

«Un mar de poesía»: propuesta didáctica literaria para una educación humanista y creativa en armonía con la naturaleza

IZARA BATRES CUEVAS
Universidad Internacional de La Rioja (España)
izara.batres@unir.net

9.1. Introducción

En nuestros días, problemas como el acoso escolar, la marginación o la desmotivación están llevando a muchos adolescentes a tomar decisiones drásticas¹ frente a un horizonte en el que no pueden depositar sus ilusiones y un presente que en ocasiones les asfixia. La necesaria pregunta de si vivimos en una sociedad que nos permite ser plenamente o que, por el contrario, nos impele a resignarnos a la vía del «no ser» revela la urgencia de soluciones que puedan aportar a nuestra sociedad un mayor grado de empatía, humanización y concienciación acerca de asuntos como la preservación y el cuidado del entorno, o propiciar un clima de aula favorable al aprendizaje cooperativo y la relación saludable entre alumnos, factores que van de la mano de un mayor pensamiento crítico y un necesario estímulo de la reflexión. Ello debería impulsarnos a reflexionar sobre metodologías que, apoyándose en la creatividad y en un estímulo permanente del pensamiento crítico y el diálogo, fomenten la sostenibilidad, al

1. Las cifras de suicidio en adolescentes han aumentado notablemente en los últimos años, tal como afirman artículos como el de Alejandro Torre en Centro de Investigación Biomédica en Red (2023).

tiempo que nos permiten trabajar competencias esenciales, en este caso, en la materia de Lengua y Literatura.

Desde este enfoque, por un lado, cobra importancia la enseñanza de la Lengua y Literatura, y, en este caso, específicamente, el poder pedagógico de la poesía como instrumento didáctico y de desarrollo del pensamiento, sobre todo para los adolescentes.² Numerosos autores han confiado en aplicar técnicas de escritura creativa en las aulas con el objeto de que los alumnos perciban la literatura de un modo más humano, no como un manual que deben aprenderse de memoria, sino como algo que forma parte de su vida diaria, una facultad y una pasión esencial en su vida. Por ello, no han dudado en adaptar el formato de los talleres o en realizar ejercicios creativos adaptados a los planes de estudios, dada la importancia que reviste el proceso de desarrollo del pensamiento propio, la imaginación y la perspectiva crítica, como defienden, entre otros, García-Carcedo (2011) y Landero (1994). Asimismo, el hecho de comprender el lenguaje poético y el plano simbólico³ en las lecturas que realizan, es esencial para que los alumnos cumplan con competencias básicas como la comprensión lectora y escrita (recordemos que una de las competencias específicas es comprender y saber interpretar el sentido de los textos), pero también para su día a día, para que su comunicación con los demás sea más fructífera en todos los ámbitos y sepan expresar con precisión aquello que quieren decir, profundizar en el significado de las cosas y saber transmitir lo que perciben, comprender el sentido de la trascendencia en la escritura y disfrutar de la riqueza de las grandes obras de la literatura universal.

Para que este sistema enmarcado en el paradigma de la comunicación (Guzmán, 2020) funcione es necesario crear un clima de aula que facilite la armonía social, el aprendizaje cooperativo y la estabilidad e inclusión de todos los alumnos. Con esta finalidad, nos centraremos ahora en la necesidad de humanizar las aulas, de hacerlas más inclusivas y empáticas. En este sentido, muchos autores consideran que la responsabilidad de inclusión debería ser una definitiva pauta educativa (Göransson y Nil-

2. Para ampliar información sobre este tema, véase Manonelles (2011).

3. Para profundizar sobre la importancia de este aspecto, véanse Oliveras (2007), Raine (2015) y Eliade (1955).

holm, 2014) que debería configurar los sistemas educativos «del futuro» y, asimismo, un «asunto político» (Slee, 2011, p. 73) que debería generar debate sobre el tipo de mundo que se está construyendo para las futuras generaciones y el rumbo que seguirá la educación en las aulas.

La preocupación por los estudiantes en riesgo de exclusión, y por el aumento de casos de *bullying* (Olweus, 1997) revelan déficits en nuestra sociedad que se rastrean en una clara falta de educación en la empatía y un exceso de violencia, canalizados ambos a través de las familias, en los niveles primigenios de la educación que se dan en el seno del hogar.

Tal como afirma Villota (2015), en general, las causas o factores que provocan el acoso escolar suelen ser personales, familiares y escolares al igual que los medios de comunicación. Así lo corroboran muchos otros autores, como Bausela (2008), quien señala que la semilla del acoso reside en los métodos que suelen utilizar los padres para corregir a sus hijos. Hablamos de métodos rígidos en los cuales priman los castigos y las reglas demasiado estrictas, sin observancia del diálogo o la reflexión. Estos métodos que no enseñan a pensar, sino a intercambiar u obedecer, conducen a que los niños crezcan sin iniciativa, tengan poca capacidad para tomar decisiones y un nivel bajo de creatividad, lo cual daría lugar a individuos o bien agresivos, o bien fácilmente manipulables, o ambas cosas. Por otra parte, los métodos permisivos que tampoco contemplan el diálogo ni desarrollan el pensamiento propio, sino simplemente la recompensa material, son otro factor de riesgo, ya que los niños crecen sin reflexionar acerca de las consecuencias de sus actos y carecen de autonomía.

En esta misma línea, y por poner solo un ejemplo más de la larga lista de autores que defienden esta teoría del germen de la violencia en el seno del hogar, Ramos (2008) destaca las conductas agresivas en el hogar, los castigos físicos y psicológicos severos, la falta de comunicación y la supervisión insuficiente como raíces de las conductas de los agresores escolares.

En todos estos casos, lo que destaca es la absoluta falta de comunicación entre padres e hijos, la ley del chantaje sin diálogo («o haces esto o te castigo») y el sadismo en los métodos de reprender a los niños –remarcado por autores como Gómez-Barnusell (1973) y Aparicio (2016), entre otros– que fácilmente puede generar potenciales sádicos. Si a este abandono de la edu-

cación del pensamiento, añadimos la influencia de aquello que los niños están viendo en los medios de comunicación (Avilés *et al.*, 2011) y en las redes sociales, sin que sus padres les hayan ayudado a desarrollar la correspondiente capacidad crítica, ello hace que nos encontremos con adolescentes que, en lugar de pensar, se guían por impulsos, responden más a amenazas que a propuestas, y más a actos de autoridad o de violencia que a muestras de afecto, ya que no saben cómo entender el diálogo, no son autónomos y desconocen el verdadero plano afectivo. Por ello, fomentar el diálogo desde la más tierna infancia es un método óptimo de desarrollo de la inteligencia, la empatía, la escucha activa, la concentración, la comprensión y la capacidad lingüística que ayuda además a la futura comprensión del plano simbólico –tan importante en la literatura, en cuanto que es fundamental para entender el plano figurado en la comunicación y, a partir de ahí, el lenguaje poético–, a la transmisión de valores éticos (Vila-Merino, 2006), a la concienciación respecto a la inclusión y a la sostenibilidad y el respeto a los demás.

En este sentido, la técnica dialógica en las aulas, como definen de Fisher (2013), puede ser absolutamente clave para aprender a pensar, a valorar a los demás y a desarrollar las habilidades de lengua y literatura. Como Chambers (2011) nos muestra en su libro *Dime*, podemos articular guiones de preguntas en una gradación de lo general a lo más profundo y específico, para motivar a la reflexión, ayudar a los adolescentes a profundizar en diferentes contenidos, y organizar sus pensamientos. De esta forma ellos se sienten escuchados y valorados por sus compañeros y pueden conocerlos mejor; en virtud de ello, rompemos la dialéctica utilitarista de usar a los demás en lugar de conocerlos. En esta dinámica de conocimiento, admiración y amistad, contra el mecanismo del uso, la rivalidad y la competición, entra en juego concienciar acerca de los valores, la dignidad y los derechos humanos.

Recordemos, en este punto, que la Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, LOMLOE, propone «un sistema educativo, más abierto, menos rígido, multilingüe y cosmopolita que desarrolle todo el potencial y el talento de nuestra juventud» (2020, p. 122872).

Tal como recuerda Etxebarria (2004), la educación inclusiva está vinculada a una transformación significativa de los sistemas

educativos que asegure el respeto y la igualdad, sin vulnerar la diversidad. La educación inclusiva no ha de considerarse una suerte de enseñanza suplementaria para los alumnos marginales, sino más bien, como nos recuerda la Unesco (2005, p. 15), una transformación del sistema educativo que maestros y estudiantes perciban «como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje».

Si atendemos al *Index for inclusion* (Booth y Ainscow, 2011, p. 17), observaremos una serie de valores sobre los que se recomienda sustentar la educación inclusiva, en forma de prácticas en el aula, formas de enseñanza y cultura educativa:

La mejora con una orientación inclusiva ocurre cuando los adultos y los estudiantes vinculan sus acciones a valores inclusivos y desarrollan en conjunto prácticas educativas que convergen hacia esos valores. Ello puede hacerse de modo informal, pero estas acciones serán a la larga poco incisivas a menos que haya también un compromiso de hacer un plan formal de mejora que refleje tales valores inclusivos.

De esta forma se pretende que, a largo plazo, la reforma sea consistente y que las instituciones no se adapten al cambio como algo mecánico, sino de una forma orgánica. Desde la perspectiva del *Index*:

Hacer lo correcto implica relacionar las distintas prácticas y acciones escolares con los valores. La participación implica aprender, jugar o trabajar en colaboración con otros. Se trata de poder hacer elecciones y de tener algo que decir sobre lo que hacemos. Más profundamente tiene que ver con ser reconocido y aceptado por nosotros mismos. (Booth y Ainscow, 2011, p.16)

Precisamente, uno de los valores defendidos en esta guía, en la línea de la igualdad de derechos,⁴ la empatía y el diálogo, es la sostenibilidad. Raworth (2013, p. 67) nos aporta un análisis interrelacional en el que se observan constantes «interacciones» entre los límites sociales y planetarios vulnerados por las malas prácticas. Folke (2013) también habla de los límites planetarios para referirse a esas barreras que no deberían sobrepasarse para

4. Para ahondar en este tema, véase Pérez (2017).

que los seres humanos sigan habitando el planeta en un entorno adecuado.

Así, en nuestros tiempos, algunos de los límites planetarios y sociales estarían siendo ya sobrepasados, lo cual daría lugar a una sociedad instalada en el plano de la supervivencia y no en el del derecho a vivir, como se puede comprobar si atendemos a la figura 9.1.

<i>Suelo social</i>	<i>Indicadores que ilustran la situación de privación a nivel mundial</i>	<i>Porcentaje de la población</i>	<i>Año</i>
Seguridad alimentaria	Población desnutrida	13	2010-2012
Ingresos	Población que vive con menos de 1,25 dólares diarios (paridad de poder adquisitivo)	21	2005
Agua y saneamiento	Población sin acceso a una fuente de agua potable mejorada	13	2008
	Población sin acceso a saneamiento mejorado	39	2008
Sanidad	Población sin acceso habitual a medicamentos esenciales	30	2004
Educación	Niños sin escolarizar en primaria	10	2009
	Analfabetismo entre los 15 y los 24 años	11	2009
Energía	Población sin acceso a la electricidad	19	2009
	Población sin acceso a instalaciones limpias para cocinar	39	2009
Igualdad de género	Diferencia de empleo en trabajos remunerados (excluyendo la agricultura) entre hombres y mujeres	34	2009
	Diferencia de representación en los parlamentos nacionales entre hombres y mujeres	77	2011
Igualdad social	Población de los países con grandes desigualdades de rentas	33	1995-200
Participación	Población de países que no permiten la participación política o la libertad de expresión (según su imagen en las encuestas)	Sin determinar	
Empleo	Mano de obra que carece de un empleo digno	Sin determinar	
Resiliencia	Población que padece múltiples aspectos de la pobreza	Sin determinar	

Figura 9.1. Indicadores de situación de mínimos sociales a nivel mundial.

En la figura podemos apreciar, además, los aspectos en los que se está cayendo por debajo de los mínimos sociales necesarios para una vida digna, tales como niños sin escolarizar en Primaria, población desnutrida, población sin acceso a electricidad, sin acceso a medicamentos o que vive con menos de 1,25 dólares diarios, entre otros aspectos.

Son indicadores que revelan, como señalan Echeita y Navarro (2014), las consecuencias del funcionamiento mecánico de un sistema que parece conceder más importancia al beneficio económico inmediato que a unas bases humanistas firmes que permitan respetar los derechos sociales y el equilibrio del entorno.

Todo ello genera, un modelo de sistema desigual e insostenible (Sen, 1998). Ayudar a los estudiantes a entender el contexto social en el que viven y compararlo con la realidad que vive el planeta es ayudarles a conocerse, a comprender el mundo en el que viven y a tener una perspectiva crítica respecto a él.

Dadas las reflexiones previamente expuestas, esta experiencia educativa se centra en ayudar al alumnado de segundo curso de la ESO a entender mejor la importancia de la naturaleza a través del lenguaje poético, hacer que se comprometan con unos valores inclusivos y mejorar las competencias de expresión escrita y oral y de comprensión lectora. Así, se propone el proyecto «Un mar de poesía» que se compondrá de actividades que siguen un cuidado orden pedagógico y que describiremos en el apartado correspondiente.

9.2. Objetivos

El objetivo general es ayudar a los estudiantes a desarrollar una conciencia de sostenibilidad y compañerismo a través de la poesía, al mismo tiempo que trabajan las habilidades relacionadas con Lengua y Literatura.

Dada esta meta fundamental, se fijan los siguientes objetivos secundarios y específicos:

- Ayudar a entender mejor la importancia de la naturaleza a través del lenguaje poético.
- Descubrir prácticas más sostenibles y empáticas con el entorno.
- Lograr que los estudiantes se familiaricen con unos valores inclusivos.
- Ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre el mundo que les rodea y a conocer a los demás.
- Mejorar las competencias de expresión escrita y oral y comprensión lectora de los alumnos.
- Aplicar las técnicas del taller de escritura creativa a las aulas.
- Fomentar el aprendizaje en entornos naturales.
- Fomentar la transversalidad.

Participaron alumnos de segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

9.3. Metodología

Para lograr concienciar sobre la sostenibilidad y la empatía a la vez que desarrollamos las capacidades de nuestros alumnos en Lengua y Literatura, se propone un método pedagógico participativo, habitualmente utilizado en los talleres de escritura creativa (Santos, 2014), en el que se alternan tareas individuales y en grupo y para finalizar, las tareas se ponen en común y los miembros del grupo realizan observaciones que se pretenderán siempre constructivas. Este método se imbrica con el aprendizaje por proyectos, puesto que esta modalidad comprende fomento de la autonomía del alumno, trabajo de las competencias digitales, socialización y trabajo en equipo, y que la labor tenga un sentido para los alumnos (Borrego *et al.*, 2010).

La técnica dialógica se integrará dentro de los esquemas del taller práctico, y se adaptará a la realidad del aula y al número de alumnos participantes (idealmente, entre ocho y quince).

Se utilizarán muestras de poemas, en papel reciclado, de diferentes escritores que se mencionan más adelante, para que los alumnos puedan trabajar según modelos.

Se alternarán procesos de coevaluación y autoevaluación (en algunas de las actividades, alumnos y alumnas revisarán sus textos y los de sus compañeros), con la observación del profesor.

Las competencias digitales se trabajarán a través de la creación colectiva de un blog de aula que recogerá los textos creados en las actividades.

Los criterios de evaluación serán los siguientes:

- Se expresan correctamente por escrito.
- Declaman correctamente y con sentimiento, comprendiendo lo que leen y sabiendo respetar el ritmo que marcan los signos de puntuación.
- Se familiarizan con el plano simbólico, las metáforas y las imágenes.
- Durante el diálogo, respetan los turnos de palabra, se comunican de forma correcta y natural, realizan preguntas destinadas a conocer a los demás.
- Comprenden el concepto de inspiración poética a partir de elementos naturales.

- Comprenden el concepto de sostenibilidad a través de las buenas prácticas establecidas.
- Trabajan en equipo sin discriminar a nadie, compartiendo las experiencias, valorando los conocimientos de los demás.
- La duración prevista es de tres semanas, en diferentes horas de clase.

Como materiales, se utilizarán cuadernos de papel reciclado, bolígrafos, libretas, folios, ejemplos de poemas impresos en papel reciclado, y, una vez de vuelta en las aulas, dispositivos electrónicos para la creación del blog. Se necesitará un autocar para el desplazamiento al medio natural.

En cuanto a agentes humanos, se contará con un profesor del Departamento de Arte y otro del de Biología, además de un profesor que ayude a supervisar la excursión.

9.4. Descripción de la experiencia

La práctica se compondrá de actividades que siguen un cuidado orden pedagógico, también característico de los talleres, en torno a las etapas de desbloqueo (familiarizarse con el lenguaje poético y perder el miedo ante el folio en blanco), iniciación (comenzar con juegos de asociación y escritura automática) y creación (textos completos que serán revisados y comentados). Para que alumnos y alumnas sigan el ritmo y comprendan la articulación del proyecto más fácilmente, hablaremos de fases que, a su vez, se dividirán en sesiones que se describen en el siguiente apartado.

Primera fase. Desbloqueo

En la **sesión 1**, como paso previo, se creará un rincón de aula dedicado a la naturaleza y la poesía.

Los alumnos/as aprenderán el significado de los elementos naturales como recurso poético en las creaciones de autores como Molina (2003), Pizarnik (2016), Dickinson (2020), Jiménez (1945), García-Lorca (2017), Alberti (2016) y Neruda. Asimismo, se familiarizarán con la «ecopoesía» de Petrucci (2004) u Oswald (2013).

Se les entregarán los modelos de poemas en papel reciclado y libretas del mismo material, no sin antes instruirlos sobre la importancia de utilizarlo.

Para comenzar nos centraremos en la visión del mar de Juan Ramón Jiménez, en este caso, a partir del poema «Soledad» (Jiménez, 1945, p. 255). Tras analizar la estructura del poema, sin incidir en cuestiones métricas, sino en el lenguaje poético, los significados y el tipo de cadencia, se plantean las siguientes cuestiones:⁵

- ¿Por qué este autor habla del mar?
- ¿Qué quiere decir en este poema?
- ¿Cuál es la idea principal?
- ¿Qué representa el mar en este poema?
- ¿Cómo se siente el autor del poema respecto al mar?
- ¿Qué metáforas e imágenes utiliza y por qué son importantes?
- ¿Qué es el mar para nosotros? ¿Qué imágenes nos sugiere?
- ¿Crees que el mar puede ser dañado?, ¿y el hombre? ¿Qué cosas son las que, a ti, pueden hacerte daño?, ¿y a los demás?
- ¿Podrías identificarte con un elemento de la naturaleza para expresar tus sentimientos?

Las respuestas se comparten con el grupo y se realizan las reflexiones procedentes sobre la naturaleza en la poesía, la expresión de sentimientos a través de metáforas e imágenes, la expresión de la soledad y del devaneo de los pensamientos a través del poema.

Damos paso al análisis de «El mar», de Pablo Neruda:

- ¿Qué quiere decir Neruda con este texto?
- ¿Por qué habla de universidad del oleaje?
- ¿Qué figuras retóricas hay en este poema?
- A modo de ejercicio de desbloqueo, inventa un rap sobre el mar.

Las prácticas se pondrán en común y se corregirán en clase.

De *Residencia en la tierra*, seleccionamos «Madrigal escrito en invierno» (Neruda, 2007, p. 52). Analizamos las metáforas utili-

5. Los resultados, que recogen las reflexiones sobre los poemas y respuestas a las preguntas, serán comentados en el correspondiente apartado posterior.

zadas, la influencia del surrealismo, el sentido que tiene el mar en este poema y lo que nos transmite.

Hablaremos de la tendencia de la «ecopoésía», cuándo se desarrolla, por qué, ejemplos de poemas y en qué les parece que se diferencian de los otros. «¿Serías escritor de ecopoésía» será la primera pregunta que haremos de la reflexión guiada. Por último, veremos ejemplos del libro de Dickinson (2020), *Herbario y antología botánica*, y les pediremos a los alumnos que nos hablen del herbario poético que les gustaría escribir.

Segunda fase. Iniciación

En la **primera sesión** nos desplazaremos hasta la playa de Valencia y, al estilo de las *quêtes* surrealistas (Bancquart, 1972), que tanto influyeron en muchas de las técnicas de los talleres de escritura creativa, se realizará un paseo por un espacio natural en el que pondrán en práctica un juego metafórico de iniciación al lenguaje poético: adivinar un elemento de la naturaleza convirtiéndolo en otros elementos, como comidas, animales, prendas, etc.

Sin dañar el ecosistema, los alumnos recogerán un elemento natural, el que elijan (conchas de mar, piedras, hojas caídas, etc.) para llevarlo a la clase y le pondrán el nombre poético que les sugiera.

En la **segunda sesión**, fomentando la transversalidad, contaremos con la intervención de un profesor de Biología que explicará a los alumnos los peligros de contaminar el agua, y cuál es la situación actual del ecosistema marino.

Un profesor/a de Arte nos hablará de los cuadros de Sorolla. Nos explicará la técnica utilizada por el pintor, la importancia del mar en su obra y la creación de los efectos de luz.

4.3. Tercera fase. Creación

En la **sesión 1**, inspirándose en los modelos observados y, a ser posible, sentados cerca del mar, los alumnos crearán sus propios poemas inspirados en el ecosistema marino. Los acompañarán con dibujos o imágenes. En todo momento se intentará que los alumnos vivan este procedimiento como un juego de creación (Jover y Esteban, 1996) en el que el disfrute va parejo al aprendizaje.

En segundo lugar, una vez se ha compartido la lectura de los poemas, realizaremos una técnica dialógica consistente en que, primero por parejas y después en pequeños grupos, todos compartirán los elementos naturales que han elegido para crear los poemas. Cada niño pensará un mínimo de cinco preguntas que pueda hacerle a su compañero para saber cómo ha sido su experiencia, cuál es su perspectiva, y conocer sus costumbres y cultura, si es de diferente procedencia. Se pondrán en común las respuestas y se les preguntará a los alumnos qué han aprendido con este ejercicio, qué les ha llamado más la atención y en qué se sienten más identificados con sus compañeros.

En la **sesión 2**, ya en clase y para finalizar, los alumnos realizarán una coevaluación de sus poemas y los declamarán en clase, mostrando la pintura o imagen que los acompaña.

Trabajando en equipo, subirán sus creaciones a un blog de aula y los acompañarán o bien con las fotografías tomadas durante la ruta por el espacio natural, o bien con dibujos que hayan realizado.

Se reflexionará acerca de las conclusiones de las actividades con una serie de preguntas guiadas.

En la **sesión 3**, se realizará en el aula una exposición para los padres, durante la cual los alumnos les mostrarán el blog de aula creado, les hablarán de sus experiencias en la excursión, de los poemas creados y, finalmente, cada estudiante, entregará a sus progenitores el objeto que ha encontrado en la playa, quienes podrán realizar preguntas a los alumnos respecto al proceso.

La valoración del blog final en el que se recopilarán las actividades la realizará el profesor.

9.5. Resultados

Los resultados más relevantes de la primera y segunda fase girarán, idóneamente, en torno a la progresiva comprensión de las figuras retóricas utilizadas por el poeta y la vinculación de estas con otros conceptos y sensaciones. De este modo, los alumnos trabajan la expresión y comprensión oral y escrita.

Al reflexionar sobre la utilidad del lenguaje poético, se aborda el tema de la necesidad de expresar la esencia de las cosas más allá de la mera descripción, desde la transmisión emocional, cuya

profundidad e intensidad (de ahí la importancia del plano simbólico) solo se puede lograr con metáforas e imágenes. Se realizan comparaciones vivenciales. Y los alumnos llegan a la conclusión de que, cuando ellos comparten, por ejemplo, su experiencia en el mar en unas vacaciones de verano, quieren transmitir lo que han sentido, y hacer pensar y sentir a quien los escucha, de quien confiesan esperar complicidad y entusiasmo ante el relato. Para ello, inconscientemente están creando imágenes y metáforas. Al preguntarse sobre lo que podría sentir el mar o lo que sentirían los demás, los alumnos desarrollan su capacidad de empatía. Al principio, las reflexiones no se aventuran más allá de los caminos más transitados, pero al cabo de un rato, los alumnos intentan llevar más lejos su imaginación y unen conceptos con mayor rapidez. La mayoría de las reflexiones van dirigidas hacia por qué no haría a los demás algo que les hiciera daño y hacia cómo se siente el autor del poema y qué tiene en común con ellos; ello les llevará a deliberar sobre si podrían ser poetas. Las preguntas sobre el mar en tormenta les ayudan a penetrar también en los recuerdos más melancólicos y en sus momentos difíciles y a compartir con sus compañeros cómo los han superado.

Por último, inventan imágenes sugerentes a partir de sus recuerdos y llegan a esbozar un rap poético, siendo notable la progresión, entre lo que expresaban y comprendían al principio y las metáforas que han llegado a elaborar al final del proceso, más profundas y nítidas en su expresión de lo que quieren trasladar, detectando una evolución en su capacidad de expresión escrita.

La intervención de los profesores les ayuda a vincular naturaleza y arte, y a comprender mejor la ecopoesía y en qué consiste. Asimismo, se fomenta la transversalidad basada en que, entre todas las disciplinas, existe una interconexión posible y enriquecedora que proporciona al alumno una experiencia integral de la realidad.

La vivencia artística en el entorno natural y la posterior aplicación de la técnica dialógica (fase 3) hacen que los estudiantes trabajen la socialización y la inclusión, pues pueden reflexionar acerca de lo que el conocimiento del otro les ha aportado y cómo enriquece eso su perspectiva y su educación emocional. En esta fase, la creación ya es plena por su parte, uniendo además la escritura con la pintura, con objeto de que vean, de una forma más gráfica, cuál es el poder de las imágenes literarias. La coeva-

luación posterior tiene la finalidad de que ellos mismos reflexionen sobre su progreso y el de sus compañeros. Sus impresiones generales destacan el hecho de que la capacidad de expresión escrita ha mejorado notablemente, así como la comprensión del plano simbólico. La declamación en clase logra que comprendan mejor determinados aspectos de la expresión oral y escrita, como la importancia de los signos de puntuación para la entonación, y la prosodia y el lenguaje no verbal, que hacen que podamos declamar un poema de forma que los demás puedan sentir lo que les queremos comunicar, sin que el mensaje resulte confuso o se enturbie.

Por último, en la exposición final, al explicarles a los pares la actividad, están trabajando la capacidad de cohesión, de crear metáforas, de la expresión oral, el lenguaje no verbal y la comprensión poética de que un solo objeto puede ser la metáfora de toda una experiencia. Asimismo, el soporte blog les permite crear belleza a través de escritura, pintura y fotografía, motivados por la atención de sus padres y de los profesores, volviendo a ejercitar la expresión y comprensión escrita.

9.6. Conclusiones

Con este proyecto pretendemos cumplir, en primer lugar, el objetivo general que se refiere a tres aspectos fundamentales:

- Comprender mejor la importancia de la naturaleza y nuestra unión con ella (a través de los paseos, los ejercicios de poesía a partir de elementos naturales).
- Comprender mejor al otro y el mundo que nos rodea para facilitar la inclusión (a través del diálogo guiado y el trabajo del blog en grupo).
- Mejorar la comprensión y expresión escrita, y la expresión oral (a través de la poesía y la técnica dialógica).

Para ello, los juegos que se apoyan en las analogías, como el juego de transfiguraciones inspirado en las *quêtes*, o el juego de convertir unos elementos en otros («Si fuera...»: «si fuera una comida..., si fuera un perfume...», etc.) hacen que los más jóvenes se familiaricen con el lenguaje poético. Ello les facilita la com-

preensión lectora, la expresión escrita y un mayor dominio del lenguaje que les ayudará en todas las expresiones de su trayectoria académica y vital. A esto contribuyen las aportaciones de los miembros del grupo, las valoraciones del profesor, siempre constructivas, y los procesos de corrección y revisión de los textos creados.

La inclusión se trabaja constantemente, como hemos visto a través del diálogo guiado con la intención de que los alumnos se conozcan entre ellos, aprendan a descubrir al otro y se conozcan mejor a sí mismos.

Por otro lado, la importancia del entorno y de su cuidado está presente en todas las actividades, pues los alumnos reflexionarán sobre el estado del ecosistema y del mundo que les rodea, y realizarán creaciones al aire libre. Aquí interviene también la tarea de fomentar la transversalidad, contando con la participación de los profesores que nos ayudarán a que los alumnos comprendan la importancia del mar y el estado del ecosistema marino, de qué forma podemos dañarlo sin darnos cuenta, qué beneficios nos está aportando y cómo podemos cuidarlo. De este modo, se establece un paralelismo con las actividades basadas en el diálogo: los alumnos se plantean de qué forma, en algunas ocasiones, pueden estar dañando a los demás sin darse cuenta, cómo pueden aprender a respetarlos, qué pueden aprender de ellos, en qué se sienten identificados, y cómo nos podemos ayudar unos a otros y crear un clima de aula agradable, igual que un estado saludable del entorno puede beneficiarnos a todos. Cuidar al otro se convierte en metáfora de cuidar el entorno, y, de la misma forma, cuidamos también la forma en que aprendemos, por eso no lo hacemos de un modo mecánico, sino que intentamos disfrutar de la literatura y plantear ejercicios creativos, en pro de una mayor efectividad a la hora de asimilar y retener los conocimientos, ejercitar las competencias relacionadas con la lengua y la literatura, y promover el trabajo en equipo, la integración de contenidos y práctica, la autonomía y el trabajo cooperativo que contempla el trabajo por proyectos.

A partir de aquí se podría deslizar una prospectiva en forma de propuesta de programa educativo basado en los viajes a la naturaleza, el fomento del diálogo y la aplicación de las técnicas del taller de escritura creativa en diferentes ambientes, a lo largo de todo el curso. De este modo, también podremos concienciar

a los alumnos, de un modo progresivo, sobre temas tan graves como el acoso escolar, la importancia del diálogo, o la vulneración de límites sociales y medioambientales. Si bien, y en cuanto a limitaciones previstas, hay que tener en cuenta que nos encontraríamos con determinados elementos rígidos del plan de estudios, por un lado, y con la elevada ratio y posible conflictividad en las aulas, por otro.

La primera de esas dificultades es salvable a través de una praxis docente que sepa extraer de los contenidos aquello que se relaciona esencialmente con la realidad del alumno, basada en la creatividad, equilibrada con los contenidos, y en coordinación con los demás departamentos. Los otros factores (el número de alumnos en las aulas, los problemas de conflictividad), dependen de las decisiones que se tomen por parte de los organismos correspondientes.

Sin embargo, sea cual sea la situación en el centro en el que desempeñamos nuestra labor, como docentes hemos de procurar el mayor grado posible de consecución de objetivos propuestos, por lo que podríamos intentar establecer un «ecosistema» agradable dentro de nuestro propio ámbito, tratando de introducir las mejoras pertinentes, siempre hacia la meta de un espacio educativo empático con la naturaleza, respetuoso con los derechos del ser humano y que permita la integración de la creatividad, el desarrollo del pensamiento, y la empatía en las aulas.

Referencias

- Alberti, R. (2016). *Marinero en tierra*. Alianza.
- Borrego, V. Á., Otero, V. D., Flores, M. M. y González, M. T. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de educación*, 52 (5), 1-13.
- Aparicio, J. C. (2016). Educación, paz y ciudadanía. *Revista Boletín Redipe*, 5 (12), 36-40.
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-Lopez, L. J. y Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: *bullying*. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19 (1), 57-90.
- Bancquart, M. C. (1972). *Paris des surréalistes*. Seghers.
- Bausela, E. (2008). Estrategias para prevenir el *bullying* en las aulas. *Intervención Psicosocial*, 17 (3), 369-370.

- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. CSIE.
- Echeita, G. y Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible: una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania*, 46, 141-161.
- Eliade, M. (1955). *Imágenes y símbolos*. Taurus.
- Chambers, A. (2011). *Tell me (children, reading & talk) with the reading*. Thimble.
- Dickinson, E. (2020). *Herbario y antología botánica*. Ya lo dijo Casimiro Parker.
- Etxebarria, X. (2004). Ética y discapacidad. *Revista Siglo Cero*, 35 (2), 68-79.
- Fisher, R. (2013). *Diálogo creativo: hablar para pensar en el aula*. Morata.
- Folke, C. (2013). Respetar los límites del planeta y recuperar la conexión con la biosfera. En: E. Assadourian y T. Prugh (eds.). *¿Es aún posible lograr la sostenibilidad? La situación del mundo 2013. Informe anual del Worldwatch Institute sobre la Sostenibilidad* (pp. 51-62). FUIHEM Ecosocial/Icaria.
- García-Carcedo, P. (2011). *Educación literaria y escritura creativa*. GEU.
- García-Lorca, F. (2017). *La luna y la caracola: antología poética*. Cátedra.
- Gómez-Barnussell, A. (1973). En torno a la educación y el castigo. *Mayurqa*, 10, 101-111.
- Göransson, K. y Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings: a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29 (3), 265-280.
- Guzmán, R. M., Vázquez, J. A. y Escamilla, A. (2020). Cambio de paradigma en la educación. *Cirujano General*, 42 (2), 132-137.
- Jiménez, J. R. (1945). *Segunda antología poética (1898-1918)*. Espasa-Calpe.
- Jover, G. y Esteban, M. (1996). El juego de hacer versos. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 8, 97-106.
- Landero, L. (1994). Experiencia pedagógica de un escritor. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 63, 26-34.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 2020, 122868-122953.
- Manonelles, L. (2011). Productividades terapéuticas: la potencialidad del proceso creativo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23, 181-189.
- Molina, E. (2003). *Antología poética*. Visor.
- Neruda, P. (2007). *Residencia en la tierra*. Mare Nostrum.

- Oliveras, E. (2007). *La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen*. Emecé.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso amenaza entre escolares*. Morata.
- Oswald, A. (2013). *Bosques, etc.* Pretextos
- Pérez, A.E. (2017). *Derechos humanos, Estado de derecho y Constitución*. Tecnos.
- Petrucci, M. (2004). *Agua pesada: un poema para Chernobyl*. Enitharmon.
- Pizarnik, A. (2016). *Poesía completa*. Lumen.
- Ramos, M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares* (tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. http://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis_ramos
- Raine, K. (2015). *Utilidad de la belleza*. Vaso Roto.
- Raworth, K. (2013). Definir un espacio seguro y justo para la sociedad. En: E. Assadourian y T. Prugh (eds.). *¿Es aún posible lograr la sostenibilidad? La situación del mundo 2013. Informe anual del Worldwatch Institute sobre la sostenibilidad* (pp. 63-76). FUHEM Ecosocial/Icaria.
- Santos, C. (2014). *El taller de la imaginación. Un método de escritura creativa en las aulas de Primaria*. Alba.
- Sen, A. (1998). Capital humano y capacidad humana. *Cuadernos de Economía*, 17 (29), 67-72. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/view/11496>
- Slee, R. (2011). *La escuela extraordinaria*. Morata.
- Unesco (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>.
- Vila-Merino, E. S. (2006). Educar en valores, educar por los derechos humanos: la reflexión y el diálogo como estrategias mediadoras para la prevención y resolución de conflictos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (5), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie3752690>
- Villota, M. F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10 (1), 219-234.