías que tiene para poder innovar o poder acercarse al alumnado de una manera equitativa, comprensiva y creativa. Estas experiencias en el máster me han motivado a decidirme por esta profesión, en la que todavía albergaba algunas dudas.

La realización de este trabajo también me ha ayudado a poner en práctica lo aprendido, no solo de manera formal sino práctica, ya que la propuesta se ha podido llevar a cabo en la realidad. Hecho que ha sido muy enriquecedor. Una vez finalizado, espero seguir ampliando conocimientos relacionados con la poesía y la didáctica de la misma, así como de la oralidad. Son elementos que considero muy importantes, pero además, como he podido comprobar en la realización del trabajo, todavía queda mucho esfuerzo e investigación por delante, y ser parte de esa labor sería muy satisfactorio. Además, no solo estos contenidos, sino que también me gustaría aplicar todos estos conocimientos y recursos en toda el área de Lengua y Literatura.

### **3. Marco teórico**

#### **3.1. Bloque 1: Didáctica de la poesía**

##### **3.1.1. Poesía en la ESO y Bachillerato. Estado de la cuestión.**

En primer lugar, me gustaría dar cuenta de que la finalidad de la Educación Secundaria es «lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motriz; [...] y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones de la vida como ciudadanos.» (LOMLOE). Por tanto, se debería extraer que todos los partes bloques del currículo pertenecientes a Lengua Castellana y Literatura (comunicación y expresión oral y escrita, conocimiento de la lengua y educación literaria) tienen el mismo peso e importancia a la hora de repartir los conocimientos. Sin embargo, la realidad dista bastante del currículum. En los últimos años se han visto numerosos cambios legislativos en la educación, y muchos de ellos han llevado consigo la pérdida de numerosos contenidos de arte y creación y, por consiguiente, de poesía. Además, en el

ámbito social, la poesía tiene una percepción ambigua. Por un lado, la percepción de que se reserva a lo culto y con valores académicos. Esto se puede comprobar a la hora de estudiar un poema en el aula, donde hay que desgranar todas las figuras literarias, explicar la estructura, situarlo en la época y, una vez estudiado en profundidad, comprender la belleza del mismo. El método es deductivo y exige conocimientos previos para poder entender el poema. Es por ello por lo que se normaliza esa necesidad de amplio conocimiento antes de enfrentarse a un poema. No digo con esto que no sea importante conocer los elementos del lenguaje poético, pero no lo es para percibir la belleza de un poema. Por este motivo la poesía se aleja de las personas, se relega a un escalón demasiado alto y muchos se rinden a intentar entenderla. Poetas como Pablo Neruda dejaban constancia de ello en versos que clamaban “ La poesía ha perdido su vínculo con el lejano lector... “. Por otro lado, también hay que tener en cuenta que el concepto elevado de la poesía ha sido impuesto desde fuera, ya que, a la hora de estudiar un texto poético, se extrae todo lo posible del mismo, sin caer en la cuenta que muy probablemente el autor no haya pensado en muchas de esas figuras literarias al hacerlo. El autor Víctor Moreno lo expresa perfectamente en las siguientes líneas:

[...]Por lo demás, el lector rara vez conoce el proceso mediante el cual se ha llegado a la configuración de un poema. ¿Sabemos cómo escribieron sus obras los grandes poetas? Ni conocemos su método ni el tiempo dedicado a su elaboración. Es más. Es posible que lo que parece un poema complicado sea resultado de aplicar una técnica *oulipista* o *postista*. ¿Quién lo sabe? ¿Cómo saberlo?

Es por ello por lo que dotar a la poesía de tan alto mérito no hace más que alejarnos del buen propósito de la misma que no es otro que el goce estético y creativo. Por tanto, al ver la obra terminada de otros autores como algo tan trabajado y madurado puede crear inseguridades y miedos al alumnado, que no va a querer enfrentarse a la creación de uno o simplemente a no enfrentarse a un poema ajeno porque sencillamente “no lo va a entender”.

En la actualidad esa retirada de la poesía de las estanterías se ha visto reducida y sustituida por un aluvión de libros de poesía joven que tanto las editoriales consagradas como las menos conocidas o incluso autoediciones han generado. La poesía empieza a gozar de buena salud mercantil pero muchos la entienden como naif y de baja calidad puesto que son textos inmaduros, con pocas referencias y sin estructura rítmica - la rima ya hace tiempo que desapareció como elemento necesario -. No se equivocan, pero es importante ver el lado positivo del movimiento: la poesía está de nuevo en una posición

importante y sobre todo, lo está entre los jóvenes. Y tampoco deberíamos entenderla como algo naif, en palabras de Benítez Reyes (1996): «Sería saludable que se comenzase a considerar la práctica de la poesía no como el desahogo sentimental de las personas enamoradizas o como la salida vocacional de sensibilidades pintureras, sino como lo que realmente es o puede llegar a ser: un ejercicio de la inteligencia».

Tampoco el orden de contenidos en el currículo es algo que ayude a despertar pasiones por el género. Se empieza diferenciando la literatura por géneros, se dan pautas y se explican sobre todo sus diferencias. Se sigue con una cronología de atrás hacia delante, por tanto el primer contacto que tiene el adolescente con la poesía es lo más lejano posible a su realidad. Tanto en la forma, como en los temas (en los que predominan situaciones bélicas o religiosas) y sobre todo el idioma; cuando todavía no acaban de entender conceptos de su propia realidad, deben memorizar y, si acaso entender, palabras de la Edad Media. El catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, José Ignacio Rivas (1985), lo explica al expresar que en la etapa de la Educación Secundaria «se empieza a formalizar el conocimiento, con un sentido más crítico y se contempla la posibilidad no solo de comprender el mundo, sino también de intervenir en él [...] se produce un corte artificial con Primaria y se les cierra a un formato tan academicista que no les favorece». No quiero decir con esto que no sea importante conocer la historia de la literatura pero, si queremos que el alumnado desarrolle un interés por la misma, deberemos presentarlo como algo atractivo, que lo es, pero hacerlo de manera asequible para su cerebro y su estado madurativo. Es un momento en que las emociones son las protagonistas y enseñarles el mundo desde la emoción y las experiencias sería mucho más útil, tanto para el sistema educativo como para el propio alumnado. Esto responde al enfoque constructivista que defiende Piaget explicado desde su *Teoría del aprendizaje*. En ella, explica que el cerebro del niño aprende a partir del juego, la experiencia, el lenguaje y la comprensión. Por ello, la tarea del educador es la de generar interés y demostrar que lo que aprendemos sirve para algo, ya que nuestro cerebro aprende para adaptarse al mundo y sobrevivir en él. Si lo que le damos al alumnado no tiene un sentido utilitario para su vida, va a ser mucho más complicado retener esa información.

En segundo lugar, y centrándonos de nuevo en la poesía, a veces olvidamos que es el género que acompaña al niño desde su nacimiento hasta su madurez. Partiendo de las nanas, por ejemplo, son las primeras manifestaciones poéticas con las que entra en



contacto. Después, o bien con la familia o bien en centros educativos previos a la educación reglada, se inicia con canciones sencillas como parte de juegos, de tradición familiar, etc. Después, ya en el centro, aparecen versos, canciones, retahílas para aprender los números, las letras u otros conocimientos. También los juegos en el aula o con sus iguales, con los que seguramente creará, de forma espontánea nuevos versos y canciones. De modo que la poesía y el arte literario acompañan al individuo como parte de su aprendizaje de una manera natural. Es en la Educación Secundaria cuando entran nuevos conceptos y géneros y tanto la poesía como la creación literaria quedan relegadas a un segundo plano; por tanto es muy probable que este tipo de construcciones se asocien, por un lado, con algo infantil y pierdan importancia y, por otro, al conocer las nuevas fórmulas más elevadas del género se asocien éstas con un objetivo demasiado alto. Por tanto, el adolescente entra en un limbo poético en el que lo que sabe hacer es naif y lo que no sabe hacer no se les enseña.

Afortunadamente, se viene realizando desde hace algunos años esfuerzos para mostrar a la poesía desde la práctica, bajarla de su altar y presentarla como algo propio de nuestra cultura. Lamentablemente, estos esfuerzos no se hacen desde la institución o el gobierno, sino desde docentes de manera individual y, en contadas ocasiones, apoyados por el centro. Si bien es cierto que cada vez son más los centros que buscan cambiar el modelo educativo hacia una adaptación mucho más acorde con nuestra realidad, el proceso es lento y trabajoso y requiere un cambio de paradigma que nazca desde la propia ley de educación de una manera estructural. Por ejemplo, el proyecto *Poesía para llevar*, lleva veinte años realizando actividades por más de ochenta centros de Aragón para fomentar la lectura y escritura de la poesía. Muchos de los centros aprovechan esta iniciativa y la amplían con muchas más actividades: invitan al autor o autora, lo incluyen en el proyecto que en ese momento se esté realizando en el centro, decoran pasillos con la temática del poema, o les sirve como excusa de generar un evento poético como una *slam*.

### **3.1.2. ¿Es efectivo el modelo actual?**

Los datos no son muy positivos. Autores como María Acaso en su libro *Reduolution* aborda la necesidad de un cambio estructural total de la educación. Repasa punto por punto todas las deficiencias del sistema actual, que se parece mucho al que existía hace unos ciento cincuenta años. En uno de los capítulos del libro se

centra en observar el espacio que ocupa el aula, «el proyecto *Habitación*, en el que artistas, arquitectos, pedagogos, estudiantes, diseñadores, profesores y gestores de centros educativos han sido invitados a repensar las estructuras, el mobiliario, la decoración, la iluminación, la tecnología y el uso de otros sentidos para una educación del siglo XXI» (Acaso, 2013). Me remito a esto porque también pone de manifiesto que nadie, cuando lee por placer, lee sentado, con buena postura y haciendo un gran esfuerzo por entender lo que lee. Y por ello, junto a otras personas, como la arquitecta Rosan Bosch, buscan nuevos modelos de aula abierta, con espacios diáfanos y atractivos para disfrutar del aprendizaje y, por tanto también, de la lectura.

Por otro lado, es bien sabido que la pasión por la lectura, si en algún momento se ha tenido, se pierde estrepitosamente al llegar a la Educación Secundaria. Todos conocemos a personas, o incluso nosotros mismos, que han aborrecido una obra literaria solo porque tuvieron que leerla obligatoriamente en el instituto. ¿Por qué sucede esto? Precisamente por el hecho de ser una obligación, de imponer «porque sí» una obra sin dar a elegir, sin dejar que se pregunten qué significa ni para qué. Y qué decir si hablamos de poesía, devorada casi al instante por la narrativa. Las obras que aparecen en las listas de lecturas obligatorias rara vez aparecen con la catalogación de poesía y, si lo hacen, nunca son textos de los últimos veinte años.

Cuando alguien disfruta de una lectura, lo más común es que ese texto haya llegado a nosotros por una motivación intrínseca o porque alguien que nos tiene aprecio nos lo recomienda con entusiasmo porque «cree que nos gustará». Esas dos premisas son suficientes para acercarse a un texto con una predisposición agradable y en favor de la lectura comprensiva. Sin embargo, en el centro educativo, los textos vienen dados porque encajan en el temario y porque son esas obras y no otras las que este año se deben leer y, además, disfrutar obligatoriamente. No tiene sentido obligar a alguien a disfrutar de algo; el método debe ser al contrario, porque es necesario conocer esas obras y estudiar esos contenidos, pero debe hacerse desde la curiosidad y el placer lector. Por ello, es mucho más útil convertir esos textos en atractivos antes de darlos al alumnado; el cómo se hace esto lo detallaré en el apartado siguiente pero se resume en acercarlo a su realidad a través de la práctica para que entiendan que, al fin y al cabo, no son tan diferentes aquellas personas que sentían y escribían de nosotros.

Partir por ello de otro punto de vista, de conocer el porqué de las cosas y hacer que el alumnado se haga preguntas constantemente, es en sí el método más efectivo de

generar ciudadanos competentes y resolutivos para el futuro. Como apuntaba Daniel Pennac en su libro *Como una novela*: «El deber de educar consiste, al enseñar a los niños a leer, al iniciarlos en la literatura, en darles los medios de juzgar libremente si sienten o no la "necesidad de los libros".» (Pennac, 2006, p.134) Parece que existe cierto miedo o quizá simplemente es más sencillo no dejar que el alumnado haga demasiadas preguntas para obtener una educación efectiva y rápida. Pero las escuelas no son fábricas de oficinistas, deberían ser un lugar de encuentro donde las personas que empiezan a formar parte activa de la sociedad se preguntan el porqué de las cosas y resuelven esas preguntas con ayuda de los docentes que actúan como guías en ese aprendizaje. Sería mucho más útil que la necesidad de aprender algo fuera una motivación intrínseca, está demostrado en psicología que este método es mucho más completo y rápido a la hora de adquirir conocimientos, a la edad que sea. Y la poesía es una herramienta eficaz para conseguir dicho propósito. Si les damos al alumnado las pistas para generar una voz propia y los recursos para crear versos a partir de sus realidades y, con ello, verse después comparados y reflejados con poetas consagrados de la historia de la literatura, verían entonces que tiene sentido hacer lo que hacemos y estudiar poesía. Y no solo el darse cuenta de que les puede servir, sino que realmente les sirva, que con el proceso consigan nuevas herramientas para expresarse con claridad y también para entenderse a sí mismos y forjar con ello una personalidad basada en valores que den base a su identidad como individuos.

Como antes he apuntado, no todo es así; me permito hacer estas generalizaciones para destacar grosso modo lo que existe a un nivel global. Pero no hay que olvidar que siempre ha habido pensadores y escuelas que han intentado e intentan actualmente combatir este sistema anquilosado con nuevas formas de hacer las cosas. Lo que no implica romper radicalmente con lo anterior, sino poner realmente en el foco al individuo que aprende y no tanto las necesidades económicas o funcionales que pueda generar después. Y una de las cosas que más nos puede ayudar a desarrollarnos como ciudadanos y encajar en la sociedad de una manera efectiva son la creatividad y la curiosidad; protagonistas del arte, por tanto en la literatura, por tanto en la poesía. Tenemos a nuestro alcance una herramienta muy potente con la que ayudar a nuestro alumnado, no solo a ser ejemplares y excelentes, sino a entender el mundo que les rodea y a sí mismos, y la estamos desaprovechando.

### 3.1.3. Alternativas

A continuación, me gustaría presentar algunos proyectos y metodologías que apoyan lo anterior en cuanto a necesidad de cambio. La poesía encaja a la perfección en las alternativas que se proponen y, además, pueden generar nuevos conocimientos muy necesarios para la realidad del alumnado, en muchas ocasiones de manera transversal, aunado con otras materias.

#### 3.1.3.1. *Art Thinking*

Art thinking es un proyecto iniciado por la profesora e investigadora especializada en educación artística María Acaso que busca transformar el sistema educativo a través de las artes. En su libro *Art thinking, cómo el arte puede transformar la educación* (Acaso, 2018), presenta las bases del mismo: en primer lugar, el arte genera sorpresa e invita a hacernos preguntas generando un pensamiento crítico, en segundo, el placer en la educación para disfrutar del proceso, los docentes y el alumnado son creadores de conocimiento, se empoderan y generan nuevos conocimientos y, por último, el trabajo por proyectos, dando lugar a comunidades que trabajan en colectivo, potenciando la empatía y la comunicación emocional.

Me parece importante colocar este proyecto en primer lugar porque pone en el centro de la mesa el arte; y al alumno y docente los presenta como artistas, creadores; y la poesía es un arte, pero el alumnado también puede crearlo y, en ese proceso de génesis es importante ser consciente de las herramientas que utiliza, las preguntas que genera y, por tanto, el pensamiento crítico sobre su entorno. En definitiva, el considerar la poesía como un arte nos abre la puerta a la experimentación y al aprendizaje a través de ella. Si en lugar de exponer textos poéticos con un patrón de lectura, con preguntas cerradas que tienen respuestas concretas, les dejamos generar nuevos textos con los que después analicen según su percepción, con preguntas y respuestas abiertas, después podremos orientar ese aprendizaje, guiarlo con las herramientas y patrones anteriores. Es decir, en lugar de analizar un poema del siglo de oro, esperando del alumnado que encuentre cinco figuras retóricas, dejar que busque la rima y nos diga de qué tipo es y haga la suma de las sílabas, sabiendo que sólo hay una respuesta correcta, les invitamos a crear un poema gemelo. Este ejercicio lo propone Víctor Moreno en su libro *Va de poesía*, antes citado. En este ejercicio cada alumno tiene un poema al que le falta un verso diferente y debe completarlo a partir del contexto. Se pueden dar instrucciones o

simplemente dejar que el alumnado reaccione. A partir de este detonante, el alumnado verá que el verso que debe escribir debe encajar con el resto, por tanto tiene que tener su misma estructura, si no desentonará. Paralelo a esto se está generando un sinfín de preguntas, de interés por saber qué necesita para completar ese poema. De este modo estamos creando personas críticas, curiosas y con un interés concreto por la poesía. Una vez realizado el ejercicio, se genera un debate común en el que docente y alumnado comparten impresiones, consolidan conocimiento y entienden el proceso que acaban de realizar. Así no se limita el aprendizaje a retener figuras retóricas y contar sílabas, sino que empatizan con el poema, lo hacen suyo y generan nuevas obras que pueden después formar parte de nuevos proyectos.

### 3.1.3.2. ABP

El aprendizaje basado en proyectos (ABP), como ya he introducido en el apartado anterior, es un modelo de enseñanza centrado en la realización de tareas, a partir de un proceso de colaboración y negociación entre un grupo con el objetivo común de la obtención de un producto final. Es un modelo de aprendizaje que lleva entre nosotros más de cien años y que diferentes estudiosos lo vienen perfeccionando desde entonces. A día de hoy existen numerosos centros que o bien desarrollan todo el aprendizaje a partir de este modelo o bien realizan un proyecto mensual o trimestralmente. Todos ellos coinciden en el éxito del mismo, aportando mejoras en la comunidad educativa, como más empatía, aprendizaje consolidado y nuevas relaciones con el exterior y el contexto. Un ejemplo de este tipo de centros es el IES El Picarral, en Zaragoza. Y no solo el centro, ya que la comunidad que les rodea genera eventos y actividades comunales en las que el barrio es partícipe. Un ejemplo es la muestra poética tras el certamen poético que cumple este año su veinticinco aniversario. Eventos como éste promueven la solidaridad, la empatía y la puesta en común de ideas que sirven de ejemplo para que el alumnado se vea reflejado y participe activamente con su entorno. Además, eventos poéticos como estos renuevan la idea anquilosada que puedan tener, ya que el conocer cómo la poesía genera actividad, trabajo, y emoción les enseña la utilidad de la misma.

### 3.1.3.3. Conexión con la realidad

Estas propuestas se unen con la anterior en el sentido de comunidad activa que genera eventos relacionados con la poesía. Al margen de la educación dentro del centro, las ciudades están generando eventos informales relacionados con la poesía. Este tipo de actividades son una excusa perfecta para mostrar al alumnado que la poesía sigue activa y tiene formas muy variadas. Los eventos literarios como presentaciones de libros, recitales o slams (de más a menos formal, respectivamente) han sufrido un repunte en los últimos años en Aragón, y buen ejemplo de ello son la creación del festival *Rasmia* de poesía joven en Zaragoza, la incorporación de las *Slams* de Teruel y Zaragoza para concursar a nivel nacional o las presentaciones de libros de numerosos poetas emergentes, como la voz de Bárbara Armstrong con su libro *Las chicas ya no leen cuentos*. Además, proliferan los talleres de escritura creativa para público infantil, juvenil y adulto, en los que considero se pueden incluir los talleres de Rap, como los que generan *RapAcademia*, que además colaboran activamente con centros educativos en los que realizan talleres de creación de Rap. Ésta última se separa tanto como se conecta con la poesía, quizá sea la que más guarda estructuras del pasado, por incluir la rima que ha perdido la poesía escrita y por incluir el ritmo simple en las bases que le acompañan, como hacían por ejemplo los juglares en la Edad Media. Es innegable el éxito que los talleres de Rap están teniendo en las aulas aragonesas, se generan eventos y se piden cada vez más este tipo de talleres en los centros. Por eso es fácil preguntarse por qué esto llama la atención pero Lope de Vega se queda atrás. También es fácil la respuesta, porque precisamente Lope está atrás y el Rap convive en nuestra realidad. Y debería ser la excusa perfecta para acercarnos al pasado, partir del presente para reconocer estructuras en el pasado o ver cómo seguimos paseando por los mismos lugares comunes.

### 3.1.3.4. Oratoria (nueva asignatura)

Es una nueva propuesta que se está empezando a implantar en las aulas. En Aragón, por ejemplo, se ha iniciado desde el curso 2019-2020 como asignatura optativa y, por tanto, los datos al respecto todavía son muy recientes. Lo que sí podemos hacer es ver cómo afecta esto en otros países que lleva más tiempo en marcha. En el caso de España, la oralidad en el currículo está presente sobre el papel en el apartado de expresión oral, con los siguientes contenidos: *Conocimiento y uso progresivamente*

*autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva de las mismas. Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales.*<sup>2</sup> Cada vez se introducen más debates y siempre ha estado presente la presentación oral de trabajos o exposiciones concretas. Sin embargo, considero que la carencia principal es el aporte de recursos para realizar estas tareas con éxito. No se realizan ejercicios de modulación y proyección de la voz, de esquemas mentales y organización del discurso o preparación para réplicas. Por tanto, el alumnado debe enfrentarse solo a un público al que teme y con herramientas pobres que extrae de la poca experiencia que ha tenido o lo que ha podido aprender por imitación en discursos que ha visto en televisión. Para este respecto, la asignatura de oratoria puede ser un recurso excelente para potenciar este apartado del currículo. Neil Mercer (2000), doctorado en Psicolingüística por la Universidad de Leicester, concluye en sus estudios la importancia del diálogo para la educación y el desarrollo del razonamiento cognitivo en los jóvenes. El ser humano es un ser social, y dominar el lenguaje en todas sus formas mejora las relaciones y amplía las redes neuronales, fortaleciendo el aprendizaje complejo; además fortalece la autoestima y la empatía, así como las habilidades de liderazgo.

Aun así, es una asignatura externa y de momento solo se imparte en bachillerato una hora por semana, por lo que, en primer lugar, no se pone solución desde la propia materia de Lengua y Literatura, sino que se realiza un añadido que además es optativo y, por otro lado, se inicia en los últimos cursos de la Educación Secundaria, donde el alumnado llega con unos niveles muy precarios de oratoria enfrentados con la exigencia continua de que deberían saber hacerlo (al tener que exponer sus tareas o realizar debates en cursos anteriores). Y, en segundo lugar, el problema no es sólo este, sino que los docentes que pueden acceder a impartir estas asignaturas no tienen formación específica de oratoria, que debería estar relacionada con las artes escénicas más que con el Latín y el Griego. Por tanto nos encontramos con una asignatura con un potencial excelente pero con un contexto muy limitado.

---

<sup>2</sup> ORDEN ECD/489. 2016, p.12912

En conclusión a este primer apartado, podemos extraer que es muy complicado llegar desde la administración y el cuerpo docente a todo lo que el currículo pretende y no es otro el motivo más que la amplitud de contenidos y el poco tiempo del que disponemos. La poesía, además, no goza de mucho protagonismo por haberse quedado rezagada tras otros géneros como la novela y por ello es más difícil generar interés sobre ella. Sin embargo, las propuestas que apuntamos (pensamiento creativo, aprendizaje cooperativo, etc) pueden, desde la transversalidad, abarcar más contenidos en menos espacio y tiempo, gracias a precisamente ese carácter holístico que se propone abordar con ella. Puede parecer al principio difícil de adaptar al aula porque tiene implicaciones en los modelos actuales de enseñanza pero, como hemos apuntado, el paradigma está cambiando y cada vez están más presentes nuevos modelos de enseñanza en los que la poesía cobra un nuevo protagonismo.

### **3.2. Bloque 2: Oralidad y poesía**

#### **3.2.1. La gran olvidada en el currículo**

Como hemos adelantado anteriormente, la oralidad y, con ella, la poesía, están a la cola en lo que se refiere a prioridades en el currículo. Ya apuntábamos que hay centros educativos y personas que se esfuerzan por conseguir el cambio y equilibrar los apartados del currículum, fomentando las habilidades que puedan servir al alumnado realmente para su vida en un futuro incierto. Sin embargo, desde la administración estos cambios no están llegando a la velocidad que sería necesaria. En uno de sus numerosos artículos, el autor Víctor Moreno (2004, p. 163-170) cita lo siguiente:

Como es sabido, hoy día se sigue otorgando escaso valor al conocimiento y uso de la realización oral del lenguaje. La constatación no es nueva. Un documento oficial del propio Ministerio de Educación, Los Programas Renovados del Área de lenguaje en la EGB, señalaba que “la enseñanza de la lengua oral carece de una tradición arraigada en nuestro país; generalmente se ha descuidado —en favor de la enseñanza de la lengua escrita— por tenerse la idea de que a hablar se aprende espontáneamente”.

El problema está en la base. No le damos importancia a la oralidad porque “ya sabemos hablar” y nos centramos en la escritura. Sin embargo, esta parte tampoco es cierta; en el siguiente apartado hablaremos en profundidad de ello, pero conviene adelantar que la escritura tampoco la cuidamos. Se explican los tipos de texto, sus recovecos y autores más relevantes, pero no se enseña a escribir, a crear textos originales o a concebir obras



que se defiendan por sí mismas por su originalidad y voz propia. Entonces, ¿qué es lo que pretende la educación actual en la asignatura de Lengua y Literatura si no valora el discurso coherente ni la escritura creativa? Para ser sincera, no tengo una respuesta a esta pregunta, pero es la excusa para intentar cambiar el foco y darle la vuelta a la educación.

El hecho de que se dé por sentado que ya sabemos gestionar el discurso oral se une además a la imagen que se tiene del mismo, como algo desordenado y caótico, por tanto se desecha cualquier intento de orden. Sin embargo, el discurso oral parte de una organización concreta que el cerebro establece dentro de la compleja disposición que tiene del lenguaje. La lingüista y autora Estrella Montolío (2020) lo explica en su último libro *Cosas que pasan cuando conversamos*. En él explica cómo el lenguaje verbal es vital para la comunicación y la supervivencia de los humanos, ya que lo necesitamos para organizar la vida de manera cooperativa; por tanto es muy importante saber usarlo y desarrollar sus estrategias nos puede ayudar a una mejor adaptación al entorno, incluso conseguir resultados exitosos para una labor concreta.

Otro punto a tener en cuenta es la variedad de registros que tiene el lenguaje oral. En la teoría se explican algunos pero insisto en la necesidad de llevarlos a la práctica que no se realiza en las aulas por los motivos que hemos citado. Víctor Moreno (2004, 163-170) insiste en ello:

También resulta oportuno no confundir oralidad con naturalidad o espontaneidad. Reflexiónese que toda producción lingüística es natural y artificial en la medida en que se trata de una acción social y que ésta obedece siempre a convenciones o reglas, implícitas o explícitas, que condicionan la estructura y las características de cualquier enunciado. Reglas específicas que en modo alguno pueden reducirse a las gramaticales, porque sobre éstas mismas pesan unas leyes patentes y sutiles, que bien pueden adjetivarse de socio-pragmáticas o etnolingüísticas.

Entendamos entonces que el discurso oral es variado en registros y tiene estructura, por tanto normas que pueden explicarse y transmitirse, consiguiendo en quien lo aprenda una mejora de su comunicación oral. Porque la realidad es que el alumnado tiene miedo a hablar en público, y para algunas personas puede suponer un tormento enfrentarse a ello. Así pues es importante tener en cuenta la opinión de pedagogos y profesionales capacitados para proponer cambios en el sistema. Porque el currículo sí contempla la oralidad pero no la fomenta porque comete un error principalmente:

Existen pedagogos que aspiran a devolver al alumno la posibilidad de revivir aquellos días en que éste hablaba sin miedos ni cortapisas, interiores o exteriores. Ahora bien, ¿cómo saber de qué naturaleza son las dificultades que encuentra el alumno para expresarse oralmente? Ya advierte Pierro De Luca que “el error más generalizado entre los docentes es pretender mejorar la expresión atacando directamente el lenguaje, y olvidarnos de que éste es el reflejo de una personalidad inmadura”. (Moreno. p. 165. 2004)

Necesitamos entender al alumnado, y el acercamiento desde una perspectiva emocional y psicológica nos puede ayudar a, precisamente, ayudarles. El problema se agrava con esto, dado que la psicología y el tratamiento de las emociones para resolver carencias está dando sus primeros pasos en el aula y en la sociedad en general. Por tanto el proceso va a ser lento, pero no llevamos mal camino.

### **3.2.2. Otros modelos educativos (fuera de España)**

Quisiera poner a continuación algunos ejemplos de educación en los que la oralidad tiene un peso importante. También es cierto que en países donde se ha hecho hincapié en reforzar las habilidades comunicativas, como es el caso de Estados Unidos, tienen peores resultados en materias como geografía o historia, lo cual no tiene por qué tener relación, pero sí deja ver que la idea que tienen de éxito está relacionada por cómo nos relacionamos con los demás.

En primer lugar, el caso de Finlandia es hartamente conocido por la fama que arrastran desde hace años por ser de los primeros países en el informe Pisa<sup>3</sup> año tras año. Su sistema educativo no es infalible pero sí es de los más cooperativos y sociales que existen actualmente. El autor Xavier Melgarejo (2013) hace un repaso exhaustivo por el sistema finlandés en su libro *Gracias, Finlandia*. En él explica por ejemplo cómo el país entiende la educación, base esencial para su éxito:

El sistema educativo se considera sin ninguna duda como un servicio, y solo una minoría muy exigua aboga por su privatización. Las condiciones de igualdad de oportunidades son fundamentales para entender esta perspectiva y existe un consenso fundamental en este tema entre todos los agentes políticos y sociales que actúan en el Estado. (Melgarejo, 2013, p.62)

Esta es una de las mayores diferencias con España, donde las leyes educativas varían constantemente en cada cambio de gobierno, lo que da como resultado un sistema

---

<sup>3</sup> Informe del programa internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment)

inestable y caótico, donde no es posible generar una base sólida en la que el alumnado y, por tanto, la sociedad se sientan tranquilas.

En este sentido, el hecho de poder tener una base consensuada y respetada por la gran mayoría de la sociedad es un pilar importantísimo para una educación exitosa y útil. Con esto quiero decir que, al tener a la educación en un lugar de respeto, es mucho más fácil llegar a consensos y generar relaciones sanas y con objetivos comunes entre la administración, los trabajadores y el alumnado, en definitiva, con la sociedad. Por tanto, recursos como la oralidad pueden entrar fácilmente en el currículo y además, impartirlo de manera fehaciente en el aula e incluso mezclarlo con proyectos de literatura y escritura creativa. Por ejemplo, en cuanto a la enseñanza de la lectoescritura, tan importante en España a edad temprana, es poco relevante en Finlandia, donde, según datos aportados por Melgarejo (2013), «la escolaridad empieza en Finlandia a los 7 años y en ningún caso se enseñaba a leer antes de esa edad».

Algo que es impactante y que resulta el hecho más eficiente para que su sistema sea exitoso es la autocrítica. Continuamente analizan los errores que pueden estar cometiendo y realizan cambios. Se preocupan constantemente por mejorar su sistema y conseguir que el alumnado tenga igualdad de oportunidades. Citando de nuevo al autor Melgarejo (2013), a modo de conclusión es importante destacar lo siguiente:

[...] Esta situación ha permitido que Finlandia se sitúe en la actualidad en una posición de liderazgo en su constitución como sociedad del conocimiento, con grandes inversiones en I+D y con una población muy concienciada en la necesidad de una formación permanente para responder a los retos de la sociedad y la economía modernas. (p.61)

En segundo lugar y de manera sucinta, quisiera nombrar algunos ejemplos de esfuerzos que se están realizando en otros países para destacar la oralidad. El proyecto [Voice21](#) es un grupo de Reino Unido que aporta actividades y conciencia de la importancia de la oralidad en el aula. Para ellos, la oralidad tiene cuatro competencias básicas para un habla eficaz. Además, el marco de competencias no es específico de un curso, sino que es transversal a la etapa de secundaria. El hecho de que consideren la oralidad hasta tal punto pone de manifiesto la creencia en la importancia de este aspecto. En sus proyectos tienen espacio para la creatividad en la que el alumnado elige temas de los que quiere hablar y genera un discurso. Es en este punto donde actividades relacionadas con la escritura creativa o la poesía tienen cabida. Los resultados de este tipo de proyectos siempre son positivos, no solo en la capacidad para generar un

discurso oral competente, sino también en la mejora de la autoestima y autoconcepto del alumno o la mejora de la comprensión lectora. A continuación se presenta el cuadro con las competencias para ilustrar lo anterior.

Habilidades Físicas	Habilidades Lingüísticas	Habilidades Cognitivas	Habilidades socioemocionales
<b>Voz</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez y ritmo del habla</li> <li>- Entonación</li> <li>- Claridad en la pronunciación</li> <li>- Proyección de la voz</li> </ul> <b>Lenguaje Corporal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestos y postura</li> <li>- Expresión facial y contacto visual</li> </ul>	<b>Vocabulario</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elección correcta del vocabulario</li> </ul> <b>Lenguaje</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro</li> <li>- Gramática</li> </ul> <b>Retórica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnicas de retórica como la metáfora, el humor, la ironía y la mímica</li> </ul>	<b>Contenido</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elección del contenido para transmitir sentido e intención</li> <li>- Construcción sobre las opiniones de los demás</li> </ul> <b>Estructura</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura y organización del habla</li> </ul> <b>Clarificar y resumir</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar información y explicaciones a través de preguntas</li> <li>- Resumir</li> </ul> <b>Razonamiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar razones para justificar opiniones</li> <li>- Examinar ideas y opiniones de manera crítica</li> </ul>	<b>Trabajo en Equipo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guiar o coordinar las interacciones</li> <li>- Organizar turnos</li> </ul> <b>Escuchar y responder</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar activamente y responder correctamente</li> </ul> <b>Seguridad al hablar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confianza en uno mismo</li> <li>- Vivacidad y estilo</li> </ul> <b>Conocimiento de la audiencia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener en cuenta el nivel de comprensión de la audiencia</li> </ul>

4

### 3.2.3. Qué aporta la oralidad

Para expresar de forma clara en pocas palabras para qué sirve la oralidad, podemos decir que comprende la solución a las dificultades y problemas que manifiesta en el siguiente fragmento el *Manual práctico de expresión oral* de Larousse (1995):

Los escolares, acostumbrados a comunicarse de forma espontánea y relajada con su familia y sus amigos, se encuentran frecuentemente con problemas en la escuela para expresar sus ideas, opiniones y sentimientos o, incluso, para referir acciones externas a él o detallar lugares y ambientes. En esas situaciones, el alumno se queda bloqueado, se pone nervioso, apenas se le oye y, finalmente, expresa de forma desordenada tan solo una parte de las ideas que pensaba comunicar.

<sup>4</sup> Fuente:

<https://blog.cambridgeinternational.org/sobre-la-oralidad-como-pueden-los-docentes-desarrollar-las-competencias-de-habla-de-sus-alumnos/>

Pues bien, todas esas dificultades a las que se enfrenta el alumnado son reales y siguen existiendo, por lo que este manual del año 1995 no ha quedado para nada obsoleto. Ya hemos dejado claro anteriormente que a hablar uno no aprende hablando, sino que es una capacidad que se desarrolla y se entrena.

El primer aspecto a tener en cuenta es para qué les sirve la oralidad en primer lugar al alumnado. El autor José Manuel Trigo Cutiño (1998) añade lo siguiente:

Como la adolescencia es una etapa de la vida del niño, caracterizada por un cambio vital de especial trascendencia en su desarrollo como ser humano, el lenguaje cobra en ella especial importancia, por cuanto es un instrumento y un medio imprescindible para la inserción e integración social en la familia, en el centro escolar y en el grupo de compañeros y amigos. [...] En esta etapa educativa, el lenguaje desempeña un papel crucial como instrumento regulador del pensamiento. Gracias principalmente al lenguaje, somos capaces de recordar, argumentar, planificar, procesar información, recorrer alternativamente hipótesis contrapuestas, etc. (pp. 35-53)

A lo largo de estas páginas se ha ido aportando datos a favor de los beneficios de desarrollar la oralidad, no solo en el aula, sino en la vida. La comunicación oral es la base de las relaciones sociales del ser humano. Y claro que aprendemos a hablar hablando, pero no ocurre lo mismo con comunicar, con expresarnos. Es por eso que, una vez adquirida la base del lenguaje, sus reglas gramaticales, vocabulario y entonación, debemos desarrollar y reforzar todas las posibilidades que esta habilidad entraña. El alumnado que llega a la universidad debería tener estas habilidades bien desarrolladas, ya que en algún momento se le exigirá realizar defensas de trabajos, debates, o expresión de ideas, por ejemplo. Sin embargo, la realidad ya la conocemos y, salvo excepciones, no son capaces de realizar un discurso ordenado, limpio y autosuficiente, capaz de convencer y a través de una entonación y volumen adecuados, así como de un uso del lenguaje adaptado al discurso elegido. Y el problema como hemos visto viene de la base, en la que paradójicamente en ningún momento se desarrollan estos conceptos y esto afecta notoriamente a la autoestima del alumnado, que se descubre incapaz de defender un trabajo o una idea simple, ya sea ante un jurado o sus semejantes. El nerviosismo, la inseguridad, los temblores y la voz entrecortada son algunos de los síntomas que sufren más a menudo las personas que son llamadas a leer o hablar en público.

Así pues, a modo de resumen, y basándome en las investigaciones de la autora M<sup>a</sup> Pilar Núñez Delgado (2003, p. 359-377), la oralidad tiene los siguientes beneficios: En primer lugar, instrumentales, ya que la comunicación en el día a día es

fundamentalmente oral y por tanto «se impregna así de un valor social y afectivo del que carece la lengua escrita, cuya adquisición es cronológicamente posterior». También es el canal por el que nos comunicamos con el alumnado, esperando de ellos que extraigan la máxima información posible de nosotros y adquieran a través de nuestra explicación el conocimiento que queremos transmitirles. Además, cuando se genera un diálogo, cuando preguntan dudas, es necesario que el código de lenguaje que compartimos con ellos sea claro y bien estructurado para tener una comunicación exitosa. Así pues, necesitan tener unas bases en las que apoyarse a la hora de utilizar la herramienta del lenguaje en su forma oral. A nivel psicológico, «el lenguaje contribuye de forma primordial al desarrollo de la persona por su papel en la estructuración del pensamiento y en la aprehensión de la realidad». Ya hemos explicado con anterioridad sus beneficios en la autoestima y el autoconcepto del individuo, así como la aportación de una visión más crítica de la realidad. Además, para la poesía como arte, ayuda a tener una visión más positiva de la misma, eliminando el estigma que a veces puede tener de *cursi* o cambiando el concepto de arte reservado a ciertas esferas elevadas de la cultura. Tiene también un papel indispensable en el ámbito social, «puesto que la vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de escrita, hasta el punto de que, como afirman Cassany, Luna y Sanz (1994: 135): “Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión”». En este aspecto es indispensable la labor de la educación, ya que debemos preparar al alumnado para ser comunicadores eficientes. Desde la lectura en voz alta de cualquier texto y la declamación de la poesía podemos ayudar al alumnado a desarrollar esas aptitudes comunicativas, buscando la excelencia, en las que apoyarse a lo largo de su vida. Tampoco podemos olvidar el reciente incremento de los últimos treinta años de la tecnología y, con ella, de las redes sociales. Así pues, estas «están modificando nuestro papel como emisores y receptores de mensajes escritos y, sobre todo, orales. [...] Es imprescindible que los profesionales de la educación reflexionemos sobre la importancia del uso que se hace del lenguaje en estos ámbitos porque estas tecnologías nos sitúan ante una dimensión del lenguaje, la lengua transmitida (Zuccherini, 1992), que toma rasgos de la escrita y la hablada pero tiene unas características propias.». Este hecho nos sitúa en un punto nuevo y poco experimentado por el profesorado. Porque también hay que tener en cuenta que hasta la

generación más joven de docentes ha tenido una educación ajena a la tecnología que nos rodea ahora y, por otro lado, el alumnado actual está viviendo en un contexto fundamentalmente tecnológico. Por tanto, la distancia generacional es mucho mayor en estos momentos que en otros en que la progresión tecnológica no ha dado un salto tan grande. Así mismo, es necesario ser consciente del hecho de que muchos de los empleos que tendrá el alumnado que ahora está cursando la Educación Secundaria todavía no se han creado y, además estarán relacionados con la tecnología y la comunicación. Lo que nos lleva de nuevo a la necesidad de tener una expresión adecuada y un dominio de la oralidad adecuado a cada situación. Finalmente, el entorno de la cultura y la estética, lo que podríamos llamar la oralidad en el arte, es beneficiosa para el individuo en lo siguiente: «la literatura oral introduce a los niños en la palabra, en el ritmo y en los símbolos, estimulando su curiosidad por el lenguaje a través del juego; asimismo, ejercita su motricidad, su memoria y su ingenio. Posee por esto una funcionalidad, que en la cultura tradicional se ejercía de forma natural, y que hay que recuperar porque sigue siendo útil para la vida en tres ámbitos básicos: en el de la educación estética[...], el desarrollo intelectual[...], y en el de la identidad nacional.» Toda persona que acude al aula trae consigo un bagaje cultural en el que la poesía y la tradición oral han formado parte esencial. A medida que la educación avanza se diluye y solo quedan pequeños restos en los contenidos, como hemos podido ver en los apartados anteriores. De nuevo, insisto en la necesidad de volver a esos recursos orales que el alumnado ya tiene dentro de su propia cultura y desarrollarlos, continuando su formación estética, crítica y su identidad.

#### **3.2.4. Poesía escrita u oral.**

Olvidamos a menudo que el lenguaje oral vino mucho antes que el escrito. Si nos referimos al lenguaje, tanto oral como escrito, en el sentido de producción del mismo, la mayoría de las comunicaciones orales pueden prescindir de la escritura o ésta es solo un apoyo. Si bien es cierto que en términos legales o situaciones formales es estrictamente necesario, no lo es tanto en la vida diaria. Y esto también le ha pasado a la poesía.

Es relevante destacar el origen de la poesía que, por ejemplo, nos expresa Martínez (1995):

«De una manera general puede decirse -atendiendo a los estudiosos de la cultura oral, como Ong o Zumthor- que hasta el Renacimiento la cultura fue de carácter predominantemente oral; el Renacimiento propició el repliegue hacia la propia

individualidad; la oralidad y el sentido comunitario que conllevaba quedaron mermados o debilitados; Senabre ha señalado que “la aparición de la imprenta y la consiguiente multiplicación del número de ejemplares de una misma obra son factores desencadenantes de un proceso que dura varios siglos y que va convirtiendo poco a poco en lectores a quienes antes eran oyentes”» (p. 230).

La oralidad actualmente no ha desaparecido pero sí se ha reducido drásticamente, adquiriendo connotaciones de tipo popular o reducido a formas del folklore. También utiliza la oralidad particularidades del lenguaje escrito para buscar ser más elevado o tener matices cultos. Y, del mismo modo, la literatura escrita se apropia de recursos orales y los integra, porque necesita transmitir elementos que la oralidad le da, como la inmediatez o el ritmo, por ejemplo. También hay autores como Seferis (1989), que piensan que la poesía escrita debe mirarse como literatura oral: «aunque hoy estamos acostumbrados a leer con los ojos, la poesía debe juzgarse en principio como literatura oral, si queremos llegar a comprenderla. Porque esta es su fuente y su naturaleza».

La poesía en el último siglo ha sufrido un ascenso notable a principios de siglo y un descenso similar a finales del mismo, en el que su relevancia en la sociedad se veía reducida a eventos literarios en los que el público pertenece a los mismos círculos de carácter literario. Sin embargo, en los últimos años, ha habido un crecimiento entre la población joven que, entre otros motivos, se debe al auge de las redes sociales, que ha ayudado a la difusión de la misma. Tras varias décadas de pocas ventas y eventos para unos pocos, un nuevo boom de poesía inunda las pantallas y las estanterías de las librerías con numerosos poetas. Nombres como Marwan, Loreto Sesma, Irene X, Rayden, Gata Cattana, entre otros, forman una cantera de artistas que son conocidos a nivel nacional y sus índices de ventas se disparan. La inmediatez que exigen plataformas como *instagram*, *twitter* o *facebook*, entre otras, obliga al mensaje a ser breve y a producir una interacción (*me gusta*, comentario o compartir el contenido), lo que condiciona muchas veces la producción de los autores y muchos de ellos se adaptan a formatos más breves en los que la poesía resulta muy cómoda. Por eso el uso de aforismos, poemas breves, haikus o incluso poemas visuales son muy comunes entre las obras de estos artistas. Además, los algoritmos de las plataformas juegan un papel crucial en la promoción y difusión de la obra, por lo que los autores se esfuerzan por buscar un lenguaje atractivo para el usuario (ya no es solo lector), es decir, suelen tratar “los grandes temas”: el amor y la muerte. Pero a estos se unen las reivindicaciones de derechos humanos, dada la reciente nueva ola del feminismo por un lado, que abarca



derechos de identidad de género y de libertad sexual y, por otro lado, los derechos de las personas de color o la libertad religiosa. Y, en ese caso, ¿dónde cabe la oralidad en este nuevo concepto de literatura? Pues bien, su lugar en las redes sociales adquiere el formato audio, ya sea dentro de un vídeo en directo o diferido de un evento en el que se recogen poemas declamados o uno generado para ese propósito concreto de creación de video-poema. Una manera de comprobar este hecho es por ejemplo las declamaciones de poetas que realizan espectáculos y giras para promocionar sus obras o su espectáculo, en las que se denota ciertas similitudes, como si hubiera una escuela detrás que enseña las pautas para un recitado. Autoras como [Laura Sam](#) pueden ser un buen ejemplo de este tipo de declamación.

Otro elemento que acoge la oralidad son los eventos y proyectos culturales. En España podemos citar varios ejemplos. En primer lugar, festivales como [Nudo](#), en Barcelona, [Vociferio](#), en Valencia o [Rasmia](#), en Zaragoza, entre otros, ponen en el foco la poesía para traer nuevas voces y conocer proyectos. Son eventos en los que la poesía se mezcla con otras artes y explora sus límites. Por ese motivo, la oralidad en la poesía no se reduce a la mera declamación del verso, sino que este acto se solapa o incluso se mezcla con otras disciplinas y artes. A continuación citaremos varios ejemplos: desde el teatro y la música, el grupo [Ual·la!](#), utiliza la oralidad como juego; en el dibujo, [Manuel Moranta](#), poeta que mezcla el verso con dibujos, según lo denomina él: *dibujofrases*; otros entornos que exploran los límites creativos, como la *performance*, en los que autores como [Gustavo Giménez](#), exploran con la voz realizando técnicas guturales y apoyándose en un loopeador, intercala declamaciones con atmósferas sonoras. Estos son solo algunos ejemplos de cómo la oralidad se explora en nuestro país en estos momentos. Es interesante generar un catálogo de propuestas que podamos adaptar al aula o incluir, ya sea con proyectos que imitan la oferta cultural o llevando al alumnado a conocer este tipo de acontecimientos. Actualmente son muchos los centros que apuestan por hacerlo, como el IES Pedro de Luna, con su proyecto [Clásicos Luna](#) en los que realizan con el alumnado proyectos cooperativos en los que realizan obras de teatro que luego llevan a teatros a los que puede ir el público general. A pesar de partir del género teatral, es innegable la parte lírica y oral que desarrollan con el proyecto. Por ello es otro ejemplo de que la enseñanza de la oralidad (y la poesía) puede llevarse a cabo de diversas maneras y cercanas al alumnado.

### **3.2.5. Abordaje en el aula y transversalidad.**

Como hemos dicho anteriormente, desde la administración la intención es positiva en cuanto al tratamiento de la oralidad y su utilidad en el futuro del alumnado. Véase el artículo 4 del currículum (ORDEN ECD/489. (2016). Capítulo I. p.12643.) referente a la contextualización a la realidad, en el que se expresa lo siguiente en cuanto a las estrategias que formarán al alumnado en sus competencias clave, en concreto a la oralidad:

El desarrollo de habilidades comunicativas, a través del progreso en la expresión oral y el fomento de la lectura y la escritura, en todas las materias en los distintos niveles de enseñanza.

Con esto se entiende que se tiene en cuenta, pero como también hemos confirmado en el apartado 2.1, la necesidad de una estrategia de enseñanza de la oralidad es urgente y, no solo en la materia de lengua, sino de una manera transversal.

Incluso el alumnado, en este caso el de Trigo Curtiño (1998, p. 35-53) en la Facultad de Ciencias de la Educación le pregunta lo siguiente: «¿Y por qué no se hace en los centros escolares lo que marca la Logse? ¿Por qué no se lleva a cabo una metodología que pretenda conseguir el desarrollo óptimo de la lengua oral?»

Pues bien, lo que deberíamos hacer es aplicarla de manera transversal y desde cada asignatura. Es decir, no debe ser competencia de la materia de Lengua y Literatura por el hecho de tener relación con el lenguaje, sino que toda materia la necesita por igual y puede potenciar aspectos diferentes. Es decir, en la materia de Matemáticas, por ejemplo, puede ayudar, al conocer mejor la estructura de los argumentos, a entender la presentación de los problemas o a consolidar fórmulas y conceptos de una manera más eficiente. Además, a la hora de expresar los resultados, la organización y estructuración de los mismos puede agilizar la respuesta y dar seguridad al hablante. En la mayoría de las materias se pide en algún momento leer en voz alta o presentar un trabajo, así pues, en asignaturas en las que el método científico esté presente, el profesorado puede dar técnicas de declamación en las que el alumnado pueda saber cómo presentar una hipótesis con el método deductivo, por ejemplo, y así, potenciar este tipo de trabajos. Si este alumnado llega a ser científico, podrá expresar sus teorías de manera clara, aportando a otros. De igual manera, al potenciar las habilidades comunicativas también desarrollamos la parte de escucha, por tanto, al conocer las estrategias del habla, podemos percibir mejor los mensajes que recibimos y procesarlos mucho mejor.

Por último, el uso de la oralidad en la poesía, aunque parezca demasiado lógico,

también puede ser transversal en su propia materia de Lengua y Literatura. Es decir, la poesía no tiene por qué ser únicamente de forma escrita, con rima y solo explicada en el tema que la recoja. También podemos utilizarla en otros elementos de la asignatura o aprovechar sus recursos literarios para otras partes. Por ejemplo: al explicar la parte de literatura, podemos pedir al alumnado que lea parte del temario en voz alta, cambiando entonaciones o buscando algún juego de palabras en el texto; o en la parte de tipos de textos, podemos utilizar ejercicios de escritura creativa que luego podamos desarrollar oralmente o, al revés, utilizando técnicas del discurso oral para utilizarlo en la parte escrita; incluso la posibilidad de dramatizar alguna parte del temario o realizar un debate sobre un apartado concreto. En definitiva, las opciones son infinitas, solo hay que dejar que entre la oralidad en las aulas y ella hará lo propio.

### **3.3. Bloque 3: Escritura creativa y Taller literario**

#### **3.3.1. El currículo**

Uno de los problemas que acarrea el currículo actual en materia de lectura y escritura es que la perspectiva desde la que se aporta el contenido es cerrada, es decir, los tipos de textos tienen unas características concretas que no se dan al cien por cien en la realidad. La catedrática en Didáctica de la Lengua Anna Camps (2000, pp. 79-78) lo expresa así:

Algunas propuestas parecen presuponer que si enseñamos cuál es la estructura y cuáles son las características lingüísticas de cada uno de los tipos de texto, los alumnos sabrán aplicar este conocimiento a la lectura y redacción de cualquier texto del mismo tipo. Ahora bien, los maestros sabemos muy bien que cuando buscamos textos para trabajar en la escuela se nos hace muy difícil encontrar alguno que se ajuste a las características que se consideran prototípicas.

Es por este motivo que, aunque se tenga en cuenta la escritura creativa y la animación a la lectura, es necesario hacerlo desde una perspectiva real. Obviamente los tipos de texto sí tienen sentido, pero desde un punto de vista más abierto, teniendo en cuenta que los textos que puedan servir de ejemplo no tienen por qué cumplir con todas las características o tener una misma estructura.

Otro de los problemas es el mismo que le ocurría a la oralidad: la poca importancia que se le da en el aula, quedando relegado a conocer los tipos de texto y, en alguna ocasión, generar alguno propio pero con poca libertad y muchas pautas o

viceversa. Las palabras de Víctor Moreno (1998) a este respecto, basadas en su propia experiencia, son así de duras: «La institución escolar cada currículum que pasa se encuentra más lejos de ser una instancia poético-social de liberación y más cerca de convertirse en una empresa de control y de represa de la agresividad, de la energía y del descontrol infantil y juvenil». Y no solo es la administración y el sistema el que se encuentra anquilosado, sino que el propio cuerpo docente en ocasiones también puede acomodarse, ya que, en ocasiones, según Moreno «rechaza el juego porque -dicen- no proporciona conocimientos concretos y no sirven para producir graduados o el nivel que requiere el siguiente status educativo social [...] y utilizan el juego únicamente para pasar el rato, para liberar la energía sobrante del adolescente. Y estos pasatiempos, evidentemente, no incidirán para nada ni en la nota, ni en la evaluación. Porque son cosas sin sustancia, sin *avecrén* curricular.»

Además, las programaciones llevan como objetivos la preparación del niño para lo que necesitará en su vida adulta, pero en ningún momento se le ha preguntado si realmente es lo que necesita o se ha valorado si eso que preparamos en la programación les está ayudando de verdad. De nuevo, Moreno insiste: «el sistema educativo diseña en función del sistema productivo, cuyos resortes pertenecen al poder adulto, y solamente tiene en cuenta al alumno para, primero despojarlo de su personalidad y, segundo, para convertirlo en una pieza más de dicho sistema.» (Moreno, p.15. 1998). Estas palabras duras se suavizan en los últimos años, puesto que la libertad es mayor actualmente y existen numerosos proyectos en los que se pone en valor la creatividad y el trabajo cooperativo, véase la creciente creación de centros con metodología Montessori o ABP como el IES Ramón Pignatelli en Zaragoza. También, en la mayoría de centros educativos se fomenta el uso de diferentes prácticas como *flipped classroom* o se realizan proyectos transversales entre asignaturas de diferentes ramas o en común con otras clases y centros dentro de la mismas materias, como puede ser el proyecto *Poesía para llevar*.

### **3.3.2. La necesidad de ser creativos en el aula**

Debido a que las programaciones escasean en escritura creativa, el alumnado no tiene otra manera de enfrentarse a la obra literaria, en este caso al poema, que desde una distancia prudencial. Entienden la poesía como algo inalcanzable, serio, formal y ajeno

a su realidad. Además, es muy difícil hacerles ver cómo les puede aportar algo a su vida diaria o futura desde esta perspectiva.

Algunas personas pioneras en aplicar el taller literario en el aula fueron Francisco Rincón y Sánchez Enciso, en los años 80. Tal y como lo explica Dueñas (2013), lo hacen basándose en las ideas que se desarrollaron en el Oulipo a principios del siglo pasado y que se retomaron posteriormente en Francia (años 60). El germen común de estas propuestas era salir de convencionalismos y formalismos que pueblan las aulas y se quejan de tener resultados mediocres. Buscaban cambiar la percepción de la literatura pero también la del docente, donde éste responde a un guía que les otorga las herramientas para que cada uno encuentre su propio proceso.

De trayectoria más reciente, como ya adelantábamos en el inicio del presente trabajo, autoras como María Acaso y Clara Megías (2017) llevan un largo recorrido de estudio, experimentación y creación de comunidades alrededor de este problema. Con su plataforma [Pedagogías Invisibles](#) generan numerosos talleres, publicaciones y redes de cooperación en las que el foco siempre es cómo hacer de la educación algo útil y, además, placentero. Ésta es otra de las claves para atraer al alumnado, transmitir el placer que reporta crear, en este caso a través de la escritura. Es sorprendente cómo, con gestos muy sencillos (también complejos), podemos crear un entorno en el que la creatividad, el juego y la experimentación es la vía para llegar al conocimiento de una forma eficiente y sólida y, no solo eso, sino que además es transversal e inclusiva.

También Moreno (1998) insiste en que «la seriedad con que los alumnos afrontan la creación poética parece indicarnos que decir y escribir poesía son algo insólito, diferente a todo lo demás.» Y es esta distancia impuesta entre el alumnado y la poesía la que empeora la situación que ya arrastran desde el currículo. A este respecto se suma el trabajo de Dueñas (2011) en el que pone de manifiesto que el uso del humor como técnica narrativa es una herramienta indispensable para ayudar a formar al individuo mucho más efectiva que otros recursos a priori más educativos. De nuevo el recurso humorístico sufre de las mismas dolencias que el juego como herramienta para la enseñanza, en la que se entiende como poco eficaz o de recreo, no apta para un aprendizaje formal.

Por ello es importante que no solo seamos creativos a la hora de crear actividades que fomenten el interés por la lectura y la escritura creativa, sino también a la hora de elegir los textos que les presentamos como ejemplos, la diversidad de estilos dentro de

la propia poesía y, por qué no, a la hora de evaluar la adquisición de conocimiento. En primer lugar, el número de textos que podríamos elegir para explicar algún elemento que luego queramos replicar en la creación de un texto propio es infinito. Pero, curiosamente, los autores (y pocas autoras) que aparecen en el libro de texto, las lecturas recomendadas o las programaciones son los mismos. Y quizá por eso sea tan sencillo copiar en los exámenes, porque las respuestas ya están más que desgastadas. Siempre ha habido autores y autoras poco conocidos pero con una gran voz y estilo. Pues bien, nos encontramos en la era de la comunicación, donde las posibilidades son exponenciales. Es cierto, por romper una lanza a su favor, que es necesario conocer a las personas que han marcado un momento, una época o iniciado un movimiento, pero también es cierto que esos nombres podemos enmarcarlos perfectamente en su época, porque lo que aquí nos ocupa es el taller literario, el espacio donde damos rienda suelta a la creatividad para consolidar lo antes explicado en la parte teórica de la asignatura. Así pues, al ampliar el recorrido con autores menos conocidos pero con igual talento (o incluso menos, para dar lugar al debate sobre la calidad, por ejemplo) otorgamos al alumnado una visión más amplia de su realidad, acercamos modelos variados en los que verse reflejados y generamos nuevas conexiones para que desarrollen la capacidad crítica consigo mismos y con el entorno.

### **3.3.3. Presentarse a concursos de poesía sin saber escribir poesía**

A nivel personal, este es un tema que me ha sorprendido mucho desde siempre y no quería dejar la oportunidad de exponerlo. Es curioso cómo se ofrece continuamente al alumnado, tanto en la etapa primaria como en la Educación Secundaria, desde los departamentos de Lengua y Literatura la participación en concursos de escritura creativa, normalmente narrativa breve y poesía. Sin embargo, esto contrasta drásticamente con la carencia absoluta de herramientas previas para desarrollar su estilo y voz propia, o para la simple preparación para el concurso, tanto a nivel formativo como emocional, ya que se pueden enfrentar (con bastante probabilidad) al fracaso y no tolerarlo bien pese a no ser responsables en primer lugar de la calidad de su trabajo por, precisamente, no haber tenido una guía para trabajarlo.

Resulta por otro lado sorprendente el caso contrario: el alumno o alumna que gana el concurso. Normalmente suelen ser textos que destacan notablemente entre los otros, aportando recursos estilísticos o estructuras y juegos de palabras que sorprenden al

profesorado muy gratamente. Irónicamente, el éxito no es gracias a su educación en el aula, seguramente se deba a agentes externos que puedan venir de la familia o el entorno que rodea al alumnado fuera del aula. Por tanto resulta injusta para con el alumnado la oferta de participar en un concurso desde el centro educativo sin ser capaz de crear una obra para el mismo y solo poder optar al premio si el entorno externo al aula ha dispuesto las herramientas para ello.

Hay que tener en cuenta que no es necesaria la competitividad en concursos como fomento de la escritura creativa, pero sí me parece poner estos casos en relevancia porque, como competencia sana, puede ser una oportunidad de probarse a sí mismo y ver cómo son los estilos de los demás. También ayudaría a incrementar la motivación en el alumnado, viendo que es posible obtener una recompensa en el mundo real a través de la escritura creativa y de la obra propia. Además, mejoraría su autoestima e incluso puede afectar al grupo de manera muy positiva si se hace colectivamente.

#### **3.3.4. Feminismo y diversidad, la necesidad de los modelos.**

Educar en igualdad es vital. Así lo hemos visto los últimos años en los que el feminismo ha resurgido con fuerza. El taller de literatura es un recipiente perfecto para albergar este tipo de valores y reforzar dinámicas positivas entre el alumnado. Como expuso Austin, las palabras son capaces de cambiar las cosas, estamento reforzado por numerosos autores y específicamente en el terreno del feminismo, por la filósofa Judith Butler (2007); ahondando en la necesidad de disolver las etiquetas marcadas y acoger todos los modelos a través de no tener ninguno. Sin entrar en el complejo estudio de la filósofa, es importante destacar que sus teorías y propuestas afectan profundamente al alumnado adolescente, de manera que les genera una oportunidad de entenderse a sí mismos y a respetar las elecciones de los demás, creando con esta práctica una sociedad más amable. Butler desarrolla el concepto de la *performatividad* de género, es decir, cómo las palabras pueden modificar la realidad en referencia al género. Así pues, como ejemplo, el uso del lenguaje inclusivo puede ayudar a poner en relevancia la presencia de mujeres o poner en valor a éstas como antes no se hacía. Además, ya no solo en términos de femenino o masculino, sino que tiene en cuenta al alumnado que no se identifica con ninguno de los dos géneros o se autodefine con género fluido, trans o *queer*, por ejemplo. Es importante este tipo de consideraciones en el terreno adolescente porque presenta una etapa vital llena de conflicto interior y descubrimientos y, el hecho

de darles una visión no solo más tolerante y diversa, sino con el uso de modelos reales les ayudará a no desarrollar conductas disfuncionales en la vida adulta.

En lo que respecta al taller literario, la manera más útil de realizar ese acercamiento es a través de los modelos. El número de obras cada vez es mayor, no solo de obras literarias sino de divulgación, filosofía y demás géneros. Las editoriales cada vez suman más autores de género diverso y las historias se pueblan de personajes que pertenecen a todos los colectivos. Así pues, no solo la poesía puede servirnos de vía para la animación a la escritura, sino que podemos hacerlo de una manera transversal, ampliándolo a cualquier género literario y extendernos a las demás materias, generando discursos científicos, periodísticos, etc, desde una perspectiva inclusiva, cuidando el lenguaje y teniendo en cuenta el punto de vista que acoja y respete a todo el mundo.

Nuestra realidad se forma a través de lo que vemos y de cómo lo vemos, por tanto cuantos más modelos les mostremos al alumnado, más amplia será su visión de éste y más capacidad crítica tendrán, así como el desarrollo de valores relacionados con la comprensión y la empatía. En este caso, aunque desde la administración se intenta fomentar el lenguaje inclusivo y la diversidad en todos los sentidos, el trabajo de campo reside en el profesorado, que es quien debe buscar y adaptar su discurso y textos para el aula. Existen guías y libros que obviamente ayudan a esta labor, pero de nada serviría un manual si la persona que va a realizar la acción no está preparada para hacerlo porque no tiene la formación adecuada en términos de igualdad.

En definitiva, el feminismo ha vuelto para quedarse y es trabajo de todo el mundo hacer de la educación un espacio inclusivo donde poder generar conocimiento sin límites.

### **3.3.5. Poesía hoy: mezcla con otras artes.**

Sin límites también se encuentra el género poético actualmente. Muy pocos sabrían decir hoy en día qué es y qué no poesía, todo entraría en algún matiz que lo sacaría del canon puro. El arte que más se difumina con la poesía es la música. Partamos de que la *canción* como estructura es un tipo de poema, de origen provenzal y con carácter emocional, generalmente amorosa. Su peculiaridad era que su composición se realizaba en conjunción con la música. Si bien es cierto que el uso de letra y música se remonta a las primeras formas de expresión del ser humano, es en ese momento en la



Provenza donde se empieza a estructurar de manera formal, dando lugar posteriormente a numerosas corrientes poéticas y musicales.

Es en este campo donde la poesía se encuentra más cómoda (fuera de su campo). Numerosos poemas han sido musicados y, no tantas, pero sí muchas canciones se han declamado como poema. Por tanto son intercambiables porque comparten mucho. Así pues, ¿por qué arrinconar la canción en el aula y no fomentarla? Sería un recurso excelente utilizar la canción de moda para realizar un análisis del poema/canción, buscando figuras retóricas, estructura, usos del lenguaje y, sobre todo, buscar modelos y generar debates con aquellas que puedan ser susceptibles de ello. Un género musical que está muy en auge entre la juventud desde hace tiempo es el RAP, cuyo nombre curiosamente viene de las siglas en inglés de *Rhythm And Poetry* (*ritmo y poesía*). Este crecimiento del género produce diferentes reacciones y ha generado también nuevas formas de mostrarlo, Rubén Cristóbal Hornillos (2019) lo expresa así:

La reciente incursión de cantantes de rap, hip-hop y pop en español en la edición poética ha avivado el debate entre quienes los acusan de ser un fenómeno fan o comercial y quienes los alaban por acercar la poesía a los jóvenes. Estos cantantes-poetas se caracterizan por tratar temas universales de la literatura, aunque con un estilo menos retórico y más coloquial; por crear universos literarios interconectados, y por mezclar el formato tradicional del papel con actuaciones en vivo en bares y clubes y virtuales en redes sociales. Esta tendencia ha dado lugar a una nueva forma de producir, pero también de difundir, compartir y consumir literatura en una época donde el consumidor es cada vez más activo, según se define en el concepto anglosajón de prosumer, formado con la suma de los términos producir y consumer. Por ello, nos ha parecido pertinente contextualizar estas propuestas dentro de esta sociedad transmedia, en la que la literatura y la música están claramente conectadas entre sí, como lo están ambas con muchas otras disciplinas.

En sus estudios, Cristóbal Hornillos propone nuevas formas de acercar la literatura al público juvenil a través de la música y, de nuevo, la cercanía a la realidad del alumnado es la excusa perfecta para utilizarla en el aula. Incluso pueden ser ellos mismos los que aporten modelos y se estudien en el aula, ayudándoles a profundizar en ellos y, además, pueden servir de punto de partida para crear nuevos textos. Las posibilidades son infinitas.

Partiendo de la imagen, también podemos extender el recurso poético al vídeo. Lo más cercano sería la realización de un video-poema o videoclip donde el alumnado aprenda el complejo sistema de creación de un cortometraje, las implicaciones técnicas, recursos necesarios o los estilos. Además de poder ser una actividad colaborativa y

transversal con otras materias, nos da la posibilidad de hablar de nuevo en otro lenguaje. La imagen puede apoyar un poema declamado de formas que se entiendan como algo inseparable, para no caer en el mero acompañamiento de imágenes que pueblan las listas de *Youtube*.

Otro arte que acoge con los brazos abiertos a la poesía es la *Performance*. Según la RAE, se define como «Actividad artística que tiene como principio básico la improvisación y el contacto directo con el espectador.» Los eventos poéticos que invitan a artistas para que en algún momento realicen alguna actividad fuera de la declamación, a modo de entremés, son normalmente protagonizados por artistas de la performance. Este estilo y la poesía mantienen una relación estrecha porque, aunque a priori la performance no tiene por qué tener un objetivo concreto, sí comparte con la poesía (y otras artes) la intención de provocar un efecto en el público, de carácter emocional. Y es aquí donde confluye con la poesía, utilizando recursos de la misma, buscando elementos poéticos u otorgando de entidad poética ciertos movimientos o elementos que puedan aparecer en la performance. Es importante en el aula transmitir modelos y referentes que imitar o buscar un elemento al que poner en el foco y orbitar sobre él con improvisación. Ésta última técnica es un gran recurso para fomentar la participación y, depende cómo se realice, puede servir para ensalzar valores de cooperación, empatía o autoestima. Como dice James Comer, psiquiatra infantil, «ningún aprendizaje significativo sucede sin una relación significativa»<sup>5</sup>. Avalándose en su experiencia, la docente americana Rita Pierson, fomenta en las charlas y talleres que realiza en los Estados Unidos la necesidad de empoderar al alumnado para reforzar sus valores de cooperación y para ello lo hace animando a los docentes para que renueven las clases en el aula. Así pues, propone ejercicios de gestión emocional, como la necesidad de pedir perdón si hemos cometido un error, el pensamiento positivo en el aula, y, en definitiva, desarrollar la introspección para poder transmitir y enseñar de una manera sana.

Como hemos visto, las opciones de mezclar la poesía no parecen tener fin. Cualquier forma de arte es susceptible de contener poesía o de absorber alguno de sus elementos de manera que ese arte sea *poético*.

---

<sup>5</sup> Cita extraída de la charla TED de Rita Pierson. Fuente: [https://www.ted.com/talks/rita\\_pierson\\_every\\_kid\\_needs\\_a\\_champion?utm\\_campaign=tedsread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare)

### 3.3.6. Redes Sociales, el nuevo mundo.

Las redes sociales (RRSS) han supuesto un cambio salvaje en cuanto a la manera de relacionarnos se refiere. Por un lado, han supuesto un exceso de información que nos puede afectar negativamente por la imposibilidad de contrastar todo lo que nos llega a través de ellas y, por otro, una oportunidad feroz de compartir lo propio y conocer lo que están haciendo los otros. Por ello, al taller literario se le abre una nueva puerta que lo conecta de una manera extraordinaria con el mundo exterior. Como apunta Milagros Lagneaux (2017), las redes sociales lo han cambiado todo, antes el formato de la redacción se reducía a la máquina de escribir, pero ahora la cantidad de aplicaciones que acogen la escritura creativa son infinitas. Ella apunta varios ejemplos como la app *Wattpad*, donde «podemos encontrar poesías, novelas amateurs, como también trilogías e historias que fueron llevadas a las librerías. La plataforma divide los escritos en más de 24 géneros que los enmarcan en acción, clásicos, aventura, fantasía, historia corta, novela histórica, juvenil, poesía, romance y terror, entre otros.» (Lagneaux. 2017. p. 154). También nombra las redes *Twitter*, *Whatsapp* o los cada vez menos usados *blogs*. En ellas la escritura es la protagonista y en el ámbito literario se han utilizado también como medio por el que los personajes se comunican, cambiando así las estructuras dialogales canónicas. Incluso es posible la interacción en directo con el personaje a través de sus redes sociales, donde el autor crea perfiles con identidades ficticias y la interacción con el público puede determinar el curso de la novela.

Y no solo el compartir es lo importante, quizá nos sirva mucho más hablar de lo que podemos recibir y conocer desde las RRSS. Uno de los efectos que ha tenido este fenómeno es que el concepto de lector también ha cambiado radicalmente. Ya no tenemos pausas largas en las que sentarnos a leer, ni lo hacemos sujetando celulosa, sino que la mayoría de las palabras que atraviesan nuestros ojos lo hacen a través de pantallas. Y la atención ha pasado a ser la moneda de cambio para las nuevas tecnologías. Todas las RRSS transforman su algoritmo para atraer de la mejor forma la atención del usuario para que éste permanezca el mayor tiempo posible en su aplicación. ¿Cómo puede competir el docente, poema en mano, contra el nuevo tema del cantante de turno, la notificación de nuevos *likes* a la publicación del desayuno y el mensaje de «*ke haces luego?*», todo a la vez? Es difícil, pero no imposible. La clave está en hacerlo desde esas mismas herramientas. Si es su realidad, por qué no traerla al aula. Además, esto puede ayudarles a entenderlas mejor, a manejarlas de manera eficaz

e incluso a generar contenido de calidad. Basándonos en las investigaciones de Lagneaux, podemos utilizar alguna de esas aplicaciones que el alumnado maneja con soltura para que generen textos literarios desde las mismas y así también puedan extraer nuevos usos de elementos cotidianos.

Pero se nos presentan problemas. Tenemos que tener en cuenta que «aunque nunca se ha leído tanto como ahora ni nunca han existido tantos lectores, leer no está de moda; al contrario, es una actividad muy poco valorada por la sociedad, por los medios de comunicación y, particularmente, por los jóvenes: a muchos adolescentes, de los que leen habitualmente, les da vergüenza reconocer ante sus amigos que son lectores.» (Cerrillo y Senís, 2005). Así pues, es importante que utilicemos las RRSS a nuestro favor, transmitiéndoles la pasión por la lectura y la escritura a través de ellas de una forma saludable. Realizando actividades como la creación de un blog, diálogos con estructura narrativa o improvisaciones a partir de un tema, por ejemplo. También es importante la oportunidad que nos dan las nuevas tecnologías para ser transversales y romper conceptos anquilosados como los dualismos que imperan en la sociedad, consiguiendo así incluir a colectivos que no se estaban teniendo en cuenta o incluso se estigmatizaban (Haraway, 1995). En este caso lo podemos relacionar con el feminismo y las teorías de Butler antes citadas.

Ya hemos mencionado con anterioridad que la escritura de la poesía, su lectura, ya sea oral o no, puede generar cambios en la persona a niveles emocionales, mejorando la autoestima y generando nuevas ideas y desarrollando el conocimiento. Así pues, «si estamos convencidos del papel de la literatura en el desarrollo completo de las capacidades de la persona, admitiremos que los textos literarios son hoy más necesarios que nunca, aunque sólo sea para contrarrestar los efectos inmediatos que tienen los modernos medios de comunicación» (Cerrillo y Senís, 2005).

El futuro es fundamentalmente digital, por lo que necesitamos preparar al alumnado para hacerlo de la mejor manera, siendo tanto lectores como productores de contenido éticos y responsables consigo mismos y con su entorno. Para ello, la literatura y en concreto la poesía, pueden ser una de las mejores herramientas para llevar a cabo estos objetivos porque lo conseguirán desde una perspectiva lúdica y crítica. Al utilizar como recurso principal el lenguaje en nuestra vida diaria y, por tanto, a través de las RRSS en un gran porcentaje del tiempo, la correcta utilización y conocimiento del mismo es vital para el resto de competencias. Partimos del lenguaje para casi el total de

nuestras relaciones. Entender cómo funciona y tener las herramientas para hacer un discurso coherente es imprescindible. Y para llegar a esto, la escritura creativa es, como hemos ido desgranando a lo largo de estas páginas, un método holístico, que puede introducirse además en todas las materias de manera transversal.

#### **4. Propuesta didáctica *Poedragón***

La propuesta didáctica que a continuación se presenta está basada en los preceptos anteriores desglosados en el marco teórico. La he desarrollado con la intención de incentivar, en la medida de lo posible, un esfuerzo para fomentar la escritura creativa de la poesía dentro del aula promoviendo un ambiente lúdico y cooperativo. Es importante mencionar que he tenido la oportunidad de llevar a cabo esta propuesta en el período de prácticas del Máster de Profesorado en el curso 2018-2019 y el tercer prácticum, momento donde se realizó responde a los meses de abril y mayo de 2019. Además, pude realizarla en dos grupos de 1º de ESO, lo que me aportó una experiencia mucho más amplia con una misma propuesta, comprobando cómo respondía el alumnado de dos aulas distintas.

El planteamiento de la propuesta versa sobre la poesía y se conecta directamente con la figura del dragón. El dragón ha ocupado un lugar en la literatura nada favorecedor. Siempre ha sido el enemigo y era una necesidad acabar con su vida para que la historia tuviera un final feliz. Además, la figura de la mujer, relacionada con este tampoco ha quedado en buena posición, dejando siempre el protagonismo al héroe masculino. Así pues, elegí estos elementos por dos razones temáticas principales: por un lado, cambiar el estereotipo del antihéroe (Haraway, 1995) y dar protagonismo al personaje femenino, consiguiendo que los ejemplos y modelos que se dan al alumnado partan de una concepción diversa y equitativa entre hombres y mujeres, como hemos explicado en el apartado 3.4. Y, por otro lado, la propuesta didáctica coincidió con la festividad de San Jorge y el dragón, el día del libro y el día de Aragón, jornada que fomenta por triplicado valores que me parecen fundamentales a la hora de comunicar algo nuevo al alumnado y creí oportuno aprovechar. Estos valores son: la cultura popular con la leyenda, el fomento de la lectura y también dar cuenta de una cultura propia, destacando las peculiaridades de la misma.

Además, uno de los trabajos prácticos que se van a pedir es la producción de encuadernación que se le pedirá al alumnado se llama encuadernación dragón, debido a

su estructura plegada que imita el cuerpo del animal. Por otro lado, en los debates se utilizará un peluche, en este caso de un dragón, que llamaremos Dragona Ramona (por contener la rima y para reforzar la visibilización de los personajes femeninos) para aprender a respetar los turnos de palabra.

## 5. Contextualización

El centro está situado en la zona centro de Zaragoza. Es una zona variada en cuanto a recursos y edificios de interés cultural y arquitectónico, ya que se encuentra en el casco histórico de la ciudad, en el barrio de la Magdalena. Es un centro público por tanto el contexto socio-cultural de las familias que acceden al centro es variado ya que incluyen al alumnado de los centros colindantes a la etapa de ESO y, en el caso del Bachillerato, hay alumnado que accede de cualquier lugar, buscando el bachillerato artístico. Tiene por ello algunos problemas de inclusión, tanto por parte de centros bilingües como no bilingües, además cuenta con programas especiales de orientación.

El departamento de Lengua y Literatura tiene 11 docentes, una de ellos como jefa de departamento. Se imparten las materias de *Lengua castellana y Literatura*, en todos los cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria y de Bachillerato (tanto diurno como nocturno); la materia optativa *Taller de Lengua*, de primer y tercer curso de la ESO; las materias de modalidad *Cultura audiovisual*, de 1º y 2º de Bachillerato, y Artes escénicas, de 2º de Bachillerato, ambas dentro del Bachillerato de Artes escénicas, música y danza; y la materia *Literatura universal*, de 1º de Bachillerato (diurno y nocturno). Igual que el curso pasado el *Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI)* y el Programa de *NEE por compensación educativa*, ambos para primer curso de la ESO también serán impartidos por uno de los profesores del departamento.

La clase para la que se dedica la siguiente unidad consta de un grupo de 1º de ESO de 17 alumnos y alumnas, una de los cuales es ACNEAE con un nivel curricular de 5º de primaria. Este alumno sale del aula con la PT y entra en una de las sesiones semanales de Lengua y Literatura (en concreto los jueves). El motivo de elegir este grupo para la unidad es que el contacto previo que he tenido con alumnado ha sido de primaria en jornadas culturales y he considerado bueno para mi formación ver el cambio que supone su entrada en la primera etapa de ESO. Además, los cursos de Bachillerato, que eran la otra opción que se me ofreció, están muy organizados y el margen de intervención es menor.

## **6. Contribución de la propuesta para la adquisición de las competencias clave**

La poesía conforma uno de los tres grandes géneros en los que se divide la literatura, pero siempre se pasa por ella con más rapidez que por la narrativa o el teatro (Moreno, 2002). Sin embargo su estudio y práctica sirve en gran medida para el desarrollo humano del individuo, ya sea como lector o creador (competencia de aprender a aprender). Partiendo de las emociones y buscando también emocionar, la poesía comprende un acto comunicativo necesario y vital en el ser humano (competencia de comunicación lingüística y social y cívica), por tanto, como hemos apuntado en el apartado 2.3, darle el protagonismo en una unidad completa puede dar muy buenos resultados. El estudio de la métrica y la rima conecta al alumnado con la realidad, en tanto que existen numerosos ejemplos en lo cotidiano, como la publicidad o la música y les ayuda a desarrollar además la competencia matemática. Así como el uso del verso libre, que es el que predomina en los poetas jóvenes actuales. Esta práctica les acerca a autores que conviven en nuestro tiempo y esta cercanía les ayuda a entender por qué la poesía ha cambiado y qué es lo que se está haciendo en su mundo (apartado 3.5) (Competencia de conciencia y expresiones culturales).

Cabe destacar el carácter oral de la poesía (bloque 2), el cual también se deja de lado en muchas ocasiones, o se reduce a lecturas en voz alta, que no declamaciones. La comunicación humana es fundamentalmente oral, la presencia de las redes sociales ha ayudado a que nos comuniquemos de otra manera, pero la oralidad sigue presente como medio básico comunicativo. Es por ello que ejercicios que mejoren la forma de expresarse forman al individuo en sociedad. En definitiva, podemos concluir que la poesía en todas sus formas crea y configura al alumnado para desarrollar su propia visión del mundo y les ayuda a ser capaces de enfrentarse a éste de manera más crítica.

## **7. Objetivos**

### **7.1. Objetivos generales:**

Los objetivos a nivel autonómico y de materia que se relacionan con Lengua Castellana y Literatura aparecen a la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su

aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA junio de 2016). Para esta unidad didáctica he elegido los siguientes:

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.

Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos

Obj.LE.13. Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.

Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.

## **7.2. Objetivos específicos:**

En este caso, a partir de los contenidos y la experiencia previa he resuelto en aplicar los siguientes objetivos:

Obj.1. Desarrollar la creatividad a partir de modelos y herramientas, en la creación de textos poéticos propios.

Obj.2. Tomar conciencia del carácter oral de la poesía y ejercitarlo a partir de modelos y experimentación.

## **8. Contenidos**

Bloque 1: La comunicación oral

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva de las mismas.



Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales.

#### Bloque 2: Comunicación escrita

Conocimientos y estrategias para la comprensión de textos escritos.

Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y social.

Actitud crítica y reflexiva ante la lectura.

Respeto a las exposiciones y opiniones ajenas.

Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales básicas.

Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.

Interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de conocimiento, ideas, sentimientos y emociones.

#### Bloque 3: Conocimiento de la lengua

Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: metáfora, metonimia, tabú y eufemismo.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.

La medida de los versos: la sinalefa, la rima, el cómputo silábico, nombre de los versos en función de su número de sílabas y tipos de estrofas. [Contenido mínimo]

Conocimiento de las diferencias formales de los usos de la lengua en función de la intención y la situación comunicativa.

#### Bloque 4: Educación literaria

Conocimiento de la poesía como género literario (lírica). [Contenido mínimo]

Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimientos del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

Figuras literarias: metáfora, comparación, hipérbole, aliteración y anáfora. [Contenido mínimo]

Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

## **9. Principios metodológicos generales y metodología didáctica específica**

Los principios metodológicos generales que se van a utilizar van a ser, en primer lugar, la lección magistral participativa, la cual ocupará una parte de algunas sesiones para otorgar definiciones y conceptos básicos necesarios para realizar las actividades. Además, no como metodología propiamente dicha ya que no se plantea como tal sino como un marco teórico metodológico: el *Art thinking*, que será básico para el transcurso de la propuesta. Ya lo hemos desglosado en el marco teórico en el apartado 1.3.1., pero es importante recordar que la poesía, como cualquier arte, exige una visión creativa para dar lugar a una comprensión lo más completa posible. Recursos que saquen al alumnado de la rutina y causen sorpresa les van a ayudar a que la motivación ascienda y el aprendizaje sea mucho más exitoso. (Acaso, 2018).

En cuanto a la metodología didáctica específica de lengua y literatura, se utilizará el debate; porque promueve la comunicación oral y una expresión correcta para conseguir un intercambio de opiniones comprensible. Este método, como se ha visto en el apartado 2.3 del marco teórico, es útil para que el alumnado medite sobre lo que piensa sobre algo y, a partir de sus propias experiencias, las comparta con el resto y sumen informaciones. El debate también ayuda a que entiendan la importancia de escuchar al otro, de esperar su turno y no interrumpir, lo que resulta en actos comunicativos respetuosos, correctos y con objetivos comunes. Además, se va a utilizar el taller de escritura creativa como metodología que atraviesa toda la unidad. La intención de que creen sus propias obras y mediten sobre ella es uno de los pilares de esta unidad. El taller literario (Bloque 3) consiste en actividades individuales y colectivas donde el alumnado parte de elementos que da el docente o desde sus propias creaciones para desarrollar su propia voz con los elementos básicos de la poesía, así como partiendo de ejemplos previos. Los cuales son indispensables para que el individuo tenga un punto de partida y comprenda cómo lo han hecho otros antes y cómo puede, o bien replicar los modelos o bien alejarse todo lo posible de ellos.

Finalmente se utilizará también un taller de manualidades, enfocado a la encuadernación, lo que los conecta directamente con una de las realidades de la poesía: el formato. No solo es necesario entender el proceso creativo de los autores o conocer las pautas necesarias para generar un poema, sino que entender el contexto en el que éste se crea también puede ayudar al proceso. También nos puede ser útil para conocer los diferentes procesos editoriales que han existido. Además, el acto de realizar un producto con los conocimientos les ayuda a materializarlo y comprender su utilidad y conexión con la realidad. Les brinda la oportunidad de organizar una obra, de pensar un inicio y final, consiguiendo desarrollar y mejorar habilidades de planificación y estructura de los materiales, así como un gusto estético propio.

## **10. Actividades de enseñanza aprendizaje y temporalización por sesiones**

A continuación se detallan las actividades por sesiones. Son ocho, en ellas se realiza la propuesta didáctica y así es también como se realizó en el centro durante el período de prácticas.

### **Primera sesión: Presentación**

En la primera sesión es muy importante la primera impresión y para esta propuesta quise utilizar las estrategias que propone Acaso buscando la sorpresa en el alumnado, con sus teorías expuestas a lo largo de sus últimas publicaciones relacionadas con el *Art Thinking*. Además, es importante conocer al alumnado, sus gustos y nivel cultural y educativo, por lo que la actividad 2 incluye elementos en los que el alumnado debe responder varias preguntas sobre sus conocimientos previos.

1. (10 min) En primer lugar me presentaré como docente y les entregaré un papel donde cada alumno debe escribir tres cosas: su nombre, una actividad que se le de bien y su palabra favorita, yo también realizaré la actividad. Después se leerán en voz alta para toda la clase.
2. (25 min) Después se les entregará un Edukit<sup>6</sup> que contiene los elementos necesarios para crear la encuadernación dragón, dos papeles enrollados en los que pone *¿Qué es poesía?* y *¿Cómo es un dragón?*, un fanzine donde se especifica la información de la evaluación y el índice de los contenidos y una

---

<sup>6</sup> Es un elemento que crea sorpresa en el alumnado. Está creado por María Acaso y Clara Megías y se basa en elementos artísticos con estructura concreta. En anexo incluyo el realizado para esta actividad.

píldora que contiene un verso del poeta Neorrabioso.

Una vez repartidos, se les pide que abran el primer papel enrollado donde pone *¿Qué es poesía?*, y se realiza una lluvia de ideas, plasmándola en la pizarra. Después se realiza la misma tarea con el otro papel que contiene *¿Cómo es un dragón?*. Los resultados se recogen para realizar una actividad posterior.

3. (15 min) A continuación se explica con el fanzine la evaluación y los contenidos, y se les pide que abran la píldora para descubrir el verso. Si se considera oportuno pueden ponerse los versos en común.

### **Segunda sesión:** *¿Qué es poesía?*

En esta sesión he querido poner en valor el concepto de poesía. En primer lugar es el alumnado el que aporta su concepción y después se les aportan los conceptos básicos para que consoliden su propia idea de poesía. Finalmente, la creación de un poema sin pautas, para hacer lo mismo que con el concepto de poesía en la siguiente sesión.

1. (10 min) Visualización de un fragmento de la película *El club de los poetas muertos* donde explica por qué escribir poesía. Después se pide que compartan las impresiones sobre el vídeo.
2. (25 min) Mediante una presentación digital, les explico qué es poesía destacando su carácter emocional y lúdico, así como su origen oral. Intercalo vídeos de poetas recitando para ilustrar lo anterior. Después se proyectan varios poemas que leeremos en grupo y hablaremos sobre la intención y la utilidad de la rima.
3. (15 min) Para finalizar se les pide que, a partir de la palabra favorita que eligieron el día anterior, realicen un poema con 6 versos como mínimo. Siendo conscientes de que todavía no tienen conocimientos previos sobre los contenidos, esta actividad servirá para la evaluación inicial. El resultado se recogerá y después será incluido en el cuaderno.

### **Tercera sesión:** figuras literarias

En esta sesión quiero dar relevancia a la labor creativa del poeta y para ello les pido ejercicios que deben hacer a lo largo de su rutina diaria. Con esto me propongo despertar en el alumnado una mirada poética y creativa en la que puedan despertar su propia manera de ver las cosas, para después, con pautas, puedan desarrollar sus obras.

1. (30 min) De nuevo, con una presentación digital compuesta de imágenes y ejemplos, se explica qué son las figuras literarias como recurso y se explica la metáfora, aliteración, comparación, anáfora e hipérbole.
2. (15 min) Una vez explicado se pide que, a partir de imágenes proyectadas, se den ejemplos propios de las figuras explicadas. Se proponen imágenes con carácter humorístico o abstractas para fomentar la dinamicidad.
3. (5 min) Finalmente se explica la actividad que van a realizar a lo largo de varios días (en el caso de esta clase, coincide con la festividad de Semana Santa). La actividad se llama *Safari de miradas, sonrisas y un elemento común*, y consiste en buscar en la vida diaria sonrisas, miradas y un elemento común a elegir por cada uno, y realizar versos sueltos con las figuras literarias estudiadas. (por ejemplo: sus ojos como estrellas, sonrió de oreja a oreja, el cielo es un paraguas). Deberán recogerlo en el cuaderno.

#### **Cuarta sesión:** romper el estereotipo

En esta sesión se destacan diferentes valores. En primer lugar, el de respeto a los iguales a través de los turnos de palabra con el peluche. En segundo lugar, el de igualdad de sexos, fomentando el feminismo a través de preguntas abiertas para generar debate. Finalmente, la importancia del personaje del dragón y el cambio de roles hacia un estilo más positivo e inclusivo.

1. (5 min) Se comprueba que hayan realizado el *Safari* y se comparten algunos ejemplos.
2. (10 min) El docente explica modelos de dragones que no representan la idea común de antihéroe (*Cómo entrenar a tu dragón, Leyenda de Santa Margarita, Te quiero valero, Dragones de llamas abrazadoras*,
3. (5 min) En círculo y sentados en el suelo se presenta el peluche de Dragona Ramona y se explican las normas para respetar el turno, que son: solo puede hablar quien sostiene el peluche, si alguien quiere intervenir levanta la mano y la dragona le llega. Se realiza una ronda en silencio pasando el peluche para consolidar la explicación.
4. (30 min) El docente formula preguntas y deja que el alumnado responda con sus opiniones y debatan sobre ello, el docente guía el tema para que se pueda llegar a

una conclusión común y poder hacer al final las siguientes reflexiones: el dragón puede ser el héroe en la historia, puede ser diverso y la princesa puede tener características fuertes y representar valores; dar cuenta de que la mujer en el canon poético no está visibilizada. Las preguntas planteadas para llegar a ello versarán sobre lo siguiente: ¿Conocéis los ejemplos de dragones? ¿Qué os parece? ¿Por qué creéis que se ha escrito así sobre los dragones? ¿Cómo os gustaría que fueran los dragones? y sobre la mujer y la poesía: ¿Qué pasaría si solo escribieran poesía las mujeres? ¿Puede un/a poeta ser un asesino/a? ¿Qué nombres de poetas conocéis? ...

#### **Quinta sesión:** rima rimando al verso voy entrando

En esta sesión se introducen ejemplos de videopoemas para que puedan inspirarse. Así desarrollan la importancia de los modelos a la hora de generar contenido propio. En la segunda mitad de la sesión se introduce la expresión oral de manera lúdica con una reflexión final, acto importante para consolidar el conocimiento que han adquirido en la experiencia.

5. (30 min) A partir de una ficha con la teoría y ejemplos que se reparte al alumnado, se explica desglosando ejemplos en la pizarra la teoría de la rima y el cómputo silábico.
6. (5 min) En esta sesión se explica la segunda producción que debe realizar el alumnado: el videopoema. Para ello se les enviará además un correo electrónico con enlaces a videopoemas para que los utilicen como modelos e inspiración.
7. (15 min) Para finalizar se realizará un ejercicio de oralidad. Uno de ellos será leer unos versos (2 o 4) con diferentes entonaciones y posiciones de la boca: como un cura dando un sermón, como un anuncio de teletienda, con un lápiz entre los dientes, tapándose la nariz, desde el final de la clase, de espaldas a los demás, con melancolía, con alegría, gritando, etc. Después se dará una reflexión sobre la importancia de la oralidad y la intención con que se dicen las cosas para conseguir una cosa u otra.

#### **Sexta sesión:** estrofas gemelas

- 8.** (20 min) En primer lugar se realizará la actividad *Poema gemelo*. Para ello se reparte un poema, en este caso es una décima de Jorge Drexler<sup>7</sup>, en la que a cada alumno le falta un verso diferente que deben crear a partir de los demás y con la misma métrica.

Una vez creado el verso se reúnen en el mismo orden para crear un *poema gemelo* y se lee en voz alta. Se comenta el resultado con las impresiones.

- 9.** (30 min) Después se explica que el poema realizado es una décima y se explican las características de la misma. A continuación se explican otros tipos de estrofas con una ficha de ejercicios sencilla.

### **Séptima sesión:** mesas que no riman con nada

Para esta sesión se propone una sesión por rincones en las que se han preparado cuatro actividades<sup>8</sup> para dividir la clase en cuatro grupos. Las actividades son: crear jitanjáforas, escribir todas las palabras que puedan con las letras de *Dragona Ramona*, completar los huecos de este poema y crear un poema con los versos sueltos (recortes).

- 10.** (5 min) Se requieren unos 5 minutos para preparar las mesas de los grupos, repartir las fichas y explicar las actividades.
- 11.** (40 min) Los grupos tienen 10 minutos para realizar cada actividad. Una vez pasen los 10 minutos, el docente realiza un sonido para avisar que deben cambiar de mesa para la siguiente actividad, así durante cuatro rondas.
- 12.** (5 min) Se realizará al finalizar una pequeña reflexión sobre las actividades y su utilidad.

### **Octava sesión:** examen

Esta sesión se utilizará para la realización de una prueba escrita. Además se pasará una hoja para evaluar la labor docente<sup>9</sup>. Con esta última creo que es importante dar la oportunidad al alumnado de poder expresarse con lo que no les ha gustado, lo que sí y poder proponer mejoras.

---

<sup>7</sup> en anexo I.

<sup>8</sup> en anexo I.

<sup>9</sup> en anexo VI.

### **13. Procedimientos de evaluación**

La evaluación del estudiantado se basa en los criterios de evaluación relacionados con las competencias clave. Aparecen en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA junio de 2016). En el caso que nos ocupa se trata del primer curso de la ESO, por lo que no se aplican los estándares de aprendizaje evaluables, es por ello que para esta unidad he tenido en cuenta los siguientes criterios de evaluación:

Crit.LE.1.5. Aprender a hablar en público de forma pautada, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo. (CCL, CAA, CIEE)

Crit.LE.1.6. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas. (CCL, CSC, CIEE)

Crit.LE.1.7. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. (CCL, CAA)

Crit.LE.2.2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos sencillos. (CCL, CAA)

Crit.LE.2.3. Realizar una lectura reflexiva de textos sencillos que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. (CCL, CSC)

Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos sencillos adecuados, coherentes y cohesionados. (CCL, CAA, CIEE)

Crit.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal. (CCL, CD, CIEE)

Crit.LE.3.5. Conocer, usar y valorar las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz. (CAA, CSC)

Crit.LE.3.10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.

Crit.LE.3.11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos en función de la intención comunicativa.

Crit.LE.4.2. Leer, comprender y saber explicar el contenido de fragmentos u obras, de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la



literatura juvenil, próximos a los que pueden ser sus intereses temáticos, iniciándose en la formación del hábito lector. (CCL, CAA)

Crit.LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, poniendo en relación obras literarias de todas las épocas, o elementos de las mismas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a otras disciplinas artísticas. (CAA, CSC, CCEC)

Crit.LE.4.5. Comprender textos literarios sencillos identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género y recursos expresivos. (CCL, CCEC)

Crit.LE.4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios, transformarlos o escribirlos siguiendo modelos. (CCL, CAA)

El aprendizaje del alumnado debe ser evaluado sistemática y periódicamente, para poder medir su grado de adquisición y con ello poder modificar el proceso educativo para así adaptarlo y conseguir la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje. La evaluación es de carácter sumativo y se realizará en la parte final de la evaluación, por lo que se sumarán los valores numéricos asignados en cada apartado.

Se realizarán diferentes evaluaciones, como la inicial, en la que se valoran los conocimientos previos del alumnado de los que partir y así poder adaptar la labor docente, ésta no es calificable. La evaluación final también es importante porque, además de ser calificable, da cuenta de la adquisición del alumno o alumna a lo largo de la unidad.

Para realizar el seguimiento del alumnado se han utilizado los siguientes procedimientos:

Evaluación inicial con una lluvia de ideas sobre la poesía y los dragones, con ello se recoge el nivel de conocimiento sobre la literatura popular y el contenido de la lírica en temas formales. El docente guía el debate con preguntas para conocer el nivel global. Evaluación final con una prueba escrita de desarrollo en la que se da cuenta del conocimiento de los aspectos formales de la poesía (rima, métrica y figuras literarias) y de su capacidad para reflexionar sobre aspectos teóricos relacionados con la realidad. Esta prueba es calificable y supone un 40% de la nota final. Además, se recogerá el cuaderno del alumnado donde aparece el trabajo diario y lo exigido fuera del horario

lectivo. Se tendrá en cuenta la presentación y que aparezcan todas las actividades realizadas, así como el comportamiento en clase. Supone un 45% de la nota final. La evaluación del cuaderno será mediante una rúbrica.

Finalmente se evaluarán dos producciones. La realización de un videopoema y de una encuadernación sencilla en la que incluirán los poemas realizados en clase a modo de poemario. En este caso supone el 15% de la nota y será evaluado por una rúbrica. En el siguiente cuadro se reflejan los criterios de calificación de la propuesta:

	<b>Evaluación sumativa</b>	<b>Instrumento</b>
<b>Cuaderno</b>	45%	Rúbrica
<b>Control</b>	40%	Prueba escrita de desarrollo
<b>Producciones</b>	15%	Rúbrica

#### **14. Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se van a desarrollar.**

Siempre hay que tener en cuenta la diversidad del alumnado, porque cada individuo es único, e intentar hacer una educación lo más cercana a cada uno es esencial. Sin embargo, en uno de los grupos a los que llevé la propuesta, había un alumno con un nivel curricular de 5º de primaria, con informe de primaria y catalogado como ACNEAE. Al entrar en el aula una vez por semana se ajustan las sesiones para que el día en el que este alumno se incluya en el grupo consistan en actividades de carácter grupal, con dinámicas activas que favorezcan su inclusión y contacto con el grupo. Y, si no fuera posible realizar actividades de este tipo, se preparan fichas y ejercicios adaptados a su nivel curricular para que pueda seguir la clase. Además, se evita poner pruebas escritas ese día o de cualquier otro tipo. El contacto con la pedagoga terapéutica es continuo y en todo momento se conoce el avance del alumno y se tiene en cuenta para modificar las actividades de aula. En el caso de esta propuesta, no he tenido la necesidad de adaptar ninguna de las actividades, ya que hice coincidir las actividades grupales con la entrada de este alumno. Considero que era mucho más útil tener en cuenta la diversidad en los individuos y que la actividad ya sea inclusiva. Además, al realizar las actividades en formato cooperativo, se fomenta el apoyo entre compañeros si alguno de ellos tiene alguna dificultad.

### **15. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente**

Del mismo modo que el alumnado es evaluado, el propio proceso evaluador también debe ser tenido en cuenta de manera continua, para así poder adaptarse a las necesidades del grupo y el individuo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje como hemos apuntado en el apartado 3.1.2. y 3.3.2.

Es por ello que se dará en la sesión final una hoja para reflejar cómo se han sentido, si creen que han aprendido algo nuevo y se piden aportaciones (al dorso) para mejorar la propuesta. Consiste en una ficha<sup>10</sup> en la que, por colores, apuntan cómo se han sentido a lo largo de las sesiones. Las emociones son vitales para que el alumnado tenga un mejor aprendizaje y favorece un buen clima de aula, es por ello que tenerlas en cuenta es muy importante. En caso de que el resultado fuera negativo o se sospechara de algún problema concreto, se consultará con el departamento o con orientación para gestionarlo.

### **16. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la propuesta y sugerencia de modificación**

Dos fueron los mayores problemas a los que me enfrenté en el curso 2018-2019 cuando implementé esta propuesta didáctica. En primer lugar, la temporalización y, en segundo, la gestión del grupo. Éstos han sido los motivos de la mayoría de modificaciones a medida que transcurrían las sesiones, para adaptarme no solo al grupo sino al tiempo. También creo necesario destacar que, aunque la propuesta presentada está enfocada en un grupo, impartí la misma unidad a dos grupos de 1º de ESO. Gracias a ello pude darme cuenta que el grupo es muy importante, ya que en ambos adapté de manera diferente algunas actividades y tiempos, siendo en un grupo más útil dar más tiempo para algunas actividades que en el otro y también hacer algunas extra para relajar o activar el clima de aula. Considero por todo ello reflejar en lo que sigue si en algún grupo tuve más o menos dificultades en alguna sesión concreta, partiendo siempre del grupo al que hace referencia la unidad.

Antes de llevar a cabo la propuesta, acudí a numerosas sesiones con mi tutor y pude ajustar algunos elementos de la unidad mientras conocía al grupo y consultaba con él. Para la primera sesión quise crear la expectativa con elementos que sorprendieran al

---

<sup>10</sup> en anexo VI.

alumnado, por ello elegí el *Edukit*. En él introduje la evaluación para que en todo momento supieran lo que se les iba a evaluar y actividades dinámicas para introducir el tema y presentarnos. Consideré que debía incluir en la unidad mis propias fortalezas para, por un lado, estar más segura y, por otro, aprender con las ideas nuevas que me pudieran aportar y tener en cuenta las debilidades del alumnado y poder ayudarles con mi propia experiencia y cómo pude solucionar algunos obstáculos. Una de ellas son las manualidades y mi interés personal en la oralidad en la poesía y más ámbitos. En cuanto a ésta última considero que no la incluí suficiente, quizá debido a la poca importancia que se le viene dando en la cultura y educación, y la poca formación que hay sobre ello. Me vi en numerosas ocasiones falta de recursos para incluirla de más maneras.

En la primera sesión también vi que la lluvia de ideas tuvo poco efecto de respuesta, considero que quizá la hora en la que se presentó, justo después del recreo pudo tener algo que ver, creo que fue una actividad que plantearía de otra manera si la volviera a realizar. Quizá con el mobiliario orientado de otra manera o en asamblea sentados en el suelo para una mejor comunicación entre todos los miembros. La primera vez con el primer tema (la poesía es...) participaron mucho más, pero con este segundo tema la participación fue más escasa y hubo que animarles a responder. Por tanto considero que quizá planteara la actividad de otra manera para sacar esa idea previa que tienen de cada tema, como a partir de dibujos, por grupos, etc. Además, la píldora con el verso dentro fue más complicado de abrir de lo que pensaba, ya que muchos tenían las manos algo sudorosas y algunas se deshicieron un poco y hubo que ayudarles casi uno por uno a abrirlas para que luego no tuviera un gran efecto. Por tanto creo que buscaría otro elemento de *acción poética* para introducirlo como elemento cotidiano dentro del *Edukit* como sugiere la propia guía.

En la segunda sesión, con la visualización de fragmentos, reconozco que no tuve muy claro el objetivo de la misma y por tanto no se lo transmití al alumnado. Creo que hubiera sido necesario hacer una batería de preguntas sobre cosas concretas después para que compartan sus impresiones o también se les podría pedir que se fijen en elementos concretos para comentarlos después y así conseguir focalizar su atención para llegar a mi objetivo. Por otro lado, el uso de las presentaciones en ppt, a pesar de tener poco texto y apoyarme simplemente en las imágenes, creo que podría haber prescindido más de ellas y realizar actividades prácticas primero de las que extraer después la teoría. Pero quizá por la comodidad a la que estamos acostumbrados de

mostrar los contenidos aprendidos o las exposiciones orales apoyadas en este formato me resultó lo más lógico y no supe ver las carencias del mismo a la hora de exponerlo en alumnado de 1º de ESO. Considero que necesitan tocar más el contenido con las manos que con la vista, ser partícipes de su propio aprendizaje y creo que por buscar mi propia comodidad no me esforcé demasiado en acercarme a ellos. Si volviera a impartir la misma unidad, creo que prescindiría casi al completo del ppt, a excepción de mostrar algunas imágenes o vídeos que pudieran ser interesantes. Las lecturas de los poemas, en cambio, sí tuvieron bastante acogida. Yo lo había pensado para leerlo entre dos alumnos, pero insistieron en leer todos y repartí los versos para que cada uno pudiera leer una parte. Después el comentario del mismo fue agradable, ya que la temática que busqué les sorprendió y resultó muy amena (*Las moscas* de Antonio Machado y *Te quiero* de Mario Benedetti). Finalmente, la realización de un poema sin modelos previos y a partir de la palabra que habían elegido el primer día resultó muy divertida, en gran medida porque la palabra elegida en numerosas ocasiones había sido, más que favorita, desafiantes (por ejemplo, *Coprófago*, en las clases anteriores habían aprendido los compuestos cultos y esto se introdujo en las clases, cosa que dio mucho juego también). Sin embargo, el pedirles que igualmente hicieran un poema con esas palabras les gustó y aproveché para explicarles que la poesía puede estar en cualquier lugar. Además me sirvió para saber que la cultura popular y la poesía está más presente de lo que pueda parecer en un alumnado tan joven. Muchos buscaron la rima y otros usaron figuras literarias de las que todavía no sabían ponerles nombres. Ya sabían jugar con las palabras y eso fue para mí muy importante.

La explicación de las figuras literarias en la tercera sesión tampoco considero que haya sido la mejor opción para explicarlas. De nuevo utilicé la lección magistral con una presentación. Sí que quise dar muchos ejemplos, ilustrándolo también con imágenes que creo podrían ayudar a su comprensión. Pero el resultado fue bastante aburrido y muchos no acabaron de entender algunos conceptos, como pude comprobar en la prueba escrita. Además, el último día de las prácticas les pedí que escribieran en un papel a modo de consejo para mí o como opinión de toda la unidad si había algo que no les haya gustado y si les había parecido algo interesante en concreto que les gustaría repetir. También es algo que incluiría dentro de la unidad, ya que fue algo que surgió después de realizar el trabajo anterior y creo ha resultado muy útil. En ellas muchos alumnos me han indicado, de manera anónima, que las clases teóricas han sido algo aburridas y que

prefieren mucha más práctica porque sienten que aprenden más. Es por ello que no creo que vuelva a explicarlo de esa manera, sino que buscaré mejores métodos, los cuales de momento no sabría elegir, pero quizá partir de la práctica o el juego les pueda servir mucho más a largo plazo, no solo para una prueba escrita.

En esta sesión también expliqué el *Safari* para el período festivo. Considero que el alumnado necesitaba una mejor explicación, porque el resultado fue que muchos no lo tenían hecho a la vuelta y lo hicieron en los días siguientes. Además fue una actividad que me parecía muy interesante pero a la que después no le dediqué tiempo suficiente para exponer los resultados, por lo que el buen trabajo de algunos quedó bastante olvidado y creo que exigía bastante esfuerzo como para no haberlos tenido en cuenta. El período de prácticas también es corto y esta actividad creo que tendría mucho más interés a lo largo de un período más extenso como un trimestre, por ejemplo.

En la cuarta sesión buscaba resaltar opiniones del alumnado sobre ciertos temas, para luego, en los ejemplos para realizar creaciones propias ver si incluyen los modelos diversos y feministas o no los tienen en cuenta. En este caso, muchos alumnos y alumnas ya daban ejemplos de dragones diversos que no representaban el antihéroe (3.3.6), por lo que considero que la cultura popular también está cambiando y los modelos a su alrededor sobre el mal y el bien no son tan binarios. Sin embargo a la hora de expresarlo por escrito todavía se replican modelos arcaicos donde sí está bien delimitado el bien del mal. Así ocurre con los ejemplos femeninos, si bien es cierto que pudieron dar pocos ejemplos de nombres de autores y autoras conocidos, prevalecen los ejemplos masculinos. Es por eso que la mayoría de modelos que les di fueron femeninos, y los pocos que fueron de autores masculinos fue porque no encontré un ejemplo con características concretas y con coherencia para el curso en la literatura escrita por mujeres, como por ejemplo la décima. De todos modos, esta clase sí que gustó al alumnado, en primer lugar porque retiramos las mesas y nos sentamos en el suelo y porque, para fomentar el respeto a los demás y el turno de palabra, llevé un peluche que todos acogieron con agrado. Las preguntas que formulé tenían una intención un tanto disruptiva para conseguir la sorpresa y que notaran que el clima era más distendido, lo que les dio más libertad para hablar. Las respuestas que dieron fueron muy diversas pero coincidían en los dos grupos en algunas respuestas, lo que me sorprendió bastante (por ejemplo: en la pregunta de «¿Qué pasaría si solo escribieran poesía las mujeres?» los dos grupos respondieron que los hombres harían

manifestaciones quejándose). En general fue una clase amena y agradable, se notó un buen clima de grupo y los alumnos que normalmente interrumpían la clase se ajustaron a las normas y respetaron en gran medida al resto. Respecto a esto, lo comenté también con mi tutor y él quedó bastante sorprendido, ya que en ocasiones la clase se hace difícil de gestionar.

En la siguiente sesión, la quinta, también se hizo bastante pesada la explicación teórica, incluso para mí. Los contenidos eran sencillos pero a la hora de explicarlo no tenía ningún elemento que pudiera captar la atención. Lo que sí que lo conectó con la realidad y fue entonces cuando el grupo se interesó más es cuando comparé la rima con las canciones actuales o el género del Rap o el Trap. Les pedí que me dieran algún verso de canciones que conocieran para comprobar la rima y eso animó la clase y creo que ayudó a la comprensión. En la prueba escrita final también comprobé que no realicé una buena explicación de los nombres de las estrofas o el cómputo silábico, puesto que la mayoría no solo falló el ejercicio sino que muchos lo dejaron en blanco o dieron respuestas que nada tenían que ver con ello. Sin embargo, el concepto del ritmo sí fue mejor comprendido.

En cuanto a la explicación de la realización del video poema fue algo que les llamó la atención. Muchos de ellos conocen youtubers o han visto videoclips, pero muy pocos se han parado a ver este género. Sin embargo, no quise darles demasiadas premisas para darles toda la libertad posible, lo único que les pedí, además de que hicieran ellos el videopoema, fue que debía ser declamado por ellos mismos. En un principio, también quise que fueran ellos los que eligieran el poema para recitarlo, pero al inicio de las sesiones comprendí que no tenían apenas referencias tanto de autores como de obras, por ello elegí tres poemas<sup>11</sup> y los repartí aleatoriamente. También les di la opción de hacer uno propio, pero en este caso debía tener una extensión de un minuto mínimo. De los dos grupos solo un alumno realizó un videopoema con un poema propio, pero no siguió la pauta del minuto y lo realizó más breve. En general la respuesta fue muy positiva y realizaron vídeos de gran calidad, muchos de ellos me sorprendieron muy gratamente y los que menos trabajados estaban tenían también puntos fuertes. El número de alumnos que no realizó nada fue muy pequeño y coincidía con alumnado que no tenía demasiado apoyo de la familia o que pasaban situaciones

---

<sup>11</sup> Los poemas elegidos fueron: Testigo de excepción de Francisca Agirre, *La esperanza es esa cosa con plumas* de Emily Dickinson y *Escribo* de Gloria Fuertes.

complicadas, por lo que no considero que el videopoema haya sido un fracaso en absoluto.

En la quinta también se realizaron ejercicios de oralidad. Como remarca el Bloque 2, quise darle protagonismo, aunque considero que podría haberle dado mucho más. Fue algo que los estudiantes agradecieron bastante, y respondieron muy bien. El hecho de presentarlo como un juego y desde la interpretación les gustó bastante. El tiempo se nos echó encima pero quisieron acabar el fragmento a pesar de haber tocado el timbre, por lo que considero que puede ser un muy buen ejercicio que seguramente use más a menudo. También he de destacar que las entonaciones y la forma de recitar en los vídeos tenían mucha intencionalidad y fueron muy variadas, incluso en los mismos, por lo que considero que el ejercicio les sirvió para realizar el vídeo. En la sesión final en la que me dieron sus impresiones de las clases me expresaron las dificultades con la creación del vídeo, pero no tuvieron demasiado problema al recitar, por lo que considero que también pudo ayudarles a sentirse más cómodos.

La sexta sesión también resultó bastante atractiva. Cada alumno tenía que completar un verso diferente de un mismo poema, en este caso una décima<sup>12</sup>, para crear un “poema gemelo”. Utilicé dos poemas para evitar que por parejas leyeran el de al lado y así dejar que cada uno encontrara un verso por su cuenta. El hecho de que tuviera que tener ocho sílabas, y que tenía que rimar con otro concreto les encasilló mucho la solución pero salieron adelante sin mucho problema. Al componer el poema completo, si el resultado no les gustaba, editamos los versos entre todos para conseguir un resultado que nos agradase, cosa que les resultó muy divertida. El resultado fue un poema muy conectado a su realidad y con coherencia, ya que introdujeron términos como *crush* en un poema de amor. Muchos se adelantaron a preguntar si les iba a compartir el resultado porque querían tenerlo, lo que entendí como un éxito con esta actividad. Tras ello les expliqué los diferentes tipos de estrofas y el ritmo fue mucho más lento. Parecía que se aburrían un poco al principio pero el clima de la clase empeoró y tuve que improvisar una actividad para que se relajara el grupo. Para ello elegí uno de los ejemplos de estrofas y les pedí que todo el grupo leyera en voz alta el mismo fragmento, especificué que debían hacerlo juntos y que el tutor, que no tenía papel, debía entender todo el poema. La primera vez funcionó pobremente y fue un barullo incomprensible, pero la segunda se adaptaron a lo que decían los compañeros y

---

<sup>12</sup> En anexo I.



se adelantaban o retrasaban en función de cómo iba el grupo. Después les pedí que se pusieran de pie en dos filas enfrentadas y repitieran el poema, un verso por fila a modo de pregunta respuesta; de nuevo se adaptaron correctamente. Finalmente les pedí que lo hicieran con tono de rap y consiguieron un resultado bastante decente. Después terminé la explicación con más facilidad. De todos modos, con más tiempo, quizá se pudieran realizar más poemas gemelos o alteraciones de declamaciones para explicar los tipos de estrofa y que puedan conectarlo con la realidad. Creo que la actividad que improvisé para calmarlos fue un buen punto de partida que puede utilizarse como explicación para los tipos de estrofa de una forma más dinámica y además, potenciando el carácter oral de la misma.

La séptima sesión es la que más éxito ha tenido entre el alumnado, de las dos clases. Busqué para ello actividades que pudieran ser lo suficientemente sencillas para que pudieran obtener resultados respetables en muy poco tiempo, y a la vez con la suficiente dificultad como para que tuvieran que ayudarse e interactuar unos con otros. Los ejercicios que realicé fueron a partir de actividades<sup>13</sup> que yo misma he realizado en talleres de escritura creativa y de los cuales podía sacar partido en más ámbitos. Por ejemplo, la actividad de combinar las letras de una o dos palabras también puede servir con nuestro propio nombre y descubrir palabras que puedan fortalecer nuestra personalidad o incluso hacernos reír. Además, existen ejemplos de autores que han utilizado su nombre para crear a partir de él el nombre de alguno de sus personajes.

Algo que me sorprendió de esta actividad es que los cuatro grupos de una clase y de otra, por tanto ocho grupos en total, llegaron al mismo número aproximado de soluciones, entre 30 y 40 palabras. Este dato también puede servirme si vuelvo a hacer esta actividad, en el caso de que algún grupo no llegue a ese baremo o diste mucho de los otros grupos, ya que quizá necesita especial atención ya sea en el plano cognitivo o de dinámica de grupo.

La actividad de crear un poema a partir de otro también resultó muy ameno, ya que en el proceso llegaban a combinaciones que les hacían mucha gracia, aunque finalmente optaran por una solución más coherente<sup>14</sup>. También es curioso esto, en el sentido de que no se atreven muchas veces a dar una solución que a priori puede parecer alocada. Considero que dar esa oportunidad y hacerles ver que también existen esas soluciones es importante, porque a veces algo que les ayude en la vida diaria o que

---

<sup>13</sup> En anexo I.

<sup>14</sup> En anexo V.

solucione un gran problema puede surgir de una respuesta que no entra en el imaginario común. Esta actividad y la anterior resultaron bastante útiles para desarrollar su capacidad combinatoria y lógica y creo que se puede utilizar en una sesión entera, por ejemplo en una tutoría para tratar temas como los límites del plagio, hasta qué punto es útil partir de ejemplos, cuándo deja de ser inspiración y se convierte en plagio, etc. Esos temas son algunos que me hubiera gustado tratar al finalizar esta sesión, pero el tiempo es limitado y obviamente no se puede abarcar todo.

La actividad de completar huecos en poemas también resultó divertida, pero creo que fue la que peor funcionó de las cuatro, ya que los poemas quizá daban demasiada información y les costó ajustarse a ello para conseguir algo coherente. Dando por hecho, claro, que ellos buscaban un resultado coherente. Si volviera a realizar esta actividad, sería mucho más exigente con este apartado, ya que dar una estructura con huecos que dé más libertad y en la que no se entrevea tanto el sentido les puede resultar más atractiva y además les exigirá ponerse de acuerdo sobre qué tema hablar, lo que puede reforzar lazos de grupo. También se puede ampliar el ejercicio dando premisas como un tema, a partir del campo semántico de una palabra, sinónimos, solo verbos, solo adjetivos, etc. Considero que esta actividad, mejor planteada puede dar muy buenos resultados.

Finalmente, las *jitanjáforas* (palabras inventadas) les gustó mucho. Tanto que decidí poner un par en el examen para darles medio punto extra. Igualmente les exigía ponerse de acuerdo en una definición y en qué palabra daban a las definiciones dadas; si bien es cierto que algunos dedicaban poco esfuerzo a crear palabras, otros se esforzaban por encontrar el término perfecto.

En la reflexión final de esta sesión les comenté que las cosas existen cuando las nombramos y todavía hay cosas que no tienen nombre y que podía estar en su mano crear esos nombres. O la idea de que en otros idiomas tienen nombres para cosas que aquí no las tenemos y viceversa. Este tema creo que también puede servir para una sesión completa o incluso algún taller o actividad transversal en contacto, por ejemplo, con el área de idiomas, en la que crear un glosario de términos que no están en un idioma y en otro sí y crear un término para esa definición en el idioma que no lo tiene.

Para realizar los cambios de actividad llevé conmigo un pequeño sonajero, el cual podría haber sido cualquier cosa o incluso una palmada. Pero considero que el llevar un elemento externo, incluso si da tiempo explicar el origen del elemento, ya que puede ser

algo emotivo o remitir a una historia que pueda servir para la sesión, también puede acercarlos a otras realidades que de otro modo ni siquiera se plantean. El alumnado fue bastante curioso cuando lo enseñé pero una vez estaban inmersos en las actividades, a muchos les costaba escucharlo cuando avisaba del cambio, a pesar de tener un sonido estridente. Este hecho, además de comentarios del alumnado en el momento y en la evaluación final, me hizo entender que había acertado con la dinámica de la actividad. Los comentarios con mi tutor también lo confirmaron, cuando me comentó sorprendido lo concentrados que los había visto. El trabajo en equipo también generó un buen clima de aula.

Finalmente, la última sesión se dedicó a la realización de un examen. En primer lugar, debo confesar que me resultó extremadamente complicado redactarlo. Saber qué preguntar, cómo y la extensión fue muy difícil. El tutor me ayudó en las revisiones y me aconsejó preguntar cosas de cierta manera y ajustar la exigencia de las cuestiones, ya que en algunas me pasaba de complicado y en otras eran demasiado sencillas. Una vez establecidas las preguntas, en relación con lo que han hecho en clase y cómo han recibido los contenidos, el siguiente obstáculo con el que me topé fue qué puntuación darle a cada pregunta. De nuevo los consejos en forma de pregunta del tutor solucionaron mis dudas, ya que me hizo preguntarme qué era lo más importante para mí que debía saber el alumnado. Finalmente compensé esto con los contenidos que más se habían explicado en clase y realicé un examen que considero fue muy ajustado al tiempo que tenían, ya que ningún alumno necesitó más de dos minutos fuera del horario y hubo alguno que terminó unos cinco minutos antes de tiempo. Los resultados de los mismos no distaban mucho de la progresión académica del curso, algo que creo debe ser valorado en dos sentidos, uno positivo teniendo en cuenta que el resultado se ajusta a la realidad y otro más que negativo, dubitativo, que me hace preguntarme si mi trabajo contribuye a seguir con el modelo previo o ha marcado alguna diferencia. De todos modos, considero muy pocas sesiones para llegar a una conclusión como ésta y que estas preguntas deberían contestarse tras un período más largo como varios trimestres o un curso entero.

Algo que sí me ha llamado la atención es, en la encuesta final con el alumnado la falta de ejercicios de escritura creativa en la educación. Ninguno de ellos había realizado antes este tipo de actividades pero sí habían sido animados a escribir relatos o poemas para concursos o para una tarea de clase, pero sin ninguna explicación previa o

posterior ni se les habían dado ejemplos de otras personas de lo que se les pedía. Por tanto parece que se cree que saben hacer ese tipo de creaciones por motivos ajenos a la educación, ya que no se les dan herramientas de escritura creativa para encontrar su propia voz y conocer mejor su manera de hacer y decir. Este hecho me preocupó bastante y me hizo reflexionar sobre este hecho, ya que, sin embargo, aparece en el currículo como contenido.

En resumen, la reflexión que extraigo de la puesta en práctica de la propuesta es que lo más difícil y a la vez lo más importante es poder crear una buena dinámica de grupo. Considero que sin eso, no importan los contenidos o si da tiempo a realizar alguna actividad, porque si el grupo no está agusto no va a ser posible conseguir lo demás. Las clases en que el clima estaba revuelto y era muy difícil mantener el orden fueron los días que menos contenido se pudo dar y que peor acaba el docente física y mentalmente. Por otro lado, la gestión del tiempo también fue algo que tuve que tener muy en cuenta, pero tras varias sesiones en las que algunas me faltó tiempo y en otras me sobró y no supe qué hacer en esos minutos, me sirvieron para ajustarme mejor y para tener siempre una o dos actividades de repuesto por si el grupo acababa rápido ya que, como tuve la suerte de comprobar, al impartir la unidad en dos grupos, es que cada grupo tiene un ritmo distinto y en ocasiones un grupo acaba antes lo que en el otro tenía que mandarse terminar en casa. También ha sido revelador para mí la necesidad de la oralidad y de fomentar la creatividad e independencia en el alumnado, porque les ayuda a ser mucho más autónomos a la hora de realizar muchas actividades o entender el enunciado de las mismas.

## **17. Conclusión**

Tras realizar la labor de investigación en el marco teórico para crear una propuesta que poder llevar a la práctica he tenido un tiempo en el que reflexionar acerca de todo el proceso. En el apartado anterior explico extensamente las conclusiones, dificultades y propuestas de mejora que obtuve de la propuesta. En este apartado quisiera resaltar la importancia de fundamentar el trabajo realizado.

En mi caso ha sido complicado, ya que, aunque existen numerosos estudiosos que están preocupados por el tema que nos ha ocupado, la investigación es sucinta en comparación con otras temáticas. Si bien es cierto que la era de la información ha agilizado el acceso a estudios y proyectos de todo el mundo, todavía sigue siendo escasa

la producción en este ámbito. Este ha sido el primer problema con el que me he encontrado, aunque, por otro lado, creo que puede ser una oportunidad muy interesante si en un futuro quisiera enfocar mi investigación en él.

Por otro lado, carezco de la experiencia que han podido tener otros compañeros tras la pandemia que nos ha sobrevenido. El curso académico y, por tanto, la puesta en práctica de la propuesta didáctica, fue el 2018-2019. Aunque hubiera podido generar una nueva propuesta en estas condiciones, no quería perder la oportunidad de exponer la ya realizada bajo el trabajo de investigación expuesto en el marco teórico. A nivel personal, es un trabajo que me gustaría seguir perfilando con los años y tener la opción de presentar a un jurado para poder mejorar con sus correcciones me parecía algo que no podía dejar pasar. Aún con todo, me parece una opción interesante estudiar esta propuesta desde la perspectiva de un curso mucho más digitalizado y con limitaciones muy precisas como ha sido el curso 2019-2020. En todo caso, queda a la espera de futuros esfuerzos, ajenos a esta propuesta concreta.

Finalmente, me gustaría destacar dos cosas. Por un lado, considero que he cumplido en su mayoría los objetivos que me propuse, dados los resultados en la evaluación. Aunque donde me he sentido con más inseguridades ha sido a la hora de resolver algunos conflictos, reaccionar a elementos inesperados que puedan darse y la gestión de grupo. Sin embargo, no creo que haya respondido negativamente a ello, sino que creo que es algo que se aprende con la misma experiencia. Por otro lado, ha sido muy reconfortante poder realizar una propuesta didáctica y un trabajo de investigación de un tema que me apasiona. Al realizar el análisis de la situación actual de la poesía y explorar las oportunidades que da, he ampliado mi bagaje y me siento más motivada para seguir investigando en el futuro. Creo que todavía hay mucho por hacer.

## 18. Bibliografía

### Normativa

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 105, de 2 de junio de 2016, 12640 a 13458. Recuperado de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015, 169 a 546. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

### Didáctica de la poesía

Acaso, M., Megías, C. (2017). *Art thinking: cómo el arte puede transformar la educación*. Espasa.

Acaso, M. (2013). *Reduvolution*. Paidós.

Benítez Reyes. (1996). *Paraísos y mundos (Poesía reunida, 1979-1991, y otros poemas)*. Hiperión.

Ceballos, I. (2016). *Iniciación literaria en educación infantil*. UNIR.

L'Ecuyer, C. (2013). *Educación en el asombro*. Plataforma Editorial.

Mengalejo, X. (2013). *Gracias, Finlandia*. Plataforma Editorial

Montolío, E. (2020). *Cosas que pasan cuando conversamos*. Ariel.

Moreno, V. (2002). *No es para tanto. Divagaciones sobre la lectura*. Prames.

Moreno, V. (2015). *Preferiría no leer*. Pamiela.

Moreno, V. (2004). *El deseo de leer*. Pamiela.

Moreno, V. (2004). *La oralidad en el aula*. Tk. 16. 163-170.

Núñez Delgado, M. P. (2003) *Valor educativo de la oralidad en la enseñanza escolar de la lengua y la literatura. Revista de educación de la Universidad de Granada*. 16. 359-377.

Pelegrín, A. (1997). *Poesía española para niños*. Alfaguara infantil.

Pennac, D. (2006) *Como una novela*. Anagrama.

Rivas, J. I. (1985). *Bases psicológicas de la didáctica: desarrollo-maduración-aprendizaje*. Aula Abierta. 43. 19-33.

Trigo Cutiño, J. M. (1998). *Desarrollo de la oralidad en la educación secundaria. Revista universitaria de formación para el profesorado (RIFOP)*. 31. 35-53.

VVAA. (1995). *Manual práctico de expresión oral*. Larousse Planeta.

### **Oralidad y poesía**

Albaladejo, T. (1999). *Retórica y oralidad*. Oralia. Arco/Libros.

Havelock, E. A. (1986). *The Muse Learns to Write. Reflections on Orality and Literacy from Antiquity to the Present*. Yale University Press (versión española: (1996). *La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente*. Paidós.

Marínez, J. E. (1995). *Oralidad y escritura, poesía oral y poesía escrita*. Estudios Humanísticos. Filología. 17. 229-244.

Moreno, V. (2004). *La oralidad en el aula*. Tk. 16. 163-170.

Ong, W. J. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Methuen & Co.

Muzás, M. D., Blanchard, M., Sandín, M.T. (2000). *Adaptación del currículo al contexto y al aula: respuesta educativa en las cuevas de Guadix*. Narcea.

Pelegrín, A. (1984). *Cada cual que atienda a su juego. De la tradición oral y literatura*. Cincel

Rivers, E. L. (1988). *La oralidad y el discurso poético. Edad de Oro*. 37. 15-20.

Seferis, Y. (1989). *Diálogos sobre la poesía y otros ensayos*. Júcar.

Walter J. Ong. (1982), *Orality and Literacy. The technologizing of the Word*, Londres y Nueva York. Methuen (versión española, 1987, *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México. Fondo de Cultura Económica).

Zumthor, P. (1983). *Introduction à la poésie orale*. París Seuil. (versión española: (1991). *Introducción a la poesía oral*. Taurus).

### **Escritura creativa y Taller literario**

Andruetto, M. T. (2007). *La escritura en el taller*. Anaya.

Benigno, D. (2002). *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*. Grao.

Butler, J. (2007). *El género en disputa/ Gender Trouble: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós Iberica Ediciones S. a.

Calleja, S. (2012). *Conjugar el verbo leer. Invitación a la lectura y la escritura*. Desclée de Brouwer.

Camps, Anna. (2000). Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Motivos para escribir*. 23. 69-78. Editorial Laboratorio Creativo.

Cassany, D. (2006). *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.

Cerrillo, P., Senís, J. (2005). *Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores?*. Revista OCNOS. 1. 19 - 33.

Cristóbal, R. (2019). *La música y la poesía, dos vecinas de rellano*. Bellaterra: journal of teaching and learning language and literature. Vol. 12. 4. 1-30.

Dueñas, J. D. (2011). *Fomentar el deleite: el humor en la literatura juvenil*. Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil. Vol.9. Universidad de Vigo.

Dueñas, J. D. (2013). *La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro*. Didáctica. Lengua y Literatura. Vol 25. 135-156.

Haraway, D. (1995). *Manifiesto para cyborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX*. HARAWAY, D. *Ciencia, cyborgs y mujeres*. La reinención de la naturaleza. Cátedra. 251-311.

Huizinga, J. (1990). *Hommo Ludens*. Alianza.

Koan, S. A. (2004). *Taller de escritura: el método*. Alba Editorial.

Lagneaux, M. (2017). *La escritura literaria en las redes sociales*. Revista Letras. 6. 153-156.

Lipovetsky, G., Serroy, J. (2010). *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. Anagrama.

Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Anaya.

Medel, E. (2018). *Todo lo que hay que saber sobre poesía*. Ariel.



Moreno, V. (1998). *Va de poesía. Propuestas para despertar el deseo de leer y escribir poesías*. Pamiela.

Moreno, V. (1998). *Va de poesía. Propuestas para despertar el deseo de leer y escribir poesías*. Pamiela.

Pozo, E. (2009). *Organización y gestión de talleres de animación a la lectura en la biblioteca pública*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

## ANEXOS

**ANEXO I: fichas actividades****POEMA GEMELO:**

Los dos primeros son los originales y los demás las creaciones. Los versos con asterisco son versos que no se pudieron realizar y usamos los originales.

No hay un muerto que no me duela	como bolo de bolera	
a	yo no entraré en esta espera	
No hay un bando ganador	y su amor ya lo perdiste	
b		
No hay nada más que dolor	El tiempo tomó un desvío	a
b	río abajo en la corriente	b
Y otra vida que se vuela	me encontré así, de repente	b
a	completo, semivacío.	a
La guerra es muy mala escuela	Tendido ante el poderío	a
a	de tu fulgor sideral	c
No importa el disfraz que viste	sentí el soplo final	c
c	merodeando el corazón	b
Perdonen que no me aliste	como un sereno aluvión	b
c	fuera del bien y del mal.	c
Bajo ninguna bandera		
d		
Vale más cualquier quimera	*El tiempo tomó un desvío	
d	y yo seguí la corriente	
Que un trozo de tela triste	y parece que se siente	
c	un espécimen sombrío	
	en cuanto al horrible frío	
A la guerra fue mi abuela	un día en el denso mar	
desde entonces no hay color	esa luz descomunal	
tampoco hay buen jugador	sin vida, aliento o pasión.	
esto va a dejar secuela	*Como un sereno aluvión	
con mucho dolor de muela.	*fuera del bien y del mal.	
Yo sí sé que tú estuviste		
siempre tienes sangre triste	Embobado en el río	
en esta ruin primavera	noté miradas de gente	
tiraba su vil bandera	que se marchó de mi mente	
a la puerta que sí existe	el tronco del que me río	
	el viejo dio su destino	
*No hay muerto que no me duela	hice saltar del panal	
Y mi crush sin darme su amor	mientras comía sidral	
*No hay nada más que dolor	*merodeando el corazón	
Y otra sombría alma vuela	yo cantaba la canción	
*La guerra es muy mala escuela	*fuera del bien y del mal.	
cuenta lo que ahí viviste		
andabas y te caíste		

**JUEGO POR RINCONES: mesas que no riman****MESA 1: JITANJÁFORAS** Define estos conceptos:

Julí:

Garbicular:

Relimbrar:

Rolipe:

Celicestín:

Mantelerón:

Bospe:

Clapero:

Sunquear:

Mostar:

**Da nombre a estas definiciones:**

Rama en la que un pájaro decide hacer su nido.

Elixir de lluvia.

Sombra de los árboles.

Cuando tienes una palabra en la punta de la lengua.

Cuando llevas algo en la mano y lo estás buscando.

Palabra que se dice cuando alguien tose.

MESA 2: COMPÓN TODAS LAS PALABRAS QUE PUEDES CON LAS LETRAS DE DRAGONA RAMONA

**MESA 3: CREA UN POEMA A PARTIR DE LOS VERSOS SUELTOS**

**MESA 4: A ESTE POEMA LE FALTAN PALABRAS, RELLENALO**

MANIFIESTO

No reconozco la \_\_\_\_\_ de los otros  
 ni comparto la \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_  
 sobre las anchas \_\_\_\_\_ que su sed \_\_\_\_\_.  
 Tiendo los \_\_\_\_\_ a las \_\_\_\_\_ de la luz  
 y llamo \_\_\_\_\_ a las \_\_\_\_\_ de mi cuerpo.

**MESA 4: A ESTE POEMA LE FALTAN PALABRAS, RELLENALO**

EL RETORNO

La \_\_\_\_\_ melódica del mar  
 vuelve a posar tu \_\_\_\_\_ sobre la arena  
 de vuelta en \_\_\_\_\_, años más tarde:  
 en días como éste, me preguntó  
 si, \_\_\_\_\_, has olvidado  
 la dignidad \_\_\_\_\_ de aquel beso. [...]  
 y en días como éste desearía  
 de nuevo retener entre mis manos  
 los \_\_\_\_\_ de sal que \_\_\_\_\_  
 en esta misma cala –en otro tiempo–,  
 aunque la \_\_\_\_\_ de nostalgia cubra  
 después de tantos años las viejas \_\_\_\_\_  
 aunque escondas \_\_\_\_\_, avergonzada  
 porque \_\_\_\_\_  
 en nuestros \_\_\_\_\_ juveniles restos  
 de amor y de \_\_\_\_\_,  
 porque es posible el \_\_\_\_\_,  
 todavía.

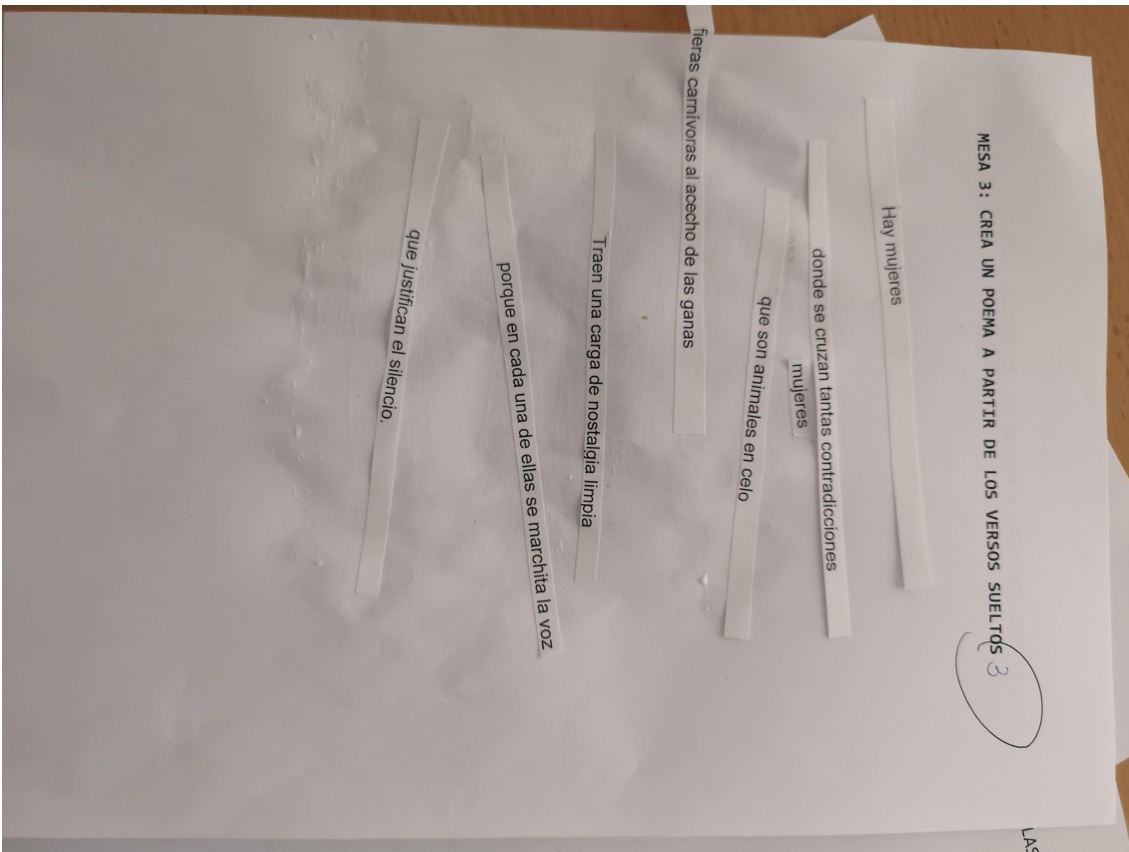
**MESA 4: A ESTE POEMA LE FALTAN PALABRAS, RELLENALO****XV**

Una mujer está asando \_\_\_\_\_  
 con los rescoldos de la lumbre.  
 Por su pelo \_\_\_\_\_ caen \_\_\_\_\_.  
 Cada pliegue del \_\_\_\_\_ que cubre su \_\_\_\_\_  
 anuncia la \_\_\_\_\_, la \_\_\_\_\_.  
 Se puede confundir el tintineo de \_\_\_\_\_  
 con el de la \_\_\_\_\_.  
 Canta y en cada nota \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ en la \_\_\_\_\_ que olía a albaricoques.

**MESA 4: A ESTE POEMA LE FALTAN PALABRAS, RELLENALO****HOMENAJE A LAS \_\_\_\_\_**

A veces, las mujeres que admiro \_\_\_\_\_.  
 Lloran \_\_\_\_\_, lloran piedra, lloran plumas caídas de \_\_\_\_\_  
 y aceite quemado sobre la \_\_\_\_\_.  
 Lloran porque no encuentran  
 el \_\_\_\_\_,  
 lloran porque su voz no es una \_\_\_\_\_,  
 lloran por el peso del \_\_\_\_\_.  
 Hay mujeres que admiro y no conozco y a veces \_\_\_\_\_.  
 Supongo que también tienen en el jardín \_\_\_\_\_.  
 Otras mujeres llevan  
 el \_\_\_\_\_ de veinte \_\_\_\_\_ sobre los hombros.  
 No tienen mucho tiempo para \_\_\_\_\_, pero a veces,  
 manantiales y \_\_\_\_\_ y olas se les caen a las \_\_\_\_\_.  
 El charco \_\_\_\_\_ lentamente, llega al mar de los charcos de \_\_\_\_\_.  
 Se evapora, llueve.  
 \_\_\_\_\_ se hinchan  
 en un huerto de \_\_\_\_\_.

**ANEXO II: fotos proceso y resultado**



①

MESA 1: JITANJÁFORAS Define estos conceptos:

Julí: Tipo de planta

Garbicular: enfermedad de la garganta

Relimbrar: tocar el timbre de la bici

Rolipe: tipo de piruleta

Celicestín: el hip de un cenagal

Mantelerón: manta opaca

Bospe: Tipo de seta

Clapero: tocar las palmas en una orquesta

Sunquear: tomar el sol

Mostar: ~~esta~~ raspar los ojos

Da nombre a estas definiciones:

franido: Rama en la que un pájaro decide hacer su nido.

sotca blpat: Elixir de lluvia.

ninfoss: Sombra de los árboles.

ñeco: Cuando tienes una palabra en la punta de la lengua.

nutibo: Cuando llevas algo en la mano y lo estás buscando.

axje: Palabra que se dice cuando alguien tose.



**MESA 3: CREA UN POEMA A PARTIR DE LOS VERSOS SUELTOS**

En todos los lugares podré besar sus mejillas limpias

mi lengua a disposición de mi

y en cada sueño mis apellidos dolerán como un cartel de

mi dormitorio, por el suelo del patio del

colegio, por el pasillo de la casa más antigua. Para

recordar mi origen cada vez que yo viva.

## ANEXO III: escribir un poema

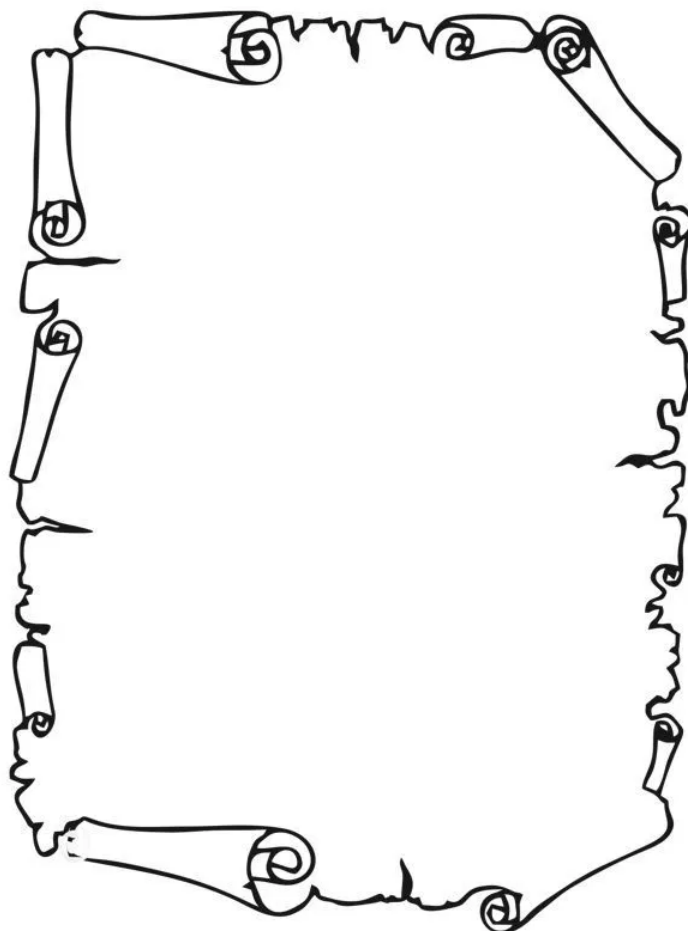
# Poedragón

## POEMA 1:

Escribe un **poema** sobre un dragón mitológico usando algunas **palabras** del círculo para crear los versos.

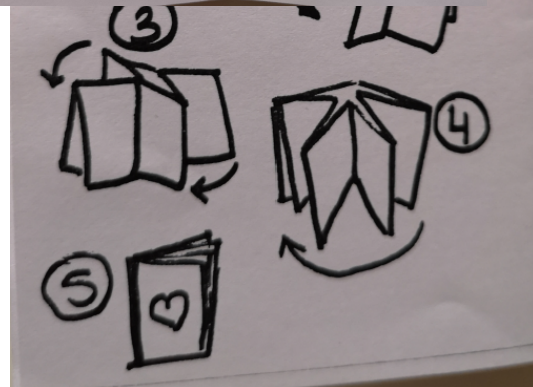
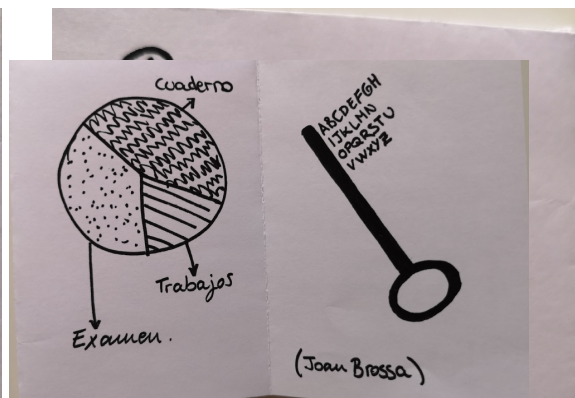
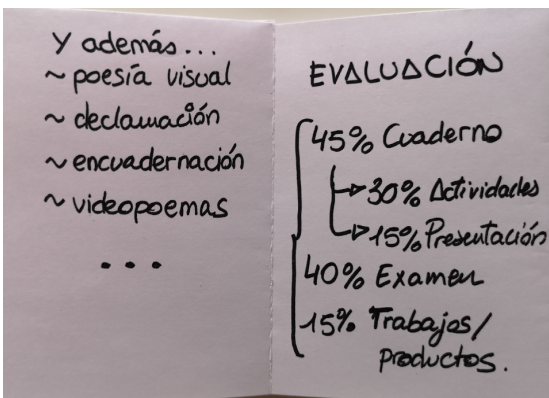
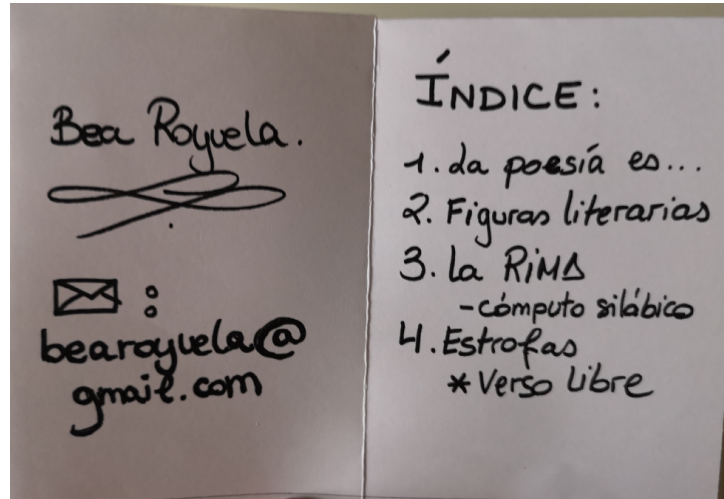
El poema tiene que tener mínimo 8 versos.

Al menos dos versos deben rimar entre sí.

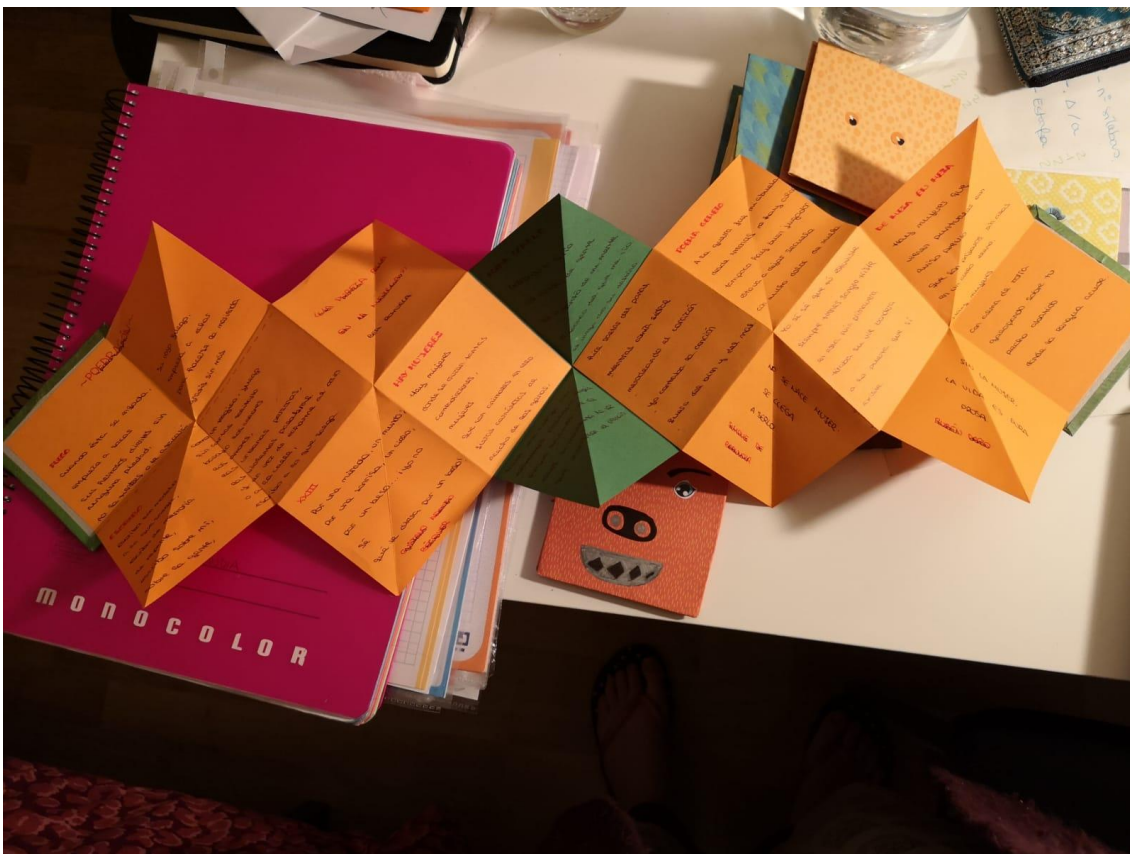


ANEXO IV: EDUKIT





### ANEXO V: Resultados Poedragón



## ANEXO VI: Evaluación



Has sido una profe muy random  
y han estado muy divertidos los  
proyectos y las clases muy interesantes