



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

LA ESCRITURA CREATIVA EN ADOLESCENTES DEL  
NIVEL MEDIO SUPERIOR: OTRO ESPACIO DE  
TRANSFORMACIÓN SOCIAL DESDE EL  
AUTOCONOCIMIENTO Y LA ACCIÓN

Tesis para obtener el título de  
MAESTRA EN LITERATURA MEXICANA

PRESENTA:

LIC. GINA JOCELYN DE MARTINO GUTIÉRREZ  
CVU 774745

DIRECTOR: DR. ALEJANDRO PALMA CASTRO  
CVU 25391



NOVIEMBRE 2018

## Índice

Índice general.....	2
Índice de tablas.....	4
Índice de siglas.....	5
Agradecimientos.....	6
Introducción.....	7
Capítulo 1 Siglas, artículos y acuerdos para contextualizar.....	12
1.1 Agenda 2030.....	12
1.2 Definición del modelo de educación por competencias en el Nivel Medio Superior en México.....	20
1.3 El modelo educativo se empata con los planteamientos de la Agenda 2030.....	31
Capítulo 2 Develar la escritura.....	35
2.1 Definición de la escritura creativa como proceso activo y de transformación además de su función generadora de textos literarios.....	35
2.2 Estado de la cuestión.....	43
2.2.1 De iniciativas para la educación.....	43
2.2.2 El diván de papel.....	51
2.2.3 Entre festivales: Medellín, pionero de muchos.....	56
2.3 Reflexión.....	61
Capítulo 3 Un programa de escritura creativa.....	65
3.1 Coordinación del programa.....	65
3.2 En la práctica el programa se viste de taller.....	68
3.3 Comunicación del texto.....	82
3.4 Otro espacio de escritura.....	86

Conclusión.....	90
Bibliografía.....	96
Anexo 1.....	103
Anexo 2.....	105
Anexo 3.....	111
Anexo 4.....	112

## **Índice de tablas**

Tabla 1 Competencias genéricas y atributos a trabajar en la presente investigación...30

## Índice de siglas

<b>Siglas</b>	<b>Significado</b>
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
APOEd	Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
ECM	Educación para la ciudadanía mundial
EDS	Educación para el desarrollo sostenible
EMS	Educación Media Superior
IFACCA (por sus siglas en inglés)	Federación Internacional de Consejos de Artes y Agencias Culturales
IUCD	Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo
IPN	Instituto Politécnico Nacional
NMS	Nivel Medio Superior
ODM	Objetivos de Desarrollo del Milenio
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenido
ONG	Organización no gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
RIEMS	Reforma Integral de Educación Media Superior
SEP	Secretaría de Educación Pública
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO (por sus siglas en inglés)	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Para Frida, Yael y Jorge, quienes me regalan el amuleto que me recuerda la vida: su mirada. Para ellos y ella que con su andar trazan la poesía jamás escrita y son mi eterno regreso.

Para mi padre y mi madre, así, en igualdad de condiciones y con mi corazón de tinta en la mano para rendirles tributo. Dos mariposas que iluminan mi camino y que amo en un 'siempre' que avanza por todos los tiempos.

Para Gabriele, artista que me propone la vida desde caminos dibujados con su pincel de rizo de maga; es mi bruja de magia multicolor y mis amados ojos detrás de la rendija.

Para el Doctor Alejandro Palma, por su confianza y su invariable ímpetu de compartir desde su intelecto. Gracias por todo, gracias, gracias, gracias.

## Introducción

En la actualidad, nuestra sociedad sufre serios conflictos que impactan a nivel mundial, son amenazas que vulneran el sistema político, económico y social y desatan crisis con consecuencias devastadoras que resultan evidentes. A su vez, existen problemáticas que, a pesar de no resultar tan obvias, también generan graves secuelas e incluso se tienen que abrir líneas de investigación especializadas para comprobar el deterioro que le producen a la sociedad. Algunos ejemplos de éstas serían la deficiencia en la estructura educativa, el sistema patriarcal<sup>1</sup> y la discriminación. Tanto los primeros conflictos como los segundos degeneran en situaciones de violencia que permean el clima global desde los entornos más amplios hasta los locales y personales.

Ante este ambiente que enfrentamos es preciso crear iniciativas que desde diversos ángulos contrarresten la violencia como causa y como efecto. Es indispensable generar propuestas argumentadas que funcionen como antídoto y vacuna a través de la promoción del crecimiento humano. Son múltiples los factores que por medio de la sinergia podrían conducir al bienestar social y que permitirían la revaloración de la vida. En este sentido, considero que uno de estos elementos es el trabajo con las generaciones jóvenes; los adolescentes son una oportunidad para propagar y expandir los principios de armonía y solidaridad que nos lleven a una sociedad más igualitaria, más humanista, y considero que la actividad creativa es una motivación para darle empuje. Por ejemplo, Pierre Bourdieu<sup>2</sup> apunta

---

<sup>1</sup> María Alicia Gutiérrez y Andrea Voria, en su artículo “Autonomía en disputa: el cuidado en el marco de las relaciones familiares”, citan a Kate Millet para definir lo que es el patriarcado: “Millet entiende al patriarcado como una estructura de opresión y dominación que despliega el poder masculino sobre las mujeres en todos los contextos de la vida, tanto públicos como privados, aunque es en la familia donde tiene su origen y donde ejerce su fuerza mayor, a través de la asignación de roles” (13). Por lo tanto, el patriarcado es, sin duda, un conflicto social y un conjunto de actos de violencia.

<sup>2</sup> Citado por María Teresa Andruetto en el libro *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*.

que “una de las funciones del acto creativo, acaso la más importante, es la de defendernos contra diversas formas de presión, protegernos contra los abusos simbólicos del poder de los que somos objeto” (37). Así, planteo la creatividad como aliada del cambio social y considero que, en combinación con la escritura, resulta una iniciativa para concretarlo todavía más.

Los efectos de la escritura creativa han sido poco reconocidos y acotados de manera exclusiva al oficio del escritor, pero tienen un poder de cambio a nivel del ser y de la sociedad. El escritor argentino Juan José Saer, en una conferencia en la Facultad de Filosofía de Córdoba en el año de 1996 dice lo siguiente: “Escribo cuando quiero saber de mí” (citado en Andruetto 36), y no difiero. La escritura es un arte que trae consigo autoconocimiento y acción; es un proceso creador-transformador. Formulo entonces la siguiente hipótesis: la práctica de la escritura creativa en adolescentes del Nivel Medio Superior, desarrollada mediante un programa específico inserto en el modelo educativo de competencias, impulsa la obtención de la meta educativa para la paz establecida por la Organización de las Naciones Unidas en la Agenda 2030, lo cual conlleva a la adquisición de autoconocimiento y al ejercicio de un tipo de transformación social.

A lo largo de las siguientes páginas conjunto varios objetivos que pueden lograrse a través de la escritura creativa como son la educación para la paz, el autoconocimiento y la transformación social. Esto abre paso al cumplimiento del objetivo central: Plantear un programa de escritura creativa para adolescentes del Nivel Medio Superior, que coadyuve a la consecución de las metas educativas para la paz establecidas por la Organización de las Naciones Unidas en la Agenda 2030 y se inserte en el modelo educativo basado en competencias para promoción del autoconocimiento y la transformación social. Dentro de los objetivos específicos que contribuyen al logro del objetivo general está definir la escritura



creativa como medio para la consecución de las metas de la Agenda 2030 y el desarrollo de las competencias genéricas 1 y 9<sup>3</sup>, describir proyectos de escritura creativa que promuevan el autoconocimiento y la transformación social, y, por último, diseñar un programa de escritura creativa que promueva el autoconocimiento y la transformación social de los adolescentes que estudian el Nivel Medio Superior.

Para mayor precisión puedo detallar que en el primer capítulo encontramos las particularidades sobre la labor de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la construcción del plan de trabajo denominado Agenda 2030, que incluye los Objetivos de Desarrollo Sostenido en donde se destaca la relevancia del tema educacional y cultural. A esto se suma la definición del modelo de educación por competencias en el Nivel Medio Superior, desglosado en el Acuerdo número 444 y publicado en la primera sección del *Diario Oficial de la Nación* con fecha 21 de octubre de 2008. El modelo es un marco de referencia que relaciono con los planteamientos de la ONU que retomo para trabajar los objetivos de dicho organismo y su cumplimiento desde un punto de partida concreto.

Posteriormente, en el capítulo II presento la definición de la escritura creativa como un proceso activo, de conocimiento de sí mismo, de transformación social y cultural y no acotado a su función exclusiva encaminada a la formación de literatos. Para estos fines parto de la idea de escritura que Roland Barthes propone en el libro *El grado cero de la escritura*, en donde resalta el potencial transformador de la escritura al ser un medio para proyectar las ideas y anhelos de la realidad.

---

<sup>3</sup> La competencia 1 dicta lo siguiente: Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. Mientras la competencia 9 especifica lo siguiente: Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. (Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior, “Acuerdo 444”, capítulo II “De las competencias genéricas”)

Establecer una relación estrecha entre escritura y contemplación del ser, y el conjunto de estos elementos, me permite realizar de manera efectiva el diálogo entre escritura, metas de educación para la paz, competencias genéricas y sensibilidad personal y social. Asimismo, realizo la revisión de propuestas de autores como Cristina Rivera-Garza, Guillermo Samperio y Álex Grijelmo, quienes se dedican a la escritura y la promueven a través de sus propios textos y del trabajo práctico en talleres de creación, por lo que cuentan con perspectivas amplias sobre el tema tratado.

En seguida, se aborda el estado de la cuestión del uso de la escritura creativa relacionada con aspectos existenciales del ser individual y el impacto colectivo. A saber, iniciativas como comunidades, talleres de creación y festivales que no acotan el manejo de la palabra solo para la formación de escritores, sino como un medio eficaz para el autoconocimiento y la transformación del mundo. Se presenta la revisión minuciosa de la propuesta de Paulo Freire, quien relaciona directamente la escritura con la transformación social; de Jean-Yves Revault, con la propuesta de utilizar la escritura como medio para alcanzar la sanación y, por último, del Festival de Medellín, el cual toma la poesía y la escritura como medios eficaces para contrarrestar la cultura de la violencia y promover la cultura de paz, todas ellas iniciativas a las que se suma el presente enfoque.

Finalmente, en el tercer capítulo elaboro la interpretación de la relación entre los elementos previamente definidos para establecer los alcances del ejercicio de la escritura creativa y así identificar las claves para discernir de manera efectiva entre los agentes que la estimulan y aquellos que la inhiben. La propuesta de Andruetto resulta relevante para el armado de esta sección. Este momento da un soporte importante al siguiente y último paso que representa el logro del objetivo general propuesto. Como resultado del proceso anterior,

planteo un programa de escritura creativa contextualizado en los estudiantes de Nivel Medio Superior, el cual impulsa la consecución de la meta de educación para la paz establecida en la Agenda 2030, el autoconocimiento y la sensibilidad social.

La comunicación que se establece entre las disciplinas enriquece el programa de la misma manera en que enriquece las disciplinas en cuestión. Pero a nivel personal, confeccionar este documento fue una grata experiencia. Si bien es un programa que he llevado a la práctica, el hecho de asignarle un lugar dentro de un espacio de investigación, con todo lo que ello implica, y someterlo a la crítica académica para dotarlo de formalidad y solidez es de gran valor para mi persona y mi quehacer docente.

La redacción de las líneas aquí vertidas no se resume al uso del tiempo y del teclado, implica tejer una historia y mantenerla en la vida cotidiana; es la búsqueda permanente de cualquier referencia que se pudiese adherir, y la reflexión alrededor del tema como hábito de nueva adquisición. Es percibir con alegría cómo toma su propia forma y cómo se tienden lazos más íntimos con cada elemento definido y escudriñado; es debatir con autoras y autores, con citas, con instituciones y conmigo misma; es hallar el hueco en la información y por ahí colarse con entero gozo. A lo largo de estos últimos meses se ha convertido en mi acompañante como tema de investigación y, en varios años de práctica, ha sido motivo de goce. Deleitable es la presencia y el crecimiento de los adolescentes, quienes me han honrado con su presencia entre las líneas de cada texto escrito, pensado y vivido, porque no cabe duda de que la escritura es pretexto para la plenitud.

## **Capítulo 1**

### **Siglas, artículos y acuerdos para contextualizar**

#### **1.1 Agenda 2030**

Como organismo internacional de alto impacto, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se involucra en la solución de problemas del ámbito social, económico, cultural, de derechos humanos y de libertades fundamentales sin distinguir particularidades. En este sentido, el 26 de junio de 1945, en San Francisco, se firmó la Carta de las Naciones Unidas, en la que podemos hallar a la paz como parte medular de sus funciones, pues en el Artículo 1 del “Capítulo I: Propósitos y principios” se menciona lo siguiente: “mantener la paz y la seguridad internacionales, y con tal fin: tomar medidas colectivas eficaces para prevenir y eliminar amenazas a la paz”. Así, promueve las relaciones pacíficas entre las naciones a partir de la igualdad de derechos, determina la existencia de actos amenazantes y genera recomendaciones para la solución de conflictos. De igual manera, establece una agenda que integra objetivos, metas, indicadores y planes de acción para alcanzar en determinado tiempo; un ejemplo de ello es que para el periodo que comprendió los años 2000-2015 se plantearon los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), mismos que fueron calificados por representantes internacionales de alto nivel como “una herramienta útil [...] para el establecimiento de prioridades nacionales y para la movilización de las partes interesadas y los recursos hacia objetivos comunes” (Naciones Unidas, “El futuro...” 51).

La revisión del avance en el cumplimiento de los ODM dio pauta a un nuevo proceso, ya que durante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20), llevada a cabo en junio de 2012 en Brasil, se asentó el antecedente para el

establecimiento de la agenda que orientaría el trabajo hasta el año 2030. Los Estados Miembros reconocieron la importancia de construir un conjunto de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que fueran fáciles de manejar en cuanto a su cantidad, pretensión, comunicación, aplicación y evaluación. Se formó entonces el Grupo de Trabajo Abierto, conformado por 30 países miembros de Naciones Unidas, y entre marzo de 2013 y julio de 2014 se llevó a cabo la construcción de los ODS.

En este intersticio, y paralelo a este proceso, se dio la intervención de diferentes organismos involucrados con la cultura y el arte, entre los que se destacan Culture Action Europe, la Federación Internacional de las Coaliciones para la Diversidad Cultural, la comisión de cultura de la asociación mundial Ciudades y Gobiernos Locales Unidos, la Federación Internacional de Consejos de Artes y Agencias Culturales (IFACCA por sus siglas en inglés) y la Red Latinoamericana de Arte para la Transformación Social. Esto con el fin de hacer un llamado para el reconocimiento del rol de la cultura en el fortalecimiento de la Agenda. El seguimiento exhaustivo del proceso de construcción de la Agenda post 2015 (lo que después se convertiría en la 2030) los llevó a publicar una declaración el 1 de mayo de 2014, en la que manifestaron su postura en el ámbito de la cultura y el desarrollo. De esta manera, definieron que el concepto de desarrollo debía abarcar “la búsqueda del pleno potencial de los ciudadanos y ciudadanas como seres holísticos con dimensiones físicas, emocionales, espirituales, intelectuales, psicológicas y culturales” (IFACCA, “Declaración sobre la inclusión...” 1). Para afirmar que se está impulsando el desarrollo integral del individuo tendrían que considerarse múltiples factores en comunicación bidireccional, fluida y constante, entre los cuales están “la creatividad, la expresión creativa y el patrimonio cultural y artístico como medios de catarsis emocional y psicológica, estímulo cultural y la

exploración, celebración y transformación de la condición humana dentro de unas circunstancias dadas” (IFACCA, “Declaración sobre la inclusión...” 2).

Los representantes y redactores de la “Declaración sobre la inclusión de la cultura en los objetivos del Desarrollo Sostenible” admiten la cultura como uno de los cuatro pilares del desarrollo sostenible al lado de la dimensión social, económica y ambiental, y como un factor que puede impactar de manera determinante sobre los ODS, ya sea al facilitar su obtención, obstruirla o hasta impedirla. Para entender su importancia podemos definirla como “el conjunto de valores, tradiciones, patrimonio material e inmaterial, creencias religiosas, cosmovisiones y las expresiones de la cultura en formas de vida” (IFACCA 1). Así, contener la noción de cosmovisión significa que al hablar de cultura nos referimos a la manera en que se interpreta el mundo a partir del conjunto de creencias que nos sirven de base para entrar en contacto con la realidad.

El trabajo en el seguimiento al proceso de construcción de la Agenda continuó, y a la crítica siguió la propuesta. En el documento publicado el 12 de febrero de 2015 los representantes afirman lo siguiente:

Nos complace comprobar la inclusión de algunas referencias a la cultura en el Documento Final. Sin embargo, como estas referencias son escasas y fragmentadas, nuestra preocupación continúa vigente. El Documento Final no adopta el potencial completo de la cultura, a pesar de los muchos debates y resoluciones en la ONU, las evidencias recabadas por las universidades y los expertos, y la existencia de una comunidad global que representa a los millones de personas que luchan por ejecutar el rol de la cultura como motor y catalizador del desarrollo. (IFACCA, “Por el reconocimiento...” 1)

Y es que cuando la cultura es eje del trabajo humanista se vuelve incomprendible que desde otras perspectivas no se le pueda apreciar como antídoto para remediar conflictos y como vacuna para prevenirlos.

Ante el llamado del secretario general de la ONU para fortalecer los objetivos y optimizar su aplicabilidad, los representantes de cultura propusieron entonces indicadores de cultura para empatar con varios de los objetivos. Los indicadores se sugirieron de la siguiente forma:

- Porcentaje de horas de clase dedicadas a la educación en arte, en relación con la cantidad total de horas de clase en los primeros dos años de educación secundaria (grados 7-8).
- Porcentaje de personal en la educación primaria y secundaria con capacitación específica en disciplinas artísticas o culturales.
- Porcentaje de escuelas públicas primarias y secundarias que cuentan con una biblioteca.
- Porcentaje de la población que haya participado, al menos una vez, en una actividad cultural en los últimos 12 meses.
- Índice de Participación Cultural Global (e indicadores afines). (IFACCA, “Por el reconocimiento...” 3)

La propuesta de la ONU va encaminada al aprovechamiento de los beneficios que la cultura, en su máxima expresión y a través de la transversalidad, brinda para la transformación social.

La lucha emprendida consiguió influir directamente en los objetivos adoptados para la Agenda. En el marco del septuagésimo periodo de sesiones de la Asamblea General, culminada el 25 de septiembre de 2015, se dieron a conocer los 17 ODS<sup>4</sup> junto con las 169 metas que incluyen. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible tomó forma para definir “El futuro que queremos”.

Para los gestores de la cultura, lo incluido se resume a breves menciones y no se reconoce su verdadero potencial con respecto a lo que pueden aportar en cualquier ámbito. Por lo tanto, no tardaron en mostrar su descontento al respecto a partir de su gran compromiso y confianza en la cultura con el comunicado titulado “La cultura en el documento final de los ODS: hay avances, pero todavía queda mucho por hacer”. De esta manera, los organismos que encabezaron el movimiento “El futuro que queremos incluye a la cultura” realizaron una revisión del documento final emitido por las Naciones Unidas. Concluyeron que se fomentaría la inclusión de aspectos culturales en los Planes Nacionales de Desarrollo, se haría un llamado a la comunidad de investigadores para profundizar en el campo y buscarían foros de difusión de la actividad cultural, entre otras medidas.

A pesar de considerar mínima la inclusión de la cultura en la Agenda, se logró concretar la modificación. En este sentido, para el cumplimiento del propósito del presente proyecto me centraré en el cuarto objetivo: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (“Transformar...” 16) y, para una mayor especificidad, en la meta 4.7 que involucra el aspecto cultural y dicta lo siguiente:

---

<sup>4</sup> Revisar el Anexo1 si se desean consultar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.



De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (Naciones Unidas, “Transformar...” 20)

La promoción de una ideología de paz y no violencia tendría que ser entonces un objetivo incluido en los contenidos de la educación formal de aquellos países que por estar inmersos en las Naciones Unidas empatan sus acciones gubernamentales con los ODS de la Agenda 2030.

A la Agenda propuesta se le sumó la Declaración de Incheon como resultado del trabajo realizado por ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, así como representantes de la sociedad civil, de la docencia, los jóvenes y del sector privado, que se reunieron en respuesta al llamado que la directora de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) hizo con motivo del Foro Mundial sobre la Educación 2015 en la República de Corea. A este empeño en trabajar el tema le siguió, durante noviembre del mismo año, el desarrollo del Marco de Acción para la Educación 2030, con la participación de 184 Estados Miembros de la UNESCO que diseñaron las pautas para la consecución del objetivo educacional, donde reconocen la importancia de una educación en favor del desarrollo humano, resaltan la educación para el desarrollo sostenible (EDS) basada

en la toma de decisiones responsables en favor del medio ambiente y la educación para la ciudadanía mundial (ECM) apoyada, a su vez, en principios universales como la justicia, el respeto, la igualdad y la dignidad. En el mismo tenor, las estrategias indicativas que retomo son las siguientes:

- Garantizar que la educación reconozca el papel clave que desempeña la cultura para lograr la sostenibilidad.
- Promover un enfoque interdisciplinario y, de ser necesario, de múltiples partes interesadas, para integrar la EDS y la ECM en todos los niveles y en todas las formas de educación, entre otras cosas mediante la educación y formación sobre derechos humanos, y fomentando una cultura de paz y no violencia. (UNESCO 49-50)

La interdisciplinaria permite el flujo de la información y promueve la integración del individuo al equilibrar el conocimiento y la acción en función de la esencia del ser que, a su vez, resulta en la construcción de una relación armónica consigo mismo y con el otro.

Después del largo proceso de gestión para la inclusión de la cultura y la construcción de los Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo (IUCD) se destacó la importancia que ésta tiene como promotora del desarrollo sostenible. El tema se formalizó a través de siete dimensiones clave y 22 indicadores centrales (Anexo 3) para evaluar la conexión entre cultura y desarrollo, ya que “la posibilidad de contar con datos cuantitativos producidos a través de la aplicación de los IUCD promueve políticas culturales mejor informadas y la integración de la cultura en las estrategias de desarrollo” (Oficina 8). La posibilidad de relacionar datos concretos permite vislumbrar opciones de crecimiento con mayor impacto.

Con los IUCD, la cultura ya no es vista como una situación tangente al contexto social sino que es transversal a éste. La perspectiva para estimar la fuerza de la cultura se refleja de la siguiente manera:

A diferencia de otras metodologías orientadas a medir la contribución de la cultura al desarrollo que se centran en temas económicos, los IUCD adoptan un enfoque más amplio que parte de reconocer que la cultura incide en otras dimensiones como son, además de la economía, la educación, la gobernanza, la participación social, la igualdad de género, la comunicación y el patrimonio sostenible. (Oficina 8)

A estas siete dimensiones se le suman otras tres dimensiones adicionales que son Bienestar e igualdad de oportunidades, Medio ambiente y Seguridad, estado de derecho e instituciones sólidas (Oficina 9). Todas ellas manteniendo con la cultura una estrecha comunicación y un lazo que fija pautas para frenar o impulsar el desarrollo sostenible.

La metodología proporciona un mapa claro del escenario nacional y estatal, información que a su vez permite efectuar políticas públicas pertinentes en la materia.

El proyecto se implementó en una primera etapa en 11 países, demostrando su potencial para impactar de forma concreta en las políticas culturales. Actualmente se está llevando a cabo en 11 países más.

En el caso de México, el proyecto se está llevando a cabo por primera vez en el mundo a nivel subnacional, primero en el Estado de Guerrero, posteriormente en la Ciudad de México, Colima y el Estado de México y más recientemente en Puebla [...] en 2017. (Oficina 8-9)

Específicamente en Puebla, el trabajo para la implementación de los IUCD va desde la capacitación en talleres hasta reuniones periódicas entre instituciones promotoras de la cultura y aquellas encargadas de los sectores involucrados en las dimensiones mencionadas. El motivo es claro, es necesario “aportar información puntual que enriquezca una reflexión sobre la cultura y el desarrollo por parte de las distintas instituciones de la cultura, a otras secretarías e instituciones y a la sociedad” (Oficina 72), hay que entablar el diálogo para que, a partir del intercambio, se construyan políticas culturales capaces de impulsar el desarrollo sostenible pero, asimismo, que por medio de la vinculación las áreas implicadas se valgan de la acción de la cultura para fortalecerse y puedan brindar una mejor calidad de vida a la sociedad en general.

## **1.2 Definición del modelo de educación por competencias en el Nivel Medio Superior en México**

El ritmo vertiginoso con que se mueve el mundo ha sido motivo de cambios profundos y trascendentales en el proceder humano, por ejemplo, el surgimiento de novedosos modelos económicos, políticos, sociales, científicos, académicos etc. Las marcas del conjunto de problemáticas sociales que vivimos actualmente, como la violencia, la desigualdad socioeconómica y la educación de las siguientes generaciones, se perciben fácilmente en cualquier espacio. Pareciera una mancha que avanza poco a poco y que no tarda en alcanzarnos a todos, a volverse parte de nuestras anécdotas y ya no de las historias ajenas y lejanas que solemos contar.

Formulamos preguntas, diseñamos etiquetas y patologías que nos expliquen tanto quebrantamiento y nos hagan más comprensible el escenario. Se exigen soluciones y se reconocen ciertas problemáticas como el enemigo a vencer, pero nos quedamos cortos en la lectura de la realidad común. Porque todo esto no es más que una consecuencia, una gran máscara que intenta cubrir verdades profundas. La herida está en la formación de ese ser humano que se ha vuelto capaz de dañar sin compasión a un semejante u a otro ser vivo. Por lo tanto, es en dicha formación en la que debemos centrar, si no toda, sí la mayor parte de nuestra atención.

La realidad que enfrentamos en común exige ciertas características en las personas que les permitan responder de manera efectiva al presente como un hecho y al futuro como una sentencia. Es en este sentido que el proceso de formación de individuos tiene que planificarse con sumo cuidado, pues tiende a estar en constante evolución. El primer contexto de desarrollo para el individuo es la familia, en ésta encuentra la satisfacción de las necesidades fisiológicas, de seguridad, afectivas y de pertenencia, así como el soporte para enfrentar las circunstancias de la vida; sin embargo, es un contexto al que se puede acceder poco debido al carácter subjetivo de su construcción. El segundo contexto que le brinda al sujeto herramientas para convivir en sociedad es la escuela y este es, precisamente, el contexto que nos atañe para el progreso del presente trabajo.

Los cambios de ciclo en el ámbito escolar se encuentran empatados con los cambios en el desarrollo humano y se sabe que una etapa con especial relevancia es la adolescencia, entendida, según la Organización Mundial de la Salud, como:

Un periodo de preparación para la edad adulta durante el cual se producen varias experiencias de desarrollo de suma importancia. Más allá de la maduración física

y sexual, esas experiencias incluyen la transición hacia la independencia social y económica, el desarrollo de la identidad, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones de adulto y asumir funciones adultas y la capacidad de razonamiento abstracto. Aunque la adolescencia es sinónimo de crecimiento excepcional y gran potencial, constituye también una etapa de riesgos considerables, durante la cual el contexto social puede tener una influencia determinante. (Organización Mundial de la Salud)

El ser humano que atraviesa esta etapa convive con estímulos nocivos para su integridad y no se encuentra apto para hacerles frente por sí solo; sus capacidades para enfrentar el mundo están en vías de desarrollo y necesita impulsos concretos y efectivos del contexto social. Resulta significativo que aprenda a enfrentar de manera efectiva dichos riesgos a través de decisiones funcionales a nivel individual y social.

Cuando la etapa adolescente del ser humano está en su punto más álgido se cursa el nivel de Educación Media Superior (EMS) en la formación académica; por lo tanto, es la etapa vital que conecta con la vida adulta y la etapa escolar que conecta con la vida universitaria; es, también, un momento de toma de decisiones importantes. En este sentido, el escenario en torno a la Educación Media Superior en México durante 2007 fue el siguiente:

El estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país. Tanto por sus finalidades propias como por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, la cual sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior, el fortalecimiento de este tipo educativo será determinante en años próximos. Por un lado, su adecuado desarrollo puede

beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, así como para acceder a la educación superior o integrarse exitosamente al sector productivo. Una EMS deficiente, por el contrario, puede convertirse en un obstáculo que limite la adecuada formación de la población del país y que frene el crecimiento de la educación superior. De no desempeñar de mejor manera su papel dentro del sistema educativo nacional, la EMS detendrá el avance del país en diversos frentes. A pesar de la contundencia de los datos, existe un grave riesgo de que la EMS no llegue a constituir la prioridad requerida. Las deficiencias existentes son muy serias y a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la superior, en la EMS no ha sido posible la construcción de una identidad y una serie de objetivos bien definidos para el tipo educativo. El punto de partida para definir la identidad de la EMS es encarar los retos siguientes: ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad. (Subsecretaría de Educación Media Superior, “Acuerdo 442” 7)

Es decir, el eslabón considerado más importante estaba debilitado. El índice de eficiencia terminal era apenas del 50.9 % (Dirección 47) en el Nivel Medio Superior (NMS), un golpe de timón que impactara positivamente resultaba impostergable.

Las investigaciones realizadas por la Secretaría de Educación Pública concluyeron que:

Existe la necesidad de realizar cambios que den identidad a la educación media superior desde el punto de vista académico para orientar su finalidad formativa con claridad. La EMS debe quedar definida como un tipo educativo que se articula con los tipos de educación básica y superior, pero que en sí misma tiene sus propios objetivos educativos. Sus fines han de considerar que los usuarios del

servicio son básicamente jóvenes de entre 15 y 19 años, con necesidades educativas específicas, relacionadas con su desarrollo psicosocial y cognitivo. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud 2005, este es el rango de edad en el que tienen lugar decisiones fundamentales que definen las trayectorias de vida de los jóvenes. (Subsecretaría... “Acuerdo 442” 15)

La crisis educativa en México en EMS era un hecho. Gracias también al considerable incremento en la matrícula y a la desigualdad de condiciones de la población atendida, se hizo indispensable delimitar elementos en común para la formación de los jóvenes en esa etapa, así como los objetivos que todos debían alcanzar.

Las reformas a la educación en dicho nivel, acaecidas en el mundo como respuesta a las transformaciones en países desarrollados o en vías de desarrollo, fueron faro para iluminar el camino a recorrer. La necesidad de organizar los sistemas educativos se generalizó en diversos países entre los que se encontraron la Unión Europea, Chile y Argentina para desarrollar e implementar programas que impulsaran sus respectivos sistemas de EMS, porque:

Si bien la educación media continúa orientada en dos direcciones, propedéutica y de formación para el trabajo, se ha advertido que el organizar a las escuelas que la ofertan en estructuras aisladas y sin puntos en común es en detrimento de su eficiencia y el desarrollo de capacidades básicas de sus estudiantes. Se han formulado nuevos esquemas de organización que permiten la formación de una identidad bien definida de este tipo educativo de manera que se puedan definir y perseguir sus objetivos de manera organizada. (Subsecretaría... “Acuerdo 442” 23)



La influencia del fenómeno internacional se sumó al análisis de la condición en que se encontraba el nivel educativo en nuestro país: la eficiencia terminal, la deserción escolar, las evaluaciones exclusivamente cuantitativas, el malestar manifestado por alumnos y personal docente, por mencionar algunos. Se corroboraba entonces la necesidad de emprender un cambio en dicho ámbito.

Los análisis realizados no fueron los únicos elementos que se tomaron en cuenta para valorar las modificaciones, ya que, como puntualiza el experto en el tema educativo Ángel Díaz Barriga, se ponen en juego otros elementos:

Con la compulsión al cambio como un rasgo que caracteriza el discurso de la innovación lejos estamos de pensar que toda propuesta de cambio realmente le imprime un rumbo diferente al trabajo cotidiano que se realiza en las aulas. No porque desconozcamos el valioso esfuerzo de un número importante de docentes por impulsar “nuevos sentidos y significados” a su práctica pedagógica, sino porque también es cierto que el espacio del aula aparece abandonado en la mayoría de los casos a la rutina, al desarrollo de formas de trabajo establecidas. Sin embargo, el discurso de la innovación aparece como la necesidad de incorporar nuevos modelos, conceptos o formas de trabajo, sólo para justificar eso “que discursivamente se está innovando”. (10)

Pareciera entonces que los tiempos de la educación también están marcados por los tiempos de la vida política y que como cabo suelto se podría abordar, en otro espacio, la

efectividad de la implementación de nuevos modelos en cada periodo de transición, así como confrontar las metas establecidas con los resultados obtenidos<sup>5</sup>.

La evolución global y acelerada es el precedente de muchos cambios que sorteamos en la actualidad. El cierre de algunos ciclos políticos y la apertura de otros más determinan el trayecto hacia una u otra meta según el rango de prioridad de los gobiernos<sup>6</sup>. Así, las reformas educativas responden a movimientos ajenos al propio sistema educativo pero que influyen de manera determinante en el desenvolvimiento de un aparato destinado a la formación de seres humanos. Cabría preguntar entonces por qué se detonan algunas crisis en nuestro país.

Bajo la suma de todos los elementos anteriormente abordados es que durante el mandato de Josefina Eugenia Vázquez Mota, encargada de la Secretaría de Educación Pública, se publicaron, al interior del *Diario Oficial*, los lineamientos de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), que se gesta desde una profunda discusión entre los principales representantes del nivel educativo en cuestión, autoridades educativas de cada estado, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Red Nacional del Nivel Medio Superior de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), así como las pautas para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y el marco curricular común. La

---

<sup>5</sup> Esto bien lo señala Díaz Barriga cuando apunta que “No se generan tiempos para analizar los resultados de lo que se ha propuesto, no se busca sedimentar una innovación para identificar sus aciertos y límites, sencillamente agotado el momento de una política global o particular, tiempo que en general se regula por la permanencia de las autoridades en determinada función, se procede a decretar una nueva perspectiva de innovación” (10)

<sup>6</sup> Continúa Díaz Barriga: “En la evolución del sistema educativo en México en los últimos cuarenta años se puede identificar que la innovación de la educación ha sido un argumento que continuamente se esgrime en los momentos de cambio, en las reformas educativas propuestas. Se ha creado un imaginario social donde lo nuevo aparece como un elemento que permite superar lo anterior, al hacer las cosas mejores” (9)

necesidad de actualización alude al cambio y la innovación como eje fundamental del trabajo educativo.

Los datos sobre las deficiencias en la EMS eran contundentes, no había sido posible la definición y homologación de objetivos en común para el nivel y “la serie de subsistemas del que se componía y operaban de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos” (Subsecretaría... “Acuerdo 442” 5). Los retos inmediatos eran la “ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad” (Subsecretaría... “Acuerdo 442” 7) como pilares de la Reforma.

Para la construcción del perfil básico se aplicó el concepto de competencias. Éste permitía establecer el común denominador en los requerimientos mínimos para certificar estudiantes, ello, sin que cada institución perdiese particularidades en su forma de organizar la currícula. Permitía, además, “definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer, sería posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilitaría ubicar patrones y perfiles compartidos para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas” (Subsecretaría... “Acuerdo 442” 31).

En documentos de la ANUIES se definen las competencias como:

Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma

gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. (De Allende 4)

Para el experto en el ámbito pedagógico, Philippe Perrenoud, la competencia es “una capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones [...] no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos” (15). En ambas definiciones se coloca a tal concepto en una suerte de acción, se saca de la pasividad en que lo pudiera someter el pensamiento y se posiciona de frente con la operación en determinado contexto.

Impulsar el desarrollo de competencias encuadradas bajo dicho marco se convirtió en la meta común para el Nivel Medio Superior. Gabriela Torres Delgado, en trabajo conjunto con Juan Rositas Martínez, confirma que:

Una competencia es un saber-actuar, o realizar a conciencia una tarea compleja dentro de un determinado entorno bien definido en situaciones de rasgos comunes, llevada a cabo con éxito o aceptable eficacia y evaluado satisfactoriamente mediante una matriz de evaluación o rúbrica que se apoya en evidencias de desempeño relativas a la competencia desplegada y siempre en relación con un referente que puede ser una función laboral y organizacional, una descripción de un puesto, un perfil de egreso o un estándar de desempeño. (32)

El conocimiento por sí mismo no resulta lo más importante, sino la capacidad para aplicarlo en situaciones determinadas del ámbito personal, social y profesional. Se requiere una sólida base que integre conocimientos y habilidades para un mismo propósito en un contexto determinado.

Al interior de la primera sección del *Diario Oficial*, con fecha del martes 21 de octubre de 2008, se desglosa el Acuerdo número 444, en él se especifican los tres tipos de competencias incluidos en el modelo: genéricas, disciplinares y profesionales. Las últimas son las que preparan a los jóvenes para la vida laboral, las segundas están relacionadas directamente con el campo disciplinar específico y las primeras son:

Aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida. (Subsecretaría... “Acuerdo 444” 34)

Las competencias genéricas se erigen como la base de las otras y son con las que trabajaré en el presente proyecto. Y es que la aplicación del enfoque puede incrementar la calidad de la educación al conectar los propósitos educativos con la capacidad para tomar decisiones y resolver conflictos en diferentes ámbitos a lo largo de la vida. El proceso se da a través del impulso de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en la formación de los adolescentes y de la promoción de la autonomía en el ámbito del aprendizaje, así como en la conducción individual y social basada en un desenvolvimiento humanista.

Las competencias genéricas están agrupadas en categorías, son 11 y de ellas se desprenden atributos<sup>7</sup>. Para la consecución del objetivo del presente proyecto se retomarán aquellos puntos que nos hablen de un alumno capaz del autoconocimiento y de la

---

<sup>7</sup> Revisar el Anexo2 si se desea consultar las Competencias genéricas y sus atributos.

transformación de su contexto. La primera como condición a priori para la segunda. Al centrarme en el autoconocimiento y todo lo que alrededor de este proceso está adherido resulta importante establecer nexos que nos lleven primero al autoconocimiento y luego a la acción transformadora. Concepción Yániz decreta atinadamente que “un currículum basado en competencias favorece una formación contextualizada, transformadora de la realidad e inclusiva o constructora del futuro para todas las personas” (18). Hay una relación estrecha entre los contenidos abordados en el ámbito escolar y la capacidad de los individuos para transformar el contexto. Conviene entonces identificar puntualmente aquello que debemos impulsar en los estudiantes desde las aulas, en coordinación con los objetivos que la sociedad actual necesita sean alcanzados.

Las competencias genéricas y los atributos que se deben trabajar son los siguientes:

Tabla 1. Competencias genéricas y atributos a trabajar en la presente investigación

Competencia	Atributos
1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue	1) Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades 2) Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase
9. Participa con una conciencia cívica y ética en	2) Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad

la vida de su comunidad, región, México y el mundo	<p>4) Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad</p> <p>5) Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia con base en Subsecretaría de Educación Media Superior, “Acuerdo 444”, capítulo II “De las competencias genéricas”.

### **1.3 El modelo educativo se empata con los planteamientos de la Agenda 2030**

Los planteamientos descritos en el primer apartado sobre la Agenda 2030 pueden ser desarrollados en diversidad de contextos. En la “Declaración de Incheon y el Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4” se establecen como posibles actores a los miembros del sector privado, las fundaciones o los docentes, solo por mencionar algunos. A estos últimos se les invita a explotar su compromiso y profesionalismo para asegurar el aprendizaje efectivo de los alumnos, a promover la inclusión, a mejorar la calidad educativa y a tender puentes que conecten la práctica con la política pública. En la misma línea es que se invita a la comunidad de investigación a contribuir de manera significativa a través de su labor con el desarrollo general de la educación y con la mejora en la comunicación sobre políticas particulares, y es bajo este marco que se cobija el presente trabajo y que pretende materializar su aportación. En este sentido, se especifica que dicho sector puede:

- Llevar a cabo investigaciones aplicables a las políticas, incluida la investigación activa, para facilitar el logro de las metas, y poner a disposición de los encargados de la formulación de políticas conocimientos sobre educación en un formato que permita su empleo.
- Crear capacidades sostenibles locales y nacionales para la investigación cualitativa y cuantitativa.
- Ayudar a hacer un seguimiento de los progresos, proponer opciones o soluciones, e identificar mejoras.
- Prácticas innovadoras, redimensionables y transferibles. (UNESCO 59)

Como se detalló en el segundo apartado del presente capítulo, el modelo educativo basado en competencias se adoptó en nuestro país como respuesta a las exigencias que representaban los cambios globales y a las necesidades palpables en nuestra sociedad. Así, un escenario que posibilita la aplicación de los principios descritos anteriormente es el Nivel Medio Superior. Partiendo de una situación educativa nacional, que si bien se particulariza según estados, regiones, sistemas, subsistemas y hasta planteles educativos, nos centraremos en generar una propuesta enfocada en el contexto de la ciudad de Puebla y, para una mayor especificidad, en las preparatorias de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) situadas en dicho municipio.

Como parte del proceso de investigación se revisaron los programas de estudios vigentes para el ciclo escolar 2016-2017, tanto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) como de las preparatorias de la BUAP. En el primer caso, fueron seis las materias revisadas: Taller de lectura y redacción I, II, III y IV y Literatura I y II; para el segundo caso fueron



tres: Lenguaje e investigación, Literatura y Lenguaje<sup>8</sup>. En todas las materias se pudo hallar como común denominador que el aprendizaje se basa en la identificación de ciertos elementos de la escritura o literatura y en la imitación de ciertos géneros o estilos, ambas acciones —la identificación y la imitación— como restrictivas y no como libertadoras. En los objetivos propuestos para estos espacios de conocimiento no se plantea la promoción de una cultura de paz, ni una búsqueda de-sí mismo y mucho menos la posibilidad de propiciar transformación social, al contrario, el alumno asume una postura receptiva y pasiva en la que su acción se limita a la reproducción.

En contraste, y ante el escenario de violencia social que enfrentamos, la Agenda 2030, desde el ámbito internacional, y el modelo educativo basado en competencias, a nivel nacional, se posicionan como posibilidad para detonar una transformación social. Para tejer los hilos conductores de ambas líneas de trabajo es necesario desarrollar pautas y proyectos que unan ambos polos no distantes. En este sentido, propongo la escritura creativa como una herramienta que complementa la formación de los alumnos, los prepara para darle continuidad al estudio universitario o para insertarse en el campo laboral y para intervenir en la solución de los fenómenos sociales que requieren atención urgente. El proceso de escritura no puede ser considerado un acto pasivo y de bajo impacto. Conuerdo con la escritora Cristina Rivera-Garza cuando afirma que “la escritura no expresa; la escritura produce” (“La escritura...” 78), la palabra como objeto que, además de ser estético y artístico, participa activamente como generador de transformación social. En conclusión, la contribución a la que aspiro, a partir de los planteamientos aquí contenidos, es coadyuvar en la concreción de

---

<sup>8</sup> La razón por la cual se eligieron estos contenidos es por la afinidad que podrían guardar con la escritura creativa.

procesos y metas de la Agenda 2030 de Desarrollo Sustentable a través de un programa insertado en el modelo educativo basado en competencias: la escritura creativa en adolescentes del Nivel Medio Superior como una muestra asequible de la cultura.

## Capítulo 2

### Develar la escritura

#### **2.1 Definición de la escritura creativa como proceso activo y de transformación además de su función generadora de textos literarios**

En 1953, Roland Barthes publica su ensayo *El grado cero de la escritura*, en el que propone una disociación entre Literatura<sup>9</sup> y escritura. Aunque cada página del libro plantea los rasgos del comportamiento de uno u otro elemento, son tres los apartados que específicamente abordan la temática: “La escritura y el silencio”, “La escritura y la palabra” y “La utopía del lenguaje”. Barthes sugiere el término del monopolio en que la Literatura conservaba a la escritura, así como una visión de ruptura y búsqueda de voz.

Barthes reconoce a la Literatura como una institución que se construye a lo largo de la historia y que se produce bajo su marco, como producto que sostiene su estructura. “La Literatura se encuentra arrojada de la Forma: sólo es una categoría: la Literatura es ironía y aquí el lenguaje constituye la experiencia profunda. O mejor, la Literatura es llevada abiertamente hacia una problemática del lenguaje; en efecto, ya no puede ser otra cosa” (84). El texto que en nombre de la Literatura se produce toma su forma específica con el uso de un lenguaje literario, de tal suerte que se allega de pintorescas jergas para decorar, pero además aspira a un lenguaje literario que haya alcanzado naturalidad de los lenguajes sociales y al uso de la ironía. Por lo tanto, el escritor afina su creación bajo el sello de la elegancia y al aceptar la herencia de los signos como un ritual, también pacta lealtad con las normas

---

<sup>9</sup> Cabe destacar que iniciar con mayúscula la palabra Literatura es porque Barthes se refiere a ella como una institución y menciona la necesidad de escribirla de tal manera, motivo por el cual de aquí en adelante la utilizaré de esta manera.

establecidas y se alinea con los conceptos que dictan el canon y la convención: mantiene un compromiso nominal que delimita y categoriza.

La liberación de la escritura se da, entonces, mediante dos movimientos, según Barthes, por un lado define la escritura literaria y, por el otro, define la escritura fuera de la Literatura. Así, en dicha voluntad plantea que se debe:

Crear una escritura blanca, libre de toda sujeción con respecto a un orden ya marcado del lenguaje. Una comparación tomada de la lingüística quizá pueda dar cuenta de este hecho nuevo: sabemos que algunos lingüistas establecen entre los dos términos de una polaridad (singular-plural, pretérito-presente), la existencia de un tercer término, término neutro, o término-cero, así, entre el modo subjuntivo y el imperativo, el indicativo aparece como una forma no modal. Guardando las distancias, la escritura en su grado cero es en el fondo una escritura indicativa o si se quiere amodal. (78)

La inocencia y blancura o pureza son las características de la escritura neutra que renuncia de manera voluntaria a aquello que la escritura literaria asume con exactitud y, así, se convierte en un silencio con voz que instituye acciones. La escritura que la Literatura ejerce se presenta como receptora de la herencia del uso de los signos y se transforma a partir de la influencia de la Historia, de manera contraria la escritura neutra fluye liberándose de este determinismo y se convierte en acto por sí sola.

En la escritura se manifiesta la libertad y se rechaza el orden establecido del lenguaje mientras se aprehende un lenguaje con mayor apego al real sin apartarse de la experiencia profunda:

La palabra como un objeto que debe ser tratado por un artesano, un mago o un escribiente, no por un intelectual la escritura neutra recupera realmente la condición primera del arte clásico: la instrumentalidad. Pero esta vez el instrumento formal ya no está al servicio de una ideología triunfante; es el modo de una nueva situación del escrito, es el modo de existir de un silencio; pierde voluntariamente toda apelación a la elegancia o a la ornamentación. (Barthes 79-80)

Y aunque se recupera la instrumentalidad como condición primera del arte clásico, el instrumento formal no está al servicio de la ideología que domina, es el modo de una nueva situación del escritor (creador), es el modo de existir de un silencio. Los límites de la libertad poética están determinados por la sociedad que contiene al escritor y no por una convención impuesta.

La escritura, considerada como la relación que establece el escritor con la sociedad, y el lenguaje literario, transformado por su destino social, se manifiesta bajo una doble postulación: el movimiento de una ruptura y el de un advenimiento. En este sentido, el creador escribe desde “la búsqueda de un no-estilo, o de un estilo oral, de un grado cero o de un grado hablado de la escritura, es la anticipación de un estado absolutamente homogéneo de la sociedad; la mayoría comprende que no puede haber lenguaje universal fuera de una universalidad concreta, ya no mística o nominal, del mundo civil” (Barthes 88). Quien ejerce su derecho a la escritura neutra solo dispone de una lengua y una página en blanco, y es a partir de ello que realiza la búsqueda de un no-estilo que encierra un tiempo que solo pertenece al narrador y su voz... voz que rechaza la herencia de signos que surgen de un pasado en el que no se reconoce, que le es ajeno.

Así, la escritura, desde el umbral de la libertad, representa la conciencia del desgarramiento de las clases, de la élite, de los parámetros impuestos por el canon y el esfuerzo por superar todo ello. “La nueva escritura neutra se coloca en medio de esos gritos y de esos juicios sin participar de ellos; está hecha precisamente de su ausencia; pero es una ausencia total, no implica ningún refugio, ningún secreto; no se puede decir que sea una escritura impasible; es más bien una escritura inocente” (Barthes 78-79). El contexto que rodea al proceso creativo surge de una imaginación ávida de la felicidad de las palabras en un tiempo único y homogéneo, el del narrador cuya voz particular, definida por accidentes reconocibles, cubre el develamiento de la Historia.

La escritura creativa había sido acotada de manera exclusiva al oficio del escritor y del poeta como una manera congruente de confirmar a la Literatura como digna integrante de las Bellas Artes, y se dejaba lista para ser escudriñada por el lente de la estética desde un deseo de pulcritud. Sin embargo, la capacidad de fluir entre el ser y la palabra, lejos de parámetros establecidos, es la base para que la escritura neutra se desarrolle. Y es esta la condición con la que “el escritor podría considerarse enteramente comprometido, cuando su libertad poética se colocara dentro de una condición verbal cuyos límites serían los de la sociedad y no los de una convención o de un público: de otro modo el compromiso sería siempre nominal; podrá asumir la salvación de una conciencia, pero no fundar una acción” (Barthes 84). Y con todo, no se trata de menospreciar la escritura ligada a la Literatura, sino de simplemente marcar las diferencias necesarias para reconocer una escritura que se maneja en libertad y es, en sí misma, acción, ya que si bien es cierto que las letras son esa obra de arte que emerge del don y la gracia de un individuo envuelto por el misticismo, también es cierto que traen consigo un ímpetu transformador del ser y la sociedad.

El debate sobre la escritura —en relación o no con la literatura— y sus beneficios se ha hecho presente en múltiples escenarios. Distintas escritoras y escritores han hecho pública su postura. Pilatowsky define la literatura como un recurso que “recoge la experiencia singular expresándola en la universalidad del sentimiento compartido, invita a una reflexión que nace del asombro ante la identificación de lo propio en lo ajeno” (72). Reconoce que gracias al reflejo en las letras se provoca una especie de autoconocimiento. Esta definición permite saber que, además de su condición estética y artística, encierra un propósito y una función mental y emocional importante.

Para complementar lo anterior, Anamari Gomís no solo habla del acto de escribir, sino que define la acción a partir de la relevancia del producto que surge del hecho. En este sentido, la escritora apunta lo siguiente:

Lo literario surge de múltiples lenguajes y plurales conductos: un desaguisado, una mirada, una simpleza desatan detalles descriptivos, material lingüístico e historias. Es necesario entender que el acto de escribir no es un proceso sagrado sino una condensación de tramas y de imágenes hechas palabras. También es una necesidad y una revelación: nuestra íntima fealdad, la de los lectores, muchas veces aparece reflejada en la escritura. Ésta es la verdadera anagnórisis, nuestro reconocimiento del texto. (41)

De esta manera tan clara marca la relación estrecha entre lo literario y el ser desde su intimidad, así como su reflejo. La escritura funciona como motor del autoconocimiento y la creación es producto de un proceso indispensable de exploración interna.

Tantas son las formas en que se puede vivir “la escritura como instrumento de aprendizaje” (Cassany 18) y más todavía como aprendizaje del mundo interior. “El esfuerzo que hacemos al escribir ayuda a aclarar lo que queremos decir. Muchas veces queremos transmitir un mensaje, pero no tenemos las ideas absolutamente claras o concluidas. La actividad de escribir, en tanto que nos exige conectar con un destinatario, nos ayuda a sistematizar nuestra propia reflexión” (Atxurra 85). Esto sucede aun cuando el destinatario sea el papel en blanco y hasta el propio creador del texto. Después de contactar con el ser interior, la selección de las palabras que lo representen es un punto importante del proceso creativo, es lograr que el texto sea el reflejo fiel de aquello que se pensó y sintió.

Cuando Pierre Giraud asevera que nos comunicamos para emitir “ideas relativas a la naturaleza del referente, pero también podemos expresar nuestra actitud con respecto a ese objeto” (citado en Grijelmo 318), describe abiertamente la capacidad inherente a las palabras para incitar la valoración que el individuo hace de la realidad. Lo anterior coincide con lo que menciona Cristina Rivera-Garza sobre reconocer la escritura como un medio para explorar los misterios de los sentimientos y la razón y no solo aquellas claridades que todos tenemos por conocidas y de pronta identificación (“La escritura...” 49).

La relación entre el texto y el creador se establece a partir de la conexión entre ambos. Álex Grijelmo, periodista y escritor español, describe dicho nexo de la siguiente manera:

Los estados de ánimo del creador literario buscan los sonidos y los significados entre cientos de miles de millones de posibilidades, y su talento los encuentra porque lo más profundo de sus sentimientos se identifica, se calca, encaja en lo más profundo de las palabras. Se produce entonces una fusión entre el espíritu propio y todos los espíritus humanos que condujeron a la existencia de esas ideas



inmensas expresadas con vocablos definidos. Se trata, pues, de una identificación entre dos simas, una de la que emergen los sentimientos y las sensaciones hasta la pluma o el teclado, y otra que los impulsa, mediante la fuerza del contacto, desde el significado histórico de cada sílaba para unirse así en una cumbre imaginaria nuestro plano personal y el plano colectivo de nuestros vecinos y de cuantos vivieron en nuestros lugares durante los siglos. (322)

Es desde la pasión que reconoce un gran poder en las palabras y en la forma en que éstas promueven el autoconocimiento: hilo conductor de la propuesta de Grijelmo. Además, identifica como punto de partida indiscutible un proceso interno de reflexión y diálogo interior para de ahí verter, a través de la pluma, todo lo que del sujeto emana. Así, el individuo se reconoce en sus propias letras.

Si en un extremo de la balanza tenemos el peso de la escritura creativa como génesis de autoconocimiento, en el otro la encontramos como motor para la transformación. Existen proyectos innovadores como aquel propuesto por Mario Bellatin al fundar la Escuela Dinámica de Escritores que, aunque su finalidad está incluida en el propio título, es una iniciativa que busca reformular la realidad a partir de la creación literaria y deposita en los futuros escritores el compromiso de ejercer un oficio responsable que impacte en el contexto social. La escritura creativa es, como lo propone Guillermo Samperio, un medio de sanación del ser y un medio para lograr la comprensión del mundo con tendencias claras a transformarlo (42). Esta visión concuerda con la de Rivera-Garza cuando afirma que la escritura tiene la encomienda de producir movimiento (“Escritura...” 49), de ser acción en sí misma. Los autores citados coinciden en resaltar la función activa de la escritura y no situarla

en un espacio con poco rango de impacto y movimiento o acotarla de manera exclusiva como parte del proceso de formación de escritores

Barthes resalta el potencial transformador de la escritura cuando ésta es un medio para proyectar la realidad que se vive y la deseada. Esto lo complementa al señalar que “la escritura está entonces encargada de unir con un solo trazo la realidad de los actos y la idealidad de los fines” (27). La vida se propone desde la pluma y el papel y así se convierte en una posibilidad, en un plan de acción.

A través del ejercicio de la palabra escrita se puede acceder a niveles del ser desconocidos e insólitos. En este sentido, Guillermo Samperio agrega sobre el acto de escribir lo siguiente:

La creación literaria puede salvar a una persona de la locura y hasta del suicidio, y si el cuento está bien escrito, si revela algo íntimo de una vida, el buen lector irá acumulando revelaciones y forjará una visión del mundo más profunda y crítica. Esto le servirá para descifrar no solo un cuento, sino las partes mismas del rompecabezas cotidiano que es la vida en sus diversos perfiles: el político, el social, el religioso, el amoroso, el de la muerte y las pasiones. (42)

La definición de Samperio va en dirección de ser una posibilidad de sanación máxima al alcance de cualquier individuo, y va más allá todavía al puntualizar que es una herramienta que impacta en la manera en cómo se percibe el mundo.

Resulta imposible extirpar de la escritura la función social porque “no es, en ningún caso, un acto individual, sino una tarea social que se inserta en un contexto concreto, con un propósito definido y dibujado a partir del destinatario a quien se dirige el mensaje” (Atxurra

81). Del sujeto emana y al sujeto vuelve como búmeran energético con el potencial del cambio. El poder de la palabra entonces no se ciñe únicamente al autoconocimiento, sino a la transformación del contexto.

## **2.2 Estado de la cuestión**

En el apartado anterior me di a la tarea de definir la escritura a través de diferentes enfoques proporcionados por quienes se dedican de manera profesional al ejercicio de la palabra. En el presente apartado mostraré tres casos en los cuales se ha utilizado la escritura en relación con el autoconocimiento y la escritura en relación con el cambio social. Los ejemplos que podrían ser incluidos en el estado de la cuestión son muchos, sin embargo, he elegido exponer estos casos en específico debido a su representatividad y gran impacto. Los sucesos elegidos fungen como impulsores de sus propios métodos, mismos que se divulgan, se propagan, son imitados y, por lo tanto, son génesis de otros proyectos que los han tomado de ejemplo para echar a andar programas similares con paridad en los objetivos.

### **2.2.1 De iniciativas para la educación**

La percepción es una función cognitiva de suma importancia para el desarrollo de la vida; luego de las sensaciones, es la puerta que le da paso a los procesos mentales más elevados como la atención, el lenguaje, la memoria y el aprendizaje, solo por mencionar algunos. Aunque pareciera una función natural del ser, en realidad, necesita de entrenamiento para afinarse, lograr control sobre ella y brindar información relevante para establecer contacto con el medio. Para Paulo Freire —educador y teórico brasileño— percibir el

contexto es, en realidad, leerlo. Pero no concibiendo dicha lectura como un paseo simple e ingenuo sobre las palabras, sino captando la esencia de aquello que se lee (*Pedagogía...* 99). El proceso de percepción permite un acercamiento de mayor profundidad, la lectura del mundo da la pauta para adentrarse en su conocimiento.

Los resultados que arroja la percepción no son permanentes: por un lado, se obtienen lecturas diferentes aún al percibir una y otra vez el mismo estímulo; por otro lado, el contexto tiende al dinamismo y no al estancamiento, y múltiples factores son los que pueden impulsarlo al movimiento. Todavía más, la propia condición del sujeto que percibe puede cambiar y es suficiente para que haya un giro drástico en la percepción, por ejemplo, “aquel hombre que estaba aprendiendo a escribir y a leer oraciones y palabras ‘releía’ el mundo y, al hacerlo, percibía lo que antes, en la lectura anterior del mundo, no había captado” (Freire, *Pedagogía...* 61). La adopción y el desarrollo de nuevos recursos conlleva al cambio radical de la forma en que se percibe el mundo.

Una vez que se lleva a cabo la percepción como primer acercamiento, es indispensable penetrar en el mundo. La lectura que se haya realizado brinda los elementos para dicha acción. En la teoría de aprendizaje propuesta por Piaget —y en mucho del conocimiento popular— se ensalza la capacidad de adaptación como signo de inteligencia humana. Durante este proceso se llega al punto de modificar las propias estructuras mentales para que lo externo cobre sentido. La finalidad es la supervivencia y va de la mano con la aceptación del mundo tal cual se presenta y de la incapacidad individual para modificar la circunstancia o influir en ella.

Asumir el mundo como un organismo que envuelve y que la única manera de sobrevivir a sus embates es adoptando las formas que asigna, no puede definirse como una postura sabia porque en realidad:

El discurso de la imposibilidad de cambiar el mundo es el discurso de quien, por distintas razones, aceptó la acomodación, incluso para lucrarse con ella. La acomodación es la expresión del abandono de la lucha por el cambio. [...] es más fácil acomodarse a la molición de la imposibilidad que asumir la lucha permanente y casi siempre desigual a favor de la justicia y la ética. (Freire, *Pedagogía...* 51)

La adaptación es la máscara que utiliza la comodidad, es la manera en que se disfrazaba la zona de confort porque ha resultado eficaz la estrategia. No cualquiera está dispuesto a invertir la energía que supone la resistencia; la lucha por el cambio.

La actividad del individuo que se adentra al mundo, entonces, no se limita a la percepción, ya que el contexto es parte fundamental del proceso de formación del individuo y la influencia es bidireccional. El ser humano no es solo un receptáculo de lo que la sociedad decide depositar en él; entre la gama de opciones que tiene para relacionarse con el contexto, efectivamente, está la pasividad de la adaptación, pero existen más formas de relación. Como individuos contamos con:

La capacidad de observar, de comparar, de evaluar para escoger, mediante la decisión, [...] no estoy en el mundo para adaptarme a él sin más, sino para transformarlo, si no es posible cambiarlo sin un cierto sueño o proyecto de mundo, debo utilizar todas las posibilidades que tenga para participar en

prácticas coherentes con mi utopía no sólo para hablar de ella. (Freire, *Pedagogía...* 43)

El ingreso al mundo se adereza con múltiples procedimientos y para Freire la adaptación no es viable, propone pasar de la lectura del mundo a la reescritura de éste.

La manera de establecer una relación profunda con el mundo comienza con la percepción, el acercamiento y el conocimiento que se tenga de éste, sin embargo, implica también habitarlo y “estar no solamente en él sino con él. Estar con es estar abierto al mundo, captarlo y comprenderlo; es actuar de acuerdo con sus finalidades para transformarlo. No es simplemente contestar a estímulos sino que algo más: es responder a desafíos” (Freire, *Sobre...* 20). El cambio de preposición eleva el sentido de la idea planteada y sugiere una inmersión activa, un intercambio y una evolución conjunta.

Freire defiende a toda costa el derecho y el deber de cambiar el mundo, pero desde un plan: hay que tener previamente una idea del mundo que se quiere habitar y creer en la posibilidad de que suceda, además de confiar en lo que el ser humano puede hacer desde su naturaleza. Porque “si soñamos con una sociedad menos agresiva, menos injusta, menos violenta, más humana, nuestro testimonio deber ser el de quien, diciendo no a cualquier posibilidad determinada por el destino, defiende la capacidad del ser humano de evaluar, de comparar, de escoger, de decidir y, por último, de intervenir en el mundo” (*Pedagogía...* 68). Así, dicha intervención es la manifestación cristalizada del concepto de estar “con” el mundo.

Más allá de la emisión de un discurso o de la defensa presuntuosa de una postura, la planeación que germina en el individuo lo compromete consigo mismo, con el proyecto de mundo y con el propio mundo, a llevar a cabo la transformación y mantenerse en el camino.

Por eso, aceptar el sueño de un mundo mejor y adherirse a él es aceptar entrar en el proceso de crearlo, proceso de lucha profundamente anclado en la ética, de lucha contra cualquier tipo de violencia, de la violencia contra la vida de los árboles, de los ríos, de los peces, de las montañas, de las ciudades, de las huellas físicas de las memorias culturales e históricas; de la violencia contra los débiles, los indefensos, contra las minorías ofendidas; de la violencia contra los discriminados, con independencia de la razón de la discriminación; de lucha contra la impunidad que estimula entre nosotros el crimen, el abuso, el desprecio de los más débiles, el desprecio ostensible a la vida; vida que, en la desesperada y trágica forma de estar siendo de cierto sector de la población, continúa siendo un valor, que es un valor sin precio. (Freire, *Pedagogía...* 146)

Por lo tanto, el lamento sobre el mundo violento que habitamos no cabe desde la pasividad que contiene la queja, lo único posible es la acción y las oportunidades de llevar a cabo esa acción se encuentran al alcance de la cotidianidad.

Numerosos grupos se han integrado para no conformarse y actuar desde la resistencia. El acto rebelde se torna indispensable para detonar el contrapeso, y aunque es la ira que busca la justicia, ésta no resulta suficiente porque:

La rebeldía, en cuanto denuncia, ha de extenderse hasta una posición más radical y crítica, hasta la revolucionaria, fundamentalmente anunciadora. El cambio del mundo supone la dialectización entre la denuncia de la situación deshumanizadora y el anuncio de su superación, en el fondo, nuestro sueño. (Freire, *Pedagogía...* 91)

Aunque la denuncia supone un avance importante, sería apenas el primer paso en el camino de la transformación, pues para que la rebeldía funcione dentro del engranaje del proceso de cambio habrá que prosperar.

Para contar con individuos capaces de leer y reescribir el mundo, de rebelarse, denunciar y transformar, es imprescindible hacer la revisión meticulosa del proceso de formación de los seres humanos. Si el mundo en que estamos inmersos está generando personas capaces de violentarse a sí mismas, de manera directa o a través de la agresión contra su entorno, se deben reformular varios elementos del proceso de formación, del educativo, pues es necesaria “una educación que les hiciese posible la autorreflexión sobre su tiempo y su espacio. [...] Autorreflexión que las llevará a la consecuente profundización de su toma de conciencia y de la cual resultará su inserción en la historia, ya no como espectadores, sino como actores y autores” (Freire, *La educación...* 28). Si bien resultan importantes los programas de acción grandes que contribuyan al mejoramiento de las sociedades, es indispensable reconocer el poder de impacto que traen consigo las acciones cotidianas con las que podemos contribuir a dicho crecimiento. Una sola acción constante y consistente es por sí misma transformadora; por lo tanto, la suma de una y otra generan un conjunto con un poder transformador de mayor impacto.

Al hablar del giro necesario en el ámbito educativo incluyo todas las manifestaciones formales y no formales de educación: escolares y extraescolares, colectivas o individuales, con estatus social y económico o sin ello. Freire propone, por ejemplo, que en la escuela:

Uno de los contenidos esenciales de cualquier programa educativo, de sintaxis, de biología, de física, de matemáticas, de ciencias sociales, es lo que posibilita la discusión de la naturaleza cambiante tanto de la realidad natural



como de la histórica y ve a los hombres y a las mujeres como seres que no sólo son capaces de adaptarse al mundo, sino, sobre todo, de cambiarlo, seres curiosos, activos, hablantes, creadores. (Freire, *Pedagogía...* 106)

Fomentar la lectura y reescritura del mundo, desde el aula, sin importar el contenido de las asignaturas; que cada disciplina incluya contenidos que lleven a la intervención social, que el aprendizaje escolar sea de utilidad e impulso para la mejoría.

Como seres humanos no nos podemos permitir el desentendimiento por el mundo, tenemos el deber de comprenderlo y comunicar lo que entendemos desde una postura crítica y de curiosidad metódica. Corresponde a cada individuo poner a la disposición del cambio todas las capacidades que posee: percibir, aprender, enseñar, comparar, decidir, analizar, proponer, influir, intervenir y, por supuesto, reconocer “la importancia indiscutible de su conciencia, conciencia del otro y de sí como un ser en el mundo, con el mundo y con los otros, sin la cual apenas sería un ser ahí, un ser sobre su soporte” (Freire, *Pedagogía...* 124). En la idea de mundo que resalta Freire, la sinergia positiva ocupa un lugar importante, esta unión entre los elementos del sistema para actuar conjuntamente y obtener un resultado superior que aquel que se obtendría por separado.

Al trabajo sobre la educación se le suma la búsqueda de la voz, pero una voz que no se difumine con el viento, sino que permanezca; una voz en tinta, porque la palabra escrita impulsa el encuentro con la conciencia. Especialmente en un mundo en el que se ha menospreciado el valor de la palabra, Freire la dota de una importancia incuestionable como vehículo del cambio social, como necesidad inherente al individuo, como derecho y obligación. “El decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres” (*Sobre...* 32). En un mundo en el que la cultura es entendida

como toda creación humana, la injusticia e inequidad no tienen cabida, la élite que tiene permiso para escribir no existe.

Para Freire no podemos solo aceptar en silencio lo que el entorno brinda porque al hacerlo estaríamos renunciando a priori a la acción porque “la palabra ya es praxis. De ahí que decir la palabra auténtica sea transformar el mundo” (*Sobre...* 51). Y es que siempre que la palabra vaya antecedida por la reflexión, la autorreflexión y la intención de cambio, se convierte en activismo. Más aún, la reflexión es un acto totalmente alejado de la pasividad y convertido en la propia acción, y si el pensamiento es juzgado ya como ejercicio nos permite avanzar del autoconocimiento a la movilidad en un solo evento, lo que ya es generador de cambio.

Cuando el individuo se desarrolla en el mundo de la comunicación escrita se inserta como sujeto con el mundo. “De ahí que decir la palabra referida al mundo que debe ser transformado, implique un encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres para la “pronunciación” del mundo” (Freire, *Sobre...* 52). Lo que no está reconocido por medio de la palabra escrita, no existe; es la palabra que lo nombra desde la intención lo que le da significado. La palabra *per se* ya es movimiento.

Como consecuencia del trabajo entre la palabra escrita, la reflexión y la acción surge la acción cultural. Para finalizar, cabe destacar la diferencia entre los dos tipos de acción cultural que existen, ya que “mientras que la acción cultural para la libertad se caracteriza por el diálogo, y su objetivo fundamental es concientizar al pueblo, la acción cultural para la dominación se opone al diálogo y sirve para domesticar al pueblo” (Freire, *Acción...* 35). La

acción cultural para la libertad intenta problematizar, invita a los demás a captar la verdad de su realidad, involucra la denuncia y una irrefutable conexión con la reflexión.

En resumen, se puede considerar la escritura como un acto que es liberador en sí mismo, que provoca la reflexión en simultaneidad con la acción y que es un proceso aislado del adoctrinamiento. Esto convierte al ejercicio de la escritura en símbolo y detonante de la acción cultural para la libertad a partir de la problematización, la denuncia, la reflexión y la acción. La reflexión es necesaria para la transformación del mundo, pues su relectura y reescritura son pautas importantes, y el acceso a la palabra escrita es fundamental para el cambio con el mundo. Entonces, al fomentar la escritura creativa en los individuos estaremos impulsando la acción misma y la mejora social.

### **2.2.2 El diván de papel**

En Francia, durante el año de 1991, Jean-Yves Revault oficializa la Terapia por la Escritura con el objetivo de utilizar la palabra escrita liberada para consolidar el autoconocimiento. La publicación del libro *Ecrire pour se guerir. Les pouvoirs de l'écriture* propaga la metodología que da soporte a dicha técnica. Dos años después, el texto se socializa en España con la traducción al español del escritor y especialista en biografías Miguel Giménez Saurina, quien publica el libro *Escribir para curarse. Los poderes ocultos de la escritura*, que para efectos de la presente investigación fue revisado en su segunda edición correspondiente al año 2000.

La obra mencionada contiene las conclusiones a las que el autor llega luego de su vasta experiencia en el ámbito profesional. Ahonda en conceptos relacionados con la salud mental,

aborda el concepto de enfermedad como aquello que antecede a la curación de un ser vivo y define la enfermedad a nivel emocional como el resultado de la ruptura con nosotros mismos (Revault 83). La curación para Revault “define todo proceso que consigue poner en armonía un cuerpo que se caracterizaba por una desarmonía de su condición o de su funcionamiento” (11). Se habla entonces de poner en acción una serie de estrategias que, en su conjunto, desembocan en el equilibrio del ser antes enfermo.

Las posibilidades humanas son tan limitadas —o ilimitadas— como la magnitud de su creatividad. El individuo cuenta con una gran gama de recursos para la resolución de los conflictos, y si no cuenta con las competencias pertinentes cuenta con la capacidad de desarrollarlas. En este abanico de opciones es que elige la táctica adecuada cuando se enfrenta a un escenario de desequilibrio o ruptura consigo mismo y busca formas para alcanzar la sanación. Al llegar a este punto resulta importante considerar la escritura como una alternativa real de mejora, ya que “pone en marcha un proceso curativo porque permite una reconstitución armoniosa más o menos importante del individuo con su ambiente psicoafectivo” (Revault 14). Desde esta perspectiva, el individuo se permite sanar con el recurso propio de la palabra que vertida en el papel adquiere todavía más influencia de la que tiene en la oralidad.

Pensar que los conflictos emocionales pierden vigencia con el paso del tiempo es un mito, y actuar con base en esta afirmación es mostrarse evasivo; y ante la evasión el antídoto de mayor eficacia es la aceptación. En este sentido, Revault apunta que:

Cuando la escritura se refiere a un acontecimiento preciso para liberarse de un suceso excesivamente emocional, de un sufrimiento, de un temor, de una rebeldía ligados a tal acontecimiento, el individuo se acepta tal cual es, con su dolencia

del momento. Poco le importa que tal dolencia sea hoy importante por un suceso al que es hipersensible en razón de un traumatismo antiguo no resuelto (causa profunda real). El individuo sufre y necesita por encima de todo ser aliviado de este dolor lo antes posible. Reacción muy natural. (17)

De este modo, echar a andar mecanismos liberadores y promotores de la aceptación nos asegura la llegada a buen puerto para el individuo en conflicto y se reconoce la escritura como impulso para el proceso.

Jean-Yves reconoce dos métodos para recapitular el pasado doloroso y liberarse de él y son la escritura-testimonio y la escritura-ficción. Por escritura-testimonio debemos entender toda aquella que surge cuando se escribe:

Directamente sobre el pasado dejando correr bajo la pluma los recuerdos y las emociones asociadas a los mismos. Escritura directa, dolorosa, todavía más eficaz si luego es compartida, o sea leída por otra persona. El testimonio permite hasta cierto punto no ser el único en llevar el peso de un pasado demasiado pesado. La confesión —que presupone también la noción de compartir—, implica desdichadamente la culpabilidad, lo que hace muy difícil toda autoliberación. Testimonio y confesión no requieren una gran competencia en escritura, aunque sí una especie de abandono. (20)

Verter en el papel la situación conflictiva impulsa un proceso catártico sanador en sí mismo maximizado por la perspectiva del otro mediante la lectura y, por supuesto, el apoyo del guía que encabeza la actividad.

La escritura-ficción es el método practicado por quienes ejercen la escritura de manera profesional, pero que también puede realizar cualquier persona sin importar su labor. Asimismo, representa la oportunidad de trabajar ciertas problemáticas emocionales estancadas en el individuo. Según Revault, la raíz de su funcionamiento es sencilla ya que:

Desempeña la carta de la transferencia sobre los personajes y permite escribir cosas profundas sin implicarse directamente. El filtro de personajes-soporte disminuye el sufrimiento de una evocación demasiado directa.

Además, este método tiene otros poderes benéficos unidos a la creatividad reparadora. En efecto, todo sucede como si la realidad inventada en la ficción se inscribiera en nosotros exactamente igual que la realidad vivida, al menos en algunos de sus aspectos. El efecto benéfico no es inmediato, pero sí real. Se deja sentir más o menos rápidamente, en función sin duda de la fuerza y la calidad de lo imaginario puesto en marcha por la escritura. Si reinventamos una escena vivida otorgándole otro final que el triste sufrido, esta realidad nueva se combina con la antigua, superponiéndose a la misma, no en una memoria consciente sino borrando algunos de los aspectos negativos que hasta ahora estaban inscritos en nosotros. (21-22)

Cuando el individuo se encuentra incapacitado de asumir como propias las experiencias dolorosas, la creación de personajes a través de transferencias y proyecciones le permite cierta distancia y, con ello, enfrenta de manera más asertiva el conflicto. A este ejercicio se suma el manejo beneficioso de los contenidos del consciente y del inconsciente, lo que se refleja en autocuración en el presente.

A la aceptación que trae la escritura del conflicto se le agrega la aceptación que conlleva la lectura del texto por otra persona, además del creador. Mostrarse con honestidad ante la otredad a través de la palabra escrita permite una autoaceptación más profunda y la liberación de la carga que significaban tales secretos (Revault 66). Lo que en el pasado estuvo bloqueado se desata y permite que el presente fluya de mejor manera.

El concepto de escritura que el enfoque de Revault maneja no está orientado a la formación de profesionales de la palabra. Sin embargo, aunque la intención no sea generar una producción literaria como tal, para Revault resulta importante que en el último paso el autor se esfuerce por mejorar la forma de los textos porque “el trabajo sobre la forma del escrito (estilo, elección de palabras, imágenes y analogías, búsqueda de frases, concisión...) obliga a ser más preciso consigo mismo” (77). Aquí, el mejoramiento en la técnica de la escritura y la elección de un lector -más allá de aspirar a buenos juicios canónicos- funciona para incrementar la reputación positiva del individuo ante sí mismo, elevar la confianza y favorecer el crecimiento personal.

En conclusión, la escritura creativa es una herramienta que el individuo puede utilizar para curarse de problemas emocionales que, a pesar de estar en el pasado, le generan conflicto en el presente. Jean-Yves Revault trabaja la palabra escrita desde una perspectiva confesional y otra ficcional, ambas con excelentes resultados para el bienestar del sujeto. El autor sostiene que la gestión literaria es curativa porque restablece una mejor comunicación con nosotros mismos (75). El individuo es el núcleo de la sociedad y, en consecuencia, mejores individuos provocan mejores sociedades; es decir, el individuo que puede resolver variedad de conflictos emocionales construye la mejor versión de sí mismo y ello, a su vez, le permite establecer

relaciones más sanas, lo que resulta en una colectividad de convivencia más armónica y menos violenta.

### **2.2.3 Entre festivales: Medellín, pionero de muchos**

En cuanto a labor poética se refiere, Colombia cuenta con tradición y una muestra de ello es el Festival Internacional de Poesía de Medellín que se fundó en 1991 . Al conformarse como organización no gubernamental (ONG) como Corporación de Arte y Poesía Prometeo, constituida legalmente el 12 de marzo de 1993 se reafirma como una organización sin fines de lucro e independiente que persigue “el crecimiento cultural, espiritual, formativo aplicados al cambio y desarrollo social, en el contexto de la sociedad colombiana, proyectando sus realizaciones al mundo mediante las acciones poéticas y artísticas” (Festival). El movimiento surgió de la unión de poetas y artistas que consideraban la poesía y el arte en general como agentes promotores del cambio social; buscaban un contrapeso para el escenario de violencia impuesto por el narcotráfico y los problemas políticos que los aquejaban.

El propio nombre que la ONG adopta contiene un importante símbolo para entender su raíz: *Prometeo* Este ser de la mitología griega es considerado protector de la humanidad luego de ser él mismo quien esculpiera a los seres humanos para poblar la Tierra y quien decidiera robar a los dioses el fuego para ponerlo al alcance de su creación. Este episodio de la vida del personaje basta para explicar la naturaleza de la elección del nombre, ya que la Organización es “símbolo de permanente fraternidad y solidaridad para la libertad y el crecimiento humano” (Festival). Prometeo pone al alcance de los individuos una herramienta



que es, en realidad, un medio fundamental para la supervivencia y la prosperidad del contexto: hace de lo divino algo palpable para la raza humana. En este sentido, la corporación acerca el arte y la poesía al individuo o ciudadano como herramienta para que haga uso de ambas para su propio beneficio y mejora de su comunidad. La poesía, considerada por el canon como herramienta exclusiva de los poetas, muda de espacio, desciende al grueso de la población e impacta.

El Festival Internacional de Poesía de Medellín se erige como una evidencia tangible que busca democratizar la cultura motivando la participación ciudadana en el quehacer poético. Propone, a su vez, la construcción de un nuevo humanismo incluyente que permita el crecimiento del conjunto y no solo de algunas élites. En la información proporcionada por la página oficial de internet se explica que su misión es:

Contribuir, mediante la realización de acciones poéticas proyectadas a la comunidad local y mundial, en la construcción de una nueva cultura, abierta a los cambios sociales que se requieren para la transformación de escenarios vulnerados por la violencia, la exclusión y la injusticia social en escenarios abiertos al diálogo, la diversidad, la interculturalidad y la inclusión en los procesos de renovación socio-cultural y espiritual de la población, en beneficio de una humanidad en paz y en ejercicio pleno de su derecho a la belleza, la justicia y la verdad. (Festival)

Estos tres últimos principios resultan fundamentales para el programa y colocan como eje central de la renovación social a la acción poética. La lucha se cambia de ruedo y se traslada al campo del lenguaje y su facultad inherente de transformación; por un lado, se le exige al poeta mover su voluntad para el cambio y su solidaridad profunda con los habitantes del mundo que viven problemas severos y carencias y, por el otro, se incita a cualquier

persona sin importar su oficio o profesión a sumarse a la iniciativa y a tomar entre sus manos la herramienta que constituye la poesía.

En colaboración con la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín y del Departamento de Antioquia, desde el año de 1992 se realizan talleres de estimulación de la lectura, apreciación poética y creación literaria. Asimismo, y atendiendo al ámbito pedagógico, en 1996 se fundó la Escuela de Poesía de Medellín en la cual se imparten cursos, talleres, conferencias y conversatorios dirigidos a los jóvenes, y la tarea está a cargo de poetas de América, Europa y Asia. Encabeza el Movimiento Poético Mundial, el cual incluye la coordinación de 140 festivales internacionales de poesía aproximadamente, y durante la 25a edición del festival se realizó el I Encuentro Internacional de Jóvenes Poetas en el que se creó una red que agrupa a más de 400 integrantes a nivel mundial.

Si bien existe una línea de trabajo que persigue la producción literaria como tal y el intercambio poético entre profesionales, existe un pilar fundamental para la Corporación que se funde con el anterior y es la transformación social a través del arte y la palabra. En 2015 se realizó la II Cumbre mundial de la poesía por la paz y la reconciliación de Colombia, que como contenido central tuvo:

La poesía, el arte y la cultura como hechos vitales de reconstrucción de una cultura herida por la guerra. Sus ejes temáticos fueron: Los trabajos de la poesía y el arte en la creación de la paz, para un nuevo lenguaje y una nueva cultura; la poesía y el arte: defensa de la tierra y de los seres vivientes; y La poesía y lo imposible realizable: Acciones globales para transformar la vida. (Festival)

El poder intrínseco que reconocen en el arte y la poesía es evidente para cada acción que el Festival y la Corporación llevan a cabo: asumen y explotan su impacto en la vida comunitaria además de llevar un seguimiento meticuloso que le dé soporte a dichas

afirmaciones. La búsqueda de paz, la reconciliación y la sanación de las heridas de guerra o sociales son propósitos que se plantean desde este enfoque.

El Festival ha logrado, con pasos firmes, mantenerse como guía en la forma de vivir la poesía; lo ha logrado al consolidarse como un sistema con una esencia clara y definida sin la cual no sería posible comprender su función social. Dicha esencia está basada en principios que rigen y dan sentido a la labor de la Corporación, y algunos de ellos son:

Las expresiones poéticas y artísticas contribuyen a la creación de una sensibilidad planetaria sobre los factores que amenazan la vida y la cultura.

La defensa de la participación ciudadana en el ejercicio de las libertades de creación, de pensamiento, de información, de expresión y de reunión.

La Corporación de Arte y Poesía Prometeo se reafirma en la pluralidad, en el disenso, y en el diálogo indeclinable como esencia de la solución de los conflictos a la luz de un pensamiento creativo, sustentado en la sensibilidad poética y artística. (Festival)

La sensibilidad poética —así como el sentido del deber y la voluntad para desplegar una lucha por un cambio a gran escala— es el impulso de las acciones poéticas que, a su vez, promueven la transformación social.

Las acciones impulsadas por el fenómeno del Festival se multiplican entre presentaciones, publicaciones y una colección de formas de difusión de la poesía como medio para la mejora social. Cabe destacar que gran parte de la influencia también la ha cristalizado al contribuir a la consolidación de festivales internacionales de poesía con propósitos similares en “Quinghai (China), Hanoi (Vietnam), La Paz (Bolivia), San Salvador (El Salvador), San José (Costa Rica), San Juan (Puerto Rico), Santiago de Chile (Chile), Auckland (Nueva Zelanda), y a la creación del Festival Itinerante de Poesía de África, entre

otros” (Festival). La visión de la poesía como una manifestación con múltiples posibilidades de interacción con la comunidad es adoptada por otras sociedades que se han influenciado por la forma colombiana y transitan al ritmo de la globalización de la poesía.

A las acciones descritas se suman los reconocimientos y premios recibidos por diversas instancias, las cifras de cientos de lecturas de poemas y talleres, así como miles de estudiantes atendidos y público en general asistente. Sin embargo, los números —fríos pero sorprendentes— se complementan con resultados cualitativos que en el sitio oficial del Festival se describen de la siguiente manera:

- Se ha contribuido en la construcción de escenarios de coexistencia pacífica mediante las acciones poéticas congregacionales y formativas.

- Se ha contribuido en fortalecer en el público sus competencias ciudadanas, ya que en las temáticas y actividades desarrolladas está la visión de un entorno dotado de los valores cívicos encaminados a la convivencia, la equidad y la solidaridad mediante la apreciación y práctica de la creación poética y artística.

- Se ha observado el evidente progreso de toda la colectividad que asiste y le da sentido a todos los actos, donde la palabra adquiere un gran valor espiritual y se convierte en un verdadero factor de congregación y coexistencia. (Festival)

Se destaca la práctica continua de la creación y el uso de la palabra escrita como herramienta que contribuye al desarrollo social, cultural y educativo. Con estas iniciativas se propicia la formación de individuos más aptos para desempeñarse social y productivamente.

Para la Corporación de Arte y Poesía Prometeo, formalmente encargada del Festival Internacional de Poesía de Medellín, el arte y la cultura juegan un papel primordial para el desarrollo de cualquier sociedad. Todavía más, tienen la certeza de que “la poesía, en razón de su proceso de renovación constante del lenguaje, y por tanto de la conciencia de los

individuos y de los pueblos, contribuirá decisivamente al surgimiento de una nueva sociedad humana” y, además, que la poesía “contiene la memoria espiritual de las raíces de nuestra especie [...] nos restituye la dignidad y la plenitud de la existencia y alimenta en todos la esperanza de una vida renacida de las cenizas de la dolorosa y compleja historia humana, demostrando que ella no ha transcurrido en vano” (Festival). Es entonces la creación poética una puerta de salida ante los escenarios de violencia que vivimos hoy día. Y cualquier esfuerzo encaminado a ella incidirá de manera tangible y productiva a la construcción de una sociedad con relaciones pacíficas y armoniosas. Un ejemplo de ello es la celebración del 28° Festival que se llevó a cabo en el 2018 y que reunió a representantes de los pueblos Navajo, Cheyenne, Mazateca, Náhuatl, Maya, Uwá, Inga, Kamesa, Iku, Mapuche, Sami, Maori y Yankunytjatjara/Kokatha (Festival) quienes compartieron a través de una declaración pública las posibilidades que desde su filosofía de vida son fortalezas para hacer frente a los graves conflictos humanitarios y ambientales del planeta. Resaltaron la importancia de la palabra y colocaron como pilar de la transformación sanadora al acto de escuchar.

### **2.3 Reflexión**

La escritura creativa estuvo indiscutiblemente atada a la Literatura, y su manifestación se acotó al uso de la palabra desde un concepto formal. En este sentido es que la escritura literaria busca mantener el apego a las normas establecidas y se desarrolla desde la aceptación del legado que el canon determina para la construcción de un texto. Sin embargo, al retomar la postura que Roland Barthes presenta en *El grado cero de la escritura*, donde define que la escritura “es una realidad ambigua: por una parte nace, sin duda, de una confrontación del escritor y de su sociedad; por otra, remite al escritor, por una suerte de transferencia trágica, desde esa finalidad social hasta fuentes instrumentales de su creación” (24), podemos

entonces tomar la escritura en su aspecto liberado de la literatura y reconocer el poder que por sí misma tiene, lejos de la herencia de los signos.

También Barthes menciona que “la elección, y luego la responsabilidad de una escritura, designan una libertad, pero esta libertad no tiene los mismos límites en los diferentes momentos de la historia” (24). Así, el proceso que vive aquel que escribe tiene su origen en la contemplación del sí mismo y luego en la relación con el medio. La escritura está íntimamente ligada con el contexto, se ve influenciada por el medio interno y externo del creador y, por lo tanto, impacta en uno y otro.

En relación con lo anterior, y a través del trabajo realizado con los textos reunidos por Daniel Freidemberg y Edgardo Russo en el libro *Cómo se escribe un poema*, selecciono algunos temas que me considero más relevantes, y trazo ejes que atraviesan las posturas manifestadas por los poetas, con la finalidad de establecer un modelo para la construcción de poemas. Y es que para el proceso creador Rimbaud reconoce un compromiso absoluto con la plenitud del alma y el autoconocimiento y juzga indispensable la participación del yo en dicho proceso (en Freidemberg y Russo 23-28); mientras Paul Valéry propone la construcción de la obra con elementos sensibles, afectivos y abstractos para sugerir la meditación de un cierto yo y dota de gran relevancia el autoconocimiento (en Freidemberg y Russo 59-67), finalmente, Rainer Maria Rilke exalta todavía más la posición del yo y de la escritura cuando afirma que para la creación es indispensable entrar en sí mismo y descubrir la necesidad de escribir, así como un yo que haya vivido las experiencias de una larga vida (en Freidemberg y Russo 38-45). A pesar de que estas posturas fueron emitidas bajo el contexto de la formación de un poeta, los elementos presentados resultan genéricos y

aplicables a cualquier proceso en la creación de un texto, y es evidente la relación categórica establecida entre escritura, autoconocimiento e impacto social.

Al retomar también lo establecido en el segundo apartado del presente capítulo nos convertimos en testigos del proceso práctico con el que se transforma en acción la palabra escrita y se le reconocen todas las posibilidades, desde el autoconocimiento, la sanación y el gran impacto social con miras al establecimiento de un clima de paz. Y es que como dice Álex Grijelmo:

Las palabras, pues, tienen el valor de saciar los estados de ánimo, recrean la propia tristeza hasta que el poeta disfruta de ella y es feliz en su desdicha; también exaltan la felicidad hasta que quien escribe consigue vivirla de nuevo. Llevan asociadas, las palabras, las rugosidades que nombran; y parten de una sinfonía de sonidos de la que sólo pronunciamos la melodía solista, capaz por sí misma, sin embargo, de evocar todas las armonizaciones de la orquesta por el recuerdo de cuantas veces los instrumentos sonaron juntos.

[...] Las palabras engatusan y repelen, edulcoran y amargan, perfuman y apestan. Más vale que conozcamos su fuerza. (322-323)

Y, sin duda, resulta imprescindible conocer la fuerza de las palabras y se hace urgente e impostergable reconocerla y servirse de ellas, más ahora que como colectividad humana nos encontramos inmersos en un contexto de violencia, desensibilización y pérdida de sentido de vida.

Así, en el primer capítulo planteé la escritura creativa como un medio para el autoconocimiento en adolescentes del Nivel Medio Superior, así como un detonante de

cambio social. Por lo tanto, el presente trabajo busca contribuir a la exploración de las posibilidades de crecimiento personal y de transformación en el contexto social a partir del ejercicio de la escritura, como también pretende impulsar la consecución de las metas planteadas en la Agenda 2030 de la UNESCO. Acentuemos que el proceso de escritura es acción y permitiría que un adolescente del Nivel Medio Superior actúe de manera crítica y propositiva frente a fenómenos de la sociedad. La escritura creativa detonaría procesos de reflexión, crítica, propuesta y acción en el contexto inmediato del individuo y participaría activamente como generador de autoconocimiento y de transformación social.



## **Capítulo 3**

### **Un programa de escritura creativa**

#### **3.1 Coordinación del programa**

A menudo las iniciativas que persiguen efectuar alguna modificación en el sistema educativo de nuestro país son interpretadas como amenazas, en lugar de catalogarse como pretextos para la evolución y el perfeccionamiento del rumbo. Y es que, desde la perspectiva rígida de lo establecido, un atisbo de cambio provoca el rechazo inmediato. No sólo es lo nuevo, es la inconformidad y la crítica que hay detrás de la propuesta, es el proceso de observación sistemática que se dio en cada área para determinar las debilidades y las oportunidades. En este sentido, dentro del marco del modelo educativo por competencias, las normas y los procedimientos están instaurados, y el presente trabajo no busca más que contribuir a su mejora. Por lo tanto, este apartado está encaminado a ubicar el programa de escritura creativa dentro del sistema del NMS, el cual, además, coadyuva a la consecución de los objetivos marcados por la Agenda 2030 de las Naciones Unidas.

Luego de la revisión de la currícula correspondiente de las materias de literatura y de lectura y redacción, pudimos concluir que no existen apartados encaminados a la escritura creativa como método de autoconocimiento y/o transformación social. Sin embargo, eso no significa que los contenidos deban ser modificados para darle cabida al programa; más aún, los apartados incluidos en la currícula parecen pertinentes para ampliar el conocimiento del adolescente del NMS sobre la materia. Sabemos que:

Como toda institución, la Escuela tiene su propia dinámica y a la vez tantos requerimientos, que es un verdadero desafío encontrar en ella el tiempo y el

espacio para llevar a cabo un taller de escritura. Nos referimos a un tiempo y un espacio “desescolarizado” a conquistar en el seno de la escuela. Una modalidad que no siente sus bases en el “deber” sino que apunte a la libertad del encuentro con las palabras. (Andruetto 30)

Si el programa se viera enmarcado por la estructura de una materia formal estaríamos insertando —además de la obligación— otras variables por manejar, tales como la evaluación cuantitativa y el diseño de contenidos generalizados, lo que trascendería al dotar de mayor atención al programa establecido que al estudiante y sus necesidades, como suele suceder en muchos casos en la labor docente.

El programa de escritura creativa quedará bajo el amparo de la psicopedagogía, vista como una disciplina científica que se ha desarrollado con fuerza durante la segunda mitad del siglo XX, que posee la capacidad de la interdisciplinariedad y que combina conocimientos de educación y salud mental (Academia General de Psicología 6); así como de la orientación educativa, entendiéndola de la siguiente manera:

Es un conjunto de actividades destinadas a los estudiantes [...] con el objetivo de contribuir al desarrollo de sus tareas dentro del ámbito específico de los centros escolares. [...] es la disciplina que estudia y promueve las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas del ser humano, con el propósito de vincular su desarrollo personal con el desarrollo social del país. (Academia General de Psicología 7)

Así, la orientación educativa, en combinación con la psicopedagogía, se presenta como una opción no escolarizada que impacta directamente en el adolescente, tanto en su individualidad como en la forma de relacionarse con el mundo.

Estudiosos en el ámbito de las competencias resaltan la importancia de la orientación como pilar del desarrollo humano. En este sentido, Rafael Bisquerra apunta lo siguiente:

Dado que los alumnos del Bachillerato se encuentran en una etapa de su desarrollo psicoevolutivo en la que hacen patentes sus diversas inquietudes personales, [...] Se hacen necesarias acciones que apoyen a la metodología del aprendizaje, proporcionen orientación y apoyo psicoafectivo, promuevan la toma de conciencia de sí mismo y de su entorno, formen alumnos integrales que se desenvuelvan plenamente, tanto en sus capacidades, habilidades y destrezas, que los lleve al desarrollo de su personalidad”. (Bisquerra 36)

Los estudiantes del nivel son sujetos en transición, y corresponde al medio formativo rodearlos de los estímulos y apoyos que les permitan evolucionar en el ámbito personal, intelectual, profesional y social, así como poner especial atención en el autoconocimiento y a la forma en que se relacionan (transforman) con el mundo.

El NMS, como institución, no tiene que enfrentarse al cambio para dar cobijo a este programa de escritura. El escenario para llevarlo a cabo estaría montado bajo el marco del Programa de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa (APOEd); y es que con el surgimiento de la RIEMS y la constitución del SNB se estableció la creación del APOEd, con el fin de que se “promueva el desarrollo de actitudes y habilidades favorables para el autoconocimiento, la autoestima, la comunicación y la adecuada elección vocacional o

profesional en los estudiantes” (Academia General de Psicología 3). Este programa, ya instituido por la SEP, fue retomado por las preparatorias de la BUAP en su afán por ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato, y se ha definido en diversos manuales desde que se vislumbró la posibilidad de la incorporación, como es el caso del Manual 2012, en donde se enfatiza la relación entre la orientación educativa y un desarrollo humano sano e integral<sup>10</sup>. De esta manera, el programa de escritura creativa se insertará en el área de intervención correspondiente a la “Orientación para la prevención y el desarrollo humano”, dentro de la estrategia de intervención que indica sobre la “Planeación y organización de talleres para fortalecer las relaciones inter e intra personales fomentando el desarrollo de competencias para la vida, como autoconocimiento y fortalezcan sus actitudes” (Academia General de Psicología 10).

### **3.2 En la práctica el programa se viste de taller**

Las escritoras argentinas María Teresa Andruetto —que tiene entre los ejes principales de su obra la construcción de la identidad individual y social y temáticas de literatura infantil y juvenil— y Lilia Lardone —con especial dedicación a la literatura para jóvenes, que ha abarcado los géneros de novela, cuento, poesía y ensayo— proponen en su libro *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club* toda una metodología para llevar a cabo talleres de lectura y escritura para jóvenes, y es en este texto en el que me baso para explicar algunos aspectos del desarrollo del programa de escritura creativa que planteo. Las autoras

---

<sup>10</sup> A partir del ciclo escolar 2018, en la generación de nuevo ingreso y como relevo del Plan 06, se instituye el Plan 07 para mayor ajuste por parte de la BUAP hacia el modelo SEP, ya que con el plan anterior se manejaban ciclos escolares y con el nuevo se hace una división por semestres, además del trabajo transdisciplinario que se plantea. Estos cambios no afectan la presente propuesta, ya que el departamento en el que he ubicado el programa permanece sin modificación.

afirman que aquello “que marca la diferencia real entre el taller y el aula de diseño tradicional es la modalidad de trabajo y los objetivos que el coordinador se propone” (31). De ahí también la importancia de no someter la escritura creativa al yugo de un esquema de cuantificación, que es muestra palpable de incongruencia en el sistema educativo y motivo de inconformidad y que reduce a números el desempeño de estudiantes que, cabe recalcar, en el caso de nuestro interés son adolescentes, con todo lo que ello implica. De modo que el programa de escritura se desarrolla como un taller estructurado que incita la libertad del ser en su expresión y acción, y que, a su vez, permite la concreción de los objetivos tanto emocionales como creativos, así como el seguimiento necesario con los textos y con quienes los escriben.

Es importante mantener en todo momento el concepto del taller en libertad para lograr que los adolescentes entren en contacto con su propia voz y la materialicen a través de la escritura. El taller *per se* es movimiento, creación y manipulación del objeto, por lo tanto, “el objetivo último del trabajo de taller es la vivencia de una palabra propia, una palabra que siendo de todos (de todos y de uno es el lenguaje, social y a la vez individual) se sienta como propia y, en tanto propia, armada, desarmada, rota, modificada, descubierta, valorizada o revalorizada” (Andruetto 22). Así es como se hacen necesarias habilidades específicas del coordinador del taller.

El coordinador se vuelve un investigador de la literatura en la búsqueda de materiales y herramientas que sirvan de apoyo a los chicos para la solución de las problemáticas que enfrentan. Ya que “un taller de escritura, de expresión por la palabra, no sería tal si no contemplara la lectura: entendemos el taller como un camino de exploración que se gradúa en un proceso de apertura a nuevos modos de escribir y de leer” (Andruetto 11). Los

materiales de lectura se utilizarán con base en el efecto espejo; es decir, el texto elegido para los chicos tendrá el potencial de evidenciar su realidad, el texto se vuelve un reflejo de lo que es, lo que no se permite ser o aquello que es pero se niega a reconocer, además de mostrar — desde la Literatura— las alternativas de solución al conflicto.

El esquema de comunicación binaria, esa ideología que precisa de los límites estrictos, que va de un polo a otro y se maneja en el determinismo de los opuestos como únicas opciones, nos condiciona a pensar en términos de bien y mal. En este sentido, la evaluación tradicional indica que solo hay dos opciones: lo correcto y lo incorrecto. Sin embargo, en el taller de escritura “los señalamientos [...] nunca se expresan en términos de bueno o malo, ni de subrayado o tachadura” (Andruetto 33), la retroalimentación que el creador reciba será para que reflexione y plantee opciones de mejora. Así, y conforme a lo establecido en el apartado inmediato anterior, el programa se inserta en el APOEd y éste se forma de la sinergia de licenciados en Psicología, Pedagogía o Psicopedagogos (Manual 16). Agrego que será importante su capacitación en materia de Literatura o el trabajo transversal con la academia correspondiente; el desarrollo del taller es tan relevante como la metodología, el diseño y la preparación —ya sea formal o autodidacta— de los talleristas. Recordemos la importancia de destacar el hecho de ser un taller de escritura alejado de los parámetros de la Literatura.

Las acciones del sujeto, sus elecciones e identificaciones con los elementos del contexto resultan de un proceso interno influenciado por información relevante, pero de difícil manejo para el individuo; es el mecanismo de proyección y éste se vuelve aliado de la escritura y la sanación cuando cada personaje y cada detalle del texto creado —puesto que son elecciones del sujeto que lo construye— representan una parte de quien escribe. En este sentido, otro suceso relevante es el reconocimiento que el autor hace al leer sus propios

textos: se lee a sí mismo y se percibe como otro. Este proceso se soporta en la premisa del yo es otro, que Rimbaud explora en las “Cartas del vidente”. Y se refuerza con la postura que Paul Ricoeur propone durante el desglose de sus diez estudios en el libro *Sí mismo como otro*<sup>11</sup>.

Los motivos para la escritura van desde aspectos puramente individuales sobre cómo perciben la vida, “porque la escritura (como la lectura) depende del mundo que se haya contemplado y de la forma en que se ha incorporado la experiencia” (Andruetto 35), hasta asumir la capacidad propia de transformar el mundo, pasando por reconocer la manera en que establecen la relación con el contexto. En este sentido, Andruetto y Lardone proponen que sean las consignas el preámbulo al trabajo en el taller. Según las autoras, “una consigna es una incitación a realizar sobre el lenguaje ciertos forcejeos, ciertas operaciones que intentan promover unos aspectos por sobre otros, tal vez no transitados con frecuencia” (41). Sin embargo, para fines de la presente propuesta, los motivos para la escritura los llamaré detonantes, apegándome al significado que la Real Academia Española brinda, pues inician una explosión o un estallido —de creatividad en este caso—. Por lo tanto, los defino como estímulos guía que desencadenan el proceso de escritura creativa para alcanzar los objetivos especificados en el diseño del taller.

La palabra escrita encuentra su cauce bajo el resguardo de un taller que le brinda al adolescente las herramientas del lenguaje con las que pueda reconocerse a sí mismo, su

---

<sup>11</sup> Ricoeur divisa la posibilidad de conocer el sí a través de la escritura literaria y plantea que el individuo se construye a partir de la narración de su propia historia y de la relación con la alteridad; es decir, se conoce de manera indirecta y no de manera inmediata.

entorno y las relaciones que mantiene —o podría mantener— con éste. Entonces, un detonante —o consigna para nuestras autoras— cumple con lo siguiente:

Plantea un problema y provoca deseo de resolverlo. Quien la inventa quiere dificultar la salida hacia lo convencional (“el lugar común”), enemigo principal de la libertad creadora. [...] dispara la escritura hacia recorridos no habituales en busca de lo particular, lo diferente, lo diverso: ya no el lugar común sino “el lugar propio”. (Andruetto 27)

Y en qué más consiste la creatividad si no es precisamente en la ruptura con lo ordinario, con aquello que está al alcance del mínimo esfuerzo; la inspiración como hermana del trabajo diario, dicta Charles Baudelaire en sus “Consejos a los jóvenes literatos” —texto que retoman Freidemberg y Russo en la obra *Cómo se escribe un poema*—, el trabajo diario servirá de inspiración; en efecto, esta última y la creatividad no son entes externos que poseen al creador y lo manejan, por el contrario, van de la mano con la intención y el arduo trabajo (20).

En este sentido, el taller es un pretexto para provocar el reconocimiento del ser a través de la escritura. “Escribir entonces para recuperar la palabra y su universo pleno de significados: nombrar uno mismo el mundo, en vez de llamar a las cosas como las llaman todos” (Andruetto 37). Es así que los artilugios del lenguaje sirven para hallar la voz propia y, a partir de entonces, enfrentar al mundo.

Al asumir el formato de taller se le imprime dinamismo al trabajo y se impulsa el aspecto creativo. Recordemos que “la escritura [...] es medio, no un fin, cuyo objetivo es la creatividad, el autoconocimiento y un aprendizaje por valorar la propia experiencia” (Zayas



10). Por lo tanto, el ambiente generado en el taller contará con una estructura que permita la libertad de expresión del adolescente, al tiempo que lo motive para continuar a lo largo de todo el proceso. En los incisos que presentaré a continuación describiré las etapas del desarrollo del taller de escritura creativa.

#### a) Convocatoria

Para reunir a los integrantes del taller se realiza una invitación abierta a todo aquel estudiante que desee participar, ya sea por medio de convocatoria escrita o recorrido salón por salón; ya en el discurso, se hace énfasis en la asistencia voluntaria fuera de cualquier programa académico que implique evaluación. El anuncio se realiza al principio del ciclo escolar en conjunto con los jóvenes que trabajaron en el taller del ciclo inmediato anterior y que estén dispuestos a continuar. Sus voces son beneficiosas ya que desde la transmisión de su experiencia motivan a los demás adolescentes a integrarse en las actividades de escritura. Se programa una reunión en la que se les da a conocer la información sobre el procedimiento del taller.

#### b) Reunión informativa

La reunión se lleva a cabo con los estudiantes que se hayan interesado en participar en el taller y se les dan a conocer los objetivos que se persiguen. En este punto resulta trascendente resaltar la importancia que tiene asumir un compromiso con su propio trabajo, con el taller y sus integrantes, así como con el acto creativo. A manera de generalización se puede reconocer a los adolescentes por el desbordamiento de sus emociones y por su falta de responsabilidad, empero, si se logra contactar con ellos, su capacidad de compromiso alcanza niveles poco habituales aun sin la promesa conductista de la recompensa numérica.

Se hace énfasis en lo relevante que resulta la asistencia puntual a las citas durante todo el ciclo escolar. Cabe señalar que —incluso sin perseguirlo— esta primera reunión funge como filtro, ello debido a que algunos alumnos no están dispuestos a comprometerse con la actividad constante o con el ejercicio de su libertad de expresión, y “la libertad también consiste en escribir o callar” (Zayas 8). Sin embargo, aunque este escenario de deserción pareciera desesperanzador en realidad no lo es, ya que es valioso que los participantes se mantengan de principio a fin en el taller, no obstante, a quienes se muestran interesados pero poco comprometidos se les puede hacer la invitación a colaborar de manera esporádica con previa planeación.

### c) Encuadre

Como resultado de la reunión informativa, el grupo de trabajo queda prácticamente conformado. A la siguiente reunión asisten aquellos adolescentes que se comprometen con el ejercicio de la escritura de manera periódica y sin interrupción. En la reunión de integración se hace una técnica de presentación entre los muchachos y el coordinador, y se establecen uno o dos días a la semana —dependiendo de la compatibilidad de horario entre todos los integrantes— para llevar a cabo las reuniones posteriores de manera regular. El objetivo de la reunión se centra en romper el hielo, organizar la parte logística del trabajo y realizar el encuadre.

Las reglas las construyen los propios integrantes y giran alrededor de los horarios, los puntos de reunión alternativos y las condiciones ambientales del trabajo. En este punto en particular recuerdo mi experiencia en la que un grupo de adolescentes fijó dentro de las reglas el uso del diván que se encontraba en el departamento de Orientación, y otro grupo reguló la forma en que se ingerían alimentos y la forma de pago de éstos; todos estuvieron de acuerdo.

Y de eso se trata, precisamente, de generar acuerdos con base en la toma de decisiones de personas que están acostumbradas a que las reglas les sean impuestas y no a generarlas por sí mismos, cuando el hecho de que los adolescentes propongan las reglas nos asegura su cumplimiento con mayor eficacia que si les son dadas.

#### d) Identidad

Otra reunión que se lleva a cabo al inicio del proceso y que se suma al encuadre es aquella en la que se genera el nombre del grupo de trabajo. Se realiza una lluvia de ideas de los posibles nombres que les gustaría que se adoptaran, se mezclan y se juega con las palabras. Cualquier aportación es bienvenida. La actividad tiene marcados tintes lúdicos, pero el objetivo es generar identidad entre los integrantes del taller; sirve darles a conocer los nombres de los grupos anteriores y quedan en libertad de repetirlos si así lo desean. Luego del registro de todas las sugerencias de la lluvia de ideas, se eliminan varios nombres por medio de votaciones hasta acordar la opción con mayor número de votos.

#### e) Para leer en el taller ¿el canon?

Después del establecimiento de la estructura descrita anteriormente, comienza en forma el trabajo. La fase de diagnóstico incluye dos procesos: el inicio de la escritura creativa y la búsqueda de textos para la lectura, personal y colectiva. En cuanto al primero, para no homogeneizar es necesario impulsar la escritura desde el respeto a la individualidad ya que “el humano tiene necesidad de expresarse de la forma que sea y al hacerlo se entera también en las palabras de los demás. [...] cada compañero tiene interiormente un mundo fascinante, riquísimo en paisajes con estrellas y abismos” (Zayas 9), y esa necesidad de expresión se puede satisfacer a través de la palabra escrita y ésta, a su vez, se consolida de manera diferente

en cada persona. Por lo tanto, las primeras actividades consisten en la exploración de la pluma individual: conocer quiénes ya cuentan con el hábito y la habilidad desarrollada o quiénes necesitan desarrollarla y desde qué nivel.

Escribir es un acto ordinario y como ya desde hace tanto tiempo la capacidad de escribir viene incrustada en nuestros hábitos sería fácil rendirse a su potestad y fluir ante un papel en blanco. Empero, la escritura es arrebatada de la cotidianidad, pacta exclusividad con la literatura y es dirigida entonces por grupos masculinos con homogéneo tono en la piel: esa piel y ese género que parecen dotados de poder para nombrarlo todo. Tal es el caso del trabajo que Harold Bloom propone al definir el canon como la “elección entre textos que compiten por sobrevivir, ya se interprete esa elección como realizada por grupos sociales dominantes, instituciones educativas, tradiciones críticas o [...] por autores de aparición posterior que se sienten elegidos por figuras anteriores concretas” (29). Así de simple suena y resulta tan complicado en la práctica cuando un conjunto empoderado es el que define lo bien escrito y desdeña lo que no queda en su lecho de Procasto<sup>12</sup>.

El canon es capaz de retirarle a la escritura misma sus posibilidades inherentes de catarsis, autoconocimiento y de libertad. Fija la meta y los caminos que habrá que transitar, otorga la fortuna de la trascendencia solo a unos cuantos y niega la posibilidad de satisfacer la necesidad de escribir que puede experimentar cualquiera. Como señala Enric Solla al definir el canon de la siguiente manera:

---

12 Procasto era un hijo de Poseidón que “tenía su casa en las colinas, donde ofrecía posada al viajero solitario. Allí lo invitaba a tumbarse en una cama de hierro donde, mientras el viajero dormía, lo amordazaba y ataba a las cuatro esquinas del lecho. Si la víctima era alta y su cuerpo era más largo que la cama, procedía a serrar las partes del cuerpo que sobresalían: los pies y las manos o la cabeza. Si, por el contrario, era de menor longitud que la cama, lo descoyuntaba a martillazos hasta estirarlo (de aquí viene su nombre). Según otras versiones, nadie coincidía jamás con el tamaño de la cama porque Procasto poseía dos, una exageradamente larga y otra exageradamente corta, o bien una de longitud ajustable” (“Procasto”).

Una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas. Esta caracterización conlleva sobreentendidos y consecuencias. Entre aquéllos, que no todas las obras son lo bastante buenas para ser recordadas, es decir, unas son mejores, más dignas de memoria, que otras, y sólo las que muestran la necesaria calidad, estética o de otro tipo, deben ser conservadas, mientras que el resto cae en el olvido. [...] Además del olvido, entre las consecuencias se cuentan, por un lado, que el elenco de obras y autores sirve de espejo cultural e ideológico de la identidad nacional... (11)

La determinación con la que el canon cierra la puerta da como resultado que se busquen huecos para escribir desde la trinchera de otras nomenclaturas en otros espacios<sup>13</sup>.

Carmen Servén Díez, catedrática de la Universidad Autónoma de Madrid, afirma que tampoco se trata de eliminar el canon o abrirlo de tal manera que se disuelva (12), sin embargo tendría que ser verdaderamente representativo para convertirse en fuente de motivación para todos los grupos, sin importar cuál sea la edad, la raza o el género —si se tiene alguno—. Todavía más, y como apuntó la poeta cubana Odette Alonso: hoy en día ya no es posible hablar de un canon, sino de múltiples cánones, de cánones regionales o segmentados según lo que se pretenda estudiar (Alonso). Yo agregaría que uno u otro tendrían que estar en constante escrutinio y enriquecimiento; tal es el caso del material de lectura que el coordinador del taller facilita a los estudiantes. Más allá del debate, este

---

<sup>13</sup> Dentro de estas escrituras encontramos aquellas pertenecientes a la denominada Escuela del Resentimiento como lo declaró Bloom: “El actual debate entre los defensores del ala derecha del canon, que desean preservarlo en virtud de sus supuestos (e inexistentes) valores morales, y la trama académico-periodística, que he bautizado como Escuela del Resentimiento, que desea derrocar el canon con el fin de promover sus supuestos (e inexistentes) programas de cambio social” (9).

material no puede ser el impuesto por el canon pero tampoco debe ser una selección anti-canónica como tal, deberán ser textos diversos que sirvan para apoyar al adolescente a la exploración de sí mismo, de la voz y de la expresión escrita.

Por lo anterior, la elección del material de lectura que se pondrá en manos de los integrantes del taller no puede ser una tarea que se realice bajo el amparo de una selección preestablecida fuera del contexto del taller, será una selección cuidadosa que vaya de acuerdo con las necesidades específicas del grupo en turno y de cada miembro para proporcionar el modelaje que se busca. En este sentido, los mayas afirmaban que vivimos en el mundo de los espejos de la siguiente manera:

Así el espejo te presenta a los demás seres humanos como otro tú, donde el otro es la puerta de acceso. Los Mayas lo llaman In lakech-Hala Ken, Yo soy otro tú, tú eres otro yo. Es el poder del pensamiento dirigido, la imagen de las dos caras de la moneda que convergen en la punta y en ese sentido no se sabe cuándo termina un lado y empieza el otro. (Espejo)

El otro funciona como un espejo de uno mismo en diferentes niveles: lo deseado, lo reprimido, lo no permitido, lo rechazado o la esencia del ser. En consecuencia, los otros se tornan modelos ya sea de manera consciente o inconsciente. En este sentido, cabe cuestionar la estrechez del abanico de opciones que el canon muestra ante una sociedad diversificada y con individuos necesitados de mirarse en espejos que los motiven y no que los excluyan a priori.

De cualquier manera, y a pesar de la existencia del canon universal, hay que replantear la información que se pone al alcance de los integrantes del taller. Dice Carmen Servén en

atinado comentario que “la Literatura se ha de presentar ligada a la vida, como un instrumento de vida [...]. Los textos literarios son documentos humanos vivos y como tales deben ser presentados” (15). Este proceso de elección de material recae en el coordinador, pues tiene la responsabilidad de elegir los objetos literarios para socializar entre los miembros del taller.

Actuar con una selección de lecturas específicas para el aquí y ahora del taller permitirá brindar a los adolescentes modelos en los cuales proyectarse, y así podrán satisfacer la necesidad de expresión a través de la escritura sin el peso de un determinismo que desdeña anticipadamente las creaciones que resulten. De este modo, la escritura será un medio efectivo para la obtención de autoconocimiento y libertad. Una pieza importante generadora de esta oportunidad es el coordinador, quien tiene la posibilidad de proporcionar diversos rostros de la literatura que, como es bien sabido, es transmisora de valores y, por lo tanto, formadora de seres humanos.

En conclusión, la escritura se manifiesta como una posibilidad de crecimiento para el individuo, mantiene una lucha con el canon, el cual se instituye como el juez que diferencia lo digno de lo indigno en materia de creación. Desarrollar el programa de escritura desde una selección pertinente permitirá que más plumas consigan escribir desde la libertad a partir de un proceso de transferencia e influencia de otro. Proyectar los resultados del fomento a la escritura en libertad permite ampliar el horizonte de expectativas en cuanto al comportamiento de nuestra sociedad.

#### f) Diagnóstico

La fase de diagnóstico es una pieza fundamental para el proceso vivencial que el adolescente llevará a cabo mediante la escritura, ya que consiste en detectar la situación

emocional particular de los muchachos, la etapa de desarrollo específica que cursan y, a grandes rasgos, su personalidad y contexto. El concepto de diagnóstico lo utilizo no como un concepto clínico, sino como el acto de escaneo a partir de la observación meticulosa con aceptación y de escucha activa, entendiendo esta última como Carlos Lenkersdorf la maneja en su libro *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales*:

El escuchar, pues, nos abre las puertas para entrar en otra cultura. Al hablar con la gente, nos pueden abrir su corazón, explicar sus problemas y alegrías y hacemos participar en el mundo que viven. A la vez nos pueden cuestionar e interpelar si aceptamos sus preguntas.

Así es que el escuchar nos está preparando para percibir a fondo otra cultura, mejor dicho, para inculturarnos en la otra cultura, para entenderla e interpretarla y, de alguna manera, participar en ella si y sólo si estamos dispuestos a escuchar desde el punto de partida de aquéllos que escuchamos. (25)

Al ejercer la escucha activa ingresamos en la realidad del otro, quien al expresarse nos permite esa entrada, nos permite percibir realidades y nos traslada del *yo* hacia el *nosotros* (Lenkersdorf 19) para conformarnos en una unidad bajo el amparo de la aceptación y de la equidad. Por lo tanto, cuando el coordinador pone su compromiso y empeño para escuchar a los integrantes del taller y con ello conocer su circunstancia y su realidad está construyendo el *nosotros* necesario para el proceso emocional que ahí se llevará a cabo.

El diagnóstico es transversal. Se lleva a cabo durante todo el taller, se monitorea permanentemente la situación emocional de los chicos y los avances en el mismo sentido. Estar al tanto del proceso y de los cambios contribuye, por un lado, al cumplimiento de los



objetivos del taller en general y, por otro, le da pautas al coordinador para decidir los materiales de lectura y las actividades de escritura creativa.

#### g) Exploración de la voz

Para desplegar este aspecto del taller cualquier idea puede llevarse a cabo. Cualquier objeto, animal, persona, circunstancia o contexto son posibles para experimentar una y otra voz. Todo puede ser una entidad con perspectiva y capacidad de expresión; todo puede ser un personaje. El coordinador cambia la voz que tiene que sondear cada participante y especifica algunos elementos a desarrollar en el texto con el fin de que, mediante la proyección, el alumno pueda verter en dicha voz aquello que es necesario trabajar en su interior pero que es de difícil reconocimiento.

Lo llamo escritura creativa con dirección y el soporte es el diagnóstico, ya que el coordinador se basará en él para indicar al chico las características con que construirá el relato y el personaje con miras a la sanación o superación de cierto conflicto emocional que lo aqueja. En el Anexo 4 se puede leer un texto escrito por una chica –de la cual omito el nombre- con necesidad de aceptación hacia sus propias emociones negativas a quien se le pidió que experimentara, a partir del tema de violencia, la voz de algún objeto utilizado por un agresor durante el ataque. El resultado surge a la vista en dos vertientes, por un lado está la forma en la que proyecta la emoción negativa y por el otro imprime crítica social en el texto creativo, siendo esto una muestra de lo que chicos y chicas logran con estos ejercicios específicos.

#### h) Socialización de textos

Los integrantes del taller leen de manera periódica a los demás compañeros los textos que construyen y se abre la opción de retroalimentación al respecto. Las formas para conseguirla son diversas, sin embargo, una manera efectiva es que se le hagan preguntas al autor —que puede contestar o no— haciendo notar vacíos de información, incongruencias o inconsistencias en la voz presentada. El objetivo de esto es promover la reflexión y la búsqueda de congruencia en el autor, pero también en aquellos que preguntan, esto a nivel escritural y emocional.

#### i) Cierre

El taller concluye con el ciclo escolar y el cierre es emotivo, meses de compartir el espacio, la creación, las risas y, sin duda alguna, el crecimiento personal, nos aseguran un cierre de esa naturaleza. Es normal que se presenten tintes de nostalgia, sobre todo con los chicos que se gradúan del nivel medio superior y que han generado vínculo. Este apego se genera por los compañeros del grupo y por el ambiente del taller, pero también se da por la acción creativa. Ellos suelen extrañar el ejercicio comprometido de la escritura. Y aunque aquí he hablado del cierre emocional, existe una conclusión formal en la que profundizaré en el siguiente apartado y que propongo para que el taller se conforme como una verdadera posibilidad de expresión del ser, de la creatividad y de transformación.

### **3.3 Comunicación del texto**

La escritura toma forma y fondo para darle al ser humano la oportunidad de la trascendencia, es un ente que se erige como instrumento para comunicar y para volver permanente lo volátil; es ocasión, es la excusa para ser a través de la palabra; es pretexto para

enfrentar la realidad de la que se huye con la fantasía; es causa y consecuencia. Así, hasta ahora he ponderado la función catártica, proyectiva y sanadora de la escritura creativa, sin embargo, hay que destacar que la escritura es una forma de comunicación, más aún “la finalidad comunicativa está ya implícita en el mismo acto de destinar una composición propia escrita u oral a un público desconocido: el destinador está convencido de que puede ser comprendido y desea serlo” (Segre 11). A pesar de que el taller no está dirigido a un lector o a cumplir con los patrones indicados por el horizonte de expectativas, hay que tener en cuenta que durante el proceso de construcción de textos está la figura del lector. En primera instancia, está el propio autor como otro, luego el coordinador y por último los compañeros, y este aspecto no se aparta de la mente del creador, es decir, tiene un marco de referencia que le indica que será leído por alguien en algún momento, que su texto ejercerá una función comunicativa.

Un taller de escritura que ha explorado —y compartido— detalles íntimos de los adolescentes que lo integran requiere analizar los escenarios de comunicación que lo envuelven: con el yo, el yo como otro, el otro, el nosotros y el ellos. En cuanto a los primeros actos comunicativos, Cesare Segre propone lo siguiente al abordar el tema en su libro *Principios de análisis del texto literario*:

Un último tipo de comunicación es aquél que Vygotski denomina «lenguaje interior», y Lotman «autocomunicación» o comunicación yo-yo. En este tipo de comunicación, el emisor, «transmitiéndose a sí mismo... reorienta interiormente la propia esencia, ya que la esencia de la personalidad puede tratarse como un abanico individual de códigos socialmente significativos, y aquí, en el proceso del acto comunicativo, tal abanico varía». (Segre 24)

El preámbulo para generar un texto es la comunicación interna, hay una especie de diálogo entre los diferentes yos, un diálogo justo como el que Jalil Gibrán describe en el cuento “Los siete egos”: un ego habla mientras los otros escuchan y así van intercambiando opiniones. Esta es, precisamente, la dinámica interior del creador del texto.

Por otra parte, el creador deja reposar su obra cierto tiempo para luego retomarlo y hacer modificaciones que considera pertinentes. En este intersticio el autor se convierte en su propio lector. Cuando el creador lee su propio texto lo hace desde una intención comunicativa, “el destinatario, que es el propio emisor, conoce ya el mensaje; comunicándose a sí mismo intenta elevar su rango, introduciendo nuevos códigos, y esto lo vuelve nuevo en cierto modo” (Segre 29). El adolescente crea el texto en un aquí y ahora específico para interpretarlo en un allá y entonces, para ser un receptor, para convertirse a sí mismo como otro e interpretar el mensaje, mensaje que tendrá tantas interpretaciones como lecturas tenga.

En cuanto a los otros que leen el texto, encontramos al coordinador y a los demás integrantes del taller, sin embargo, estos otros en realidad forman parte de un nosotros como un nivel más elevado de interacción humana. El nosotros forma parte de una perspectiva relacionada con la pertenencia al grupo, “el nosotros hermana a todos los miembros del *nosotros*” (Lenkersdorf 145-146). No es lo mismo leer un texto generado por una individualidad que por un miembro de un conjunto que lo respalda. Recordemos que en las primeras reuniones del taller se genera un nombre que da identidad al grupo, este hecho, más la colección de experiencias, da como resultado el sentimiento de pertenencia y soporte, y cada texto producido, aunque tenga un autor en particular, es visto por el grupo como un

producto creado por el nosotros. Este arraigo hacia la comunidad hace que se asuma más profundamente el compromiso y permite una defensa legítima de su escritura.

Para el cierre de un taller de la naturaleza que se ha descrito se requiere un suceso que también involucre aspectos que dejen huella en la mayoría de los escenarios posibles. En este sentido, y a pesar de no ser un taller formador de escritores y sí un taller que se aparta de la norma literaria, el término del trabajo incluye una publicación impresa a modo de fanzine que lleva de título el nombre del grupo que se acordó en un principio. Los integrantes eligen los textos que quieren incluir, el título de su sección y una imagen que lo acompañe, y si quieren que su nombre aparezca o un seudónimo; asimismo, escogen las imágenes que acompañarán los textos, ya sea que ellos mismos lo ilustren, consigan un compañero ilustrador o coloquen fotografías de autoría propia. Para efectos de diseño, los integrantes con las habilidades técnicas necesarias pueden hacerse cargo o se puede solicitar apoyo externo.

En este punto toma sentido el pronombre ellos y encierra el contacto con el exterior. Con la publicación del fanzine:

La palabra autor viene a significar, exactamente como en la Edad Media [...], todavía más que escritor, «promotor, garante», en definitiva «autoridad» (que en realidad es un término etimológicamente próximo). El autor produce una nueva construcción lingüística, y garantiza su posibilidad (y su carga) comunicativa.

(Segre 15)

El ciclo comunicativo del texto creativo se cumple y el creador recibe el reconocimiento de su existencia y su testimonio; las letras se maquillan para agradar al ojo que atentamente las escucha.

No se puede perder de vista que los integrantes del taller son adolescentes y que una de sus necesidades emocionales es la del reconocimiento. El acto de socializar su escritura con compañeros de la unidad académica y en los espacios que decide hacerlo le asegura variedad de interpretaciones pero que se traducen, precisamente, en reconocimiento. Es un acto narcisista, pero sin entenderlo como un conjunto de conductas derivadas de una patología, no, es un acto natural en esta etapa de desarrollo, es una búsqueda genuina del ser que, además, sirve de modelo para los congéneres y hasta para generaciones mayores.

### **3.4 Otro espacio de escritura**

Al abordar el tema de espacio no podemos referirnos de manera reduccionista al lugar en que físicamente se sitúan los objetos y se manifiestan las acciones; el lugar nos impone límites concretos y, aunque es indispensable tener conciencia de los lugares en que nos desenvolvemos, el concepto de espacio es fundamental para despertar experiencias de vida profundas. Alejandro Palma Castro, en trabajo conjunto con varios investigadores más, realizó un estudio sobre el tema de espacio del cual retomo lo siguiente:

Friedrich Bollnow, en *Mensch und Raum* (1963), planteó que desde un espacio interior psicológico se produce un proceso de creación espacial, propuesta cercana a la de Bachelard, donde considera que desde el propio sujeto y su relación con el ambiente se construye un espacio heterogéneo. Tal espacio

constituye un mundo real transfigurado a través de la relación del sujeto con su entorno... (3)

Se destaca la existencia del espacio psicológico que se vincula con las acciones que el sujeto ejerce en el contexto, es la interpretación que el individuo deriva del entorno, el significado del que se provee para relacionarse.

En este sentido, Bollnow propone el estudio del espacio desde diversas perspectivas como el aspecto físico, terrestre, aéreo, el espacio matemático que es “el espacio susceptible, de ser medido” (24), el social y el psicológico, entre otros. A pesar de que el lenguaje popular sitúa al espacio de la mano del tiempo, para Bollnow “el espacio vivencial no se puede desarrollar simplemente como pendant<sup>14</sup> del tiempo vivencial, sino que conduce a cuestiones muy diferentes” (23), ya que las acciones humanas se despliegan en el espacio vivencial y éste da soporte a dichas acciones en relación con el movimiento del cuerpo, la sensibilidad y la espiritualidad del ser humano. Cada elemento que configura el espacio le da sentido, lo vuelve polisémico y le otorga interpretaciones múltiples ante cada nuevo examen.

Es el tiempo un objeto inasequible que se encapsula en artefactos pero que importa como un límite. En cuanto al tiempo de trabajo, en el taller es un límite que apoya a la construcción del espacio ya que “se trata de un tiempo que todos conocen, respetan y esperan. Es habitual convenir un encuentro por semana. Para un grupo de jóvenes un lapso de hora y media o dos horas reloj, permite un buen funcionamiento” (Andruetto 23). Al compromiso y al respeto se les suma la espera como promesa, como la seguridad de vivir periódicamente las reuniones como experiencias placenteras.

---

<sup>14</sup> Por pendant debemos entender lo siguiente: ser equiparable con, ser semejante o igual (“Pendant”). Esta especificación la realiza una servidora, no viene incluida en el texto de Bollnow.

El espacio se mueve de lugar con los seres que lo integran y lo dotan de sentido. El espacio es la identidad, la pertenencia, la acción creativa que lo mismo se da en el departamento de Orientación sobre el diván que en el pasto del parque o la mesa plástica de la cafetería. La construcción espacial permite “dar forma a lo mucho que se siente, a cavar en la norma un espacio propio mediante la puesta en juego de ciertas herramientas, ciertas estrategias que guíen hacia zonas no habituales de nosotros mismos” (Andruetto 35). Aunque el espacio también es el recuerdo y está permitido ligarlo con el lugar, como el día que Luisa, antigua participante del taller, llegó al departamento de Orientación del colegio luego de tres años de graduada y me dijo que toda la preparatoria se la había pasado mal, que tenía malos recuerdos, así que caminar por los pasillos le trajo sensaciones desagradables, pero estar entre esas cuatro paredes y pensar en el taller de escritura la llenó de alegría. Fue aceptada, fue muy feliz ahí y lo extrañaba.

Dentro del gran escenario del mundo o los grandes escenarios sociales se pueden construir espacios íntimos de crecimiento basados en el autoconocimiento, la aceptación y la camaradería. “Ese espacio de introspección privilegiado y de consecuente drenaje de emociones, fabulaciones y deseos puede construirse en un taller de escritura” (Andruetto 36-37). Un taller que permita darle voz al alma creativa y que al navegar por el cauce de las letras y del ser permita también apreciar una amplia gama de significados que cobran vida a partir de símbolos idénticos: la palabra, la emoción, el sentimiento, los pensamientos, la humanidad adolescente en sí misma.

Más causas emotivas se le pueden sumar al rompecabezas del espacio que ocupa el taller de escritura creativa. Un medio “donde tengan cabida lo personal y lo diferente, donde dar cuenta de lo que se mira, porque la escritura (como la lectura) depende del mundo que se



haya contemplado y de la forma en que se ha incorporado la experiencia” (Andruetto 35). Los matices que brinda la individualidad se desbordan entre la palabra, la línea y el párrafo; la intención del sujeto y del nosotros se hace presente, se comunica y con ello todo es posible y todo lo cambia.

Pero nos resistimos a creer y a abrirnos a nuevas posibilidades, a propuestas que desde la diferencia se arriesgan y eso las lleva a enfrentar la descalificación y el rechazo. Prueba de esto que afirmo es este mismo trabajo que presento y que ha sido rechazado por los académicos que siguen los esquemas rígidos y tradicionales de vivir y evaluar los procesos escriturales, de la misma manera que plantean la relación determinante entre la escritura, la literatura y el canon. Son los talleres de escritura esparcidos por los rincones en los que hay alguien que tiene el valor y la fuerza para desafiar el reto de vivir la escritura desde otras posiciones.

## **Conclusión**

Las páginas presentadas anteriormente son el resumen del progreso de investigación documental que se llevó a cabo, sumado al procesamiento de la información obtenida de la puesta en práctica del taller. La hipótesis planteada desde un inicio para el desarrollo de este trabajo fue la siguiente: La práctica de la escritura creativa en adolescentes del Nivel Medio Superior, desarrollada mediante un programa específico inserto en el modelo educativo de competencias, impulsa la obtención de la meta educativa para la paz establecida por la Organización de las Naciones Unidas en la Agenda 2030, lo que conlleva a la adquisición de autoconocimiento y al ejercicio de un tipo de transformación social. En este sentido, puedo concluir que la hipótesis ha sido admitida luego del ejercicio de investigación.

Como resultado del proceso de investigación presento un programa de escritura creativa que promueve el autoconocimiento y la transformación social de los adolescentes que estudian el Nivel Medio Superior. Este programa se inserta en el modelo educativo basado en competencias que rige el sistema de nuestro país y, a su vez, es congruente con los objetivos que la ONU planteó para el desarrollo mundial hasta el año 2030. El programa impulsa el crecimiento individual y social de quienes lo integran.

En mi experiencia, el trabajo de escritura creativa, desde un principio, estuvo relacionado con la posibilidad de favorecer la libertad de ser y expresar, así como de propiciar un mundo pacífico. Esta intención me llevó entonces a explorar la forma de trabajo de la ONU como organismo impulsor de la paz y detecté los objetivos para el desarrollo mundial como la educación para la paz y el tema cultural y artístico. Hallé que una forma de enfocar lo planteado ahí es establecer planes de desarrollo gubernamentales. Sin embargo, mi línea de trabajo no se apegaba a dicho perfil sino al contexto educativo. Por lo tanto, el segundo

movimiento consistió en estudiar los elementos que caracterizaban al modelo educativo que se desplegaba en las aulas de nuestro sistema, a saber, el enfoque por competencias, la Reforma Integral de Educación Media Superior, el Sistema Nacional de Bachillerato y todos los elementos que lo conforman como es el caso del programa de Atención Psicopedagógica y Orientación Educativa.

El siguiente reto fue concretar la definición de escritura, terreno especialmente pedregoso ya que en este apartado la investigación tuvo que enfrentar la dura crítica, la oposición y el rechazo de la academia hacia la perspectiva propuesta, los estudiosos de la literatura que tuvieron conocimiento del presente trabajo se manifestaron abiertamente en contra de ella. De todo el material revisado rescaté aquellas posturas que se podían entrelazar con mis planteamientos y que, además, daban un cauce de mayor formalidad a la investigación. Hallar el sustento teórico que le diera solidez al proyecto no fue tarea fácil pero fue satisfactorio notar los resultados. Mi gran hallazgo en el camino fue la definición que Roland Barthes emite sobre la escritura, la cual se separa del rigor de la Literatura y la presenta como una herramienta blanca e inocente que no tiene la obligación de cargar con la herencia de los signos. Sumé la postura que definieron algunos poetas consagrados como Rilke o Rimbaud, quienes dieron lecciones para escribir poemas, y de otros autores como Cristina Rivera-Garza y su concepción de escritura.

En el camino también revisé a detalle la currícula establecida por la SEP para el bachillerato así como los programas de la BUAP para las preparatorias, con lo que confirmé la sospecha de que la escritura creativa, como tal, no es una competencia que la SEP planee desarrollar en los estudiantes. La escritura que se practica se circunscribe a la distinción de los géneros literarios sin la posibilidad de escapar de los límites planteados. Esta situación

deja de lado la condición de la escritura como herramienta de comunicación, ya que cabe recordar que el desarrollo de la escritura creativa apoya a la formación de sanos comunicadores, entendiéndolos como aquellos seres que conocen aquello que desean expresar y lo expresan. Al contener apartados dentro de la currícula formal que propicien la escritura creativa se estarían materializando habilidades comunicativas que a cualquier persona le son favorables para su desarrollo intelectual y social, y aunque profundicé en la exploración del material no lo introduje como parte de la redacción, solo fue un marco de referencia presente pero distante.

Durante el recorrido por el estado de la cuestión —a pesar de haber incluido por cuestiones de espacio solo tres casos relevantes— localicé múltiples gestiones en las que se desarrolla la escritura, la escritura creativa y hasta la literatura, y, más específicamente, la poesía como agentes promotores del autoconocimiento, la sanación del ser, el cambio social y la cultura de paz. En este sentido, todos estos proyectos consolidados le brindaron al presente trabajo el soporte suficiente para definir su funcionalidad y para permitirnos como comunidad confiar en el ejercicio de la escritura como cómplice en un proceso de mejora social. El programa de escritura creativa que aquí expongo dialoga de frente con las prácticas explicadas en el estado de la cuestión, es también la experiencia desde mi práctica docente la que avala la eficacia del programa al reflejar logros en la vida personal de los adolescentes que transitaron por ese espacio.

El tercer capítulo se construyó con cuatro apartados en lugar de tres como en los capítulos anteriores. En el primero coloqué el programa de escritura bajo el resguardo del departamento de Orientación. En el segundo apartado, titulado “En la práctica el programa

se viste de taller”, me di a la tarea de explicar la estructura de un taller para situar en este concepto el programa de escritura; asimismo, detallé el desarrollo del programa.

En el apartado tres pormenorice el cierre del taller y presenté los textos de los integrantes como una posibilidad de comunicación. En lo que se refiere al cuarto apartado se acotó el amplio concepto de espacio y tuvo lugar la definición del espacio que se tiene que construir en el taller para alcanzar los objetivos. Me atrevo a mencionar que su elaboración fue emotiva e intenté transmitir lo que me produce el trabajo con los adolescentes.

Al final del trayecto de investigación el resultado arrojado es un programa de escritura creativa para adolescentes de bachillerato que se desarrolla en el formato de un taller y promueve el autoconocimiento, la sanación y la transformación social. El presente trabajo establece la escritura como una posibilidad tangible para el desarrollo personal de los adolescentes, con lo que se suma a los proyectos que la utilizan para alcanzar metas trascendentes como la paz social. Es una propuesta muy específica que se aborda desde una perspectiva muy específica también, sin embargo, es flexible y se puede trasladar a cualquier medio, solo se requiere respetar los principios que la rigen y hacer las adecuaciones necesarias según el contexto en que se quiera llevar a cabo.

El manejo de los contenidos de la Agenda ONU puede dar la idea de complicación. Las metas parecen inaccesibles y pudiera parecer también que no hay forma de aportar para alcanzarlas. Pues bien, con el programa de escritura creativa, que es algo concreto y tangible, se puede contribuir desde un espacio que ya existe en el sistema educativo de nuestro país a la consecución de dichos objetivos. Es una guía que tiene como antecedente el ensayo y error que me ha dado la práctica, pero también es una herramienta que no se estanca y crece.

La comunicación que el presente trabajo establece con la teoría literaria salta a la vista, ya que la escritura es base del primero, así como de la segunda, y al acto de escribir de manera creativa no se le puede considerar pasivo, al contrario, es dinámico. La pluma no es sumisa y, aun cuando se le quiere increpar, se une a la creatividad para moverse entonces entre hilos indóciles; de ahí que al estimular una comunidad estudiantil para el uso de la palabra, la apropiación de la voz y la expresión, contribuimos a la formación de libres pensadores, de seres con mayor grado de conciencia, de responsabilidad y que construyen un mundo en el que prevalecen esas características. Es en este aspecto en el que recae la mayor importancia de este proyecto y sus postulados.

El conflicto social nos envuelve, nos acecha en el mundo tangible y se ha colado hasta instalarse permanentemente en nuestro interior, ya no solo está afuera, a través de la palabra pensada se alimenta el miedo y la inseguridad termina por poseernos. Nuestro país se ha convertido en un espacio para la violencia; no miramos de frente, desconfiamos y con justa razón. Es la violencia que ejercemos contra nosotros mismos, contra la naturaleza, contra los otros y viceversa; la sensibilidad se difumina en lo cotidiano, la violencia se normaliza y es una pena. La esperanza de una sociedad mejor se pierde cada vez más, la problemática va *in crescendo* y se presenta ante los ojos de nuestros jóvenes como algo inmutable, o se adaptan o se hunden, pero no hay más opciones.

En una sociedad como la que describo —y, lamentablemente, la que vivimos— es indispensable arraigarnos en la lucha por conseguir equilibrio. Si de un lado de la balanza todo pesa para perder el sentido de vida, la sensibilidad y la armonía con el entorno tenemos que diseñar todas las estrategias posibles para impulsar el sentido, la compasión y la paz social. Los adolescentes del presente construirán la nación, por lo tanto, volcar herramientas

para su crecimiento emocional y sensibilidad social es inversión que rendirá vastos frutos. La presente propuesta se inserta en este lado de la balanza y busca favorecerla, es un elemento del contrapeso necesario para lidiar con los aspectos negativos y lo hace desde el fomento al autoconocimiento, el favorecimiento a la cultura de paz y el impulso a la transformación social desde el ejercicio de la escritura creativa con adolescentes del Nivel Medio Superior.

## **Bibliografía**

- Academia General de Psicología. *Programa de apoyo psicopedagógico y orientación educativa*, 2012. Puebla: BUAP, 2017. Impreso.
- Alonso, Odette. “Old music island”. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Aula Magna Severo Martínez. Puebla. 9 noviembre 2017.
- Álvarez, Manuel. *Manual de orientación y tutoría*. España: Praxis, 1999. PDF.
- Álvarez Rojo, Víctor. *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica*. España: CEDESC, 1994. PDF.
- Andrade Cázares, Rocío y Sara Hernández Gallardo. “El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 8.1 (2010): 481-508. Internet.
- Andruetto, María Teresa y Lilia Lardone. *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*. Argentina: Comunicarte, 2011. Impreso.
- Atxurra, Cristina y Lourdes Villardón-Gallego. “La competencia trabajo en equipo”. *Competencias Genéricas en Educación Superior*. Coord. Lourdes Villardón-Gallego. España, Madrid: Ediciones Narcea, 2015. 79-102. Internet.
- Barthes, Roland. *El grado cero de la escritura*. México: Siglo XXI, 2009. Impreso.
- Bisquerra, Rafael. *Modelos de orientación e intervención Psicopedagógica*. España: Praxis, 1998. PDF.
- Bloom, Harold. *El canon occidental*. España: Anagrama. 2017. Internet.
- Bollnow, Otto Friedrich. *Hombre y espacio*. España: Labor, 1969. PDF.
- Cassany, Daniel. *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós, 1999. Internet.
- Cixous, Hélène. *La risa de la medusa*. España: Anthropos, 1995. PDF.



- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. *Guía Introducción a la gestión e infraestructura de un centro cultural comunal*. Chile: Valparaíso, 2011. PDF.
- Chansons Sans Frontières*. 2017. Internet. Noviembre 2017.
- Chateigner Frédéric Sciences de l'homme et de la société*. Episciences.org, Sciencesconf.org, 18 mar. 2013. Internet. Enero 2017.
- De Allende, Carlos María y Guillermo Morones Díaz. *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES, 2006.
- De la Borbolla, Óscar. *Manual de creación literaria*. México: Grupo Editorial Patria, 2008. Impreso.
- Díaz Barriga, Ángel. “El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”. *Perfiles Educativos*, 28.111 (2006): 7-36. Internet.
- Díaz Barriga, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Editorial Mc Graw Hill, 2002. Internet.
- Dirección General de Planeación y Estadística Educativa. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013*. México DF: SEP, 2018. Internet.
- Dorra, Raúl. *La retórica como arte de la mirada*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2002. Impreso.
- Eagleton, Terry. *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002. Impreso.
- Espejo magnético*, 2015. Internet. 5 noviembre 2018.
- Federación Internacional de Consejos de Artes y Agencias Culturales (IFACCA) *et al.* “Por el reconocimiento del rol de la cultura en el fortalecimiento de la agenda de desarrollo post 2015 de las Naciones Unidas”. 12 febrero 2015. PDF. 2017.

\_\_\_. “Declaración sobre la inclusión de la cultura en los objetivos del desarrollo sostenible”.

*El futuro que queremos incluye a la cultura*. 1 mayo 2014. PDF. 2017.

\_\_\_. “Comunicado: La cultura en el documento final de los ODS: Hay avances, pero todavía queda mucho por hacer”. *El futuro que queremos incluye a la cultura*. 23 sep. 2015. PDF. 2017.

Federación Internacional de Consejos de Artes y Agencias Culturales (IFACCA), Agenda 21 de la cultura, IFCDC, Culture Action Europe. “Un ‘objetivo’ cultura en la agenda de desarrollo post-2015”. PDF. 2017.

*Festival Internacional de Poesía Medellín, Institucional*. Corporación de Arte y Poesía Prometeo. Agosto 2016. Internet. 20 octubre 2017.

Freidemberg, Daniel y Edgardo Russo. *Cómo se escribe un poema*. Argentina: El Ateneo, 1994. Impreso.

Freire, Paulo. *Sobre la acción cultural*. Chile: ICIRA, 1972. Internet.

\_\_\_. *Acción cultural para la libertad*. Argentina: Tierra Nueva, 1975. Internet.

\_\_\_. *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI, 2011. Impreso.

\_\_\_. *Pedagogía de la indignación*. España: Morata, 1970. Impreso.

\_\_\_. *La concepción “bancaria” de la educación y la deshumanización*. Colombia: IICA-CIRA, 1969. Internet.

Gibrán, Gibrán Jalil. *El loco*. México: Época, 2005. Impreso.

Gomís, Anamari. “No es un proceso sagrado sino una condensación de tramas y de imágenes hechas palabras”. *El arte de enseñar a escribir*. Coord. Mario Bellatin. México: Fondo de Cultura Económica, 2007. 40-41. Impreso.

Grijelmo, Álex. *La seducción de las palabras*. México: Punto de lectura, 2011. Impreso.

- Gutiérrez, María Alicia y Andrea Voria. “Autonomía en disputa: el cuidado en el marco de las relaciones familiares”. *Zona Franca* 23.23 (2014): 11-20. PDF.
- Harris, Wendell V. “La canonicidad”. *El canon literario*. Comp. Enric Solla. Madrid: ARCO/LIBROS, 1998. 37-60. PDF.
- Herrera, Jorge Luis. “El amor es una reflexión, un volver atrás. Entrevista con Cristina Rivera-Garza”. *Universo de El Búho* (Feb. 2005): 48-50. Internet.
- Ki-moon, Ban. “El camino hacia la dignidad para 2030: acabar con la pobreza y transformar vidas protegiendo el planeta”. *Cumbre del Milenio*. Naciones Unidas. 4 dic. 2014. Internet. 2017.
- Krauze, Ethel. *Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?* México: Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2011. Impreso.
- Lenkersdorf, Carlos. *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales*. México: Plaza y Valdés, 2008. PDF.
- Naciones Unidas. “El futuro que queremos. El documento final de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible”. Río de Janeiro, Brasil: Río+20, 2012. PDF.
- \_\_\_. “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”. *Asamblea General*. Septuagésimo periodo de sesiones. Cumbre de las Naciones Unidas, 21 de octubre de 2015. PDF. 2017.
- Oficina de la UNESCO en México. *Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo. Resumen analítico del Estado de Puebla*. México, DF: Oficina de la UNESCO en México, 2018. PDF.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU). “Capítulo I: Propósitos y principios. Artículo 1”. *Carta de las Naciones Unidas*. ONU. Internet. Noviembre 2017.
- Organización Mundial de la Salud. “Desarrollo en la adolescencia”. *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*. Organización Mundial de la Salud, 2016. Internet. 5 de noviembre, 2016.
- Palma Castro, Alejandro *et al.* “Procesos de espacialización en la literatura (crítica y método)”. *Romance Quarterly* 64.1-4 (2017): 1-12. PDF.
- Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Grao, 2004. Impreso.
- Pilatowsky, Mauricio. “La aproximación filosófica a la escritura”. *El arte de enseñar a escribir*. Coord. Mario Bellatin. México: Fondo de Cultura Económica, 2007. 72. Impreso.
- “Pendant”. Wikipedia. Wikipedia Foundation, 3 dic. 2015. Internet. 30 oct. 2018.
- “Procusto”. Wikipedia. Wikipedia Foundation, 5 jun. 2018. Internet. 1 jul. 2018.
- Real Academia Española Detonante*. Asociación de Academias de la Lengua Española, 2017. Internet. Enero 2018.
- Regader, Bertrand. *La teoría de aprendizaje de Jean Piaget*. Psicología y mente. Internet. Octubre 2016.
- Revault, Jean-Yves. *Escribir para curarse. Los poderes ocultos de la escritura*. España: Abraxas, 2000. Impreso.
- Ricoeur, Paul. *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI, 2013. Impreso.
- Rich, Adrienne. “Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana”. *DUODA: Revista d’Estudis Feministes* 10 (1996): 15-48. PDF.

- Rimbaud, Arthur. *Cartas del vidente*. Argentina: Biblioteca Virtual Universal / Editorial del Cardo, 2010. PDF.
- Rivera-Garza, Cristina. “Escritura creativa”. *Voces latinoamericanas*. 4 jul. 2016. Internet. Octubre 2016.
- \_\_\_. “La escritura solamente”. *El arte de enseñar a escribir*. Coord. Mario Bellatin. México: Fondo de Cultura Económica, 2007. 78-82. Impreso.
- Robinson, Lilian S. “Traicionando nuestro texto. Desafíos feministas al canon literario”. *El canon literario*. Comp. Enric Solla. Madrid: ARCO/LIBROS, 1998. 115-137. PDF.
- Samperio, Guillermo. *Después apareció una nave*. México: Alfaguara, 2007. Impreso.
- Segre, Cesare. *Principios de análisis del texto literario*. España: Crítica, 1985. PDF.
- Servén Díez, Carmen. “Canon literario, educación y escritura femenina”. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* 4 (2008): 7-19. PDF.
- Škulj, Jola. “Literature and Space: Textual, Artistic and Cultural Spaces of Transgressiveness”. *Literature and Space: Spaces of Transgressiveness*. Eds. Jola Škulj and Darja Pavlič. Ljubljana: Slovensko društvo za primerjalno književnost, 2004. 21-37. Impreso.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. “Acuerdo 442”. *Diario oficial. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México, 2008. Internet.
- \_\_\_. “Acuerdo 444”. *Diario oficial*. México, 2008. Internet.
- Solla, Enric. “El debate sobre el canon literario”. *El canon literario*. Comp. Enric Solla. Madrid: ARCO/LIBROS, 1998. 11-34. PDF.
- Torres Delgado, Gabriela y Juan Rositas Martínez. *Diseño de planes educativos bajo un enfoque de competencias*. México: Trillas, 2012. Impreso.

UNESCO *et al.* “Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4”. *Educación 2030*. París:  
UNESCO, 2017. PDF.

Yániz, Concepción. “Las competencias genéricas como finalidad educativa”. *Competencias  
Genéricas en Educación Superior*. Coord. Lourdes Villardón-Gallego. España,  
Madrid: Ediciones Narcea, 2015. 13-24. Internet.

Zayas, Concepción. *Segundos extraordinarios*. México: Benemérita Universidad Autónoma  
de Puebla, 2017. Impreso.

## Anexo 1

### Objetivos de Desarrollo Sostenible

<b>Objetivos de Desarrollo Sostenible</b>
Objetivo 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo
Objetivo 2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible
Objetivo 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades
Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos
Objetivo 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas
Objetivo 6. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos
Objetivo 7. Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos
Objetivo 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos
Objetivo 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación
Objetivo 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos
Objetivo 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles
Objetivo 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles Objetivo 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos

Objetivo 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos*
Objetivo 14. Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible
Objetivo 15. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad
Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas
Objetivo 17. Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible
* Reconociendo que la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático es el principal foro intergubernamental internacional para negociar la respuesta mundial al cambio climático

Fuente: Naciones Unidas, “Transformar...” 16.



## Anexo 2

### Competencias genéricas y atributos

<b>Competencias genéricas</b>
Categoría: Se autodetermina y cuida de sí.
Competencia 1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
Atributos: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.</li><li>2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.</li><li>3. Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.</li><li>4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</li><li>5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.</li><li>6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</li></ol>
Competencia 2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
Atributos: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.</li></ol>

2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.

Competencia 3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

3. Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Categoría: Se expresa y comunica.

Competencia 4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

2. Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

3. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

<p>5. Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas</p>
<p>Categoría: Piensa crítica y reflexivamente.</p>
<p>Competencia 5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.</p>
<p>Atributos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.</li> <li>2. Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.</li> <li>3. Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.</li> <li>4. Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.</li> <li>5. Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.</li> <li>6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.</li> </ol>
<p>Competencia 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p>
<p>Atributos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.</li> <li>2. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.</li> </ol>

<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</li> <li>4. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</li> </ol>
Categoría: Aprende de forma autónoma
Competencia 7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
Atributos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.</li> <li>2. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.</li> <li>3. Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.</li> </ol>
Categoría: Trabaja en forma colaborativa.
Competencia 8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
Atributos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.</li> <li>2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>3. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ol>
Categoría: Participa con responsabilidad en la sociedad.

Competencia 9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

1. Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
2. Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
3. Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
4. Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
5. Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
6. Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

Competencia 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

1. Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

<p>2. Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</p> <p>3. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</p>
<p>Competencia 11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p>
<p>Atributos:</p> <p>1. Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.</p> <p>2. Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.</p> <p>3. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente</p>

Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior, “Acuerdo 444”, capítulo II “De las competencias genéricas”.

### Anexo 3

#### Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo

	Dimensión clave	Indicadores centrales
Dimensiones de análisis	Economía	PIB Empleo Gasto en hogares
	Educación	Educación inclusiva Educación plurilingüe Educación artística Formación profesional
	Gobernanza	Marco normativo Marco político e institucional Infraestructuras Sociedad en la gobernanza
	Participación Social	Participación fuera del hogar Participación fortalecedora de la identidad Tolerancia intercultural Confianza interpersonal Libre determinación
	Igualdad de Género	Desigualdades hombres/mujeres Percepción de la igualdad de género
	Comunicación	Libertad de expresión Uso de internet Diversidad de contenidos de ficción en TV
	Patrimonio	Sostenibilidad del patrimonio
Dimensiones adicionales de análisis	Bienestar e igualdad de oportunidades	Porcentaje de la población por encima de la tasa de pobreza Porcentaje de la población por encima de la tasa de pobreza extrema
	Medio ambiente	Disposición de residuos Porcentaje de aguas residuales tratadas
	Seguridad, estado de derecho e instituciones sólidas	Índice de paz Percepción de seguridad Nivel de satisfacción general con los servicios públicos básicos y bajo demanda

Fuente: Oficina de la Unesco en México. Indicadores UNESCO de la Cultura para el Desarrollo. Resumen analítico del Estado de Puebla.

## Anexo 4

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Preparatoria Urbana Enrique Cabrera Barroso

Estudiante de tercer año

Ciclo escolar 2017-2018

### **El filo del pétalo**

Cada mañana al despertar, rezaba, rogaba por no salir, suplicaba quedarme en la oscuridad, por no sentir calor ajeno, el frío era insoportable, pero era mi penitencia, lo prefería sobre todas las cosas. Vivía atado a las órdenes de un jardinero, quien me hacía visitar el huerto todas las mañanas. Al despojarme de la empuñadura de cuero, la primera imagen que veía era del rosal, mi amada amiga rosal, siempre viva, llena de colores vivos, cálida, no como yo, frío como hielo, duro cual metal. El jardinero solía regarla, abonarla, algunas veces invitaba a su esposa al huerto para cantarle y así creciera mejor, vaya que sí creció. Yo la amaba, cada una de sus extremidades que desembocaban en rosas color carmesí, brillantes como el sol, rojas como los labios de la mujer a la que el jardinero besaba; cada rosa con pétalos suaves, arremolinados como el latir de mi corazón.

No pasó mucho tiempo, quizá fue cuestión de unos pocos meses después del último invierno, cuando el jardinero decidió acercarme al tallo de mi rosal. -A ella de encantarán- dijo. Traté de acariciarla despacio, pero era imposible amortiguar el golpe. Mi hoja medía el tallo a contrafilo. Ella veía, yo medía. En silencio recordé algunas palabras dulces que compartimos antaño. A mi pobre rosal le dolía ver mis lágrimas; al final, no gritó, no lloró, ni hizo gesto alguno. Cuando le hablé para darle consuelo sólo dijo -Así tiene que ser, el amor tiene que



doler para sentirse de verdad-. Pero no lo creí, las palabras no me salieron, pero en mi mente yo gritaba una y otra vez que ¡no! que el amor no tiene que ser así, no tiene que doler. Sus pétalos me dolían más que el filo de la navaja.

Cinco veces dijo -corta, no importa si me destrozas- y por más que me resistía, la navaja seguía cortando sus hermosas flores mientras sus pétalos cortaban mi alma desolada. -No, mi rosal, no dejes que esto siga así, no nos lastimemos, ya no quiero herirte y herirme con tu sufrimiento-, pero ella volvía a decir -el amor tiene que doler para sentirse de verdad-. Seguí los rastros de mi rosal hasta la cocina, el jardinero me dejó botado a un lado de la estufa con la funda a medias, lo último que vi fue a sus pobres rosas sobre el jarrón de la mesa, el calor de su savia todavía seguía impregnado en mi hoja, sus palabras zumbaban en mi cabeza, ya no podía seguir, caí de lleno sobre el ya recurrente agujero de la culpa. En la habitación ya solo quedaba el olor de las velas y la música ligera del viento en las ventanas.

Poco a poco, el filo de mi navaja fue desfundado, al despertar, la evidente falta de luz me impidió visualizar lo que hacía, o dónde estaba, el ambiente era diferente que el de la cocina, el olor a alcohol hacía que me mareara y que mis sentidos se transformaran. Bajo mi hoja, el roce delicado de otro cuerpo... acaricié su clavícula dejando una línea blanca. Fui bajando, amortiguaba la embestidura con su piel, suave como los pétalos de mi rosal, crucé al lado izquierdo, me detuve sobre su seno y noté el latir agitado de su corazón. Caí en la cuenta de que mi hoja medía de nuevo el momento fatídico. Ella no era como mi rosal, ella sí gritaba, lloraba, y yo, tembloroso, lloraba también por su dolor, volvía mi sudor en su sangre, iba cada vez más profundo, más profundo. Maldecía ser yo a cada instante ¿Por qué existir sólo para hacer daño con mi filo? ¿Por qué las flores mueren en mis manos? ¡Maldita sea! ¿Por qué?

Rato después, cuando ya no había llanto alguno, el jardinero me alejó de la escena, tomó el alcohol y me bañó una vez más. Justo antes de desaparecer lo oí decir -Esto es el amor-, pero en mi mente aún veía a mi amada rosa, viva, con flores rojas, del color de los labios de la esposa del jardinero que ahora eran pálidos, tan solo en mi mente atormentada me atreví a decir -¿Qué es el amor, sino dolor? esto no es amor.