Promoviendo la escritura creativa a través de las TIC en Educación Secundaria Obligatoria

Laura Carpintero López

Máster en Formación del Profesorado de

Educación Secundaria y Bachillerato

Especialidad Orientación Educativa



MÁSTERES
DE LA UAM
2018 - 2019

Facultad de Educación y Formación del Profesorado





MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO

ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

PROMOVIENDO LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DEL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Autora: Laura Carpintero López

Directora: Liliana Jacott Jiménez

Trabajo de Fin de Máster

Curso: 2018/2019



Resumen: El objetivo del presente proyecto de innovación es mejorar las habilidades de escritura del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, por medio de la implementación de actividades y estrategias propias de la escritura creativa a través del uso de las TIC. Para ello se plantea una propuesta con una duración de 15 meses y cuyas actividades y estrategias planteadas están orientadas a los tres agentes educativos principales, siendo estos, alumnado, profesorado y familias.

Palabras clave: Escritura Creativa, TIC, Educación Secundaria Obligatoria

Abstract: The objective of this innovation project is to improve the writing skills of students of Secondary Education through the implementation of activities and strategies of creative writing through the use of ICT. To this end, this proposal presents a duration of fifteen months and whose activities are addressed to the three main educational agents, these are, students, teachers and families.

Keywords: Creative Writing, ICT, Secondary Education



Índice

Introducción	4
Análisis del contexto	5
Breve descripción de la institución y del contexto	5
Evaluación inicial	9
Análisis de documentos de centro	9
Memoria Anual	9
Programación General Anual (PGA)	10
Reunión con el director	10
Diseño y aplicación de los cuestionarios para el alumnado y el profesorado	11
Juicio de expertas	11
Participantes	11
Aplicación de los instrumentos	12
Resultados obtenidos en los cuestionarios	12
Marco teórico	20
Escritura	21
Definiciones	22
Normativa	22
Origen y funciones	23
Prerrequisitos	23
Operaciones mentales y estrategias	24
Procesos de adquisición	25
La realidad de la escritura en los centros educativos	27
Problemas para abordar la escritura en el aula y sus consecuencias	27
Papel del profesorado y la necesidad de formación	29
Participación de las familias	30
Escritura creativa	30
Creatividad	30
La escritura creativa	31
Definiciones	31
Objetivos	31
Recursos para trabajar la escritura creativa	32
Necesidad de modificar el trabajo en el aula	32
Talleres de escritura	33



Nuevas tecnologías	35
Uso en el aula	35
TIC y escritura	35
Escritura creativa digital	36
Recursos	37
Objetivos	39
Estrategias y actividades	40
Temporalización	53
Evaluación	55
Evaluación inicial	55
Evaluación formativa	55
Evaluación sumativa	56
Institucionalización	57
Referencias	58
Anexos	58
Anexo I: Aula de EI	62
Anexo II: Aula de EP y ESO	63
Anexo III: Hoja de evaluación para el juicio de expertas sobre alumnado	64
Anexo IV: Hoja de evaluación para el juicio de expertas sobre profesorado	68
Anexo V: Cuestionario alumnado	72
Anexo VI: Cuestionario profesorado	80
Anexo VII: Carta informativa familias	90
Anexo VIII: Carta informativa profesorado	91



Introducción

El lenguaje cumple una importante función social, posibilitando la integración del individuo a su entorno (Sánchez, Duarte y Morales, 2018), así como la construcción de significados que ayuden a comprender y conectar con la realidad y el mundo e incrementar el conocimiento que tenemos de ellos (Núñez y Santamarina, 2014). De esta manera, un uso adecuado de las habilidades de escritura y lectura es fundamental para participar (De Smedt y Van Keer, 2014) y poder comunicarse en sociedad (De Smedt y Van Keer, 2014; Núñez y Santamarina, 2014) al permitir el acceso a los conocimientos de su cultura (Núñez y Santamarina, 2014).

El desarrollo de las habilidades de lectura y escritura es clave en las primeras etapas del desarrollo de las niñas y de los niños y será determinante para su posterior vida académica y laboral (Sánchez et al., 2018). Es por ello que la labor que se realiza en las escuelas para favorecer el aprendizaje de estas habilidades es esencial (De Smedt y Van Keer, 2014). Asimismo, vivimos rodeados e inmersos en tecnología (Pérez, Saldombide y Torena, 2016), y es necesario que desde la escuela se aproveche este enorme recurso digital, dados los beneficios pedagógicos y a nivel de resultado que ejercen sobre las habilidades de escritura (Nobles y Paganucci, 2015). Esto se debe a la mejora de la retroalimentación, posibilita una conexión real con la audiencia y permite realizar creaciones multimedia (Nobles y Paganucci, 2015).

No obstante, pese a que los centros educativos son conscientes de la relevancia que tiene la formación del alumnado en lo referente a la escritura, dado el uso constante que se realiza de esta en la actualidad a través de las redes sociales (Zurcher, 2016) o, la importancia que tiene en la evaluación del alumnado, ya que viene determinada por dichas habilidades (Sánchez et al., 2018), la formación del alumnado no es la más adecuada (De Smedt y Van Keer, 2014). Es por ello que, dado el enorme papel que juega la escuela a la hora de posibilitar un adecuado desarrollo de estas habilidades (Zurcher, 2016) y la relevancia y enorme repercusión que tiene la escritura en la vida académica y laboral del alumnado (Sánchez et al., 2018), se evidencia la necesidad de trabajar en esta línea.

Por todo ello y partiendo de la relevancia de trabajar la escritura en los centros escolares con el alumnado, en el presente trabajo se plantea una propuesta para mejorar las habilidades de escritura del alumnado de la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) del Colegio de Educación Infantil, Primaria y Secundaria (CEIPS) Santo Domingo. A raíz de una reunión que mantuvimos con la jefa de estudios de ESO,



se detectó la necesidad que presentaba el centro en relación a mejorar el nivel de escritura del alumnado de dicha etapa, entre otros motivos, por el interés que tiene el centro de potenciar la comunicación (escritura y lectura) y porque los resultados en las pruebas externas habían sido inferiores a lo esperado. De esta manera, con la presente propuesta se pretende dar respuesta a dicha necesidad detectada para mejorar las habilidades de escritura del alumnado por medio de la implementación de actividades y estrategias de escritura creativa a través de las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) en la etapa de ESO. Para ello, se plantearán una serie de actividades y estrategias destinadas a los diferentes agentes de la comunidad educativa con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos. Es relevante mencionar que la presente propuesta pretende seguir las directrices del Proyecto Educativo de centro (PE), es decir, favorecer que el propio alumnado sea agente activo de su aprendizaje logrando que, gracias a esa gran implicación, se repercuta positivamente sobre su motivación, creación, y comunicación oral y escrita, siendo estas dos últimas los ejes principales del PE de centro.

Análisis del contexto

Breve descripción de la institución y del contexto

El CEIPS Santo Domingo es un centro bilingüe de titularidad pública que se encuentra en la zona norte de la Comunidad de Madrid, más concretamente en el municipio de Algete y dentro de este, en la localidad de Santo Domingo. En este municipio residen alrededor de 20.473 habitantes, de los cuales 2.988 residen en dicha localidad (Foro-ciudad.com, 2019). Del total de habitantes del municipio, un 16% son extranjeras y extranjeros procedentes, entre otros países, de Rumanía, Marruecos, Argentina o Colombia (Foro-ciudad.com, 2019). El grueso de la población se sitúa en edades comprendidas entre los 40-55 años, siendo ligeramente mayor el número de mujeres que de hombres (Foro-ciudad.com, 2019).

Este centro se ubica en el interior de una tranquila urbanización de la localidad rodeada de campo, por lo que goza de poder estar cerca de la naturaleza. En sus alrededores se encuentra un pequeño centro comercial y una pequeña iglesia perteneciente a la urbanización. Con respecto al nivel socioeconómico de las familias, este es medio-alto.



El CEIPS Santo Domingo, uno de los más reclamados de la Comunidad de Madrid, destaca por su proyecto de innovación tecnológica. Gracias a dicho proyecto y por medio de la implementación de las TIC como una herramienta de cambio en la metodología de centro, ha recibido este mismo año el premio *Apple Distinguished School* otorgado por dicha multinacional. Entre los proyectos, actividades y estrategias a destacar del proyecto se encuentran aquellos desarrollados gracias a recursos del propio centro como son la radio, el periódico digital y el canal de televisión *online*. Asimismo fomentan la realización de *mapas mentales* y apuestan y trabajan con material multimedia ya que han abandonado el uso de libros de texto. Asimismo, cabe mencionar que a partir de 5º de Educación Primaria (EP) el alumnado trabaja por medio de *Ipads* y, el profesorado de las diferentes etapas y cursos dispone también de uno propio. Dicho proyecto también incluye pedagogías tales como aprendizaje cooperativo, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o Aprendizaje y Servicio (ApS).

Este centro engloba los 3 cursos de Educación Infantil (EI), los 6 cursos de EP, siendo en estas dos etapas de línea 2, y los 4 cursos de ESO, siendo en esta de línea 1 a excepción de 1º de ESO que es de línea 2. Como puede deducirse por las pocas líneas con las que cuenta el centro, este es de pequeño tamaño, y en él estudian aproximadamente 650 estudiantes, con una media de 28 en cada clase.

El número de Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) es elevado, siendo este de 66 estudiantes. De ellos, 6 estudiantes de EP y 4 de ESO se categorizan dentro de Altas Capacidades (AACC), 20 estudiantes de EI y EP y 10 de ESO presentan Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) o Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Asimismo, 20 alumnas y alumnos de EI y EP y 6 de ESO se encuentran dentro de la categoría de Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) al presentar, entre otros, Trastorno del Espectro Autista (TEA) o Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

La plantilla del equipo educativo la integran 48 profesionales, de los cuales aproximadamente 11 de ellos se encuentran en EI, 24 en EP y los restantes, 10, en ESO. Asimismo, el centro dispone de 2 Pedagogas Terapéuticas (PTs) para EI y EP y otra para ESO, así como una profesional de Audición y Lenguaje (AL) para todas las etapas educativas. De esos 48 integrantes, 4 de ellos conforman también el Equipo Directivo. Alrededor de un 25% del profesorado es interino, de los cuales 1 es itinerante y 2 son compartidos con colegios de la zona. Sin embargo, que dicho centro esté localizado tan al norte de la Comunidad de Madrid favorece que esté poco demandado, de manera que



varios de los interinos han podido optar a él durante varios años consecutivos. Con respecto al equipo directivo, este es muy estable; el actual director y jefa de estudios de ESO llevan en el cargo 8 y 4 años respectivamente. Con respecto a la actual jefa de estudios de EI y EP, lleva en el cargo desde hace 2 años.

El recinto del centro está formado por cuatro zonas de recreo, de las cuales una de ellas cuenta con canastas para jugar al baloncesto y otra con porterías para jugar al fútbol. La tercera es un recinto de pequeño tamaño usada por el alumnado de EI y equipada con toboganes, columpios y un pequeño arenero. La última zona es un espacio formado por dos secciones: una de tamaño amplio y protegida por un techado y otra de menor tamaño que cuenta con dos bancos y una pequeña mesa de pimpón. Asimismo, el centro dispone de una pequeña pista de atletismo y 5 pabellones distribuidos alrededor del recinto.

El primero de ellos y principal cuenta con un total de 15 aulas, y cuatro aseos, distribuidos a lo largo de 2 plantas. En la planta baja se encuentra secretaría, el despacho de jefatura de estudios de ESO, y a escasos metros, el despacho de jefatura de estudios de EI y EP y conserjería, así como las aulas de 4º de EP y dos aseos. En la planta de arriba se ubican las aulas de 5 años y de 1º y 2º de EP, una pequeña sala de profesores, una sala de ordenadores, el aula de AL y dos aseos. Asimismo, este pabellón cuenta con un pequeño edificio anexo con 3 aulas de tamaño mediano usadas para desdobles. Cada una cuenta con mesas y sus respectivas sillas, una pizarra y la mesa de la o el docente.

El segundo pabellón consta de 13 aulas más los aseos, distribuidas en 2 plantas. La planta baja cuenta con un amplio recibidor, el despacho de dirección, el aula de tecnología (usada también como sala de reuniones o aula para desdobles), en la cual se encuentra la impresora 3D del centro, y un gran laboratorio muy bien equipado. Por otro lado, en la planta superior se ubican las aulas de los 4 cursos de ESO y de 5º y 6º de EP, el despacho de la orientadora, una pequeña sala de profesores y dos aseos. Asimismo, en esta misma planta se dispone de un pequeño espacio de grabación de radio y otro de grabación de televisión, recursos que en ambos casos usan profesorado y alumnado para generar materiales multimedia. Este pabellón tiene como anexo el edificio del comedor.

El tercer pabellón alberga las instalaciones que conforman un pequeño gimnasio y la sala de música, ambos equipados de forma muy completa. Cabe mencionar que la sala de música dispone de, entre otros instrumentos, xilófonos, panderos, guitarras, un piano eléctrico y una batería, así como de un equipo de música con reproductor de CDs y lector mp3. El cuarto pabellón está formado por dos pequeños edificios contiguos donde uno alberga las dos aulas de 3 años y una pequeña sala para la PT y en el otro se



encuentran las dos aulas de 4 años. Ambos poseen un aseo de gran tamaño y un amplio recibidor con largos bancos y percheros donde el alumnado cuelga sus abrigos y mochilas.

Con respecto al último pabellón, el de menor tamaño, está formado por dos aulas contiguas donde se ubican las clases de 3º de EP. Estos últimos se encuentran separados del resto del alumnado de su etapa debido al espacio reducido y al aumento de matriculaciones en los últimos años. De esta manera, se vio necesario construir un nuevo pabellón y se decidió que fuera para este curso ya que los más mayores requieren una mayor vigilancia del profesorado en temas comportamentales, y los de menor edad no cuentan con la suficiente autonomía para ir desde el patio de recreo hasta dicho pabellón.

Tal y como se ha mencionado, se ha incrementado considerablemente el número de matriculaciones en los últimos años. Esto ha conllevado a que el centro haya estado sometido a varias reformas para ampliar el espacio. El pabellón principal y el que alberga el gimnasio y la sala de música cuentan con una estructura y apariencia más antigua en comparación con el resto, cuyas fachadas tienen un aspecto más nuevo y moderno. En su interior también se aprecia esta diferencia; los pabellones de nueva construcción cuentan con instalaciones, decoración y mobiliario más moderno (mesas de madera, sillas con ruedas o pizarra blanca) en comparación con los más antiguos, cuyo interior se asemeja más a una enseñanza tradicional (mesas y sillas verdes o pizarra negra, entre otros). En relación con el mobiliario, en las aulas de EI y EP es común encontrar diversas estanterías distribuidas en la clase, bien para organizar los libros o el material (rotuladores, cartulinas o lápices, entre otros). Por otro lado, una característica del segundo pabellón, son las cristaleras de las aulas que las comunican tanto con el exterior como con el pasillo. Este último posee una enorme claraboya en el techo favoreciendo que entre mucha luz.

Todos los pabellones cuentan con aulas amplias, luminosas, con buenos sistemas de calefacción y todas ellas poseen un proyector. Las aulas no disponen de ordenadores dado que cada docente posee su propio *Ipad*. No obstante, la distribución de las clases varía en función de la etapa. De esta manera, en los cursos de EI es común encontrar mesas alargadas con sillas donde el alumnado trabaja en constante interacción. Asimismo, las aulas de 3 y 4 años, al ser de nueva construcción, están comunicadas entre sí y con el patio, y poseen un pequeño fregadero en un rincón. En el Anexo I se incluye un modelo de aula de EI. En los cursos de EP y ESO es común encontrar las mesas agrupadas en pequeños grupos de 4 o 5 integrantes y algunas aulas disponen de una pizarra auxiliar móvil. En el Anexo II se incluye un modelo de aula de EP y ESO.



Evaluación inicial

El punto de partida de la presente propuesta fue la reunión previamente comentada que mantuvimos con la jefa de estudios de ESO. A raíz de esta, planteamos la posibilidad de enfocar el Trabajo de Fin de Máster (TFM) en esta dirección con el fin de dar respuesta a la necesidad que habíamos detectado, y mejorar así el nivel de escritura del alumnado de esta etapa. Esta propuesta fue acogida con entusiasmo por el equipo directivo del centro. De esta manera, se procedió a iniciar la evaluación inicial, para lo cual se realizó una revisión y análisis de dos documentos oficiales de centro, la Memoria Anual (curso 2017-2018) y la Programación General Anual (PGA) (curso 2018-2019), posteriormente seguido de una reunión con el director del centro. Asimismo, un aspecto fundamental de la evaluación inicial fue el diseño específico y aplicación de dos cuestionarios, para profesorado y alumnado respectivamente, con la finalidad de conocer la percepción y opinión de estos dos agentes educativos en torno al abordaje de la escritura en general, y de la escritura creativa en particular, en el contexto educativo y en las aulas.

Análisis de documentos de centro.

Memoria Anual. Se obtuvieron datos relevantes. En primer lugar, se pudo tomar conciencia de la gran participación e implicación familiar en el centro, especialmente en EI y EP, pero no hay mención alguna en la etapa de ESO. En segundo lugar, se pudo comprobar el interés que se tiene desde el centro por favorecer la expresión oral, fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la animación a la lectura, para al mismo tiempo trabajar la escritura creativa mejorando la expresión escrita del alumnado. Por ello, lo obtenido es coherente con el PE, dado que al estar centrado en la comunicación, el pilar fundamental es potenciar la expresión oral y escrita.

En tercer lugar, partiendo del interés por mejorar la expresión escrita y trabajar la creatividad, se pudo comprobar cómo en la etapa de EI y EP se han realizado actividades de escritura creativa para motivar al alumnado hacia esta. Para ello, entre otros han aprovechado estrategias como el uso de relatos, poemas y recursos del propio centro, como el periódico digital, para impulsar la escritura creativa tanto en lengua española como inglesa y potenciar al mismo tiempo la comprensión lectora.

En cuarto lugar, y más concretamente con respecto a la etapa de ESO, se pudo comprobar cómo desde todas las materias se fomentan por un lado, las estrategias de síntesis y resumen a través de *mapas mentales* y presentaciones orales y por otro lado, el uso constante de las TIC para incrementar la motivación e interés del alumnado. No



obstante, es únicamente en la asignatura de Lengua y Literatura en la que se hace referencia explícita al uso de estrategias de escritura creativa como relatos o cómics. Por otro lado, en materias como Cultura Clásica y Lengua y Literatura se refleja explícitamente la necesidad de trabajar la redacción y la ortografía para lograr una correcta expresión escrita, y cuyos problemas en estas se atribuyen a una falta de hábito lector y de escritura diaria.

Programación General Anual (PGA). Se pudo comprobar que los resultados del alumnado de 4º de ESO en las pruebas externas habían sido superiores a la media de la Comunidad de Madrid, contrastando así con lo comentado por la jefa de estudios en la reunión mantenida. También se pudo tomar conciencia de nuevo del interés por trabajar la expresión escrita y fomentar el hábito lector y la creatividad. Para lograrlo, y complementando la información recabada en el documento previo, en función de la materia se aboga principalmente por el uso de fichas y de recursos del propio centro como el periódico digital, la radio y la televisión gracias a la elaboración de textos y guiones.

También se pudo revisar el Plan de fomento de la lectoescritura, desde el que tratan de impulsar y fomentar en las diferentes materias el hábito lector y trabajar la escritura a través de los recursos del centro mencionados previamente. Con ello, se refuerza la ortografía y la redacción, aspectos destacados en el documento previo. No obstante, es relevante mencionar que pese a que se aboga por destinar un tiempo de lectura en el aula, no se menciona un tiempo similar para la escritura.

Reunión con el director. Tras analizar los documentos de centro, se mantuvo una breve reunión con el director. Como no podía ser de otro modo, se le preguntó cómo pese a los resultados satisfactorios en las pruebas externas, desde el centro se tenía una impresión opuesta. El director comentó que dado que el proyecto de centro está dirigido hacia la comunicación, es necesario mejorar los resultados internos, ya que pese a ser positivos, son inferiores a lo esperado teniendo en cuenta el enfoque del PE. Es por ello que desde el centro se detectó la necesidad de realizar actividades y proyectos en esta línea, razón por la cual la presente propuesta fue bien acogida. Asimismo, el director comentó que las mayores dificultades en ESO se encuentran en 3º y 4º dada la llegada durante estos años de alumnado con bajos resultados académicos procedentes de otros centros. Esto se refleja en los resultados de las pruebas externas, ya que en estos dos cursos hay mayor número de estudiantes con bajas calificaciones en comparación con 1º y 2º de ESO. Por otro lado, se le preguntó acerca de los proyectos de escritura creativa



realizados con anterioridad, comprobándose que la mayoría se habían llevado a cabo en EP cuando el centro aún era CEIP. Por todo ello se decidió enfocar la propuesta a la etapa de ESO.

Diseño y aplicación de los cuestionarios para el alumnado y el profesorado.

A continuación se expone el procedimiento seguido tanto para el diseño de los cuestionarios dirigidos a profesorado y alumnado, destacando la elaboración específica de los mismos para el presente TFM, como de su aplicación y resultados obtenidos.

Juicio de expertas. Para asegurar la correcta redacción y fiabilidad tanto de los ítems como de las opciones de respuesta, ambos cuestionarios se sometieron a un juicio de expertas. En este, participaron 3 docentes de la Facultad de Profesorado y Educación; 2 de ellas pertenecientes al Departamento Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación, y la restante es una docente adscrita al Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la facultad, y tutora de prácticas.

A cada experta se le enviaron por correo electrónico ambos cuestionarios junto a una hoja de evaluación elaborada para cada uno (Anexos III y IV). Tras su devolución con los comentarios y sugerencias realizadas por cada experta, se integraron todas las modificaciones dadas y se le mostró a la dirección del centro educativo, quien realizó algunas propuestas finales. La versión definitiva de ambos cuestionarios se encuentra en los Anexos V y VI. Asimismo, se realizaron dos versiones, una *online* y otra en papel.

Participantes. En los cuestionarios participaron 19 docentes y 95 estudiantes de los 4 cursos de ESO. No obstante, cabe matizar que solo hubo un participante de 4º de ESO debido a los problemas de internet acontecidos en el momento de la aplicación y a la imposibilidad de encontrar otro momento en el que poder aplicarlo.

Tabla 1

Número total de alumnado y profesorado

	Participantes		
Género	Alumnado	Profesorado	
Mujer	53	14	
Hombre	42	5	
N total	95	19	



Tabla 2

Número de alumnado desglosado por curso

		Curso	
	1° de ESO	2° de ESO	3° de ESO
N total	45	26	23

Aplicación de los instrumentos. Esta se orientó como una actividad realizada a nivel de centro. Para ello, tras una deliberación con el equipo directivo y atendiendo al tipo de preguntas incluidas en los cuestionarios, se optó por la elaboración de cartas informativas (Anexos VII y VIII) para comunicar tanto a las familias como al profesorado el objetivo perseguido con la aplicación de los cuestionarios y, matizar la confidencialidad y voluntariedad de los mismos.

La aplicación de ambos cuestionarios fue diferente. En el caso del profesorado, se envió el enlace del formulario *online* y la carta informativa al equipo directivo, quien lo comunicó al claustro de profesorado, dejándoles un total de 4 días para completarlo. En el caso del alumnado, la docente de la asignatura de Lengua y Literatura se encargó de aplicar el cuestionario en su materia. Para ello, compartió el enlace del formulario *online* con el alumnado quien lo rellenó en el aula.

Resultados obtenidos en los cuestionarios. A continuación, se exponen los principales resultados obtenidos en ambos cuestionarios de manera integrada dada la imposibilidad de realizar un análisis detallado de cada uno por motivos de espacio. Es relevante mencionar que los porcentajes de respuesta en los gráficos van acordes al número de participantes, recordando que las respuestas del profesorado son 5 veces menos que las del alumnado.

En primer lugar, con respecto a las *experiencias de escritura creativa y su uso en el aula*, se ha obtenido que de las y los 19 docentes, 14 (un 73,7%) tiene conocimientos sobre dichas experiencias en alguna etapa y/o materia (*ítem 10*). De este 73,7%, 2 docentes no lo han implementado en sus clases (*ítem 13*) debido entre otros motivos a la falta de tiempo y preparación, pero manifiestan su deseo de llevarlo a cabo (*ítem 14*).

En relación a las *estrategias de escritura creativa implementadas en el aula* (ver Figura 1), se obtienen ciertas discrepancias entre las respuestas de las y los 12 docentes (*ítem 15*) que lo han implementado en sus clases, y del alumnado (*ítem 20*). Las respuestas de este ítem se han agrupado en categorías para facilitar su análisis. Resulta interesante



señalar que mientras el alumnado postula haber realizado actividades en el aula como la creación de cuentos (80,8%), poemas (53,8%) y el uso del periódico digital (50,6%), el profesorado considera que las que más usa en sus clases son los cómics (33,3%). Asimismo, es necesario matizar otro tipo de respuestas dadas por el profesorado; un 16,6% de las y los docentes postulan usar también la creación de noticias, un 8,3% wikis y un 50% otro tipo, entre los cuales destacan *Flip Book, Stop Motion,* Técnicas de Rodari, vídeos con escritura incorporada y creación de problemas. No obstante, es relevante destacar que ningún estudiante hizo mención alguna de dichas estrategias a excepción de las wikis en el *ítem 21* del cuestionario, aspecto que se abordará más adelante cuando se haga referencia al formato usado.

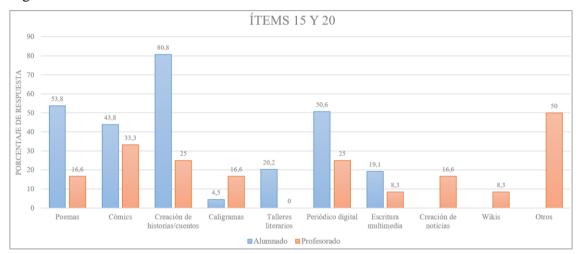


Figura 1: Comparación de las estrategias de escritura creativa implementadas en el aula

En relación a la *frecuencia de uso de dichas estrategias* (ver Figura 2), se destaca nuevamente la discrepancia detectada en las respuestas de ambos agentes educativos. De esta manera, el profesorado (*ítem 16*) considera que el uso es mayoritariamente semanal, mensual y trimestral (26,7% respectivamente), mientras que el alumnado (*ítem 22*) percibe un uso mayoritariamente mensual (34,5%). Es necesario matizar que la categoría de respuesta "otro", hace alusión, en el caso del profesorado, a cuando se dispone de tiempo y a respuestas como "casi nunca", "muy poco" o "nunca" en el caso del alumnado. De esta manera, estos resultados muestran diferencias entre la percepción de docentes y de alumnado en relación a la frecuencia de uso de dichas estrategias en el aula.



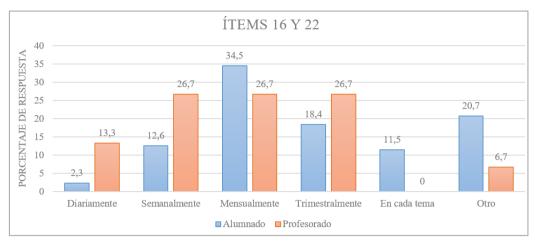


Figura 2: Comparación en la frecuencia de uso de las estrategias de escritura creativa

Con respecto al *formato y soporte de las estrategias de escritura creativa* (ver Figura 3), se aprecian discrepancias entre ambos agentes. De esta manera, mientras que el profesorado (*ítem 17*) percibe un uso mayoritario de tareas grupales (86,7%), el alumnado (*ítem 23*) considera que realizan más tareas individuales (88,1%). No obstante, en relación al soporte usado, el 29,8% del alumnado considera que usan más el papel y el bolígrafo en comparación con el profesorado, que considera que usan tanto soporte tecnológico como papel y bolígrafo (46,7%). Como se ha adelantado anteriormente, en el *ítem 21* del cuestionario del alumnado, se complementa dicha información, obteniéndose que un 11,5% ha usado Wikis, un 1,1% Twitter y un 17,2% otra red social, un 23% Blogs y en un 95,4% de los casos papel. Por ello es relevante destacar que el alumnado percibe que mayoritariamente se hace uso de papel y bolígrafo en contraste con el profesorado, que considera que es el soporte tecnológico junto con el papel y bolígrafo el que más usan.

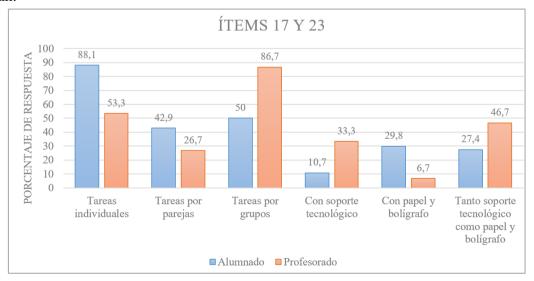


Figura 3: Comparación en el formato y soporte de las estrategias de escritura creativa



Por otro lado, es relevante mencionar las respuestas del alumnado en torno a las actividades de escritura que realizan con más frecuencia en el aula (ítem 12) (ver Figura 4). Las respuestas de este ítem se han agrupado en categorías para facilitar su análisis. Las más elegidas son las redacciones (30%) y los resúmenes (20%), siendo congruente con lo obtenido en los documentos de centro. De esta manera, es relevante destacar que pese al interés que se tiene desde el centro por fomentar la creatividad y hacer uso de las estrategias de escritura creativa, la percepción del alumnado es que el profesorado recurre más a tareas tradicionales en contraste con las de escritura creativa. Asimismo, comentarios de texto (11%), proyectos (11%) y writings (10%) son actividades que realizan en mayor medida, en contraste con otras de escritura creativa.

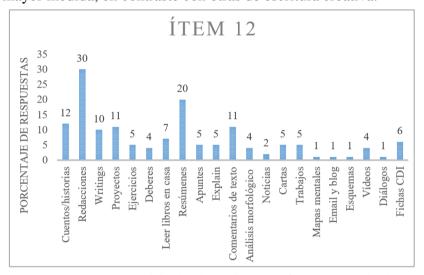


Figura 4: Actividades de escritura más frecuentes en el aula

En segundo lugar, en relación a la *valoración y opiniones de las estrategias de escritura creativa*, un 82,1% del alumnado las concibe como más motivantes e interesantes que aquellas tareas más tradicionales (*ítem 24*), y de las y los 12 docentes que lo han implementado, la totalidad considera que estas experiencias han sido positivas para el alumnado (*ítem 18*).

Con respecto a los beneficios de la escritura creativa, se obtiene como mayoritariamente el alumnado (*ítem 28*) y profesorado (*ítem 12*) son conscientes de los muchos beneficios que esta posee, aunque es necesario hacer mención de un pequeño sector tanto de docentes como de estudiantes que consideran que son pocos o ninguno los beneficios que esta aporta. No obstante, es llamativo destacar que la aparición de este sector de docentes que atribuye pocos o ningún beneficio a la escritura creativa contrasta con la opinión unánime de que aporta experiencias positivas al alumnado y, pese a que algunas y algunos docentes no lo implementen, en ningún caso se atribuye a esta causa.



En tercer lugar, con respecto a la *percepción del nivel de escritura del alumnado* (ver Figura 5), se obtienen de nuevo discrepancias entre las respuestas dadas por ambos agentes educativos, tanto en inglés (*ítems 9 y 23*) como en español (*ítems 6 y 19*). Un 65,3% del alumnado considera que su nivel de escritura en castellano es bueno, seguido de un 26,3% que lo considera regular. Sin embargo, este porcentaje se invierte en las respuestas del profesorado, siendo un 42,1% quien lo percibe regular y un 36,8% que lo percibe bueno. Este mismo patrón de respuesta se repite en el alumnado en relación a la escritura inglesa (44,2% y 22,1% respectivamente), pero varía en la respuesta dada por el profesorado, percibiendo que esta es mayormente regular (57,9%) y deficiente (26,3%). De esta manera, es relevante destacar la diferencia con respecto a la percepción que docentes y alumnado tienen en relación al nivel de escritura tanto en inglés como en castellano de las y los estudiantes.

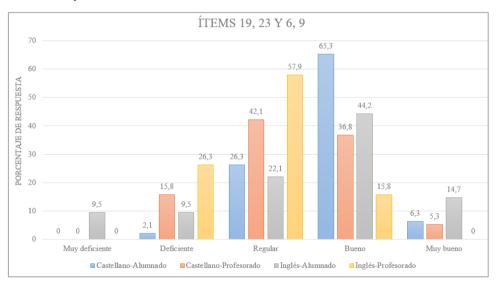


Figura 5: Comparación en la percepción del nivel de escritura del alumnado en castellano e inglés

En cuarto lugar y en torno a las dificultades más frecuentes y su origen en escritura castellana se obtiene lo siguiente. Entre las *principales dificultades* (ver Figura 6) percibidas según el alumnado (*ítem 7*), destacan los problemas en la organización de ideas (30,5%), la falta de revisión y corrección de los textos (29,5%), así como las dificultades para argumentar (27,4%), las faltas de ortografía (26,3%) y la inclusión de ideas poco relevantes en el texto (25,3%). Asimismo, en el cuestionario del alumnado se incluye un ítem (*"Me cuesta comunicar lo que quiero expresar"*) y es relevante mencionar que un 36,8% del alumnado manifiesta tener esta dificultad. En cuanto al profesorado (*ítem 21*), percibe que la mayoría de las dificultades del alumnado se agrupan en torno a las faltas de ortografía (84,2%), la falta de revisión y corrección (68,4%), el poco cuidado en la



redacción (63,2%) así como un mal uso de los signos de puntuación, mala organización de las ideas (47,4% respectivamente) y uso de un lenguaje muy coloquial (42,1%).

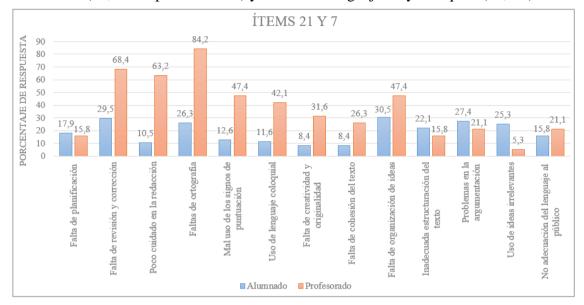


Figura 6: Principales dificultades del alumnado en escritura castellana

En cuanto al *origen de dichas dificultades* (ver Figura 7), hay mayor grado de acuerdo entre el alumnado (*ítem 8*) en torno a que estas derivan de la falta de hábito de escritura (40%) y la falta de interés en las tareas (30,5%). En estrecha relación con esta última, esa falta de interés se podría explicar gracias a la categoría "*Las tareas no son motivantes*", que en el cuestionario del alumnado se desglosa obteniéndose que dentro del 57,9%, un 34,7% considera que los deberes no son motivantes y un 23,2% que las tareas que realizan en el aula no son motivantes. El profesorado (*ítem 22*), percibe que estas dificultades proceden mayormente de la falta de hábito de lectura y escritura (78,9% respectivamente) y que en el entorno familiar no se fomenta la escritura y lectura (36,8% respectivamente).

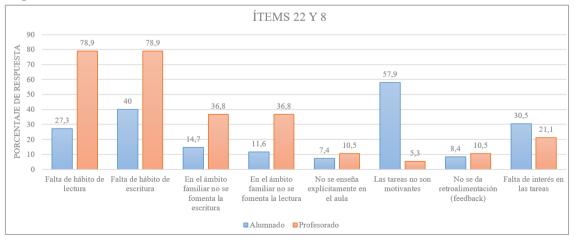


Figura 7: Origen de las dificultades en escritura castellana del alumnado



Con respecto a las dificultades del alumnado en escritura inglesa y su origen, se obtiene que un 89,5% del profesorado considera que aquellas presentes en castellano persisten en este idioma (*ítem 24*). Este porcentaje se reduce cuando se le pregunta al alumnado, donde un 43,2% considera que las dificultades previamente comentadas se siguen manteniendo en la lengua inglesa (*ítem 10*). En el *ítem 11*, el alumnado manifiesta una gran variedad de dificultades en inglés, entre otras, dificultades en la gramática, el vocabulario y los verbos así como en la expresión, la organización y la falta de originalidad de los textos; y consideran que el origen de dichas dificultades se debe mayormente al bajo dominio en el idioma. Por otro lado, otras respuestas hacen mención a las dificultades que presentan en castellano, debiéndose entre otras a la complejidad de las reglas gramaticales, a los problemas de expresión y a las dificultades para resumir.

En quinto lugar, en relación a la *escritura en las redes sociales* (*ítem 15*), un 53,7% del alumnado considera su nivel como bueno, seguido de un 13,7% que lo considera muy bueno, un 24,2% que lo considera regular, un 7,4% que lo considera deficiente y un 1,1% que lo considera muy deficiente. Continuando en esta línea, se obtiene en el *ítem 16* que un 82,1% del alumnado no percibe dificultades a la hora de escribir y comunicarse en las redes sociales frente a un 5,3% que considera que si y un 12,6% que postula que a veces.

No obstante, pese al elevado porcentaje (82,1%) que manifiesta no tener dificultades al escribir en las redes sociales, en el *ítem 17* (ver Figura 8) este se reduce al 44% y, las dificultades recabadas han sido amplias, de manera que se ha procedido a agruparlas en categorías. Estas son "faltas de ortografía/signos de puntuación", "autocorrector", "problemas de expresión", "acortar palabras" y "problemas de estructuración y redacción". Cabe mencionar que en la categoría "problemas de expresión", se obtiene un miedo a ser juzgado, a que el receptor no comprenda el sarcasmo o la idea que quiere transmitir y se sienta ofendido, así como la dificultad de expresar sus ideas.

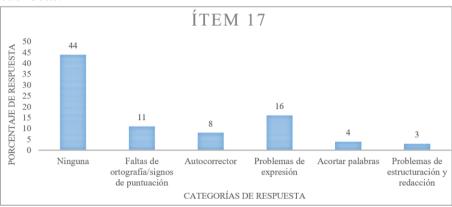


Figura 8: Principales dificultades de escritura en las redes sociales



En sexto lugar, otros aspectos de interés son los siguientes. Con respecto al profesorado, en el *ítem 8* de su cuestionario se obtiene que una gran mayoría está de acuerdo con que la escritura creativa debe abordarse de forma transversal en el currículo de EP y ESO (68,4% respectivamente) y en ambas etapas (63,16%). Continuando en la misma línea y en contraposición, se muestran en desacuerdo con las afirmaciones acerca de abordar la escritura creativa únicamente en las materias de ciencias puras, ciencias sociales, Lengua y Literatura y extraescolares. Sin embargo, esto contrasta con el *ítem 18* del cuestionario del alumnado, donde un 89,5% postula haber realizado tareas de escritura creativa en EP frente a un 66,3% que menciona que en ESO, y con el *ítem 19* en el que las y los estudiantes postulan que mayoritariamente se trabaja en Lengua y Literatura (96,7%) y en inglés (38%).

Asimismo, continuando con el *ítem 8* del cuestionario del profesorado, un 37,5% de docentes se muestran de acuerdo o muy de acuerdo, respectivamente, con la necesidad de requerir de más recursos para su correcto abordaje. Un 21% considera que reduciría el tiempo para abordar otros contenidos, no obstante el resto de participantes se oponen a dicha afirmación. Por otro lado, con respecto al *ítem 20*, un 60% considera que el nivel de escritura del alumnado no guarda relación con la edad de incorporación al centro, seguido de un 26,7% que considera que el alumnado que lleva en el centro desde EI o EP presenta mejor nivel y de un 13,3% que considera que el alumnado que se incorpora en ESO presenta mejor nivel.

Gracias al *ítem 25*, se percibe que un 63,2% del profesorado es consciente de la relevancia del trabajo conjunto entre familia y escuela, y un 31,6% considera que estas tienen mucho que aportar. No obstante, un 31,6% es consciente de la necesidad de formación previa a las familias. Cabe destacar que un pequeño porcentaje (5,3%) considera que dicha colaboración entre ambos agentes educativos no es posible dada las dificultades de coordinación y la falta de formación de las familias, y un 10,5% alude a la reticencia de estas a la hora de participar.

Asimismo, los resultados del *ítem 26* (ver Figura 9) son relevantes, dado que se obtiene que preferentemente el profesorado considera que es fundamental trabajar con el alumnado (52,63%), y en menor medida con profesorado y familias (36,8% y 15,8% respectivamente).



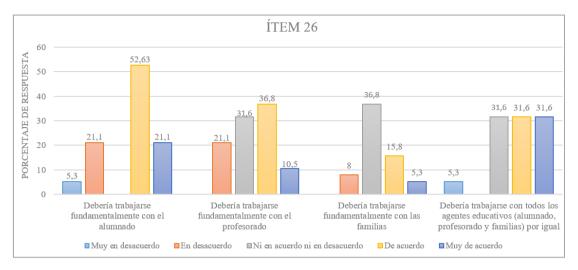


Figura 9: Principales ejes de actuación

No obstante, en el *ítem* 27 se obtiene prácticamente de forma unánime la necesidad de formación al profesorado en materia de escritura creativa (89,5%), de realizar actividades de escritura creativa integradas en el currículo (64,8%) y del planteamiento de actividades interdisciplinares para trabajar la escritura creativa (52,6%). Estas últimas se reiteran de nuevo en el *ítem* 28. Los datos en torno a este *ítem* son relevantes y reveladores dado que permiten evidenciar la toma de conciencia del profesorado en torno a la necesidad de actuar en beneficio de la escritura de su alumnado.

Con todo ello, una vez finalizada la evaluación inicial se comunicó la información recabada al equipo directivo. Los datos obtenidos en ambos cuestionarios apoyan la necesidad de implementar actividades que promuevan la escritura creativa a través de las TIC y las redes sociales con el alumnado, dada la relevancia de motivarles hacia las tareas y generar un hábito de escritura, teniendo en cuenta los beneficios que aporta. A continuación se exponen los aspectos teóricos que sustentarán y apoyarán las actividades de la propuesta que darán respuesta a las necesidades detectadas.

Marco teórico

La lectoescritura es concebida por Sánchez et al. (2018) como la capacidad que posibilita descifrar textos gracias al uso de habilidades diversas tales como sensoriales, cognitivas y motoras. Dominar las habilidades de lectura y de escritura es fundamental dado que ambas constituyen la base de la educación (Huffaker, 2005), permitiendo comunicar (Delmiro, 2002), transmitir y crear cultura (Delmiro, 2002; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Por ende, es fundamental para el éxito no solo académico, sino también laboral (Cutumisu et al., 2017; Huffaker, 2005; Zurcher, 2016) y a nivel de participación en la sociedad (Cutumisu et al., 2017; Zurcher, 2016).



La lectura y la escritura son dos procesos interdependientes y complementarios que se influyen mutuamente (Sweeny, 2010). Entre los factores que inciden en su adquisición destacan entre otros los pedagógicos, el nivel de vocabulario de la familia, los de desarrollo, los emocionales, los lingüísticos, que engloban procesos desde la aparición del habla, o los sociales, que engloban los vínculos familiares (Sánchez et al., 2018). Asimismo, se relacionan con otros aprendizajes tales como las habilidades cognitivas, la concentración, la memoria, la atención, la percepción o la comunicación, entre otros (Sánchez et al., 2018). No obstante, pese a la relevancia de ambos procesos y su interdependencia, como bien se ha mencionado previamente (Sweeny, 2010), en el presente trabajo únicamente se abordará la escritura.

Escritura

La escritura, la cual implica entre otros la codificación de una idea o la expresión de sentimientos, es fundamental para la comunicación social (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Son muchos los beneficios que aporta, entre los cuales potencia el desarrollo de la imaginación, permite posicionarse desde diferentes perspectivas (Delmiro, 2002; Valverde, 2014), repercutiendo a su vez en la mejora del desarrollo crítico (Delmiro, 2002). Asimismo, favorece la expresión de emociones y de sentimientos (Delmiro, 2002), y permite representar (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015) y comprender (Delmiro, 2002) el conocimiento del mundo (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), así como realizar una interpretación (Delmiro, 2002; Valverde, 2014) y reconstrucción del mismo (Valverde, 2014).

De esta manera, el ser humano usa la escritura como instrumento de construcción de identidad, ya que gracias a las narraciones que genera (Delmiro, 2002), configura nuevas maneras de mirar, conocer y pensar el mundo y a uno mismo (Corrales, 2001; Delmiro, 2002). Y es que, tal y como postula Delmiro (2002), "una palabra vale más que mil imágenes" (p. 19). Todo ello repercute sobre el desarrollo de la personalidad y sobre la escritura artística (Corrales, 2001).

Por todo ello, no es de extrañar la gran relevancia que adquiere su enseñanza en la escuela (Sánchez et al., 2018), ya que como postulan Fernández Pérez y Lebrero Baena (2015), la alfabetización es un derecho básico para poder desarrollarse personal y culturalmente. De esta manera no se puede concebir una correcta integración en la sociedad sin un dominio previo de dichas habilidades (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).



Definiciones.

Entre las definiciones que se encuentran en la literatura relativas a la escritura se mencionan las siguientes. Por un lado, Sánchez et al. (2018) conciben la escritura como un instrumento gracias al cual se adquiere y elabora conocimiento. Por otro lado, Fernández Pérez y Lebrero Baena (2015) inciden en el aspecto social de la escritura, que posibilita la comunicación gracias a la lectura, interpretación y extracción de ideas contenidas en el texto. En la misma línea, Núñez y Santamarina (2014) conciben la escritura como el instrumento que permite una comunicación por escrito.

Normativa.

Tal y como se ha mencionado previamente, la alfabetización es un derecho básico (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015) recogido en el artículo 44.1 de la Constitución Española en el que se postula que toda la ciudadanía tiene el derecho de poder acceder a la cultura (Constitución Española, 1978).

Con respecto a la escritura, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) implementada en el año 1990, es relevante dado que postula la necesidad de proporcionar aprendizajes que potencien entre otros, la lectura y la escritura en la EP (Gallego-García, 2016). De esta manera, en el artículo 12 de dicha Ley se expone que esta etapa debe garantizar y proporcionar que todo el alumnado adquiera aprendizajes relativos entre otros a la lectura y la escritura (Ley Orgánica 1/1990).

No obstante, pese a que en el artículo 8 y 9 de la LOGSE se menciona el desarrollo de la comunicación y lenguaje en EI, no se menciona de forma explícita la lectoescritura (Ley Orgánica 1/1990). No es hasta la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en el año 2006 cuando aparece por primera vez explícitamente, en el artículo 13, la enseñanza de la lectoescritura en el segundo ciclo de EI (Ley Orgánica 2/2006). Con respecto a la EP, en la disposición adicional trigésimo octava de la LOE se especifica que al terminar la etapa, el alumnado debe poder comprender y expresarse correctamente tanto oral como por escrito (Ley Orgánica 2/2006). Esto mismo se atribuye y especifica en la etapa de ESO y Bachillerato en los artículos 23 y 33 respectivamente de la LOE (Ley Orgánica 2/2006).

Asimismo, con la llegada de esta ley surgen las competencias, entre ellas la competencia lingüística, en la cual se establece que la lectura y la escritura permite acceder y procesar la información así como comunicar por medio de diferentes tipos de



textos escritos, repercutiendo positivamente en la mejora de la competencia comunicativa (Real Decreto 1513/2006).

Por último, es de interés exponer el Real Decreto 126/2014 y el Real Decreto 1105/2015, en el que en el artículo 10 y 6 respectivamente se menciona la necesidad de abordar la escritura en las diferentes materias.

Origen y funciones.

La escritura es un logro esencial de la humanidad que, como bien se ha postulado previamente, permite generar y transmitir cultura (Delmiro, 2002; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Sus orígenes se remontan 5000 años atrás en Mesopotamia y China, aunque tardaría otros 2000 años más en surgir el alfabeto (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Cumple dos funciones de las que se obtiene como producto el texto (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). La primera de ellas es procesual (comunicación), cuyo objetivo radica en la representación gráfica de un pensamiento (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Es en esta donde se evidencia la función social que adquiere la escritura (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), dado que en base a la necesidad que tiene el ser humano de comunicar los acontecimientos de los que forma parte (Delmiro, 2002) escribe para un lector, pese a que ese lector seamos nosotros mismos (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Esta función es relevante ya que dado que su esencia es la comunicación, la escritura no se puede concebir como una práctica aislada (Sylvester y Greenidge, 2009). La segunda, es de producto (aplicación) y hace referencia a la necesidad de dominar las técnicas de escritura con el fin de redactar correctamente las ideas previamente estructuradas, favoreciendo así la comprensión del lector (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

Prerrequisitos.

El ser humano posee una predisposición para desarrollar el lenguaje oral desde el momento del nacimiento (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). No obstante, esa predisposición no se encuentra en las habilidades de lectura y escritura, por lo que para poder adquirirlo y desarrollarlo se debe aprender (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

La escritura es una habilidad muy compleja de adquirir (De la Paz y Graham, 2002; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015; Núñez y Santamarina, 2014). Para su enseñanza y aprendizaje es necesario un proceso planificado que vaya acompañado de las



estrategias más adecuadas para ello (Núñez y Santamarina, 2014). Dicho proceso de enseñanza y aprendizaje da comienzo en el segundo ciclo de EI y se irá perfeccionando y mejorando a lo largo de la escolarización (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Comienza a edades tan tempranas ya que, tal y como postula Gallego-García (2016), constituye la principal vía de comunicación, por lo que debe iniciarse a edades tempranas para que el alumnado pueda ir comprendiendo progresivamente el sistema de códigos que le permita entender, interpretar y producir información.

No obstante, para iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura se requiere de un dominio previo tanto del lenguaje oral como de las habilidades lectoras (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015) así como de una serie de habilidades y conocimientos, es decir, prerrequisitos (Núñez y Santamarina, 2014). Entre dichos prerrequisitos se encuentran el desarrollo de la motricidad, de la lateralidad, del ritmo, de la orientación espacial y temporal, así como de los procesos cognitivos (reflexión, organización, revisión y generación de ideas), de la conciencia fonológica y de las habilidades o destrezas orales de la lengua, dado que el aprendizaje del código escrito es posterior a la adquisición del habla (Núñez y Santamarina, 2014). La adquisición previa de la conciencia fonológica es relevante dado que para el aprendizaje de la escritura es necesario haber adquirido previamente los tres subtipos de la misma (Núñez y Santamarina, 2014). En primer lugar, la conciencia silábica, es decir, el reconocer que las palabras están formadas por sílabas; en segundo lugar, la conciencia fonética y fonémica, es decir, reconocer que cada fonema tiene su sonido y su representación y en tercer lugar, la conciencia intrasilábica, es decir, conocer que cada sílaba puede a su vez descomponerse en consonantes y vocales (Núñez y Santamarina, 2014).

Operaciones mentales y estrategias.

La escritura requiere de la puesta en práctica de un gran número de operaciones mentales (Corrales, 2001; De la Paz y Graham, 2002; García-Gallego, 2016; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), tanto cognitivas y afectivas (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015) como metacognitivas (De Smedt y Van Keer, 2014). Asimismo, es necesario disponer de conocimientos relativos a los códigos del lenguaje y al mundo, transformación de fonemas en grafemas (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), así como la adquisición de habilidades (De la Paz y Graham, 2002).

Con respecto a estas últimas, destacan las estrategias de regulación tales como la planificación y organización, redacción, revisión (De la Paz y Graham, 2002; De Smedt



y Van Keer, 2014) o evaluación, entre otras, que ayuden a mejorar la calidad de los documentos (De Smedt y Van Keer, 2014). Cutumisu et al. (2017) postulan la necesidad de dar feedback inmediato que contribuya a favorecer la revisión y corrección que se realiza del documento. Asimismo, se requieren habilidades que permitan la creación de textos como la caligrafía o la elaboración de oraciones, de conocimiento ortográfico (De la Paz y Graham, 2002) y habilidades psicomotrices y visoespaciales (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

Procesos de adquisición.

El proceso de adquisición de la escritura atraviesa una serie de niveles hasta lograr el dominio completo (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En primer lugar, se encuentra el nivel motor, donde de forma progresiva se comienza a mejorar la coordinación motriz a partir de los 16 meses (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En segundo lugar, se encuentra el nivel perceptivo, en el cual mejora la capacidad visomotora y la motricidad fina (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En tercer lugar se encuentra el nivel de representación (fase pregráfica) que da comienzo a partir de los 3 años con el garabateo, donde simbólicamente se expresa por medio de los trazos (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Pese a que en este nivel no se realice todavía uso de las grafías, es capaz de verbalizar su grafismo (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En cuarto lugar, se encuentra el nivel de ideograma (fase de iniciación gráfica) que da comienzo a partir de los 4 años con el inicio en el uso y aplicación de la escritura (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

A su vez, el proceso de desarrollo de la escritura también atraviesa una serie de fases (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En primer lugar, se encuentra la escritura presilábica con las siguientes subfases: la subfase de dibujo, en la que los nombres de los objetos son representados por medio de dibujos; la subfase de escritura indiferenciada, en la cual se confiere el mismo nombre por medio de garabatos o letras inventadas al mismo objeto, y la subfase de escritura diferenciada, en la que cada objeto posee su propia representación (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En segundo lugar, se encuentra la escritura silábica, en la cual se confiere una grafía por cada sílaba (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En tercer lugar, se encuentra la escritura silábica-alfabética, en la que, a diferencia de la anterior, se confiere más de una grafía a cada sílaba (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), y en último lugar la escritura alfabética, aquella en la que el sonido y la grafía se corresponden (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).



Una vez expuestos los niveles de dominio y fases de la escritura, cabe hacer mención a los niveles de evolución para lograr una correcta gramática y ortografía (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En primer lugar, se encuentra el nivel caligráfico, en el cual es relevante trabajar la limpieza y claridad de los textos, el cuidado en la fuerza con la que se escribe, la dirección del texto, el tamaño y la legibilidad de la grafía (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En segundo lugar, el nivel ortográfico hace referencia a un uso equivalente y correcto entre los grafemas y los fonemas, de manera que no se omitan o añadan elementos en la cadena fónica y que haya una adecuada diferenciación fonética y gráfica (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En tercer lugar, el nivel sintáctico hace referencia a la composición del documento, es decir, la distribución de las ideas en los diferentes párrafos que lo componen, un uso correcto del género y número, así como de los nexos y ausencia de muletillas, entre otros (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

Asimismo, Fernández Pérez y Lebrero Baena (2015) postulan la necesidad de diferenciar entre 3 procesos involucrados en las tareas de escritura y que interaccionan entre sí de forma continua. En primer lugar, la planificación hace referencia al planteamiento de objetivos o la toma de decisiones, entre otros (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), y cabe hacer explícito la relevancia que adquiere en el proceso de escritura (De la Paz y Graham, 2002). En este, se requiere planificar no solo la información que se va a incorporar en el documento (De la Paz y Graham, 2002) gracias a la generación de ideas previas por medio de la memoria a largo plazo (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). También es necesario planificar la redacción y estructuración de la información e ideas en función de los objetivos planteados previamente y del público al que se dirige (De la Paz y Graham, 2002; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Gracias a ello, se logra una correcta expresión de las mismas (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En el momento de expresar, es decir, de dar forma a esas ideas, es donde adquiere un papel relevante la sintaxis, ortografía y gramática, así como las habilidades psicomotoras, visomotoras, la destreza manual y la automatización con el fin de usar correctamente el espacio, linealidad y secuencialidad (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

En segundo lugar, la generación de texto, es decir, la producción que hace referencia a la elaboración mental del contenido y su posterior transcripción en el documento, requiere de la participación de la memoria semántica a corto plazo y de la coordinación motriz (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). En tercer lugar, se



encuentra la revisión, que pese a que constituye un proceso transversal en la tarea de escritura (Alonso, 2001; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015), adquiere una especial relevancia una vez que el texto está finalizado (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015).

Alberth (2018) postula 3 procesos de escritura ligeramente diferentes, siendo estos la generación de ideas, la expresión de las mismas y la autorregulación, encontrándose la revisión dentro del último proceso.

La realidad de la escritura en los centros educativos.

Problemas para abordar la escritura en el aula y sus consecuencias. Pese a la relevancia del aprendizaje de las habilidades de escritura, Delmiro (2002) establece las dificultades que las jóvenes y los jóvenes presentan en relación a la expresión escrita, siendo realmente alarmante dado que sus calificaciones están estrechamente relacionadas con la escritura. Por esta razón, al profesorado se le está exigiendo una mejora de las competencias lingüísticas del alumnado, en especial de la expresión escrita (Fabregat y Gómez, 2011).

Estas dificultades están surgiendo principalmente en el alumnado de ESO (Fabregat y Gómez, 2011) por varios motivos. Por un lado, la escritura no se aborda en las aulas como se debería (Cutumisu et al., 2017; Sylvester y Greenidge, 2009), lo que repercute de manera negativa sobre el aprendizaje y desarrollo de los procesos de planificación, redacción y revisión (Sylvester y Greenidge, 2009) que con el paso del tiempo lleva a problemas a nivel escolar (Delmiro, 2002). Delmiro (2002), plantea que no se realiza una enseñanza explícita de los procesos involucrados en la escritura, impidiendo el correcto desarrollo de dichas habilidades y contribuyendo a la aparición de sentimientos de incompetencia en el alumnado (Sylvester y Greenidge, 2009). En un gran número de ocasiones estas no se abordan debido a la falta de tiempo y a la gran cantidad de temario presente en el currículo (Cutumisu et al., 2017; Zurcher, 2016), lo que en ocasiones lleva a priorizar unos aprendizajes sobre otros (Zurcher, 2016).

Corrales (2001) y Zubiri (2014) postulan la relevancia que adquiere la práctica en el desarrollo de las habilidades de escritura. Por ello, Corrales (2001) establece la necesidad de que el profesorado fomente con frecuencia estas tareas en las aulas tanto de manera individual como colectiva (Corrales, 2001). No obstante, en las aulas se continúa abogando por la práctica individual (Delmiro, 2002; Mak y Coniam, 2008).

Sin embargo, en aquellos casos en los que se abordan las tareas de escritura, Sylvester y Greenidge (2009) postulan que no se fomenta la escritura interdisciplinar y



que los temas que se asignan se encuentran muy alejados de los intereses del alumnado. Ello genera desmotivación debido a la falta de conocimiento sobre el tema, repercutiendo negativamente sobre la calidad y cantidad de la redacción (Sylvester y Greenidge, 2009).

Por otro lado, estas dificultades radican también de la excesiva compartimentalización de las materias, de manera que muchos docentes perciben que solo deben tratar unas determinadas competencias relegando el resto a un segundo plano (Fabregat y Gómez, 2011). No obstante, es necesario matizar que la mejora de las competencias únicamente podrá ser posible mediante un trabajo interdisciplinar de las docentes y los docentes (Fabregat y Gómez, 2011). Para ello es necesario formarles de cara a abordar dicha tarea e implantar proyectos de centro que deriven en una mejora de las competencias, en especial de la lingüística y dentro de esta de la escrita (Fabregat y Gómez, 2011).

Entre las dificultades a las que se enfrenta el alumnado destacan los problemas para diferenciar entre los códigos orales y escritos (Delmiro, 2002). Cuando estos no se trabajan en el aula es común que el alumnado cometa faltas de ortografía, omita signos de puntuación o incluya vulgarismos en su redacción (Delmiro, 2002). Todo ello ocurre al no tener presente los cambios que hay que realizar al pasar de un código a otro, de ahí que surja la necesidad de trabajar la escritura en el aula para hacer frente a dichas dificultades (Delmiro, 2002). Asimismo, es necesario abordarlo en el aula para que el alumnado tome conciencia de la función expresiva y estética que poseen los textos escritos, y de la influencia que ejerce la situación en la que tenga lugar la comunicación sobre el código escrito (Delmiro, 2002). Este último hace referencia a los cambios que ocurren en el tipo de texto, el nivel de especialización, el registro, la estructura y el contenido en función del lector (Delmiro, 2002). Esta es la razón por la cual existe tal variedad de registros diferentes y la necesidad de instruir al alumnado en su uso en función del contexto (Delmiro, 2002).

Por otro lado, también es necesaria la enseñanza explícita de las estrategias de escritura al alumnado (Cutumisu et al., 2017; De la Paz y Graham, 2002; De Smedt y Van Keer, 2014), ya que pese a la relevancia de la planificación o revisión en la calidad del documento, las estudiantes y los estudiantes no la llevan a cabo (De la Paz y Graham, 2002). De la Paz y Graham (2002) han realizado un estudio donde gracias a la enseñanza explícita de dichas habilidades obtienen una mejora en las habilidades de escritura del alumnado, y especifican que aquellos docentes que no la enseñan parten de la idea de que se aprende haciendo y que su enseñanza repercute negativamente en la libre creación.



Papel del profesorado y la necesidad de formación. De esta manera y dado que el profesorado tiene una responsabilidad para con el alumnado, debe potenciar la motivación hacia la escritura (Delmiro, 2002) tanto extrínseca como intrínseca (Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Esta junto con la creatividad juegan papeles relevantes y esenciales en la escritura (Valverde, 2014). No obstante, se presta una mayor atención al documento escrito, es decir, al resultado, que a la motivación con la que se enfrentan a la tarea de escritura y, a la atención de cada joven en cuanto a las dificultades que pueda presentar a la hora de enfrentarse a ella (Núñez y Santamarina, 2014).

Por ello, es necesario formar al profesorado para favorecer la adquisición de competencias profesionales necesarias para la enseñanza posterior de sus materias enlazadas con habilidades lingüísticas, y concretamente con la escritura (Fabregat y Gómez, 2011). Gracias a la formación se favorecerá lo siguiente.

En primer lugar, favorecerá la toma de conciencia en torno a la gran cantidad de actividades que pueden emplear en el aula para potenciar la escritura (Corrales, 2001), muchas enfocadas desde un punto de vista lúdico (Núñez y Santamarina, 2014). Ello contribuirá a la instauración de prácticas de escritura, y escritura creativa en las aulas, aunque no formen parte del currículo (Corrales, 2001).

En segundo lugar, es relevante que gracias a la formación tomen conciencia de la necesidad de dar feedback al alumnado (Cutumisu et al., 2017), de motivarles y de hacerles ver la relevancia que la escritura adquiere en su día a día (Delmiro, 2002; Fernández Pérez y Lebrero Baena, 2015). Asimismo, es importante que aprovechen, tal y como se ha comentado previamente, la necesidad de comunicar todo aquello de lo que formamos parte, para potenciar la escritura en el aula (Delmiro, 2002). De esta manera, gracias a la motivación y creatividad se estimularía al mismo tiempo el pensamiento divergente, contribuyendo así a aumentar la confianza en sí mismos y a la toma de decisiones, entre otros (Valverde, 2014).

En tercer lugar, el profesorado necesita recibir formación en relación a las fases de elaboración de textos (contextualización, planificación o revisión, entre otros); tipos de textos que hay (en función del género o registro, entre otros); estrategias flexibles para revisar y corregir los textos elaborados en el aula, así como recibir información sobre talleres literarios para fomentar la escritura (Delmiro, 2002).

De esta manera, teniendo en cuenta que el lenguaje es la forma básica de comunicación, es relevante que las docentes y los docentes pongan un mayor énfasis en



los procesos de escritura, dado que mejoran la calidad de la educación y favorecen el desarrollo como personas (Valverde, 2014).

Participación de las familias. Por último, son bien conocidos los beneficios que posee la participación de las familias sobre el aprendizaje y educación del alumnado (Zurcher, 2016). Entre ellos destacan el desarrollo y potenciación de las habilidades de escritura de las estudiantes y los estudiantes, entre otros aspectos, por la motivación que supone para ellas y ellos ver a sus familiares implicarse en dichas tareas (Zurcher, 2016).

Asimismo, la participación familiar repercute positivamente en el ámbito familiar, de manera que una vez que toman conciencia de la relevancia que el desarrollo de estas habilidades tiene en sus hijas e hijos, fomentan más esta práctica en el hogar (Zurcher, 2016). Esto último repercute positivamente a su vez en sus habilidades de escritura, dado que su desarrollo está ligado a las oportunidades que las alumnas y los alumnos tengan para llevarlo a cabo, es decir, a la práctica (Zurcher, 2016).

Entre las posibilidades de participación familiar se encuentran entre otros, el trabajo desde casa en estrecha relación con el centro educativo o, los talleres que puedan organizar (Zurcher, 2016). Estos últimos pueden realizarse en colaboración con el profesorado y posibilita que, al haber un mayor número de profesionales en el aula, se pueda llevar a cabo una atención más individualizada al alumnado, repercutiendo a su vez en un incremento del feedback que reciben (Zurcher, 2016).

Escritura creativa

Creatividad.

En la definición estándar de creatividad juegan un papel relevante dos criterios, la originalidad y la efectividad (Runco y Jaeger, 2012). En esta definición, la originalidad es entendida como algo novedoso e inusual y es crucial para la creatividad (Runco y Jaeger, 2012). No obstante pese a su gran relevancia en la concepción de creatividad no es suficiente, dado que también tiene que estar presente la efectividad (Runco y Jaeger, 2012). Esta última es entendida como algo que debe ser apropiado, útil y con valor (Runco y Jaeger, 2012).

No obstante, continúa habiendo debate entre los autores en torno a su correcta definición, y Runco y Jaeger (2012) son conscientes de que es necesario continuar investigando dado que cabe la posibilidad de que puedan agregarse, o en caso contrario eliminarse, criterios. En esta misma línea se encuentra Weisberg (2015) postulando que la creatividad no puede ser entendida únicamente tomando en cuenta la novedad y



utilidad, tal y como establece la definición estándar, sino que además es necesario añadir un nuevo criterio, que sorprenda. Sin embargo, este mismo autor no está a favor de entender la creatividad como algo valioso, dado que esto es subjetivo y cambia con el tiempo (Weisberg, 2015). Asimismo, Weisberg (2015) establece la necesidad de incorporar a la definición la intencionalidad, dado que sin esta acotación cualquier creación novedosa puede ser creativa.

Una de las definiciones que engloba una gran parte de lo hasta aquí postulado es la de Stein (citado en Runco y Jaeger, 2012), quien concibe que "el trabajo creativo es un trabajo novedoso entendido como útil y satisfactorio para un grupo de personas en un momento puntual" (p. 94).

La creatividad es fundamental, ya que permite por un lado desarrollar el autocontrol y trabajar la construcción de diferentes realidades por medio de la imaginación, y por otro, generar nuevas ideas, asociarlas y redactarlas, para posteriormente revisarlas (Alonso, 2001). Todo ello logra repercutir positivamente sobre la motivación del alumnado (Alonso, 2001). Tan, Puah y San Teoh (2018) establecen que para poder ser creativo se requiere de 4 habilidades de pensamiento creativo, siendo estas la curiosidad, la toma de riesgos, la complejidad y la imaginación.

La escritura creativa.

La principal distinción de la escritura creativa consiste en que otorga un papel predominante a la creatividad, calidad estética y originalidad sobre el carácter informativo característico de la escritura no literaria (García Carcedo, 2011). Toda la creatividad trabajada por medio de la escritura requiere el uso de habilidades de pensamiento creativo y de un uso total del lenguaje para crear nuevos significados (Kirkgöz, 2014).

Definiciones. Entre las definiciones existentes de escritura creativa se encuentran algunas como las siguientes. Duman y Göcen (2015) la conciben como la integración de las observaciones que se han realizado del entorno y su posterior expresión de manera única y personal. Por otro lado, García Carcedo (2011) postula que es aquella que va más allá de la escritura periodística, académica y técnica.

Objetivos. Los objetivos que plantea la escritura creativa son buscar la originalidad, fomentar la fluidez y motivación hacia la escritura más allá de los estándares establecidos, al tiempo que contribuye a desarrollar habilidades de escritura creativa (Duman y Göcen, 2015), imaginación y enriquece la personalidad (García Carcedo, 2011). Por medio de esta actividad se favorece la expresión de pensamientos creativos a



través de historias o cuentos y poemas (Duman y Göcen, 2015), es decir, textos literarios (Alonso, 2001). Por ello Kirkgöz (2014) concibe la escritura creativa como una actividad motivante y personal que fomenta la imaginación de experiencias, emociones, personajes y eventos.

Recursos para trabajar la escritura creativa. Cuando la escritura creativa se trabaja por medio de la poesía, permite desarrollar la creatividad (Antelo, 2017; Kirkgöz, 2014), la imaginación, el pensamiento abstracto y la autoestima, así como favorecer la expresión de sentimientos y emociones y trabajar la comprensión lectora (Antelo, 2017). Si además de la producción escrita se realizan también imágenes y dibujos que acompañen al texto, se fomentan también las habilidades plásticas, y sociales si se llevan a cabo en grupo (Antelo, 2017). Todo ello permite trabajar la producción del lenguaje mediante una aproximación lúdica, de manera que la poesía se constata como una potencial herramienta de aprendizaje (Antelo, 2017).

Trabajar la escritura creativa por medio de las historias o los cuentos permite envolver al alumnado en un proceso creativo (Alonso, 2001; Del-Moral, Villalustre y Neira, 2016) elaborado, consciente y público (Alonso, 2001). Desde la infancia las estudiantes y los estudiantes se relacionan con los cuentos (Huffaker, 2005). No obstante, la redacción de los mismos permite potenciar la creatividad (Del-Moral et al., 2016; Duman y Göcen, 2015; Huffaker, 2005) y el pensamiento creativo (Del-Moral et al., 2016), la motivación (Duman y Göcen, 2015), la imaginación (Alonso, 2001; Del-Moral et al., 2016; Huffaker, 2005) y las competencias lingüísticas escritas (Del-Moral et al., 2016; Duman y Göcen, 2015) y orales (Alonso, 2001; Del-Moral et al., 2016). Asimismo, permite la expresión (Del-Moral et al., 2016) de sentimientos y experiencias permitiendo una mejor comprensión del entorno (Huffaker, 2005). La redacción de textos literarios permite abordar temas variados, usando para ello diferentes argumentos, o contrastar textos y mejorar las capacidades y materias, contribuyendo así a potenciar el crecimiento psicológico y la maduración intelectual (Alonso, 2001).

Necesidad de modificar el trabajo en el aula. Es llamativo que pese a todas las ventajas que aporta la escritura creativa, muchos docentes de la materia de Lengua y Literatura se centran fundamentalmente en el análisis sintáctico o morfológico relegando a un segundo plano la escritura creativa, y con ella, el desarrollo del pensamiento y el desarrollo personal (Corrales, 2001).

Debido a todas las ventajas que aporta la escritura creativa, no es de extrañar que Alonso (2001) y Zubiri (2014) postulen la necesidad de ya no solo replantear la enseñanza



y aprendizaje de la Lengua y Literatura en ESO (Alonso, 2001), transformando así la dinámica de las clases (Zubiri, 2014), sino también la necesidad de transformar la realidad actual de los centros (Alonso, 2001). De esta manera, abogan por la necesidad de pasar del fomento de la recepción de contenido, con el consiguiente abandono de la producción de textos literarios (Alonso, 2001) y la percepción del alumnado como mero receptor, para en su lugar empoderarles, dado que son agentes creativos y activos (Zubiri, 2014).

Este cambio de visión permite trabajar 3 dimensiones. En primer lugar la personal, mejorando así la confianza del alumnado en sí mismo (Zubiri, 2014). En segundo lugar la relacional, al posibilitar trabajar la modificación de la realidad (Zubiri, 2014). En tercer lugar la colectiva, donde el planteamiento de actividades en grupo incrementa la efectividad de las tareas encomendadas (Zubiri, 2014).

Asimismo, establece la necesidad de formar en educación literaria como medio para potenciar la competencia literaria y la competencia comunicativa, ya que requiere de la ficción para contrastar la realidad (Alonso, 2001). La competencia literaria se entiende como "la capacidad para escribir o leer textos de signo estético-literario" (Alonso, 2001, p. 3) y por ende, como medio para potenciar la competencia lectora y expresiva (Alonso, 2001), la gramática, el vocabulario y el discurso al expresar ideas personales (Kirkgöz, 2014). Todo ello se potenciaría gracias a la involucración en niveles más profundos de procesamiento (Kirkgöz, 2014).

Talleres de escritura. Por todo ello, es necesario crear espacios en los centros educativos que permitan desarrollar la imaginación y creatividad, dado que es una parte esencial de nuestra personalidad y debe trabajarse al no ser innata (Alonso, 2001). A través de estos espacios, que deben constituir un entorno relajado y tranquilo (Tan et al., 2018), el profesorado debe también potenciar por un lado, la motivación del alumnado (Alberth, 2018; Alonso, 2001; Corrales, 2001), que debe usarse como estrategia para la enseñanza de la escritura (Alonso, 2001) y por otro, la confianza personal, ya que cuando esta mejora, a su vez mejora también el aprendizaje (Alberth, 2018). Asimismo, deben potenciar las ganas del alumnado por observar el mundo o de pensar, entre otros (Corrales, 2001), al tiempo que se trabaja el interés por el aprendizaje de la escritura (Alonso, 2001).

Autores como Alonso (2001) y Antelo (2017) establecen que estos espacios para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura creativa pueden generarse por medio de los talleres de escritura. En ellos, se trabajan las siguientes habilidades. En primer lugar, habilidades de percepción y pensamiento como imaginar, desarrollo de



valores y actitudes (Alonso, 2001). En segundo lugar, habilidades de intención comunicativa, entre las que destaca la generación y organización de aquello que se quiere comunicar (Alonso, 2001). En tercer lugar, habilidades de escritura, como traducción de las ideas generadas en palabras, la posterior revisión y reescritura de lo redactado (Alonso, 2001). En cuarto lugar, habilidades de lectura, ya que una vez que el documento está acabado, este se lee ante el público y en grupo se corrige y se valora (Alonso, 2001).

No obstante, Alonso (2001) matiza que previamente al inicio de estos procesos es necesario trabajar con el alumnado cuestiones tales como cómo se escribe, para qué, desde dónde o a quién, entre otros, así como la redacción de diálogos, descripciones y narraciones y, la relación entre autor-receptor y obra-lector.

A continuación, se exponen unos estudios de implementación de talleres de escritura.

Zubiri (2014) puso en marcha un taller literario en la Universidad del País Vasco con el alumnado de magisterio de EI de 3º de carrera. En este estudio, eliminaron parte del currículo (historia de la literatura) y en su lugar instauraron tareas de escritura creativa, dado que concebían que la mejor manera para acercarse a la literatura es por medio de la creatividad, es decir, partían de la creación para favorecer el aprendizaje. Se pedía al alumnado que redactara breves narraciones, previo a lo cual se realizaba una pequeña explicación sobre la manera más idónea de acercarse al tema, historia, trama, personajes e inicio y final del relato. Tras la redacción, se comentaba en alto entre estudiantes. Con ello no solo se amenizó la materia, sino que se logró un alto grado de implicación por parte del alumnado y se fomentó la creatividad gracias al debate en grupo y las ideas en él surgidas.

Antelo (2017) ha desarrollado un taller de escritura creativa voluntario dirigido por la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) del CEIP Antonio García Quintana como actividad extraescolar. En este, por medio de juegos de expresión libres se trabajaba el interés del alumnado por la creación literaria y al mismo tiempo el fomento de la lectura. Entre las actividades desarrolladas se encuentran entre otras la modificación de los finales de cuentos o las asambleas entre el alumnado tras la escritura de sus relatos. Gracias a ello, se logró fomentar su interés hacia la creación literaria y trabajar las habilidades sociales gracias a las asambleas que se realizaban en las sesiones.



Nuevas tecnologías

Uso en el aula.

El uso de la tecnología forma parte de nuestro día a día, de manera que es necesario que las personas aprendan a manejarla y desde las escuelas debe usarse para generar nuevos conocimientos (Pérez et al., 2016). De esta manera, las docentes y los docentes deben incorporar las TIC al aula para por un lado, potenciar la creación y construcción de conocimiento, y por otro permitir, ampliar y acelerar el aprendizaje del alumnado (Pérez et al., 2016).

Introducir las TIC en el aula conlleva una modificación tanto de los métodos docentes de las diferentes enseñanzas (Sánchez et al., 2018) como del rol del profesorado, dado que pasan de proveer todo el conocimiento al alumnado a que este lo tenga a su disposición (Pérez et al., 2016). De esta manera, su rol pasa de facilitar el conocimiento a ayudar al alumnado a poder gestionar y manejar toda la información que tienen disponible a su alcance (Pérez et al., 2016). Sin embargo, Pérez et al. (2016) postulan que el profesorado continúa usando las TIC como medio de comunicación de contenidos conceptuales más que como herramientas para favorecer la creatividad y generar conocimientos. Asimismo, el conocimiento hacia la tecnología o actitud que presenta el profesorado hacia ella condiciona ya no solo el uso que se realiza en el aula, sino también las actitudes del alumnado hacia las mismas (Cutumisu et al., 2017).

No obstante, la incorporación de las TIC repercute muy positivamente en el alumnado sobre la confianza en sus capacidades (Alberth, 2018; Sylvester y Greenidge, 2009) mejorando así el aprendizaje (Alberth, 2018). Asimismo, contribuye a fomentar la interacción, la participación (Sánchez et al., 2018) y la motivación del alumnado (Alberth, 2018; Sánchez et al., 2018) gracias a la predisposición tan positiva que tiene hacia su uso (Alberth, 2018; Cutumisu et al., 2017) dado que son nativos digitales (Alberth, 2018).

TIC y escritura.

La era digital que acontece ha derivado en un acceso a la lectura y escritura diferente a como era antes (Núñez y Santamarina, 2014). Esto conlleva la necesidad de que el alumnado adquiera una serie de habilidades, conocimientos y estrategias que les permita comprender y poder comunicarse usando las TIC (Zheng, Yim y Warschauer, 2018). Por ello, no es suficiente que el alumnado aprenda habilidades lectoescritoras



tradicionales con las que poder desenvolverse en documentos escritos, sino que también requieren aprender a manejarse en un entorno digital (Sylvester y Greenidge, 2009).

Por ello, el alumnado debe formarse en diferentes tipos de alfabetizaciones, entre ellas destacan las siguientes: en primer lugar, la tecnológica, es decir, desarrollar la habilidad de manejo de ordenador (Sylvester y Greenidge, 2009). En segundo lugar la visual, para poder decodificar y comprender signos (Sylvester y Greenidge, 2009). En tercer lugar la mediática, con la finalidad de acceder, evaluar y crear mensajes tanto orales como escritos, así como favorecer su integración con música o imágenes (Sylvester y Greenidge, 2009). En cuarto lugar la informacional, que permite evaluar, sintetizar y analizar información a través de las TIC (Sylvester y Greenidge, 2009).

La gran cantidad de recursos disponibles en la era digital permiten introducir nuevas estrategias para la enseñanza de las habilidades de escritura en el aula (Cutumisu et al., 2017; Sánchez et al., 2018; Zheng et al., 2018). Entre estos recursos destacan los videos, las animaciones o los gráficos (Sánchez et al., 2018), así como las redes sociales, los blogs, las wikis o las aplicaciones (Cutumisu et al., 2017). Estos recursos unidos a la cercanía e interés del alumnado hacia las nuevas tecnologías, deben utilizarse en las aulas para mejorar las habilidades de escritura tanto en el alumnado con buen rendimiento como con bajo rendimiento en escritura (Cutumisu et al., 2017). Gracias a ello, se lograría incrementar la motivación, la concentración y la interacción entre estudiantes (Sánchez et al., 2018). Al mismo tiempo, se estaría contribuyendo a mejorar la calidad educativa al plantear nuevas formas de aprender y enseñar mediante la construcción de nuevo conocimiento (Sánchez et al., 2018) e incrementando la eficacia de las actividades desarrolladas en el aula (Duman y Göcen, 2015).

Escritura creativa digital

Como se ha avanzado en el apartado previo, dado que nos encontramos en la era digital, el profesorado debe adaptar sus métodos de enseñanza a los nuevos tiempos (Sweeny, 2010). De esta manera, tal y como se adelantaba, para el aprendizaje del lenguaje se propone el uso de blogs, wikis y redes sociales (Alberth, 2018) o el desarrollo de historias digitales (Sylvester y Greenidge, 2009), también denominadas relatos digitales (Del-Moral et al., 2016).

En secciones previas se han comentado las ventajas que adquiere la redacción de cuentos o historias. En esta sección cabe añadir que dicha redacción puede llevarse a cabo usando recursos ofrecidos por las TIC.



Las "digital storytelling" o historias o relatos digitales son todas aquellas narraciones que se apoyan del uso de imágenes y sonido por medio de las TIC (Sylvester y Greenidge, 2009). Es decir, el relato de historias a una audiencia usando para ello recursos multimedia (Duman y Göcen, 2015). Su uso es amplio, pudiendo aplicarse a lo largo de las diferentes etapas educativas hasta la universidad (Duman y Göcen, 2015).

Poseen una connotación sociocultural dado que contribuyen a la creación, transmisión y comunicación de información en formatos diferentes y contextos sociales concretos por medio de recursos tecnológicos (Del-Moral et al., 2016). Gracias a ellos, se favorece la práctica de habilidades tecnológicas (Del-Moral et al., 2016), habilidades de lectoescritura tanto tradicionales como nuevas, la motivación (Sylvester y Greenidge, 2009) hacia el aprendizaje (Duman y Göcen, 2015) y la implicación del alumnado en su creación (Del-Moral et al., 2016; Sweeny, 2010; Sylvester y Greenidge, 2009) y aprendizaje (Del-Moral et al., 2016). Asimismo, mejora el pensamiento crítico, las habilidades de resolución de problemas y el uso de estrategias de aprendizaje (Duman y Göcen, 2015), así como la significación que estos dan al proceso de escritura (Sweeny, 2010), la colaboración y su nivel de competencia (Sylvester y Greenidge, 2009). La función social de la escritura que postulan autores como Delmiro (2002) y Fernández Pérez y Lebrero Baena (2015), se evidencia al incrementar la motivación del alumnado cuando las historias digitales que crean se muestran ante una audiencia, lo que a su vez repercute en un mayor uso de estrategias de revisión (Sylvester y Greenidge, 2009).

Recursos.

Para la redacción de estos relatos digitales se pueden usar blogs, permitiendo así potenciar la escritura individual y colectiva, repercutiendo en este último caso sobre la cohesión social (Huffaker, 2005). Asimismo, este tipo de tareas por medio de las TIC permite dar al alumnado un feedback inmediato (Cutumisu et al., 2017; Huffaker, 2005) que posibilita usarlo en los procesos de revisión (Cutumisu et al., 2017). Asimismo, Sweeny (2010) considera que la creación colectiva de blogs permite que ese feedback también sea constructivo y proceda ya no solo del profesorado, sino también de los iguales, contribuyendo así a mejorar la motivación del alumnado.

Por otro lado, también se puede hacer un uso de las wikis que permiten la creación o edición de páginas web y favorecen la escritura colaborativa por medio, en muchas ocasiones, de historias o relatos digitales (Mak y Coniam, 2008). Permiten que sobre cada integrante recaiga una función, fomentando así la motivación del alumnado (Sweeny,



2010). Gracias a este recurso digital, se posibilita que tomen conciencia de los errores que cometen, ya que pese a las modificaciones llevadas a cabo en el texto se guarda el original (Mak y Coniam, 2008), de manera que se puede obtener información de la evolución del alumnado (Mak y Coniam, 2008; Sweeny, 2010).

Asimismo, también pueden incorporar el uso de redes sociales, las cuales repercuten positivamente sobre la confianza en sus capacidades de escritura (Alberth, 2018). Autores como Sweeny (2010) propone el uso de Twitter, dado que la restricción de caracteres contribuye al aprendizaje de sintetizar la información, mientras que otros como Alberth (2018) apuestan por Facebook para la creación de hábitos de escritura. Al igual que ocurre con el uso de las wikis, se posibilita un incremento de la colaboración, posibilitando que cada miembro del grupo se responsabilice de una función (Zheng et al., 2018). Asimismo, facilita la recepción de feedback y fomenta la revisión (Zheng et al., 2018).

A continuación, se proponen una serie de estudios sobre escritura creativa digital.

Duman y Göcen (2015) llevaron a cabo un estudio con jóvenes universitarios de magisterio usando para ello una metodología pretest-postest. La duración del mismo fue de 4 horas semanales durante 7 semanas, durante las cuales al grupo experimental se les formó en relatos digitales y tuvieron que elaborar el suyo propio por grupos. Los resultados obtenidos fueron positivos y a favor de la escritura creativa digital, la cual favoreció una mayor cantidad de ideas creativas en los textos en un contexto que favorecía y proporcionaba el desarrollo de ideas creativas, así como la fluidez y organización. Asimismo, dado que desarrollaban las historias por grupos, se contribuyó a un incremento en la riqueza del vocabulario, de la revisión y de la corrección.

Por otro lado, Mak y Coniam (2008) realizaron un estudio con alumnado de secundaria durante 6 semanas en las cuales les formaron acerca de las wikis y su funcionamiento. Pese a que la escritura es un proceso, estos autores postulan la idea de que el alumnado concibe la escritura como la simple redacción y que una vez que terminan, finaliza el proceso, que en numerosas ocasiones es individual. De esta manera, iniciaron un estudio de creación de relatos colaborativos que permitió comprobar no solo que el alumnado hace uso de la revisión y reescritura, completando las ideas de sus compañeras y compañeros, sino también de la reorganización de ideas, feedback entre iguales y que gracias a esa colaboración, se generaba un mayor número de ideas. Asimismo, se obtuvo también un incremento de la confianza personal a medida que avanzaba el proceso de escritura y un desarrollo de las habilidades creativas.



Alberth (2018) realizó un estudio, de metodología pretest-postest, con estudiantes universitarios. La duración del mismo fue de 4 semanas e incorporó a la dinámica de la clase el uso de la red social Facebook para favorecer y fomentar los hábitos de escritura creativa. Gracias a ello, se obtuvo un incremento de la calidad del documento ligado a una mayor implicación en la tarea, así como una mejora de la motivación intrínseca frente a la escritura y de la confianza personal ligado al incremento de las primeras. Asimismo, se generaban más ideas gracias a la lluvia de ideas y hacían uso de estrategias tales como la revisión y la reescritura.

Por todo ello, a lo largo de estas páginas se ha podido comprobar la necesidad de desarrollar habilidades de escritura para una correcta integración y participación en la sociedad y la importante labor que juega la escuela en su desarrollo. De esta manera, surge la imperante necesidad de mejorar los métodos docentes en torno a su desarrollo y, la relevancia de incluir en su enseñanza herramientas tecnológicas dado la era digital que acontece.

Objetivos

En el presente documento se plantea un objetivo general, mejorar las habilidades de escritura del alumnado de ESO por medio de la implementación de actividades y estrategias de escritura creativa, que serán aplicadas de forma transversal a través del uso de las TIC en distintas materias del currículo. Los objetivos específicos para cada agente educativo son los siguientes:

→ En relación al alumnado:

- Desarrollar las habilidades de escritura a través de distintas actividades interdisciplinares.
- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través del uso de las TIC.

→ En relación al profesorado:

- Formar al profesorado en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.
- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.



→ En relación a las familias:

- Formar a las familias en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Estrategias y actividades

A continuación se presentan las actividades elaboradas con el fin de ser implementadas a lo largo de 15 meses para la consecución de los objetivos previamente establecidos. El color de cada tabla va en función del momento en la cual se lleva a cabo, siendo gris la planteada para el presente curso (2018/2019), y las restantes en el siguiente (2019/2020): naranja en el primer trimestre, verde en el segundo trimestre, azul en el tercer trimestre y amarillo a lo largo de todo el curso escolar.

Actividad 1: "La torre de las palabras que sueñan"

Objetivos de la actividad:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Equipo directivo, alumnado de ESO y familias.

Distribución temporal: Desde la tercera semana de marzo hasta la tercera semana de junio.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad* y pintura para pared. <u>Recursos espaciales</u>: aula de tecnología del centro y patio de recreo.

Descripción: Esta actividad se plantea como un proyecto propuesto por el propio centro para la etapa de ESO. La idea surge desde el equipo directivo como propuesta para fomentar en el alumnado el interés por la escritura gracias a estrategias propias de la escritura creativa, más concretamente de la creación de poemas. Consta de varias partes:

Parte 1: Fase inicial

Consiste en la elaboración de un video explicativo para informar a la comunidad educativa de su inicio y de los procedimientos a seguir, así como de la generación, maquetación y digitalización de 30 tarjetas virtuales. Cada una de ellas posee 3 palabras con las que el alumnado elaborará un poema. Posteriormente, se genera en la página web del centro una sección para la propuesta donde se encuentra el video introductorio y las 30 tarjetas a elegir por el alumnado. Asimismo, se elaboran carteles para anunciar y publicitar el comienzo del proyecto. Esta fase tendrá una duración de 3 semanas.

Paso 2: Creación de poemas

Cualquier estudiante que quiera participar, debe acceder a la página web del centro, entrar en dicha sección y deslizar el ratón del ordenador por las tarjetas hasta dar con las palabras que más le gustan. Con ellas elabora su poema (pudiendo ser tanto en español como en inglés) y,



una vez finalizado, se entrega a través de la misma página. Tendrá una duración de 3 semanas; la temporalización de esta no se verá afectada por las vacaciones de Semana Santa.

Paso 3: Elaboración de imágenes

Una vez se reciben los poemas elaborados, el equipo directivo seleccionará un grupo de estudiantes de ESO para generar imágenes acordes al contenido de los poemas. La selección se realizará en base a dos criterios: que no hayan elaborado poemas y que dominen las aplicaciones de diseño en *Ipad*. Esta fase se desarrollará durante el mes de mayo.

Paso 4: Exposición

Las familias pintarán en la fachada del pabellón un árbol, con el objetivo de colocar en las ramas un código QR que al escanearlo lleve a los distintos poemas elaborados por el alumnado, generando así un bosque de poemas. Esta fase se desarrollará durante el mes de junio.

Evaluación: Cada estudiante que participe rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para recabar información sobre la satisfacción con la actividad, posibles aspectos a mejorar, aprendizajes que hayan adquirido y un apartado de respuesta libre sobre posibles actividades que se podrían llevar a cabo desde el centro. Asimismo, el equipo directivo valorará la participación e implicación del alumnado.

Actividad 2: Para saber más... ¡apúntate!

Objetivos:

- Formar al profesorado en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.
- Formar a las familias en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.

Destinatarios: Docentes y familias.

Responsables: Director del centro, docentes y familias.

Distribución temporal: Se desarrollará la segunda y cuarta semana de septiembre y la segunda semana de octubre en horario de tarde.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad* y proyector en el caso de que se necesite realizar alguna presentación. <u>Recursos espaciales</u>: aula de tecnología.

Descripción: Se formará al profesorado y a las familias en torno a la escritura creativa. Para ello, se aprovechará un recurso personal fundamental del centro, el propio director, quien ha realizado cursos desde el Centro Territorial de Información y Formación (CTIF) en este tema. Así, formará a estos agentes educativos en torno a estrategias propias de la escritura creativa y como poder implementarlas en las diferentes materias y como fomentarlas desde el entorno familiar.

Evaluación: El profesorado y las familias rellenarán un formulario *online* previo al comienzo del curso para adaptar al máximo los contenidos de este a sus intereses y necesidades. Asimismo, se destinará una parte de la sesión final para que rellenen individualmente una encuesta *online* en la que valorarán la utilidad de la información recibida, aspectos positivos y negativos del curso y en un espacio de respuesta libre, incluirán aspectos a mejorar en el siguiente. El equipo directivo analizará los datos obtenidos en la encuesta con el fin de mejorar futuros cursos que se realicen en el centro.



Actividad 3: Mujeres, ¿tuiteamos?

Objetivos:

- Desarrollar las habilidades de escritura a través de distintas actividades interdisciplinares.
- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través del uso de las TIC.
- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Profesorado y alumnado de ESO.

Distribución temporal: Desde la tercera semana de septiembre hasta la última semana lectiva de diciembre.

Recursos necesarios: Recursos materiales: *Ipad*. Recursos espaciales: sala de profesores y/o aula de tecnología.

Descripción: Se aprovechará un proyecto interdisciplinar implementando previamente en el centro, en el que el alumnado de ESO, por grupos de 3-4 estudiantes, debía elegir una mujer relevante en la historia e indagar sobre ella.

Así, se pretende que cada grupo cree un perfil de Twitter sobre la mujer escogida, pudiendo cambiar e indagar sobre otra que les genere más interés. En él deberán tuitear cada semana (en español o en inglés) entre 2 y 3 tuits en el que incluyan información sobre toda su vida, lugares en los que ha residido, acontecimientos relevantes o descubrimientos que realizara, entre otros. La redacción de los tuits debe ser acorde a la manera de expresarse en la época elegida. En los tuits pueden adjuntar también imágenes que ellos mismos elaboren de cada ciudad de procedencia o de los descubrimientos y aportaciones de la mujer elegida.

Desde el Twitter del centro se llevará un seguimiento de los tuits que se publiquen desde cada perfil, pudiendo retuitear aquellos que destaquen por su redacción y contenido. Así, las familias podrán ver los tuits publicados y marcar sus favoritos, contribuyendo a la posterior votación de los mejores perfiles. En el mes de diciembre el profesorado deliberará y escogerá el mejor perfil de cada curso, teniendo en cuenta también las votaciones de las familias, y comunicarán los grupos ganadores en la última semana lectiva de diciembre.

Evaluación: El profesorado de las diferentes materias evaluará conjuntamente y de manera mensual la evolución tanto del proyecto como de las habilidades de escritura del alumnado, reflejando todo ello en un diario que redactarán dos docentes (fiabilidad interjueces). Al final del trimestre, valorarán cada perfil de Twitter mediante un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) teniendo en cuenta aspectos como la planificación, la capacidad de síntesis en pocos caracteres, la claridad y el contenido del tuit, la ortografía, el lenguaje usado, las imágenes y la frecuencia de uso del perfil, entre otros. El alumnado rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) informando sobre la satisfacción con la actividad, aspectos a mejorar o aprendizajes adquiridos (en escritura u otros aspectos).



Actividad 4: 1, 2, 3...; cantamos!

Objetivos:

- Desarrollar las habilidades de escritura a través de distintas actividades interdisciplinares.
- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través del uso de las TIC.
- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Alumnado de ESO, profesorado y familias.

Distribución temporal: Se realizará en los meses de octubre, noviembre y diciembre.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: *Ipad*, móvil o cámara de video y proyector (si realizan un videoclip), instrumentos (si tocan la canción en directo) y altavoces. <u>Recursos espaciales</u>: aula de música y aula de tecnología.

Descripción: Esta actividad se plantea como proyecto de centro en el que el alumnado crea canciones con contenido curricular de las diferentes materias, contribuyendo así al acercamiento a dichos contenidos de forma más lúdica.

Paso 1: Selección y creación

El alumnado de los cursos de ESO, por grupos de 3-4 estudiantes, crea la letra y la música de la canción, teniendo en cuenta que esta última puede ser de creación propia o estar basada en una ya conocida. La letra puede centrarse en cualquier materia impartida, pudiendo vincular así diferentes contenidos. Pueden practicar durante los recreos con los instrumentos en la sala de música, reservando previamente. Para la elaboración del videoclip, pueden aprovechar los diferentes espacios que posee el centro o espacios exteriores. Esta fase se desarrollará durante el mes de octubre, noviembre y las dos primeras semanas de diciembre.

Paso 2: Festival

Tras la creación de las canciones, todo el alumnado que lo desee podrá mostrarlas ante la comunidad educativa, pudiendo tocarlas en directo o mediante la visualización del videoclip elaborado por el propio alumnado. Asimismo, un jurado formado por docentes y familias elegirá la mejor canción. Esta fase tendrá lugar el día previo a las vacaciones de Navidad (3° semana de diciembre).

Evaluación: El profesorado de las diferentes materias evaluará conjuntamente las canciones elaboradas por el alumnado usando para ello un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) teniendo en cuenta la música, el contenido y relevancia de la letra, la claridad, la expresión, la transmisión y la organización de las ideas, entre otros aspectos. Asimismo, en el festival, docentes y familias destinarán un espacio para deliberar y elegir la mejor canción en el que valorarán conjuntamente los aspectos comentados previamente. El alumnado también rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) donde se recabará información sobre la satisfacción con la actividad, grado de motivación, posibles aspectos a mejorar y aprendizajes que hayan adquirido, entre otros.



Actividad 5: Buscando a Disney 2.0

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través del uso de las TIC.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO y de EI.

Responsable: Tutora o tutor.

Distribución temporal: Durante el mes de octubre y noviembre en horario de tutoría. La primera semana de diciembre se realizará la evaluación en el aula.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: *Ipad*. R<u>ecursos espaciales:</u> aula de referencia, aula de tecnología para la exposición y sala de profesores.

Descripción: "Erase 2 veces" es una colección que enfoca los cuentos de Disney desde una perspectiva que empodera a la mujer. Así, se pretende que en horario de tutoría el alumnado dé una vuelta a los clásicos de Disney basándose en estas historias. En una primera sesión leerán conjuntamente varios de los cuentos de la colección, reflexionarán sobre ellos y establecerán grupos de trabajo de 3-4 estudiantes. Posteriormente, durante 3 semanas, cada grupo elegirá un clásico de Disney sobre el que elaborar su cuento en formato digital (con dibujos y música) y en un lenguaje sencillo, dado que posteriormente se trabajará con el alumnado de EI. Seguidamente, dedicarán 1 sesión a la puesta en común de los relatos digitales, realizando sugerencias con el fin de mejorar sus creaciones, tras lo cual trabajarán los relatos con el alumnado de EI en una última sesión en el aula de tecnología.

Evaluación: La tutora o el tutor evaluará semanalmente el progreso de cada grupo y de sus habilidades de escritura, registrando esta información en un diario. La tercera semana de noviembre, la tutora o el tutor y el alumnado realizarán un balance global del trabajo realizado gracias a la información recabada en el diario, prestando atención al modo en el que han planificado, transmitido, organizado y cuidado la redacción en sus creaciones y la claridad de las ideas, así como la adecuación del lenguaje al alumnado de EI, la ortografía, la revisión y posterior correcciones y aspectos del formato digital. Asimismo, una parte de la sesión se destinará a conocer la satisfacción del alumnado con la actividad y los aprendizajes adquiridos.

Actividad 6: Para saber más... ¡apúntate!

Objetivos:

- Formar al profesorado en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.
- Formar a las familias en el uso y aplicación de la escritura creativa a través de las TIC.

Destinatarios: Docentes y familias.

Responsables: Director del centro, docentes y familias.

Distribución temporal: Se realizará la tercera semana de enero y la primera semana de febrero en horario de tarde.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad* y proyector en el caso de que se necesite realizar alguna presentación. <u>Recursos espaciales</u>: aula de tecnología.



Descripción: El director formará a docentes y familias acerca de recursos *online* para la escritura creativa. Para ello, retomará brevemente las estrategias abordadas en el curso previo (*actividad 2*) y revisará recursos de las TIC para cada estrategia de escritura creativa trabajada.

Evaluación: Será igual que en la actividad 2.

Actividad 7: Mujeres y cómics

Objetivos:

- Desarrollar las habilidades de escritura a través de distintas actividades interdisciplinares.
- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través del uso de las TIC.
- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.

Destinatarios: Alumnado, familias y profesorado.

Responsables: Profesorado y alumnado de ESO.

Distribución temporal: Se desarrollará desde la tercera semana de enero hasta la última semana de febrero. La tercera semana de marzo se realizará la exposición.

Recursos necesarios: Recursos materiales: ordenador o *Ipad*. Recursos espaciales: sala de profesores y aula de tecnología.

Descripción: Aprovechando de nuevo el proyecto interdisciplinar sobre mujeres relevantes de la historia, se propone al alumnado crear cómics digitales, sintetizando en ellos la información trabajada en la actividad de Twitter (*actividad 3*). Una vez terminados los cómics, se hará una foto a la portada de cada uno insertando en ella un código QR; se expondrán en el aula de tecnología y los tres agentes educativos podrán escanear cada código y acceder al cómic.

Evaluación: Mensualmente el profesorado de las distintas materias evaluará conjuntamente la evolución del proyecto y de las habilidades de escritura del alumnado, reflejando todo ello en un diario, que redactarán dos docentes (fiabilidad interjueces). Asimismo, usarán un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para valorar en cada cómic aspectos de escritura como la claridad, la ortografía, el lenguaje usado, entre otros. El alumnado rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) informando entre otros, sobre la satisfacción con la actividad o aprendizajes que hayan adquirido (en escritura u otros aspectos).

Actividad 8: Del revés parte 1: Creación de historias

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO.

Responsables: Profesorado, familias y alumnado de ESO.



Distribución temporal: Se desarrollará desde enero hasta marzo.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad* y proyector. <u>Recursos espaciales</u>: aula de referencia, aula de tecnología y sala de profesores.

Descripción: A raíz de las novelas y clásicos de la literatura que lee cada curso, el alumnado por grupos de 3-4 estudiantes generará su propia historia, pudiendo ser esta una segunda parte del relato trabajado en clase o un enfoque diferente de este. Deben incluir un contexto claro y bien trabajado, profundizando así en contenidos propios de la Geografía e Historia. Para ello dispondrán de entre 1 mes o mes y medio, tras lo cual en cada clase los diferentes grupos leerán las obras creadas y se votará la mejor. Los grupos cuyas obras hayan sido votadas como las mejores, harán un video en realidad aumentada de un fragmento de su relato que expondrán ante un pequeño jurado de docentes y familias, quienes de ellos escogerán 1 para la segunda parte de la actividad (*ver actividad 15*).

Evaluación: Mensualmente, el profesorado de las materias correspondientes reflejará en un diario la evolución tanto del proyecto como de las habilidades de escritura del alumnado; dos docentes serán los encargados de reflejar la información en el diario, garantizando así la fiabilidad interjueces. Al finalizar el proyecto, alumnado, docentes y jurado usarán un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para elegir los mejores relatos, puntuando aspectos como la redacción y el contenido transmitido, la organización, la claridad o la coherencia de las ideas transmitidas, entre otros. El jurado podrá valorar también el formato de la presentación y el profesorado la planificación y la ortografía.

Actividad 9: Caligramas

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO.

Responsable: Profesorado.

Distribución temporal: Se desarrollará durante todo el segundo trimestre.

Recursos necesarios: Recursos materiales: *Ipad*. Recursos espaciales: aula de referencia y sala de profesores.

Descripción: El profesorado de las diferentes asignaturas propondrá al alumnado la elaboración de caligramas al terminar cada tema con la finalidad de sintetizar las ideas clave de aquellos contenidos trabajados. Así, en grupos de 3-4 estudiantes crearán su propio caligrama en el aula y por *Airdrop*, tras el tiempo de trabajo grupal, se compartirán y mostrarán los elaborados por cada grupo.

Evaluación: Mensualmente el profesorado de las distintas materias evaluará conjuntamente la evolución del proyecto y las mejoras acontecidas en las habilidades de escritura del alumnado mes tras mes reflejando todo ello en un diario; dos docentes serán los encargados de registrarlo en el diario para garantizar así la fiabilidad interjueces. Asimismo cada docente puntuará cada caligrama elaborado por sus estudiantes con un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre



1 (nada) y 5 (mucho) valorando aspectos como la planificación, la organización, la claridad y síntesis de las ideas transmitidas en el caligrama, así como la ortografía y aspectos del formato digital.

Actividad 10: Videopoemas

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO.

Responsable: Profesorado.

Distribución temporal: Se desarrollará durante los meses de abril, mayo y junio.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: <u>Ipad.</u> <u>Recursos espaciales</u>: aula de referencia y sala de profesores.

Descripción: El profesorado de las diferentes materias propondrá mensualmente la elaboración de un videopoema (en español o inglés), y el alumnado por grupos (3-4 estudiantes) seleccionará una materia y contenido para elaborar el poema. No obstante, no podrán repetir dos veces la misma materia. Cada videopoema se mostrará en la clase correspondiente a la materia seleccionada durante la segunda semana de cada mes. Excepcionalmente, en el mes de abril se mostrará en la tercera semana tras las vacaciones de Semana Santa.

Evaluación: El profesorado de manera mensual y conjuntamente reflejará en un diario (que redactarán dos docentes para garantizar la fiabilidad interjueces) la evolución en el proyecto y en las habilidades de escritura del alumnado. Asimismo, cada docente usará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para valorar cada videopoema puntuando el uso de figuras literarias, del lenguaje (dobles sentidos), la ortografía, y el diseño gráfico, entre otros. Al finalizar el proyecto el alumnado rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) informando entre otros, sobre la satisfacción con la actividad, aspectos a mejorar o aprendizajes que hayan adquirido (en escritura u otros aspectos).

Actividad 11: Monólogos

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Desarrollar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Alumnado de ESO, profesorado y familias.

Distribución temporal: Se desarrollará durante el mes de abril y la primera semana de mayo.

Recursos necesarios: Recursos materiales: *Ipad*, proyector y altavoces. Recursos espaciales:

aula de referencia y aula de tecnología.



Descripción: La actividad va destinada principalmente al alumnado de 1° y 4° de ESO con motivo de su primer y último año respectivamente en la etapa. No obstante pueden participar también el resto de cursos. Así, en grupos de 3-4 estudiantes, elaborarán monólogos de 5 minutos de duración sobre aspectos como su impresión en esta etapa (1°) o un recorrido por la misma comentando experiencias que se llevan junto a sus compañeras, compañeros y docentes, las clases, los exámenes (4°), el profesorado que les imparte clases, emociones y sentimientos surgidos durante este cambio a ESO (1°) o el tener que irse del centro (4°), entre otros. Asimismo, elaborarán un pequeño video con imágenes o música con el que acompañar su puesta en escena. Una vez creados los monólogos, se destinará una sesión para que cada grupo lo muestre ante la clase y con ayuda de la docente o el docente se votará los dos mejores. Los grupos ganadores de cada clase representarán su monólogo, la segunda semana de mayo (ya que la primera es fiesta), ante el resto de la comunidad educativa y un jurado formado por familias y docentes.

Evaluación: El profesorado y el alumnado usarán un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para valorar el contenido del monólogo, la claridad, la expresión, la transmisión y la organización de las ideas, entre otros aspectos. Asimismo, en la representación, docentes y familias destinarán un espacio para deliberar y elegir el mejor monólogo en el que valorarán conjuntamente los aspectos comentados previamente. El alumnado también rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) donde se recabará información sobre la satisfacción con la actividad, grado de motivación, posibles aspectos a mejorar y aprendizajes que hayan adquirido, entre otros.

Actividad 12: Blogueemos

Objetivos:

- Desarrollar las habilidades de escritura a través de distintas actividades interdisciplinares.
- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO.

Responsable: Profesorado.

Distribución temporal: Se desarrollará durante los meses de marzo, abril, mayo y las dos primeras semanas de junio.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad*. <u>Recursos espaciales</u>: aula de referencia y sala de profesores.

Descripción: El profesorado propondrá al alumnado de ESO la creación de un Blog interdisciplinar.

Actividad 13.1: Preparación

El docente que imparte la clase de Tecnología, dedicará 2 sesiones en marzo (tercera y cuarta semana) para formar al alumnado en el uso de Blogs (generación de entradas, inserción del contenido, entre otras).



Actividad 13.2: Creación de Blogs

Por grupos de 3-4 estudiantes, el alumnado generará 2 entradas mensuales en el Blog, cuyo contenido puede variar en función de los intereses de cada grupo. Para ello, indagarán acerca del tema escogido, pueden incorporar *mapas mentales* elaborados en el aula, con cierta modificación, dado que habrán profundizado más que el resto de estudiantes, así como de estrategias propias de la escritura creativa (pequeños cómics, caligramas, pequeños relatos...) con los que complementar la información y favorecer su comprensión.

Evaluación: El profesorado de las distintas materias de manera mensual y conjuntamente reflejará en un diario (que redactarán dos docentes para garantizar la fiabilidad interjueces) la evolución en el proyecto y en las habilidades de escritura del alumnado. Asimismo, para valorar cada blog usarán un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) puntuando los gráficos incorporados en las entradas del blog, la ortografía, la claridad, entre otros. Al finalizar el proyecto, el alumnado rellenará un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) informando entre otros, sobre la satisfacción con la actividad, aspectos a mejorar o aprendizajes que hayan adquirido (en escritura u otros aspectos).

Actividad 13: Del revés parte 2: Hora de actuar

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Profesorado, familias y alumnado de ESO ganador.

Distribución temporal: Se desarrollará desde la cuarta semana de marzo hasta la tercera semana de junio.

Recursos necesarios: Recursos materiales: proyector, *Ipad*, altavoces. Recursos espaciales: aula de tecnología.

Descripción: El grupo de estudiantes cuyo relato haya resultado ganador (*ver actividad 8*), colaborará con el profesorado y las familias para la creación de un guion basado en su obra. Posteriormente, una vez terminado, los actores y actrices, que serán los propios docentes y familias, podrán comenzar a preparar la función. El alumnado creará decorados en formato digital, los cuales se proyectarán sobre el escenario junto con la música. La función se representará a final de curso ante toda la comunidad educativa.

Evaluación: Toda la comunidad educativa mantendrá un pequeño debate tras su finalización y analizarán conjuntamente diferentes aspectos de la obra.

Actividad 14: Escritura multimedia

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.



- Incrementar el interés y la motivación del alumnado en el abordaje de las tareas escolares a través de las TIC.
- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsable: Profesorado.

Distribución temporal: Se realizará durante el curso escolar.

Recursos necesarios: Recursos materiales: *Ipad*. Recursos espaciales: aula de referencia.

Descripción: Esta actividad aprovecha un recurso del centro que pocos docentes conocen: la escritura multimedia (videos con imágenes y melodías). Así, en días especiales (día de la alimentación (16 de octubre), día de los derechos humanos (10 de diciembre), día internacional de la educación (24 de enero), día de la mujer (8 de marzo), día del agua (22 de marzo), día del deporte (6 de abril), día de la tierra (22 de abril) y día contra el acoso escolar (2 de mayo), entre otros) desde el centro se elaborarán videos multimedia relacionados con el día concreto que se aborda. Desde las diferentes materias, en el día concreto (desde Biología y Geología en el día de la tierra o del agua, desde Educación Física en el día del deporte y alimentación, desde tutoría en el día de la mujer o contra el acoso escolar, desde Valores Éticos en el día de los derechos humanos) se visualizará el video, tras lo cual el alumnado por grupos de 3-4 estudiantes realizarán creaciones usando diferentes estrategias de escritura creativa con mensajes relacionados con la fecha concreta y el contenido visualizado. Todas las creaciones se colocarán en espacios del centro (por ejemplo en los baños en el día del agua, o en el comedor en el día de la alimentación) en formato de código QR, contribuyendo a la sensibilización de toda la comunidad educativa. Excepcionalmente, el día del deporte y el día contra el acoso escolar se realizarán tras las vacaciones de Semana Santa y el puente de mayo respectivamente.

Evaluación: El profesorado de cada materia correspondiente evaluará las creaciones del alumnado con un cuestionario tipo Likert, puntuando entre 1 (nada) y 5 (mucho) aspectos como la planificación, la originalidad del mensaje transmitido y su sensibilización, la organización y la claridad de las ideas, la adecuación del lenguaje a la audiencia, el formato usado, la ortografía, la revisión y corrección, entre otros.

Actividad 15: Juntos compartimos y aprendemos

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsables: Alumnado de ESO, profesorado y familias.

Distribución temporal: Se desarrollará el primer fin de semana de cada mes. Excepcionalmente, en enero y abril se realizará el tercer fin de semana tras las vacaciones de Navidad y Semana Santa respectivamente, y en mayo el segundo fin de semana tras el puente.

Recursos necesarios: Recursos materiales: ordenador o *Ipad* y proyector. Recursos espaciales: aula de tecnología.

Descripción: Las familias organizarán un taller mensual que permita compartir y fomentar la imaginación y creatividad de todos los agentes educativos. Seleccionarán una serie de cortos



cada mes y tras su visualización por grupos podrán generar contenidos sobre los videos trabajados en el formato que más les guste (relatos, poemas o cómics, entre otros). Asimismo, le añadirán gráficos y sonidos y tras un período de preparación se procederá a la puesta en común de las distintas creaciones.

Evaluación: Un docente y un miembro de la familia, garantizando así la fiabilidad interjueces, mensualmente usarán un diario y una hoja de registro para recabar información tanto de la sesión y de la mejora en motivación e implicación como en las habilidades de escritura del alumnado (planificación, capacidad de síntesis, ortografía, claridad de ideas, revisión y corrección, entre otros). Asimismo, los tres agentes educativos trimestralmente rellenarán individualmente un cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) para valorar la calidad del taller y sus actividades, los aprendizajes logrados, entre otros y, en un apartado de respuesta abierta propondrán futuras actividades a desarrollar en el taller y desde el centro. Este se pondrá en común y las ideas debatidas y reflexionadas conjuntamente quedarán reflejadas en un diario que rellenarán un estudiante, un miembro del profesorado y de la familia conjuntamente.

Por otro lado, se usará una hoja de asistencia para registrar la participación familiar.

Actividad 16: Traspasando los muros

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.

- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Alumnado, profesorado y familias.

Responsable: Equipo directivo.

Distribución temporal: Se realizará cada semana durante el curso escolar.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad*, papel continuo. <u>Recursos</u> espaciales: pasillo del pabellón de ESO.

Descripción: Semanalmente se propondrá un tema (cambio climático, deportes, videojuegos, entre otros) y el equipo directivo creará una sección en la página web del colegio para que alumnado, docentes y familias que quieran participar envíen sus creaciones (un poema, un chiste inventado, un microcuento o caligramas, entre otros), sobre el tema propuesto. Así, cada lunes se da el tema para la siguiente semana, teniendo una semana para elaborar las creaciones, que se colocarán en las escaleras del pabellón de ESO en papel continuo, convirtiendo así el pasillo en un espacio educativo generado gracias a los diferentes agentes educativos.

Evaluación: Los tres agentes educativos al enviar su creación en la página web, rellenarán un pequeño cuestionario tipo Likert con puntuaciones entre 1 (nada) y 5 (mucho) indicando el interés por el tema propuesto, su motivación ante la tarea, y propondrán temas para futuras semanas. El equipo directivo irá comprobando la implicación y calidad de los escritos conforme avanza el curso.

Actividad 17: Escribe, reflexiona y siente

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.



- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Alumnado de ESO.

Responsables: Profesorado y alumnado de ESO.

Distribución temporal: Se realizará cada semana durante el curso escolar.

Recursos necesarios: Recursos materiales: *Ipad*. Recursos espaciales: aula de referencia.

Descripción: Se comenzará y finalizará cada semana dedicando en la primera hora del lunes y en la última del viernes, un tiempo para la escritura libre. Así, cada estudiante elaborará su propio diario digital con formato y contenido totalmente libre, pudiendo incluir reflexiones personales, redacción de microcuentos, poemas, entre otros.

Evaluación: Cada estudiante destinará semanalmente en su diario digital un espacio para reflexionar sobre sus dificultades y los progresos que percibe en sus habilidades de escritura, motivación e interés con la que se enfrenta a las actividades y proyectos planteados desde el centro, entre otros. Al mismo tiempo cada docente rellenará una hoja de registro en la que reflejará de manera general la evolución que percibe en su materia en las habilidades de escritura de su alumnado. Asimismo, mensualmente destinarán una parte de la tutoría para reflexionar con su tutora o tutor la información recopilada semanalmente por el alumnado, información que se reflejará en un diario en el que la tutora o tutor sintetizará las ideas más relevantes abordadas en la sesión.

Actividad 18: Espacio de reflexión

Objetivos:

- Implementar actividades interdisciplinares de escritura creativa en el currículo de ESO.

- Implementar actividades de escritura creativa en las diferentes materias de ESO.

Destinatarios: Profesorado.

Responsables: Profesorado.

Distribución temporal: Se desarrollará los viernes de la tercera semana de cada mes en horario de tarde.

Recursos necesarios: <u>Recursos materiales</u>: ordenador o *Ipad*. <u>Recursos espaciales</u>: aula de tecnología o sala de profesores de ESO.

Descripción: El profesorado dispondrá de un espacio común mensual en el que reflexionar sobre cómo se están enfocando los proyectos interdisciplinares propuestos desde el centro en cada trimestre, cómo el alumnado lo está recibiendo, si sus escritos están mejorando gracias a ellos, entre otros.

Evaluación: Gracias a la reunión mensual, el profesorado de las diferentes materias debatirá y reflexionará sobre sus impresiones en la evolución tanto de cada proyecto propuesto como de las habilidades de escritura del alumnado en las distintas asignaturas, y de cómo el alumnado está respondiendo ante las aplicaciones digitales propuestas para desarrollar los diferentes proyectos. Dos docentes (fiabilidad interjueces) se encargarán de registrar toda esa información en un diario donde reflejarán las principales dificultades del alumnado en materia de escritura en las distintas materias, actividades y proyectos, aspectos que van mejorando, entre otros, permitiendo así ir comprobando la evolución del alumnado mes tras mes. Asimismo, trimestralmente se reflexionará sobre la evolución global de los proyectos desarrollados,



aquellos aprendizajes y dificultades de escritura que deben continuar trabajándose y la motivación e implicación demostrada por el alumnado en los distintos proyectos y actividades.

Actividad 19: Revista digital

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado la afición por la escritura creativa.
- Favorecer la implicación de las familias en la etapa de ESO.

Destinatarios: Familias, alumnado y profesorado.

Responsables: Familias y alumnado de ESO.

Distribución temporal: Se desarrollará a lo largo del curso escolar.

Recursos necesarios: Recursos materiales: ordenador o *Ipad*, móvil o cámara de fotos. Recursos espaciales: aula de tecnología o aulas anexas del edificio de EP.

Descripción: La revista digital con número mensual pretende complementar el recurso del periódico digital que posee el centro e incluir noticias que engloben no solo aspectos curriculares, sino a nivel global de centro. Así, cualquier estudiante de ESO puede redactar su propia noticia (sobre excursiones organizadas desde el colegio o viajes personales, charlas recibidas, fiestas en la escuela, o aspectos de la jornada escolar, entre otros) que tras ser revisada por los editores de la revista (familias) se publicará en su número mensual. También, dispondrán de una sección en la que incluir poemas, cómics, relatos o chistes creados por el alumnado. Se creará una sección en la página web del colegio desde la que cualquier estudiante pueda enviar sus creaciones para la revista. Se reunirán la segunda semana del mes para perfilar la maquetación del número mensual; pudiendo ser los lunes tras la séptima hora. Excepcionalmente, en enero y abril se reunirán la tercera semana tras las vacaciones de Navidad y de Semana Santa.

Evaluación: Familias y alumnado dedicarán una parte en la sesión de revisión a la evaluación de las creaciones analizando, el contenido, la redacción y la claridad de la información, así como la motivación e implicación del alumnado. Todo ello quedará reflejado en un diario.

Temporalización

A continuación, se presenta la tabla de la temporalización; el proyecto está planteado para ser desarrollado a lo largo de 15 meses, reflejándose en la temporalización los cursos académicos 2018/2019 y 2019/2020. Por otro lado, la división de los meses se ha realizado en quincenas por cuestiones estéticas y de espacio. No obstante, la especificación concreta de cuando se llevará a cabo cada actividad se encuentra detallada en cada tabla correspondiente. Las columnas sombreadas indican las vacaciones de Navidad, Semana Santa y el puente de mayo; aquellas actividades cuya temporalización se vea afectada por las fiestas se indicarán en la tabla correspondiente.

Tabla 3

Cronograma de las actividades



		Curso académico 2018/2019				Curso académico 2019/2020												
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Actividades		1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	2 1 2	2 1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	2 1 2	2 1 2	1 2	1 2	1 2
Identifi	cación de la problemática	X																
Revisió	n de la literatura	XX	X															
Evaluad	ción inicial	X	X															
Comun	icación de los resultados a la dirección del centro		X															
Act.1: 1	La Torre de las Palabras que sueñan		X	XX	XX	XX	ζ											
4)	Act. 2: Para saber más ¡apúntate!								XX	X								
Primer trimestre	Act. 3: Mujeres, ¿tuiteamos?								X	XX	XXX	XX						
Prir	Act. 4: 1, 2, 3 ¡cantamos!									XX	XXX	X X						
	Act. 5: Buscando a Disney 2.0									XX	XXX	X						
O (1)	Act. 6: Para saber más ¡apúntate!												2	X X				
ınde	Act. 7: Mujeres y cómics												2	X X	Х	<u> </u>		
Segundo trimestre	Act. 8: Del revés parte 1												2	XX	ХХХ	<u> </u>		
S	Act. 9: Caligramas												2	XX	ХХХ			
ø	Act. 10: Videopoemas																XX	X
Tercer	Act. 11: Monólogos															XX	X	
Ter	Act. 12: Blogueemos															XXX		
th the	Act. 13: Del revés parte 2: Hora de actuar															XXX		
	Act. 14: Escritura multimedia									X	<u> </u>	X		X	ХУ	X	XX	-
del	Act. 15: Juntos compartimos y aprendemos									X	X	X		XX	X		X	X
A lo largo del curso escolar	Act. 16: Pasillo creativo										XXX				ХХХ			
o la so e	Act. 17: Escribe, reflexiona y siente								X		XXX				ХХХ			
A la	Act. 18: Espacio de reflexión									X		X	_		Х У			
,	Act. 19: Revista digital									X	X	X	2	X X	X	X	X	X
Evaluad	Evaluación final							-							-			X X
Puesta	en común																	X



Evaluación

Toda propuesta de innovación debe estar sustentada sobre un firme proceso de evaluación que parta de la identificación de una necesidad en el centro (evaluación inicial), que sea continúo (evaluación formativa) y que permita comprobar la consecución de los objetivos propuestos (evaluación sumativa). De esta manera, a continuación se procede a exponer las diferentes fases de evaluación propuestas para el presente proyecto.

Evaluación inicial

Retomando brevemente la evaluación inicial ya que se explicó previamente, cabe destacar que se revisaron y analizaron tanto la Memoria Anual como la PGA, con el fin de poder recabar información acerca de los resultados obtenidos en las pruebas externas, así como de las actividades realizadas en el centro, la manera de proceder en el mismo en torno a la escritura creativa y la implicación de la familia en todo ello. Asimismo, se elaboraron específicamente para el presente TFM y se aplicaron dos cuestionarios, para alumnado y profesorado respectivamente, con el fin de obtener información de ambos agentes acerca de la percepción y opinión en torno al abordaje de la escritura en general, y de la escritura creativa en particular, en el contexto educativo y en las aulas.

Evaluación formativa

Por otro lado, se realizará una evaluación formativa del proyecto, es decir, a lo largo de la implementación de las actividades previamente desarrolladas, con la finalidad de realizar un seguimiento e ir recabando datos, tal y como se ha mencionado en las actividades, tanto semanal, mensual como trimestralmente. Ello permitirá conocer si se van alcanzando, y en qué medida, los objetivos propuestos, así como reflexionar sobre el progreso logrado y realizar modificaciones en las actividades planteadas en función de los resultados obtenidos con el fin de alcanzar los objetivos planteados. De esta manera, gracias al uso de instrumentos tales como los cuestionarios tipo Likert, los diarios y las hojas de registro, se pretende recabar información periódica sobre la evolución del alumnado en las habilidades de escritura (planificación, revisión y corrección, ortografía, claridad y organización del contenido, lenguaje usado, entre otros) gracias a la puesta en marcha de los distintos proyectos y actividades propuestos desde el centro.



Evaluación sumativa

Por último, para la evaluación sumativa o final del proyecto que se realizará al finalizar el tercer trimestre del curso escolar 2019/2020, se recurrirá de nuevo al análisis de documentos de centro (PGA y Memoria Anual), permitiendo comprobar la presencia de este tipo de actividades y proyectos interdisciplinares en las materias, la implicación de las familias y comprobar los resultados de las pruebas externas. Con ellas se elaborará una gráfica comparativa donde se reflejarán los resultados de ambos cursos académicos permitiendo así ver de manera más visual la mejora lograda. En segundo lugar, docentes y alumnado rellenarán de nuevo los cuestionarios iniciales para comparar la percepción de mejora en su nivel de escritura y el desarrollo de actividades de escritura creativa.

En tercer lugar, para complementar la información recabada en el cuestionario, se desarrollarán tres grupos de discusión; en uno de ellos participarán las y los delegados y subdelegados de cada clase de ESO, permitiendo así obtener información más precisa en relación a la opinión global de las actividades implementadas, la motivación e implicación hacia las mismas y las mejoras obtenidas en habilidades de escritura. En otro participarán las tutoras y los tutores de cada clase, lo que permitirá obtener información relativa a la implementación de estrategias de escritura creativa en las aulas, que dificultades han percibido, entre otros. Un último grupo de discusión estará integrado por miembros del AMPA cuyas hijas e hijos estén en algún curso de ESO, permitiendo conocer, entre otros, las impresiones relativas a la mejora en las habilidades de escritura de sus hijas e hijos o si se ha incrementado su participación en dicha etapa, para lo cual gracias al registro de asistencia, se podrá realizar una gráfica comparativa. Todo ello permitiría ser más preciso a la hora de establecer mejoras en la propuesta en los cursos venideros.

Al igual que en la evaluación inicial es necesario comunicar los resultados obtenidos al equipo directivo del centro, para lo cual se convocará una reunión y posteriormente será este el encargado de comunicarlo al resto de la comunidad educativa.

Con la puesta en marcha de la presente propuesta se pretende lograr una mejora progresiva en las habilidades de escritura del alumnado de ESO. Por otro lado, se espera que la formación del profesorado contribuya a incrementar el sentimiento de competencia de este ante las estrategias de escritura creativa y su implementación en las diferentes materias. Ello repercutiría a su vez en la mejora de las habilidades de escritura del alumnado, su motivación e interés ante tareas escritas propuestas tanto en el aula como de deberes, el rendimiento en las diferentes materias y, dado que las tareas propuestas son



en grupo, la colaboración y el trabajo en equipo. Asimismo, esta formación también a las familias mejoraría su participación e implicación en la etapa de ESO, buscando su implicación en el centro más allá de la finalización de la presente propuesta. Por último, si se obtienen mejoras en dicha etapa, se podrían implementar dichas actividades adaptadas en el resto de etapas como estrategias de apoyo a la escritura.

Institucionalización

Con la finalidad de asegurar el mantenimiento de la propuesta en cursos venideros es necesario introducir las actividades propuestas en los diversos documentos de centro. En primer lugar, se recurrirá al Proyecto Educativo (PE) en el que quedará reflejado la participación e implicación familiar, especificando que esta puede ser tanto de formación docente a las y los nuevos integrantes en el centro, como en el desarrollo de talleres y actividades de escritura creativa. Asimismo, en los objetivos del PE, se reflejará en el aspecto curricular la intención de mejorar las habilidades de escritura del alumnado, recurriendo para ello a estrategias propias de la escritura creativa, de las TIC y de actividades y proyectos interdisciplinares. En los objetivos de recursos humanos se reflejará la necesidad de formación de docentes y familias, dado que al ser un centro con interinidad es necesario la formación en el comienzo de cada nuevo curso.

En segundo lugar, en la PGA y la Memoria Anual quedará reflejado la importancia de la implicación familiar y se incluirán la reunión mensual entre docentes y la actividad de fin de semana. Esta última, también se recogerá en el Plan lingüístico de centro ya que es una actividad complementaria que busca mejorar la competencia comunicativa en el alumnado, aspecto que se reflejará tanto en el currículo de materias lingüísticas (inglés, castellano y francés) como en las materias no lingüísticas.

En tercer lugar, en el Plan TIC se dejará constancia de la relevancia que tiene el recurso de las TIC en la mejora de las habilidades de escritura del alumnado y de su interés y motivación. Asimismo, se incluirá la necesidad de formación de docentes y familias en cuanto a recursos digitales que contribuyan a la mejora del nivel de escritura en el alumnado, así como el uso y fomento de recursos digitales como Blogs o Twitter en las diferentes materias para la consecución de dichos objetivos. Por otro lado, se hará de la web del centro un recurso para la participación de la totalidad de la comunidad educativa gracias al anuncio de las diferentes actividades propuestas desde el centro. En último lugar, en el Plan de fomento a la lectura se reflejarán las actividades de escritura propuestas en el centro, como del revés, a raíz de la lectura de obras literarias en el aula.



Referencias

- Alberth. (2018). Use of Facebook, students' intrinsic motivation to study writing, writing self-efficacy and writing performance. *Technology, Pedagogy and Education*, 28(1), 21-36. https://doi.org/10.1080/1475939X.2018.1552892
- Alonso, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28, 51-64.
- Antelo, G. C. (2017). Taller de escritura creativa: Participación educativa de las AMPA. Aula de Innovación Educativa, 261, 33-37.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424. Recuperado de https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf
- Corrales, J. L. (2001). Formación de profesorado en creación literaria: Una necesidad. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28, 67-78.
- Cutumisu, M., Labonté, C., Oslie, V., Gange, E., Brown, H. M. y Smith, V. (2017). Teachers' experience using technology to provide feedback that enhances students' persuasive writing skills. *LEARNing Landscapes*, 11(1), 87-102.
- De La Paz, S. y Graham, S. (2002). Explicitly teaching strategies, skills, and knowledge: Writing instruction in middle school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 687-698. https://doi.org/10.1037//0022-0663.94.4.687
- De Smedt, F. y Van Keer, H. (2014). A research synthesis on effective writing instruction in primary education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *112*, 693-701. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1219
- Delmiro, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas: En torno a los talleres literarios*. (Vol. 173). Barcelona: Graó. (7º edición).
- Del-Moral, M. E., Villalustre, L. y Neira, M. R. (2016). Relatos digitales: Activando las competencias comunicativa, narrativa y digital en la formación inicial del profesorado. *Ocnos*, *15*(1), 22-41. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.1.923
- Duman, B. y Göcen, G. (2015). The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills. *Anthropologist*, 20(1-2), 215-222.
- Fabregat, S. y Gómez, A. (2011). La mejora de la expresión escrita a través de la formación en centros: El proyecto lingüístico en secundaria. *Lenguaje y Textos*, 33, 21-28.



- Fernández Pérez, M. D. y Lebrero Baena, M. P. (Coords.) (2015). *Lectoescritura* fundamentos y estrategias didácticas. Madrid: Síntesis.
- Foro-Ciudad.com. (20 de febrero de 2019). *Demografía de Algete*. Recuperado de https://www.foro-ciudad.com/madrid/algete/habitantes.html#Piramide
- Gallego-García, M. D. M. (2016). Evolución de los métodos lecto-escritores (1970-2013) (Tesis doctoral). Universidad de Málaga.
- García Carcedo, P. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y Textos*, 33, 49-60.
- Huffaker, D. (2005). The educated blogger: Using weblogs to promote literacy in the classroom. *AACE Journal*, *13*(2), 91-98. https://doi.org/10.5210/fm.v9i6.1156
- Kırkgöz, Y. (2014). Exploring poems to promote language learners' creative writing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 158, 394-401. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.106
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado, 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927 a 28942. Recuperado de https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158 a 17207. Recuperado de https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf
- Mak, B. y Coniam, D. (2008). Using wikis to enhance and develop writing skills among secondary school students in Hong Kong. *System*, *36*(3), 437-455. https://doi.org/10.1016/j.system.2008.02.004
- Nobles, S. y Paganucci, L. (2015). Do digital writing tools deliver? Student perceptions of writing quality using digital tools and online writing environments. *Computers and Composition*, 38, 16-31. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2015.09.001
- Núñez, M. P. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: Conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. Lengua y Habla, 18, 72-92.
- Pérez, A., Saldombide, L. y Torena, L. (2016). ¿Qué tenés para contar? Narrativas digitales. XI Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, 237-242.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del



- Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 1 a 35. Recuperado de https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 1 de marzo de 2014, núm. 52, pp. 1 a 58. Recuperado de https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, 8 de diciembre de 2006, núm. 293, pp. 43053 a 43102. Recuperado de https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf
- Runco, M. A. y Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092
- Sánchez, R. N., Duarte, J. E. y Morales, F. H. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. *Saber, Ciencia y Libertad*, *13*(2), 237-249. https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n2.4638
- Sweeny, S. (2010). Writing for the instant messaging and text messaging generation: Using new literacies to support writing instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, *54*(2), 121-130. https://doi.org/10.1598/JAAL.54.2.4
- Sylvester, R. y Greenidge, W. L. (2009). Digital storytelling: Extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher*, *63*(4), 284-295. https://doi.org/10.1598/RT.63.4.3
- Tan, C. L., Puah, L. D. y San Teoh, H. (2018). Facilitating creative writing instruction using ipads in secondary schools: A school-based research. En *Teaching Chinese Language in Singapore* (pp. 135-158). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-8860-5_10
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, *I*(1), 71-104.
- Weisberg, R. W. (2015). On the usefulness of "value" in the definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 27(2), 111-124. https://doi.org/10.1080/10400419.2015.1030320



- Zheng, B., Yim, S. y Warschauer, M. (2018). Social media in the writing classroom and beyond. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-5. https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0555
- Zubiri, H. (2014). Escritura creativa para el empoderamiento en el aula. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66, 61-70.
- Zurcher, M. A. (2016). Partnering with parents in the writing classroom. *The Reading Teacher*, 69(4), 367-376. https://doi.org/10.1002/trtr.1421



Anexos

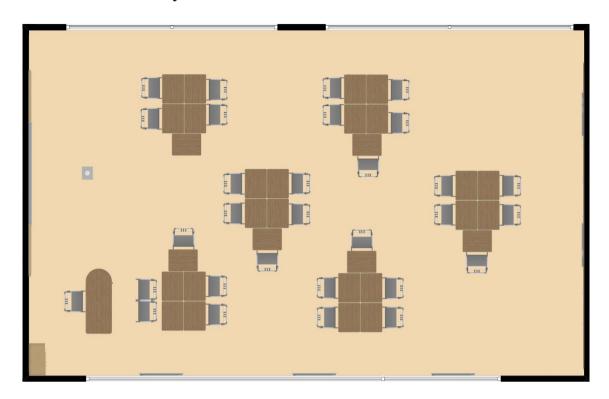
Anexo I: Aula de EI

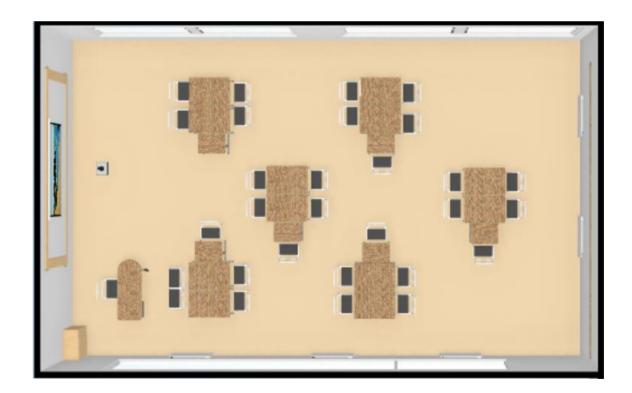






Anexo II: Aula de EP y ESO







Anexo III: Hoja de evaluación para el juicio de expertas sobre alumnado



Hoja de evaluación



Cuestionario sobre escritura creativa

¡Hola! Soy Laura Carpintero, alumna del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (MESOB) en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster (TFM) sobre escritura creativa y para ello he diseñado un cuestionario para el profesorado de mi centro de prácticas (CEIPS Santo Domingo). El objetivo del mismo es recabar información acerca de cómo percibe el alumnado que se trabaja la escritura creativa en las aulas y que tipo de actividades son las que más realizan.

Con el fin de que el cuestionario sea lo más ajustado posible y contenga ítems relevantes y pertinentes, agradecería si pudiera dedicar unos minutos de su tiempo a revisar el contenido del mismo. Puede reflejar sus opiniones en la tabla que se encuentra en la siguiente página.

¡Muchas gracias por su tiempo y su colaboración!

Datos del experto/a:

- 1. Nombre:
- 2. Departamento al que pertenece:
- 3. Docencia que imparte:

Hoja de valoración:

A continuación se presenta la tabla de valoración del cuestionario, en la cual se evaluará la claridad, la pertinencia y la relevancia de los ítems. Asimismo, dispone de un espacio para realizar observaciones y sugerencias en cada uno de ellos, así como un espacio final para valorar el cuestionario de forma global. Los aspectos evaluados son:

- Claridad. Se trata de valorar el nivel de claridad en la redacción de los ítems y las opciones de respuesta
- **Pertinencia.** Se trata de valorar en qué medida los ítems contribuyen a recabar información sobre el aspecto deseado
- **Relevancia.** Se trata de valorar en qué medida los ítems son relevantes para el tema tratado

De esta manera, valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera:

1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.



Valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera: 1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.

		Aspectos a evaluar			
		Claridad	Pertinencia	Relevancia	Comentarios y/o sugerencias
Nº	Dimensiones / ítems				
	Aspectos de escritura				
6	En general, ¿cómo consideras qué es tu nivel de escritura				
	en tareas escolares?				
7	En general, ¿cómo consideras qué es tu nivel de escritura				
	inglesa en tareas escolares?				
8	¿Cuál/es son tus principales dificultades en escritura?				
	Marca todas las que consideres				
9	¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades?				
	Marca todas las que consideres				
10	Enumera que tareas y actividades de escritura son las que				
	las y los docentes te mandan en el aula con más frecuencia				
	en las diferentes asignaturas				
	Redes sociales y nuevas tecnologías				
11	¿Qué redes sociales usas?				
12	¿Con qué frecuencia usas las redes sociales?				
13	Y si piensas en lo que escribes por las redes sociales, tu				
	nivel de escritura sería:				
14	¿Tienes dificultades para escribir y comunicarte en las				
	redes sociales?				
15	¿Cuáles son tus principales dificultades cuando escribes				
	en las redes sociales?				
	Experiencias educativas de escritura creativa				
16	¿Has realizado alguna tarea de escritura creativa? ¿En qué				
	etapa? Marca todas las que consideres				
17	En el caso de que hayas realizado tareas de escritura				
	creativa, ¿en qué asignatura/s las has llevado a cabo?				
	Marca todas las que consideres				
18	En el caso de que SI hayas realizado tareas de escrituras				
	creativa, ¿podrías especificar cuál/es has realizado?				
	Marca todas las que consideres				
19	En el caso de que en la pregunta previa hayas marcado				
	como opción "otros", por favor especifica cuál/es				



Valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera: 1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.

			Aspectos a evalua		
		Claridad	Pertinencia	Relevancia	Comentarios y/o sugerencias
20	En el caso de que SI hayas realizado tareas de escrituras				
	creativa, ¿podrías especificar en qué formato las has				
	realizado? Marca todas las que consideres				
21	En el caso de que en la pregunta previa hayas marcado				
	como opción "otros", por favor especifica cuál/es				
22	Si realizas tareas de escritura creativa en el aula, ¿con qué				
	frecuencia las realizas?				
23	Si realizas tareas de escritura creativa en el aula, ¿cómo				
	están planteadas? Marca todas las que considere				
	¿Qué opinas sobre la escritura creativa?				
24	¿Consideras este tipo de tareas son más motivantes e				
	interesantes que aquellas más tradicionales (dictados,				
	comentarios de texto, sintaxis, redacciones)?				
25	¿Podrías explicar brevemente el porqué de tu respuesta en				
	la pregunta previa?				
26	¿Consideras que se deberían realizar más tareas de				
	escritura creativa en las diferentes ETAPAS? Marca todas				
	las que consideres				
27	¿Podrías explicar brevemente el porqué de tu respuesta en				
	la pregunta previa?				
28	¿Consideras que se deberían realizar más tareas de				
	escritura creativa en las diferentes ASIGNATURAS?				
	Marca todas en las que considere que se debería o le				
	gustaría que se trabajara				
	Beneficios de la escritura creativa				
29	¿Qué beneficios crees que promueve la escritura creativa				



A nivel global, valore los siguientes aspectos de la siguiente manera:

1 = Muy poco adecuada; 2 = Poco adecuada; 3 = Adecuada; 4 = Muy adecuada.

- Claridad (la redacción de las instrucciones, los ítems y las opciones de respuesta permite su adecuada comprensión):_____
- **Organización** (los ítems están organizados siguiendo una estructura lógica y adecuada):____
- Pertinencia (la totalidad de los ítems contribuye a recabar información sobre el aspecto deseado):_____

Consideraciones globales/finales:



Anexo IV: Hoja de evaluación para el juicio de expertas sobre profesorado



Hoja de evaluación



Cuestionario sobre escritura creativa

¡Hola! Soy Laura Carpintero, alumna del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (MESOB) en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster (TFM) sobre escritura creativa y para ello he diseñado un cuestionario para el profesorado de mi centro de prácticas (CEIPS Santo Domingo). El objetivo del mismo es recabar información acerca de las ideas que tienen los y las docentes en torno a la escritura y más específicamente, en escritura creativa y su uso en el ámbito educativo.

Con el fin de que el cuestionario sea lo más ajustado posible y contenga ítems relevantes y pertinentes, agradecería si pudiera dedicar unos minutos de su tiempo a revisar el contenido del mismo. Puede reflejar sus opiniones en la tabla que se encuentra en la siguiente página.

¡Muchas gracias por su tiempo y su colaboración!

Datos del experto/a:

- 1. Nombre:
- 2. Departamento al que pertenece:
- 3. Docencia que imparte:

Hoja de valoración:

A continuación se presenta la tabla de valoración del cuestionario, en la cual se evaluará la claridad, la pertinencia y la relevancia de los ítems. Asimismo, dispone de un espacio para realizar observaciones y sugerencias en cada uno de ellos, así como un espacio final para valorar el cuestionario de forma global. Los aspectos evaluados son:

- Claridad. Se trata de valorar el nivel de claridad en la redacción de los ítems y las opciones de respuesta
- **Pertinencia.** Se trata de valorar en qué medida los ítems contribuyen a recabar información sobre el aspecto deseado
- Relevancia. Se trata de valorar en qué medida los ítems son relevantes para el tema tratado

De esta manera, valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera:

1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.



Valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera: 1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.

		Aspectos a evaluar			
		Claridad	Pertinencia	Relevancia	Comentarios y/o sugerencias
Nº	Dimensiones / ítems				
	Datos Generales				
8	¿En qué medida considera que la escritura creativa debería trabajarse en las diferentes etapas y materias?				
	Experiencias educativas				
9	En el caso de que conozca experiencias educativas de escritura creativa, ¿podría especificar cuál o cuáles conoce? Marque todas las que considere				
10	¿Conoce experiencias educativas que promuevan la escritura creativa en su etapa y/o materia? Marque todas las que sean necesarias				
11	Si en la pregunta anterior ha marcado "en mi/s materia/s", "en otras etapas" o "en otras materias", especifique cuales				
12	En el caso de que conozca experiencias educativas de escritura creativa, ¿las ha implementado en sus clases para trabajar y mejorar las habilidades de escritura creativa de su alumnado? Marque todas las que considere				
13	En el caso de que sí las haya implementado, ¿podría especificar brevemente cuál/es es/son la/s que más usa? Puede añadir otras que no se recojan en el presente cuestionario				
14	En el caso de que sí las haya implementado, ¿podría especificar con qué frecuencia?				
15	En el caso de que sí las haya implementado, ¿cómo lo ha llevado a cabo? Marque todas las que considere				
16	En el caso de que sí las haya implementado, ¿considera que la o las experiencias de escritura creativa han sido positivas para el alumnado? ¿Por qué? ¿Qué capacidades ha mejorado?				
	Beneficios de la escritura creativa				
17	¿Qué beneficios cree que promueve la escritura creativa?				
	Habilidades de escritura de su alumnado				
18	En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado?				



Valore cada uno de los aspectos de la siguiente manera: 1 = Muy poco adecuado; 2 = Poco adecuado; 3 = Adecuado; 4 = Muy adecuado.

			Aspectos a evalua		
		Claridad	Pertinencia	Relevancia	Comentarios y/o sugerencias
19	En general, ¿cómo considera qué es el nivel en escritura				
	inglesa de su alumnado?				
20	¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se				
	incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor				
	que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas (EI y/o EP)?				
21	En general, ¿cuáles son las principales dificultades que				
	percibe en el alumnado en materia de escritura? Marque				
	todas las que considere				
22	¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades?				
	Marque todas las que considere				
	Otros aspectos relevantes				
23	¿Considera qué podría ser relevante involucrar a la familia				
	en talleres de escritura creativa? Marque todas las que				
	considere				
24	¿En qué medida le parecería importante que desde el				
	centro se llevaran a cabo actividades de escritura creativa				
	para profesorado, alumnado y familias?				
25	¿Qué experiencias y estrategias de escritura creativa				
	considera que se pueden implementar <u>DESDE EL</u>				
	CENTRO para mejorar habilidades de escritura creativa?				
	Marque todas las que considere				
26	¿Qué experiencias y estrategias de escritura creativa				
	considera que se pueden implementar <u>DESDE EL AULA</u>				
	para mejorar las habilidades de escritura creativa?				



A nivel global, valore los siguientes aspectos de la siguiente manera:

1 = Muy poco adecuada; 2 = Poco adecuada; 3 = Adecuada; 4 = Muy adecuada.

- Claridad (la redacción de las instrucciones, los ítems y las opciones de respuesta permite su adecuada comprensión):_____
- **Organización** (los ítems están organizados siguiendo una estructura lógica y adecuada):_____
- Pertinencia (la totalidad de los ítems contribuye a recabar información sobre el aspecto deseado):_____

Consideraciones globales/finales:



Anexo V: Cuestionario alumnado





Cuestionario sobre escritura creativa

¡Hola! Soy Laura Carpintero, alumna de prácticas en el Departamento de Orientación de tu centro. Soy estudiante en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y para realizar mi Trabajo de Fin de Máster (TFM) necesitaría que dedicarais unos minutos de vuestro tiempo a rellenar este cuestionario. La finalidad es conocer cómo trabajáis la escritura en las aulas, y más concretamente, si realizáis tareas y actividades de escritura creativa.

En las preguntas que tenéis que responder no hay respuestas correctas ni incorrectas. Leed todo con atención y responder con sinceridad.

¡Muchas gracias por tu tiempo y colaboración! ³

Datos generales
1. Señala tu género
Hombre Mujer Otro
2. Indica tu edad:
3. Indica el curso en el que te encuentras
1°A ESO 1°B ESO 2° ESO 3° ESO 4° ESO
4. ¿Has estudiado previamente en otro centro?
Sí No
5. En el caso de que la respuesta previa haya sido SI, indica en que curso te incorporaste a este centro:
Aspectos de escritura
6. En general, ¿cómo consideras que es tu nivel de escritura en tareas escolares?
Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente
7. ¿Cuál/es son tus principales dificultades en escritura castellana al redactar un texto? Marca
todas las que consideres
No planifico lo que voy a redactar
No suelo revisar ni corregir los textos escritos



Cuido poco la redacción
Me cuesta comunicar lo que quiero expresar
Cometo muchas faltas de ortografía
No uso bien los signos de puntuación
Uso un lenguaje muy coloquial
Los textos que elaboro no son creativos ni originales
Mis textos son poco coherentes
No organizo bien las ideas
No estructuro bien los textos
Tengo dificultades para argumentar mis ideas
Incluyo ideas poco importantes en mis textos
No tengo en cuenta el público a quien va dirigido
Otros
Otros 8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En mi casa no se fomenta la escritura
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En mi casa no se fomenta la escritura En mi casa no se fomenta la lectura
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En mi casa no se fomenta la escritura En mi casa no se fomenta la lectura No me enseñan cómo enfrentarme a tareas de escritura en el aula
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En mi casa no se fomenta la escritura En mi casa no se fomenta la lectura No me enseñan cómo enfrentarme a tareas de escritura en el aula Las tareas que me mandan en el aula no son motivantes
8. ¿Cuál consideras que es el origen de tus dificultades? Marca todas las que consideres Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En mi casa no se fomenta la escritura En mi casa no se fomenta la lectura No me enseñan cómo enfrentarme a tareas de escritura en el aula Las tareas que me mandan en el aula no son motivantes Las tareas que me mandan de deberes no son motivantes



9. En gen	eral, ¿cómo consid	leras que es tu niv	el de escritura	inglesa e	n tareas escolares?
Muy buen	Bueno	Regular	Deficie	nte	Muy deficiente
10. ¿Consi inglés?	-	cultades que tien	es en escritura	castella	na también las tienes en
Sí					
No					
	caso de que la resp ra inglesa y/o casto	-		explicar (qué dificultades tienes en
	era qué tareas y ac on más frecuencia (e las y los	docentes te mandan en el
Redes soc	iales y nuev	vas tecnolog	gías		
13. ¿Qué r	edes sociales usas	? Marca todas las	que consideres		
Facebook	Instagram	n Twitter	Whatsa	рр	Youtube
Otros:					
14. ¿Con (que frecuencia usas	s las redes sociales	3?		
Entre 1 y	3 horas al día				
Entre 3 y	6 horas al día				
Más de 6	horas al día				
	ensas en lo que esc	<u> </u>			<u></u>
Muy bue	no Bueno	Regular	Defici	ente	Muy deficiente

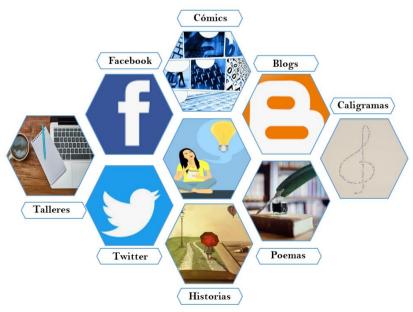


Sí No A veces	
17. ¿Cuáles son tus principales dificultades cuando escribes en las redes sociales?	
ntes de continuar	

¿Qué entendemos por escritura creativa?

La escritura creativa es aquella que va más allá de la escritura que se trabaja normalmente en las aulas o que usan los periodistas. Es aquella en la que la creatividad y la imaginación son la base para crear los textos. Escribes libremente, no copias, ni te dictan, ni te dicen lo que tienes que hacer. ¡Creas textos originales y creativos con tus propias ideas!

Para lograr todo ello, la escritura creativa se apoya de estrategias alternativas. Algunas de ellas son las siguientes



Pero estas son sólo algunas, ¡hay más!

Y ahora...

...; Continuemos!

Algunas de las imágenes anteriores han sido extraídas de la web "Pixabay.com", donde las imágenes no tienen derechos de autor. Gracias a las personas que ceden estas imágenes



Experiencias educativas de escritura creativa

18. ¿Has realizado alguna tarea de escritura creativa? ¿En qué etapa las has realizado? Marca
todas las que consideres
Sí, en Educación Infantil (EI)
Sí, en Educación Primaria (EP)
Sí, en Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
Sí, en extraescolares
Sí, en el anterior centro en el que estudié
Sí, en casa
No, nunca he realizado tareas de escritura creativa
19. En el caso de que SI hayas realizado tareas de escritura creativa, ¿en qué asignatura/s las
has llevado a cabo? Marca todas las que consideres
Matemáticas Lengua y Literatura Física y Química TICO TPR
Geografía e Historia Geography and History Cultura Clásica Música
Religión Valores Éticos Lengua Extranjera Inglés Art&Crafts
Lengua Extranjera Francés Educación Física Tecnología
Natural Science Lengua Extranjera Inglés sección bilingüe Social Science
Biología y Geología Biology and Geology Educación Plástica y Visual
Otros
20. En el caso de que SI hayas realizado tareas de escrituras creativa, ¿podrías especificar cuál/es has realizado? Marca todas las que consideres
Poemas Cómics Creación de historias/cuentos Caligramas
Talleres literarios Periódico digital Creación de escritura multimedia
Otros:
21. En el caso de que SI hayas realizado tareas de escrituras creativa, ¿podrías especificar en
qué formato las has realizado? Marca todas las que consideres
Wikis (Página web) Red social Twitter Otra red social Blogs



Papel Otros:
22. Si realizas tareas de escritura creativa en el aula, ¿con qué frecuencia lo haces?
Diariamente Semanalmente Mensualmente
Trimestralmente En cada tema Otros
23. Si realizas tareas de escritura creativa en el aula, ¿cómo están planteadas? Marca todas la
que consideres
En tareas individuales
En tareas realizadas por parejas
En tareas realizadas por grupos
Preferentemente con soporte tecnológico
Preferente en tareas que requieran el uso de papel y bolígrafo
Tanto con soporte tecnológico como mediante el uso de papel y bolígrafo
Otros
¿Qué opinas sobre la escritura creativa?
24. ¿Consideras qué este tipo de tareas son más motivantes e interesantes que aquellas más
tradicionales (dictados, comentarios de texto, sintaxis, redacciones)?
Sí
No
25. ¿En qué etapas consideras que se debería trabajar la escritura creativa? Marca todas las que consideres
En Educación Infantil (EI)
En Educación Primaria (EP)
En Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
En todas las etapas



26. ¿Podrías explicar brevemente el porqué	de tu res	puesta en	la pregun	ta previa?	
27. ¿Consideras que se deberían realizar a					
ASIGNATURAS? Marca todas en las o trabajara	que consi	deras que	e se debell	ia o te gusta	iria que se
Matemáticas Lengua y Literatura	Fís	sica y Quír	mica	TICO	TPR
Geografía e Historia Geography and	l History		Cultura Cla	ásica	Música
Religión Valores Éticos	Lengu	ıa Extranje	ra Inglés	Arte	&Crafts
Lengua Extranjera Francés Educa	ación Físic	ca	Tecnolog	gía	
Natural Science Lengua Extranjer	ra Inglés s	sección bil	ingüe _	Social So	cience
Biología y Geología Biology and G	eology [Educ	cación Plás	tica y Visual	
Otros					
Beneficios de la escritura crea	tiva				
28. ¿Qué beneficios crees que promueve la c		creativa?			
En cada fila marca la opción que consideres más conveniente, siendo $0 = Nada$; $1 = Poco$; $2 = Algo$; $3 = Bastante$; $4 = Mucho$	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
	0	1	2	3	4
Crea cultura					
Es importante para la vida académica, laboral y social					
Mejora la imaginación					
Permite argumentar desde diferentes perspectivas					
Permite expresar emociones y sentimientos					
Permite conocer y comprender el mundo					
Permite conocernos mejor como personas					
Permite conocernos mejor como personas Permite desarrollar y enriquecer la personalidad					



En cada fila marca la opción que consideres más conveniente, siendo $0 = Nada$; $1 = Poco$; $2 = Algo$; $3 = Bastante$; $4 = Mucho$	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
	0	1	2	3	4
Mejora la motivación					
Mejora la autoestima					
Mejora la comprensión lectora					
Permite trabajar en grupo y mejorar las habilidades sociales					
Mejora la comprensión y expresión escrita					
Mejora la comprensión y expresión oral					

¡Muchas gracias por tu tiempo y colaboración! ©



Anexo VI: Cuestionario profesorado





Cuestionario sobre escritura creativa

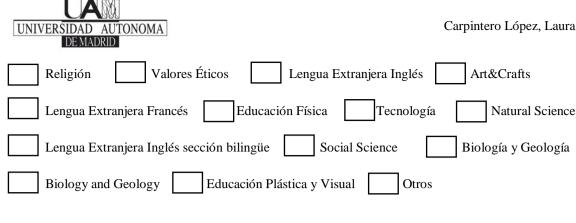
¡Hola! Soy Laura Carpintero, alumna de prácticas en el Departamento de Orientación de su centro. Soy estudiante en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y para realizar mi Trabajo de Fin de Máster (TFM) necesitaría que dedicaran unos minutos de su tiempo a rellenar este cuestionario. La finalidad del mismo es conocer las ideas de los docentes en torno a la escritura, y de forma más específica de la escritura creativa y su uso en el ámbito educativo.

Es importante que las respuestas sean sinceras. No se pretende ni evaluar su labor docente ni el centro, por lo que no hay respuestas correctas ni incorrectas. El cuestionario es anónimo y confidencial. Es importante que trate de responder todas las preguntas.

¡Muchas gracias por su tiempo y su colaboración! @

Datos generales
1. Señale su género
Hombre Mujer Otro
2. Indique su edad:
3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como docente?
4. ¿Cuántos años lleva impartiendo docencia en este centro?
5. ¿A qué etapa imparte docencia?
Educación Infantil Educación Primaria (EP)
Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
6. ¿A qué curso/s imparte docencia dentro de su etapa? Marque todas las que sean necesarias
3 años 4 años 5 años
1° EP 2° EP 3° EP 4° EP 5° EP 6° de EP
1° ESO 2° ESO 3° ESO 4° ESO
7. ¿Qué materia/s imparte? Marque todas las que sean necesarias
Matemáticas Lengua y Literatura Física y Química TICO TPR
Geografía e Historia Geography and History Cultura Clásica Música

Car	pintero	López.	Laura



Antes de continuar...

...aclaremos un término...

¿Qué entendemos por escritura creativa?

La escritura creativa es aquella que va más allá de la escritura que se trabaja normalmente en las aulas o que usan los periodistas. Es aquella en la que la creatividad y la imaginación son la base para crear los textos. Escribes libremente, no copias, ni te dictan, ni te dicen lo que tienes que hacer. ¡Creas textos originales y creativos con tus propias ideas!

Para lograr todo ello, la escritura creativa se apoya de estrategias alternativas. Algunas de ellas son las siguientes



Pero estas son sólo algunas, ¡hay más!

Y ahora...

...; Continuemos!

Algunas de las imágenes anteriores han sido extraídas de la web "Pixabay.com", donde las imágenes no tienen derechos de autor. Gracias a las personas que ceden estas imágenes



La escritura creativa

Como bien se ha explicado, la escritura creativa se entiende como todas aquellas estrategias alternativas que permiten trabajar la escritura. De esta manera, aquellas más tradicionales tales como dictados, comentarios de texto, ensayos críticos, sintaxis, redacciones o textos argumentativos, entre otros, no se categorizarán como tal en el presente cuestionario.

8. ¿En qué medida considera que la escritura creativa debería trabajarse en las diferentes etapas y materias?

En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 1 = Muy en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Muy de acuerdo

	Muy en	En	Ni de	De acuerdo	Muy de
	desacuerdo	desacuerdo	acuerdo ni		acuerdo
			en		
			desacuerdo		
	1	2	3	4	5
De forma transversal en el					
currículo de Educación					
Primaria					
De forma transversal en el					
currículo de Educación					
Secundaria					
De forma transversal en el					
currículo de ambas etapas					
Únicamente en las materias					
de ciencias sociales					
Únicamente en las materias					
de ciencias puras					
Únicamente en la asignatura					
de Lengua y Literatura					
Debería trabajarse en					
extraescolares					
Para poder trabajarse se					
debería disponer de más					
tiempo y recursos					
(materiales y/o espaciales)					
Su abordaje reduciría el tiempo para trabajar otros					
contenidos del currículo					

Experiencias educativas

9.	En el c	aso d	e que con	ozca	experiencias educativas de esc	critura creat	iva, ¿podria	a especificai
	cuál o	cuáles	s conoce?	Mar	que todas las que considere			
P	oemas		Cómics		Creación de historias/cuentos	Calign	ramas	Blogs



Talleres literarios Wikis Periódio	co digital	Re	ed social T	witter	
Creación de escritura multimedia Otro	os:				
10. ¿Conoce experiencias educativas que materia? Marque todas las que sean nec	_	an la esc	ritura cre	eativa en su	etapa y/o
En mi etapa					
En mi/s materia/s.					
En ambas					
En otras etapas					
En otras materias					
No conozco					
Otros					
11. Si en la pregunta anterior ha marcado materias'', especifique cuales					
	scritura c	reativa?			
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 =	scritura c	reativa?	Algo	Bastante	Mucho
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 =		ı	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
materias'', especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural	Nada	Poco	-		
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho	Nada	Poco	-		
materias'', especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y	Nada	Poco	-		
materias'', especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y social Favorece el desarrollo de la imaginación Permite posicionarse desde diferentes	Nada	Poco	-		
materias'', especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y social Favorece el desarrollo de la imaginación	Nada	Poco	-		
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y social Favorece el desarrollo de la imaginación Permite posicionarse desde diferentes perspectivas	Nada	Poco	-		
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la est En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y social Favorece el desarrollo de la imaginación Permite posicionarse desde diferentes perspectivas Favorece el desarrollo del pensamiento crítico Permite la expresión de emociones y sentimientos Favorece el conocimiento y la comprensión del mundo	Nada	Poco	-		
materias", especifique cuales 12. ¿Qué beneficios cree que promueve la es En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 0 = Nada; 1 = Poco; 2 = Algo; 3 = Bastante; 4 = Mucho Favorece el enriquecimiento cultural Es relevante para la vida académica, laboral y social Favorece el desarrollo de la imaginación Permite posicionarse desde diferentes perspectivas Favorece el desarrollo del pensamiento crítico Permite la expresión de emociones y sentimientos Favorece el conocimiento y la comprensión del	Nada	Poco	-		



Permite activar operaciones cognitivas,					
metacognitivas (toma de decisiones,					
autorregulación) y afectivas					
Favorece el desarrollo del pensamiento					
divergente (creatividad, variedad de					
soluciones)					
Contribuye a incrementar la motivación					
Repercute positivamente sobre la autoestima					
Contribuye a mejorar la comprensión lectora					
Mejora las habilidades sociales					
Favorece el desarrollo de competencias					
lingüísticas escritas y orales					
13. En el caso de que conozca experier implementado en sus clases para trabaja					
		ai ias iiab	muaues ut	e escritura c	reativa de
su alumnado? Marque todas las que con	sidere				
Sí					
No					
14. En el caso de que la respuesta previa ha	aya sido N	O, ¿podr	ía especifi	car por qué	? Marque
todas las que considere					
No, por falta de conocimientos o preparación					
100, por faita de conocimientos o preparación					
No, por falta de tiempo					
No, por falta de recursos					
No, el currículo está sobrecargado					
110, el culticulo esta sobrecargado					
No, uso estrategias tradicionales de escritura					
No, debe abordarse en la asignatura de Lengu	a y Literat	ura			
No, pero me gustaría					
Otros:					

15. En el caso de que SI las haya implementado, ¿podría especificar cuáles son las que más usa?

Puede añadir otras que no se recojan en el presente cuestionario



Diariamente Semanalmente Mensualmente
Trimestralmente En cada tema Otros:
17. En el caso de que SI las haya implementado, ¿cómo lo ha llevado a cabo? Marque todas las
que considere
Mediante tareas individuales
Mediante tareas realizadas por parejas
Mediante tareas realizadas por grupos
Preferentemente con soporte tecnológico
Preferente en tareas que requieran el uso de papel y bolígrafo
Tanto con soporte tecnológico como mediante el uso de papel y bolígrafo
Otros:
18. En el caso de que SI las haya implementado, ¿considera que la o las experiencias de escritura
creativa han sido positivas para el alumnado?
Sí
No No
No No
No Habilidades de escritura de su alumnado
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado?
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas (EI y/o EP)? Sí, el alumnado que se incorpora al centro en la ESO presenta mejor nivel de escritura No, el alumnado que se lleva en el centro desde EI o EP presenta mejor nivel de escritura
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas (EI y/o EP)? Sí, el alumnado que se incorpora al centro en la ESO presenta mejor nivel de escritura
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas (EI y/o EP)? Sí, el alumnado que se incorpora al centro en la ESO presenta mejor nivel de escritura No, el alumnado que se lleva en el centro desde EI o EP presenta mejor nivel de escritura
Habilidades de escritura de su alumnado 19. En general, ¿cómo considera qué es el nivel de escritura de su alumnado? Muy bueno Bueno Regular Deficiente Muy deficiente 20. ¿Considera que el nivel de escritura del alumnado que se incorpora al centro en cursos superiores (ESO) es mejor que el alumnado que lleva en el centro desde edades tempranas (EI y/o EP)? Sí, el alumnado que se incorpora al centro en la ESO presenta mejor nivel de escritura No, el alumnado que se lleva en el centro desde EI o EP presenta mejor nivel de escritura No, el nivel de escritura no guarda relación con la edad de incorporación al centro



	No suelen revisar ni corregir los textos escritos
	Poco cuidado en la redacción
	Faltas de ortografía
	Mal uso de los signos de puntuación
	Uso de lenguaje muy coloquial
	Falta de creatividad y originalidad de los textos escritos
	Falta de coherencia en el texto
	Problemas en la organización de ideas
	Inadecuada estructuración del texto
	Problemas en la argumentación
	Uso frecuente de ideas irrelevantes
	No toman conciencia del público a quien va dirigido
	Otros:
2	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere
2	
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura En el ámbito familiar no se fomenta la lectura
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura En el ámbito familiar no se fomenta la lectura No se enseña explícitamente en el aula
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura En el ámbito familiar no se fomenta la lectura No se enseña explícitamente en el aula Las tareas no son motivantes
	22. ¿Cuál considera qué es el origen de dichas dificultades? Marque todas las que considere Falta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura En el ámbito familiar no se fomenta la lectura No se enseña explícitamente en el aula Las tareas no son motivantes No se da retroalimentación (feedback)
	Ealta de hábito de lectura Falta de hábito de escritura En el ámbito familiar no se fomenta la escritura En el ámbito familiar no se fomenta la lectura No se enseña explícitamente en el aula Las tareas no son motivantes No se da retroalimentación (feedback) Falta de interés en las tareas



24. ¿Considera que las o	lificultades y	el origen de	las mismas que	presenta el	alumnado en
escritura castellana ta	ımbién las pro	esentas en esc	ritura inglesa?		
Sí					
No					
Otros aspectos relevantes					
25. ¿Considera qué podrí	'a car ralavant	e involuerar s	a la familia en tal	leres de escrit	ura creativa?
Marque todas las que		e mvoiderar e	i ia iamma en tar	icres de escrit	uia cicativa.
Sí, las familias tienen muc	cho que aporta	r			
Sí, es relevante que famili	ia y escuela tra	nbajen conjunt	amente		
Sí, pero las familias suele	n mostrarse re	acias a particij	par		
Sí, pero previamente es no	ecesario forma	r a las familia	s		
Sí, pero como actividad e	xtraescolar, no	en el aula			
No, llevaría mucho tiempo	0				
No, la coordinación es de	masiado comp	licada			
No, es una labor que debe	realizar el pro	ofesorado			
No, las familias no cuenta	n con la forma	ación necesaria	a para enfrentarse	a dicha activio	lad
Otros:					
26. ¿En qué medida le pa	arecería impo	rtante que de	sde el centro se l	levaran a cab	o actividades
de escritura creativa	para profesor	ado, alumnad	lo y familias?		
En cada fila marque la opción que considere más conveniente siendo 1 = Muy en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Muy de acuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
	1	2	3	4	5



Debería trabajarse			
fundamentalmente con el			
alumnado			
Debería trabajarse			
fundamentalmente con el			
profesorado			
Debería trabajarse			
fundamentalmente con las			
familias			
Debería trabajarse con todos			
los agentes educativos			
(alumnado, profesorado y			
familias) por igual			
			•

Debena nabajarse					
fundamentalmente con las					
familias					
Debería trabajarse con todos					
los agentes educativos					
(alumnado, profesorado y					
familias) por igual					
rammas) por iguar					
27. ¿Qué experiencias y estrategias de <u>DESDE EL CENTRO</u> para mejora			_	_	_
considere					
Talleres de escritura creativa como extr	raescolar				
Talleres de escritura creativa integrados	s en el currícu	ılo			
Formación al profesorado en cuestiones	s de escritura	creativa			
Formación a las familias en cuestiones	de escritura c	reativa			
Enseñanza explícita del alumnado en es	scritura				
Un mayor aprovechamiento de las nuev	as tecnología	ıs para la en	señanza	de la escritura	ı
Actividades interdisciplinares para pote	enciar la escri	tura creativa	ı		
Otros					
28. ¿Qué experiencias y estrategias de	escritura cr	eativa cons	idera q	ue se pueden	implementar
<u>DESDE EL AULA</u> para mejorar la	as habilidad	es de escriti	ıra crea	ntiva?	
1					
En cada fila marque la opción que	Nada	Poco	Algo	Bastante	e Mucho
considere más conveniente siendo $0 =$	Tiudu	1000	Ingo	Bustant	, indeno
Nada; $1 = Poco$; $2 = Algo$; $3 = Bastante$;					
4 = Mucho					
4 – Mucho	0	1	2	3	4
	0	1	2	3	4
Motivar al alumnado planteando					
actividades de interés para trabajar la					
escritura creativa					
Realizar con frecuencia tareas de escritura					
en el aula					
Realizar actividades de escritura creativa					
individuales					

88



Realizar actividades de escritura creativa			
grupales			
Dar retroalimentación (feedback)			
inmediata al alumnado			
Dar retroalimentación (feedback)			
demorada al alumnado			
Plantear actividades en relación al temario			
de su materia para trabajar la escritura			
creativa			
Plantear actividades interdisciplinares para			
trabajar la escritura creativa			
Enseñar explícitamente la escritura			
Dar una mayor importancia al proceso de			
escritura que al resultado			
Dar una mayor importancia al resultado de			
escritura que al proceso			
Otra:			
Otra:			

¡Muchas gracias por su tiempo y su colaboración! ©



Anexo VII: Carta informativa familias





Queridas familias,

Nos ponemos en contacto con ustedes para informaros que desde el centro se ha solicitado aplicar un cuestionario a estudiantes de los 4 cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Dicho cuestionario ha sido elaborado por Laura Carpintero, actual alumna en prácticas en el Departamento de Orientación del centro y, estudiante del Máster Universitario de Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, especialidad de Orientación Educativa, en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

Este cuestionario ha sido elaborado como parte de un estudio realizado para el Trabajo de Fin de Máster (TFM) de la alumna en prácticas. Se trata de aplicar el cuestionario para evaluar por un lado, la percepción del alumnado en torno a sus habilidades de escritura y por otro, el uso de la escritura creativa en las aulas. El objetivo del mismo es recabar información acerca de cómo percibe el alumnado su nivel de escritura en tareas escolares y si difiere de la percepción de su nivel de escritura a través de las redes sociales, así como saber cuáles son las principales dificultades que presentan ante tareas de escritura y cual consideran que pudiera ser el origen de las mismas. Asimismo, se pretende recabar información acerca de su conocimiento y experiencia en tareas de escritura creativa y su uso en las aulas.

El cuestionario ha sido elaborado para ser respondido *online*, y toda la información en él recogida será totalmente anónima y confidencial, por lo que no se pedirá el nombre de sus hijas/hijos, ni aparecerá esta información en ningún informe ni publicación. Los datos recogidos se analizarán de manera global y en base a ellos, se propondrán una serie de actividades que contribuyan a mejorar las habilidades de escritura del alumnado por medio de la escritura creativa y las TIC. La participación en este estudio es voluntaria. De esta manera, si en algún punto del cuestionario algún estudiante quiere parar, tendrá total libertad para finalizarlo y las respuestas dadas hasta ese punto se desecharán.

Agradeciendo de antemano su colaboración, les saluda atentamente,

Equipo de dirección



Anexo VIII: Carta informativa profesorado





Querido profesorado,

Nos ponemos en contacto con ustedes para pedir su colaboración en la aplicación de un cuestionario a todo el claustro. Este ha sido elaborado por Laura Carpintero, actual alumna en prácticas en el Departamento de Orientación del centro y, estudiante del Máster Universitario de Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, especialidad de Orientación Educativa, en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

El cuestionario ha sido elaborado como parte de un estudio realizado para el Trabajo de Fin de Máster (TFM) de la estudiante en prácticas. Se trata de utilizar el cuestionario como instrumento diagnóstico con el objetivo de conocer por un lado, las concepciones que el profesorado tiene en torno a la escritura y más concretamente, cómo percibe el nivel de escritura del alumnado, las dificultades más comunes que presentan y el posible origen de las mismas. Por otro lado, se pretende recabar información acerca de experiencias en tareas de escritura creativa y su abordaje en las aulas.

En principio, el cuestionario ha sido elaborado para ser respondido *online* en la plataforma Google, aunque también se dispone de una versión en papel para quien lo desee. Toda la información solicitada será totalmente anónima y confidencial, y por ende no aparecerá ni el contenido de la misma ni el nombre del profesorado en ningún informe ni publicación. La información se analizará de manera global y a partir de los resultados se propondrán una serie de actividades que contribuyan a mejorar las habilidades de escritura del alumnado por medio de la escritura creativa y las TIC. Igualmente, existe el compromiso a compartir los resultados del trabajo de investigación, si así lo desean.

La participación en este estudio es voluntaria. De esta manera, si en algún punto del cuestionario alguien decide parar, tendrá total libertad para finalizarlo y las respuestas dadas hasta ese punto se desecharán.

Agradeciendo de antemano su colaboración, les saluda atentamente,

Equipo de dirección

Enlace al formulario: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfq-cwxRK5TfepxyclIkL5jr8NHZVyiR5hdQNIEz_xkHcr0Fg/viewform?usp=sf_link

Fecha límite: 26 de marzo de 2019