

ojs.uv.es/index.php/qdfed

**Rebut:** 02.05.2023. **Acceptat:** 27.07.2023

**Per a citar aquest article:** Escandell, Dari. 2023. "Mestres que escriuran llibres: escriptura creativa i velleïtats literàries en l'aula universitària de magisteri". *Quaderns de Filologia: Estudis Literaris XXVIII*: 93-119.

**doi:** 10.7203/qdfed.28.26570



## Mestres que escriuran llibres: escriptura creativa i velleïtats literàries en l'aula universitària de magisteri

Teachers who will write books: creative writing and literary fickleness in the classroom of those studying teaching

DARI ESCANDELL  
Universitat d'Alacant  
dari.escandell@ua.es

**Resum:** El gruix d'autors valencians actuals de literatura infantil i juvenil compagina la faceta creativa amb l'ofici d'ensenyant. Aquests escriptors avui dia consagrats que exerceixen alhora la professió docent, però, adquiriren i perfeccionaren destresa i tècnica literàries fora de la facultat, perquè la titulació que els forjà com a pedagogs destil·lava una formació literària paradoxalment desproveïda de praxi quant a escriptura creativa. Aquest article presenta les conclusions d'una experiència pilot en català a peu d'aula universitària de magisteri que té per objecte palliar i revertir aquesta realitat fefaent; un projecte programàtic en què mestres en formació testen els seus dots lletraferits mitjançant exercicis de creació literària individuals i col·lectius. En síntesi, se'ls dota d'una amalgama de recursos a fi d'implementar l'escriptura creativa en l'entorn escolar tot estimulant ensems la velleïtat artística d'esdevenir escriptors futuribles.

**Paraules clau:** escriptura creativa; literatura infantil i juvenil; català; educació literària.

**Abstract:** Most modern Valencian authors of children's literature combine their creative sides with the craft of teaching. That is, these writers are also teachers, and they have acquired and honed their literary skills and techniques outside of the classroom, as the teaching programs they study do not consider the practice of creative writing a literary competence. The current article presents the results of a pilot program in Catalan, the objective of which was to alleviate and reverse this frightening reality. It took place alongside the university degree program that prepares future teachers. Under this project, teachers in training work on and experiment with their literary abilities in both individual and group settings. Ultimately, they are provided with a range of resources aimed at helping them implement writing in the school environment while stimulating their artistic desires to become writers.

**Keywords:** creative writing; children's literature; Catalan; literary education.

## 1. Antecedents i detonants

És una evidència tangible a ulls de qualsevol expert especialitzat en l'estudi de la literatura infantil i juvenil en català generada des del País Valencià que gran part dels escriptors nostrats actuals compagin en la faceta creativa amb l'exercici de la docència (Fluixà, 2023). Dades en mà, els llibres de lectura d'autoria autòctona consumits pels escolars valencians sovint són obra de mestres d'infantil o primària posseïdors alhora d'inefables dots lletraferits. Tanmateix, la majoria d'aquestes plomes ara com ara consagrades, normalment *amateurs*, hagué d'adquirir i perfeccionar destresa i tècnica literàries lluny de les aules de la facultat, perquè la titulació que altrament els forjà com a pedagogs els nodria d'una competència literària que desatenia –per complet, en un exercici de negligència formativa atàvica– el vessant creatiu, amb enfocaments desproveïts de preceptes didàctics i, sobretot, de praxi (Gisbert, 2016). En altres paraules: el sistema educatiu superior ha abocat al mercat laboral fornades de mestres, promoció rere promoció, amb una formació integral escarransida, fragmentària i insuficient en matèria d'escriptura creativa<sup>1</sup>.

Aquest article presenta les conclusions d'una experiència literària pilot en català a peu d'aula universitària que té per objecte palliar i revertir aquesta realitat fefaent. Un projecte programàtic al si de la Facultat d'Educació de la Universitat d'Alacant en què mestres en formació treballen i experimenten la seua perícia creativa amb l'al·licient de fer-ho en una llengua socialment minoritzada que sovint resulta ser, de més a més, la seua L2. En síntesi, s'audita el rendiment d'una relació de pràctiques de creació literària individuals i col·lectives que pretenen, per un cantó, dotar l'estudiantat d'una amalgama de recursos i materials per tal de poder practicar l'escriptura creativa a les escoles amb l'alumnat esdevenidor, mitjançant tècniques, pautes i estratègies grafòmanes adients i atractives. Des de l'aula universitària estant s'hi conrea l'escriptura literària atenent tots els gèneres i registres de la LIJ: àlbum il·lustrat, prosa narrativa, poesia, teatre i còmic. De resultes de tot plegat, per

---

<sup>1</sup> Més enllà de la comunitat de mestres escriptors, hi ha encara un altre col·lectiu prominent d'autors de literatura (tant infantil i juvenil com per a adults) que conjumina també talent creatiu amb l'exercici docent: el professorat de secundària, normalment de l'especialitat de "Valencià: llengua i literatura" (Gisbert, 2016). En relació amb la formació superior d'aquest altre perfil autorial, el grau de Filologia Catalana de la Universitat d'Alacant sí que compta amb assignatures específiques en què es treballa degudament les tècniques creatives, com ara *Taller de creació literària en català*, a càrrec del professorat de l'àrea de literatura contemporània; en el cas del Departament de Filologia Catalana de la Universitat de València, aquesta formació creativa s'integra dins de diverses matèries optatives formulades a manera de calaix de sastre.

l'altre cantó, s'analitza si la implementació d'aquesta metodologia sistèmica fonamentada en la multiescriptura revela o reforça possibles vel·leïtats artístiques entre els participants en aquesta experiència, en aquest altre cas a títol individual i en perspectiva futura; rampells o estímuls que podrien quallar amb la pretensió real –més o menys manifesta– d'esdevenir potencialment escriptors futuribles.

Fet i fet, com a objectiu últim aquest assaig prova de generar, entre els estudiants universitaris a qui competirà tard o d'hora ensenyar literatura infantil i juvenil a les aules valencianes, una major i millor propensió a esdevenir per si mateixos participants del procés. Això és, apujar-los el nivell de confiança i de predisposició a l'hora d'engegar futures temptatives d'escriptura real arran d'aquesta experiència embrionària, la qual suposarà per a molts una primera i inopinada presa de contacte amb la circumstància d'escriure creativament. L'enfocament holístic d'aquesta pràctica permetrà perfilar, així mateix, quins gèneres els hi resulten més atractius i per què. Per últim, es confronta també el possible interès dels participants (un centenar llarg d'estudiants dels graus de Mestre d'Educació Infantil i de Mestre d'Educació Primària) per uns gèneres determinats segons quina siga la titulació específica que cursen.

A diferència de la resta d'universitats públiques de l'àmbit geogràfic catalanòfon, el Departament de Filologia Catalana de la Universitat d'Alacant té atribuïdes en exclusivitat les competències en matèria de didàctica de la literatura en llengua pròpia, d'ençà la implantació dels estudis superiors de magisteri i de la constitució de la Facultat d'Educació al si d'aquesta institució acadèmica allà per la dècada dels noranta del segle passat (Escandell & Montserrat, 2009). Al llarg d'aquests anys, sobretot des de la implantació dels estudis dissenyats en virtut de l'anomenat Pla Bolonya (EEES), s'ha procurat que aquest alumnat –a curt o mitjan termini, futurs ensenyants de l'idioma– treballa les habilitats lectoescriptores de forma proactiva i que domine amb escreix les estratègies didàctiques i metodològiques orientades a l'ensenyament-aprenentatge de la llengua catalana; tot això, amerat amb un coneixement vast de la literatura creativa produïda des de casa nostra. En essència, aprendre a saber llegir i interpretar poesia, àlbums, narrativa juvenil, còmic i teatre, amb les tècniques, estratègies i codis preceptius, per a després saber vehicular i transmetre aquests coneixements als infants que hi tindran a càrrec (Escandell *et al.*, 2012; 2015; 2016).

Tanmateix, a pesar de la bona voluntat, se seguien perpetuant dèficits endèmics i mancances mereixedores d'una revisió molt més profunda (Vidal *et al.*, 2020), en tant que l'alumnat es limitava a treballar només amb productes

generats per terceres persones, és a dir, textos escrits per autors més o menys consolidats en l'àmbit literari infantil i juvenil. En altres paraules: una epistemologia no exempta de bones intencions però esquifida a nivell de pràctica real. Al seu torn, l'absència de praxi quant a escriptura creativa en primera persona no instigava ni engrescava ningú a desplegar les seues supositives o hipotètiques velleïtats creatives.

Des de l'equip docent de l'assignatura que originà aquest article observarem que estàvem perpetuant involuntàriament un contrasentit. La metodologia de la matèria a qui a priori competia garantir que els futurs mestres isqueren de la facultat de magisteri amb un domini bàsic d'aquesta habilitat, requeria d'un gir exponencial, reconsiderant i reformulant per complet el vessant creatiu. Serà a partir d'aquest escenari nou que s'enceta una sèrie d'estratègies dividides en tres estadis. El primer repte raïa en què aquests futurs professionals de l'ensenyament aprengueren a saber escriure literatura per si mateixos fruit-ne alhora del procés; en segon lloc, calia dotar-los de les eines necessàries perquè aquests pogueren instigar també el seu futur alumnat a participar en l'exercici de l'escriptura creativa com a activitat escolar plaent i gratificant; en tercer i darrer terme, conseqüència directa de tots dos paràmetres anteriors, calia fer-los prendre consciència, mentalitzar-los i sensibilitzar-los de les seues capacitats veritables per a poder esdevenir –si s'escau– creadors de contingut literari real.

## 2. Consideracions metodològiques

### 2.1 *Teoria i pràctica de l'escriptura creativa en entorns educatius*

Els estudis que avaluen la implementació de tallers d'escriptura creativa en català comencen a emergir cap al tombant del segle xx. Els treballs de Pañella (1998) i Aparicio (1998), circumscrits a l'etapa de primària, enceten un corrent que ha tingut certa continuïtat en el temps, amb la irrupció gradual d'altres investigacions específiques en què es reformulen propostes renovellades i s'assagen temptatives amb nous matisos o variants: a tall d'exemple, Zubiri (2014) fusiona el procés creatiu amb l'empoderament, Martínez-León (2022) el combina amb el llibre de text o Mayordomo i Rodríguez (2022) l'integren en les TIC. Des del vessant més teòric, el núm. 71 de la revista *Articles. Didàctica de la Llengua i de la Literatura* (2016) de Graó inclou un monogràfic de consulta obligada, amb aportacions que ajuden a entendre i conèixer millor

les diferents maneres de narrar (orals, escrites, audiovisuals, etc.); tot amant amb reflexions àvides sobre la vertebració de la competència narrativa de l'alumnat.

Daniel Cassany (2002) sosté que escriure ens fa millors lectors i viceversa. Com a concreció d'aquest principi universal irrefutable, hi ha anat emergint una cadència d'estudis que emfasitzen els nombrosos beneficis que reporta l'exercici de l'escriptura creativa, com ara l'increment de la iniciativa pròpia i l'afany de participació (Fernández & Téller, 2001; Olivera, 2019); l'augment de la capacitat imaginativa i de la creativitat (Occhipinti, 2003; Alonso, 2021) o l'assoliment d'un major domini del pensament crític (López, 2007; Sevilla & Batres, 2020). Acotant només a l'àmbit hispànic, els estudis teòrics i pràctics sobre escriptura creativa enfocats a les diferents etapes educatives han proliferat també de forma exponencial al llarg d'aquestes dues últimes dècades (Piñán, 2002; Sevilla, 2012; Guzmán & Bermúdez, 2019; López, Giménez-Gualdo & Cano, 2021; Mora & Peinado, 2022). En molts casos s'hi aborden plantejaments referits a aquesta praxi en entorns virtuals (García, 2011a), gamificats (Fernández-Rufete, 2019) o, fins i tot, co-creatius (García & Gómez, 2010; Boira, 2022). Val a dir, en aquest sentit, que el gruix de les dinàmiques, activitats i exercicis d'escriptura aplicats al si d'aquestes experiències apareixen compilats a l'engròs a l'imprescindible manual de Cantero (2006).

De treballs i d'investigacions sobre escriptura creativa circumscrits a l'àmbit universitari, però, no n'hi ha tants. De fet, es tracta d'estudis relativament recents. Com de costum, la majoria se centren en pràctiques de narrativa (Verde, 2008; Perea, 2013; Cerrada, 2014) o bé tenen una connotació més teòrica, tot incidint en preceptes com els orígens de la disciplina (Fraile, 2018; Montilla, 2020) o els principis fonamentals que la regeixen (García, 2011b; Peinado, 2020). Comptat i debatut, l'exercici d'anàlisi de tota aquesta literatura sobre el tema que ens ateny ha servit també, d'alguna manera, per a bastir els fonaments de la nostra pròpia proposta programàtica.

## 2.2 Implementació de l'experiència

En aquest estudi prospectiu desplegat durant el curs acadèmic 2022-2023 ha participat un total de 123 estudiants de tercer i quart curs de magisteri: 49 alumnes del grau de Mestre d'Educació Infantil i 74 del grau de Mestre d'Educació Primària. Per als exercicis d'escriptura col·lectiva, aquest grup discent ha hagut de conformar equips fixos de treball cooperatiu, integrats sempre per

un mínim de tres persones i un màxim de quatre, a fi de garantir la participació proactiva i equitativa de tots els membres; aquesta divisió, testada en activitats similars, ha resultat ser la fórmula més efectiva davant de la dificultat que comporta treballar en entorns acadèmics d'aules massificades (Escandell, 2019). Malgrat el matis diferencial entre els perfils preprofessionals que hi participen, es tracta d'una pràctica pretesament transversal, en tant que *Literatura catalana infantil* és en realitat una assignatura optativa que s'imparteix de manera asíncrona i intensiva durant el penúltim i l'últim curs de totes dues titulacions<sup>2</sup>. Pràcticament la totalitat d'aquests simulacres d'escriptura creativa s'han efectuat des de l'aula estant.

### 2.3 *Dinàmiques a peu d'aula*

Partint de la necessitat lògica d'oferir un ventall de materials com més diversificat millor de cara a l'estímul de l'escriptura creativa, durant les franges horàries destinades a les pràctiques de l'assignatura s'ha anat treballant una amalgama de dinàmiques grupals i individuals de creació literària triades i formulades a partir de dues guies de contingut fonamentals, a aquest efecte: la versió adaptada al català de la *Gramàtica de la Fantasia. Introducció a l'art d'inventar històries* de Gianni Rodari per part de Teresa Duran (2016) i el manual *Contes per fer i refer. Recursos per a la creativitat*, amb una primera edició a càrrec de Dolors Badia, Núria i Montserrat (1985): dos veritables vademècums que han guiat generacions d'ensenyants en matèria de creativitat literària a peu d'aula escolar durant dècades, d'ençà la implementació a casa nostra dels programes educatius amb metodologies d'immersió lingüística.

#### *Narrativa (àlbum il·lustrat o relat breu)*

Tot i que cada vegada hi ha més casos de dualitat autorial en la modalitat d'àlbum il·lustrat (sovint, escriptura i il·lustració recauen en la mateixa persona), el més habitual encara ara segueix sent que hi haja algú que il·lustre el llibre, per una banda, i algú altre que trace i escriu la trama o l'argument. Com a punt de partida, en ocasions es convida algun especialista extern (enguany, per exemple, Andreu Galan i Luis Gamero, autor i il·lustrador d'*El fantasma*

<sup>2</sup> Per a una informació més detallada, consulteu les guies docents de l'assignatura en les respectives versions o modalitats: LCI infantil i LCI primària (<https://web.ua.es/va/graus-oficials.html>).

*Pixallits*, d'Andana) perquè n'expliquen l'experiència: com es coordinen, com combinen o fusionen imatge i text, com s'hi compenetren, etc. Aquesta sessió davantal serveix també perquè l'estudiant perceba que qui escriu no és cap factòtum de la literatura, sinó un professional amb qui comparteixen especialitat i interessos laborals i que manifesta, per afinitat, inquietuds i preocupacions comunes a les seues.

*Primera fase del procés creatiu (escriptura colectiva)*. Als estudiants se'ls proporciona una bateria de pautes per tal de confeccionar la trama d'un relat: preguntes basades en l'estructura o patronatge estàndard de la rondalla meravellosa, segons Vladimir Propp (Rodari, 2016). Els participants treballen per equips. A tall d'exemple, una vintena d'alumnes dividits en cinc equips de quatre integrants escriuen el relat de forma cooperativa, escampats estratègicament pels diferents racons de l'aula. Cada equip enceta en un full en blanc una història distinta i, en el sentit de les busques d'un rellotge, els cinc relats inicials comencen a circular de forma simultània d'equip en equip, canviant sempre d'autors a cada nova pauta. S'estableix així mateix un temps límit de resposta per a cada ítem que inclou tant el temps de lectura del *nou* producte recepcionat com el redactat de la pauta de torn que pertoque (Badia *et al.*, 1985).

- Pauta 1 → Qui pot ser l'heroi o l'heroïna de la història?  
 Pauta 2 → Què pot desitjar o què li pot faltar per ser feliç?  
 Pauta 3 → Qui aconsella o ajuda l'heroi?  
 Pauta 4 → Com se'n va cap a l'aventura?  
 Pauta 5 → Quines proves o obstacles troba l'heroi pel camí?  
 Pauta 6 → On arriba al final del seu viatge?  
 Pauta 7 → Allà hi viu l'antagonista o adversari. Com és?  
 Pauta 8 → En una primera confrontació, l'heroi és vençut per l'antagonista. Com?  
 Pauta 9 → L'heroi rep l'ajut del personatge positiu [Pauta 3]: aconsellant-lo, alliberant-lo, proveint-lo d'un element per a tornar a enfrontar-se a l'antagonista amb millors garanties, etc.  
 Pauta 10 → L'heroi s'hi enfronta de nou i ara, en segona temptativa, el venç i aconsegueix l'objectiu que buscava [Pauta 2]

Requadre 1. Pautes o etapes d'un relat embastat

*Segona fase del procés creatiu (reescriptura i lectura colectiva)*. L'alumnat acaba la darrera pauta rebent finalment el relat que el seu equip d'escriptura havia encetat; aquesta història ja hi havia passat per les seues mans en una ocasió anterior, a mitjan procés. En resum: al remat tots els equips empoemen el producte engegat per ells mateixos, però tothom hi haurà participat,

de manera equitativa i proporcional, en la redacció en cadena d'aquests cinc relats simultanis. Llavors, ara, cada equip haurà de polir el producte final: a) afegint fórmules d'inici i d'acabament idiosincràtiques de rondalles o contes; b) introduint connectors textuais adients a fi de lligar bé els nexes entre episodis o pautes; c) incrementant exponencialment la redacció de cada punt amb adjectivació i ampliació del cos textual (cada tram passa del parell de línies inicial a un paràgraf molt més extens i amb una riquesa lèxica i sintètica molt més punyent que necessitarà també de diàlegs en estil directe). L'activitat acaba amb una lectura en veu alta del producte final, sovint acompanyada d'una *performance* musicada i interpretada.

*Tercera fase del procés creatiu (escriptura individual)*. Al cap d'una setmana, l'alumnat repeteix l'activitat escrivint un altre relat nou. Ara, però, ho farà tot sol, sense la col·laboració de ningú. Aquest podrà triar entre històries destinades a lectors potencials de primer, segon o tercer cicle de primària, d'acord amb les premisses i els postulats teòrics advertits en els temes teòrics preceptius de l'assignatura. A l'hora d'escriure es tindrà per tant en compte quines temàtiques interessin més els destinataris segons cada franja d'edat o el nivell de dificultat lèxica, gramatical i semàntica que convé aplicar-hi; tot plegat, un reguitzell de factors que poden condicionar l'èxit o el fracàs del text creatiu. Per exemple, complexitat i evolució dels personatges, temps i veu narrativa, localització espacial-temporal, elements metaliteraris, etc. Fins i tot, en el cas dels estudiants de primària, se'ls convida a facilitar la lectura del producte final als seus alumnes en pràctiques<sup>3</sup>.

## Poesia

La poesia educa el gust, potencia la fantasia àgil i creativa, desenvolupa el sentit del ritme i la musicalitat de la paraula. De més a més, fa descobrir en les coses qualitats noves que solen passar desapercibudes. Segons Ballester (2009), introdueix els infants en l'imaginari col·lectiu i obri la possibilitat de viure el valor simbòlic i màgic de les paraules en la representació de la realitat. L'argumentari pedagògic en pro d'aquest gènere no deixa lloc al dubte. Qual-

---

<sup>3</sup> Val a dir en aquest sentit que els estudiants d'aquesta titulació cursen l'assignatura de manera intensiva entre setembre i octubre i que tot seguit completen una estada en pràctiques, de dos mesos, en un centre educatiu; normalment, entre novembre i desembre. El producte final el lliuren en un portafolis durant el període oficial d'exàmens, això és, al gener.



sevol ensenyant és ben conscient de la importància que comporta, a nivell curricular, treballar proactivament la poesia.

*Primera fase del procés creatiu (escriptura colectiva).* En aquesta experiència plantejem tres escenaris diametralment oposats a l'hora d'escriure poesia. Aquestes tres dinàmiques, però, comparteixen el fet que el producte final serà recitat a peu d'aula mitjançant una *performance* poètica dissenyada *ex professo*. La primera activitat pretén acostar els futurs mestres al conreu d'una poesia de base més naïf, el Limerick, un gènere codificat del *nonsense* propi de la literatura anglosaxona que pren el nom de la ciutat irlandesa on s'hi documenten els primers vestigis (Rodari, 2016). Els mateixos equips creatius advertits en l'activitat anterior proven d'escriure'n fins a quatre, d'acord amb el nivell de dificultat cognitiva dels lectors destinataris: un per a l'etapa d'infantil i un altre per cadascun dels tres cicles de l'etapa de primària. Heus ací una mostra.

1r vers → Indica qui n'és el protagonista	
2n vers → Indica la qualitat (física i/o psicològica) més característica del protagonista	
3r i 4t vers → Indica l'acció del predicat. És a dir, què fa el protagonista	
5é vers → Epítet final, amb caràcter extravagant	
<i>Hi havia un vell de voramar, de tarannà cabut, sorrut i bast. Qui assegut dalt d'una roca, cantava valsos a una foca... Aquell vell mestretites de la mar!</i>	<i>Allà per la selva hi havia un lleó, que menjant ametles era un campió. La rabosa passà i li digué: —Hola! I un gallonet se li va travessar a la gola. Ai del pobre lleó, que es va curar amb un petó!</i>

Requadre 2. Pautes de confecció d'un limerick, amb produccions elaborades pels estudiants

La segona activitat d'escriptura lírica se cenyeix a una altra variant pròpia de la poesia infantil d'enginy: l'endevinalla, modalitat a priori senzilla que, en realitat, necessita d'una sèrie d'operacions un pèl complexes perquè el producte final resulte reeixit. En una primera operació, els autors d'aquest joc líric trien l'objecte a partir del qual escriuran l'endevinalla. Tan bon efectuada la selecció, provaran de definir aquest objecte fent com si el descobriren i el veieren per primera vegada. A tall d'exemple, en la construcció d'una endevinalla sobre la Lluna es poden observar, entre altres trets, que aquesta és redona en fase plena, que és de color blanc o que la veiem nàixer, créixer, fer el ple i minvar cada mes.

En la segona operació, associaran l'objecte amb altres de similars per raons de parentiu. Per exemple, la forma circular de la Lluna pot coincidir amb una poma, una taronja, una moneda, un plat o un formatge; el color blanc és també característic de la llet, la neu o la paret, etc. Al remat, l'alumnat tria només

allò que més joc hi done. En la tercera operació provaran d'aplicar una metàfora final combinant els elements més adequats del punt anterior de forma versada: “*La Lluna és com un formatge / que la nit es menja a quarts*”. En última instància, hi ha encara una quarta operació en què es busca donar una forma més atractiva a la definició misteriosa, preferiblement rimada: “*Formatge sense forats, / que la nit es menja a quarts*”.

1a operació → Estranyament		
2a operació → Associació i comparació		
3a operació → Metàfora final		
4a operació → Donar-li forma atractiva a la definició, preferentment rimada		
<i>Ma mare és botijosa, mon pare canta[d]or. Vist de blanc per fora i tinc sang groga al cor.</i>	<i>Tinc cap, tinc ull i tinc cos, però no soc ni carn ni d'os.</i>	<i>Només tinc un any de vida. I com més temps va passant, encara que sembla mentida, més petit em vaig tornant.</i>
L'ou	L'agulla	El calendari

Requadre 3. Pautes per a la creació d'una endevinalla i mostres de creacions confeccionades

La darrera activitat està basada en el poema paral·lel, recurs emprat pels poetes dels moviments d'avantguarda durant el primer terç del segle xx. A partir precisament d'un poema del poeta futurista Joan Salvat-Papasseit, “Si jo fos pescador”, la composició sens dubte més coneguda del poemari *La gesta dels estels* (1922), l'alumnat hi confecciona un primer poema paral·lel en solitari. Abans, però, en equip, prepara una activitat simètrica a partir d'una cançó, ja siga infantil (a l'estil de les del cantautor Dani Miquel, per exemple) o bé extreta del circuit adult comercial en català (Zoo, La Fúmiga, Oques Grasses, El Diluvi, Da Souza, etc.). La decisió no pas és gratuïta: el nou currículum valencià (decrets DOGV 100/2022 i 106/2022) insta al tractament conjunt de la poesia i la cançó en règim escolar, en tant que a nivell d'estructura (versos rimats) vindrien a ser dues cares d'una mateixa moneda. Tant en una com en l'altra proposta (poema paral·lel i cançó paral·lela), l'operació és al cap i a la fi la mateixa: cal deconstruir una peça ja creada i, mitjançant un vocabulari nou associat a un camp semàntic concret, reemplaçar part del text primigeni amb certa llibertat (canviant el que hom estime pertinent però respectant-ne l'estructura). Això sí, amb la remarca oportuna (subratllat, text d'un altre color...) que permeta discernir el cos originari d'allò afegit *a posteriori*.

<p><b>Si jo fos pescador</b>          Si jo fos pescador pescaria l'aurora,          si jo fos caçador atraparia el sol;          si fos lladre d'amor m'obriren les portes,          si fos bandit millor              que vindria tot sol:          —els carcellers del món no em sabrien mai l'ombra,          si fos lladre i bandit no em sabrien el vol.          Si tingués un vaixell m'enduria les noies,          si volien tornar deixarien llurs cors:          i en faria fanals              per a prendre'n de nous.</p>	
<p><b>Si jo fos vida</b>  <b>Si jo fos flor</b> posseiria un ventall de colors,  <b>si jo fos fulla</b> ballaria al so del vent;  <b>si jo fos arrel</b> procuraria cercar aliment,  <b>si jo fos gota d'aigua millor</b>              que mullaria els camps assedegats:          —els desafortunats del món no patirien de res,  <b>si fos la pluja no deixaria mai de plorar.</b>  <b>Si tingués el control de les aigües del món,</b>  <b>si de mi depenguera eixa font d'energia:</b>  <b>i de vida,</b>              tot seria benestar i alegria.</p>	<p><b>Si jo fos esportista</b>  <b>Si jo fos patinador</b> levitaria pel gel,  <b>si jo fos nadador</b> creuaria la mar;  <b>si fos tenista</b> guanyaria en qualsevol pista;  <b>si fos lluitador millor</b>              que combatria la mala sort:          —els sedentaris del món no arribarien al cel,  <b>si fos mestre d'escacs</b> reptaria tothom.  <b>Si vostés practicaren sempre esport,</b>  <b>se'n beneficiarien llurs cors:</b>  <b>i els faria feliços,</b>              fins al moment de la mort.</p>

Requadre 4. Mostres de poemes paral·lels de l'alumnat inspirats en la versió original

*Segona fase del procés (lectura recitada en veu alta davant de l'auditori).* Tan bon punt enlestides totes aquestes creacions, es procedeix a la lectura recitada dels poemes, endevinalles d'enginy i cançons generats. En aquest sentit, provem d'implementar totes les tècniques treballades durant el tema teòric, impartit la mateixa setmana lectiva: modulació i projecció de la veu, elocució, ortoèpia, etc. En ocasions es recorre a tècniques de recitat coral seleccionades aleatòriament de *Poemania. Guia pràctica per a fer lectors de poesia*, d'Anna Ballester (2009). Les cançons reversionades es presenten amb una coreografia musicada, mentre que les produccions més formals (s'alterna la confecció de poemes paral·lels amb registres més o menys afins a la poesia infantil i adulta) comporten la preparació d'una *performance* poètica –faristol inclòs– i l'explicació tècnica consegüent.

## *Còmic*

A diferència dels altres exercicis creatius, aquesta activitat té un caràcter optatiu i permet que l'estudiant trie entre un parell d'opcions alternatives: la confecció d'un còmic o d'una auca. Per a l'elaboració de la trama, el còmic reaprofitarà l'argument del relat en prosa narrativa adés advertit; l'auca versarà sobre el protagonista de l'activitat teatral, que abordarem més endavant. En ambdós casos, la primera fase passa necessàriament per dominar-ne el llenguatge. En concomitància amb el tema teòric homònim, els futurs mestres aniran coneixent els aspectes tècnics: forma, orientació i distribució correcta de les vinyetes; ús d'onomatopeies (intensitat, valor pictogràfic...); caracterització i tipologia dels personatges a partir de les possibilitats expressives del rostre; usos de les didascàlies i les bafarades; enquadraments; punts de vista; plans; seqüències; tècniques (el·lipsis, elisions...) i confecció de guions.

Tots aquests preceptes teòrics s'implementen de forma pràctica en la fase creativa, que normalment comporta reformular el text del relat narratiu embastat a un estil i un registre totalment diferents. En tot cas, l'alumnat pot triar també l'opció de confeccionar una auca, variant pictòrica pròpia de la cultura catalana en què es representa, en aquest cas, la biografia o trajectòria vital d'algun escriptor infantil o juvenil, històric o actual, de la literatura universal o de casa nostra. La cadència d'imatges d'aquesta altra alternativa s'acompanya d'una estrofa versada en forma de redolí.

## *Teatre i dramatúrgia*

A diferència de la resta de gèneres, a hores d'ara no hi ha gaires estudis sobre escriptura creativa amb un enfocament exclusivament circumscrit al fet teatral. El d'Inmaculada González (2001), que és potser l'excepció, explica en essència conceptes i tècniques d'oralitat i d'expressió corporal. En relació amb aquesta experiència, el teatre és sense dubte el protagonista de l'activitat neurològica de l'assignatura: l'animació lectora dramatitzada, treball grupal en què els integrants dels mateixos equips de quatre hauran d'escriure el guió, representar-lo i enregistrar-lo.

Es tracta d'un treball sobre un autor consagrat de la literatura infantil o juvenil, en llengua catalana o en qualsevol altra llengua del món. Per a realitzar-lo, cal documentar-se sobre l'autor en les diferents fonts bibliogràfiques i llegir la major quantitat possible de les seues obres. Com a resultat d'aquest procés de recerca es farà una presentació de l'autor i la seua obra a la resta dels

companys de classe, a manera de tast biobibliogràfic. Aquesta presentació ha de complir tres objectius bàsics: *a)* informar d'una manera amena sobre l'autor i la seua obra; *b)* interessar l'audiència sobre aquest escriptor i motivar-la envers la lectura de les obres presentades aplicant tècniques d'animació a la lectura; i *c)* proposar recursos didàctics per tractar l'obra de l'autor en el context escolar. Per aconseguir aquests objectius s'ha de seleccionar molt bé la informació que es presentarà als companys de classe (dades biogràfiques i bibliogràfiques bàsiques) i s'ha d'elaborar utilitzant tècniques teatrals treballades prèviament a l'aula.

L'avaluació d'aquest treball es farà sobretot a partir de la posada en escena. Es tindrà en compte si l'activitat compleix els objectius esmentats i, també, l'adequació de l'expressió oral. La resta d'alumnes haurà de fer-ne una valoració, per mitjà d'un qüestionari de Google Forms que emplenaran en acabar la representació<sup>4</sup>. El guió, inclòs en un portafolis que lliuraran el dia de l'examen final, combina normalment diverses tècniques dramàtiques (representacions teatralitzades a l'ús, titelles, ombres xineses...). Es valora, així mateix, l'originalitat i la capacitat de sorprendre, d'emocionar, etc.

Representació Joana Raspall → <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3ja5r-B9krA">https://www.youtube.com/watch?v=3ja5r-B9krA</a>
---

Representació Carles Cano → <a href="https://www.youtube.com/watch?v=POECdy8LkVs">https://www.youtube.com/watch?v=POECdy8LkVs</a>
---

Requadre 5. Exemple de dues representacions teatrals escrites i dramatitzades per l'alumnat d'infantil i de primària

## 2.4 Mecanismes avaluadors

Amb l'ajuda de qüestionaris anònims que ens proveiran de dades quantificables i, alhora, de caire valoratiu, s'avalua el punt de partida (i, després, el punt d'arribada) dels mestres esdevenidors que han format part d'aquest tempteig. Aquests van emplenar, des de l'aula estant, una enquesta inicial tot just el primer dia classe (el dia 12/09/2022 en el cas dels estudiants del grau de Mestre d'Educació Primària i el 06/03/2023, els del grau de Mestre d'Educació Infantil) i una altra de final, tan bon punt completaren l'última sessió lectiva (el 26/10/2022 i el 16/05/2023, respectivament)<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Podeu consultar el formulari en qüestió prement sobre aquest enllaç: <https://ja.cat/dthdc>.

<sup>5</sup> Totes dues enquestes foren realitzades en línia a través de la plataforma Google Forms. El model fou el mateix per a l'alumnat de totes dues titulacions.

Investigacions de base epistemològica similar com l'estudi de Perearnau (2016) fonamenten l'anàlisi quantitativa i qualitativa dels resultats obtinguts tot basant-ne en valors percentuals. Aquestes estimacions en percentatges absoluts permeten una millor precisió i fan més entenedors a primer colp d'ull els equilibris i desequilibris estadístics que puguen erigir-se com a simptomàtics o significatius en la relació amb el tema objecte d'anàlisi (Mena, 2018; Mohajan, 2018).

L'enquesta inicial compta amb un bloc introductori que prova d'indagar en la història personal de l'estudiant pel que fa a la seua relació amb l'exercici de la creació literària i un altre gran bloc, més específic, en què es formulen qüestions referides a la percepció de preparació i interès davant de la possibilitat del conreu en primera persona dels diferents gèneres literaris. L'enquesta final reproduïx de nou, en un primer bloc, aquestes mateixes interpellacions a fi de detectar possibles canvis de parer. Per últim, arreplega un conjunt de preguntes noves a tall d'epíleg que pretenen ser concloents.

#### ENQUESTA INICIAL SOBRE ESCRITURA CREATIVA

##### **Bloc A. Identifica't**

*Tingues en compte que aquesta enquesta és completament anònima!*

Indica quina titulació curses

- *Grau de Mestre d'Educació Infantil*
- *Grau de Mestre d'Educació Primària*

##### **Bloc B. El teu historial com a escriptor/a**

*Sigues sincer/a!*

Has escrit mai un relat literari de prosa narrativa? (per exemple, un conte, una novella breu...)

- *No, mai*
- *Sí, però no s'ha publicat mai*
- *Sí. A més a més, va ser publicat*

Has escrit mai poesia? (per exemple, un poemari breu, un grapat de versos íntims...)

- *No, mai*
- *Sí, però no s'ha recitat ni s'ha publicat mai*
- *Sí. A més a més, va ser publicada i/o recitada davant d'un auditori de persones*

Has escrit mai teatre? (per exemple, un guió o una peça teatral breu d'àmbit escolar)

- No, mai
- Sí, però no s'ha publicat ni s'ha representat mai davant d'un auditori de persones
- Sí. A més a més, va ser publicat i/o representat en públic

Penses que estàs preparat/da per a escriure tu mateix/a un producte literari que acabe sent publicable?

- No, no hi confie massa
- Tinc els meus dubtes...
- Sí. Per què no?

### **Bloc C. Predisposició a crear un text literari**

*Indica en quin grau entre 0 (gens) i 5 (perfectament) et consideres preparat/da per a afrontar l'escriptura creativa dels gèneres literaris següents*

Et veus capaç d'escriure un relat de narrativa (un àlbum il·lustrat o un relat juvenil breu, per exemple) que pugui ser publicat per una editorial?

Et veus capaç d'escriure un conjunt de poesies (un poemari, per exemple) que puguin ser publicades per una editorial?

Et veus capaç d'escriure el guió d'una peça teatral que pugui ser publicada per una editorial o representada per alguna companyia dramàtica?

Penses que podries confeccionar un còmic? És a dir, dissenyar-lo, escriure'l i il·lustrar-lo perquè sigui publicat per una editorial infantil o juvenil.

## **ENQUESTA FINAL SOBRE ESCRITURA CREATIVA**

### **Bloc A. Identifica't**

*Tingues en compte que aquesta nova enquesta és també totalment anònima!*

Indica quina titulació curses

- Grau de Mestre d'Educació Infantil
- Grau de Mestre d'Educació Primària

### **Bloc B. Predisposició a crear un text literari**

*Indica en quin grau entre 0 (gens) i 5 (perfectament) et consideres preparat/da per a afrontar l'escriptura creativa dels gèneres literaris següents*

Et veus capaç d'escriure un relat de narrativa (un àlbum il·lustrat o un relat juvenil breu, per exemple) que pugui ser publicat per una editorial?

Et veus capaç d'escriure un conjunt de poesies (un poemari, per exemple) que puguin ser publicades per una editorial?

Et veus capaç d'escriure el guió d'una peça teatral que puga ser publicada per una editorial o representada per alguna companyia dramaturgica?

Penses que podries confeccionar un còmic? És a dir, dissenyar-lo, escriure'l i il·lustrar-lo perquè siga publicat per una editorial infantil o juvenil.

Penses que estàs preparat/da per a escriure tu mateix/a un producte literari que acabe sent publicable?

- *No, seguisc sense confiar gens ni mica en els meus dots creatius*
- *Seguisc tenint els meus dubtes, però qui sap...*
- *Sí. Per què no? De fet, després de dos mesos practicant-hi en classe, tampoc no és tan difícil com pensava*

### **Bloc C. Qüestions finals sobre competència literària en la funció docent**

*Recorda, opinió personal, subjectiva i totalment anònima!*

Penses que un mestre/a és qui està millor preparat/da per a escriure ficció literària?

- *Sí, perquè treballa a peu d'aula i conviu amb alumnat, o siga, el lector destinatari arquetípic*
- *No, no té necessàriament per què*

¿T'agradaria que algun dels productes literaris escrits en classe fora publicat? Per exemple, en un format d'àlbum, en col·laboració amb algun il·lustrador/a professional... [marca tantes opcions com consideres]

- *Conte embastat*
- *Limerick*
- *Poema paral·lel*
- *Guió teatral d'animació lectora*
- *En absolut! No m'interessa publicar res*

Puntua, de 0 a 5, els diferents gèneres que hi hem treballat mitjançant l'escriptura individual i col·lectiva [*Conte embastat; Limerick; Poema paral·lel; Guió peça teatral; Còmic*]

Per acabar, una reflexió breu: si hagueres de dedicar-te professionalment a l'escriptura infantil i juvenil per necessitat (econòmica, curricular, satisfacció personal, etc.), digues quin gènere triaries i quin descartaries.

Comença pels gèneres que potser triaries i marca'n tants com vulgues:

Per últim, indica què no escriuries mai de la vida:

- *Narrativa breu (àlbum il·lustrat)*
- *Narrativa breu (relat juvenil)*



- Poesia
- Teatre
- Còmic
- Cap!

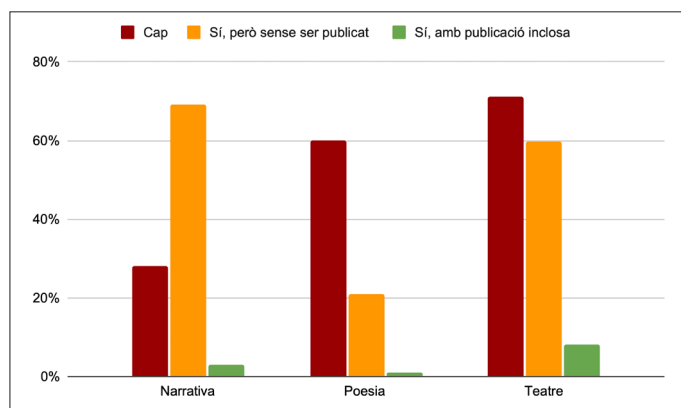
### 3. Resultats

Un dels objectius capitals de l'enquesta inicial era conèixer, precisament el primer dia lectiu, l'opinió sincera de l'alumnat respecte del seu historial vital en matèria d'escriptura creativa. De resultes d'aquest catequisme preliminar, això és, tot just el moment abans de començar a experimentar-hi, s'infereix que el gruix d'aquest col·lectiu de futurs mestres reconeixia haver dut a terme amb anterioritat aproximacions o temptatives més o menys esporàdiques a l'entorn dels diferents gèneres literaris. Fet i fet, dos de cada tres estudiants interpellats (el 69 %) afirmava haver escrit ni que fora alguna volta algun relat d'índole narrativa, però sense haver-lo presentat mai a cap certamen o concurs ni haver-lo editat enlloc; per contra, els qui havien arribat a veure publicat, en paper o en digital, un text ficcional seu resultaven ser només, al seu torn, un insignificant –i, alhora, significatiu– 2,8 %. En altres paraules: del centenar llarg de participants en l'experiència, ni mitja dotzena de persones. De més a més, el 27,8 % restant reconeixia obertament no haver escrit mai de la vida res de res en clau creativa.

Aquests *inputs* preliminars resultaren encara més decebedors en el terreny particular de la poesia, en què el 69,4 % reconeixia no haver-ne escrit mai, ni a la carrera ni en cap assignatura lingüística durant la seua etapa formativa preuniversitària. És a dir, pràcticament tres de cada quatre estudiants. Del 30,6 % restant, corresponent als qui sí que hi havien fet alguna que altra incursió prèvia, tan sols un esquifit 1,4 % hi havia fruit publicant o recitant aquest producte líric seu. Entremig, un altre conspicu 70,8 % tampoc no havia materialitzat en sa vida cap intent d'escriptura teatral. Dels qui en canvi sí que reconeixien haver-ne escrit, un 8,3 % assegurava que la peça teatral en qüestió, presumiblement de caràcter escolar i en coautoria, havia arribat a ser fins i tot representada. En qualsevol cas, els valors mostrals d'aquesta aproximació pristina revelen, dades en mà, el que s'advertia en l'apartat introductori d'aquest estudi: la percepció latent d'un dèficit endèmic que justificava la urgència pel disseny i la implementació d'aquesta experiència.

	<i>Narrativa</i>	<i>Poesia</i>	<i>Teatre</i>
Cap	27,8 %	59,7 %	70,8 %
Sí, però sense ser publicat	69,4 %	38,9 %	20,8 %
Sí, amb publicació inclosa	2,8 %	1,4 %	8,3 %

Taula 1. Inferències o temptatives d'escriptura creativa prèvies a la implementació de l'experiència



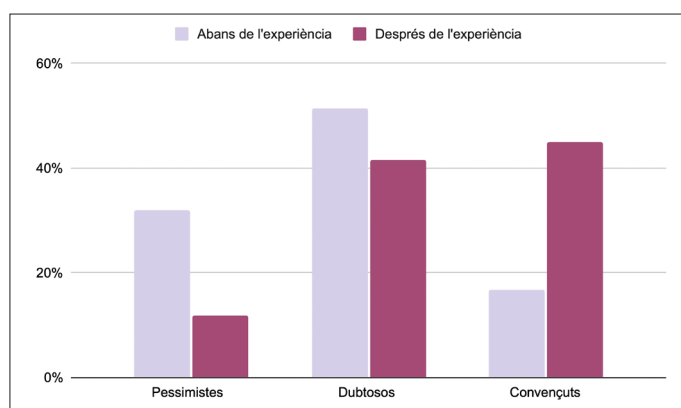
Gràfic 1. Inferències o temptatives d'escriptura creativa prèvies a la implementació de l'experiència

Als futurs mestres els sollicitarem, abans de començar l'experiència i també en acabar-la, que digueren si se sentien capacitats per a escriure ells mateixos un producte literari que pugui acabar sent publicable, independentment del gènere o de l'extensió. De bestreta, tan sols el 16,7 % s'hi veia amb cor, mentre que més de la meitat (el 51,4 %) es mostrava flegmàtic o quimerós i no amagava els seus dubtes. Per últim, vora un terç (el 31,9 % restant) s'autodescartava de totes totes com a escriptor potencial, tot lligant la facultat creativa a un dot innat o motivacional que reconeixen no posseir. En canvi, les percepcions dels qui foren interpellats dos mesos abans viren de forma categòrica arran de la participació en les diferents dinàmiques de creació literària desplegades a peu d'aula al llarg del període d'impartició de l'assignatura. Ara, només l'11,8 % reconeix que encara segueix sense confiar gens ni mica en els seus dots creatius. Per contra, pràcticament la meitat dels estudiants (el 45,1 %) s'hi veu, al final de la correguda, del tot capacitat per a encetar-se en l'aventura creativa i fins i tot, per què no, de llançar al mercat literari una cre-

ació seua, mentre que la xifra dels qui encara hi dubten s'ha reduït a l'ensem al 41,2 %.

	<i>Pessimistes</i>	<i>Dubtosos</i>	<i>Convençuts</i>
Abans de l'experiència	31,9 %	51,4 %	16,7 %
Després de l'experiència	11,8 %	41,2 %	45,1 %

Taula 2. Percepció pròpia sobre capacitat i propensió a escriure productes literaris potencialment publicables anterior i ulterior a l'experiència



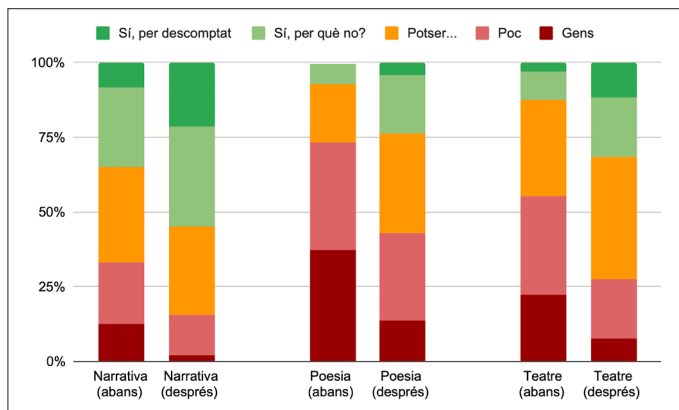
Gràfic 2. Percepció pròpia sobre capacitat i propensió a escriure productes literaris potencialment publicables anterior i ulterior a l'experiència

Tanmateix, l'impàs entre aquest abans i després experiencial mereix una anàlisi interpretativa particular de cada gènere literari. No debades, tot i l'increment generalitzat de l'optimisme i de la convicció arran de la participació als diferents tallers de creació literària, en el cas concret de la poesia els valors que es desprenen d'aquest mostratge no venen a ser tan satisfactoris. Malgrat tractar-se del gènere al que hi hem dedicat més temps i més dinàmiques creatives (estratègies de recitat incloses), el fet cert és que en una escala gradual entre un mínim de 0 (gens capaç) i un màxim de 5 (plenament capaç), els percentatges dels qui s'hi veuen capacitats no assoleix cap increment substancial degut a aquests tallers, si bé també és cert que molts dels inicialment més pessimistes se situen ara en un estadi autoperceptiu intermedi. Així mateix, en valors absoluts entre 0 i 5, la mitjana ponderada pel que fa al possible conreu de la poesia creix de l'1,9 inicial al 2,7 final. Aquest canvi de

sinergia és simètricament palés en els àmbits de la narrativa i del teatre, amb uns increments respectius entre l'abans i el després que van del 2,9 al 3,7 i del 2,4 al 3,3. En síntesi, uns gradients numèrics amb augments exponencials envers les postures o posicions més optimistes, tal com s'arreplega a la taula i el gràfic següents.

		1 <i>Gens</i>	2 <i>Poc</i>	3 <i>Potser</i>	4 <i>Per què no?</i>	5 <i>Sí</i>
Narrativa	Abans	12,5 %	20,8 %	31,9 %	26,4 %	8,3 %
	Després	2 %	13,7 %	29,4 %	33,3 %	21,6 %
Poesia	Abans	37 %	36 %	19 %	7 %	0 %
	Després	13,7 %	29,4 %	33,3 %	19,6 %	3,9 %
Teatre	Abans	22,2 %	33,3 %	31,9 %	9,7 %	2,8 %
	Després	7,8 %	19,6 %	41,2 %	19,6 %	11,8 %

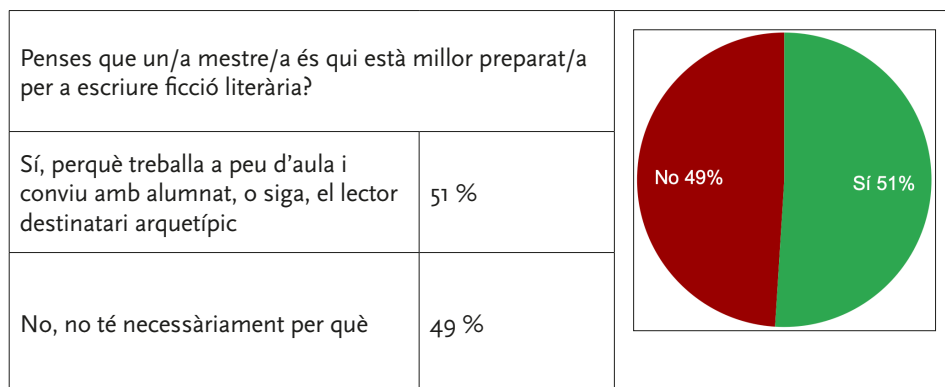
Taula 3. Percepció pròpia, per gèneres, sobre capacitat i propensió a escriure productes literaris potencialment publicables abans i després de l'experiència



Gràfic 3. Percepció pròpia, per gèneres, sobre capacitat i propensió a escriure productes literaris potencialment publicables abans i després de l'experiència

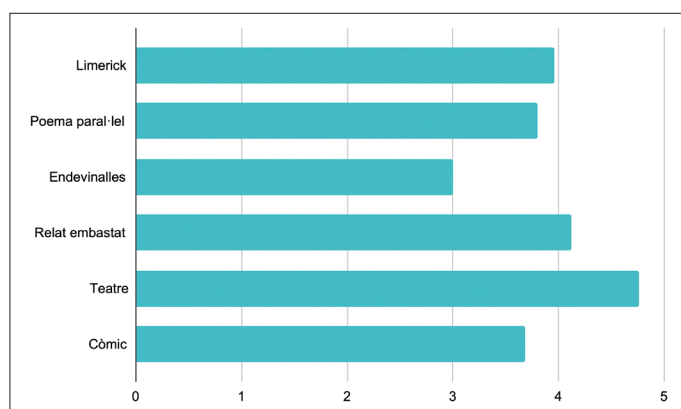
Tot i haver efectuat de ben antuvi diverses estades en pràctiques als centres educatius, vora la meitat d'aquests aprenents de mestres segueixen discrepant sobre si els docents són o no els qui estan millor preparats per a escriure ficció literària, en tant que l'experiència diària a peu d'aula escolar pugua nodrir-los

més sobre els interessos i els referents del seu alumnat, potencialment lector també seu.



Taula i gràfic 4. Percepció sobre qui posseeix una millor preparació per a la creació literària

Per últim, l'alumnat de magisteri han valorat positivament la majoria d'activitats realitzades, si bé només les dinàmiques creatives afins al camp de la narrativa i del guió dramàtic han rebut qualificacions mitjanes que superen el llindar de l'excel·lència, això és, una percepció superior a 4 punts sobre un màxim de 5: limerick (3,96), endevinalles (3), poema paral·lel (3,8), relat embastat (4,12), còmic (3,68) i teatre (4,76); uns resultats en plena concordança amb els valors revelats pel darrer indicador referencial, analitzat tot seguit.



Gràfic 5. Grau de satisfacció respecte de les activitats d'escriptura creativa implementades

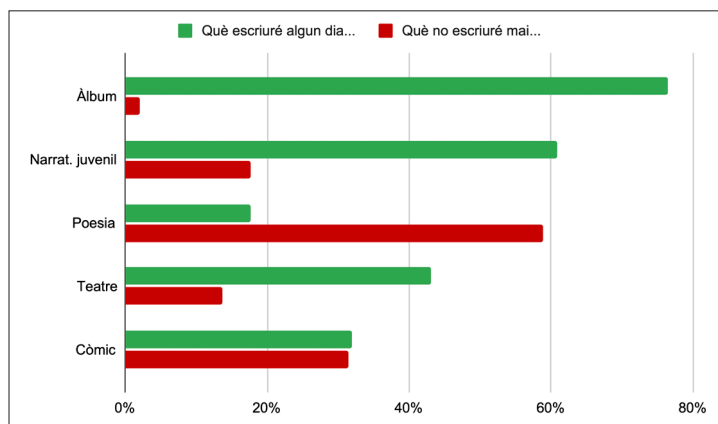
En relació amb l'ítem anterior, ja a tall de conclusió, els hem demanat als estudiants que participaren en l'experiència una reflexió succinta al voltant de quins gèneres triarien i quins altres descartarien, en el supòsit hipotètic que hagueren de dedicar-se professionalment a l'escriptura infantil per necessitat (econòmica, curricular, satisfacció personal, etc.). En aquesta última interpel·lació els donarem l'opció de marcar tants gèneres com consideraren, tant en un escenari com en l'altre. Els indicadors que s'infereixen de la interpretació dels resultats mostrals apunten valors concloents.

Malgrat els esforços consubstancials de discriminació positiva de la poesia en aquest episodi de praxi, el fet cert és que resulta difícil revertir del tot, en només un parell de mesos, reticències cròniques en matèria lírica, conseqüència de sinergies generades per l'ús durant anys i panys de metodologies tradicionals poc o gens estimulants (Iturritza & Aznárez, 2022: 89-90). De fet, un 58,8 % segueix pensant que mai no escriurà poemes ni poemaris amb velleïtats d'esdevenir poeta o poetessa i de formar part d'aquest circuit literari específic. No obstant això, aquests mateixos estudiants no descarten escriure mai còmic o teatre i, sobretot, narrativa. En la parcel·la de la prosa creativa, al voltant de tres quartes parts dels interpellats contempla ara la possibilitat, ni que siga remota, d'escriure en un futur plausible un relat infantil o juvenil (60,8 %) i, encara més, el text d'un àlbum il·lustrat (el 76,5 %).<sup>6</sup>

	<i>Àlbum</i>	<i>N. juvenil</i>	<i>Poesia</i>	<i>Teatre</i>	<i>Còmic</i>
Què escriuré algun dia...	76,5 %	60,8 %	17,6 %	43,1 %	23,5 %
Què no escriuré mai...	2 %	17,3 %	58,8 %	13,7 %	31,4 %

Taula 5. Reflexions finals a l'entorn de quins gèneres conrearan potser en un futur i quins altres presumiblement no

<sup>6</sup> Tot i que també hem dividit els valors mostrals resultants per etapes educatives, havent analitzat les opinions preferides per separat (la dels futurs mestres especialistes d'educació infantil que cursen la titulació homònima, per una banda, i la dels mestres especialistes d'educació primària, per l'altra), val a dir que al remat no s'han trobat diferències suficientment significatives



Gràfic 6. Reflexions finals a l'entorn de quins gèneres conrearan potser en un futur i quins altres presumiblement no

#### 4. Conclusions

Vicent Salvador (2021) reflexionava lúcidament en un assaig recent sobre els beneficis que reporta l'escriptura creativa als docents (en actiu i en formació). En aquesta mateixa línia, durant la conferència de clausura de l'assignatura, l'escriptora de literatura infantil i juvenil Anna Manso (25/10/2022), en presentar una proposta sobre pictoescriptura, lamentava que molts dels participants en aquell projecte autoqüestionaren de bestreta els seus propis dots creatius. En aquella mateixa sessió, Manso advertia que això de definir-se algú a si mateix com a no creatiu és en realitat una fallàcia, perquè l'escriptura literària és una habilitat que pot entrenar-se. Per això mateix, crear literatura és una situació a l'abast de tothom que s'ho planteja o a qui li ho facen plantejar. Això últim ha estat, si fa no fa, el que hem intentat demostrar a través d'aquesta experiència de mutiescriptura.

De resultes de tot plegat s'infereix per exemple que la poesia segueix sent el gènere amb menys adeptes, malgrat que molts estudiants han millorat tal percepció en cerciorar-se que estaven perfectament capacitats per a conrear-la. Tot i amb això, posats a triar, la majoria segueix preferint escriure i representar teatre i, sobretot, dedicar-se a la prosa narrativa, el camp majoritari

---

com a per a generar taules i gràfiques de dades comparatives o contrastives. En aquest sentit, aquestes diferències no han superat en cap cas el llindar del 2 % percentual entre l'opinió dels uns respecte de la dels altres.

i predilecte, abans i després de l'experiència. De fet, la propensió a esdevenir futurs escriptors potencials té molta més força en el cas de l'àlbum i els relats de ficció infantils i juvenils. És precisament en aquest terreny que cobra vital importància la pràctica de la reescriptura: el reaprofitament dels diferents productes –com ara el relat embastat– per a noves creacions en pro d'altres gèneres, permet polir matisos de redacció i de contingut que ajuden a optimitzar la qualitat del text literari elaborat.

D'aquesta experiència pilot resta pendent per a més endavant el repte de focalitzar el procés creatiu en escriptures interseccionals (ecofeminisme, teoria *queer*, etc.), adaptades a l'espectre dels infants i joves. Resta també pendent, per exemple, obrir nous horitzons de col·laboració que ultrapassin els límits de l'assignatura, com ara una millor coordinació amb el *Pràcticum*, perquè els estudiants testin de forma programàtica algunes de les seues produccions amb alumnat real o bé perquè les implementen amb aquells mateixos infants que hi tindran a càrrec. Hi ha també el repte majúscul d'establir un conveni amb la Facultat de Belles Arts d'Altea (UMH), a l'estil del projecte que l'Institut Alacantí de Cultura-Juan Gil-Albert va orquestrar per a la confecció de la Col·lecció Aladroc (Saiz, 2020), en què l'alumnat de magisteri de la Universitat d'Alacant escriuria el text d'un àlbum que seria il·lustrat, en harmònica connivència, pels estudiants d'Altea. La necessitat d'institucionalitzar-ho i fomentar-ne la participació instaurant per exemple un concurs, requereix que la nostra proposta actual compte amb una trajectòria més dilatada perquè l'experiment resulte satisfactori. Siga com vulga, tal com s'ha demostrat que ocorre amb el procés de la creació literària, tot és posar-s'hi.

## Bibliografia

- Alonso, Francisco. 2021. Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa* 28: 51-64.
- Aparicio, Rosa. 1998. Escritura creativa a l'aula. *Guix. Elements d'Acció Educativa* 402: 65.
- Badia, Dolors; Vilà, Núria, & Vilà, Montserrat. 1985. *Contes per fer i refer. Recursos per a la creativitat*. Barcelona: Graó.
- Ballester, Anna. 2009. *Poemania. Guia pràctica per a fer lectors de poesia*. Alzira: Bromera.
- Boira, Paz. 2022. La Co-creació, un nou mot que marca el començament d'una llarga aventura. *Full de Lectura* 1, 1-2.
- Cantero, Mar. 2006. *El viaje de las palabras: taller de escritura creativa*. Madrid: Editorial CCS.



- Cassany, Daniel. 2002. Mi taller de escritura. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura* 30: 21-31.
- Cerrada, Cristina. 2014. *La literatura creativa en el ámbito universitario: taller de narrativa*. Madrid: Universidad Complutense.
- Escandell, Dari. 2019. Pràctiques en aules massificades: entrebanc, solució i anàlisi consegüent. En *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*. Alacant: Universitat d'Alacant, 459-472.
- Escandell, Dari & Montserrat, Sandra. 2009. Tàndems de llengua: una proposta de voluntariat lingüístic a la Facultat d'Educació. En Roig-Vila, Rosabel (ed.) *Investigar desde el contexto educativo innovador*. Alcoi: Marfil, 119-136.
- Escandell, Dari; Arronis, Carme; Baile, Eduard; Brotons, Vicent; Esteve, Anna; Llorca, Francesc X., & Montesinos, Esther. 2012. Xarxa Educació Infantil (matèries de Filologia Catalana). En *Diseño de acciones de investigación en docencia universitaria*. Alacant: Universitat d'Alacant, 261-279.
- Escandell, Dari; Arronis, Carme; Baldaquí, Josep M.; Borja, Joan; Brotons, Vicent; Esteve, Anna; Francés, M. Àngels; Francés, M. Jesús; Marcillas, Isabel; Segura, Carles, & Vidal, Vicent. 2015. Docència per a l'obtenció del certificat de Capacitació en valencià a través dels estudis de Grau de Mestre: assignatures de competència professional. En *Investigación y propuestas innovadoras de Redes UA para la mejora docente*. Alacant: Universitat d'Alacant, 1278-1300.
- Escandell, Dari; Arronis, Carme; Brotons, Vicent; Marcillas, Isabel; Navarro, M. Jesús, & Valls, Rosa. 2016. Ensenyar valencià com a L2 en l'aula d'Educació Infantil: replantejament didàctic i revisió de continguts. En *Investigación e innovación educativa en docencia universitaria. Retos, propuestas y acciones*. Alacant: Universitat d'Alacant, 880-897.
- Fernández, Ángel & Téller, M. José. 2001. Cómo enfocar un taller de escritura para niños. *Maestros. Journal of Parents and Teachers* 262: 10-12.
- Fernández-Rufete, Ana. 2019. Producció de textos en contextos creatius: desenvolupament de l'escriptura creativa a partir de Story Cubes. *Artículos. Didáctica de la Lengua i de la Literatura* 81: 61-66.
- Fluixà, Josep Antoni. 2023. *La cendroseta invisible. Aproximació a la literatura infantil i juvenil valenciana*. Alzira: Bromera..
- Fraile, Pilar. 2018. Textos sobre escritura creativa. El origen de una disciplina. *Tropelias. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada* 29: 381-402.
- García, Izarbe & Gómez, Julia. 2010. Mini-taller de escritura cooperativa. *Foro de Profesores de E/LE* 6: 1-6.
- García, Pilar. 2011a. Escritura creativa en aulas virtuales. En Montesa, Salvador (ed.) *Literatura e Internet: Nuevos textos, nuevos lectores*. Alacant: Cervantes Virtual, 319-328.
- García, Pilar. 2011b. Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y Textos* 33: 49-60.
- Gisbert, Francesc. 2016. *Una història de la literatura infantil i juvenil valenciana*. Alzira: Bromera.

- González, Inmaculada. 2001. La escritura creativa de textos dramáticos. *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa* 28: 79-105.
- Guzmán, Bárbara & Bermúdez, Jennifer. 2019. Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes* 18: 80-94.
- Iturritza, Irati & Aznárez, Mónica. 2022. La poesía en Secundaria: un estudio a través de un taller de escritura creativa colaborativa. En Maldonado, Manuel & Gutiérrez, Myriam (ed.) *De la literatura infantil a la competencia literaria*. Madrid: Dykinson, 87-100.
- López, Amando. 2007. El taller de escritura creativa en la educación del siglo XXI. En Fernández, Pilar & Ahumada, Laura (ed.) *La magia de las letras: el desarrollo de la lectura y la escritura en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 43-66.
- López, Carmen; Giménez-Gualdo, Ana, & Cano, M. Ángeles. 2021. Teoría y técnica de la creación literaria: el aprendizaje de los cuentos mediante el diseño de un taller de escritura creativa. En Flores, Salud & Pérez, Rosario (ed.) *Nuevos retos y perspectivas de la investigación en Literatura, Lingüística y Traducción*. Madrid: Dykinson, 800-821.
- Martínez-León, Patricia. 2022. Llibres de text i escriptura creativa. *Articles. Didàctica de la Llengua i de la Literatura* 93: 31-40.
- Mayordomo, Imanol & Rodríguez, Paloma. 2022. Com podem treballar l'escriptura creativa a sisè curs d'Educació Primària en tres sessions? *Guix. Elements d'Acció Educativa* 493: 41.
- Mena, Luis. 2018. La muestra cualitativa en la práctica: una propuesta. *Revista Eixo* 7(3), 5-15.
- Mohajan, Haradhan. 2018. Qualitative research methodology in social sciences and related subjects. *Journal of Economic Development, Environment and People* 7, 23-48.
- Montilla, Raxson. 2020. Didáctica de la escritura creativa. *Ingeniería, Investigación y Desarrollo* 20(2): 76-92.
- Mora, Vicente & Peinado, Carlos. 2022. *Escritura creativa e imaginación literaria: de la práctica a la teoría*. Madrid: Dykinson.
- Occhipinti, Giovanni (2003). *Metodologia e didattica della scrittura creativa. Come programmare strategie del fantastico*. Catanzaro: Rubbettino Editore.
- Olivera, Jorge. 2019. Dinámicas de trabajo en un taller de escritura creativa y posibles aplicaciones educativas. En De la Fuente, Ricardo; Munilla, Ricardo & García-Medall, Joaquín (ed.) *Patrimonio, creatividad y teatro: territorios comunes*. Valladolid: Verdelis, 267-282.
- Pañella, Oriol. 1998. Un taller d'escriptura creativa al cicle mitjà. *Guix. Elements d'Acció Educativa* 242: 59.
- Peinado, Carlos. 2020. Principios para una enseñanza de la escritura creativa en la universidad. *Arbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura* 196: 1-12.
- Perea, Antonio. 2013. Prácticas de escritura en la universidad: la escritura creativa. En *Prácticas innovadoras en docencia universitaria*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 27-39.

- Perearnau, Anna. 2016. *L'avaluació de la creativitat de les produccions escrites en un context d'ensenyament i aprenentatge*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Piñán, Berta. 2002. El taller de escriptura creativa en Secundaria: una proposta pràctica. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura* 30: 42-55.
- Rodari, Gianni. 2016. *Gramàtica de la fantasia. Introducció a l'art d'inventar històries*. Barcelona: Edicions 62 (edició original italiana: 1973).
- Saiz, Maria. 2020. Fantasiejar té nom de peix: la imprescindible col·lecció Aladroc. *La Veu dels Llibres* 19/12/2020.
- Salvador, Vicent. 2021. L'estil o la paraula en tensió creativa. *L'Aiguadolç. Revista de Literatura* 50: 105-118.
- Sevilla, Santiago. 2012. Taller de escriptura creativa de cuentos. *Didáctica. Lengua y Literatura* 24: 467-494.
- Sevilla, Santiago & Batres, Irara. 2020. El taller de escriptura como estrategia colaborativa para la formación en competencia literaria. En Gázquez, Jesús (ed.) *Investigación en el ámbito escolar*. Madrid: Dykinson, 179-190.
- Verde, Irene. 2008. Taller de escriptura para alumnos universitarios de E/LE en movilidad. *Foro de Profesores de E/LE* 4: 1-8.
- Vidal, Vicent; Arronis, Carme; Cremades, Victòria; Escandell, Dari, & Picó, Llis. 2020. El club de lectura com a estratègia per a millorar la competència literària de l'alumnat. En *Memorias del Programa de Redes-13CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Alacant: Universitat d'Alacant, 459-472.

