

# **Gestión emocional y escritura. El potencial terapéutico de hábitos literarios creativos en adolescentes**

**Trabajo de Fin de Máster en Formación del profesorado**  
Modalidad de Innovación Educativa

**Tutora: Celia Morales Rando**  
Departamento de Didácticas específicas / Área de la Lengua y la Literatura

**Cristian Luis García García**

# Índice

- 1. Resumen.
  - 1.1. Abstract.
- 2. Preámbulo. Cómo la escritura ha dado sentido a mi existencia.
- 3. Introducción. Psicología y ansiedades de las sociedades modernas.
- 4. Planteamiento del problema de innovación. La problemática de la gestión emocional del adolescente del siglo XXI.
- 5. Objetivos.
  - 5.1. Finalidad, métodos y procedimientos de este trabajo.
  - 5.2. Referencias bibliográficas consultadas.
- 6. Gestión emocional y escritura. El potencial terapéutico de hábitos literarios creativos en adolescentes.
  - 6.1. El adolescente del siglo XXI. Características psicológicas y emocionales.
    - 6.1.1. Mentalidad y circunstancias del adolescente de los tiempos modernos.
    - 6.1.2. Relación de los adolescentes con las tecnologías de la comunicación y su efecto sobre los hábitos de lectura y escritura.
  - 6.2. La *escritura creativa* como arte y habilidad práctica.
    - 6.2.1. Bases culturales y técnicas de la *escritura creativa*.
    - 6.2.2. Motivación y enseñanza de la *escritura creativa* en centros educativos.
  - 6.3.3. Claves fundamentales del *modelo del viaje del héroe*.
  - 6.3. La *escritura creativa* como método de tratamiento terapéutico.
    - 6.3.1. Salud mental y el concepto de *Inteligencia Emocional*.
    - 6.3.2. El potencial terapéutico de la *escritura creativa*.
- 7. *Terapia y Creación*. Plan de Intervención.
  - 7.1. Objetivos y justificación.
  - 7.2. Características del centro y del curso en cuestión.
  - 7.3. Fundamentación curricular y metodológica.
    - 7.3.1. Fundamentación curricular.
      - 7.3.1.1. Primer criterio.
      - 7.3.1.2. Segundo criterio.
    - 7.3.2. Fundamentación metodológica.
      - 7.3.2.1. Justificación de la metodología y competencias clave.
  - 7.4. Secuencia de actividades.

- 7.4.1. *Cuaderno de viaje*. Actividad inicial.
- 7.4.2. *Mi héroe personal*. Actividad de desarrollo.
- 7.4.3. *Yo también puedo ser mi héroe*. Actividad de consolidación/síntesis.
- 7.5. Métodos de evaluación.
- 7.6. Atención al alumnado NEAE.
- 8. Plan de Seguimiento.
- 9. Resultados y propuestas de mejora.
- 10. Reflexión final.
- 11. Referencias bibliográficas.
  - 11.1. Textos legales.
  - 11.2. Libros.
  - 11.3. Artículos digitales.

## 1. Resumen

Para el desarrollo de este Trabajo de Fin De Máster se ha propuesto como objetivo elaborar un proyecto de innovación a partir del estudio de dos temas de enorme interés para el desarrollo de un proceso educativo sano y competente. Por un lado, todo lo referente a las ansiedades, presiones y demás dilemas de índole psicológico y emocional con los que debe lidiar el adolescente promedio de los tiempos modernos; ya sea tanto por el hecho de pasar por una etapa vital complicada, en la que experimenta todo tipo de cambios y relaciones sociales que son difíciles de asimilar y gestionar, como por la enorme presión a la que son sometidos los jóvenes del siglo XXI (como puede ser a través de las expectativas familiares, puesto que los padres desean para sus hijos una vida mejor, o por medio de la exposición en redes sociales, que ejercen una excesiva influencia sobre la forma en la que uno se percibe a sí mismo y a los que lo rodean). Por el otro, este trabajo busca profundizar en las capacidades de la *escritura creativa* como una herramienta idónea para paliar (y en el mejor de los casos superar) dichos problemas emocionales, ejerciendo una importante función terapéutica que resulta crucial para un correcto desarrollo del alumnado, fomentando la madurez, un buen nivel de autoestima y una autopercepción coherente y equilibrada. A lo largo del presente proyecto de innovación se pondrá de manifiesto el delicado panorama actual de la salud mental tanto de la población general como, en especial, de los adolescentes, a la vez que se desglosan de manera progresiva las características principales que denotan el potencial terapéutico del acto de escribir, haciendo hincapié en maneras satisfactorias de desarrollar dicho arte en las aulas. El objetivo último es, por tanto, el de reivindicar la importancia de la *escritura creativa* en los currículos educativos y promover su ejercicio tanto por parte del alumnado como del propio profesorado.

**Palabras clave:** Gestión emocional | Escritura | Adolescencia | Ansiedad | Literatura

### 1.1. Abstract

For the development of this Master's Thesis it has been proposed as an objective to develop an innovation project based on the study of two subjects of huge interest for the development of a healthy and competent educational process. On the one hand, everything related to the anxieties, pressures and other dilemmas of a psychological and emotional nature with which the average teenager of modern times has to deal with; either

due to the fact of going through a complicated life stage, in which they experiences all kinds of changes and social relationships that are difficult to assimilate and manage, as well as the huge pressure to witch the young ones of the 21<sup>st</sup> century are subjected (as it can be through family expectations, since parents want a better life for their children, or through exposure on social networks, which exert an excessive influence on the way one perceive oneself an those around him). On the other hand, these work seeks to delve into the capabilities of *creative writing* as an ideal tool to alleviate (and at best overcome) these emotional problems, exerting an important therapeutic function that is crucial for the correct development of students, promoting maturity, a good level of self-esteem and a coherent and balanced self-perception. Throughout this innovation project, the current delicate panorama of mental health of both the general population and, especially, teenagers, will be revealed, as at the same time the main characteristics that denote the therapeutic potential of the act of writing are progressively broken down, emphasizing on satisfactory ways to develop this art in the classroom. The ultimate goal is, therefore, to reclaim the importance of *creative writing* in educational curricula and promote its exercise by both students and teachers.

**Key words:** Emotional management | Writing | Adolescence | Anxiety | Literature

## **2. Preámbulo. Cómo la escritura ha dado sentido a mi existencia**

Previo paso a la introducción del presente proyecto de innovación, resulta conveniente que lleve a cabo un breve comentario en el que explique los motivos que me han llevado a escoger esta línea de trabajo. Cabe destacar, además, que si bien a lo largo de dicho proyecto he mantenido un punto de vista objetivo y distante para conmigo mismo (sin hacer referencia a mi persona), me he permitido el lujo de no respetar esto tanto en este preámbulo como en las reflexiones finales que sirven de punto final al trabajo, pues la ocasión lo amerita.

Pasando por tanto al tema que nos atañe, y haciendo mención del título que da nombre a este epígrafe, el motivo que me ha llevado a la elección de este tema es bien claro y simple: la *escritura creativa*, si bien no salvarme la vida (pues esto son palabras mayores), sí que le hada un sentido y propósito a mi existencia. Puede parecer una afirmación bastante grave (e incluso un tanto melodramática) cuando se ve desde fuera, pero puedo

asegurar que no lo es tanto cuando uno observa el mundo a través de mis ojos y se entiende a sí mismo mediante esta arma de doble filo que es mi cerebro.

Sin entrar en demasiados detalles, pese a que crecí en una familia relativamente ordinaria y amorosa, con unos padres que lo darían todo por sus hijos y a los que admiro y amo con cada fibra de mi ser, mi educación en cuando a temas de gestión y canalización de las emociones no fue precisamente la mejor. Con un padre severamente castigado por la vida, que tenía muchas ganas de ejercer como figura paterna, por supuesto, pero que carecía de la estabilidad e inteligencia emocional necesarias para criar a un niño como es debido, y una madre que ha hecho todo lo que ha sido humanamente posible para compensar dichas carencias afectivas, no resulta sorprendente que el resultado no fuese precisamente el idóneo. Y es que esto, en combinación con una tendencia genética hacia la formación de pensamientos negativos y de diferentes formas de ansiedad, y una carencia absoluta de un sentido o propósito en la vida terminaron por convertir los últimos años de mi etapa adolescente en un infierno constante, caracterizado por mi severo y casi crónico déficit de autoestima, una continua sensación de vacío existencial y una lamentable tendencia a autocompadecerme.

Se trata de una forma de pensamiento que, de hecho, estuvo a punto de costarme el no terminar el Bachillerato. Al menos, claro está, hasta que descubrí mi inesperada pasión por la escritura (y junto con esta, resulta irónico, también mi gusto por la lectura, pues si bien ya había leído muchos libros desde mi infancia, nunca llegué a hacerlo por voluntad propia y sincero placer hasta que comencé a escribir). Dicho descubrimiento lo cambió todo. De pronto tenía una vía maravillosa y de un infinito potencial para poner por escrito mis frustraciones, desde mis propios conflictos emocionales hasta las diferentes angustias y pesares devenidas de mi condición humana. Más importante aún, por fin había encontrado una forma de aprovechar el único talento que considero que realmente poseo: mi imaginación.

¿Provocó entonces este hallazgo un cambio radical en mí, haciéndome crecer como un adulto sano y equilibrado emocionalmente? Pues debo admitir que no mucho, la verdad (las cosas, por desgracia, nunca son así de fáciles). Pero esto no quiere que no haya habido una evolución y una clara mejoraría. El acto de escribir me otorgó una hermosa maravillosa que no solo me ha permitido entenderme a mí mismo, sino que también me ha ayudado a gestionar mi mundo interior de modo que ahora soy capaz de convivir con mis muchas y variadas flaquezas. Es más, es gracias a la escritura que ahora siento que tengo un motivo de ser, una razón para mi existencia. Y es que, si bien me estoy formando

como profesor, antes mi verdadera pasión (y quién sabe si sueño inalcanzable) es la de ser escritor de narrativa fantástica.

Como autor me considero una suerte de «forjador de mundos», un arquitecto del cosmos cuyos increíbles poderes y fabulosas creaciones los grandes dioses de las diferentes mitologías y religiones solo pueden soñar con alcanzar. Y para llevar a cabo dicho acto de creación solo necesito de mi mente, de un folio en blanco y de un lápiz (o más concretamente hoy en día de un ordenador o portátil con *Microsoft Word* instalado), junto con una buena taza de café o de té negro, por supuesto.

Mediante el acto de escribir puedo experimentar por un momento como es el llevar otra piel, el encarnar otra vida; desde el más ordinario de los hombres hasta el más heroico y virtuoso de los héroes, pasando por el más deleznable de los villanos. Mediante la escritura (y considero esto mucho más importante, de cara a este trabajo) soy capaz de sentirme dueño de mismo y de mis circunstancias, de tomar el control de las riendas de mi vida incluso cuando parece que esta se empeña en zarandearme de un lado para el otro como un muñeco de trapo al viento. Y, por último, es gracias a la escritura que siento un grado de permanencia y de continuidad que incluso supera a mi condición de ser mortal y finito, con la que todos nos vemos confrontados en más de un momento a lo largo de nuestras vidas.

Todas estas razones me han llevado a pensar en la *escritura creativa* como una de las más formidables creaciones que jamás hayan podido surgir de la mente humana, y, del mismo modo, como una de las habilidades más importantes que toda persona debería poseer. Su potencial para la creación de todo tipo de mundos y de realidades ficticias es incalculable, y su capacidad para el desarrollo intelectual del individuo, junto con un crecimiento emocional estable y equilibrado, no se queda atrás.

En consecuencia, considero que la *escritura creativa* debería de incluirse en cualquier programación educativa de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura que se proponga dar lugar a estudiantes equilibrados tanto en lo académico y cultural como en lo mental, afirmación que me propongo demostrar a lo largo de este proyecto de innovación educativa.

### **3. Introducción. Psicología y ansiedades de las sociedades modernas**

Si hay una afirmación que buena parte de los expertos en salud mental comparten a día de hoy esa es la de que, a lo largo de las últimas décadas, los casos de enfermedades

mentales (en especial aquellas relacionadas con la ansiedad y la depresión) han aumentado de forma considerable. Estos, de hecho, se han disparado hasta alcanzar niveles que tiempo atrás habrían sido considerados simplemente inconcebibles e inadmisibles. Tal y como explica Cristian Morales Fuhrmann (2017), representante de la OPS-OMS en varios países de Latinoamérica: «Se estima que 800 mil personas se suicidan anualmente. Los jóvenes de entre 15 y 29 años son los más afectados, situación que profundiza los efectos sociales y económicos de la enfermedad» (p. 136). Del mismo modo, Miriam Castellanos-Lozano y Hada Soria-Escalante (2020) se valen de las investigaciones llevadas a cabo por la OMS para señalar que: «El número de suicidios año tras año se ha incrementado de tal manera, que en el 2016 el suicidio fue considerado la principal causa de muerte en jóvenes de entre 15 y 29 años» (p. 2). Unas afirmaciones que cobran mayor sentido al leer que, de hecho:

De las enfermedades psiquiátricas, la ansiedad es uno de los diagnósticos mentales más comunes en todo el mundo: los estudios de prevalencia en población de Estados Unidos muestran que un 32 % de los adolescentes de entre trece y dieciocho años sufren algún problema de ansiedad, y entre un 5 a un 18 % de ellos presentan algún trastorno de ansiedad (Argyris Stringaris et al., 2021, p. 121)

Dados estos preocupantes datos se podría llegar a afirmar, sin mucho miedo a la equivocación, que la presente es la era de la ansiedad y la depresión, pues estas enfermedades, en lugar de afectar a un promedio reducido y claramente definido de la población (y cuyo caso se vería explicado por unas circunstancias concretas y aisladas), pueden de hecho llegar a entenderse como toda una suerte de pandemia.

El mundo por entero, en consecuencia, se enfrenta a una peligrosa y bien arraigada enfermedad que, según quien la mire, podría considerarse incluso aún más problemática que la reciente COVID-19. Pero ¿a qué se debe esta grave afirmación? ¿Cómo puede ser que una creciente pandemia de ansiedad (junto con la depresión que esta tiende a llevar asociada) pueda llegar a ser más peligrosa que un virus que se ha cobrado tantas vidas a lo largo de dos años, y que incluso logró paralizar el mundo entero por un muy largo tiempo?

La respuesta a esta pregunta se hallaría en la magnitud y, sobre todo, en la duración y el tipo de secuelas que ambas condiciones tienden a dejar tras de sí. Una enfermedad producida por un virus o una bacteria puede ser más o menos mortal, y dejar una serie de rastros y marcas relativamente identificables una vez se ha superado. Un problema de índole mental, sin embargo, y en palabras de Natalia Carceller-Maicas (2017): «abarca

desde el más ínfimo y efímero desasosiego hasta los estados depresivos más longevos, formando un continuum emocional ligado a padecimientos en salud» (p. 271). Así, el malestar emocional puede llegar a ser mucho más enrevesado y complicado de tratar, yendo desde casos leves y de fácil manejo hasta condiciones mucho más graves y severas, en ocasiones extendiéndose su tratamiento a lo largo de toda una vida.

Y en consonancia con lo afirmado tampoco se debe olvidar que, en muchos casos, lo físico también tiende a dejar su marca en lo mental. Muchos expertos en psicología han adjudicado a la pandemia de COVID-19 el hecho de que los problemas de ansiedad, entre otros desórdenes que atañen a la mente, se hayan disparado en los últimos años. Los motivos principales se deben, entre otros, a los síntomas que provoca la propia enfermedad, al aislamiento o a la severa inestabilidad laboral, económica y familiar que esta ha traído consigo. Sin embargo, y citando a Joaquín Tomás-Sábado (2020), hay un factor que cobra una especial relevancia para con los temas y objetivos planteados en este trabajo, siendo este que la pandemia ha hecho acordarse a muchas personas (mientras que a otras directamente les ha hecho percatarse) de la condición mortal del ser humano:

Desde esta perspectiva, la pandemia de la COVID-19, percibida como una amenaza real a la vida, ha activado todos nuestros miedos existenciales. La evidencia de la inevitable mortalidad es aterradora e intolerable y todo aquello que nos recuerde a la enfermedad y la muerte despierta nuestros temores reprimidos más íntimos y provoca reacciones de desesperación y temor, constituyendo la causa primaria y fundamental de la ansiedad experimentada por las personas. (p. 27)

La COVID-19 ha puesto a muchas personas de cara con su propia mortalidad. Esto, en especial, ha tenido un fuerte impacto entre niños y adolescentes, quienes por lo general tienden a ignorar esta verdad ineludible de la vida, ya sea decidiendo evitarla de manera deliberada o simplemente siendo ignorantes respecto a esta. En ciertos casos, esta toma de conciencia se ha dado mediante un evento especialmente traumático, como puede ser el perder a un familiar o un ser querido debido a la enfermedad, lo que ha dejado profundas heridas en la mente de muchos jóvenes, quienes, como señalan Argyris Stringaris et al. (2021), son igual de susceptibles a desarrollar desordenes emocionales a raíz de crisis vitales o existenciales:

La evidencia científica corrobora que los hechos vitales estresantes (por ejemplo: pérdida de alguno de los progenitores, *bullying*, separación de los padres, ser víctima o estar expuesto a cualquier tipo de violencia, eventos traumáticos...) son factores que, combinados con aspectos temperamentales, genéticos y características del entorno pueden precipitar la aparición de problemas en la salud mental en niños y adolescentes. (p. 14)

Ni que decir de los desastrosos efectos en la salud mental que tuvieron el aislamiento y cuarentena ya mencionados y por los que todo el mundo tuvo que pasar, lo que, junto con la crisis económica y social que hoy perdura: «sobre todo en aquellas personas vulnerables (personas con enfermedades catastróficas, niños, adultos mayores y discapacitados), han consecuentemente aumentado la ansiedad, depresión, soledad, insomnio e incluso tristeza, desesperación y suicidio» (Nereida Josefina et al., 2020, p. 68). En consecuencia, las trágicas secuelas de la COVID-19 dificultan la realización de una vida normal a muchas personas aún a día hoy, a mediados de 2022, dos años después de su propagación alrededor del globo y de la consiguiente puesta bajo control (en relativa medida) del virus.

Sin embargo, por graves que puedan haber sido, los efectos de la pandemia sobre la salud y la estabilidad mental general solo han servido para exacerbar los problemas con los que ha venido lidiando la sociedad desde hace ya largo tiempo, sacándolos a la luz para ver hasta qué punto han echado raíces en la mentalidad colectiva.

Se recalca de nuevo la afirmación de que la ansiedad y la depresión son las grandes enfermedades de este tiempo. Unas enfermedades que encuentran una explicación (al menos en parte) en el vertiginoso, exigente e incluso asfixiante estilo de vida al que se ven sometidas todas las personas en su día a día, como una suerte de requisito o irrenunciable precio a pagar de querer seguir formando parte de la sociedad moderna. Y no se debe olvidar, tal y como apunta Cristian Morales Fuhrmann (2017), el estigma social que sufren en muchos aquellos que padecen de depresión u otros desórdenes mentales, en ocasiones ocultando su condición al temer ser tachados de débiles o de no estar a la altura en una sociedad donde el éxito y una personalidad proactiva e intachable se valora por encima todo:

En muchos países, quien sufre depresión, sufre también un estigma social. Esto se da, en particular, en aquellos contextos en donde la presión por alcanzar el éxito en diferentes planos (social, económico, afectivo, laboral, estudios y otros), se conjuga con la promoción de roles sociales que sobrevaloran estereotipos triunfalistas que entienden las enfermedades mentales, entre ellas la depresión, como una barrera al éxito y a la integración social. (pp. 136-137)

Se trata, por tanto, de una sociedad que se apoya económicamente sobre un espíritu de competitividad meritocrática que llega hasta el punto de la alienación, obligando a que todas las personas (niños y adolescentes incluidos) deban dar mucho más de sí para lograr ser aceptados por su entorno y, a su vez, lograr el supuesto éxito en la vida, enfrentándose

a unas expectativas y unas exigencias (propias y ajenas), tanto en lo académico como en lo laboral sumamente destructivas (e irreales) en lo que a estabilidad mental se refiere.

Y junto a esta situación de competencia desmesurada, Manuel Arbocó de los Heros (2021) califica además a la sociedad moderna como una carente de todo sentido o propósito, que busca llenar un profundo vacío existencial mediante formas de pensamiento individualistas y narcisistas (propiciadas en parte por la situación de hiperconexión casi perpetua a través internet), el hedonismo y el hiperconsumo, aunque estos, en el fondo, no sean más que parches ilusorios y temporales, pues: «la sensación de estancamiento, impotencia, inutilidad termina por derribar la voluntad humana y esto entraña peligro al ser posible causa de males como la violencia, las adicciones y las depresiones» (p. 26).

La sociedad resultante es una sumamente frustrada, de pensamiento casi autoflagelante, sometida voluntariamente, como un método de escape a sus penas existenciales, a unos estímulos muy intensos y presiones de todo tipo de manera muy reiterada, algo para lo que la mente humana simple y llanamente no está preparada para soportar. Circunstancia de las que, sin embargo, muchos ni pueden ni desean escapar, como una suerte de monstruo voraz e insaciable que no puede ni quiere dejar de devorarse a sí mismo. Sin embargo, debido a los múltiples conflictos y desastres que han sacudido al mundo en tiempos recientes, muchas personas se han visto de pronto desprovistas de una sensación de seguridad y continuidad que hasta ahora habían considerado inalterables. Esto ha llevado al desarrollo de posibles trastornos de ansiedad (propiciados en buena parte por unas severas crisis existenciales), y estos, a su vez, hacia la depresión.

Es precisamente como respuesta a esta complicada (y a veces contradictoria) condición de la existencia humana que expertos psicólogos han desarrollado todo tipo de estrategias terapéuticas que permitan abordar las diferentes frustraciones y patologías mentales y emocionales de asolan a las personas. Y entre dichas estrategias se destaca por supuesto la de la *escritura creativa* (entendida también en este campo en específico como *escritura emocional* o *terapéutica*). Y es que la *escritura terapéutica*, tal y como indica Noelia Mendive (2017): «es muy eficaz para buscar soluciones a problemas y estrategias de cambio. Tras expresar el malestar o problemática concerniente nuestra mente se libera del conflicto del día, y deja espacio para poder pasar a la acción» (p. 8). Afirmación también compartida por Marián-López (2016), quien hace hincapié en los beneficios emocionales de recordar una experiencia traumática o especialmente negativa a través de creaciones artísticas, pues estas: «tienen un efecto terapéutico en las personas que la han

vivido, sobre todo si estos individuos encuentran una comunidad oyente capaz de escuchar y valida sus experiencias» (p.370-371).

La *escritura creativa* se trata, por tanto, de una herramienta con un potencial excepcional para la identificación, gestión y transformación de emociones y pensamientos negativos (entre cuyas fortalezas se encuentra el hecho de que cualquier persona puede ponerla en práctica de manera autónoma e independiente, sin necesidad de supervisión o intervención alguna por parte de un profesional), y de la que se hablará en mayor profundidad a lo largo de los consiguientes epígrafes del presente proyecto de innovación educativa.

#### **4. Planteamiento del problema de innovación. La problemática de la gestión emocional del adolescente del siglo XXI**

Continuando, pues, con la temática en educación de los más jóvenes que a este trabajo atañe, se puede llegar a afirmar, por muchas y variadas razones, que los adolescentes pueden considerarse uno de los colectivos más vulnerables, propensos a desarrollar diferentes problemas de ansiedad y, en consecuencia, enfermedades y condiciones mentales perjudiciales de diversa índole. En este sentido, Lourdes Espinosa-Fernández et al. (2016) afirman sobre el TAS (Trastorno de Ansiedad Social) que:

Los estudios epidemiológicos han puesto de manifiesto que el TAS es un trastorno psicológico altamente prevalente en la población infantil y juvenil, llegando a ser considerado como uno de los trastornos más diagnosticados en el contexto clínico durante esta fase de la vida. (p. 1)

La ansiedad, en sus formas más avanzadas y graves, es capaz de inhabilitar a una persona para realizar hasta la más simple de las tareas, y esto es algo a lo que, del mismo modo que un adulto, los niños y en especial los adolescentes simple y llanamente no son invulnerables. De hecho, mostrando estos últimos, tal y como explica Yvonne Gómez-Maquet (2007), una tendencia a formar pensamientos automáticos negativos, de corte catastrofista, que: «se pueden definir como aquellas frases o imágenes que se nos pasan por la mente que están relacionados con estados emocionales intensos como la depresión, la ansiedad o la ira por ejemplo» (p. 437). Sabiendo esto, y teniendo en cuenta además la ya mencionada mentalidad de máxima competitividad y productividad (por la que cometer un simple error es visto como caer en el más grave e irresoluble fracaso) que impera en la cultura de este siglo, y la fuerte relación que la ansiedad y el miedo guardan entre sí, no es de extrañar que muchos jóvenes fracasen académicamente al haberse visto

sometidos a una presión muy elevada. Esto deriva en una severa frustración y miedo a tomar acciones y decisiones, mentalidad limitante y difícil de superar una vez esta ha echado raíces:

En muchas ocasiones la ansiedad también está ligada al miedo, pues de igual modo, se produce ante la percepción de una amenaza, si bien esta no tiene por qué ser real. Sean reales o no dichas percepciones, el grado de estrés que sufrimos ante determinadas situaciones es muy elevado y puede disminuir si tratamos de ser conscientes de las consecuencias reales que pueden suceder de la situación temida. (Noelia Mendive, 2018, p. 61)

La ansiedad nubla el juicio y la razón, llevando a quien la padece a engrandecer los problemas que debe encarar y haciéndolos parecer mucho más complicados e inabarcables de lo que lo son en realidad. Si esto puede ocurrirle con facilidad a un adulto, del que se espera una mayor capacidad para imponer el razonamiento y la lógica por encima del miedo y los instintos, desde luego y con una mucho mayor probabilidad e intensidad también le podrá pasar a un niño o a un adolescente, pues ambos se hallan en una etapa vital en la que dichas capacidades aún están en pleno desarrollo.

Moscoso et al. (2021) explican con absoluta claridad el torbellino de emociones y pensamientos a los que se ven sometidos constantemente los jóvenes:

El adolescente suele tener una afectividad muy rica pero inestable; extremista en sus estados de ánimo (grandes alegrías y tristezas) lo mismo que ocurre en el mundo intelectual “quisiera probar de todo” y “a tope”, situaciones que no son entendidas por los padres y los maestros. (p. 183)

En consecuencia, a la hora de trabajar con adolescentes, se debe tener en cuenta que el escenario más habitual y esperable es el de unos chicos y chicas que estarán atravesando por una etapa vital complicada, caracterizada en su mayor parte por la inestabilidad emocional. Así lo afirma también Sebastián Morales Ortega (2020), quien explica que existe una importante relación entre la depresión y el estrés en los adolescentes: «puesto que estos síntomas son muy frecuentes en esta etapa y es de vital importancia diagnosticarlos de manera temprana con el objetivo de brindar una atención oportuna» (p. 7). Teniendo en cuenta esta tendencia natural a sufrir dichas condiciones, bastaría con añadir los traumas personales que pueden suceder a cualquier persona a lo largo de su vida, la sociedad competitiva y meritocrática en la que todo el mundo se desenvuelve, los enormes problemas de índole psicológico y social devenidos de la hiperconectividad de internet (que a menudo disfraza una creciente y asfixiante soledad a través de interacciones en línea con personas con las que, en muchos casos, nunca se establecen relaciones de forma directa) y, por último, todo lo ya comentado acerca de los efectos de

la pandemia de COVID-19 en la estabilidad mental de la sociedad. El resultado es un caldo de cultivo perfecto para el desarrollo de todo tipo de enfermedades mentales, cuyas probabilidades de acrecentarse o incluso cronificarse se disparan de no identificarse y tratarse a tiempo.

Natalia Carceller-Maicas (2017) también incide en que es bastante común el desarrollar problemas de salud mental durante la adolescencia, en especial aquellos relacionados con la ansiedad y la depresión. Se tratan de situaciones que a menudo pasan desapercibidas o que son ignoradas a lo largo de la etapa infantil y adolescente (incluso por aquellos que las padecen, pues no poseen los conocimientos para identificar qué es lo que les pasa ni las herramientas o estrategias necesarias para autogestionarse). «Los adolescentes son capaces de lo mejor y de lo peor, se angustian y entran en pánico con facilidad; lo difícil es lograr que encuentren un equilibrio emocional si no tienen el soporte afectivo necesario en su hogar» (Moscoso et al., 2021, p. 188). La consecuencia más evidente de ignorar dichos problemas en la juventud es que el adolescente podría terminar por acostumbrarse a ellos, pasando a considerar su estado mental como «lo normal», algo bien definido por la ya mencionada Natalia Carceller-Maicas (2017):

Tal y como evidencia el análisis de narrativas realizado aquello que para unos/as (profesionales) pertenece al ámbito de lo patológico para los/as otros/as (adolescentes y jóvenes) queda dentro del ámbito de la normalidad, siendo por tanto innecesario (a ojo de los/as adolescentes y jóvenes) recurrir a los servicios profesionales para solventarlo. (p. 279)

Debido a esta concepción de sus estados mentales, los adolescentes optan por enmascarar o tratar de apaciguar su desorden emocional, con lo que este pasa en relativa medida desapercibido hasta que vuelve a ser claramente visible cuando la persona en cuestión llega a la edad adulta. En este momento su condición pasaría a interferir con el desarrollo de una vida saludable y equilibrada (desquebrajando por un lado y en gran medida las relaciones laborales, familiares y sociales, y degenerando por el otro la imagen que uno tiene de sí mismo, lo que termina por hacer estragos en la autoestima y la autopercepción).

De nuevo, Lourdes Espinosa-Fernández et al. (2016) recuerdan que, en el caso del Trastorno de Ansiedad Social, de dejarse sin tratar: «puede provocar tanto una marcada reducción en diversos índices de calidad de vida, como una interferencia significativa en el funcionamiento emocional, social, escolar y laboral y en el desarrollo individual y/o adolescente» (p. 100).

Redirigiendo entonces todo lo aquí comentado hacia el objetivo en innovación educativa propuesto en este trabajo, se pone de manifiesto la enorme importancia y necesidad de aplicar diferentes tipos de terapias psicológicas en las aulas (tanto para poner solución a aquellos problemas que puedan presentarse en la niñez o adolescencia como para ofrecer estrategias y herramientas de autogestión al alumnado de cara a su futuro, como respuesta a los diferentes retos y complicaciones que implica el hecho de vivir en el mundo moderno). Una tarea para la que, tal y como se podrá observar a lo largo de los siguientes epígrafes, la *escritura creativa* tiene un enorme potencial (junto con el simple disfrute de la literatura en sí misma), demostrando más que de sobra sus bondades no solo como un mecanismo de expresión y creación lingüística, sino como un método de alivio y regulación emocional, pues en palabras de Begoña Regueiro Salgado (2014), la literatura (y junto con ella la propia creación literaria): «llega adonde otras disciplinas no llegan y permite adentrarse y profundizar en lo más hondo de la condición humana» (p. 384). Opinión que también compartió en su momento el escritor y catedrático universitario Benigno Delmiro Coto (2001), para quien tanto la lectura como la escritura de textos literarios: «se constituyen pronto en antídoto del fracaso vital que a todos inevitablemente llega; dan infinitas respuestas al absurdo que siempre anida en cada existencia vital; preparan para entender y adaptarse más adecuadamente a la desgracia ineludible» (p. 12).

Sabiendo esto, la *escritura creativa*, entendida no solo como forma de expresión artística, sino como herramienta de autogestión terapéutica, debería integrar las bases mismas de los currículos educativos de cualquier nivel de estudios (en especial en las etapas más tempranas), afirmación que quedará más que corroborada de cara a la conclusión de este trabajo.

## **5. Objetivos**

### **5.1. Finalidad, métodos y procedimientos de este trabajo**

El presente Trabajo de Fin de Máster ha sido elaborado con dos claros objetivos en mente. Por un lado, se pretende revalorizar la práctica de la *escritura creativa* en escuelas e institutos, ya no como una opción secundaria o paralela a las múltiples oportunidades académicas, sino como un método de enseñanza-aprendizaje con un gran potencial para instruir al alumnado de todas las edades, transmitiendo todo un abanico de conocimientos, habilidades y estrategias de gran riqueza y utilidad práctica que hacen a esta disciplina

más que digna de integrarse en la enseñanza reglada de cualquier nivel educativo. Después de todo: «La lectura y la escritura han sido planteadas como actividades vinculadas al estudio y a la formación académica, indispensables en las tareas de formación en muchos dominios de la modernidad» (Germán Giraldo Ramírez, 2011, p. 211). Por otro lado, se busca sacar a la luz los enormes beneficios que puede aportar la práctica de la *escritura creativa* como un método terapéutico para gestionar trastornos de ansiedad y desórdenes mentales, ejerciendo como una válvula de escape para las angustias emocionales. «El mejor conocimiento del funcionamiento mental, así como la posibilidad de ejercitar nuestra mente, nos puede ayudar a incrementar nuestra creatividad, y especialmente en el ámbito de la escritura creativa, cuyas virtualidades terapéuticas parecen también incontestables» (Manuel A. Vázquez-Medel et al., 2020, p. 2).

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, este trabajo se ha estructurado en dos partes bien diferenciadas. La primera parte se ha centrado en la documentación del problema que se aborda, estudiándose las características fundamentales de la *escritura creativa* tanto en su vertiente académica como en la terapéutica. Dicho estudio ha servido para aportar una base teórica y debidamente argumentada a la segunda y más importante parte de este trabajo, consistente en el proyecto de innovación en sí mismo. Tomando, por lo tanto, todo lo afirmado con anterioridad, se ha elaborado una programación didáctica en la forma de un Plan de Intervención que permita trabajar la *escritura creativa* en las aulas de manera satisfactoria, persiguiendo los objetivos propuestos en este trabajo al tiempo que se respetan los indicados en el currículo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Así, todo lo recopilado y expuesto como resultado de la fase de documentación se ha distribuido en tres epígrafes diferentes (con sus correspondientes subepígrafes), tal y como se podrá ver a continuación:

**a) El adolescente del siglo XXI. Características psicológicas y emocionales:** se ha buscado asentar las características principales del adolescente de los tiempos modernos, explorándose en especial su relación con las redes sociales y las tecnologías de la información, junto con los muchos beneficios y más que obvios inconvenientes esperables de dicha relación. Al mismo tiempo, se ha expuesto qué tipo de opinión tienen los jóvenes acerca de la literatura (tanto en lo que respecta a la propia lectura como al ejercicio de la escritura), un condicionante de gran importancia que se ha de tener en cuenta si se quiere trasladar la *escritura creativa* de manera satisfactoria a las aulas. Y es

que, si bien las tecnologías de la información pueden suponer impedimentos para la enseñanza de la literatura (tanto por el desinterés del alumnado hacia la lectura como los efectos sobre sus hábitos de escritura), tampoco se pueden ignorar las oportunidades en educación que estas pueden ofrecer y las nuevas formas de entender y crear literatura que su propagación ha implicado. Tal es el caso del relativamente novedoso fenómeno del *fanfiction*, cuyas fortalezas lo hacen ideal para desarrollar esta clase de proyecto. Así, respecto al uso de las tecnologías de la información en educación, Pilar García Carcedo (2018) afirma que:

El aprendizaje tiene que emprender nuevos caminos en la sociedad tecnológica del siglo XXI, despertar la motivación a través de una colaboración 2.0 que no olvide las redes sociales y las capacidades multimedia de los ordenadores para acercarse a los textos literarios desde todos los sentidos. (p. 38)

**b) La escritura creativa como arte y habilidad práctica:** se ha desglosado el carácter más técnico y práctico de la *escritura creativa*, resaltando sus diferentes formas de expresión y explorando qué tipos de técnicas y estrategias se pueden desempeñar en las aulas para que los alumnos aprendan de manera efectiva, todo ello al tiempo que se les motiva para que se impliquen en su aprendizaje. Junto con ello, también se ha definido el llamado *modelo del viaje del héroe*, forma de escritura tan antigua como la propia historia del ser humano, y que compone el corazón mismo de la actividad más compleja de este proyecto educativo. Por supuesto, también se ha incidido en el desarrollo de una buena escritura y del pensamiento creativo como habilidades muy apreciadas en las sociedades modernas:

Los años de experiencia han confirmado la necesidad académica, social y profesional de este tipo de estudios para un estudiantado que proviene de formaciones diversas y que necesita la escritura y la creatividad como elementos fundamentales para culminar su formación. (Guadalupe Arbona Abascal, 2020, p. 2)

**c) La escritura creativa como método de tratamiento terapéutico:** se han expuesto los múltiples beneficios para la estabilidad mental y emocional de niños y adolescentes que implica la *escritura creativa* cuando esta se emplea de manera efectiva con intenciones terapéuticas, haciendo especial hincapié en el concepto de *Inteligencia Emocional* como habilidad imprescindible tanto para una vida plena personal como en sociedad. Se pretende con ello demostrar cómo, mediante su puesta en práctica, no solo se puede cumplir sin problemas con los objetivos del sistema educativo en lo que al

currículo de Lengua Castellana y Literatura se refiere (conocimientos ortográficos y gramaticales, capacidad de corrección, fluidez en el desarrollo de textos, facilidad para adaptarse a casi cualquier contexto de escritura, etc.), sino que a su vez se pueden trabajar todo tipo de elementos indispensables para el crecimiento del adolescente de modo que su mente madure de manera sana y equilibrada (capacidad de gestión emocional, desarrollo de un pensamiento crítico, aumento de la empatía hacia los demás, toma de conciencia del papel que puede representar uno en la sociedad en la que convive, etc.). A este respecto, y para comprobar el potencial de la *escritura creativa* en el desarrollo emocional del alumnado, se puede recurrir a las palabras de Marián-López (2016):

El arte, en un proceso dialéctico único –porque refiere a las experiencias personales más profundas hechas universales a través del esfuerzo perceptivo y formal– puede considerarse como una de las fuerzas más importantes que unen a las personas sin vaciarlas de lo único e individual que cada una posee.  
(p. 378)

La clave, por lo tanto, se hallaría en demostrar que la *escritura creativa* es capaz de cumplir con los requisitos académicos en cuanto al temario de la asignatura al tiempo que se trabaja en un crecimiento psicológicamente sano del alumnado. Así, si bien la intención ha sido la de profundizar de manera principalmente paralela en las tres vertientes temáticas aquí propuestas (características de los adolescentes del presente, apartado técnico y académico de la *escritura creativa* y concepción de la escritura como un proceso terapéutico), dada su naturaleza relacional, resulta esperable que sendas ideas se exploren también de manera conjunta, complementándose mutuamente para un correcto desarrollo del proyecto de innovación educativa.

Tal y como se ha comentado, estos apartados sirven ante todo como una base argumentativa que dará soporte al objetivo en innovación educativa perseguido con este trabajo. Por lo tanto, una vez desarrollado el soporte teórico, se dará paso a la programación didáctica en sí misma:

**d) Plan de Intervención y Seguimiento:** esta programación didáctica, compuesta de una batería de actividades y estrategias especialmente diseñadas, de aplicarse correctamente en el aula permitiría alcanzar todos los objetivos propuestos en la enseñanza de la *escritura creativa* (tanto en su faceta exclusivamente intelectual y académica como en su parte más terapéutica). Esta segunda parte del proyecto se compone, en consecuencia, tanto de la propia programación educativa como de todo lo

concerniente a los métodos de seguimiento del alumnado y su evaluación. Del mismo modo, se ha dedicado un espacio al tratamiento del alumnado con necesidades educativas particulares o con condiciones emocionales dedicadas, lo que requiere de una particular personalización de las actividades planteadas al mismo tiempo que supone una oportunidad para demostrar lo que la escritura desde un punto de vista emocional puede hacer por esta clase de estudiantes más necesitados.

La escritura hace visibles nuestros pensamientos, cosa que facilita que reflexionemos y revisemos lo que pensamos. Todos los estudiantes necesitan que en la escuela se les ayude a desarrollar su lenguaje para alcanzar las habilidades que les permitirán comprenderse a sí mismos y emitir juicios críticos. (Glòria Sanz Pinyol et al., 2006, p. 1)

Por supuesto, una vez cerrado el cuerpo principal de este trabajo, se ha desarrollado un epígrafe donde se exponen una serie de resultados, conclusiones y diferentes propuestas de mejora tanto en lo concerniente a esta línea de estudio como a su aplicación en innovación educativa. Entre otros detalles, se hace una exposición tanto de las fortalezas como de los posibles puntos flacos de la programación, junto con diferentes formas de continuarla y perfeccionarla de cara al futuro de manera idónea. Del mismo modo, y como punto final a este proyecto, se ha elaborado un último epígrafe al final en el que se exponen una serie de reflexiones personales en torno al trabajo desempeñado.

El presente Trabajo de Fin Máster es, ante todo, un humilde acercamiento a lo que la *escritura creativa* puede ofrecer tanto al mundo académico como a la sociedad actual en general, y no es intención del que lo desarrolla el aportar grandes descubrimientos en torno al tema de la *escritura creativa* como método terapéutico. Antes, el objetivo principal es el de intentar revalorizar el potencial de este arte tanto como herramienta de educación como de transmisión de estrategias y técnicas para la correcta gestión emocional.

## **5.2. Referencias bibliográficas consultadas**

Para el correcto desarrollo y soporte de los argumentos expuestos en este trabajo se ha recurrido a diferentes artículos de carácter científico, donde destacan varios proyectos de investigación desarrollados en múltiples centros educativos tanto en España como a lo largo de diferentes países de Latinoamérica. Del mismo modo, se ha consultado un conjunto de libros (no ficcionales y de estilo reflexivo) que exploran y emplean la *escritura creativa* como método terapéutico.

Así, la bibliografía referenciada se puede dividir en las siguientes tres categorías:

**a) Bibliografía concerniente a los apartados más técnicos y prácticos de la escritura creativa:** se destaca así un grupo de artículos dedicados a explorar las bases fundamentales de este arte, junto con su correcta enseñanza tanto en escuelas como en centros que no se ajusten a una educación reglada, haciéndose un especial hincapié en estrategias para despertar la motivación en el alumnado (tanto para inculcar el disfrute por la lectura como por la propia escritura) y fomentar el aprendizaje de manera autónoma e independiente. A este respecto destacan personalidades como Pilar García Carcedo, con *Escritura creativa y competencia literaria* (2011), o Guadalupe Arbona Abascal, con *La escritura creativa como disciplina emergente* (2020). Del mismo modo son dignos de mención los trabajos de autores como Benigno Delmiro Coto, con *La escritura en los aledaños de lo literarios* (2001), o José Luis Corrales, con *La formación del profesorado en Creación Literaria. Una necesidad* (2001), entre otros tantos.

Mención aparte merece el mitólogo, escritor y profesor estadounidense Joseph John Campbell, junto con su libro *El héroe de las 1000 caras* (1949), donde el autor plasma las principales similitudes argumentales que comparten las principales mitologías y religiones tanto del mundo antiguo como el moderno, para a su vez desarrollar las principales características del *modelo del viaje del héroe*, forma de escritura fundamental para el desarrollo de esta programación y que, de emplearse correctamente, puede desplegar ciertas virtudes terapéuticas.

**b) Bibliografía concerniente a los trabajos de investigación desarrollados por diferentes expertos en escuelas, institutos y universidades:** El conjunto de objetivos de dichas investigaciones ha sido amplio y variado, desde comprobar el interés del alumnado de distintas edades y niveles educativos por la literatura, junto con su competencia para la lectura y la escritura, hasta explorar cómo el desarrollo de diferentes proyectos de *escritura creativa* puede beneficiarlo (tanto en lo académico como en la simple adquisición de habilidades de expresión y comunicación, además de, por supuesto, los beneficios que estas puedan tener para su salud mental). Se ha recurrido así a trabajos como el de Glòria Sanz Pinyol et al., con *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir* (2006) o el de Parrilla Delia Robles, con *Volver a contar la historia: el discurso autobiográfico de los adolescentes mediante la escritura* (2017), entre muchos otros.

**c) Bibliografía referente al apartado más psicológico de este trabajo:** se incluye, por un lado, el componente bibliográfico dedicado exclusivamente a la exploración de la

salud mental y la estabilidad y gestión emocional tanto en adultos como, en especial, adolescentes (prestándose especial atención a todo lo referente a la ansiedad y la depresión). Destacan en este caso trabajos como el de Lourdes Espinosa-Fernández et al., con *Avances en el campo de estudio del Trastorno de Ansiedad Social en adolescentes. El papel de la Emoción Expresada* (2016), o el de Yvonne Gómez-Maquet, con *Cognición, emoción y sintomatología depresiva en adolescentes escolarizados* (2007), entre otros. Por otro lado, también se destaca el conjunto de proyectos dedicados a trazar puentes entre el tema de la salud mental y la *escritura creativa* como método terapéutico, con trabajos como el de Noelia Mendive, con el libro *Transformación emocional. Un viaje a través de la escritura terapéutica* (2017), o el de Germán Giraldo Ramírez, con *Los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional* (2011).

En conjunto con lo anterior cabría destacar, como base científica especialmente reconocible, el conjunto de trabajos desarrollados por James W. Pennebaker, considerado como uno de los principales fundadores e impulsores de la escritura terapéutica. Y, del mismo modo, en lo que respecta al tratamiento del concepto de *Inteligencia Emocional*, cobra especial importancia el trabajo del psicólogo Daniel Goleman, uno de los más laureados investigadores en este campo en particular. Si bien todo el material de ambos autores que se ha consultado se encuentra en inglés, las citas se han acompañado con sus correspondientes traducciones al español, con el fin de facilitar y agilizar la lectura.

Mención aparte merecen los diferentes artículos empleados para soportar todas las afirmaciones y explicaciones en torno a los efectos que la pandemia de COVID-19 ha podido tener sobre la salud mental de las personas. En este caso se ha recurrido a trabajos como el de Joaquín Tomás-Sábado, con *Miedo y ansiedad ante la muerte en el contexto de la pandemia por COVID-19* (2020), o el de Nereida Josefina et al., con *Afrontamiento del COVID-19: estrés, miedo, ansiedad y depresión* (2020).

Así pues, tanto a lo largo del cuerpo teórico del presente Trabajo de Fin de Máster, como de la parte dedicada a la programación educativa, se pondrá de manifiesto la importancia que tiene la *escritura creativa* como una forma de expresión de enorme potencial y utilidad, que actúa como una vía de escape para los diferentes traumas y dilemas emocionales con los que uno debe lidiar a lo largo de la vida. Se comprobará que, además, dicho arte no se trata de una suerte de don exclusivo que se obtenga al nacer, reservado únicamente para ciertas personas elevadas. Al contrario, la competencia literaria (tanto en el rol de lector como de escritor) se adquiere mediante la interacción social y con la puesta en contacto con la literatura, como explica Francisco Alonso (2001):

La competencia literaria no es una capacidad innata, sino una habilidad que es aprendida en un contexto social. Se trata de un dominio construido desde los resultados del reprocesamiento de las cuatro competencias comunicativas durante la interacción autor/texto o texto/lector. (p. 54)

Por lo tanto, si se entiende a la *escritura creativa* no como un arte limitado a unos pocos, sino como una habilidad más que, con trabajo y constancia, se puede cultivar y dominar, cual trabajo de artesanía, entonces sus dones y beneficios estarán al alcance de todos, y con ello las ventajas que ofrece en el ámbito cultural y el terapéutico.

## **6. Gestión emocional y escritura. El potencial terapéutico de hábitos literarios creativos en adolescentes.**

Como ya se ha comentado con anterioridad, el objetivo último de este Trabajo de Fin de Máster es el de diseñar un proyecto de innovación educativa a través de una programación que integre y soporte todo lo comentado y argumentado, actuando como producto final y punto culminante. Mediante esta se buscará relacionar y reconciliar dos formas de entender la *escritura creativa*, como lo es por un lado su faceta académica y artística y, por el otro, su potencial terapéutico. Se pretende, por tanto, innovar en todo lo referente al desarrollo de las habilidades de escritura del alumnado (atendiéndose a los objetivos y requisitos establecidos por el currículo de lengua Castellana y Literatura) al tiempo que se trabaja en las competencias que atienden a su madurez emocional e intelectual.

Dicha programación, sin embargo, requiere de una buena fundamentación previa, exponiéndose de manera pormenorizada las diferentes facetas que conforman a este arte y cómo estas se relacionan con el ámbito académico. Con semejante objetivo en mente, a continuación, se ha desglosado la parte de documentación, dividida en tres apartados diferentes que, sin embargo, mantienen importantes puntos de conexión.

### **6.1. El adolescente del siglo XXI. Características psicológicas y emocionales**

La labor del educador, si bien es gratificante cuando se lleva a cabo de manera satisfactoria, desde luego no es nada fácil. Al contrario, las condiciones en las que esta se desarrolla pueden llegar a resultar muy complicadas, y si bien hay muchos factores capaces de imponer grandes graves trabas para el ejercicio de la profesión, lo cierto es

que su elevada dificultad (y en consecuencia el nivel de sacrificio y de vocación requeridos) viene determinada por el propio objetivo que esta persigue: la enseñanza. Más concretamente en este caso, la enseñanza de niños y adolescentes.

El estudio y puesta en práctica de la enseñanza implica en gran parte, y de manera indispensable, el estudio y la comprensión de la mente humana. Más aún, requiere del entendimiento de la mentalidad y circunstancias del alumnado adolescente, que pasa por una época vital sumamente complicada, repleta de cambios físicos y psicológicos (debido a que coincide con la pubertad) y a todo tipo de influencias y estímulos (debido a los círculos sociales que conforman y en los que se desarrollan, como puede ser el núcleo familiar, los compañeros de clase o los amigos fuera de la escuela o el instituto). La consecuencia directa de todos estos condicionantes es que: «El adolescente vive una difícil “postura existencial”. Esto puede ayudar a comprender las “inestabilidades” y “vaivenes” emocionales a los que los adolescentes se ven sometidos y que suelen expresar en su conducta» (Moscoso et al., 2021, p. 185).

El docente, por tanto, lidia con una persona que se encuentra en una situación mental compleja, lo que de una u otra manera puede hacer realmente difícil el trabajar con ella. De hecho, esta situación se exagera al tener en cuenta que el profesorado trabaja con grupos considerables y variados de adolescentes en el día a día, debiendo conocer las necesidades y particularidades de todos y cada uno de ellos para poder desempeñar correctamente su labor. Explica Natalia Carceller-Maicas (2017) que, si bien comprender la mentalidad del adolescente puede ser complicado para el docente, lo cierto es que, de querer que sus palabras lleguen a este de manera satisfactoria, y asegurar así su buena educación, resulta más que imprescindible:

Este conocimiento del mundo juvenil puede contribuir a mejorar las relaciones entre adultos/as (profesionales y/o familiares) y jóvenes al posibilitar la existencia de un diálogo comprensivo entre ellos/as, y un acercamiento a su mundo vital que permita el acompañamiento de adolescentes y jóvenes en su proceso de crecimiento contribuyendo de manera asertiva y facilitadora en la gestión de los malestares emocionales en esta etapa vital. (p. 280-281)

Solo mediante el conocimiento de la mentalidad adolescente será posible entender sus problemas, y que estos, a su vez, se consideren comprendidos y aceptados, lo que en consecuencia les llevará a mostrarse más abiertos, hablando sobre sus problemas con mayor facilidad. Con ello se podrán establecer canales de comunicación fluidos y consistentes, permitiendo a docentes, familiares y, de ser necesario, profesionales de la

salud mental, el trabajar en los diferentes problemas que puedan tener, conociendo sus causas y consecuencias, y así alcanzar posibles soluciones que funcionen tanto a corto y medio como a largo plazo.

Conociendo pues esta imperiosa necesidad de comprender y establecer canales de comunicación con los más jóvenes, un proyecto de innovación educativa destinada a combinar la *escritura creativa* en su faceta más técnica con su potencial terapéutico, y trasladarlo a las aulas, requerirá necesariamente el construirse en torno a la mentalidad caracterizadora del adolescente, estudiando sus particularidades en detalle. Después de todo, tal y como explica Sonia Sánchez Martínez (2015), la tendencia natural del adolescente es la de diferenciarse, la de buscar ser únicos, y esto lo logran: «no solo en el lenguaje, lo hacen en su forma de pensar, de actuar, de vestirse y de vivir. A medida que vamos envejeciendo todo ello cambia y nos volvemos más cautelosos» (p. 193). Precisamente por esto, también se ha de tener muy en cuenta aquello que identifica y distingue a los jóvenes de los tiempos modernos respecto a los de otras épocas anteriores, pues si bien estos guardan puntos en común con los adolescentes de cualquier momento de la historia, sus circunstancias son también únicas e inimitables (en cuestiones históricas, ideológicas, culturales o tecnológicas, entre muchas otras). Después de todo, tan solo la enorme presencia e influencia que tienen las nuevas tecnologías de la información en la actualidad ha modificado de manera radical el paradigma al que el docente se enfrenta. Esta situación llega hasta el punto de que el profesorado no ha tenido más remedio que aceptar y adaptarse a dichos cambios, aprendiendo, por otro lado, a sacarles provecho en el proceso educativo, lo que también influye enormemente en los procesos de lectura y escritura de los más jóvenes, quienes han pasado a entender y desarrollar ambos fenómenos de maneras nunca antes vistas.

En este nuevo paradigma, la lectura y la escritura se deben entender y explicar desde los diversos contextos en los que se producen; los procesos creativos relacionados con la lectura y la escritura se han visto trastocados. El desarrollo de internet, el uso de las redes sociales como nuevos canales de comunicación o el uso extendido de aplicaciones de móvil de mensajería inmediata han modificado, en parte, la manera de leer y escribir un texto, ampliando los formatos y las posibilidades creativas con elementos transmedia, hipertextuales o multimodales. (Manuel A. Vázquez-Medel et al., 2020, p. 8)

Partiendo pues de lo más general a lo más concreto, a continuación, se expondrán aquellas cuestiones psicológicas que hacen del alumnado adolescente un objeto de estudio tan particular, con el fin de dar un mayor soporte al proyecto de innovación, atendiendo

a los problemas devenidos de vivir en la época actual, a su relación con la lectoescritura y a los efectos que tienen sobre ellos las tecnologías de la comunicación.

### **6.1.1. Mentalidad y circunstancias del adolescente de los tiempos modernos**

Que la adolescencia es una etapa sumamente complicada es algo ya más que de sobra comprobado y por todos compartido. Se trata, como muchos autores defienden, de un proceso de transición de la forma de pensamiento infantil (más simple y superficial) hacia la forma de pensar de un adulto o pre-adulto (más elaborada y profunda). En palabras de José Luis Corrales (2001):

El adolescente empieza a pensar y a razonar de manera diferente a como lo hacía en la niñez. Y no se trata de un salto cuantitativo respecto a este periodo de la vida, sino de un salto cualitativo, aunque se dé de manera paulatina. (p. 71)

La realidad, por tanto, no es que el adolescente presente una capacidad de pensar mayor que la de un niño, sino que, en todo caso, lo hace de manera más profunda y matizada: prestando atención a más aspectos tanto del mundo exterior que lo rodea como de su propio mundo interior, comprendiendo los detalles, desarrollando una balanza moral propia o siendo capaz de realizar una mayor abstracción del pensamiento, entre otros aspectos. Alcanzar semejante nivel de pensamiento, sin embargo, implica el pasar por una etapa de largo y complicado desarrollo, en el que la inseguridad y la indecisión cobran un gran protagonismo, pues tal y como explica Moscoso et al. (2021): «El adolescente se nota incierto ante sí mismo, ante lo que le rodea y, por eso es ambivalente e indeciso frente a la mayoría de las cosas» (p. 183).

A estas afirmaciones se les pueden sumar las de Argyris Stringaris et al. (2021), quienes definen al periodo de la adolescencia como uno de: «aprendizaje, de sentimientos y desarrollo intensos, de búsqueda de la novedad y con una esencia profundamente creativa. Los inconvenientes son las tormentas emocionales y el mal humor; la ventaja es una poderosa pasión por vivir la vida plenamente» (p. 13). Es por tanto un momento de forja de identidades y personalidades, junto con un establecimiento de objetivos vitales. En consecuencia, conociendo su delicado y extendido proceso de crecimiento personal, y madurez psicológica e intelectual, resulta lógico y esperable que el adolescente sea más propenso al desarrollo de diferentes enfermedades o trastornos mentales, tal y como lo consideran Lourdes Espinosa-Fernández et al., (2016) quienes afirman que: «la

adolescencia parece el periodo crítico en el inicio y desarrollo del trastorno de ansiedad social, y, por tanto, el momento crucial para una intervención lo más temprana posible» (p. 100)

Y es que, si de forma natural, el adolescente ya es propenso al desarrollo de desórdenes psicológicos, la situación resulta aún más problemática cuando estos son expuestos a todo tipo de situaciones o eventos traumáticos, ya sea por no prevenirse con anterioridad o por no ofrecerse el apoyo emocional necesario una vez ha pasado la tormenta.

Argyris Stringaris et al. (2021), hacen un especial inciso en esta problemática, explicando, a través de los datos ofrecidos por la OMS, como un preocupante porcentaje de los adolescentes de todo el mundo sufre de dolencias mentales, de los que la mayoría no llega a recibir un diagnóstico, menos aún la ayuda que necesitan:

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), en todo el mundo, se estima que entre el 10 – 20 % de los adolescentes experimentan trastornos mentales. La mitad de los trastornos mentales se inician a los catorce años o antes, pero en la mayoría de los casos no se detectan ni se tratan. No abordar los trastornos mentales de los adolescentes tiene consecuencias que se extienden a lo largo de la vida de la persona afectando su calidad de vida y la de su entorno. (p. 13)

Las consecuencias, tal y como explican estos autores, son más que evidentes, con desórdenes mentales que, al no tratarse como es debido a tiempo, terminan por complicarse y perdurar en la edad adulta, en ocasiones arraigando hasta el punto de cronificarse. En dicha situación se tiende entonces a recurrir al uso de medicación, que enmascara y apacigua el problema, pero que en muchas ocasiones no suele alcanzar el nivel de efectividad que una terapia psicológica bien planteada y desarrollada a tiempo podría haber conseguido. Una situación perfectamente evitable con la que Manuel Arbocó de los Heros (2021), de hecho, se muestra especialmente crítico, explicando cómo en la sociedad moderna, en lugar de buscar soluciones efectivas, las personas tienden a «autoanestesiarse» mediante drogas y psicofármacos para escapar de sus enfermedades mentales al tiempo que de su vacío existencial.

Una crítica que también comparte Cristian Morales Fuhrmann (2017), afirmando que: «Los principales tratamientos psicológicos que debieran privilegiarse son los tratamientos cara a cara, individuales o grupales, dispensados por profesionales debidamente calificados. En el caso de depresión leve, los tratamientos psicosociales debieran privilegiarse respecto a los antidepresivos» (p. 137). Resulta evidente, por tanto, que las capacidades de cualquier psicofármaco, si bien no deben desmerecerse, poco tienen que

hacer contra la efectividad de un profesional de la salud mental bien preparado e informado. Medicación y terapia, desde luego, pueden complementarse, pero en ningún caso la primera debería sustituir a la segunda, menos aún al trabajar con la delicada y desprotegida mente del adolescente promedio.

Precisamente por eso, el ejercicio de unas actividades centradas en el dominio de la escritura creativa, y su entendimiento como un mecanismo terapéutico, resultan formidables para ayudar al alumnado a crecer de manera equilibrada y tomar consciencia de sí mismos, de las emociones y experiencias que atraviesan y de su situación y papel en el mundo. Una capacidad que explica perfectamente José Luis Corrales (2001):

La percepción del mundo y la de sí mismo dentro de él, las capacidades imaginativas, el desplazamiento del acento en el pensamiento adolescente de lo real hacia lo posible, la clara capacidad para diferenciar entre hipótesis y realidad, la necesidad de auto-afirmación, los conflictos con la propia imagen, la formación del pensamiento moral, la rebeldía, el propiocentrismo en contraposición con las inquietudes por lo que ocurre a su alrededor, la aparición de determinados sentimientos, como el amoroso, son factores esenciales sobre los que la creación literaria ejerce su influencia ya que, como queda dicho, obliga a quien escribe a plantearse preguntas sobre el mundo y sobre sí mismo cuyas respuestas (a veces basta con el simple pensamiento de la pregunta) han de quedar plasmadas sobre el papel, han de ser expresadas con la complejidad que requiere la escritura literaria. (p. 71-72)

El ejercicio de la escritura ayuda entonces a la búsqueda de una identidad propia, y a realizar el esfuerzo cognitivo de realizarse preguntas acerca del estado emocional por el que uno está pasando, algo de lo que los adolescentes pueden beneficiarse en gran medida. Estos necesitan conocerse a sí mismos con el fin de poder integrarse de forma equilibrada en la sociedad. Es mediante el conocimiento de sus virtudes, flaquezas y deseos existenciales de serán capaces de actuar en consecuencia, pudiendo entonces potenciar los primeros, compensar los segundos y ser capaces de satisfacer los últimos, con el fin de alcanzar una vida plena y satisfactoria.

Precisamente por esto, una de las claves fundamentales de la programación diseñada es la de orientar las actividades desde el conocimiento del «yo». El objetivo es dar la oportunidad al alumnado de conocerse a sí mismo mediante la elaboración de textos centrados en sus circunstancias. Teniendo esto en cuenta, una de las actividades planteadas (que se explicará en detalle en el espacio correspondiente), consistirá en el desarrollo de un «Cuaderno de pensamientos». Una iniciativa fundamentada en la propia tendencia natural de parte del alumnado adolescente a elaborar sus propios diarios, pues tal y como comenta Germán Giraldo Ramírez (2011): «con la llegada a la adolescencia,

muchos niños y niñas suelen llevar un diario o un cuaderno de notas personales en los cuales se puede encontrar testimonio de lo anotado» (p. 207). Esta forma de escritura biográfica es apoyada también por Parrilla Delia Robles (2017), quien la valora por su potencial para despertar el interés y el disfrute por la literatura a través de involucrar al alumnado emocionalmente, pues: «La escritura extensiva (diarios íntimos, libros de notas, cuadernos de reflexión y aprendizaje) es la mejor actividad para lograr ese fin. Para que el estudiante pueda experimentar en profundidad la escritura debe gozar de más libertad» (p. 72).

Y es que, en última instancia, y citando de nuevo a Germán Giraldo Ramírez (2011), si bien no existen una gran cantidad de estudios que analicen en profundidad las bondades literarias de la elaboración de diarios personales: «es posible asegurar que allí existe una importante fuente de información del conocimiento de sí mismos, en relación con la lectura y el conocimiento de textos» (p. 209). Esto conlleva una capacidad para desarrollar la comprensión de uno mismo que ayudará al alumnado a descubrir facetas propias que hasta el momento jamás podrían haber considerado, fortaleciendo tanto su desarrollo académico e intelectual como la progresiva transición hacia la edad adulta, fomentando la madurez y el pensamiento autocrítico, razonado y, ante todo, realista y fundamentalmente equilibrado.

### **6.1.2. Relación de los adolescentes con las tecnologías de la comunicación y su efecto sobre los hábitos de lectura y escritura**

La influencia que las tecnologías de la comunicación y la información de la actualidad ejercen sobre los jóvenes de los tiempos modernos es sumamente profunda e irremediable. Lo que comenzó hace décadas atrás como una novedad atractiva y una herramienta de enorme potencial para el desarrollo de la humanidad ha terminado por extenderse y ocupar todos los rincones de la sociedad del siglo XXI, hasta el punto de que la vida hoy en día resultaría casi inconcebible sin el acceso a un ordenador, un Smartphone o a internet.

Las transformaciones que han ocurrido en la escritura de los jóvenes debido a la influencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación son un tema de investigación muy interesante, porque es novedoso y ha permeado a la sociedad actual. Este nuevo formato de comunicación digital congrega a millones de usuarios, especialmente niños y jóvenes, quienes han creado ese lenguaje particular para interrelacionarse entre ellos y el cual cuenta con una estructura propia y singular debido al contexto comunicativo

en el cual se desarrolla la interacción social. (Aida Patricia Garzón Bohórquez, 2017, p. 142)

Dicha relación puede ser entendida de maneras muy diferentes según quien la mire. Habrá quien la entienda como una suerte de «simbiosis» (por la que esta tecnología se potencia y desarrolla al tiempo que beneficia a la humanidad de múltiples maneras). Otros, por el contrario, la entenderán como una relación «parasitaria» o «predatoria» (al centrarse en el tiempo que acaparan estas tecnologías, en su efecto sobre las relaciones humanas directas o en cómo pueden hacer mella en la salud mental de niños y adolescentes). Y es que dicha discusión, por supuesto, también se ha extrapolado al ámbito de la educación, con autores como Argyris Stringaris et al. (2021), quienes señalan como, si bien en aquellos casos de niños que usan pantallas digitales desde pequeños (mínimo desde los 3 años), estos suelen mostrar mayores capacidades para resolver problemas, también: «existe un efecto negativo con un peor rendimiento académico, menor tiempo dedicado a estudiar y mayor ausentismo escolar cuando se les compara con sus pares que dedican menos tiempo a estos recursos» (pp. 38-39).

Podrá verse, en consecuencia, que la propagación y uso de estas tecnologías conlleva tanto sus luces como sus sombras. En este sentido, Germán Giraldo Ramírez (2011) hace hincapié en la casi inquisitoria necesidad de brevedad e inmediatez que impone internet sobre todo el que lo utilice para comunicarse, lo que, en el caso de los adolescentes: «pasa factura dejando hábitos que son incompatibles con los requerimientos que la construcción de textos en la escuela reclama y exige en la universidad» (p. 210). En cambio, autores como Aida Patricia Garzón Bohórquez (2017) resaltan los aspectos positivos de esta relación, afirmando que: «La creatividad que despliegan los jóvenes en este registro se da ya que se trata de un código que ha debido adaptarse a un nuevo formato, mostrando que los cibernautas poseen una capacidad lingüística impresionante» (p. 141). Así, si bien los aspectos negativos son indudables, tampoco puede negarse la capacidad de las personas (en este caso los adolescentes) para adaptarse rápidamente a nuevas formas de comunicación y de empleo del lenguaje, lo que denota una enorme creatividad más que lista para ser desplegada en las aulas.

En todo caso, dichos efectos de las tecnologías de la comunicación han devenido en una complicada situación con la que, con el paso del tiempo, el sistema educativo ha aprendido a lidiar de maneras más o menos satisfactorias. De hecho, la fuerte presencia que estas tecnologías tienen hoy en día tanto en la vida de los adolescentes como en las

propias aulas las convierten en herramientas de enorme potencial que el enseñante de *escritura creativa* puede emplear para impartir dicho arte de maneras muy efectivas y originales.

Y lo cierto es que autores como Begoña Regueiro Salgado (2014) ya han venido defendiendo desde hace años la necesidad de aceptar las tecnologías de la comunicación y adaptar el sistema de enseñanza para aprovechar sus diferentes capacidades:

Si vivimos en una sociedad en la que nos rodean las pantallas en todos los ámbitos y en la que la información está a un clic de nosotros, hemos de aceptar que los procesos cognitivos están cambiando y, de acuerdo con ello, hemos de transformar también nuestros métodos de enseñanza para convertirlos en procesos de aprendizaje en los que el alumno sea el protagonista y el constructor de su propio conocimiento. (p. 384)

Este pensamiento es también defendido por Sonia Sánchez Martínez (2015), quien, con el objetivo de llegar al adolescente, apoya la inclusión de diferentes fuentes de información y de vías de comunicación disponibles a través de internet, pues: «es incuestionable que la tecnología forma parte fundamental de sus vidas, por lo que se hace necesario incluir en el aula los chats, los foros, las wikis, los blogs...» (p. 194). De nuevo, Begoña Regueiro Salgado (2014) resalta los beneficios de este tipo de plataformas virtuales, explicando que: «el uso de blogs puede ayudarnos a crear hábitos de lectura y a enriquecer el intertexto lector y, por ende, a crear lectores competentes» (p. 388).

En este caso particular, y para continuar con el trabajo de *escritura creativa* vinculado a la terapia emocional, se ha recurrido a un popular y relativamente novedoso fenómeno literario de internet, con el que la mayor parte de los jóvenes guardarán un cierto grado de familiaridad: el *fanfiction*. De forma sintetizada, consiste en una forma de creación artística (siendo la literatura el campo más popular, pero no limitada a este) en la que un autor (por lo general aficionado) toma elementos de una obra preexistente (personajes, escenarios, eventos, etc.) para elaborar algo completamente nuevo. En este caso, se puede recurrir a la más que acertada definición dada por Jéssica Laura Sessarego (2018):

La traducción literal de *fanatic fiction* es “ficción de un/a fanático/a”. Podría definirse como un texto de ficción, mayormente narrativo, aunque no siempre, escrito con pseudónimo por un fan de una obra previa, ya sea esta otro texto, una historieta, una película o cualquier otra cosa, destinado principalmente a la comunidad de fans de dicha obra, denominada *fandom*. (p. 115)

Y lo cierto es que, si bien este novedoso género ha logrado florecer en las últimas décadas gracias a las probabilidades de creación y de compartir que ofrece internet,

también hace gala de una más que amplia trayectoria. Bárbara Abad Ruiz (2011), de hecho, apunta a las múltiples similitudes que este guarda con la forma en que se entendía y creaba la literatura en la época clásica (a lo largo de los siglos XVI y XVII), puesto que: «En la literatura antigua lo deseable era imitar un modelo y recrear motivos conocidos de la tradición, que se consideraban como una propiedad común, perteneciente a todos» (p. 5). Y ya en tiempos más recientes, y entendido como un género en sí mismo, Jérica Laura Sessarego (2018) explica que este tuvo su origen principal en la década de 1970, en Estados Unidos, mediante revistas realizadas por fanáticos del conocido programa televisivo *Star Trek* (1966), quienes tomaban elementos fundamentales de este para elaborar nuevas historias con ellos.

En la actualidad, el fenómeno ha visto una explosión tanto de popularidad como de variedad, debido sobre todo a su intrínseca unión con internet, dando lugar a un género de dominio público, permitiendo que todo el mundo pueda convertirse en autor y, a su vez, tener un público dispuesto a leer sus textos, una situación que nunca se había dado en épocas pasadas (en parte porque la educación, y por tanto el acceso a la cultura y al disfrute y creación de la literatura, estaba reservada para unos muy pocos privilegiados). La consecuencia, tal y como detalla Aida Patricia Garzón Bohórquez (2017), es un enorme cambio de paradigma en el modo en que se entiende tanto la escritura como la lectura en la sociedad actual:

Esto ha influido en la aparición de otros términos como *escrilectores*, porque los jóvenes ya no son lectores pasivos, sino que escriben también. Como lo hacen en el *fanfic* —que significa fan de la ficción— allí los chicos que son fanáticos de las sagas fantásticas escriben y reescriben, recrean sus historias favoritas (libros, cómics, series, películas, etc.). (p. 132)

Una de las principales características del *fanfiction* es que este no está sometido a muchas de las convenciones por las que, por cuestiones de protocolo y de simple necesidad, la escritura «profesional» sí está limitada. Entre sus particularidades, tal y como señala Jérica Laura Sessarego (2018), se haya que: «El autor y el lector de *fic*s pertenecen a una misma colectividad, con la que se vinculan emocionalmente, y por lo tanto tienen una relación afectiva previa a la lectura del texto» (p. 119). Autor y escritor pueden rotar sus papeles, llegando incluso a desempeñar los dos al mismo tiempo, lo que, desde el punto de vista de la educación, puede aportar muchas y grandes ventajas cuando se trata de desterrar mentalidades infundadas, aportando una nueva perspectiva al alumnado respecto a la creación literaria. Bárbara Abad Ruiz (2011), por otro lado, incide

en la «transficcionalidad» de este género, pues la creatividad de los autores no está encorsetada en una sola forma de arte, sino que: «parten de una ficción existente previamente en cualquier medio y, con sus distintos elementos (motivos, personajes...), construyen una nueva ficción» (p. 3).

Del mismo modo, cabe destacar que, si bien desde el punto de la industria cultural este género se considera marginal, reservado para autores profanos en materia literaria y lingüística o de una calidad ambigua (hasta el punto de que muchos de los que lo practican lo consideran un simple modo de entretenimiento), otros tantos no lo ven así. Explica Jélica Laura Sessarego (2018) que algunos de estos autores de *fanfics*: «toman esta práctica como una actividad de creación literaria más y aspiran a que sus fanfics les abran el camino o al menos les sirvan de práctica para entrar en el mundo de la literatura impresa» (p. 116). Lo mismo comenta Bárbara Abad Ruiz (2011), haciendo ver que: «Entre estos autores amateur es muy frecuente la idea de la práctica del *fanfiction* como un entrenamiento de sus habilidades artísticas, como una manera de mejorar para, en un futuro, escribir sus propias obras originales» (p. 4).

Y lo cierto es que hay casos de éxitos editoriales, siendo uno de los más sonados el de *50 sombras de Grey* (2011), conocida saga de novelas eróticas cuyo primer libro fue ideado en un principio por su autora como un *fanfic* de otra saga de libros de fantasía y romance juvenil también muy conocida: *Crepúsculo* (2005). «Por su popularidad en Internet, este *fic* fue elegido por una editorial para ser puesto en papel, donde mantuvo e incrementó su cantidad de lectores» (Jélica Laura Sessarego, 2018, p. 118). La conclusión, por tanto, es que no se puede desmerecer esta forma de crear literatura, ni desde el punto de vista académico, ni desde el terapéutico, debido a la capacidad que tiene de involucrar emocionalmente a quien escribe, lo que puede desembocar en un ejercicio de escritura de lo más estimulante y repercutir de manera beneficiosa en la competencia literaria del alumnado. Dicha mejora, de hecho, no se daría solo de manera literal, sino que la clase podría ver mejorada la perspectiva que tiene de sí misma en lo que a dotes de escritura se refiere, lo que podría llevar al alumnado a implicarse todavía más y de manera voluntaria en este tipo de actividades.

Así, tomando el fenómeno del *fanfiction* como base se ha propuesto, como segunda actividad del Plan de Intervención de este proyecto, que el alumnado redacte una escena en la que cada uno se encuentre con un personaje ficticio que tenga en muy alta estima, una suerte de héroe o heroína personal (una figura positiva), para posteriormente entablar una agradable conversación con dicha personalidad, comentando sus mayores éxitos, pero

también sus errores y flaquezas, y reconociéndose y aceptándose mutuamente a pesar de todo. La idea, como resulta evidente, es la de vincular emocionalmente al alumnado a sus propios textos, dándoles la posibilidad de hablar sobre un tema que les apasione al tiempo que se adentran en un mundo que les trasmite disfrute y ensoñación.

No todos nos sentimos motivados por las mismas cosas, porque nuestros gustos son diferentes y es muy complicado conocer e incluir en el aula los gustos de todos. Es en este aspecto en el que consideramos que una propuesta didáctica basada en el *fanfiction* podría resultar especialmente positiva. (Bárbara Aba Ruiz, 2011, p. 12-13)

En consecuencia, el resultado esperable de esa actividad es el de una mayor motivación por parte del alumnado, devenida en gran parte de haber logrado que se involucre emocionalmente con sus escritos. El hecho de haber logrado semejante grado de implicación por su parte debería resultar de lo más beneficioso para el desarrollo tanto de esta actividad de las otras que componen la programación diseñada.

## **6.2. La escritura creativa como arte y habilidad práctica**

La humanidad ha tenido la necesidad natural no solo de comunicarse, sino de crear y compartir historias desde sus mismos comienzos, transmitiéndolas por vía oral de generación en generación. Se trata de una forma de compartir información inmediata y efectiva en muchos aspectos (sobre todo en las complicadas condiciones en las que se desenvolvían las personas en los comienzos de la historia). Sin embargo, esta adolece de dos problemas de enorme calado: la temporalidad y el cambio del conocimiento que se transmite, ambas originadas por depender únicamente del recuerdo en la mente de las personas, quienes con el pasar del tiempo tienden a olvidar o recordar de manera errónea aquello que se dice, y cuyas memorias se pierden por completo con el fallecimiento.

Por lo tanto, teniendo en cuenta ese impulso natural de las personas a crear y contar historias, y la creciente necesidad de valerse de un soporte que permitiese solventar los dos inconvenientes mentados sobre la comunicación oral, la transición a poner toda esa información por escrito resulta lógica y esperable. La aparición de la escritura (surgida en buena parte por el crecimiento de la población y la necesidad de desarrollar un sistema que permitiese un mayor nivel de control y organización) vino a poner una solución a ambos problemas, aportando hasta cierto punto tanto permanencia como inalterabilidad a los textos. A este respecto, Alexander Arbey Sánchez Upegui (2012) explica que:

La escritura se asocia con lo inmutable, con lo que es más permanente y sólido, con la fijeza de las convenciones de la gramática (unidad del lenguaje en el tiempo), pero también es origen y libertad del estilo, puesto que al igual que el habla oral, es también un *acto individual de voluntad e inteligencia*. (p. 160)

El resultado es que todo lo que una persona tenga que decir o contar puede sobrevivirla, permitiendo que sus palabras, al ponerlas por escrito, se mantengan incluso con el paso del tiempo y lleguen a generaciones futuras. Es más, si bien un texto no es inmune a las modificaciones o cambios, las probabilidades de que la información llegue al lector tal y como el autor las escribió son más elevadas que mediante la transmisión boca a boca. Y es que, entre los múltiples dones que se le adjudican a la escritura, destaca en especial su capacidad registrativa: «por cuanto permite guardar información, sin límite de cantidad o duración. Además, dio a la humanidad la posibilidad de construir su historia, la cual se encontraba sustentada en la oralidad» (Beatriz Hernández et al., 2015, p. 76).

La aparición de la escritura llevó así a la pervivencia de la cultura humana, junto con su pensamientos ideológicos, filosóficos o políticos, algo que también sucedió a través del fenómeno de la *escritura creativa*, que actualmente se define como: «una disciplina de estudio de los textos literarios integradora de pensamiento y actividad práctica, y que recoge buena parte de lo que fue el contenido de la antigua retórica, de larga tradición en el ámbito de los estudios ingleses» (Guadalupe Arbona Abascal, 2020, p. 1).

Su historia es larga, y el modo de entender este arte ha cambiado a lo largo del tiempo. Del mismo modo, esta no es observada de la misma manera dentro del sistema educativo formal que fuera de este, pues la escritura no se trabajará de forma similar en una escuela o instituto que en un taller enfocado única y exclusivamente a su enseñanza y perfeccionamiento. Así, explican Beatriz Hernández et al. (2015) que: «En consecuencia, como actividad privilegiada de los humanos, la escritura cuestiona el acto mismo de escribir, posibilitando la función de la educación, la liberación del hombre, a través de la interrogación y diálogo permanentes con el texto que se crea» (p. 76). Y es que la escritura, cuando se practica con conciencia y con el firme objetivo de entenderla y dominarla, ayuda a entenderse a uno mismo, pues esta invita a la pregunta constante y a replantearse cuál es la esencia misma y el motivo de la existencia tanto de esta como de todas las cosas que repercuten al acto de escribir. Un ejercicio de creación en cuyo centro se haya, como es obvio, el mismo ser humano, el único ser privilegiado (al menos en este plantea, que se sepa) capaz de llevarlo a cabo.

Teniendo en cuenta que la *escritura creativa* compone los principios que estructuran el proyecto de innovación desarrollo para este trabajo, resulta necesario explorar primero qué es aquello que la caracteriza y la hace diferenciarse de otras formas de escritura, atendiendo a su concepción histórica y cultural, a la opinión que diferentes autores tienen de la misma o a la forma de desarrollarla en las aulas y despertar el entusiasmo en el alumnado por llevarla a cabo.

### **6.2.1. Bases técnicas y culturales de la *escritura creativa***

Todo arte es al mismo tiempo una disciplina, una habilidad que puede aprenderse y dominarse mediante la práctica continua, el esfuerzo y la paciencia. Por supuesto, del mismo modo que con las diferentes ramas académicas (como las ciencias o las humanidades), uno podrá mostrar diferentes inclinaciones o preferencias hacia una u otra, además de una distintiva facilidad para asimilar según qué conocimientos o aprender según qué habilidades prácticas.

Sin embargo, en la constancia se halla el camino al éxito, algo que muchos autores expertos en *escritura creativa* y en su enseñanza promueven y defienden. A este respecto, señala Francisco Alonso (2011) que, si bien enseñar a escribir literatura es complicado (y, según quien lo mire, imposible): «diríamos, por el contrario, que se puede *aprender* a escribir literatura, si alguien que ya sabe hacerlo pone al alumno en situación de repetir ese proceso siguiendo una secuencia de actividades de escritura creativa» (p. 59).

Es esta también la mentalidad que se mantiene en muchos de los diferentes talleres de escritura que se llevan a cabo hoy en día, y es también, precisamente, el motivo por el que este tipo de escritura puede ser tan efectivo como método terapéutico: todo el mundo tiene acceso a ella, no es necesario ser un experto con años de experiencia para poder ponerla en práctica. «La palabra, a diferencia de los materiales con los que se trabaja en otras artes, es un material común a todos los hombres. Pero ello no es suficiente para manejarla artísticamente» (José Luís Corrales, 2001, p. 69). Acceder a la escritura es fácil para todos, del mismo modo que a sus bondades terapéuticas. Desarrollar su potencial artístico, evidentemente, no lo es tanto, algo en lo que se trabajará a lo largo de la programación.

Por otro lado, a la hora de tratar sus implicaciones exclusivamente académicas, Pilar García Carcedo (2011) hace hincapié en cómo la escritura puede ser la mejor vía de entrada a la hora de desarrollar la competencia lectora de los alumnos:

La mejor manera de desarrollar la competencia lectora es partiendo de una aproximación a la experiencia de la escritura. Actividad que debería tener un peso mucho mayor en todos los currículos, a través de talleres creativos en las aulas de los diferentes niveles educativos, especialmente en educación primaria. (p. 58)

En consecuencia, puede entenderse que los procesos de lectura y escritura se hallan estrechamente relacionados. El exponer al alumnado a textos cada vez más complejos (mediante lecturas conscientes y críticas) beneficiará a su capacidad de escritura, y el hecho de llevar a cabo distintos escritos de diferente índole repercutirá de manera positiva en su capacidad de lectura.

Sin embargo, la enseñanza de *escritura creativa* en las aulas puede llegar a resultar compleja, sobre todo porque la mayor parte del profesorado de Lengua Castellana y Literatura no ha recibido formación para ello, ni en su etapa de instituto y en muchos casos tampoco en su formación universitaria. Esto, explica Francisco Alonso (2001), implica una serie de complicaciones adicionales, pues: «No es tarea pequeña por cuanto supone para muchos profesores de literatura o escritores que pasan al otro lado del espejo, rehacer un itinerario profesional: aprender a enseñar a aprender» (p. 6-7). Y lo cierto es que, al mismo tiempo, los docentes rehúyen este tipo de enseñanzas más creativas, prefiriendo la monótona, pero bien conocida enseñanza tradicional, más mecanizada y de mucha más fácil aplicación. «En muchos casos, aunque los libros de texto y las programaciones propongan ejercicios de creatividad, muchos profesores siguen prefiriendo los ejercicios de análisis sintáctico y las oraciones subordinadas de relativo, por citar un ejemplo» (José Luis Corrales, 2001, p. 70).

Del mismo modo, cuando se trata de la enseñanza del temario en literatura, si bien en los tiempos recientes se han planteado objetivos de formación más prácticos y activos, que involucren al alumnado en ejercicios de creación, lo cierto es que estas iniciativas quedan sepultadas por la conformidad que proporciona el aprendizaje memorístico.

La expectativa depositada en la literatura como *texto de goce* puede ser difícil de cumplir, evidentemente, sin embargo, el predominio de una enseñanza de la literatura apegada a lo enciclopédico y memorístico, que sustituye en la lectura el sentir por el conocimiento, es la causa principal de que el alumno sepa datos, conceptos y explicaciones sobre las obras literarias pero que no sepa hacer casi nada por su cuenta con la literatura. (p. 5) (Francisco Alonso, 2001, p. 5)

Se trata de una forma de afrontar la enseñanza del todo incompatible con la *escritura creativa*, ya no solo porque rehúye la práctica de la misma en el aula (y con ello toda

actividad que invite a la espontaneidad y a desarrollar una mentalidad creativa), sino porque de hacerlo mediante un proceso estrictamente medido, y ajustado a unos cánones artificiales y cerrados, está condenada al fracaso. «Acaba, así, convertido en un frío esquema con el que tratamos de corroborar en un texto los rasgos de época o movimiento estético apuntados a los alumnos y alumnas a propósito de la teoría» (Benigno Delmiro Coto, 2001, p. 29). Esto es consecuencia directa de que, en gran medida, el mayor acercamiento que el profesorado tiende a hacer hacia la *escritura creativa* sea en la forma de elaboración de comentarios de textos que, en vez de favorecer la creatividad y la expresión activa, terminan por convertirse en una vía muy esquematizada de comprobar una serie de rasgos propios de una época o movimiento literario.

Esto, por supuesto, no quiere que en materia de escritura no haya una serie de elementos a aprender y modelos que sean dignos de estudiarse. De hecho, cuando se trata de narrativa (que es uno de los dos géneros principales trabajados en este proyecto, junto con el ensayo), el estudiante deberá ser capaz de reconocer y emplear elementos tan básicos, pero fundamentales, como los tres tipos diferentes de expresión (diálogo, descripción y narración), al tiempo que reflexiona sobre las diferentes relaciones que se pueden establecer entre el autor, el receptor y la propia obra.

Habrá que reconocer y saber escribir las secuencias o tipos textuales que aparecen en el texto literario: diálogo, descripción y narración. Habrá que reflexionar sobre estas características que definen el papel que en la obra juegan el autor y el enunciador, también la relación entre el autor y el receptor y entre la obra y el lector. (Francisco Alonso, 2001, p. 59-60)

Delmiro Coto (2001), del mismo modo, si bien comparte la idea de la *escritura creativa* como un arte difícil de dominar, y sin una receta preestablecida que asegure el éxito de los textos escritos, también afirma que hay patrones de aprendizaje que se pueden seguir, y múltiples estrategias que, de aplicarse correctamente en los procesos de enseñanza, pueden producir resultados positivos:

Si bien no existe ninguna fórmula que genere un buen escritor, sí hay técnicas que, como los trucos de un carpintero, se pueden enseñar y aprender; hay consideraciones éticas y estéticas sobre las que todo escritor serio ha de meditar tarde o temprano; y hay errores muy extendidos, hallazgos desdichados y soluciones patosas que se reiteran en los relatos fallidos y que se pueden mostrar mediante un análisis pormenorizado. (p. 18)

En este sentido, Pilar García Carcedo (2018) comenta que, de hecho, las primeras aproximaciones que se hagan hacia el ejercicio de la *escritura creativa* deberían realizarse

de manera guiada, ateniéndose a algún modelo o texto que los alumnos puedan imitar y sobre el que empiecen construir su aprendizaje más básico: «Antes de intentar la escritura creativa totalmente libre, es conveniente realizar ejercicios de escritura creativa guiada, partir de un texto literario previamente seleccionado y jugar a transformarlo» (p. 58). Se debe, por tanto, ofrecer al alumnado una serie de patrones, modelos y directrices a los que ajustarse (que no obligándoles a ello), con el fin de establecer unos límites a este complejo mundo que es la creación artística y facilitar el desarrollo de un texto coherente y bien cohesionado, sin impedir con ello que estos aprendices de escritor den rienda suelta a su imaginación.

Se trata de una premisa que se ha seguido a la hora de elaborar la programación de este proyecto de innovación, buscando alcanzar el equilibrio adecuado entre escritura libre e imaginativa y el desarrollo de esquemas cerrados y de fácil seguimiento. El motivo de ello es simple: si parte del objetivo de las actividades planteadas es influir positivamente en la estabilidad del alumnado al ayudarle a conocerse a sí mismo y su mundo interior, dicho conocimiento solo será alcanzable poniendo límites a la tormenta de ideas que muy seguramente los sacudirán a todos a la hora de enfrentarse a la hoja en blanco. Esto se ajustaría al modo en el que José Luís Corrales (2001) considera que el profesor debe afrontar la enseñanza de la escritura, convirtiéndola en: «un sistema de autoconocimiento y de desarrollo de facultades en el alumno, que ordenen y den forma a la percepción individual en el contexto de escritura» (p. 75).

Precisamente para asegurar que el alumnado pueda ajustarse a unas directrices claras (y tanto para que todos puedan poner por escrito sus ideas de manera coherente como para que el docente sea capaz de llevar un proceso de seguimiento y evaluación en condiciones), la tercera y última actividad planteada se ha desarrollado usando como base la estructura clásica de un cuento. Una forma de escritura que, tal y como detalla Pilar García Carcedo (2018), gracias a su fácil acceso y entendimiento (y a la simpleza de argumento cuando va dirigida a los más jóvenes), permite al lector experimentar procesos de catarsis y desarrollo emocional al ver como los protagonistas de estas historias superan sus disputas particulares.

Benigno Delmiro Coto (2001), del mismo modo, también defiende el potencial que entraña el trabajar la *escritura creativa* mediante elaboración de cuentos como una forma de aproximación inicial, lo que permitirá al alumnado adentrarse en este mundo sin que se vea colapsado al enfrentarse a formas de creación especialmente complejas:

¿Por qué trabajar con cuentos? Porque es la forma narrativa mejor conocida por todos y que sigue despertando mayor interés. Por lo demás, por sus cualidades de sencillez, esencialidad y pertinencia permite ser reformulado de muchas maneras, percibir cómo registra la realidad, busca nuevos desenlaces y cómo despliega la pluralidad de voces que lo integran. (p. 38)

En consecuencia, el insertar el ejercicio de escritura más complejo de la programación dentro de los límites de un cuento permitirá al alumnado comprender todos los aspectos básicos y esenciales de la *escritura creativa*, al tiempo que le permite vivir la experiencia de elaborar una historia de principio a fin. Dicha actividad muy probablemente será el primer acercamiento serio que muchos realicen hacia el acto de escribir entendido como un arte, lo que en algunos casos puede resultar en una experiencia cuanto menos reveladora y estimulante, repercutiendo de manera positiva en su relación con la literatura.

### **6.2.2. Motivación y enseñanza de la *escritura creativa* en centros educativos**

Despertar el interés por la adquisición de un conocimiento o el desarrollo de una actividad puede resultar complicado, especialmente cuando se trabaja con adolescentes. La sensación de obligatoriedad tiende a disminuir el interés por llevar a cabo aquello que se impone (en especial en estas edades en las que la rebeldía y el ir en contra de lo establecido tiende a ser un comportamiento natural). Se trata de una mentalidad de la que la propia *escritura creativa* no puede escapar, en parte por la aproximación que la enseñanza ha tenido tradicionalmente hacia el acto de escribir. Como resultado, el alumnado no la ve como una vía de comunicación y expresión creativa importante para su vida y para su desempeño en la sociedad. Solo tiene valor dentro del ámbito académico, donde se debe dominar su uso para superar la materia en cuestión: «Sabemos que, en general, para el alumnado el “valor” de cualquier actividad que se desarrolle en el aula, y en consecuencia gran parte de la motivación que le mueve a realizarla, depende de su transcendencia en la calificación» (Francisco Gutiérrez García, 2010, p. 9).

Por lo general, aquello que impulsa al alumnado adolescente a implicarse en sus estudios no se sustenta sobre un interés sincero por aquello que se les enseña, sino sobre las presiones educativas a las que se enfrenta año tras año y curso tras curso. A su vez, la falta de sentimiento de competencia puede echar por los suelos la motivación por aprender del alumnado, que puede no molestarse en intentarlo al creerse una causa perdida.

Es precisamente por esto que resulta crucial el trabajar en el sentimiento de competencia del alumnado, haciéndoles ver a todos que son capaces de aprender y mejorar mediante un esfuerzo constante y comedido. En palabras de Mariana Carrillo et al. (2009), el sentimiento de competencia: «Es un factor clave en la motivación de muchos alumnos/as por el estudio, el sentirse competente le supone al discente pensar que puede aprender, lo que favorece que tenga sentido realizar el esfuerzo necesario para conseguirlo» (p. 29).

Teniendo esto en cuenta, el objetivo es presentar la *escritura creativa* no como algo propio de la inspiración y alejado de las personas comunes. Al contrario, debe trasmitirse que, en el fondo, es una habilidad más que se puede aprender y cultivar, lo que, en esencia, al entenderse como algo alcanzable, debería afectar de manera positiva a la motivación general de la clase por aprenderla. En palabras de Francisco Alonso (2001), la idea es presentar a la escritura:

Como un trabajo artístico que puede ser abordado desde un proceso de enseñanza-aprendizaje. La tradición de talleres y escuelas ya consolidadas viene a señalar que se puede aprender si existe motivación y se puede enseñar si se sabe cómo se aprende. (p. 52)

El lado positivo es que, de hecho, el cerebro combina el sentir, el pensar y el actuar de forma homogénea, lo que resulta de enorme ventaja a la hora de educar motivando al alumnado mediante la curiosidad (en este caso la curiosidad por conocerse a sí mismo), el interés o la alegría. «Curiosidad, interés, alegría y motivación son los presupuestos básicos para aprender y enseñar. Estudiando el funcionamiento cerebral, constatamos que toda persona podría aprender desde el nacimiento hasta el final de su vida» (Moscoso et al., 2021, p. 184). Algunos autores, sin embargo, afirman que, a la hora de transmitir tanto el gusto como el placer por escribir, es crucial trabajar en la automotivación del alumnado. Para ellos, de hecho, la idea de depender del profesor resulta contradictoria, valorando la iniciativa y el interés por el aprendizaje independiente y autodidacta por encima de cualquier forma de enseñanza guiada.

En cuanto a la motivación, como agente exterior, es peligroso y hasta suicida habituarse a depender del «otro» (sea del profesor, sea de las circunstancias). Más bien al contrario, entenderemos que una persona conceptualizada como de rasgos artísticos-creativos, es una persona muy atenta al mundo que le rodea, ávida de recoger información para, como un sismógrafo, traducir a grafismos las «vibraciones telúricas de la sociedad». El artista es una persona de gran intuición, rica en acciones experimentales, sensaciones, sentimientos, vivencias y afectividades. (Manuel Sánchez Méndez, 1996, p. 18)

En consonancia con lo aquí afirmado, el recurrir a agentes motivadores externos, apoyados o bien en la perspectiva de un aprobado, o en el miedo al suspenso y a sus consecuencias negativas, no producirá una motivación cuantiosa ni mucho menos duradera en el alumnado. «Tanto las motivaciones negativas que tratan de evitar un castigo, perjuicio o daño; cuanto las motivaciones estimuladas desde el exterior obedecen a recompensas, no persisten. Únicamente la motivación intrínseca, que obedece a motivos internos es sostenible» (María Carrillo et al., 2009, p. 22).

Sabiendo esto, se tomarán dos medidas para lograr la motivación e implicación del alumnado en las actividades propuestas, siguiendo las recomendaciones dadas por autores especializado en este ámbito. Por un lado, se transmitirá al alumnado todas las directrices a seguir, junto al modo en el que su trabajo será evaluado, pues según Francisco Gutiérrez García (2010), disponer de dicha información hará sentir al alumnado que posee el control de la situación, percibiendo que «el programa de trabajo se acomoda a sus posibilidades, es decir, está en gran medida personalizado, lo cual le produce un enorme grado de confianza» (p. 10). Esto devendrá en una mejora generalizada del sentimiento de competencia de la clase, lo que desplazará en parte el miedo al fracaso y fomentará la participación voluntaria. Por otro lado, se buscará hacer sentir al alumnado la «necesidad» natural de contar y de transmitir historias que todo el mundo posee. Y es que, en palabras de Benigno Delmiro Coto (2001), los textos:

Son lugares muy aptos para la reflexión sobre esa necesidad de contar que nos empuja constantemente. Sobre el ansia de recrear lo que hemos vivido, leído, imaginado o soñado. Sobre lo que otros nos han dicho, lo que nos pasó ayer o esperamos hacer mañana; incluso sobre eso que pudimos haber sido y no fuimos, porque en la vida hay que elegir de continuo. (p. 14)

Así pues, parte del proceso motivador pasará por transmitir al alumnado el deseo de contar y plasmar su historia en papel. Se llega así, a través de los textos creativos, a una necesidad de crear y de compartir que la elaboración de dichos escritos puede satisfacer. Entre los factores que ayudarán a ello, destaca el dar la oportunidad al alumnado de hablar de sí mismo, o de relatar una pequeña historia con algún personaje que admiren, tal y como se ha propuesto en la actividad basada en el fenómeno del *fanfiction*.

### **6.2.3. Las bases del *modelo del viaje del héroe* y su aplicación terapéutica**

Tal y como se podrá comprobar de consultar trabajos al respecto, el modelo del *viaje del héroe* es de una complejidad tal que la simple descripción de sus diferentes partes

puede dar lugar a proyectos de investigación de un inmenso calado. Por lo tanto, debido a la necesidad de brevedad, al tiempo que se debe mantener la línea de estudio enmarcada dentro de los objetivos en innovación educativa que se han propuesto, las explicaciones que se darán a continuación se harán de manera muy sintetizada y resumida.

Para ello se ha recurrido al trabajo llevado a cabo por Joseph John Campbell (1949) en *El héroe de las 1000 caras*, celebradísimo libro en el que el autor describe en detalle las muchas partes que componen este modelo, vinculando su uso desde a las formas de creación de historias más simples hasta a las más complejas. De hecho, el mitólogo y autor estadounidense llega hasta el punto de encontrar consistentes puntos de conexión entre las múltiples mitologías y religiones repartidas por el mundo a través de dicho modelo. Precisamente por esto, casi se llega a afirmar que toda o casi toda la cultura humana se sustenta sobre la creación de historias, y estas (en mayor o menor medida) albergan en su mismo corazón argumental las bases que fundamentan el *modelo viaje del héroe*. Historias motivadas por la propensión natural del ser humano a desarrollar explicaciones con las que dar un sentido al mundo que le rodea, e incluso para arrojar algo de luz y claridad a su complejo y en ocasiones más convulso y caótico mundo interior:

En todo el mundo habitado, en todos los tiempos y en todas las circunstancias, han florecido los mitos del hombre; han sido la inspiración viva de todo lo que haya podido surgir de las actividades del cuerpo y la mente humanos. (Joseph Campbell, 1949, p. 17)

El modelo heroico, además, está pensado para suplir la necesidad de enseñar y transmitir los conocimientos y aprendizajes a las nuevas generaciones, pues mediante la forja de grandes héroes y heroínas, modelos de comportamiento intachable que imitar (o de conductas reprochables que evitar), se transmiten enseñanzas y valores considerados indispensables en sus sociedades de origen. Sin embargo, en dichas historias también se puede encontrar deleite y placer, al disfrutar y maravillarse con las múltiples gestas y hazañas (en muchas ocasiones fantásticas, paranormales o sobrehumanas) en las que estas figuras heroicas se ven inmersas.

Así, y obviando la casi innumerables subfases o variantes que pueden componer el *modelo del viaje del héroe*, a través del trabajo del mencionado autor se pueden identificar tres fases consideradas imprescindibles, pudiendo desplazar las demás a un lado. Estas fases principales (y en consecuencia el modelo heroico en sí mismo) poseen dos características particulares. En primer lugar, como se podrá dilucidar, esta clase de

historia siempre conlleva un viaje que llevará al héroe en cuestión a cumplir una serie de diferentes hazañas. En segundo lugar, dicho viaje se presenta como un ciclo interminable, pues comienza en el llamado *mundo ordinario*, para luego darse una transición a un lugar muy diferente, con el héroe circulando ahora por el *mundo extraordinario*. Es ya de cara al desenlace que el héroe retorna finalmente a lo conocido, a casa, pero siempre habiendo cambiado como persona en lo físico, mental y espiritual (por lo general hacia mejor, aunque el modelo también admite viajes hacia una suerte de perdición o condena). Explica Hugo Francisco Bauzá (1998) que: «por sobre las diversas aventuras emprendidas por el héroe, la aventura por antonomasia se reduciría básicamente a una *katábasis* ‘descenso’ y ulterior *anábasis* ‘ascenso’ hacia lo más profundo de su interioridad, una suerte de moderno viaje psicoanalítico» (p. 152). Y es que el viaje del héroe (y por lo tanto su crecimiento), como ya se ha comentado, no se limita a lo físico, sino que también se da de manera mental y espiritual. En su travesía el héroe alcanza el destino deseado (o recibe castigo bien merecido), pero también se adentra en su propio mundo interior, alcanzando una mejor comprensión de sí mismo y de su situación vital, dando un sentido a su existencia. lo que, en última instancia, y por obvias razones, resulta de enorme utilidad en lo que respecta tanto a la enseñanza de la *escritura creativa* como *terapéutica*.

Las tres fases mentadas, por otro lado, son de fácil comprensión y entendimiento, y sus características deducibles por sus propios títulos: *La partida*<sup>1</sup> (que se entiende como la preparación previa del héroe en el *mundo ordinario* de cara al viaje), *La iniciación*<sup>2</sup> (que implica toda la odisea del héroe a través del *mundo extraordinario*, con sus muchas y diferentes subfases) y *El regreso*<sup>3</sup> (que representa la vuelta del héroe al hogar tras la victoria en su viaje, trayendo consigo las enseñanzas, lecciones, conocimientos y objetos materiales adquiridos durante este).

Los motivos por los que se ha recurrido al *modelo del viaje del héroe* para la elaboración de este proyecto de investigación se apoyan en sus potencialidades tanto creativas como terapéuticas.

En primer lugar, se trata de una forma de contar historias ligada a la misma esencia del ser humano. Su uso resulta natural y hasta instintivo, llegando de hecho al punto de que, sin necesidad de enseñarse o de haberse conocido nunca, uno puede tender a elaborar

---

<sup>1</sup> Joseph Campbell, *El Héroe de las mil caras*, cit., p. 65.

<sup>2</sup> Joseph Campbell, *El héroe de las mil caras*, cit., p. 115.

<sup>3</sup> Joseph Campbell, *El héroe de las mil caras*, cit., p. 223.

historias que se ajusten a las claves de dicho modelo. Esta inclinación a su empleo, además, hace de estas historias unas sumamente atractivas, pues son de fácil acceso tanto para el que las lee como para el que las escribe, por lo que, de aplicarse de manera bien sintetizada tanto en Educación Primaria como en Secundaria Obligatoria, puede despertar la motivación del alumnado mediante un sentimiento de competencia, al mostrar a los jóvenes que, de hecho, tienen las capacidades necesarias para redactar una historia.

En segundo lugar (y esto resulta bastante obvio), está que dichas historias cumplen muy bien el objetivo último de toda obra de ficción, que es el ser leídas y disfrutadas, pues sus componentes heroicos y fantásticos, que llevan a sus héroes a pasar por todo tipo de gestas fabulosas e imposibles, suelen ejercer una gran atracción, sobre todo en lectores adolescentes, que buscan formas de lectura más intensas, alejadas todo lo posible de lo conocido en su etapa infantil.

En tercer y último lugar, en lo concerniente a sus componentes terapéuticos, no se debe olvidar que, durante estos viajes heroicos, los protagonistas pasan por una importante evolución, no solo en lo material, sino también en lo que respecta a su dimensión psicológica (y en lo que se refiere a las mitologías y religiones, también hay un crecimiento o despertar espiritual). El resultado, tal y como se comprobará en la tercera y última actividad diseñada para la programación de este proyecto, es que, de elaborar correctamente su historia, y de vincularse de forma emocional con ella, su joven autor o autora podrá experimentar una suerte de catarsis, de sensación de superación o incluso de liberación de sus pesares y dolencias más profundos.

Todos ellos realizan un “viaje” hacia su interior, tras el cual retornan maduros y enriquecidos, y lo enaltecido y altruista de su proceder es que nos hacen partícipes de su experiencia, nos muestran el camino y nos explican que, aun cuando no seamos ni héroes ni redentores, debemos intentar esa travesía interior para conocernos, para purificarnos y para entregarnos a los demás. (Hugo Francisco Bauzá, 1998, p. 152)

Así, en lo que respecta al desarrollo emocional del alumnado adolescente, además del trabajo constante en su madurez académica e intelectual, el *modelo del viaje del héroe* puede considerarse una herramienta para la creación de historias formidable, ayudando a los propósitos planteados a lo largo de este trabajo. En última instancia, el alumnado que se involucre en la creación de una historia a través de este modelo, será capaz de descubrir el amor y el gusto por la literatura, tanto por su lectura como por su escritura, al tiempo que, mediante la elaboración de un texto de significado, cada uno de estos jóvenes

escritores será capaz de descubrirse y comprenderse a sí mismos en formas que podrían no haber pensado nunca.

El resultado final será el de un alumnado más dotado para leer y escribir, con un gusto renovado por la literatura y más estable emocionalmente, capaz de sentirse en paz consigo mismo y con su posición en el mundo y en la vida.

### **6.3. La escritura creativa como método de tratamiento terapéutico**

Buena parte del proceso de asimilación y recuperación de un problema de índole mental empieza por que el paciente sea capaz de comunicar qué es aquello que lo atormenta. El simple hecho de poder poner en palabras aquellos pensamientos negativos o recurrentes de los que uno es incapaz de librarse puede ayudar a ponerlos en perspectiva, pues la persona que los manifiesta pone distancia de por medio. Del mismo modo, sentirse escuchado y comprendido también ejerce un papel importante. El ser humano es social por naturaleza, y quiere ser aceptado y comprendido por los demás.

Sin embargo, en muchas ocasiones resulta complicado que una persona se abra a las demás, sobre todo cuando se tratan de temas tan complejos como traumas, ansiedades o fobias. De aquí que, tal y como explica Tita Szmulewicz Espinosa (2013), cuando se trata de asistir a terapia: «Previo a la primera consulta, los pacientes traspasan una gran barrera de pudor, desconfianza y miedo al depositar en el terapeuta toda su esperanza de ser contenidos, entendidos y ayudados» (pp. 61-62). Se espera, por tanto, que el profesional de la salud mental sea capaz tanto de escuchar las necesidades particulares de sus pacientes como de guiarlos por buen camino hacia su plena recuperación, lo que delata que la misma base de la terapia se fundamenta sobre dos conceptos: la comunicación y la escucha.

Sin embargo, en ocasiones la simple comunicación oral puede no ser suficiente, o incluso resultar complicada para alguien que pase por una situación especialmente dura o difícil. Es aquí donde destacan las bondades terapéuticas de la *escritura creativa*, tal y como explica Noelia Mendive (2017), quien resalta algunas de las ventajas que la escritura puede tener sobre el habla:

Una ventaja sobre ello, es que en la escritura no hay restricciones, no tenemos que pararnos a pensar antes sobre lo que vamos a escribir por miedo a que nos juzguen, o por vergüenza. Podemos tratar temas que son tabúes o de los que tenemos más reparo a la hora de hablar. En este sentido, uno de los aspectos más importantes es que sabemos que lo que escribimos no vamos a compartirlo con nadie, eso hace que lo que hace expresarnos venga desde nuestro interior y no esté condicionado. (p. 7)

Por supuesto, esta afirmación no descarta la importancia de hablar sobre los dilemas mentales que uno podría estar experimentando. Sin embargo, como ya se ha comentado, en muchas ocasiones puede llegar a resultar complicado, algo que la escritura puede solventar con relativa facilidad. Y es que el proceso de escribir, si bien puede hacerse supervisado por un profesional, también puede considerarse una forma de terapia autónoma e independiente. Escribir ayuda al desahogo emocional, afecta al que lo hace de manera catártica, al poder ver plasmado en el papel sus más profundos pensamientos y temores. La ventaja principal se halla en que, cuando no hay un destinatario, cuando no se espera que nadie lea el texto resultante, no hay expectativas. Esto lleva al que escribe a hacerlo de manera sincera y liberadora, sin constructos ni maquinaciones, ni tergiversando de manera intencionada aquello que realmente se quiere contar.

La escritura, en especial la creativa, ofrece una vía para gestionar las emociones y pensamientos de manera independiente, resultando de enorme utilidad en aquellos casos en los que, ya sea por una falta de apoyo o de conocimiento, simplemente no se cuenta con nadie a quien acudir (algo que, por desgracia, tiende a ser bastante común). Para comprobar dicho potencial bastaría con recurrir a las afirmaciones de algunos de los fundadores y más grandes impulsores de la escritura como disciplina terapéutica, como es el caso de James W. Pennebaker y Janel D. Seagal (1999): «Extensive research revealed that when people put their emotional upheavals into words, their physical and mental health improves markedly» [Una extensa investigación reveló que cuando las personas expresan sus trastornos emocionales en palabras, su salud física y mental mejora notablemente] (p. 1244). El simple hecho de poner por escrito las penas y tormentos personales resulta beneficioso tanto a nivel mental como físico, que, a su vez, se influyen mutuamente de manera positiva. Por lo tanto, si bien no es perfecta, ni aplicable en todo caso, la escritura se trata de una forma de terapia formidable, que debería de transmitirse al alumnado de escuelas e institutos de la mejor manera posible.

Parte de este proyecto de innovación se fundamenta sobre esto, por lo que conviene explicar de manera adecuada qué caracteriza a la *escritura creativa*, y cuáles pueden ser las maneras más efectivas de trasladarla a las aulas, antes de pasar a la programación.

### **6.3.1. Salud mental y el concepto de *Inteligencia Emocional***

Los seres humanos son sociales por naturaleza, esto es un aspecto indudable e inseparable de la especie. El aislamiento, cuando más llevado al extremo, más problemas

mentales acabará por provocar en el individuo en cuestión, algo a lo que ni la más solitaria y asocial de las personas es inmune. Es debido a esta necesidad natural de vivir en comunidad, de estrechar lazos sociales y sentirse aceptado y reconocido por lo demás (o dentro de un grupo particular), que el concepto de inteligencia humana no puede limitarse exclusivamente a su dimensión intelectual o a su capacidad para resolver problemas. Por el contrario, tal y como explica Guadalupe Arbona Abascal (2020), solo con la puesta en práctica de la escritura una persona manifestará diferentes tipos de inteligencia: «La escritura creativa requiere de todas las dimensiones básicas de la mente humana: la inteligencia motriz, la inteligencia emocional, la inteligencia racional y lógica y, por último, la inteligencia ejecutiva» (p. 5).

Es precisamente la llamada *Inteligencia Emocional* la que resulta más llamativa para los fines perseguidos en el presente trabajo, pues antes que para entender a los demás, esta resulta esencial para comprenderse a uno mismo y sus circunstancias. Sin embargo, tradicionalmente se ha dado muy poca importancia a esta crucial dimensión de la inteligencia humana, ya no solo en la sociedad en general, sino incluso en los ámbitos académicos:

En épocas anteriores, y hasta no hace mucho (finales del siglo XX), se consideraba a una persona inteligente cuando esta dominaba alguna o varias áreas académicas o campos de estudio (en la escuela tradicional las Matemáticas y las Lenguas Clásicas). Por lo tanto, los alumnos que conseguían las mejores calificaciones eran los más inteligentes, priorizándose los aspectos intelectuales y académicos sobre los emocionales y sociales, considerándose que el desarrollo de los mismos era responsabilidad de cada individuo. (Eva María Ruiz Pérez, 2016, p. 10)

Podría afirmarse que, por lo tanto, y durante buena parte de la historia de la humanidad, la educación ha promovido ante todo la formación de personas con un amplio bagaje cultural (bien desarrolladas en lo intelectual, por supuesto, pero con una pobre capacidad para la gestión emocional). De hecho, tal y como explica Noelia Mendive (2017), si bien la mentalidad de la sociedad actual ha cambiado considerablemente (aunque de manera lenta y progresiva): «procedemos de una cultura en la que no está bien vista la expresión de emociones y sentimientos» (p. 48). Desarrollarse en un ambiente que no solo no enseña a gestionar las emociones personales ni aporta las herramientas para ello, sino que además promueve el ocultar problemas de índole mental por miedo a dar una infundada sensación de debilidad, es una combinación abocada al desastre. Como resultado se da un desarrollo de problemas mentales (iniciados en la infancia y adolescencia y cronificados en la edad

adulta) junto con un complicado pronóstico de tratamiento. Esto resulta aún más problemático al ver que dichas formas de educación pueden arraigar y extenderse en el tiempo, alcanzando en cierta manera a las generaciones más jóvenes.

Y es que, tal y como explica Daniel Goleman (1998): «One thing is certain: Emotional intelligence increases with age. There is an old-fashioned word for the phenomenon: maturity. Yet even with maturity, some people still need training to enhance their emotional intelligence» [Una cosa es cierta: La inteligencia emocional aumenta con la edad. Hay una palabra pasada de moda para el fenómeno: madurez, Sin embargo, incluso con la madurez algunas personas aún necesitan capacitación para mejorar su inteligencia emocional] (p. 5). Por lo tanto, si bien la tendencia natural con la entrada en la adultez es la de un crecimiento de la *Inteligencia Emocional* y el conocimiento del «yo», lo cierto es que puede encontrarse una considerable cantidad de adultos con severos problemas para gestionar sus emociones, complicado aún más su comprensión de las de los demás. Una situación en buena parte producto de una forma de educación deficiente en cuanto a entendimiento emocional que, si bien ya se está solventado en los tiempos modernos, ha dejado tras de sí unas importantes secuelas que aún perduran.

Dada por tanto la naturaleza humana, es de esperar que una persona que sea incapaz de comprenderse a sí misma y reaccionar de manera apropiada y equilibrada a emociones o sensaciones negativas, difícilmente podrá desarrollarse de manera coherente y razonable en sociedad.

El desarrollo de la *Inteligencia Emocional* es por tanto un requisito previo y obligatorio para poder trabajar posteriormente en el de la *Inteligencia Interpersonal*, tal y como explica Germán Giraldo Ramírez (2011):

La lectura de sí mismo es la primera habilidad de la inteligencia intrapersonal, es posible profundizar mucho más desde otras miradas sobre la importancia del conocimiento del sujeto, en la vida y su papel en la estructuración de la imagen de sí mismo. (p. 207)

Para poder desarrollar una mentalidad sana, e integrarse correctamente en la sociedad, toda persona deberá ser capaz primero de entender su propio mundo interior, aprendiendo a identificar sus emociones y pensamientos (tanto positivos como negativos), qué es aquello que los provocan y cuáles son las mejores formas de gestionarlos. La «autoconsciencia» es precisamente, según Daniel Goleman (1988), el primer paso para un correcto desarrollo de la *Inteligencia Emocional*: «Self-awareness means having a deep understanding of one's emotions, strengths, weaknesses, needs, and drives. People

with strong self-awareness are neither overly critical nor unrealistically hopeful. Rather, they are honest with themselves and with others» [La autoconciencia significa tener una comprensión de las emociones propias, fortalezas, debilidades, necesidades e impulsos. Las personas con una fuerte autoconciencia no son ni demasiado críticas ni irrealmente optimistas. Más bien, son honestos consigo mismas y con los demás] (p. 4). Después de todo: «Conocerse a uno mismo, ser capaz de identificar, evaluar y comprender lo que uno siente y regular las propias emociones contribuye a un mayor ajuste psicológico y a evitar síntomas de ansiedad y depresión» (Eva María Ruiz Pérez, 2016, p. 15).

La *Inteligencia Emocional* representa por tanto la capacidad del ser humano para conocerse a sí mismo. Se trata de una habilidad que puede llegar a resultar de gran ayuda para el terapeuta cuando se trabaja de manera correcta, pero que de inculcarse a los alumnos desde su misma infancia (más aún durante la complicada etapa adolescente) puede incluso llegar a evitar la necesidad de recurrir a uno.

Sin embargo, no se logrará ningún avance en cuestiones emocionales con el alumnado si primero este no demuestra un interés sincero por mejorar, como bien detalla Daniel Goleman (1998): «It's important to emphasize that building one's emotional intelligence cannot -will not- happen without sincere desire and concerted effort» [Es importante enfatizar que la construcción de la inteligencia emocional de uno mismo no puede -no podrá- suceder sin un deseo sincero y un esfuerzo concertado] (p. 5). La forma en la que se ha diseñado esta programación, precisamente, busca alcanzar dicha implicación.

Para ello se persigue alcanzar una motivación intrínseca al centrar las actividades desde la descripción del «yo», permitiendo al alumnado volcar su mundo interior en los textos propuestos, y comunicar sus más profundos pensamientos y percepciones con el mundo que le rodea. La elaboración de un «Cuaderno de pensamientos» (que no compartirán con nadie si no quieren), la redacción de una situación en la que se encuentren con un personaje que admiren (siendo admirados de vuelta) y la creación de un cuento en la que su particular héroe logra superar las gestas que se le presente, todo ello ha sido meticulosamente diseñado para que el alumnado se sienta motivado a implicarse en el desarrollo de su propia *Inteligencia Emocional*.

### **6.3.2. El potencial terapéutico de la *escritura creativa***

La escritura actúa como una puerta de entrada mediante la que el lector puede acceder al mundo interior de las personas, esto es algo indudable. Del mismo modo, y lo que los

profanos en la materia no suelen tener en cuenta, es que el acto de escribir también permite al que lo desarrolla comprenderse a sí mismo de maneras que el habla, y en ocasiones hasta el mismo pensamiento, no podrían imitar.

Cabe destacar, además, que la facilidad de acceso que todo el mundo tiene para el empleo de la escritura como una herramienta terapéutica, pues: «no se requiere ser un artista reconocido para poder crear algo a partir del dolor psíquico y para que aquello que se ha creado posea las características que permitan desempeñar las funciones de este nuevo objeto» (Miriam Castellanos-Lozano y Hada Soria-Escalante, 2020, p. 4). Al contrario de lo que ocurre al desarrollar como arte, que requiere de un complejo trabajo de dominio de sus múltiples facetas, la *escritura creativa* resulta terapéutica por el simple acto de escribir, algo de lo que (gracias a los esfuerzos a lo largo del último siglo por parte del sistema educativo) prácticamente todo el mundo es capaz. Así, con el alto grado de alfabetización de los tiempos modernos, toda persona que lo desee tiene acceso directo a una forma de terapia autorreguladora e independiente, que permite extraer por un momento los pensamientos que torturan a las personas y las emociones negativas recurrentes.

Por otro lado, no se debe olvidar el importante nexo que existe entre la salud física y mental. En este sentido, estudiosos como James W. Pennebaker y Janel D. Seagal (1999) detallan como el acto de escribir puede de hecho mejorar las condiciones sanguíneas o el sistema inmunológico del escribiente en cuestión, además de reducir los niveles físicos de dolor y la necesidad del uso de fármacos (y por supuesto en el apartado psicológico también ayuda a mantener la depresión bajo control):

Writing influences more than just physician visits. Four different laboratories report that writing produces positive effects on blood markers of immune function. Other studies indicate that writing is associated with lower pain and medication use and, in a sample of students taking professional-level exams such as the Graduate Record Exam, lower levels of depression. [La escritura influye en algo más que las visitas al médico. Cuatro laboratorios diferentes informan de que escribir produce efectos positivos en los marcadores sanguíneos de la función inmunológica. Otros estudios indican que la escritura está asociada con menor dolor y uso de medicación y, en una muestra de estudiantes que realizan exámenes de nivel profesional como el Graduate Record Exam, niveles más bajos de depresión] (p. 1245)

Pero ¿qué es aquello que hace de la escritura una herramienta terapéutica tan efectiva? ¿Cómo es posible que el simple acto de escribir pueda ayudar en la superación de traumas que, de otro modo, amargarían la existencia de cualquier hasta el final de sus vidas? La

explicación es simple, tal y como detalla Noelia Mendive (2017), para quien: «La escritura permite a la gente detenerse por un momento y evaluar sus vidas» (p. 8). Poner por escrito el pensamiento permite observarlo de manera distante, junto con los problemas que lo generan, lo que motiva el pensamiento positivo y ayuda a pensar en ellos no como un muro insalvable, sino como un problema que se puede abarcar y, con esfuerzo, superar. «Adoptar una actitud positiva de solución de problemas y generar, facilitar y propiciar emociones agradables, son dos estrategias de afrontamiento recomendadas por sociedades de psicólogos» (Nereida Josefina et al., 2020, p. 65)

Anna Graybeal et al. (2002), por otro lado, hacen mención de las posibles razones teóricas que fundamentan los beneficios emocionales de la escritura, apuntando a su capacidad para liberar el estrés y para dar sentido a experiencias emocionales complicadas:

Various theories about the mechanisms by which writing exerts its positive effects have been proposed, including an inhibition theory and a cognitive change theory. Both theories are derived from the ideas that writing helps relieve the stress or other difficulties associated with not disclosing or that it helps making sense of a chaotic emotional experience. [Se han propuesto varias teorías sobre los mecanismos por los cuales la escritura ejerce sus efectos positivos, incluyendo una teoría de la inhibición y una teoría del cambio cognitivo. Ambas teorías se derivan de las ideas de que escribir ayuda a aliviar el estrés u otras dificultades asociadas con el desconocimiento o que ayuda a dar sentido a una experiencia emocional caótica] (p. 571)

Y del mismo modo, tal y como explican Miriam Castellanos-Lozano y Hada Soria-Escalante (2020), escribir también ayuda a identificar pensamientos o emociones que uno podría no haber identificado hasta el momento: «La creación artística es un espacio donde el artista es capaz de plasmar aquello que pertenece al orden de lo desconocido por la conciencia» (p. 7). Así, el ser capaz no solo de identificar los problemas emocionales que aquejan a uno, sino de descubrir aquellos otros que permanecen sumergidos en el inconsciente, hace de la escritura una herramienta idónea tanto para el tratamiento de desórdenes mentales como para su prevención, lo que, a la hora de aplicarse en las clases, aportará al profesor un privilegiado conjunto de informaciones de su alumnado, lo que puede ser de enorme utilidad para poner en práctica estrategias de prevención y rehabilitación a corto, medio y largo plazo.

A su vez, Anna Graybeal et al. (2002), hacen hincapié en cómo crear narrativas con significado puede ayudar a aumentar la sensación de control sobre la situación y dar un orden y sentido a experiencias o pensamientos convulsos o complicados:

The creation of meaningful narratives may be beneficial for a number of reasons, which are not necessarily mutually exclusive. For example, creating meaning may provide a greater sense of control or may reduce the work required to process or store disorganized information. [La creación de narrativas significativas puede ser beneficiosa por varias razones, que no son necesariamente excluyentes entre sí. Por ejemplo, la creación de significado puede proporcionar una mayor sensación de control o reducir el trabajo necesario para procesar o almacenar información desorganizada] (p. 572)

Y es que es precisamente en este punto donde se puede encontrar uno de los nexos de unión más destacables entre la *escritura creativa* como herramienta de progreso educativo y como forma de terapia rehabilitadora y preventiva: en su capacidad para organizar y racionalizar el pensamiento. En consecuencia, tanto la estimulación de la creatividad y la motivación intrínseca que desarrolla la escritura en el individuo, como las características fundamentales de la misma, la hacen idónea tanto para la enseñanza como para el desarrollo y el tratamiento emocional. Así, el que escribe estas líneas se atreve a aventurar que el Plan de Intervención desarrollado para este proyecto de investigación puede cumplir a todas luces con los objetivos en educación que los currículos se imponen hoy en día, y más concretamente aquellos que se proponen alcanzar dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

## **7. Terapia y Creación. Plan de Intervención**

### **7.1. Objetivos y justificación**

Tal y como se habrá podido comprobar al asentar las bases teóricas de este trabajo, la *escritura creativa* posee unas características excelentes para trabajar al mismo tiempo tanto en el desarrollo de las capacidades académicas del alumnado como en un crecimiento psicológico sano y equilibrado, ayudando al adolescente promedio a madurar en su transición hacia la etapa adulta (y ofreciendo una vía para superar o paliar los posibles problemas que se puedan presentar a lo largo de su juventud temprana).

Conociendo por lo tanto estas características, el presente Plan de Intervención (titulado *Terapia y Creación*) se ha desarrollado con dos objetivos principales bien claros. Por un lado, se ha pretendido desarrollar las habilidades de lectura y escritura del alumnado, buscando al mismo tiempo el tratar de despertar una posible pasión que hasta el momento podría haberles quedado completamente oculta (por lo que se hará especial hincapié en el fomento de la motivación y del trabajo autónomo e independiente). Por otro lado, mediante los diferentes ejercicios planteados, se ha buscado hacer conscientes al

alumnado de las posibilidades terapéuticas que ofrece la escritura, desplegando un proceso catártico de autoexploración y desarrollo de la identidad, algo más que necesario a lo largo del crecimiento del adolescente.

Si bien todo lo aquí planteado aportaría una justificación más que comprensible para la aplicación de esta programación, también se puede hacer hincapié en los enormes beneficios que el trabajo de la *escritura creativa* y terapéutica puede ofrecer al alumnado de cara a su futuro, tanto en lo académico como en lo laboral. Al final y al cabo, el desarrollo de esta programación les aportaría (junto con una mayor capacidad de lectura y escritura) un gran beneficio: la creatividad. Y es que hoy en día el pensamiento creativo se ha convertido en un talento o habilidad que, tal y como explica Guadalupe Arbona Abascal (2010), goza de mucha demanda en el sector laboral:

La prueba de esta demanda es el crecimiento exponencial de todas las profesiones que requieren la creatividad como sistema de innovación (desde la ciencia, la ingeniería, la alta tecnología, la cultura, el área de la salud, la economía y el derecho hasta el sector servicios). (p. 1)

En tiempos recientes se ha pasado a dar un nivel de importancia a la creatividad y a la originalidad como nunca antes, algo que afecta a todos los campos, tanto al humanístico, como al científico o al político, entre muchos otros. Del mismo modo que escritores o periodistas deben ser ágiles en su prosa y originales en su contenido, un ingeniero informático deberá demostrar facilidad para la resolución de problemas, además de poder aportar nuevas formas de solucionar dichos inconvenientes, construyendo sobre lo que ya se había asentado con anterioridad. En este sentido, el trabajo de la *escritura creativa* en escuelas mediante una programación bien planteada ayudaría a satisfacer estas demandas del mercado laboral moderno, al terminar como resultado con alumnos de mente abierta e imaginación activa, que no tengan miedo a pensar de manera diferente y positivamente disruptiva para con lo establecido.

## **7.2. Características del centro y del curso en cuestión**

La presente programación no se ha llegado a aplicar en ningún centro en específico, por lo que las características descritas a continuación pertenecerían a un caso ficticio e hipotético. Con todo, se ha procurado desarrollar un escenario más que posible y esperable, añadiendo a su vez algunos condicionantes que puedan suponer un reto mayor a la hora de aplicar la programación y que justifiquen y demuestren las ventajas de desarrollarla en escuelas.

Situado en Santa Cruz de Tenerife, el centro educativo en el que se ha aplicado este Plan de Intervención se trata de un IES de línea 2 enfocado a la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que se puede esperar cuatro cursos con sus subgrupos de A y B. Se sitúa en un barrio obrero, donde cerca de 800 personas hacen sus vidas y desempeñan sus negocios locales (como pueden ser talleres de vehículos, tiendas 24 horas o bares, entre otros diversos establecimientos). En lo que respecta a la seguridad y a los índices de criminalidad, el lugar puede considerarse relativamente tranquilo, sin demasiados focos de violencia. Aun así, si bien estos no afectan en gran medida a la situación del centro ni a su alumnado, en ocasiones pueden darse incidentes de manera aislada. Del mismo modo, pueden encontrarse casos de familias desestructuradas, en las que o bien algunos padres no se implican o no saben implicarse en la vida y educación de sus hijos o en las que la comunicación y el apoyo emocional brilla por su ausencia, denotando una educación emocional deficiente y, en ocasiones problemática.

Así, dicha situación se traslada a su vez al propio centro, donde si bien se respira un aire de cordialidad y aceptación mutua, también puede encontrarse una minoría de alumnos disruptivos, cuyos comportamientos pueden ser un impedimento para el correcto desarrollo académico y personal tanto de sus compañeros como de sí mismos. Es debido a estos casos más problemáticos que el centro ha querido tomar medidas y adelantarse a dichos situaciones con el fin de solucionarlas cuanto antes. Para ello se llevan a cabo diferentes iniciativas de integración social y rehabilitación con los que ayudar a todos los estudiantes (en especial aquellos cuya situación es más complicada) a desarrollar una vida académica tranquila, sana y satisfactoria. Esta programación, precisamente, forma parte de dichas iniciativas, pues buena parte de ella se ha realizado con el objetivo de transmitir herramientas y recursos terapéuticos para que los alumnos puedan gestionar sus emociones durante la complicada etapa adolescente, incluso si no tienen a nadie en quien apoyarse desde un punto de vista psicológico.

En lo que respecta al curso en cuestión, cabe destacar que esta programación se ha diseñado para impartirse en 4º de la ESO, siendo aplicable tanto para los subgrupos A como B, pero tomando como grupo de investigación al grupo A. Con todo, las enseñanzas y actividades de este Plan de Intervención podrían desarrollarse en cursos inferiores de enfocarse de forma más superficial y fácilmente abordable por el alumnado inexperto.

Se cuenta en este caso con un grupo de 20 alumnos (9 chicos y 11 chicas). De su evolución académica actual puede decirse que la mayoría muestra unas competencias de lectura y escritura medias, lo esperable para el curso en el que se encuentran, aunque con

algunos alumnos que sufren de leves deficiencias en ambos campos. Por otro lado, buena parte de la clase muestra una falta de motivación tanto por leer como por escribir, limitándose a hacerlo por obligación académica y solo unos pocos aparentando un interés real. La mayoría ocupa su tiempo libre en internet, donde, por otro lado, se ha comprobado que algunos sí que mantienen una vida lectora más activa, a través del uso de redes sociales, la visita de blogs o la lectura y escritura de *fanfictions*. En lo concerniente a la convivencia y la integración, en la clase se respira un ambiente de aceptación y cordialidad, aunque se da el caso de dos estudiantes que presentan algunos problemas de índole psicológico y emocional que afectan a sus relaciones sociales.

En primer lugar, se cuenta con un alumno con complicaciones para gestionar y canalizar sus emociones, lo que en ocasiones puede derivar en episodios de ira o pánico sin motivo justificado (problemas que, se considera, devienen del provenir de una familia severamente disfuncional, en la que priman las conductas distantes y la falta de apoyo emocional, por lo que el estudiante no puede expresarse de forma abierta). En segundo lugar, se da el caso de una alumna con tendencia al aislamiento y problemas para abrirse a compañeros y profesorado (conducta desarrollada, se cree, por haber sufrido de bullying en otro centro educativo antes de trasladarse a este).

Como acaso excepcional, se cuenta también con un alumno NEAE, un chico con asperger que, si bien presenta algún problema para establecer relaciones con los demás, por lo general es aceptado por sus compañeros. Al mismo tiempo demuestra una gran implicación y motivación por sus estudios, y una capacidad de comprensión y aplicación de los conocimientos y habilidades transmitidas por encima de la media de la clase, lo que puede considerarse una ventaja a la hora desarrollar la programación.

Es de esperar que las enseñanzas y actividades desempeñadas en este Plan de Intervención sean de ayuda para todo el alumnado, pero en especial para estos tres casos en específico, facilitando vías de expresión donde plasmar emociones y pensamientos de manera segura y que difícilmente podrían compartirse de manera oral, con una falta absoluta de miedo a ser juzgados por los demás.

### **7.3. Fundamentación curricular y metodológica**

#### **7.3.1. Fundamentación curricular**

Las principales capacidades que se trabajarán en el alumnado mediante esta programación son, por un lado, la lectura, y, por el otro, la escritura. Si bien la finalidad

de las enseñanzas y actividades que se han planteado buscan presentar en el aula el ejercicio y disfrute de la *escritura creativa* (junto con sus características terapéuticas), tampoco se debe olvidar que los actos de leer y escribir se encuentran estrechamente relacionados. Una persona que lea con periodicidad podrá verse beneficiada a la hora de escribir, pues durante el proceso de lectura podrá descubrir nuevo vocabulario, asimilar diferentes estructuras textuales, observar múltiples estilos de escritura o incluso desarrollar su agilidad mental, entre otras tantas ventajas. Del mismo modo, alguien que escriba a menudo también podrá beneficiarse a la hora de leer un texto de cualquier tipo. Esto se debe, fundamentalmente, a que el proceso de escritura es al mismo tiempo un proceso de lectura (e incluso de relectura), con la particularidad de que dicho proceso, por necesidad, resulta mucho más lento, profundo y comedido, lo que a su vez permite que el conocimiento que el propio alumno crea y descubre se asimile y comprenda mejor.

Precisamente, una de las claves que aseguran el aprendizaje mediante la escritura se haya en el hecho de que es el alumno el que debe «descubrir» por sí mismo el conocimiento. Y lo cierto es que, en buena parte, el aprendizaje de un escritor se da de manera autodidacta. Por supuesto, pueden impartirse diferentes cursos o talleres con el fin de guiar al alumnado en sus primeros pasos, para reconducirlo por el buen camino cuando cometa errores o se encuentre confundido o perdido, pero en última instancia es el propio escritor el que debe descubrir las bondades de la escritura y desarrollar su técnica mediante su propio ejercicio. Un principio al que muchos talleres de escritura de hoy en día tratan de ajustarse.

La presente programación se ha diseñado teniendo en cuenta precisamente dicha premisa, tratando de guiar y enseñar al alumnado al tiempo que se le deja el espacio necesario para trabajar de manera autónoma y aprender por sí mismo. Del mismo modo se tendrá en cuenta que, si bien la escritura ocupa el papel protagonista, la lectura tampoco puede dejarse de lado, debido a su relación y cómo pueden beneficiarse mutuamente.

Sabiendo esto, se han escogido los criterios 4 y 5 para dar soporte curricular a este Plan de Intervención. Dichos criterios, por supuesto, se han extraído del currículo escolar de Educación Secundaria Obligatoria diseñado especialmente para la Comunidad autónoma de Canarias, mediante el decreto LOMCE de 2015<sup>4</sup>, que se ha recuperado directamente de la página web del Gobierno. A continuación, se presentarán ambos criterios tal y como

---

<sup>4</sup> El currículo en cuestión pertenece al *Decreto 315/2015, de 28 de agosto* o LOMCE, que será sustituido próximamente en la ESO por el Decreto LOMLOE en los cursos escolares 2022-2023 (1º y 3º de ESO) y 2023-2024 (2º y 4º de ESO).

se exponen en el currículo mentado, haciendo mención de su definición principal, de su descripción más ampliamente desarrollada, de los contenidos que los componen y de los criterios de evaluación que se han seleccionado a la hora de planear cómo se evaluará cada actividad:

### 7.3.1.1. Primer criterio

<b>Criterio de evaluación 3</b>	<b>Bloque de aprendizaje II: Comunicación escrita. Leer y escribir</b>
<b>Definición</b>	
<p><b>Leer, comprender, interpretar y valorar críticamente textos escritos propios del contexto escolar, social o laboral, en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica durante las fases del proceso lector, seleccionando nuevos conocimientos de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, e integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo; identificando los conectores textuales y los principales mecanismos de referencia interna; y distinguiendo y explicando los diferentes géneros textuales. Todo ello con la finalidad de realizar una lectura reflexiva de los textos y manifestar una actitud crítica ante estos, reconociendo posturas de acuerdo o desacuerdo, y respetando en todo momento las opiniones ajenas.</b></p>	
<b>Descripción</b>	
<p>Este criterio pretende verificar que el alumnado es capaz de leer, comprender, interpretar y valorar, individual o grupalmente, textos de diversa índole propios del ámbito personal (cartas, chats...), profesional o académico (esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficos...), social (noticias, reportajes, editoriales, artículos; instancias, reclamaciones...) y laboral (entrevistas, currículos, cartas de presentación...); así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, con especial atención a los expositivos y argumentativos, poniendo en práctica diferentes estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica en diferentes fases del proceso lector (antes, durante y después de la lectura), así como la autoevaluación de su propia comprensión, que le permitan actualizar conocimientos previos, trabajar los errores de comprensión y construir el significado global o secuenciado del texto; así como identificar los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión; y comprender y explicar los elementos verbales y los elementos no verbales, así como la intención comunicativa de un texto publicitario. Para ello deberá analizar la información que nos ofrece el texto (informaciones explícitas e</p>	

implícitas; información relevante; idea principal e ideas secundarias y sus relaciones; sentido de expresiones, frases, pequeños fragmentos en función del sentido global del texto; esquemas, mapas conceptuales, diagramas, graficas que lo acompañen...), hacer conexiones entre el texto y su contexto, realizar hipótesis y comprender el significado de palabras propias del nivel culto de la lengua para incorporarlas a su repertorio léxico y enriquecer su vocabulario. Además, tendrá que reconocer y expresar el tema, el propósito, el destinatario, la estructura, el formato utilizado, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad y los rasgos lingüísticos más sobresalientes del género textual analizado, relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto. Asimismo, analizará los conectores textuales (causa, consecuencia, condición e hipótesis) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), que dan cohesión al texto. Por último, se valorará la utilización progresiva de diversas fuentes de información (diccionarios impresos o digitales, diccionarios de dudas e irregularidades...), bibliotecas y las TIC para integrar los conocimientos adquiridos y el nuevo vocabulario en su actividad creadora, y para construir una opinión crítica y reflexiva sobre el significado de los textos y las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales del mismo, respetando las opiniones ajenas.

### Contenidos

- 1. Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.
- 2. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos en relación con el ámbito personal, académico, social y ámbito laboral.
- 3. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
- 4. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura.
- 5. Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.
- 6. Observación, reflexión y explicación y uso de los rasgos característicos que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.
- 7. Observación, reflexión y explicación del uso de conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).

### Estándares de aprendizaje evaluables seleccionados

- 32.** Comprende textos de diversa índole poniendo en práctica diferentes estrategias de lectura y autoevaluación de su propia comprensión en función del objetivo y el tipo de texto, actualizando conocimientos previos, trabajando los errores de comprensión y construyendo el significado global del texto.
- 33.** Localiza, relaciona y secuencia las informaciones explícitas de los textos.
- 34.** Infiere la información relevante de los textos, identificando la idea principal y las ideas secundarias y estableciendo relaciones entre ellas.
- 35.** Construye el significado global de un texto o de frases del texto demostrando una comprensión plena y detallada del mismo.
- 36.** Hace conexiones entre un texto y su contexto, integrándolo y evaluándolo críticamente y realizando hipótesis sobre el mismo.
- 37.** Comprende el significado de palabras propias del nivel culto de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse con exactitud y precisión.
- 38.** Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal, académico, ámbito social y ámbito laboral y de relaciones con organizaciones, identificando la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.
- 41.** Localiza informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí y con el contexto, secuenciándolas y deduciendo informaciones o valoraciones implícitas.
- 42.** Interpreta el sentido de palabras, expresiones, frases o pequeños fragmentos extraídos de un texto en función de su sentido global.
- 45.** Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto.
- 46.** Respeta las opiniones de los demás.
- 47.** Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.
- 48.** Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital, diccionarios de dudas e irregularidades de la lengua, etc.
- 79.** Identifica y explica las estructuras de los diferentes géneros textuales, con especial atención a las expositivas y argumentativas, utilizándolas en las propias producciones orales y escritas.
- 80.** Conoce los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos: tema, propósito, destinatario, género textual, etc.

- 81. Describe los rasgos lingüísticos más sobresalientes de textos expositivos y argumentativos relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto en el que se producen.
- 82. Reconoce en un texto, y utiliza en las producciones propias, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad.
- 83. Reconoce y utiliza la sustitución léxica como un procedimiento de cohesión textual.
- 84. Identifica, explica y usa distintos tipos de conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, así como los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna que proporcionan cohesión a un texto.

### 7.3.1.2. Segundo criterio

<b>Criterio de evaluación 4</b>	<b>Bloque de aprendizaje II: Comunicación escrita. Leer y escribir</b>
<b>Definición</b>	
<p><b>Producir textos escritos adecuados, coherentes y cohesionados, en relación con el ámbito de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando progresivamente las técnicas y estrategias necesarias que le permitan afrontar la escritura como un proceso (planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto), integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura, con la adecuada atención a las particularidades del español de Canarias, con la finalidad de valorar la importancia de esta como fuente de adquisición y estructuración de los aprendizajes, como vehículo para comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</b></p>	
<b>Descripción</b>	
<p>Este criterio pretende constatar que el alumnado es capaz de redactar, en diferentes soportes, usando el registro adecuado y adecuándose a los rasgos propios de cada tipología, textos propios del ámbito personal (correos electrónicos, chats, cartas...), académico (resúmenes, esquemas, mapas conceptuales...), social (estatutos, solicitudes, reclamaciones...) y laboral (currículos, cartas de presentación, entrevistas...), así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados, organizando las ideas con claridad y corrección, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas, utilizando diversos organizadores textuales, respetando las normas gramaticales y ortográficas, e incorporando a sus escritos léxico del registro formal de la lengua. Para ello aplicara técnicas que le permitan planificar sus escritos (esquemas, arboles, mapas conceptuales...), redactando borradores de escritura y revisando el texto en varias</p>	

fases para aclarar problemas con el contenido o la forma; y evaluar su propia producción escrita y la de sus compañeros y compañeras, aplicando propuestas de mejora hasta llegar al producto final. Se valorará que el alumnado utilice las TIC tanto para la obtención y tratamiento de información para sus producciones escritas, como para el intercambio de opiniones, comentarios o valoraciones sobre textos ajenos (blogs, webs...). De igual forma deberá demostrar que resume textos escritos, recogiendo las ideas principales con coherencia, cohesión y estilo propio, realizando esquemas y mapas conceptuales para estructurar el contenido y explicando el significado de los elementos visuales que puedan aparecer (gráficas, imágenes...). Todo ello con la finalidad de valorar la escritura como herramienta con la que organizar su pensamiento, construir su propio aprendizaje y como medio para la expresión de sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse con exactitud y precisión, e incorporando una actitud crítica y creativa ante sus propias producciones y las ajenas.

### **Contenidos**

- 1. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.
- 2. Escritura de textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.
- 3. Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y textos dialogados. Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.

### **Estándares de aprendizaje evaluables seleccionados**

- 50. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales, etc.
- 51. Redacta borradores de escritura.
- 52. Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
- 53. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación).
- 54. Evalúa, utilizando guías, su propia producción escrita, así como la producción escrita de sus compañeros.
- 55. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita.

- 56. Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y aboral.
- 57. Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada.
- 58. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en sus escritos.
- 60. Realiza esquemas y mapas conceptuales que estructuren el contenido de los textos trabajados.
- 62. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.
- 63. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresar oralmente y por escrito con exactitud y precisión.
- 64. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura.
- 65. Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.

### 7.3.2. Fundamentación metodológica

Teniendo en cuenta las habilidades prácticas que se pretenden transmitir al alumnado, las enseñanzas y actividades planteadas para la presente Plan de Intervención priorizarán el trabajo autónomo y el descubrimiento mediante el aprendizaje independiente. Sin embargo, puesto que lo que se enseñará serán modelos y técnicas de *escritura creativa* (junto con sus dimensiones terapéuticas), el profesor deberá impartir diversas clases teóricas, además de hacer un seguimiento continuo e ininterrumpido de los avances de toda la clase. Sabiendo esto, los modelos de enseñanza considerados para esta programación son los siguientes:

**1. Enseñanza directiva:** el profesor deberá llevar a cabo primero una serie de explicaciones teóricas que den soporte a la parte de la programación que implica el desarrollo de actividades prácticas. Por un lado, se transmitirán al alumnado las nociones básicas sobre la escritura de textos, centrándose las explicaciones en este caso en la prosa y el ensayo expositivo. El alumnado aprenderá todo lo necesario para elaborar un texto coherente y bien cohesionado, estructurándose en la forma de introducción, nudo y desenlace en el caso de un texto narrativo y aprendiendo a hilar los diferentes temas con

orden y fluidez en el caso de uno ensayístico. Por otro lado, puesto que la tercera y más grande e importante actividad consistirá en escribir una historia utilizando el *modelo del viaje del héroe* como base, será necesario presentar y explicar de forma simplificada dicho modelo al alumnado. Se hará hincapié entonces en la idea del *viaje del héroe* como un ciclo (el viaje termina donde empieza) y como un proceso de evolución (el héroe es mejor como persona al final del viaje de lo que lo era al inicio del mismo). Del mismo modo, el profesor hará un control constante de los avances del alumnado, ofreciendo tanto soluciones a los problemas que se les puedan presentar a los estudiantes como guías y correcciones tanto en lo concerniente a la estructura y estilo de los textos como en lo referido al apartado gramatical y ortográfico. A su vez, también se podrán dedicar pequeños momentos en las diferentes sesiones para responder preguntas o hacer aclaraciones generales. Sabiendo esto, la enseñanza directiva estará bastante presente durante buena parte de la programación.

**2. Expositiva:** la enseñanza de conocimientos mediante la metodología directiva implicará en este caso y de forma necesaria la exposición y explicación de los mismos a toda la clase de forma generalizada. Dichas exposiciones, sin embargo, se harán de manera sintetizada y simplificada, presentándose al alumnado los aspectos esenciales para elaborar un buen texto, para así poder dedicar la mayor parte del tiempo al desarrollo de las actividades prácticas. Por otro lado, si bien durante estas explicaciones los alumnos mantendrían un papel mayormente pasivo, se tendrá en cuenta y valorará positivamente su participación y aportaciones personales.

**3. Deductiva:** teniendo en cuenta los conocimientos transmitidos a lo largo de la dimensión teórica de la programación (en este caso la enseñanza de la escritura de textos creativos) esta debería implicar necesariamente una metodología de enseñanza deductiva. Se partiría entonces desde el entendimiento más generalizado de lo que es un texto, para ir profundizando de manera progresiva en el género prosaico, y desglosando las diferentes partes que lo componen y estructuran. Del mismo modo, aunque simplificado y adaptado al nivel educativo de 4º de ESO, el *modelo del viaje del héroe* puede resultar complicado de abordar y entender si no es enseñado de forma correcta. Por lo tanto, y del mismo que con la enseñanza de los pormenores de la escritura, se presentará el modelo de forma generalizada, explicando qué significa y cómo se originó, además de haciendo hincapié en obras famosas y conocidas por todos en la actualidad que lo utilizan, para posteriormente explicar sus tres partes fundamentales (*La partida, La iniciación y El regreso*).

### **7.3.2.1. Justificación de la metodología y competencias clave**

Como se ha podido observar, si bien la programación comenzaría con ciertas explicaciones teóricas magistrales (intercalándose alguna más en las siguientes sesiones), el objetivo último es que el alumnado desempeñe un papel en su aprendizaje lo más activo (e independiente) que sea posible. Después de todo, la mejor forma de aprender a escribir es escribiendo, del mismo modo que a leer uno aprende leyendo. Por lo tanto, una vez se terminen las explicaciones, el alumnado pasará a realizar sus actividades de manera autónoma. El profesor, a partir de este punto, se encargará de ofrecer ayuda a quien lo necesitare, respondiendo dudas y repasando conocimientos, además de aportando algunos nuevos si fuese necesario o se viese la oportunidad para ello. Se ha de tener en cuenta que buena parte de las actividades implican el escribir sobre temas personales y emocionales, por lo que se debe asegurar que todos los estudiantes tengan el espacio necesario para sentirse seguros escribiendo, preservándose su intimidad. Este es precisamente uno de los motivos por los que las actividades se han planteado de forma individual, sin formación de grupos de trabajo. Del mismo modo, si bien se propondrá la lectura de textos en clase, ningún alumno será obligado a ello, precisamente para proteger su intimidad. Esto resultará de especial importancia al tratar con los dos alumnos con problemas emocionales y el alumno asperger, cuya estabilidad emocional puede resultar más delicada que la de los demás y se ha de tratar con sumo cuidado.

Teniendo en cuenta todo lo comentado anteriormente, es de esperar que la correcta aplicación de este Plan de Intervención logre transmitir al alumnado una serie de Competencias Clave, que resultan imprescindibles tanto para su proceso educativo como para su correcta implicación y desempeño en la sociedad actual. Las competencias a trabajar, por lo tanto, serían las siguientes: la Competencia de Comunicación Lingüística (CL), puesto que se practicará la comunicación textual y que dicha competencia conforma la base misma de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura; la Competencial Digital (CD), pues si bien el trabajo se realizará a mano se considerará la utilización de plataformas digitales para la búsqueda de información o para compartir y comentar textos; la Competencia de Aprender a Aprender (AA), pues representa la base misma de cualquier proceso de enseñanza, y el aprendizaje de la *escritura creativa* debe hacerse de una manera concreta y bien planteada; las Competencias Sociales y Cívicas (SC), pues las implicaciones terapéuticas de estas enseñanzas ayudarán a que los estudiantes se conviertan en adultos íntegros, maduros y sanos mentalmente, capaces de desenvolverse

de manera correcta en la sociedad; y, por último, la Competencia de Conciencia y Expresiones Culturales (CEC), pues mediante el desarrollo de este Plan de Intervención se pretende motivar y cambiar la perspectiva que tiene el alumnado respecto a la lectura y la escritura, revelándoles su importancia y tal vez despertando una pasión que hasta el momento podría haber permanecido oculta.

#### **7.4. Secuencia de actividades**

Este Plan de Intervención se ha planeado para impartirse a lo largo de todo un mes, ocupando un total de 16 sesiones. Dichas sesiones se distribuirán entre un total de 4 semanas, lo que consecuentemente tocaría a un total de 4 sesiones por semana. Tal y como se podrá deducir a partir del título (*Terapia y Creación*), las actividades planteadas se han diseñado con el fin de trabajar tanto el apartado creativo de la escritura como el terapéutico, buscando afectar de manera positiva a la salud mental del alumnado a medida que se avanza en la programación y se completa cada sesión.

Con dichos objetivos en mente, se han diseñado hasta tres actividades diferentes en las que se distribuirá todo el contenido y tiempo de trabajo del Plan de Intervención, a la cual más compleja que la anterior, y ocupando las denominaciones principales de «Actividad inicial», «Actividad de desarrollo» y «Actividad de consolidación/síntesis». Del mismo modo, cada actividad tiene asignada su propia distribución temporal, llegando a coincidir el tiempo de trabajo de la «Actividad inicial» con el de las demás. Con todo, la programación se ha planteado de modo que el alumnado cuente con el tiempo necesario para llevar a cabo todas las actividades y trabajos de manera correcta, con una carga de trabajo justa y abarcable.

Dichas actividades, de forma sintetizada y previo paso a desglosar todos los detalles teóricos y prácticos de cada una por separado, se componen de lo siguiente: elaborar un «Cuaderno de pensamientos» (cuyo objetivo es hacer consciente al alumnado de su propia evolución a lo largo del Plan de intervención); hacer una «Redacción sobre un personaje ficticio que admiren» (que busca apoyarse en el fenómeno del *fanfiction* para mejorar la autoestima y la autopercepción del alumnado); y, por último, escribir un «Pequeño cuento que use el *modelo del viaje del héroe* como base» (con el fin de trabajar en las habilidades de redacción del alumnado a la vez que se busca que experimenten una sensación de catarsis y satisfacción que resulte al mismo tiempo reveladora).

Así, pues, las bases, procedimientos y detalles a tener en cuenta de cada actividad se presentan a continuación:

#### 7.4.1. Cuaderno de viaje. Actividad inicial

##### Características fundamentales

**-Descripción sintetizada:** el alumnado elaborará un «Cuaderno de pensamientos» con ideas personales, haciendo referencia a su condición actual, a sus puntos positivos y negativos y a su relación con la literatura, junto con temas de actualidad que le resulten interesantes.

**-Sesiones:** 16.

**-Requisitos:** 16 entradas (una por sesión) (mínimo un párrafo de 6 líneas por entrada).

**-Espacio de trabajo:** se trabajará desde casa (en el aula de ser necesario).

**-Materiales:** lápiz, goma, bolígrafo y folios.

**-Agrupamientos:** Individual / Gran grupo (lectura opcional de las entradas).

**-Competencias Clave:** CL / SC / CEC.

**-Producto final:** el «Cuadernos de pensamientos» con las 16 entradas,

**-Método de evaluación:** Calidad de reflexiones de las entradas / Entrevista oral de 5 minutos.

**Descripción completa:** en la primera sesión de la programación se presentará al alumnado tanto el tema en cuestión como las tres diferentes actividades que compondrán el Plan de Intervención. Esta primera actividad en particular, consistente en el desarrollo de un «Cuaderno de pensamientos», se ha planteado con el objetivo de hacer un seguimiento continuo del alumnado, al mismo tiempo que se busca hacerlo consciente de sus diferentes avances (tanto en lo referente a la adquisición de conocimientos como en la evolución de su estado emocional y su mentalidad respecto a la lectura y la escritura).

Así pues, se pedirá a cada alumno y alumna que escriba múltiples entradas en un cuaderno personal, mostrando las ideas y pensamientos que se les pudiese pasar por la mente en el momento. Entre los múltiples temas a tratar se propondrá el hablar sobre pasiones, preocupaciones, opiniones sobre sí mismos y deseos para el futuro o comentar sobre su situación actual o la del mundo (al momento de escribir estas líneas algunos temas de actualidad pueden ser la situación tras la pandemia global por COVID-19, la reciente invasión de Rusia en Ucrania y lo que esta guerra puede suponer para la estabilidad mundial o la enorme revolución científica y tecnológica que se está

produciendo en el día a día, lo que podría representar un gran cambio para la humanidad en los próximos años).

Mientras se desarrolle esta programación, los alumnos deberán elaborar las correspondientes entradas de este «Cuaderno de pensamientos» todos aquellos días en los que se imparta clase de Lengua Castellana y Literatura, lo que llevaría a que cada cuaderno tuviese un total de 16 entradas. Por otro lado, todas y cada una de ellas deberán componerse como mínimo de un párrafo de hasta 6 líneas, dándose la posibilidad al alumnado de desarrollarlas más si lo desearan. A su vez, cabe destacar que las entradas se elaborarán desde casa, para que así no ocupen tiempo de las sesiones dedicadas a las otras actividades. Se dedicará, sin embargo, un momento al principio de las primeras sesiones de cada semana para que aquellos alumnos que lo deseen lean y comenten junto con el resto de la clase sus propias entradas, con el fin de generar un debate constructivo (mediado y dirigido por el docente, por supuesto).

A la hora de desarrollar esta actividad, por otro lado, cabe tener en cuenta dos detalles de enorme importancia:

En primer lugar, no se debe olvidar que a lo largo de toda esta programación se trabajará con un material muy delicado como lo es la intimidad y la mentalidad de los adolescentes (contando además con el caso particular de los dos alumnos con problemas emocionales ya mencionados, junto con el alumno asperger). El desarrollo de este «Cuaderno de pensamientos» no es una excepción, pues se está pidiendo al alumnado que ponga en palabras sus deseos o preocupaciones más profundos. Sabiendo esto, y teniendo en cuenta que los estudiantes deben sentirse lo suficientemente seguros como para expresarse con sinceridad, si bien el desarrollo de este cuaderno será obligatorio, tanto su entrega al profesor como su lectura y comentario en clase será del todo opcional. Sin embargo, puesto que el desarrollo de este material resultará de gran importancia para evaluar al alumnado, se propondrá la alternativa de una entrevista oral individual de 5 minutos a lo largo de la última sesión de la programación para que los alumnos comenten sus observaciones y opiniones respecto a las actividades realizadas. Así, aquellos alumnos que lo deseen serán evaluados mediante el cuaderno que habrán desarrollado, mientras que el resto se presentaría a la ya mencionada entrevista oral (comprobando antes el docente que cada uno haya completado su cuaderno tal y como se les ha pedido).

En segundo lugar, y precisamente para fomentar la participación del alumnado, se propone y recomienda que el profesor desarrolle también su propio «Cuaderno de pensamientos», ajustándose para ello a las directrices ya indicadas. Así, elaborando su

cuaderno con la misma periodicidad que el alumnado, el docente se tomará un momento en la primera sesión de cada semana para leer y comentar con el alumnado aquello que haya escrito. El objetivo es que el alumnado sea capaz de observar de forma directa la propia implicación del docente en la actividad, quien es capaz de mostrarse lo bastante abierto como para compartir opiniones personales o pensamientos más o menos íntimos con sus estudiantes.

Cabe tener en cuenta que, por lo general, y de forma natural, a las personas les encanta hablar de sí mismas. Esto sucede del mismo con los adolescentes, aunque estos puedan mostrarse reacios en un principio a compartir su mundo interior con los demás, en especial con el docente. A fin de cuentas, todo el mundo es el protagonista principal de su propia historia, por lo que si el profesor da el paso a que sus alumnos lo conozcan mejor mediante esta actividad, podría motivarlos a todos lo suficiente como para que desarrollen sus correspondientes «Cuadernos de pensamientos» con sinceridad, además de para atreverse a compartir las entradas que hayan escrito con sus compañeros. Del mismo modo, esta motivación, sumada al esfuerzo y el tiempo invertido, podría llevarlos a que opten por ser evaluados mediante su propio cuaderno, y no a través de la entrevista oral planteada como alternativa.

El resultado es que todo esto se lograría sin necesidad de requerir a ningún tipo de obligación o imposición, lo que a su vez evitaría condicionar aquello que el alumnado pusiese por escrito. El producto final sería un testimonio ideal de cómo ha evolucionado la mentalidad y las destrezas para la escritura del alumnado a lo largo de este Plan de Intervención. Este cuaderno, en conjunto con las dos actividades restantes (que se desarrollarán y explicarán a continuación), ayudaría a conocer mejor a cada uno de los alumnos y alumnas, aportando información privilegiada sobre cada uno que permitiría plantear una educación más personalizada, favoreciendo tanto su crecimiento académico como el desarrollo de una mente sana y equilibrada. De hecho, si bien este Plan de Intervención se ha desarrollado y planteado teniendo en cuenta un 4º de ESO en mente, de adaptarse a cursos inferiores sería de gran utilidad para ayudar a reconducir por el buen camino a alumnos que pudiesen presentar distintos problemas, ya sea aquellos relacionados con un déficit en cuestiones de lectura y escritura como aquellos con complicaciones emocionales de diversa índole.

La elaboración de un «Cuaderno de pensamientos», por lo tanto, puede ser una herramienta de enorme potencial a la hora de establecer un Plan de Seguimiento que permita evaluar las condiciones del alumnado, tanto en el curso presente como en los

cursos escolares sucesivos en los que se puedan elaborar Planes de Intervención que incluyan esta clase de actividades.

#### 7.4.2. *Mi héroe personal*. Actividad de desarrollo

##### Características fundamentales

**-Descripción sintetizada:** el alumnado deberá llevar a cabo la redacción de una pequeña escena en la que se encuentre con un personaje ficticio por el que se sienta aprecio, para a continuación comentarse mutuamente sus múltiples éxitos y fortalezas, al tiempo que sus fracasos y flaquezas, y aceptándose igualmente de forma mutua.

**-Sesiones:** 4 (primera semana de la programación).

**-Requisitos:** Mínimo una página y media.

**-Espacio de trabajo:** Aula ordinaria.

**-Materiales:** Lápiz, goma, bolígrafo, folios y ordenador o teléfono móvil con acceso a internet (para buscar información).

**-Agrupamientos:** Individual / Gran grupo (lectura opcional de las redacciones).

**-Competencias Clave:** CL / CD / AA / SC.

**-Producto final:** Redacción completa.

**-Método de evaluación:** Calidad de escritura y ajustamiento a los requisitos exigidos.

**Descripción completa:** ideada para trabajar el aspecto de la *Inteligencia Emocional*, esta segunda actividad se llevará a cabo a lo largo de la primera semana en la que se comience a impartir el Plan de Intervención, ocupando por tanto las primeras 4 sesiones de esta programación. Del mismo modo, esto quiere decir que tanto esta actividad, como la referente al «Cuaderno de pensamientos» se comenzarán a realizar al mismo tiempo. Dicha coincidencia, sin embargo, y como ya se ha explicado, de respetarse los tiempos de trabajo y de no presentarse ninguna clase de inconveniente inesperado, no debería suponer un impedimento para compaginar las diferentes lecciones y actividades.

Tal y como se ha comentado, el objetivo es trabajar en la *Inteligencia Emocional* del alumnado, más concretamente se buscará el afectar de manera positiva tanto a su autoestima como a su autopercepción. Para ello, la actividad propuesta se ha fundamentado sobre el ya explicado fenómeno del *fanfiction*, una forma de creación literaria moderna y novedosa, de base casi estrictamente digital y ligada a internet, por lo que existe la posibilidad de que parte del alumnado esté familiarizado con la misma, ya

sea como lectores o como autores. Conociendo dichas bases, para el desarrollo de esta actividad se pedirá a cada alumno y alumna que escoja un personaje de ficción con el que se puedan sentir identificados y sientan un importante vínculo, suponiendo para ellos la viva definición de lo que es un «héroe» o una «heroína». Una vez seleccionado dicho personaje, deberán elaborar una redacción que ocupe entre página y media y dos páginas que, tal y como se explicará a continuación, se ha de estructurar en dos partes:

En primer lugar, se pedirá al alumnado que identifique y describa una escena en la que ellos y su personaje se conozcan y presenten mutuamente para, a continuación, conversar en detalle sobre las características principales del personaje que hayan escogido. Por un lado, deberán explicar aquello que lo hace único como persona. Por el otro, se les pedirá que escriban sobre sus puntos positivos (en cuanto a carácter y comportamiento), aquello que los hace dignos de ser admirados, pero también sobre de sus puntos débiles, aquellas formas de conducta que se podrían considerar negativas o mejorables.

En segundo lugar, se pedirá al alumnado que redirija la conversación para hablar sobre sus propias características, identificando tanto sus puntos positivos y fortalezas como sus puntos negativos y elementos que deben mejorar. Del mismo modo, se les pedirá que establezcan puntos de conexión entre sí mismos y dichos personajes, escribiendo sobre cómo creen que podrían haberlos influenciado de manera positiva en su vida. Deberán por tanto hablar sobre aquellos aspectos en los que creen que han podido mejorar a lo largo de su juventud, junto con los éxitos que hayan podido cosechar hasta el momento (por pequeños que puedan parecerles), al mismo tiempo que hacen mención de aquellas flaquezas que podrían intentar superar de ahora en adelante.

El objetivo último de esta actividad es el de reforzar la motivación y el instinto creativo del alumnado al tiempo que se busca que enfoque sus pensamientos en sus diferentes aspectos positivos y fortalezas, a la vez que también acepta y reconoce sus puntos débiles. El alumnado, del mismo modo, se sentirá aceptado y reconocido de forma abierta por aquellos personajes que admira, quienes actuarían como una suerte de «espejo heroico» en el que mirarse y admirarse. Se pretende por tanto desterrar (o, en todo caso, contemplar de manera fría y lógica) los pensamientos intrusivos negativos tan propios de la adolescencia, afectando de manera positiva tanto a la autoestima como la autopercepción del alumnado. Del mismo modo, al hacer ver a los estudiantes que incluso sus mayores héroes pueden cometer errores, y estos están lejos de ser perfectos, podría llevarles a percatarse de que tampoco hay nada malo en cometer fallos de vez en cuando, y que siempre hay oportunidades de mejorarse a uno mismo, creciendo como persona.

Un detalle a tener en cuenta es que, conociendo que este género literario se apoya en tomar elementos de una obra preexistente (como pueden ser personajes, escenarios o eventos, entre otros) y crear algo nuevo o diferente a partir de ello, comenzar las primeras sesiones de la programación mediante esta actividad permitirá al alumnado introducirse en la materia con mayor confianza, al trabajar con algo conocido. Del mismo modo, la perspectiva de poder trabajar con alguna obra por la que sienta una especial pasión, o un vínculo íntimo y personal, debería de resultar especialmente motivadora, llevando a una buena parte a implicarse más en la creación del texto. A su vez, y tal y como ocurre con el «Cuaderno de pensamientos», al final de esta primera semana (es decir, en la sesión número 4), aquellos alumnos que lo deseen podrán leer su propia redacción y compartirla con sus compañeros, lo que puede dar lugar a debates y observaciones interesantes.

Así pues, esta segunda actividad, junto con el ya descrito «Cuaderno de pensamientos», puede suponer el punto de entrada ideal del alumnado a este Plan de Intervención, al ofrecerles un escenario familiar a la par que seguro e íntimo, en el que poder trabajar sin miedo a ser juzgados por los demás. Esto, además, ayudará a allanar el camino de cara a la tercera y más compleja actividad de la programación, consistente en la elaboración de un cuento ajustándose a unas directrices concretas, como se explicará a continuación.

### 7.4.3. *Yo también puedo ser mi héroe. Actividad de consolidación/síntesis*

Características fundamentales
<p><b>-Descripción sintetizada:</b> el alumnado desarrollará un pequeño cuento en tres partes ajustándose a las 3 fases principales del <i>modelo del viaje del héroe</i> (entendidas en este caso como la estructura clásica de un cuento: Introducción, Nudo y Desenlace), y cuyo protagonista deberá poseer aspectos (físicos, mentales o vitales) similares a los de su autor o autora, con el fin de alcanzar un sentimiento de catarsis.</p> <p><b>-Sesiones:</b> 12 (repartidas en 4 sesiones a lo largo de 3 semanas).</p> <p><b>-Requisitos:</b> Mínimo y máximo de 3 páginas (1 página por fase del modelo).</p> <p><b>-Espacio de trabajo:</b> Aula ordinaria.</p> <p><b>-Materiales:</b> Lápiz, goma, bolígrafo y folios.</p> <p><b>-Agrupamientos:</b> Individual / Gran grupo (lectura opcional de las redacciones).</p> <p><b>-Competencias Clave:</b> CL / AA / SC / CEC.</p> <p><b>-Producto final:</b> Cuento completo.</p> <p><b>-Método de evaluación:</b> Calidad de escritura y ajustamiento a los requisitos exigidos.</p>

**Descripción completa:** como la actividad más importante, compleja y extendida en el tiempo de toda la programación, esta requerirá de una preparación y presentación al alumnado de un componente teórico previo paso al comienzo de la misma. Esto se debe a que, si bien de manera simplificada (además de adaptada para hacerlo lo más accesible posible al alumnado de este nivel educativo), para el desarrollo de esta actividad se empleará el conocido *modelo del viaje del héroe*. Se trata de una de las formas de construir y contar historias más antiguas que se conocen, hasta el punto que puede considerarse coetáneo a la aparición de los primeros seres humanos. Sin embargo, tal y como se habrá podido comprobar en el apartado de documentación y desglose teórico (y gracias a expertos mitólogos como el ya mencionado Joseph Campbell), a la par que antigua, profunda y compleja, la construcción de historias mediante este modelo resulta también muy simple y efectiva. Precisamente, esto llega hasta tal punto que puede considerarse natural a la especie, una forma de contar historias ligada de manera intrínseca a la mente y esencia humana. El cerebro del ser humano es después de todo, y en buena parte, una compleja máquina narrativa, que se cuenta una historia a sí mismo y a aquellos que lo rodean que estén dispuestos a escuchar las palabras que se digan y leer los textos que se escriban.

Es debido a la tendencia natural del ser humano a crear historias para explicar lo que ocurre a su alrededor, y es debido también a la propensión a emplear el *modelo del viaje del héroe* para construir dichas historias, que este resulta ideal para desarrollar un taller o un Plan de Intervención centrados en torno a la *escritura creativa*. Del mismo modo, el *modelo del viaje del héroe* resulta de un enorme potencial a la hora de trabajar la escritura desde un punto de vista terapéutico, pues sus principales características fundamentales permiten al propio autor que se valga del modelo el experimentar una suerte de catarsis, caracterizada por un proceso de crecimiento personal y de desarrollo emocional. Uno de los principales objetivos de esta última actividad, y de este Plan de Intervención como un todo, es precisamente el que los alumnos pasen por dicho proceso catártico, lo que puede aportarles enormes beneficios en cuanto a su estabilidad emocional junto con un cambio de paradigma mental a la hora de enfrentarse a una lectura o a un ejercicio de escritura.

Así pues, primero cabe destacar que el desarrollo de esta actividad ocupará las siguientes tres semanas que se han planificado para esta programación, lo que llevará desde la sesión 5 hasta la 16. El hecho de que esta actividad se extienda tanto en el tiempo resulta lógico y necesario, ya que esta se estructurará en tres partes diferentes, tocando a una por semana, y es de vital importancia que el alumnado pueda desarrollar cada una

dedicando el tiempo necesario, junto con el apoyo del profesor cuando se requiera. Después de todo, el proceso creativo requiere de la presión justa y adecuada, y desarrollar un trabajo de esta envergadura con plazos de entrega demasiado ajustados podría condicionar de manera negativa los productos finales resultantes.

Conociendo entonces el reparto temporal de esta actividad, no se debe olvidar la clave fundamental de las historias compuestas mediante el *modelo del viaje del héroe*: el hecho de que el argumento funciona como un proceso cíclico. Esto lleva a que el viaje termine justo en el mismo lugar o escenario donde comienza, pero con la particularidad de que el héroe o protagonista en cuestión siempre es diferente al final de cómo era al comienzo. Por lo general habiendo evolucionado de manera positiva, que es precisamente uno de los elementos que caracterizarán al desarrollo de esta actividad.

Así pues, atendiendo al proceso argumental del modelo heroico, se pedirá al alumnado que, a lo largo de las tres semanas restantes (con sus correspondientes 14 sesiones), redacte un cuento ajustándose a las bases fundamentales de dicho modelo. Por supuesto, este se abordará de manera simplificada, tomándose únicamente las tres partes consideraras imprescindibles para la conformación de la historia: *La partida* (Inicio), *La iniciación* (Desarrollo) y *El regreso* (Desenlace). Cada semana se dedicará a que los alumnos se encarguen de redactar una de las tres partes de sus cuentos. Sin embargo, y precisamente con el objetivo de alcanzar esa sensación de catarsis y crecimiento, la redacción de este cuento deberá ajustarse a unas características concretas.

Entre los detalles a tener en cuenta se haya el hecho de que los alumnos deberán diseñar un personaje que guarde similitudes con ellos mismos, compartiendo no solo su personalidad, sino también alguna de sus circunstancias particulares, fortalezas y flaquezas. Así, el viaje de su héroe particular no solo implicará el resolver el posible problema que le presente la historia, sino que, a su vez, deberá evolucionar de manera positiva, superando o incluso aprendiendo a aceptar y convivir con las condiciones de índole mental o emocional (o incluso física) que pudiese estar sufriendo.

Esta forma de trabajar se vale de lo que muchos autores profesionales consideran una flaqueza bastante habitual en escritores noveles, pero que resulta de enorme beneficio en lo que a escritura terapéutica se refiere: la autoinserción. Por lo general, los escritores menos expertos (y en muchos casos también los más veteranos) tienden a adjudicar sus traumas personales, pasiones, miedos y anhelos a los protagonistas principales de sus historias. Si bien esto puede considerarse negativo desde el punto de vista de la escritura de alto nivel, en lo que se refiere al ámbito terapéutico puede aportar grandes ventajas.

Esto se debe a que permite al que escribe experimentar un gran proceso de catarsis y liberación al ver como el personaje que porta su identidad supera los problemas que se le presentan y evoluciona de manera positiva, convirtiéndose en una mejor persona, más plena y satisfecha consigo misma y con su situación en el mundo.

En consecuencia, esta tercera y última actividad presenta dos finalidades claras. Por un lado, la de reforzar las capacidades de escritura (y lectura) del alumnado a lo largo de un proceso de redacción extendido en el tiempo. Por otro lado, en lo referente al componente terapéutico, se buscará que estos jóvenes autores experimenten un profundo sentimiento de catarsis al ver como aquellos protagonistas con los que comparten identidad, deseos y miedos y problemas logran superarse a sí mismos y avanzar. Mediante este ejercicio de escritura el alumnado podría pasar por una suerte de proceso transformador o revelador, descubriendo una faceta de la escritura que hasta el momento jamás habría considerado, al tiempo que se le trasmite de manera efectiva las habilidades necesarias para desarrollar la *escritura creativa* tanto desde el punto de vista académico y profesional como del terapéutico. Esto asegurará un crecimiento sano y equilibrado, que beneficiará al alumnado tanto de cara a su futuro académico y laboral como en lo referente a su correcta y adecuada inclusión en la sociedad adulta.

Entre los detalles técnicos a tener en cuenta, cabe destacar que la redacción final deberá componerse de cómo mínimo 3 páginas (con al menos 1 página por fase del *modelo del viaje del héroe*). A su vez, el profesor transmitirá al alumnado las bases fundamentales sobre el modelo para que todos puedan redactar de manera correcta sus cuentos, dedicándose primero una explicación general al inicio de la actividad, y profundizando más en los elementos fundamentales de las siguientes fases al comienzo de las primeras sesiones de las siguientes semanas. Esto permitirá el desarrollo de una enseñanza progresiva y deductiva, que ayudará al alumnado a adquirir y asimilar los conocimientos y técnicas de escritura de manera paulatina.

## **7.5. Métodos de evaluación**

No se debe olvidar en ningún momento la naturaleza innovadora que caracteriza a este Plan de Intervención. Esto quiere decir, a su vez, que todo lo que lo incumbe posee a su vez una condición experimental, lo que implica que tanto la forma de transmitir las enseñanzas como las tres actividades diseñadas están lejos de ser perfectas. Del mismo modo, si bien mediante la elaboración de este proyecto se pretende reivindicar la

enseñanza de la *escritura creativa* en las aulas (junto con la trasmisión al alumnado de estrategias de gestión emocional), no se debe obviar tampoco el hecho de que, de forma generalizada, el sistema educativo tiende a priorizar otros aspectos relativos tanto a la literatura como a la lingüística (cuyos motivos, por otro lado, están más que de sobra justificados).

Del mismo modo, la propia naturaleza de las enseñanzas transmitidas al alumnado hace de este Plan de Intervención uno cuyos productos finales son complicados de evaluar. No se puede calificar al alumnado según su capacidad creativa, pues hay quienes presentan dificultades para desarrollarla y quienes valoran otras habilidades por encima de esta (como bien pueden ser la capacidad memorística o de razonamiento, por ejemplo). Del mismo modo, no tendría sentido evaluar esta programación centrándola en la evolución psicológica y el nivel de Inteligencia Emocional que demuestre el alumnado a lo largo de la misma. Uno de los objetivos fundamentales de esta programación es, después de todo, el reforzar la estabilidad mental de los estudiantes, por lo que el simple hecho de adjudicar una nota en función a dicha característica sería de lo más contradictorio, además de un sinsentido.

Así pues, conociendo la naturaleza experimental de este Plan de Intervención, junto con las habilidades particulares que se ponen en práctica y desarrollan en el mismo, se centrará el proceso de evaluación en dos apartados. Por un lado, tanto en el grado de implicación como la calidad de las reflexiones llevadas a cabo por el alumnado (que no tiene por qué ir necesariamente de la mano con su creatividad). Por el otro, todo lo relacionado con el apartado más técnico del proceso de escritura, lo que incumbe tanto al dominio de las formas y modelos de escritura transmitidos al alumnado como a su nivel de desempeño en cuestiones como el estilo, la gramática o la ortografía, junto con su capacidad para elaborar un texto coherente y bien cohesionado.

Así, en el hipotético caso de incluirse este Plan de Intervención en la programación completa de Lengua Castellana y Literatura, al menos en lo que se refiere a este proyecto más innovador y experimental, dicha unidad temática no debería conllevar más del 10 % de la evaluación correspondiente. En este sentido, El «Cuaderno de pensamientos» conllevaría el 20 % de la nota, mientras que la redacción apoyada en el fenómeno del *fanfiction* llegaría al 30 %. Por último, debido a su complejidad y al grado de implicación que exige por parte del alumnado, el cuento basado en el *modelo del viaje del héroe* aportaría el 50 % restante. En última instancia, la calificación máxima esperable de este Plan de Intervención sería de, como mucho, un punto (con posibles excepciones a la regla

en caso de un rendimiento excepcional por parte de algún estudiante). Evidentemente, dicha calificación podría cambiar o aumentar en el caso de desarrollarse una programación más estable y alabada por los diferentes organismos educativos.

## **7.6. Atención al alumnado NEAE**

Teniendo en cuenta el tipo de enseñanzas que se desarrollarán a través de esta Plan de Intervención, junto con su importante componente psicológico, las necesidades del alumnado NEAE se han tenido muy en cuenta a la hora de diseñar todos sus aspectos. A este respecto, la forma en la que se llevarán a cabo las diferentes actividades de la programación permitirán que todo el alumnado trabaje en un ambiente seguro y familiar, donde cada uno podrá decidir con total libertad cómo llevará a cabo sus diferentes redacciones y hasta qué punto desea compartir los textos con sus compañeros.

La metodología de trabajo, después de todo, persigue la introspección y reflexión crítica del alumnado y de su situación personal a través del trabajo individual y autónomo, con las justas y adecuadas indicaciones y correcciones por parte del docente. Con ello, la idea de compartir las diferentes creaciones textuales en gran grupo quedará como algo opcional, más destinado a estrechar lazos entre el alumnado y este con el profesor que a tener resultados evaluables, buscando fomentar la aceptación y la tolerancia.

Así, esta forma de trabajo resultará especialmente beneficiosa tanto para el alumno asperger como para los alumnos con problemas emocionales (tanto por parte del que presenta problemas de control de las emociones como en el caso de la que tiende al aislamiento). Estos alumnos se desenvolverán en un entorno seguro y familiar, sabiendo que poseen un control absoluto en todo momento sobre todo cuanto hacen y sobre qué están dispuestos a mostrar a los demás. Esto les permitirá plasmar en el papel todo aquello que siempre han querido comunicar al mundo, sabiendo que, si lo desean, aquello que escriban será conocido únicamente por ellos y, en todo caso, el docente.

Desde luego, y si bien la programación busca impulsar el trabajo autónomo e independiente, a lo largo de esta programación se prestará ayuda y guía a todo el alumnado que lo necesite, en especial a aquellos con necesidades particulares.

## **8. Plan de Seguimiento**

Todo el contenido de este Plan de Intervención ha sido especialmente diseñado para poder hacer un seguimiento continuo del alumnado. Para ello se ha asegurado que cada

uno de los alumnos puedan trabajar de manera ininterrumpida, pero sin salirse de su particular zona de seguridad y confort, a la vez que el docente puede llevar a cabo la evaluación de su trabajo con el fin de modificar y adaptar la programación según la situación.

A su vez, si bien las actividades se han diseñado de modo que los alumnos puedan decidir cómo y hasta qué punto comparten sus escritos con los demás, también se han llevado a cabo una serie de planteamientos e iniciativas para asegurar la participación. Desde fomentar la motivación y participación del alumnado al ofrecer la oportunidad de hablar de sí mismos hasta el hecho de que el profesor participe en el desarrollo de algunas actividades, todo ha sido meticulosamente preparado para que los alumnos participen de manera voluntaria, y al mismo tiempo favorecer que lo hagan de manera sincera y honesta. Esto, en última instancia, permitiría hacer un correcto seguimiento en los cursos posteriores, tanto de las capacidades de escritura y lectura del alumnado como de su estado emocional, para lo que el desarrollo de ejercicios de escritura libre, espontánea y no planificada puede resultar de enorme utilidad.

De hecho, tal y como se ha comentado anteriormente, de adaptarse y simplificarse las actividades planteadas para los niveles inferiores de la Educación Secundaria Obligatoria, pueden suponer una herramienta ideal para comprender, no solo las dotes literarias, sino también el desarrollo mental y la estabilidad emocional de los estudiantes al inicio de esta complicada etapa vital y académica. La información recabada a partir de este tipo de Planes de Intervención, que centran el foco en el estudio terapéutico y la canalización y manejo de emociones, aportaría una gran base a la hora de adaptar y personalizar los currículos estudiantiles de los cuatro cursos escolares que componen esta etapa.

Esto resultará de especial ayuda a la hora de tratar con alumnos con necesidades específicas, como el alumno asperger o los dos alumnos con problemas para el manejo de emociones que se han tenido en cuenta para este caso en específico. En última instancia, el llevar a cabo un Plan de Intervención de este tipo en etapas educativas tempranas ayudará a la hora de ofrecer una educación de calidad, adaptada a las situaciones de cada alumno y asegurando un ambiente de aceptación mutua y desarrollo equilibrado.

## **9. Resultados y propuestas de mejora**

A raíz de lo desarrollado en el presente proyecto de innovación se han podido extraer una serie de observaciones y propuestas, que se expondrán a continuación. Las siguientes

afirmaciones han tenido en cuenta tanto el diseño del Plan de Intervención como la base teórica asentada mediante la fase de documentación previa, aportando, en consecuencia, una serie de conclusiones que cabe tener en cuenta de cara a futuras investigaciones:

**1. Conviene replantear el modo en el que se acerca la literatura al alumnado:** esto, por supuesto, no quiere decir que la forma tradicional de abordar la lectura en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura no esté bien planteada, o que deba abandonarse. Del mismo modo, tampoco puede dejarse de lado el estudio de los grandes clásicos (autores como Miguel de Cervantes, Garcilaso de la Vega, Federico García Lorca o Miguel de Unamuno, entre muchos otros, son y deben seguir siendo de obligada enseñanza). Sin embargo, la época presente tiene sus particularidades. Las nuevas tecnologías, junto con las mentalidades vanguardistas y las altísimas cotas de alfabetización y culturalización que se han alcanzado en las sociedades modernas han cambiado por completo el paradigma en lo que a la relación escritor-lector se refiere. Hoy en día la capacidad de creación literaria no está reservada para unos pocos privilegiados, sino que todo el mundo, mediante un mínimo de educación, puede ser partícipe de ella, además de compartir sus obras con el mundo (sin mayores pretensiones que el disfrute del proceso de escritura). La existencia de Talleres de *escritura creativa* o de propuestas de Situaciones de Intervención como la aquí desarrollada son la viva prueba de ello.

El estudiante moderno posee las habilidades (y en muchos casos también el deseo) de crear literatura. Por ello, sin desmerecer ni dejar de lado a los grandes clásicos, también se les debe dar la oportunidad de expresarse por sí mismo. Para ello, además, se debe saber llegar hasta el alumnado joven, conociendo sus gustos en lo que a literatura se refiere, saber cuáles son sus referentes y emplearlos como una puerta de entrada a lecturas y ejercicios de escritura más complejas y profundas.

**2. Se debe prestar atención y abordar los problemas de la adolescencia como algo serio, no importa el contexto:** a su vez, dichos problemas deben abordarse lo antes posible, desde la misma infancia si es que llegan a detectarse. La etapa adolescente puede llegar a ser sumamente complicada, caracterizada por los cambios repentinos de humor, las contradicciones emocionales o la tendencia al pensamiento negativo y fatalista. Todo ello se ve potenciado por un continuo estímulo en la forma de experiencias y sensaciones nuevas, junto con unas conductas que en ocasiones tienden hacia la rebeldía o el comportamiento disruptivo, lo que puede resultar complicado de entender o manejar por un adulto.

Esta complicada situación puede llevar a que, cuando un adolescente presenta formas de pensamiento o conductas realmente preocupantes, tiendan a pasarse por alto al considerarse como algo «propio de la edad» o «una fase pasajera». Si bien es cierto que en la mayoría de los casos el pensamiento tiende a apaciguarse y las emociones a estabilizarse cuando uno se aproxima hacia la etapa del joven adulto, también puede darse el caso de que el o la adolescente en cuestión esté lidiando con un problema más serio.

Nunca debe darse por sentado que todo el alumnado de una misma clase se está desarrollando en un contexto similar: todos conviven en círculos sociales diferentes fuera de la escuela, con condiciones particulares, y del mismo modo todos poseen mundos interiores únicos e inimitables, al igual que cualquier adulto. Es por esto mismo que el docente (y huelga decir que también las familias, junto con el resto del equipo del centro educativo en cuestión) debe esforzarse para conocer mejor al alumnado a su cargo, pues es mediante la confianza mutua que aquellos que más lo necesitan pueden llegar a abrirse, mostrándose dispuestos a compartir una carga con el docente que simple y llanamente no deberían de soportar ellos solos.

En particular, con el objetivo de lograr este grado de conexión profesor-alumno, y sobre todo en aquellos casos donde el estudiante puede mostrarse especialmente reacio o reservado a la hora de compartir sus problemas, el desarrollo de un Plan de Intervención de este tipo puede resultar de gran ayuda. Del mismo modo que se afirma que «los ojos son el espejo del alma», la escritura llega a ejercer como una límpida ventana que permite observar en lo más profundo de una persona. Por lo tanto, no debe menospreciarse la capacidad de la *escritura creativa* como una forma ideal de llegar a conocer y establecer una relación de confianza con el alumnado.

**3. Se debería considerar el explorar las posibilidades creativas y terapéuticas de otros géneros literarios:** para el desarrollo de este Plan de Intervención se ha recurrido principalmente a dos géneros de escritura: el ensayo y la narrativa. El motivo es simple, de todas las formas de literatura, estas dos resultan las más accesibles para cualquier persona, en especial para un adolescente que, en primera estancia, ya puede mostrar un rechazo hacia cualquier género literario. Del mismo modo, cuando se trata de expresión creativa y libre, además de un proceso terapéutico, la narrativa y el ensayo permiten un nivel de fluidez y soltura que no podría alcanzarse mediante otros géneros como la poesía o el teatro, que por lo general exigen el ser más meticulosos (afirmación que debe tomarse con matices, por supuesto, pues siempre se pueden poner en práctica formas de creación como la escritura automática, donde prima la espontaneidad).

Esto, por supuesto, no quiere decir que la poesía y el teatro no tengan utilidades tanto en la enseñanza de *escritura creativa* o como una forma de tratamiento terapéutico. En cierto sentido, un poema puede llegar a tener un grado de unión e intimidad con su autor mucho mayor que el texto en prosa. Escoger la palabra adecuada, para incluirla en el verso correcto en la estrofa necesaria, puede llegar a transmitir todo tipo de emociones que, en ocasiones, la narrativa simple y llanamente no es capaz de emular. En lo referente a los textos dramáticos, estos pueden llegar a tener sus fortalezas únicas, en especial a la hora de representarlos con el alumnado, pues hacerlo participe de la historia puede llegar a dejar una gran impresión, transmitiendo enseñanzas que quedarán grabadas con intensidad en su mente y que no olvidará de cara al futuro.

El motivo, de nuevo, por el que se han dejado estas formas de literatura de lado es por la familiaridad y la accesibilidad. En este caso, por tanto, el que escribe estas líneas considera que una buena opción sería el diseño de diferentes Planes de Intervención, ya sea planteados para aplicarse a lo largo de un mismo curso o a lo largo de los diferentes niveles de la Educación Secundaria Obligatoria. Así, se podría comenzar con el ensayo y la narrativa, que servirían como una suerte de puerta de entrada ideal al mundo de la *escritura creativa* y terapéutica, mientras que la poesía y el teatro, una vez el alumnado haya adquirido una mayor soltura y familiaridad, pueden ponerse en práctica más adelante. En este sentido, podría aprovecharse la puesta en escena de una representación dramática elaborada por el alumnado (en la que se traten temas de índole emocional) como una suerte de punto final a una compleja programación, en la que se toquen todos los puntos fundamentales de la *escritura creativa*.

**4. El profesor no es un psicólogo y, como tal, este Plan de Intervención no debe entenderse como una terapia en sí misma o como la sustituta de una:** si bien a lo largo de este trabajo se ha defendido el ejercicio de la *escritura creativa* como un método terapéutico excelente, esto no quiere decir que sea infalible, menos aún al trabajar con mentes infantiles y adolescentes, que se han de tratar con sumo cuidado. En particular, se ha de tener en cuenta que, si bien el docente debe poseer ciertas nociones sobre psicología del estudiante, y ser capaz de comprender sus situaciones y ofrecer soluciones, este no es un psicólogo, y tratar de ejercer como tal puede traer más desgracias y tragedias que mejoras de no tener el debido cuidado.

Del mismo modo, la escritura, si bien ejerce como un medio ideal para canalizar angustias emocionales y demás pesares existenciales, no puede ni debe entenderse como una suerte de sustituta de un proceso terapéutico real, dirigido por un profesional de la

salud mental. De hecho, tampoco se debe olvidar que hay ocasiones en las que la propia escritura terapéutica apenas puede hacer nada contra un caso de depresión severo o una dolencia emocional de gran calado, requiriendo en consecuencia el abordar el problema mediante otras formas de terapia completamente distintas.

Este proyecto de innovación, por tanto, busca ante todo y de forma ideal el transmitir el amor por la *escritura creativa*, al tiempo que pone a disposición del alumnado herramientas tanto para prevenir el malestar emocional como para autogestionarse cuando no hay otra salida que valerse por uno mismo.

## **10. Reflexión final**

La *escritura creativa* nos otorga la habilidad de expandir nuestra capacidad de comprensión no solo del mundo que nos rodea, sino también (y tal y como expliqué en el preámbulo a este trabajo) de nosotros mismos. Y si bien es un tipo de disciplina que aún debe irrumpir con verdadera fuerza en la enseñanza reglada y formal, sus capacidades para potenciar las diferentes funcionalidades de la mente humana, creo, son más que indiscutibles, y su valor ha debido de quedar de sobra reforzado tras el desarrollo de este modesto proyecto de innovación educativa.

Se trata de un tipo de arte que, a su vez, ha visto una enorme explosión de popularidad y, más importante aún, creatividad, en una época de contradicciones. Vivimos, después de todo, en la era más privilegiada y avanzada que jamás haya visto la humanidad en toda su historia, ya no solo en las más que evidentes cuestiones tecnológicas, sino también en lo que se refiere a factores culturales, sociales, ideológicos o políticos, del mismo modo que en todo lo que concierne a la lucha por los derechos humanos (junto a los de colectivos más concretos y particulares). Sin embargo, es también una época con sus propios problemas, caracterizada por las ya más que severas pandemias de ansiedad y depresión, condiciones originadas en una sociedad alienada por un sistema económico y laboral sumamente destructivo, por vivir de manera casi perpetua de crisis en crisis (tanto económicas como de índole humanitario y medioambiental), y por haber dado lugar a una generación de jóvenes a los que se les prometió el mundo, pero que al final han acabado desencantados con la vida.

La *escritura creativa*, en última instancia, nos aporta una escapatoria, una forma de reconciliarnos con nosotros mismos y con el mundo. Nos da al mismo tiempo el poder de crear realidades bellas y majestuosas, vertiendo sobre el fondo blanco el negro material

que porta nuestros más profundos y coloridos pensamientos, nuestros más intensos anhelos y más pesadas angustias y penas.

Me gustaría concluir, pues, comentando que a nadie se le debería negar la oportunidad de descubrir los regalos y bondades que traen consigo la lectura y la escritura, menos aún a un joven adolescente, que tan necesitado está de aceptarse a sí mismo y de forjar una personalidad fuerte e inquebrantable, capaz de haber frente a los embates de la vida.

En definitiva, y tal y como afirma Fernando Alonso (2001), podemos vivir (y de hecho muchos viven) sin la lectura y la escritura:

Pero acosta de no ver otros mundos, de prescindir de saber lo que otros personajes hacen o sienten, o lo que nosotros haríamos o sentiríamos, también de vivir situaciones de angustia o placer, dar respuesta al fracaso o al dolor, recibir informaciones sobre problemas humanos generales o cuestiones relativas al campo de los afectos y sentimientos, también a la sexualidad en concreto. (p. 52)

Escribir salva vidas, da sentido a la existencia; yo soy la viva prueba de ello. Porque nuestras vidas no carecen de sentido si nosotros no lo permitimos. Porque dentro de nosotros dormita un poder capaz de crear mundos.

## 11. Referencias bibliográficas

### 11.1. Textos legales

Gobierno de Canarias (Decreto 315/2015, de 28 de agosto). *Currículo de Lengua Castellana y Literatura de Canarias*. Recuperado de: <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos-de-la-educacion-secundaria-obligatoria-eso/>

### 11.2. Libros

Bauzá, Hugo Francisco (1998). *El mito del héroe: Morfología y semántica de la figura heroica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Campbell, Joseph John (1949). *El Héroe de las mil caras (The Hero with a Thousand Faces)* (Edición de 2014). México: Fondo de Cultura Económica.

Mendive, Noelia (2018). *Transformación emocional. Un viaje a través de la escritura terapéutica*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

### 11.3. Artículos digitales

Abad Ruiz, Bárbara (2011). Fanfiction: fomento de la escritura creativa a través de las formas de literatura emergentes. *Tonos Digital: Revista de estudios filológicos*, núm. 21, pp. 1-27. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/41309>

Alonso, Francisco (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa*, núm. 28, pp. 51-66. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321>

Alonso, Francisco (2001) Presentación: La escritura creativa en secundaria. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, núm. 28, 5-7. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7319>

Arboccó de los Heros, Manuel (2021). Reflexiones frente a una sociedad psicológicamente desorientada. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades*, vol. 29, núm. 1. Recuperado de: <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/2347>

Arbona Abascal, Guadalupe (2020). La escritura creativa como disciplina emergente. *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, vol. 196, núm. 798, pp. 1-6. Recuperado de: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2390>

Basantes Moscoso, Deysi Rosario; Villavicencio Narvaez, Lilia del Carmen; Alvear Ortin, Luis Fernando; Arteño Ramos, Rómulo; y Valdez Gonzalez, Elda Maria (2021). Ansiedad y depresión en adolescentes. *Revista Boletín Redipe*, vol. 10, núm 2, pp. 182-189. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1205>

- Carceller-Maicas, Natalia (2017). Mundos vitales de palabras: análisis del sufrimiento adolescente mediante narrativas de malestar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 16, núm. 1, pp. 269-283. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-715X2018000100269](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2018000100269)
- Carillo, Mariana; Padilla, Jaime; Rosero, Tatiana; y Villagómez, María Sol (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 4, núm 2, pp. 20-32. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Castellanos-Lozano, Miriam; y Soria-Escalante, Hada (2020). La escritura, ¿una posible herramienta en la prevención del suicidio? *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, vol. 15, núm 10, pp. 1-10. Recuperado de: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50652020000100210](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50652020000100210)
- Delmiro Coto, Benigno (2001). La escritura en los aledaños de lo literario. *Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa*, núm 28, pp. 9-50. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7320>
- Espinosa-Fernández, Lourdes; Muela Martínez, José Antonio; y García López, Luis Joaquín (2016). Avances en el campo de estudio del Trastorno de Ansiedad Social en adolescentes. El papel de la Emoción Expresada. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 3, núm. 2, pp. 99-104. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5590679>
- Espinosa, Tita Szmulewicz (2013). La persona del terapeuta: eje fundamental de todo proceso terapéutico. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, vol. 51, núm 1, pp. 61-69. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-92272013000100008](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272013000100008)
- Fernández-Cao, Marián-López (2016). Curar las Heridas: la creación para evocar la ausencia. La memoria de la escritura. La memoria del cuerpo. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*, vol. 11, pp. 365-384. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/54139>
- García Carcedo, Pilar (2018). Desde los cuentos tradicionales hacia la escritura 2.0. Propuesta didáctica. *Lenguaje y Textos*, núm. 47, pp. 37-48. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/lyt/article/view/9940>
- Garzón Bohórquez, Aida Patricia (2017). Adolescentes, escritura y TIC. *Infancias imágenes*, vol. 16, núm. 1, pp. 131-143. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6129683>

- Giraldo Ramírez, Germán (2011). Los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional. *Poliantea*, vol. 7, núm. 13, pp. 205-218. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4784515>
- Goleman, Daniel (1998). What makes a leader? [¿Qué hace a un líder?] *Harvard Business Review, Best of HBR 1998*, pp. 1-11. Recuperado de: [https://www.acarthustraining.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=23:what-makes-a-leader-by-daniel-goleman&catid=14:blog&Itemid=109](https://www.acarthustraining.com/index.php?option=com_content&view=article&id=23:what-makes-a-leader-by-daniel-goleman&catid=14:blog&Itemid=109)
- Gómez-Maquet, Yvonne (2007). Cognición, emoción y sintomatología depresiva en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 39, núm. 3, pp. 435-447. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-05342007000300001](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000300001)
- Gutiérrez García, Francisco (2010). Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria. *Enunciación*, vol. 15, núm. 1. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3661628>
- Graybeal, Anna; Sexton, Janel D.; y Pennebaker, James W. (2002). The Role of Story-Making in Disclosure Writing: The Psychometrics of Narrative [El rol de la creación de historias en la escritura de divulgación: la psicometría de lo narrativo]. *Psychology and Health*, vol. 17, núm. 5, pp. 571-581. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/261659577\\_The\\_Role\\_of\\_Story-Making\\_in\\_Disclosure\\_Writing\\_The\\_Psychometrics\\_of\\_Narrative](https://www.researchgate.net/publication/261659577_The_Role_of_Story-Making_in_Disclosure_Writing_The_Psychometrics_of_Narrative)
- Corrales, José Luis (2001). Formación de profesorado en Creación Literaria: una necesidad. *Tarbiya, revista de investigación e innovación educativa*, núm. 28, pp. 67-79. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7377>
- Hernández, Beatriz; Inés López, Clara; y Guillermo García, Carlos (2015). La lectura y la escritura a través de la cibernética social: herramientas creadoras de mundo para los jóvenes. *Infancias imágenes*, vol. 14, núm. 2, pp. 71-87. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/9172>
- Morales Fuhrmann, Cristian (2017). La depresión: Un reto para toda la sociedad del que debemos hablar. *Revista Cubana de Salud Pública*, vol. 43, núm. 2, pp. 136-138. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-34662017000200001](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662017000200001)
- Morales Ortega, Sebastián (2020). Factores de riesgo como causantes de depresión asociado a la salud mental de los adolescentes afectados por su entorno familiar, académico, social y personal. *Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. Facultad de Salud – Programa de Psicología*, pp. 1-23. Recuperado de: <https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/2126>

- Regueiro Salgado, Begoña (2014). Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI. *Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro*, pp. 383-393. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5181045>
- Ruiz Pérez, Eva María (2016). La educación literaria en el desarrollo de la inteligencia emocional. Propuesta de materiales. Trabajo de fin de grado inédito, Universidad de Sevilla, pp. 1-209. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/49194>
- Sánchez Martínez, Sonia (2015). La escritura de los jóvenes en los chats en el siglo XXI. *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 27, pp. 183-196. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/51298>
- Sánchez Méndez, Manuel (1996). Inspiración y creatividad en la producción y educación artísticas. *Arte, Individuo y Sociedad*, núm. 8, pp. 13-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=158009>
- Sánchez Upegui, Alexánder Arbey (2012). Pensar, crear y reinventarse en el lenguaje: la escritura en movimiento. *Revista Educación y Desarrollo Social*, vol. 6, núm. 1, pp. 156-164. Recuperado de: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/825>
- Sanz Pinyol, Glòria; Tuson Valls, Amparo; Björk, Axel Lennart; Blomstrand, Ingegerd; y Lomas García, Carlos (2006). La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir. *Biblioteca de Textos*, vol. 151, pp. 1-17. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/expressioescrita/laescrituraenlaensenanzasecundaria.pdf>
- Sessarego, Jéscica Laura (2018). Nada de cuarta pared: la íntima relación autor-lector en la escritura de fanfiction. *Altre Modernità: Rivista di studi letteraria e culturali*, núm. 19, pp. 115-128. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6704441>
- Stringaris, Argyris; Vidal-Ribas, Pablo; Russi, M<sup>a</sup> Eugenia; Vilar, Anna; Fresno, Cristina; Batlle, Santiago; Lluís Matalí, Josep; Flores, Elena; Sintés, Anna; González Laura; Mollà Laia; Romero, Soledad; Méndez, Iria; Tor, Jordina; Serrano, Eduard; Mairena, M. Ángeles; Mezzatesta; Marcela; Elias, Maria; y Alda, José Ángel (2021). Una mirada a la salud mental de los adolescentes. Claves para comprenderlos y acompañarlos. *Cuaderno Faros 12*, San Joan de Déu, pp. 1-257. Recuperado de: [https://www.observatoriodelainfancia.es/OIA/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=7455](https://www.observatoriodelainfancia.es/OIA/esp/documentos_ficha.aspx?id=7455)
- Tomás-Sábado, Joaquín (2020). Miedo y ansiedad ante la muerte en el contexto de la pandemia de la COVID-19. *Revista de enfermería y salud mental*, núm 16, pp. 26-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7544334>

- Valero Cedeño, Nereida Josefina; Vélez cuenca, María Felicidad; Duran Mojica, Ányelo Alberto; y Torres Portillo, Mariana (2020). Afrontamiento del COVID-19: estrés, miedo, ansiedad y depresión. *Enfermería Investiga*, vol. 5, núm 3, pp. 63-70. Recuperado de: <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/913>
- Vázquez-Medel, Manuel A.; Mora, Francisco; y Acedo García, Antonio (2020). Escritura creativa y neurociencia cognitiva. *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, vol. 196, núm 798, pp. 1-11. Recuperado de: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2391>
- W. Pennebaker, James; y D. Seagal, Janel (1999). Forming a story: The Health benefits of narrative [Formando una historia: Los beneficios de la narrativa para la salud]. *Journal of clinical psychology*, vol. 55, núm. 10, pp. 1243-1254. Recuperado de: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.58.8591&rank=1&q=Forming%20a%20Story:%20The%20Health%20Benefits%20of%20Narrative&osm=&ossid>