

El aprendizaje contextual al servicio de la competencia literaria: ecología poética

Contextual learning in the service of literary competence: poetic ecology

Enrique Ortiz Aguirre e Ignacio Hernández Tijera

Atrio

No deja de resultar llamativo el hecho de que los currículos avancen decididamente hacia un aprendizaje competencial y, sin embargo, parezcan tan lentos los cambios reales en las aulas. Quizá estemos faltos de propuestas adaptables a los centros que propongan dinamizaciones enraizadas en este tipo de aprendizaje, acorde con los tiempos de Internet y de las redes sociales, sustitutivo de fórmulas manidas para épocas remotas, en las que bastaba con reproducir el conocimiento. En este sentido, el aprendizaje contextual que abordamos en este artículo conforma una propuesta única para diseñar situaciones de aprendizaje incardinadas en las nuevas propuestas de la LOMLOE que potencian el aprendizaje por competencias. Reviste un especial interés cuando se trata de integrar el entorno físico en el área de la literatura, un terreno, generalmente, aislado del medio en las propuestas didácticas. Sin duda, aprender competencialmente supone saber ser y saber hacer en el entorno próximo, entroncar la enseñanza-aprendizaje en el contexto y dinamizar el conocimiento junto a procedimientos y educación en valores.

Por otra parte, esta propuesta didáctica obtuvo el I Premio al Mejor Trabajo Fin de Máster por parte del Ilustre Colegio de Doctores y licenciados en Ciencias y Letras, el Colegio de los Docentes. Sin duda, a la par que la rigurosidad de la fundamentación teórica, se valoraron su naturaleza interdisciplinar, su valor competencial y su capacidad innovadora en la didáctica de la Literatura. Sin duda, la suma de cerebro y corazón genera iniciativas de enseñanza-aprendizaje del mayor interés. Ciertamente, ello presenta una especial dificultad en áreas que han priorizado a lo largo del tiempo los contenidos factuales (de mera reproducción) y, en el mejor de los casos, los conceptuales, pero apenas los procedimentales o actitudinales.

En primer lugar, el profesor e investigador Ignacio Hernández Tijera presenta una justificación de la propuesta desde un tono confesional; seguidamente, se plantean los beneficios de esta metodología desde una fundamentación teórica y, finalmente, se incluye una propuesta didáctica de aprendizaje contextual que se identifica sin ambages con las situaciones de aprendizaje que demanda la LOMLOE para articular el aprendizaje competencial en el área de Literatura.

Justificación

Hace algunos días, me encontraba inmerso en la que, de un tiempo a esta parte, ha llegado a convertirse en una de las ocupaciones más cotidianas en mi vida: la preparación de mi tesis doctoral, *El boxeo como metáfora del exilio en la literatura pugilística de Eduardo Arroyo*, cuyas líneas generales, glosadas a grandes rasgos, defienden la posibilidad de que la principal producción literaria, de corte pugilístico, perteneciente a Eduardo Arroyo, surgiría no solo por la pasión que este polifacético personaje sentía por el noble arte, cuanto como consecuencia de una coyuntura detrás de la cual subyace la idea del exilio.

Dicho esto, lo cierto es que las reflexiones sobre este asunto, concretamente sobre la repercusión que tiene el lugar o entorno físico en el desarrollo del artista madrileño, me envolvieron, en un momento dado, en una serie de disquisiciones acerca de la cuestión del aprendizaje, y algunas de las cuales, a su vez, no pudieron menos que evocarme planteamientos abordados en un estudio que había llevado a cabo años atrás, bajo la dirección del profesor don Enrique Ortiz Aguirre, sobre el tema del *aprendizaje contextual*.

El objetivo de aquel trabajo consistía en organizar una práctica, en el marco de un Trabajo de Fin de Máster de Educación Secundaria y Bachillerato, y dentro de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, con la que lograr traducir un contenido teórico incluido en el currículo académico oficial al medio circundante de la escuela, a saber: un espacio tangible que, aparte de acompañar dicho apartado, actuase como asidero o mecanismo de anclaje en el alumnado, cuando no como revulsivo para despertar su curiosidad al respecto.

Pues bien, a tenor de lo expuesto, nos gustaría plantear la siguiente pregunta: ¿acaso no sería recomendable, siempre que sea viable y oportuno, utilizar el contexto o entorno en que se ubican los centros educativos como herramienta para el aprendizaje de la literatura, de igual modo que, al estudiar a un autor cualquiera, resulta preciso analizar los lugares que han influido en el mismo si queremos conocerlo bien?

Beneficios de la utilización del aprendizaje contextual

El aprendizaje contextual puede erigirse como un excelente recurso para la adquisición de la competencia literaria, toda vez que influye en varios aspectos fundamentales:

Proporciona una visión multidisciplinar

La naturaleza plural de este tipo de aprendizaje hace que no sea exclusivo para la transmisión de una materia en particular; antes bien: la flexibilidad y polivalencia de enfoques que ofrece esta modalidad didáctica, propicia, en efecto, la transversalidad de contenidos.

En otras palabras, la enseñanza de la literatura no debería limitarse a lo estrictamente literario, sino complementarse con perspectivas de otra índole, y, en tanto que se cimienta sobre matices que dimanen de otros terrenos, esta fórmula hace las veces de crisol de conocimientos. Similar parecer sugiere Isabel Vallejo Ruiz en *El uso de los parques naturales como recurso didáctico. Propuesta de una visita al parque regional del sureste* (2016), quien explica:

Se busca con ello ofrecer una visión global de lo que se está visitando, evitando la parcelación y la pérdida de un discurso común a toda la actividad. (2016, pp. 132-133)

He aquí, en suma, un primer motivo atractivo para prescribir el uso del aprendizaje contextual e integrarlo en las distintas dinámicas.

Facilita el aprendizaje significativo

Ni que decir tiene que la escuela, frente a la concepción de recinto aislado, ha de entenderse como ámbito de interacción con el exterior, pues de otro modo la enseñanza no tendría sentido alguno. Al servirse de lo más elemental, lugares conocidos e incluso transitados por el estudiante, el *aprendizaje contextual* es un magnífico vehículo para garantizar el conflicto cognitivo, puesto que el contenido de literatura trabajado se afianza y toma impulso desde el momento en que se asocia al entorno.

Llegado a este punto, volvamos, de nuevo, por un instante, para refrendar esta postura, al estudio de Isabel Vallejo Ruiz (2016) al que nos hemos remitido más arriba:

El trabajo de campo y la puesta en práctica de lo aprendido en un entorno real suponen un punto fundamental en el aprendizaje significativo, pues a través de ellos se consigue que los estudiantes den sentido a lo estudiado. [...]

En este, el alumnado, guiado por el docente, debe ir construyendo sus propios conocimientos, dotándoles de un significado propio, donde las experiencias del alumnado ayudarán a la generación de un nuevo conocimiento. (2016, pp. 130-131)

Más allá de que sirva para avalar esta teoría, la afirmación que encierra el segundo párrafo de esta última cita resume, a nuestro juicio, qué es la *educación*, bien porque alude al sentido más primitivo del término, bien porque, al hacerlo, pone de manifiesto dos características básicas de este dominio: de un lado, la *inductividad*; y, de otro, un componente que se refleja en la actualidad con más fuerza, si cabe, gracias al uso de las tecnologías de la información: la *ubicuidad*¹.

Reviste de realidad a la literatura

Enseñar literatura puede convertirse para el estudiante en un paseo por un mundo de abstracciones, o bien en un recorrido por lugares reales que ayuden a una mayor comprensión de las ideas, cualesquiera que sean estas: desde escenarios en los que se desarrollan novelas hasta, por ejemplo, rasgos comunes que definan grupos generacionales.

Suscribiendo palabras de J. F. Carricondo Sánchez, incluidas en la tesis doctoral titulada *La provincia de Ciudad Real como recurso didáctico en el ámbito de la de la geología. Valoración de la actividad didáctica desarrollada en los museos y centros de interpretación*:

la modelización de los conceptos teóricos y la realización de actividades prácticas resultan fundamentales para la asimilación de los contenidos teóricos. (2010, p. 181)

Dotar, pues, de ese cariz real a la literatura es de todo punto imprescindible para impartirla de manera motivadora, y el *aprendizaje contextual* lo consigue. A propósito de este argumento, no está de más recordar la visión de M. C. Sánchez Barbudo, C. U. Jambriña y J. M. Vacas Peña, en *La investigación del entorno natural de la escuela como recurso didáctico*:

Ejerce una fuerza importante para la motivación de los alumnos al aplicar una metodología de participación de los alumnos, mediante múltiples relaciones de este con sus compañeros, con el profesor y con el medio ambiente próximo. (1987, p. 313)

En esta línea, obras como *Geografía literaria de la provincia de Madrid* (1992), de José Fradejas, pueden arrojar mucha luz y alentar alternativas de este género en el profesorado, a la hora de emprender este cometido.

¹ Véase, por ejemplo: *El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos* (2014), de Nicholas C. Burbules.

Estimula el pensamiento crítico

Con frecuencia, en las aulas se busca fomentar la capacidad crítica de relación que, por otro lado, consiste en potenciar la propia inteligencia y, así como se suele juzgar idóneo impulsar una concepción holística del conocimiento -tal como queda explicado en el apartado sobre el valor multidisciplinar de esta estrategia educativa y por la que abogan infinidad de pedagogos, como José Domínguez Rodríguez²-, tanto más relevante es generar situaciones de aprendizaje adecuadas a este fin, como las que se derivan del procedimiento que proponemos.

Así las cosas, en *Aprendiendo geometría en el entorno: una experiencia docente* (2011), M. C Mascarell y S. M. Carbonell, señalan, en lo tocante a esta consideración, que:

la creación de modelos permite al estudiante remitirse a ellos para usarlos en la construcción de nuevas estructuras conceptuales, estructuras que empleará en aprendizajes posteriores, modificándolas y ampliándolas con nuevos conocimientos. (p.129)

Alimenta la autonomía

En consonancia con el punto inmediatamente anterior, en la medida en que el *aprendizaje contextual* propugna el pensamiento crítico, fortalece, al mismo tiempo, otro eslabón crucial en todo sistema de enseñanza: la autonomía. Es este, sin duda, un ingrediente elemental que emerge también en las prácticas englobadas bajo esta óptica.

Supone una ocasión de redescubrimiento

Si partimos de que el entorno próximo a la escuela es un integrante primordial dentro del *aprendizaje contextual*, y de que este espacio, según este hecho, es probable que se le antoje familiar al estudiante, cuando menos ligeramente, es fácil que la tipología de actividades planteadas en el curso de este proceso le susciten emociones esenciales que favorezcan, asimismo, la aparición de determinados factores de envergadura, como la conciencia medioambiental y ecológica.

Isabel Cantón Mayo, en *La formación de los profesores para la utilización del entorno como recurso didáctico* (2001), se refiere a este último fenómeno:

La ciudad, el entorno entero, puede convertirse en un recurso de la escuela, es decir, la ciudad que abre el aprendizaje a todos, que se utiliza al servicio de la educación. Este aspecto exige también una dosis de responsabilidad en los usuarios del entorno como recurso: para el correcto conocimiento, las bases del no deterioro, la conservación de los monumentos o de los parajes naturales, flora y fauna, exigen la corresponsabilidad y el respeto. (p. 172)

En definitiva, cada vez más se procura articular en los planes educativos paradigmas que atiendan a esos seis elementos anteriores, y el *aprendizaje contextual* los sintetiza. De manera que convenimos, completamente, con Francisco José Martínez López y Agustín Javier García Soriano, cuando, en sus *Itinerarios didácticos por Fuente Álamo (Murcia)* (2008), indica:

En la actualidad, nos hallamos en unos momentos en los que las diferentes administraciones autonómicas, con competencias educativas, buscan contextualizar los aprendizajes del alumnado en su realidad territorial más próxima. (p.2)

² La renovación pedagógica: del instruccionalismo intelectualista al holismo educativo. Tendencias pedagógicas, nº 27, 2016.

Por lo tanto, como docentes, consideramos que el *aprendizaje contextual* es una excelente *aplicación* -acuñando un término tan manido en los días que corren-, con miras a una sólida asimilación de la competencia literaria.

Ejemplo de una práctica de enseñanza de literatura mediante el aprendizaje contextual

A continuación, vamos a materializar tales postulados a través de una propuesta real de actividad y, antes de entrar en pormenores, conviene apuntar dos cosas: la primera de ellas es que el contenido elegido es *La poesía de la primera década de posguerra*, apartado adscrito a la literatura tanto de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (4º curso), como de Bachillerato (2º curso); la segunda, que -dentro de la Comunidad de Madrid, el Área Territorial en la que he trabajado hasta la fecha es la oeste (DAT Oeste), por lo que esta práctica está diseñada para esta zona.

Hecha esta necesaria aclaración, vamos, ahora, a profundizar en ambos elementos, a fin de encuadrar la práctica.

Contenido curricular seleccionado

El tema de literatura, como acabamos de enunciar, es *La poesía de la primera década de posguerra*, y, si bien puede parecer demasiado específico, es preciso recordar que el objetivo es estimular el aprendizaje, esto es, establecer un punto de partida, un intervalo temático que ayude, en este caso, de forma indirecta, a la mejor comprensión de los movimientos poéticos anteriores y posteriores.

Por lo común, los libros de texto asociados a los cursos antecitados mencionan, en lo concerniente a *La poesía de la primera década de posguerra*, la clasificación de Dámaso Alonso sobre las tendencias *arraigada* y *desarraigada*. Así, por ejemplo, el de la editorial Akal, destinado al curso de 2º de Bachillerato, explica la situación de este género en la década de los cuarenta como parte de la literatura de posguerra e incide en los dos grupos establecidos por el poeta del 27, a través de sendos epígrafes, señalando lo siguiente:

4.1.1 La poesía arraigada

En la inmediata posguerra, los poemas publicados muestran un tono belicista y panfletario. Se exalta en ellos a los vencedores y se denigra a los perdedores, e incluso se publican antologías en homenaje a la Alemania nazi. También dentro de la órbita ideológica de los vencedores, aparecen dos revistas: Escorial y Garcilaso. En la primera publican poetas falangistas: Dionisio Ridruejo, Leopoldo Panero, Luis Felipe Vivanco, Luis Rosales...En el caso de Garcilaso, promovida por José García Nieto, la gama de colaboradores es más amplia y su adscripción política no es tan estricta. En general, en ambas revistas se alienta un tipo de poesía que, bajo la advocación de supuestos poetas imperiales de una pretérita España gloriosa, como Garcilaso, prefiere las formas métricas clásicas y los temas tradicionales. Los poemas suelen expresar una visión del mundo optimista y esperanzada, sin que la penosa realidad del momento tenga cabida en sus versos. Por esta razón, Dámaso Alonso englobó la poesía de estos autores bajo el marbete de poesía arraigada, indicando con ello su conformidad con el mundo que les había tocado vivir. [...]

4.1.2. La poesía desarraigada

En 1944 se producen tres importantes hitos poéticos. Vicente Aleixandre y Dámaso Alonso publican, respectivamente, Sombra del paraíso e Hijos de la ira, y en León aparece el primer número de la revista Espadaña. Estas publicaciones son el punto de partida de la obra de unos poetas que muestran su disconformidad con el mundo circundante, su desasosiego existencial y los primeros indicios de una propuesta social y política. Esta poesía desarraigada cala hondo en muchos poetas del momento e influirá de forma decisiva en la orientación de la poesía española durante los años cincuenta. (2012, pp. 360-361)

Contexto utilizado

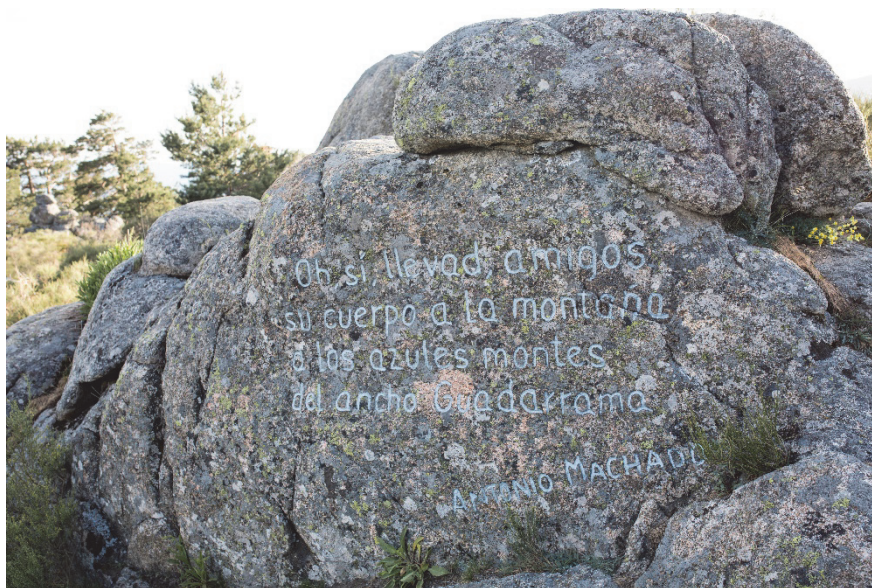
La Sierra de Guadarrama y, en especial, Los Miradores de los Poetas, situados en Cercedilla, son los lugares empleados para esta práctica. Acerca de esta, conviene empezar diciendo que es recomendable contemplarla a lo largo de la tercera evaluación, debido a que *La literatura de posguerra*, en general, se programa para entonces.

Lo cierto es que la Sierra de Guadarrama y la literatura aparecen ligadas, a menudo, a lo largo de la historia. Aun cuando el período literario diste mucho cronológicamente de nuestros días, encontramos escenarios como la Peña del Arcipreste de Hita que corroboran esa comunión.

Si a esto le añadimos la posibilidad de adoptar un enfoque multidisciplinar para la enseñanza de *La literatura de posguerra*, las referencias a esta etapa, presentes en dicho entorno, son cuantiosas: la revista *Escorial*; el Valle de los Caídos; o, por ejemplo, los numerosos búnkers de la Guerra Civil que se observan por estos alrededores y que recoge el libro-guía *Guadarrama: Tras las huellas de la guerra* (2012), de Manuel Redondo Arandilla y Juan Pablo Avisón Martínez.

En cuanto a composiciones líricas que cantan a la Sierra de Guadarrama, clara muestra la encontramos en Los Miradores de los Poetas. En este precioso paraje de Cercedilla, versos de diferentes autores decoran las rocas y dos imponentes miradores embelesan al visitante con sus vistas.

Precisamente, como si de una oda a la enseñanza se tratara, o lo que es lo mismo, una invitación a servirse de espacios como este para aprender, Antonio Machado, con tono elegíaco, brama con la pureza del viento de estas cumbres en memoria de su querido maestro Francisco Giner de los Ríos:



(“Oh, sí, llevad, amigos, // su cuerpo a la montaña //
a los azules montes // del ancho Guadarrama”)

Es momento ahora de retomar la pregunta formulada al principio y completarla con tres apostillas: ¿acaso sería posible conocer a Antonio Machado prescindiendo de los lugares que ha interiorizado el poeta? De ser así, ¿cómo se explicarían los siguientes versos de *Campos de Castilla*?

*¿Eres tú, Guadarrama, viejo amigo,
la sierra gris y blanca,
la sierra de mis tardes madrileñas
que yo veía en el azul pintada?
Por tus barrancos hondos
y por tus cumbres agrias,
mil Guadarramas y mil soles vienen,
cabalgando conmigo, a tus entrañas. (1969, p. 81)*

Y, por último, ¿no fue la Sierra de Guadarrama lo más parecido al contexto que rodea a una escuela para la Institución Libre de Enseñanza?

Algo semejante sucede con los demás poetas que figuran en este sitio, pero, yendo al grano, lo más destacable para el asunto que estamos tratando es que se corresponden, en su mayoría, con el contenido teórico escogido: *La poesía de la primera década de posguerra*. Por consiguiente, el nexos es, a todas luces, acertado. Examinemos, con todo, esa nómina de autores con instantáneas tomadas sobre el terreno.

JOSÉ GARCÍA NIETO



(“Afila Siete Picos en la sombra//su aguda dentellada”)

VICENTE ALEIXANDRE



("Sobre esta cima solitaria os miro, // campos que nunca volveréis por mis ojos. // Piedra de sol inmensa, eterno mundo, // y el ruiseñor tan débil que en su borde lo hechiza.")

LEOPOLDO PANERO



("Camino de Guadarrama, // nieve fina de febrero, // y a la orilla de la tarde, // el pino verde en el viento.")

LUIS ROSALES



*("Las noches de Cercedilla// las llevo en mi soledad//
y son ya la última linde// que yo quisiera mirar.")*

Así y todo, por si fuera poco, los dos miradores que dan nombre al lugar están dedicados a Luis Rosales y Vicente Aleixandre, de suerte que los utilizaremos para representar las tendencias *arraigada* y *desarraigada*, respectivamente. Veamos cada uno de ellos:

MIRADOR DE VICENTE ALEIXANDRE



MIRADOR DE LUIS ROSALES



En resumidas cuentas, este entorno proporciona un amplio abanico de opciones con miras a la enseñanza de la literatura, razón por la que Eduardo Tejero Robledo, en *Ocio y senderismo literario por la Sierra de Guadarrama. Del puerto de Tablada con el Arcipreste de Hita a "La senda de los poetas"* (2007), además de trazar un magnífico e inspirador recorrido por los rincones de esta geografía y justificar el carácter interdisciplinar y la motivación que despiertan Los Miradores de los Poetas y la Sierra de Guadarrama, en su conjunto, anima a explotar sus posibilidades didácticas:

Los mediadores primeros en educación, padres y profesores, tienen aquí una propuesta sugestiva para recorrer el itinerario y rentabilizarlo escolarmente. (p. 296)

Práctica desarrollada en Los Miradores de los Poetas

En coordinación con los Departamentos de Geografía e Historia, Biología y Geología, y Educación Física, se realiza una salida extraescolar, de una jornada de duración, compuesta de las siguientes actividades:

1. Ruta desde Las Dehesas de Cercedilla hasta Los Miradores de los Poetas por el camino de la Calzada Romana, en lugar de por la variante de la pista forestal.
2. Antes de iniciar la ruta, leemos el panel "Decálogo del buen uso del monte", situado cerca del inicio, que exhorta al cuidado de la naturaleza siguiendo unas normas fundamentales precedidas de este mensaje: "Los lugares que visitas conservan una cultura y unos valores naturales propios. Conócelos y respétalos."
3. Después, hacemos una sesión de estiramientos para prevenir lesiones.
4. Durante la marcha, observamos la fauna y flora, así como manantiales y rocas que ornamentan este ecosistema,

- y anotamos, en nuestro cuaderno, las curiosidades advertidas.
5. Ya en Los Miradores de los Poetas, degustamos las idílicas panorámicas que nos ofrecen estos balcones (Siete Picos, La Maliciosa, Cercedilla...) y, a continuación, leemos y copiamos en nuestro cuaderno los versos escritos en las rocas.
 6. Hacemos una tertulia en la que reflexionamos sobre *La poesía de la primera década de posguerra*: hablamos de las circunstancias previas, la Segunda República y la Guerra Civil; la dicotomía que establece Dámaso Alonso al referirse a la *poesía arraigada* y *desarraigada* y cómo ambos miradores bien podrían simbolizarlas; y comentamos, también, por ejemplo, la importancia decisiva que tendrá la tendencia *arraigada* para la configuración de la *poesía social* en la década de los cincuenta con dos obras clave, publicadas en 1955: *Pido la paz y la palabra*, de Blas de Otero, y *Cantos iberos*, de Gabriel Celaya.
 7. Aprovechamos para escribir versos dedicados a este enclave, que, después, leemos desde el Mirador de Vicente Aleixandre por adecuarse más a este acto, apelando, en rigor, a vivificar la poesía y a otra de las causas por las que se creó este espacio, la preservación de la Sierra de Guadarrama, tal como recoge el colectivo de senderismo Trotamontes en su página, exactamente en la Historia de los miradores de los poetas: Vicente Aleixandre y Luis Rosales":

La idea original era llamar fundamentalmente la atención sobre la Sierra de Guadarrama, sobre la necesidad de protegerla, cuidarla, amarla. (<http://www.trotamontes.org/historiadelmirador.htm>)

Por otro lado, en el Mirador de Luis Rosales, hay un libro de notas, resguardado en una arqueta horadada en la piedra, que este mismo grupo, Trotamontes, ha dejado allí para que la gente plasme y comparta su experiencia de esta visita. Conforme a esta intención de sensibilizarse con el medio utilizando como cauce la poesía, escribimos nuestras composiciones en sus páginas.

8. Posteriormente, dejamos Los Miradores de los Poetas para acercarnos a otro homenaje literario colindante, el Reloj de Sol de Camilo José Cela. Disertamos sobre su estructura y funcionamiento, además de presentar a este autor, amante de la Sierra de Guadarrama y máximo exponente del *tremendismo*, corriente narrativa de la década de los cuarenta de esencia similar a la que reproduce, en paralelo, la *poesía desarraigada*.
9. Una vez disfrutado de la singularidad de este reloj, avanzamos un poco más en sentido contrario a Los Miradores, dirección a la Carretera de la República. Pronto, vemos anunciado el camino para adentrarse en esta vía. Hacemos, entonces, otra parada y conversamos acerca de aquel régimen de gobierno, impulsor de este proyecto, a la postre inconcluso, que pretendía enlazar la Sierra de Guadarrama y Madrid.
10. Emprendemos el camino de vuelta a Las Dehesas y, a lo largo de esta distancia, dialogamos sobre el resultado y la valoración de la salida.

A decir verdad, no se nos ocurre mejor manera de cerrar también la andadura por este alegato en favor de la poesía, la ecología y la innovación didáctica que haciéndolo con los versos que el profesor Ignacio Hernández compuso en la zona, endecasílabos que, lejos de buscar fijarse en la roca algún día, se fijan, en el fondo, en algo más persistente: el futuro, nuestros alumnos:

OFRENDA

sobre esta cima solitaria os miro

Vicente Aleixandre

*Detrás, ansia de la existencia eterna,
sobresale el dragón de Siete Picos.*

*Me pregunto si el agua que bebiera
 para aguantar el paso de los siglos
 se condensa en la voz de estos poetas
 cuyos versos cincelan el granito.
 A menudo, subo a estos miradores
 a sumergirme de nuevo en su hechizo.
 ¡Oh, llegar aquí, flor de La Fuenfría,
 y cantar a la sierra en donde vivo
 recitando las palabras que aquellos
 le dedicaron con tanto cariño!
 Me gusta observar todo, con su vista
 a ese paraje en el silencio hendido.
 Allí abajo el mundo parece otro.
 Allí abajo el mundo siempre es el mismo.
 Se ve una casa, pequeñita y amplia,
 de la que sale un fulgor amarillo.
 Se ve una sombra como una cintura,
 la sombra insondable del paraíso.
 Percibo el mar de las habitaciones
 y el sudor de la locura percibo.
 El sol desciende lento, y fatigado
 un árbol centenario siente frío.
 Admirables poetas serraniegos,
 cantores de estas gargantas de pinos,
 con los ojos puestos en el futuro,
 sobre esta cima solitaria os miro.*

A modo de conclusión

Tal y como puede constatarse con esta contribución, el aprendizaje competencial y las situaciones de aprendizaje no precisan de metodologías lejanas ni de maniobras arriesgadas para materializarse; bastan un contexto próximo y una metodología interdisciplinar para abonar las innovaciones en la didáctica de la Literatura, tan necesitada de enfoques creativos, transversales y proteicos. Por otra parte, es una manera de confrontar con la inercia generalizada de que la Literatura es algo estático y muy alejado del entorno de los discentes. El aprendizaje por manipulación de cercanía e interactividad constituye un magnífico exponente del aprendizaje competencial, fomenta la pluridimensionalidad y la naturaleza interdisciplinar del texto literario, así como su condición vital y de incorporación al paisaje más profundamente humano.

Bibliografía

- AYUNTAMIENTO DE CERCEDILLA (28 de abril de 2018). II Expedición Juvenil Giner de los Ríos. *Ayuntamiento de Cercedilla*.
<http://www.cercedilla.es/ii-expedicion-juvenil-giner-de-los-rios/>
- BURBULES, N.C. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: educación y sociedad*, 1, 131–134.
- CANTÓN MAYO, I. (2001). La formación de los profesores para la utilización del entorno como recurso didáctico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, 147–174.
- CARRICONDO SÁNCHEZ, J.F. (2010). *La provincia de Ciudad Real como recurso didáctico en el ámbito de la geología. Valoración de la actividad didáctica desarrollada en los museos y centros de interpretación* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada.
- CATRET MASCARELL, M., Y MARTÍN CARBONELL, S. (2011). Aprendiendo geometría en el entorno: una experiencia docente. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 40, 127–135.
- DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, J. (2016). La renovación pedagógica: del instruccionismo intelectualista al holismo educativo. *Tendencias pedagógicas*, 27, 43–76.
- FRADEJAS LEBRERO, J. (1992). *Geografía literaria de la provincia de Madrid*. C.S.I.C.
- HERNÁNDEZ TIJERA, I., Y ORTIZ AGUIRRE, E. (2018). *Una práctica de aprendizaje contextual en la Sierra de Guadarrama*. Grupo Sial Pigmalión.
- MACHADO, A. (1969). *Antología poética*. Biblioteca Básica Salvat y Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, F.J. Y GARCÍA SORIANO, A.J. (2008). Itinerarios didácticos por Fuente Álamo. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 1.
- MATESANZ, C. (s.f.). Historia de los Miradores de los poetas: Vicente Aleixandre y Luis Rosales. *Trotamontes, Senderismo de montaña*.
<http://www.trotamontes.org/historiadelmirador.htm>
- El Guadarrama, espacio natural y cultural* (s.f.). Ministerio de Agricultura, pesca y alimentación.
https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/fondo/pdf/15850_27.pdf
- MORALES MOYA, A. (1984). El viaje en la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza. *Estudios turísticos*, 83, 85–99.
- La Sierra de Guadarrama en la literatura (s.f.). *Parque Nacional de la Sierra de Guadarrama*.
<https://www.parquenacionalsierraguadarrama.es/es/cultura/patrimonio/192-la-sierra-de-guadarrama-en-la-literatura>
- PEDRAZA JIMÉNEZ, B.F. Y RODRÍGUEZ CÁCERES, M. (2007). *Las épocas de la literatura española*. Editorial Ariel.
- REDONDO ARANDILLA, M. Y AVISÓN MARTÍNEZ, J.P. (2012). *Guadarrama: Tras las huellas de la guerra*. Ayto. de Guadarrama.
- RICO, F., E YNDURÁIN, D. (1981). *Historia crítica de la literatura española. Época contemporánea: 1939-1980*. Editorial Crítica.
- RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, J., BOSQUE MUÑOZ, I., YNDURÁIN MUÑOZ, D., MARTÍNEZ JIMÉNEZ, J.A., MUÑOZ MARQUINA, F., Y SARRIÓN MORA, M. A. (2012). *Lengua Castellana y Literatura. 2o de Bachillerato*. Ediciones Akal.

- SÁNCHEZ- BARBUDO RUIZ-TAPIADOR, M. (1997). La investigación del entorno natural de la escuela como recurso didáctico. *Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 22, 217–228.
<http://hdl.handle.net/10578/11338>
- TEJERO ROBLEDO, E. (2007). Ocio y senderismo literario por la Sierra de Guadarrama: Del Puerto de Tablada con el Arcipreste de Hita a “La Senda de los Poetas”. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 19, 295–314.
- VALLEJO RUIZ, I. (2016). El uso de los parques naturales como recurso didáctico. Propuesta de una visita al parque regional del sureste. *Didácticas Específicas*, 14, 130–134.

Resumen. _____

En este artículo, se presenta el aprendizaje contextual como innovación en la didáctica de la Literatura para fomentar la enseñanza-aprendizaje por competencias. Resulta llamativo que la innovación pueda encontrar propuestas que cohesionan el centro educativo con su entorno próximo y que promueven la interdisciplinariedad situando a los discentes en un contexto significativo en el que se desenvuelve lo competencial. Sin duda, además de ser enfoques innovadores, son perspectivas que nos acercan a un auténtico fomento de la lectura y a una mayor proximidad a la naturaleza proteica, pluridimensional y humana que habita en los textos literarios.

Palabras clave. Aprendizaje contextual; Innovación educativa; Didáctica de la Literatura; Situaciones de aprendizaje; Enseñanza-aprendizaje competencial.

Abstract. _____

In this article, contextual learning is presented as an innovation in the teaching of literature to promote teaching and learning by competences. It is striking that innovation can find proposals that unite the educational centre with its immediate environment and that promote interdisciplinarity by placing the students in a significant context in which the competences are developed. Undoubtedly, in addition to being innovative approaches, these are perspectives that bring us closer to a genuine promotion of reading and a greater proximity to the protean, multidimensional and human nature that inhabits literary texts.

Key-words. Contextual learning; Educational innovation; Didactics of literature; Learning situations; Teaching-learning competences.

Enrique Ortiz Aguirre

Catedrático de Lengua española y Literatura
(Enseñanza Secundaria y Bachillerato)

Profesor Asociado en la Universidad Complutense de Madrid

Miembro del grupo Didactext

Vicepresidente de la APE Quevedo

enortiz@ucm.es

Ignacio Hernández Tijera

Profesor de Enseñanza Secundaria

Especialidad de Lengua castellana y Literatura

CIM Padre Antonio Soler, San Lorenzo de El Escorial

ignacio.hernandez26@educa.madrid.org