
El uso de los vídeos interactivos como herramienta para la escritura creativa.
Experiencia en 5º de primaria.

Trabajo fin de máster presentado por:

D. HÉCTOR JOSÉ TORRES NAVARRO

Titulación: MÁSTER EN DIDÁCTICA DE
LA LENGUA EN EDUCACIÓN INFANTIL
Y PRIMARIA.

Línea de investigación: Propuesta de
intervención

Director/a: Dr. D. Manuel Francisco
Romero Oliva.

Ciudad: SANTA CRUZ DE TENERIFE
[15/09/2018]

Firmado por: Héctor José Torres Navarro.

ÍNDICE

Resumen	4
Summary	5
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	6
1. Introducción al trabajo	6
CAPITULO II: JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
2. Justificación y planteamiento del problema	8
CAPÍTULO III: OBJETIVOS	9
3. Objetivos del TFM	9
CAPÍTULO IV: ESTADO DE LA CUESTIÓN	10
4. Marco Conceptual	10
4.1 Términos relacionados con la creatividad.	
4.1.1 ¿Qué es la creatividad?	10
4.1.2 Relación de la creatividad y el pensamiento divergente	11
4.1.3 Los librojuego	12
4.1.3.1 ¿Qué son los librojuego.....	12
4.1.4 Motivación y creatividad.....	13
4.1.5 Escritura creativa	14
4.1.5.1 Medir la Creatividad	16
4.1.5.2 Evaluar la escritura creativa	18
4.2 Términos relacionados con las Herramientas Multimedia	
4.2.1 Narrativa hipertextual.....	20
4.2.2 Hipermedia	21
4.2.2.1 Diferencias entre la narrativa hipermedia y la hiperficción	
narrativa hipertextual.....	22
4.2.2.2 La Hipermedia en la Educación.....	22
4.2.2.3 Video interactivo.....	24

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
5. Propuesta de intervención.....	26
5.1 Presentación	26
5.2 Contexto	27
5.3 Anclaje curricular	27
5.4 Metodología.....	28
5.4.1 Metodología de aula	28
5.4.2 Metodología análisis de datos.....	30
5.4.2.1 Fase Reflexiva	31
5.4.2.1.1 Identificar las variables	31
5.4.2.1.2 Instrumentos de recogida de datos.....	31
5.4.2.1.3 Puesta en marcha y recogida de datos.....	34
5.4.2.2 Fase analítica.....	37
CAPITULO VI: CONCLUSIONES	41
6. Conclusiones.....	41
CAPÍTULO VII: BIBLIOGRAFÍA	43
7. Bibliografía	43
CAPÍTULO VIII: ANEXOS	49
8. Anexo I.....	50
9. Anexo II	54

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo comprobar la aplicabilidad de los recursos multimedia para la mejora de la escritura creativa en 5º de primaria, a través del diseño de una situación de aprendizaje que propone el uso de los vídeos interactivos como herramienta para la mejora de la creatividad narrativa. En el producto final de esta la propuesta educativa, el alumnado desarrollará un librojuego digital usando vídeos interactivos desarrollados con la aplicación *Powtoon* y expuestos en la plataforma *Youtube*. La idea surge a partir del interés que muestra nuestro alumnado con las propuestas educativas que incluyen herramientas digitales, lo que nos ha llevado a diseñar este proyecto de aplicación.

Lo presentamos en 3 bloques. Un primer bloque que dedicamos a la concreción de términos relacionados con la **creatividad**, los **vídeos interactivos** y los **librojuego**, ya que consideramos imprescindible partir de un lenguaje conciso y común al referirnos a los diferentes conceptos involucrados en el proyecto. Una vez concretada la terminología específica, pasamos a la descripción de nuestra propuesta de intervención, propuesta que desarrollaremos en un segundo bloque del trabajo. Finalmente, en el tercero, presentamos el análisis de los datos recogidos y las conclusiones que se derivan de los mismos; conclusiones que han sido muy positivas, posicionando a los vídeos interactivos como una herramienta óptima para el desarrollo de la escritura creativa.

Palabras clave.

Multimedia, vídeos interactivos, escritura creativa, motivación, *YouTube*, Educación Primaria, narración hipermedia, elige tu propia aventura.

SUMMARY

The purpose of the current work is to verify the applicability of multimedia resources in improving the creative writing of 5th grade students designing a solution of learning that the use of interactive videos offers as a tool to improve the narrative creativity. In the final product of this educational proposal, the students will develop a digital gamebook using interactive videos with the Powtoon application and exposed on the YouTube platform. The idea arises from the interest shown by our students with educational ideas that includes digital tools, which has led us to this application project.

We present it in 3 blocks. A first block that we dedicate to the concretion of terms related to creativity, interactive videos and bookgames, since we consider essential to start from a brief and common language when referring to the different concepts involved in the project. Once the specific terminology is concreted, we turn to the description of our intervention proposal, a proposal that we will develop in a second block of work. Finally, in the third, we present the analysis of the collected data and the conclusions obtained from them; conclusions that have been very positive, positioning interactive videos as an optimal tool for the development of creative writing.

Keywords

Multimedia, interactive videos, creative writing, motivation, *YouTube*, Primary Education, Hypermedia narration, choose your own adventure.

Capítulo I

Introducción

La Escuela es una institución que recibe muchísimas influencias de forma constante, ello implica que desde el qué enseñar hasta el cómo enseñarlo, se encuentran en continua revisión.

Algunos debates sobre educación han traspasado incluso los círculos especialistas, convirtiéndose en auténticos elementos de disputa y posicionamiento social y político. La llamada “guerra de los deberes”, las pruebas diagnósticas evaluadoras, la incorporación de las TIC en las aulas de infantil y primaria son tres casos claros de dicho debate.

Evidentemente el uso de las TIC en el aula se encuentra cada vez más comúnmente aceptado y adquiriendo cada vez más importancia en la educación. Un ejemplo de ello lo encontramos en la aparición de diversos galardones que buscan, premian y valoran a los mejores docentes nacionales o mundiales. En España contamos con los Premios Educa-e que incorporan una puntuación baremada en un 6% para la innovación y TIC a la hora de elegir a sus candidatos (Premios Educa Abanca, 2018). Como referencia mundial de esta tendencia surge el Global Teacher Prize, que recientemente ha nominado a un docente español que imparte sus sesiones a través de *Youtube* (Global Teacher Prize, 2017) En cualquier caso, con debate o sin él, el objetivo de los maestros y las maestras sigue siendo el mismo: ejercer de guías de su alumnado, despertar su interés por el aprendizaje y el conocimiento.

Paralelamente, también se ha incrementado el interés desde el punto de vista político-social por generar una educación que traspase lo meramente académico, que se acerque también a la emoción, la creatividad, las diferentes formas y fórmulas de aprendizaje y por activar mecanismos diferentes a los que tradicionalmente se han trabajado. Son muchas las evidencias de esta corriente de pensamiento: La Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 2010), materias escolares específicamente creadas con este fin, véase la asignatura Educación Emocional y para la Creatividad en la Comunidad Autónoma Canaria, que se imparte como asignatura de libre configuración tal y como lo prevé la LOMCE.

Partiendo de estas ideas, que evidencian el interés por los avances digitales aplicables a la educación y que lo importante es colocar en el centro de todo proceso educativo a nuestro alumnado, es fácil entender que todos aquellos recursos digitales que permitan al docente motivar, entusiasmar y enseñar de forma significativa deberían ser tomados en cuenta y es por ello que el presente trabajo pretende investigar el potencial de una herramienta multimedia, como es el vídeo interactivo, para la mejora de la escritura creativa a través de su influencia en aspectos tales como la motivación y la creatividad.

A tal fin, dividimos el trabajo en 3 bloques principales: marco conceptual, aplicación y conclusiones.

A. El **marco conceptual** está dividido en dos secciones:

A.1) En la que concretamos la terminología relacionada con la creatividad, motivación, tecnología multimedia, narrativa hipertextual, libros jugados y vídeos interactivos.

A.2) En la que analizamos el uso actual de los recursos multimedia en la educación y más concretamente de la narrativa hipertextual y de los vídeos multimedia.

B. A lo largo del **bloque aplicación** también desarrollamos dos secciones.

B.1) Dedicada a explicar el contexto, característica de la muestra, objetivos, diseño, metodología e instrumentos utilizados

B.2) Donde describiremos la puesta en práctica de proyecto.

C. El último bloque está dedicado a presentar las **conclusiones** del trabajo.

Capítulo II

Justificación y planteamiento del problema

El proyecto en el que se basa nuestro TFM se desarrollará en un 5º de primaria de un centro educativo público en el que impartimos docencia desde hace 4 años, los tres últimos con dicho grupo de escolares. Se trata de un grupo muy heterogéneo en los ritmos y motivaciones de aprendizaje, que de forma general y mayoritaria, tiene gran predisposición a los trabajos cooperativos, creativos y dinámicos.

Reseñar que, como parte de la Programación Anual de Centro, se está haciendo un gran esfuerzo por promover el uso de las nuevas tecnologías, con dotación de equipos informáticos y mejoras de las conexiones a redes.

Desde nuestra práctica diaria en el aula, hemos observado una clara diferencia en términos de interés y motivación que muestra nuestro alumnado entre el uso de los dispositivos multimedia-herramientas digitales y el uso de materiales-herramientas tradicionales como libros de texto o enciclopedias de consulta, siendo más favorable en el primer caso con respecto al segundo. Dicha diferencia se constata tanto para la búsqueda de información como para la creación de material de estudio, presentación o cualquier actividad debido, entre otros aspectos, a la inmediatez, facilidad, posibilidades y diversidad que otorgan las herramientas multimedia.

Por este motivo, nos planteamos aprovechar la predisposición del alumnado al uso de las TIC para desarrollar un proyecto que mejore su creatividad y motivación hacia el área de Lengua Castellana y Literatura a través de la escritura creativa.

Capítulo III

Objetivos del TFM

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Comprobar la eficacia del vídeo interactivo como herramienta para la mejora de escritura creativa y la motivación del alumnado de quinto de primaria.

3.2 OBJETIVOS DIRECTAMENTE RELACIONADOS CON LA ESCRITURA CREATIVA EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

- Mejorar la participación y motivación de nuestro alumnado en el área de Lengua Castellana y Literatura.
- Desarrollar estrategias de creación literaria.
- Mejorar la creatividad narrativa.
- Mejorar la competencia lingüística del alumnado.

Esta propuesta didáctica actúa también **de forma transversal** sobre otros elementos, no evaluados en nuestro proyecto, como:

- El gusto por la lectura.
- La autoestima.
- El trabajo cooperativo.
- La competencia digital de nuestro alumnado.

Capítulo IV

Estado de La cuestión

Como ya hemos indicado, nuestra propuesta se basa principalmente en el uso del vídeo interactivo como recurso para mejorar el aprendizaje, la motivación y la participación de nuestro alumnado en los procesos creativos de la escritura. Para poder adentrarnos en este tema debemos concretar de inicio un marco teórico común, por lo que es necesario definir con claridad diferentes términos, para lo que utilizaremos de inicio, siempre que sea posible, la referencia de la Real Academia de la Lengua Española y posteriormente daremos voz a los principales autores e investigadores.

Los diferentes términos que vamos a tratar los agrupamos en tres subapartados:

- Términos relacionados con elementos creativos y motivacionales.
- Términos relacionados con los recursos multimedia.
- Términos relacionados con los librojuegos.

4.1 TÉRMINOS RELACIONADOS CON ELEMENTOS CREATIVOS, Y MOTIVACIONALES.

4.1.1 ¿Qué es creatividad?

La RAE (2018) define la creatividad como “Facultad de crear, capacidad de creación”. Este mismo concepto ha sido investigado y definido también por numerosos autores del ámbito educativo. Esquivias (2001, p.2-7) realiza una interesante recopilación de la que tomamos algunas definiciones:

- **Ausubel** (1963): “La personalidad creadora es aquella que distingue a un individuo por la calidad y originalidad fuera de lo común de sus aportaciones a la ciencia, al arte, a la política, etcétera”.
- **Bruner** (1963): “La creatividad es un acto que produce sorpresas al sujeto, en el sentido de que no lo reconoce como producción anterior”.

- **Piaget (1964):** “La creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando éste es asimilado en su pensamiento”.
- **Marín (1980):** “Innovación valiosa”.
- **Gagné (1996):** “La creatividad puede ser considerada una forma de solucionar problemas, mediante intuiciones o una combinación de ideas de campos muy diferentes de conocimientos”.
- **Marina y Marina (2013):** “la capacidad para producir una novedad que sea valiosa y no únicamente «original»”.

Como podemos comprobar hay una línea común relacionada con la creación, con la búsqueda de soluciones y la participación activa del sujeto en el proceso, sin dejar de lado la imaginación, la intuición y la combinación de ideas. Ideas que permiten resolver situaciones mediante planteamientos útiles y diferentes.

4.1.2 ¿Qué relación guarda la creatividad con el pensamiento divergente?

Ya en 1950 Guilford, diferenciaba entre dos clases de pensamiento productivo: el convergente y el divergente. Tal y como indica el propio Guilford (1950), el **pensamiento convergente** se emplea para la resolución de situaciones con una sola respuesta, planteadas en universos cerrados y lineales. Por el contrario, el **pensamiento divergente** no parte de un plano finito, sino que se caracteriza por la búsqueda de diferentes soluciones y formas de alcanzarlas. Para dicho autor, el pensamiento divergente posee unas características íntimamente relacionadas con la creatividad que no aparecen en el pensamiento convergente, aunque ambos tipos de pensamiento son necesarios en la creación. Dichas características son:

- **Fluidez:** capacidad de generar gran cantidad de ideas, aunque no todas tengan utilidad.
- **Flexibilidad:** capacidad de generar alternativas, adaptación y reinterpretación de los contextos

- **Originalidad:** capacidad de producir respuestas poco comunes, ingeniosas.
- **Elaboración:** capacidad de mejorar, potenciar y ampliar la información disponible.
- **Sensibilidad a los problemas:** capacidad de detectar diferencias, dificultades desde una perspectiva activa para la resolución.
- **Redefinición de conjuntos organizados:** Capacidad para transformar elementos dados en algo diferente, nuevo.

tros autores entre los que destacamos a Sternberg y Lumbart, (1999); también le otorgan al pensamiento divergente una alta relación con la creatividad a través de la imaginación, la fantasía y la intuición.

Estas reflexiones tienen repercusión directa sobre la enseñanza y la didáctica de la narrativa ya que, desde el punto de vista de los programas, talleres, situaciones de aprendizaje generadas con el fin de actuar y mejorar la escritura creativa se tendrá que incidir o los docentes tendrán que incidir en las capacidades anteriormente reseñadas. Deberá potenciarse el pensamiento divergente de forma holística ampliando las capacidades de imaginar diferentes soluciones, originales, alternativas, adaptadas a diferentes situaciones y contextos y transformando todo aquello con lo que trabajamos, en nuevos elementos útiles para resolver de forma activa los retos que se nos plantean.

4.1.3 Los librojuego

La motivación y la creatividad están vinculadas e interrelacionadas tal y como hemos visto anteriormente. Desde el punto de vista motivacional, no existe una herramienta más potente que el juego. Es esta una razón que decidimos utilizar los denominados Libros juego para desarrollar los productos finales del proyecto.

4.1.3.1 ¿Qué son los librojuego?

Se trata de una fórmula narrativa que no es nueva y se ha puesto en práctica desde diversas perspectivas. En la historia reciente, el modelo propuesto por Edward Packard y R. A. Montgomery a principio de los años 80 ha sido el más reconocido,

vendieron más de 250 millones de ejemplares entre 1979 y 1998 y ha sido traducida a 38 idiomas distintos. En este tipo de libros, al igual que en la hipermedia narrativa, es el propio lector el que tomará decisiones sobre el devenir de la historia, siempre dentro de las posibilidades propuestas por el autor.

Jorge Luis Borges (1899-1986) nos hace una descripción de lo que es un librojuego, en su obra *El jardín de los senderos que se bifurcan*, publicado en 1941. En ella incluye el cuento *Examen de la obra de Herbert Quain* en el que nos habla de un escritor llamado Quain quien, en la propia ficción del cuento habría escrito a su vez una obra denominada *April March*, que él mismo define como “un juego”. Dicho libro ficticio, estaría compuesto por trece capítulos de los que sólo habría que leer tres. El primero siempre sería el mismo y a partir de ahí se elegiría entre tres opciones y cada una de esas tres opciones nos daría la posibilidad de continuar por tres nuevas vías. Una particularidad más de esta obra la encontraríamos en que el primer capítulo narra el final y serían nuestras decisiones las que nos lleven a conocer cómo ha sucedido todo.

Entendemos que en sí misma, la organización interna de estos textos lleva consigo elementos de originalidad hablamos de fluidez para generar diferentes ideas destinadas a los distintos itinerarios, flexibilidad y reinterpretación constante de los contextos creados y los diferentes borradores y encaja perfectamente con el uso de los vídeos interactivos como elemento motivador y creador.

4.1.4 La motivación en los procesos creativos.

Definamos de inicio el término motivación, antes de acercarnos a su relación con los procesos creativos. Recurriendo nuevamente al diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, definiremos la **motivación** como “f. Acción y efecto de motivar” “f. Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”.

Como podemos ver, la motivación se desdobra según sean externos o internos los factores que condicionen al individuo. Desde la psicología, estas dos perspectivas se conocen como motivación **intrínseca** y **extrínseca**, siendo la primera la que lleva a los sujetos a tomar decisiones en función de factores personales y la segunda la que se debe a la búsqueda de recompensas o metas externas. (Romo, 1997)

Tanto la motivación intrínseca como la extrínseca se han relacionado con la creatividad y los procesos creativos puesto que, para ser realmente creativo, es necesario estar motivado, contar con una meta o desafío sea del tipo que sea... (Sternberg y Lubart, 1997, p. 258).

Sin embargo, los elementos externos e internos no actúan de la misma forma a la hora de los procesos creativos. Así, diversos autores (Amabile 1996; Sternberg y Lubart 1997) sugieren que la motivación intrínseca favorece y potencia la creatividad siendo al contrario con la motivación extrínseca, sobre todo si esta última no es de su agrado.

Yamileth Chacón, cita en su artículo *Una revisión crítica del concepto de creatividad* (2005, p.13) un estudio realizado por Amabile, en el que se le pidió a un grupo de alumnos/as que escribieran un poema, antes y después de condicionarlos mediante motivaciones externas. El resultado final indicó una creatividad decreciente en aquellas producciones post motivación extrínseca.

La propia Teresa Amabile (1996), describe la creatividad como “la confluencia de motivación intrínseca, conocimientos relativos al dominio y procesos relativos a la creatividad (habilidades de pensamiento” e indica que, si bien la motivación extrínseca es sancionadora de la creatividad cuando se presenta como única vía motivacional, puede convertirse en potenciadora si se acciona simultáneamente con la motivación intrínseca.

Atendiendo por lo tanto a los resultados de las investigaciones sobre creatividad y motivación, de cara a la puesta en práctica de nuestro trabajo, atenderemos principalmente a motivadores intrínsecos por encima de los extrínsecos, no sin valorar la posibilidad de combinarlos con el fin de potenciar efecto creador.

4.1.5 ¿Qué es la Escritura Creativa?

Definido ya con claridad qué conocemos por creatividad, su relación con el pensamiento humano y la influencia de la motivación del individuo en los procesos creativos, nos queda conocer qué es la escritura creativa de forma que podamos evaluarla posteriormente. Así, la escritura creativa es aquella en la que prima la forma y el modo en el que se transmite por encima del propósito informativo. Es contar y que nos cuenten historias (Berbel, 2012). Podríamos decir que es cualquier tipo de

escritura que no tenga como base estructural los procesos comunicativos estándar que podemos encontrar por ejemplo en artículos periodísticos, científicos o textos legales. Verdaderamente engloba una gran cantidad de posibilidades, desde la literatura, que tradicionalmente se ha considerado el mayor exponente de escritura creativa pasando por el cómic, el cine, el teatro, las novelas gráficas, videojuegos o guiones de cine. (Enrique Páez, 2008).

Queda claro, por tanto, que la escritura creativa no es simplemente la puesta en práctica de los elementos creativos, sino que también requiere dominar un conjunto de habilidades que permitirán al escritor trasladar las ideas a la composición del texto.

Dentro de este grupo de habilidades se encuentran la comprensión e interiorización del proceso de composición que permitirá, adecuar, dar cohesión, coherencia y corrección gramatical al discurso que se pretende transmitir. La **adecuación** de un texto implicará comprender desde el momento de la producción la necesidad de usar gran variedad de recursos que permitan acercarse al lector. Dar **cohesión** supone un ejercicio de interrelación sintáctica con el objetivo de facilitar la transmisión de la información a través de un mensaje estructurado y comprensible. La **coherencia** estructura la información más relevante y la menos relevante. Los contenidos importantes y los superfluos. Por su parte, la **corrección gramatical** conlleva el correcto uso de la ortografía, fonética y léxico; (Cuetos, 1991). Otro aspecto fundamental que no debemos obviar, es conocer el código de transmisión, para que la comunicación pretendida sea real y eficaz. (Cassany, 1991).

Por todo ello, para que exista proceso de creación, es necesario que el alumnado cuente con recursos suficientes para desarrollar sus propias estructuras.

Un magnífico recurso para comprender, interiorizar y contrastar la organización de los textos es la lectura. Ya desde el proceso de aprendizaje inicial la lectura y la escritura se interrelacionan inevitablemente y se complementan para el mejor y mayor desarrollo de ambas. A tal fin, cuentos, fábulas, adivinanzas, poesías o historias de humor son comunes en las aulas de infantil y primaria y establecen los primeros contactos con la lectoescritura, favoreciendo las vivencias positivas del alumnado y la creatividad en sí misma (Cassany, 1991).

4.1.5.1 ¿Cómo se mide la creatividad?

Una vez desarrollado y conceptualizado lo que conocemos por creatividad, surge la necesidad de poder evaluarla, de medirla de alguna forma, para poder decidir qué convierte en una producción en creativa o no creativa.

Medir la creatividad no es tarea sencilla. Tradicionalmente se han utilizado indicadores que nos permiten valorar el nivel de creatividad de un producto o el potencial creativo de los individuos. Así, autores como Ricardo Marín y Saturnino de la Torre (1991) proponen indicadores basados en la originalidad, la flexibilidad en el pensamiento, la fluidez, la elaboración como capacidad de expresión precisa, el análisis, la capacidad de síntesis, organización, esquematización, la inventiva o la sensibilidad para los problemas.

Como podemos comprobar, estos indicadores están íntimamente relacionados con las características y capacidades del pensamiento divergente anteriormente descritas. Son indicadores vinculados íntimamente con los procesos de producción.

Con la intención de medir la creatividad, han surgido múltiples Test que valoran desde diferentes ópticas el potencial creativo. Artola, Barraca, Sánchez, Poveda y Mosteiro (2012), mencionan por su nivel de importancia:

- Prueba de habilidades de la estructura del intelecto Guilford (1950). Basado en su teoría de la estructura del intelecto, evalúa al individuo a través de una batería de test hasta identificar hasta 120 factores relacionados con la creatividad.
- Test del pensamiento creador (Torrance, 1996). Evalúa el nivel de creatividad a través de dibujos, valorando fluidez (número de respuestas), variedad (tipo de respuestas), originalidad (respuestas no convencionales y belleza).
- Test de Wallach y Kogan (1965). Relacionan la creatividad con el pensamiento divergente y su batería de test de juegos, se basa en las relaciones que pueden encontrar los sujetos entre elementos poco relacionados, usos alternativos de los objetos, significado de dibujos abstractos y diferencia creativa.

- EMUC - Evaluación Multifactorial de la Creatividad. Sánchez (2006). Evalúa tres dimensiones de la creatividad a través de diferentes pruebas. La dimensión visiomotora, la inventiva y la verbal.
- Test de Abreación para la Evaluación de la Creatividad (TAEC). Test diseñado en España que evalúa la creatividad gráfica.
- Test de Inteligencia Creativa; Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M. y Limaña, M. R. (2003). Se trata de un test con baremación desde los 6 años y que evalúa a través de la fluidez verbal, la creatividad verbal.
- Prueba de Imaginación Creativa (PIC) de Artola, T., Ancillo, I., Mosteiro, P. y Barraca, J. (2004, 2008 y 2012). También en este caso cuenta con una amplia baremación, desde los 8 años en adelante, trata de medir la creatividad tanto verbal como gráfica.

También son variados los test especializados en medir la creatividad en escolares. (Romo, M. Alfonso-Benlliure, V. y Sanchez-Ruiz, p.93-101).

- Test de Creatividad Infantil de Romo, M., Benlliure, V., M. J. Sánchez-Ruiz (2008). Se trata de un test que no evalúa solo el producto final, sino que otorga interés también al proceso y a las fases previas para alcanzar dicho producto.
- Test for Creative Thinking-Drawing Production (TCT-DT) de Urban-Jellen (1996). Igualmente se trata de un test que no atiende exclusivamente al pensamiento divergente y al producto final, dándole valor a los procesos compositivos.

Sin embargo, desde el punto de vista de la creación narrativa, los resultados obtenidos de estos test, siendo útiles, no nos aportarían elementos definitorios de la creatividad en la producción de textos. Tómese como ejemplo de lo que decimos el TCI - Test de Creatividad Infantil de Romo, M., Benlliure, V., M. J. Sánchez-Ruiz (2008) cuyo producto final es un dibujo y puede aplicarse a niños que no dominan la lecto-escritura y lógicamente no nos permitiría evaluar la creatividad en la producción de un texto. Por ello, necesitamos concretar más en la búsqueda de una evaluación de la escritura

creativa que nos ayude a valorar el producto final de nuestra propuesta de intervención en el aula.

4.1.5.2 Evaluar la escritura creativa.

Así como hemos visto que, para la creatividad, la comunidad científica parece haber llegado a elementos comunes y generales, no ocurre de la misma forma cuando hablamos de la escritura creativa. Cuando tratamos de evaluar la escritura creativa no parece haber unos criterios consensuados y globales en las distintas tareas y actividades propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Hernández, C., Sánchez P. A. 2015).

Además, la creatividad narrativa como elemento perteneciente al pensamiento también debe ser evaluada a partir de la fantasía como estimuladora para producir, de forma novedosa y flexible, ideas diferentes (García-Ramírez, 2015).

Algunos autores sí se han centrado en el estudio y análisis de la creatividad narrativa. Así José Hernández Chan y Pedro Sánchez Escobedo (2015) a partir del análisis de una muestra de textos de estudiantes de bachillerato, mediante un método de investigación mixto en el que incluyeron entrevistas, análisis de textos, aplicación del Test Escala de Necesidad de Cierre Cognitivo (Kruglanski, A; Webster, D; Klem, A, 1993) y del test PIC (Artola, Barraca, Mosterio, Ancillo y Sánchez, 2012) proponen una rúbrica que agrupa, en tres secciones, los indicadores descriptivos de la **creatividad en los textos escolares:**

Indicadores de Creatividad:

- elaboración (organización, persistencia, perfección y orden),
- flexibilidad (argumentación, reflexión, versatilidad y proyección.),
- fluidez (imaginación, manifestación, novedad y singularidad)
- originalidad (expresión, variedad y espontaneidad)

Dominio del lenguaje escrito.

- redacción,
- sintaxis,
- coherencia,
- cohesión,
- ortografía.

Ideas, figuras y tropos del lenguaje.

- Figuras retóricas.
- Ideas
- Tropos del lenguaje.

Destacar que el bloque de indicadores del dominio escrito recibió una valoración, por los propios autores, inferior al resto de bloques dada su menor importancia en los procesos creativos. En esa misma línea otros autores opinan que cuando hablamos de escritura creativa elementos tales como la ortografía o la gramática pasan a un segundo plano en oposición a la creación. En contraposición, la presencia o ausencia de figuras retóricas y tropos del lenguaje en los textos son indicativos de creatividad, pues implican una reflexión, variedad y creación mayor. (Arroyo, 2015; Hernández, C., Sánchez P.A. 2015).

En una propuesta más cercana al alumnado de primaria, Pilar García (2013) plantea una rúbrica de evaluación de la escritura creativa en la que incorpora también otras valoraciones referidas a la revisión y reestructura de los borradores, a la presentación e ilustraciones incorporadas.

Ambas propuestas las tendremos en cuenta a la hora de diseñar nuestra rúbrica de evaluación de la creatividad de los productos de nuestro alumnado.

4.2 TÉRMINOS RELACIONADOS CON ELEMENTOS MULTIMEDIA.

Para poder entender mejor la relación que pretendemos generar entre el uso de los vídeos interactivos y la narrativa creativa, debemos explicar previamente qué son y cómo funcionan la narrativa hipertextual/ hiperficción, el hipertexto, hipermedia-multimedia

4.2.1 ¿Qué conocemos por narrativa hipertextual?

La narrativa hipertextual o hiperficción es un tipo de texto narrativo creado a partir del hipertexto. El hipertexto, término acuñado por Ted Nelson (1965), se explica como un **texto que se enlaza con otros textos**.

Acudiendo una vez más a la RAE, la definición de hipertexto que recogemos es:

1.ºm. Inform. Conjunto estructurado de textos, gráficos, etc., unidos entre sí por enlaces y conexiones lógicas”.

En este sentido, María Jesús Lamarca, en su Tesis Doctoral (2013): *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*, define el término como “un conjunto de documentos conectados entre sí de tal manera que forman una estructura en la cual, para pasar de un documento a otro, o de una unidad informativa a otra, es necesario dar un "salto", o "ir más allá" de la unidad textual singular”.

Conviene igualmente diferenciar entre la **hiperficción constructiva** y la **hiperficción explorativa**. Ambas comparten el uso del hipertexto como base fundamental de su creación, sin embargo, la primera es una creación colaborativa de varios autores, y la segunda es obra de un solo autor. (Trueba 2002).

Uno de los aportes más destacados del hipertexto, es que nos permite romper la linealidad tradicional de la creación narrativa. Nos permite crear múltiples caminos y vías, haciendo partícipe al lector en la toma de decisiones del relato. Son numerosos los ejemplos que podemos encontrar de este tipo de narrativa; *Pentagonal: incluidos tú y yo* de Carlos Labbé (2002) es un claro modelo de hipernovela. También podemos encontrar adaptaciones a la hiperficción de narrativa clásica como *El Doctor Terríbilis* de Gianni Rodari (1970).

Nos gustaría llamar la atención sobre *Cuentos para jugar* de Gianni Rodari ya que sin ser exactamente hiperficción, sí que tiene relación directa con la idea básica que guía nuestro proyecto. En estos cuentos, su autor propone al lector tres finales posibles, incluyendo uno en el que será el propio lector el que deba escribirlo.

Entendemos, por lo tanto, que la hiperficción nos brinda, a través del hipertexto, un importante abanico de posibilidades creativas.

4.2.2 ¿Qué es la Hipermedia?

Este término deriva, como veremos más adelante, del término primigenio Multimedia que Xabier Berenguer (citado en Lamarca 2006) define como "... un conjunto de informaciones representadas en múltiples materias expresivas: texto, sonido e imágenes estáticas y en movimiento, y codificadas digitalmente, registradas en un soporte cerrado u off line, como por ejemplo el CD-ROM o el DVD".

De la misma forma y accediendo a la RAE como hemos hecho hasta ahora, multimedia queda definida de la siguiente manera

"1. adj. Que utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información".

En palabras de Lamarca Lapuente, M (2006). "Multimedia es la combinación o utilización de dos o más medios de forma concurrente"

Será de la relación entre los términos multimedia e hipertexto que surja, lo que conocemos como Hipermedia así lo referencian autores como Díaz, Catenacci y Aedo (1996). Quedan unidas por lo tanto la tecnología hipertextual con el sonido, vídeo, bases de datos y demás fórmulas emergentes de transmisión.

La hipermedia y la narrativa, construyen una nueva fórmula denominada la Narrativa Hipermedia

4.2.2.1 ¿Qué diferencias encontramos entonces entre la narrativa hipermedia y la hiperficción o narrativa hipertextual?

En ambos casos, como hemos visto, el hipertexto es la base para crear diferentes vías de acción, usadas como plataforma narrativa; también comparten la no linealidad del discurso generando una nueva forma de transmitir. Igualmente, en los dos casos, el lector modifica su estatus y su rol estático y pasivo, pasando a asumir uno mucho más dinámico y participativo. Así, Landon, G (1995) indica que “los nexos electrónicos unen fragmentos de texto internos o externos a la obra, creando un texto que el lector experimenta como no lineal o, mejor dicho, multilineal o multisequencial”

En ambos casos se diversifican los códigos de transmisión y se enriquecen, por tanto, nuestros recursos expresivos. Sin embargo, en el caso de la hipermedia, debemos incluir el uso no sólo de texto, entendido como una limitación propia de la hiperficción, sino también de **vídeo**, **audio** y diferentes **recursos multimedia** que nos proporciona la tecnología actual.

4.2.2.2 La Hipermedia en la Educación

Es evidente que la hipermedia narrativa cuenta con un mayor número de recursos y posibilidades que la hiperficción narrativa. También desde el punto de vista de la aplicación pedagógica. Es por ello que, aunque ambos recursos han sido utilizados para la construcción y transmisión de conocimientos, en este apartado nos centraremos exclusivamente, en la aplicación de la hipermedia en los contextos educativos.

La presencia en las escuelas de modelos educativos que incluyen el uso de elementos informáticos e incluso que se estructuran plenamente en torno a los mismos ha aumentado considerablemente en las últimas décadas y la tendencia indica un crecimiento todavía mayor en este sentido (Colás, Pons, Ballesta (2018).

Las TIC, han modificado las metodologías tradicionales, desarrollándose nuevas fórmulas de transmisión e interacción, la propia estructura educativa, tómesese como ejemplo el *e-learning*, los canales educativos de *YouTube*, la forma de interacción entre los sujetos y los conocimientos gracias a un acceso mucho más globalizado e inmediato de la información e incluso la relación entre el docente y el alumnado.

Estudios estadísticos como el realizado desde el Observatorio Nacional de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (Potencial transformador de las TIC de los procesos de enseñanza-aprendizaje. 2014) indican una alta valoración por parte del profesorado en el potencial de las TIC como herramienta educativa. También como elemento motivacional hacia el aprendizaje, la creatividad y la autogestión alumnado.

Esta incorporación ha generado también la necesidad evaluar sus resultados a largo plazo “...existe la necesidad de monitorear y evaluar las TIC en educación a lo largo de todo el proceso, desde su implementación hasta sus resultados en el aprendizaje. Asimismo, hay una demanda paralela por comparar la expansión de las TIC en la educación y su impacto en los resultados de aprendizaje en el plano internacional. El monitoreo de la integración y el uso e impacto de las TIC en educación a nivel mundial, permitirá que los países evalúen su propio avance hacia el cumplimiento de las metas internacionales de desarrollo...” (Instituto de Estadística de la Unesco. 2009).

No cabe la menor duda de que en la actualidad, el uso de sistemas hipermedia, ha generado una importantísima modificación de los mecanismos de transmisión de la información, el conocimiento e interacción social.

El acceso a internet en España, entre el 2016 y el 2017 por ejemplo, ha aumentado en 4 puntos entre la población de 16-24 años. Teniendo, además, en esa franja de edad, un uso cercano al 100% (98,1% para los hombres y 97,9% para mujeres), según datos del Instituto Nacional de Estadística (Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. 2017).

Centrándonos en edades más bajas, como las que encontramos en primaria, los datos son similares e indican un altísimo uso de las tecnologías de la información y la comunicación: 92,4% de niños entre 10-15 años. Además, y dentro de la misma franja de edad, el 95,1% navega por internet a través del ordenador, siendo mayor el porcentaje de chicas 93,9 % frente al de chicos 91,1%

Todos estos datos indican con claridad una alta motivación por parte de nuestro alumnado hacia el uso de la tecnología digital, así como la necesidad por parte del

profesorado de conocer e incorporarla en su labor docente y nos da base suficiente para incorporarla en nuestro proyecto TFM.

Desde un punto de vista de la enseñanza, el principal atractivo de hipermedia es que permite enfoques e itinerarios no lineales, facilitando tanto la personalización, la inclusión y la diversificación en los aprendizajes.

Algunos ejemplos de hipermedia en educación

Martín Lisaso, F (2010) Adaptación del cuento de Hans Christian Andersen, *La pequeña Cerillera* (1848), transformándola en una obra interactiva. El propio autor de esta adaptación interactiva, facilita su descarga gratuita y genera un sistema de ayudas para los lectores noveles de este tipo de propuestas.

La hipermedia con carácter educativo-divulgativo se puede utilizar para múltiples temas y no siempre en contextos escolares. Un ejemplo reciente de este tipo, lo advertimos en el Libro Juego de La Huelga Feminista convocada el 8 de marzo de 2018. Comienza con el título *Estoy haciendo Huelga Feminista Puedes Hacerme 4 Preguntas* e invita al lector a elegir diferentes caminos en el propio texto que le lleven a conocer los motivos de dicha huelga.

Dentro del conjunto de recursos hipermedia con los que contamos en la actualidad, encontramos los vídeos interactivos como una de las propuestas más novedosas. Dada su importancia en la unidad educativa que proponemos, juzgamos necesario definirlo de forma específica.

4.2.2.3 ¿Qué entendemos por vídeo interactivo?

Nuevamente comenzaremos haciendo uso de la RAE para definir los términos. Así, la Real Academia de la Lengua Española define interactivo como:

“1. adj. Que procede por interacción”.

“2. adj. Inform. Dicho de un programa: Que permite una interacción, a modo de diálogo, entre la computadora y el usuario. U. t. c. s. m.”

Por lo tanto, un vídeo interactivo será aquel que nos permita esa interacción-diálogo.

Otra definición nos la ofrece la plataforma web Playfilm (2017), especializada en vídeos interactivos que los definen como:

“Un contenido audiovisual multimedia que responde a las acciones del usuario, es decir, el espectador se convierte en un sujeto activo ejerciendo su voluntad para elegir el camino que seguirá el vídeo”.

Aunque verdaderamente se trate de un recurso diseñado principalmente para mejorar el márketing y las ventas de productos vía online, su uso se ha ampliado a otros campos como el cine (Surviving the Outbreak (2017), BankRun (2018)). Nosotros usaremos este recurso multimedia para otorgar expresión visual a los productos narrativos creados previamente por el alumnado, entendiendo que reúne todos los aspectos positivos nombrados anteriormente en la narrativa hipermedia.

Capítulo V

Propuesta de Intervención de una Experiencia Didáctica

5.1 PRESENTACIÓN

El origen de un proyecto de intervención educativa puede ser tan diverso como diversos son los escenarios de los que surge y se aplica, tanto desde el punto de vista del docente como del alumnado, el área de estudio o el contexto socioeconómico en el que se encuentre inmerso. En cualquier caso, estamos totalmente convencidos de que todos nacen con la vocación de utilidad, de mejora, con la ilusión de que su aplicación pueda hacer llegar al conjunto a niveles más altos en los aspectos tratados y posibilite los objetivos marcados a todo el alumnado, superando las dificultades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este caso no ha sido diferente, **El uso de los vídeos interactivos como herramienta para la escritura creativa** nace de la necesidad de encontrar nuevas formas de acercamiento a nuestro alumnado, con el objetivo de incidir en una visión positiva de la Lengua y la Literatura y con el afán de diseñar fórmulas reales y aplicables relacionadas con la creación y producción de textos, así como actuar sobre la capacidad creativa y narrativa.

Somos conscientes, además, de que el juego es la vía de entrada más clara, motivadora y pura para acercarnos a nuestro alumnado de primaria. De aquí surge la propuesta de aunar un recurso narrativo conocido por nuestro alumnado como son los librosjuego tipo “Elige tu propia Aventura” con unas herramientas multimedia, también de amplio uso como es *YouTube* y *Powtoon*. La unión de estos dos recursos conocidos nos permite partir de lo que Fernández Bravo J.A (2017) define como “Del Saber al Saber más”.

5.2 CONTEXTO

Nuestra propuesta se llevará a cabo en 5º de primaria del colegio público CEIP El Chapatal. El CEIP El Chapatal, colegio público que se encuentra en el municipio de Santa Cruz de Tenerife, en la isla de Tenerife. Se ubica en el centro de la ciudad. Es un centro educativo de línea 2, lo que implica dos cursos por nivel. Actualmente, hay un total de 460 matrículas

Además, cabe destacar que se trata de un centro preferente de motóricos y con la aplicación de diferentes proyectos:

- Bilingüismo “PILE”.
- Medioambiental “EcoChapatal”.
- Red Canaria Promotora de Salud. “El Chapatal se mueve”
- Red Canaria de Bibliotecas. “Bibescan”.
- Proyecto matemáticas: “Sin Problemas con los Problemas”.

En esta propuesta didáctica, nuestro alumnado desarrollará una historia interactiva en la que se aunarán las nuevas tecnologías partiendo de un trabajo de creación colaborativo.

De forma más concreta, planteamos el estudio descriptivo a través de la aplicación de una Situación de Aprendizaje de aula denominada “**Ahora te toca a ti crear**”. Dicha propuesta educativa se aplica en 5º B, curso que cuenta con 12 niños y 13 niñas de 10 años.

5.3 ANCLAJE CURRICULAR.

Para conocer el nivel competencial de nuestro alumnado en el momento de la aplicación de la propuesta ya comentada, acudimos a las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias en el área de Lengua Castellana y Literatura (Resolución correspondiente a Decreto 89/2014) Dichas rúbricas están creadas con el fin de orientar y facilitar la evaluación del alumnado y describen de forma integrada los criterios de evaluación junto con los diferentes aprendizajes esperados. De esta forma se desarrollan 9 criterios de evaluación:

- Criterio 1: Relacionado con la comprensión e interpretación de textos e instrucciones orales.
- Criterio 2: Incluye la comunicación oral y la transmisión de ideas, así como el respeto y la valoración de otras ideas.
- Criterio 3: Valora la comprensión e interpretación de textos e instrucciones escritas.
- Criterio 4: Promueve la producción de textos escritos, transmitiendo ideas, propuestas, desarrollados con creatividad, corrección, eficacia y sentido crítico.
- Criterio 5: Incentiva el conocimiento y uso correcto de las diferentes reglas gramaticales, ortográficas y de comunicación.
- Criterio 6: Desarrolla el uso de las TIC para el análisis de textos, así como el uso de diferentes recursos digitales con el fin de construir aprendizajes propios.
- Criterio 7: Pretende el uso de la dramatización como recurso para la comunicación.
- Criterio 8: Valora el conocimiento de la variedad lingüística generando respeto hacia la diversidad.
- Criterio 9: Incide en la producción de textos de diversos géneros adecuándose a las características de los mismos desarrollando la creatividad, sensibilidad y el sentido estético.

Una vez analizados los criterios de evaluación y contrastadas las aptitudes de nuestro alumnado con las diferentes rúbricas, confirmamos que el alumnado de 5º B con el que trabajamos posee un nivel competencial adecuado en:

- El dominio del desarrollo de habilidades básicas de lecto-escritura.
- Comprensión de textos de distinta índole y en distintos soportes siendo capaces de reconocer las ideas principales y secundarias, valores y mensajes transmitidos por el propio texto de forma implícita o explícita.
- Integrar la estructura de los propios textos.
- Producir textos tanto de tipo personal, educativo o divulgativo con diferentes intenciones educativas.

Además, incluimos la Situación de Aprendizaje en la programación de aula de 5ºB del área de Lengua Castellana y Literatura, periodizada en el tercer trimestre del curso, para darle coherencia y continuidad a los aprendizajes del curso y no presentarla como un elemento inconexo y aislado.

5.4 METODOLOGÍA.

En los siguientes apartados desarrollaremos dos aspectos metodológicos:

- La metodología del aula: Su función es indicar la línea de acción del docente con respecto al alumnado y de su organización general.
- La metodología de análisis y toma de datos cuya misión es estructurar y sistematizar el modelo a seguir en la toma y análisis de los datos.

5.4.1 Metodología de aula

Tal y como indica Berbel (2012), la actitud del profesorado es fundamental para llevar a buen término cualquier dinámica que se presente en el aula y aún más, si se trata de dinámicas en las que se busca desarrollar la creatividad y la motivación. Propone unas indicaciones, que tuvimos en cuenta durante la aplicación en el aula, con el fin de potenciar dichos procesos:

- **No cohibir al alumnado y darle libertad y seguridad.** Es imprescindible que nuestro alumnado se encuentre motivado y no se sienta cohibido y/o juzgado. En caso contrario ya hemos comprobado que los procesos creativos se ven negativamente afectados.
- **Escuchar y empatizar.** El adulto debe saber escuchar e interpretar lo que transmiten sus alumnos/as para poder actuar como guía y facilitador.
- **Ser flexible en los tiempos.** A pesar de que en la estructura escolar tradicional los tiempos están marcados de forma generalmente rigurosa, debemos ser conscientes de que la escritura creativa no tiene un flujo constante y que la presión constante por el tiempo no lo favorece.
- **Compartir.** Compartir entre todo el colectivo las producciones mediante la lectura en voz alta, permitirá un intercambio de opiniones e impresiones entre pares que es muy positiva.

A nivel curricular, también encontramos orientaciones metodológicas a tener en cuenta, en el Decreto 89/2014 del 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Canarias Así podemos leer:

“La metodología didáctica empleada en el diseño e implementación de situaciones de aprendizaje debe fomentar que el alumnado sea el agente de su propio proceso de aprendizaje al contextualizar de manera funcional los procesos cognitivos, afectivos y psicomotrices. Para ello, el rol docente más adecuado es el de guía o facilitador, lo que permite que el alumnado construya el conocimiento desde sus propios aprendizajes, logre los objetivos de la etapa y adquiera de manera integrada y significativa las competencias” (Decreto 89/2014 del 1 de agosto, Preámbulo)

También aporta de forma específica y concreta otro tipo de indicaciones metodológicas desarrolladas en el artículo 8 del propio Decreto, que resumimos a continuación:

- Equidad y calidad.
- Organización flexible, prevención, detección de dificultades.
- Integración curricular y contextualización de los aprendizajes.
- Otorgar al alumnado el protagonismo de su propio aprendizaje
- Integración transversal de los diferentes currículos.

Será por tanto la nuestra, una metodología de acompañamiento, que fomente y potencie la conciencia de los propios aprendizajes del alumnado, otorgándoles el protagonismo y el centro de la acción formativa.

5.4.2 Metodología de análisis y toma de datos.

Hicimos uso de la estructura propuesta por Lafrancesco (2003) para el estudio de casos. Divide la metodología de análisis en varias fases:

- Fase Reflexiva.
 - Identifica las variables a analizar.
 - Selección de técnicas de toma de datos y de análisis.
 - Puesta en marcha y toma de datos.
- Fase Analítica.
 - Análisis e interpretación de datos.
- Fase Informativa.
 - Se presentan las conclusiones.

5.4.2.1 Fase Reflexiva.

5.4.2.1.1 Identificar las variables.

En primer paso de esta fase debemos **identificar las variables** a tener en cuenta para el análisis. Nosotros planteamos distintos tipos de variable:

- a) **Variables creativas:** En este apartado tomamos como referencia tanto la propuesta de Pilar García (2006) como la de José Hernández Chan y Pedro Sánchez Escobedo (2013), descritas ya en el apartado 6 del presente trabajo. De todas las variables propuestas por los autores elegidos, usamos aquellas que nos facilitaron la comparativa entre productos finales.

Son las siguientes:

- Organización y coherencia.
 - Argumentación.
 - Revisión y reestructura de las propuestas.
 - novedad y singularidad.
 - Figuras retóricas.
- b) **Variables motivacionales:** Para evitar al máximo la influencia de motivaciones extrínsecas, explicamos claramente a nuestro alumnado, que las actividades no serían puntuadas ni tendrían valoración para la nota final del área. De la misma forma, dimos la oportunidad de participar o no de forma voluntaria. En ningún caso se indicó si había un máximo de historias a crear por sujeto.
- c) **Variables de resultado:** Con el fin de poder comparar la eficacia de los vídeos interactivos como herramienta en la mejora de la escritura creativa, decidimos pedir al alumnado, con anterioridad al proyecto, la creación de diferentes historias con el mismo carácter de voluntariedad y sin valoración cuantitativa de cara a las calificaciones finales del área. Dichas historias se desarrollaron a partir de un taller de escritura creativa a cargo de personal especialista externo

del Centro. Estos productos nos sirvieron como referencia base de las variables a estudiar.

5.4.2.1.2 Instrumentos de recogida de información

Una vez identificadas las variables, el siguiente paso en la fase reflexiva es **identificar los instrumentos de recogida de información**.

Son múltiples y variados los instrumentos para la recogida de datos que podemos utilizar. Fichas de observación, cuestionarios, listas de cotejo, test, entrevistas, notas de campo son sólo algunos de ellos (Medano 2004). Nosotros optamos por:

Rúbrica.

Se trata de una matriz de doble entrada, donde se especifican en una de dichas entradas los aprendizajes esperados y en la otra entrada en nivel de calidad esperado y la descripción final de dichos aprendizajes. Facilitan un feedback que permite redirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje al maestro. Por otro lado, el alumnado también conoce qué se espera él en cada actividad, permitiendo una adecuación de sus esfuerzos. Como ventaja tiene además que no sólo sirve como instrumento de recogida de datos, sino que es una herramienta útil de evaluación en todas sus vertientes: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

En nuestro caso, al igual que hicimos en la evaluación inicial, realizamos la evaluación de los productos finales presentados por nuestro alumnado, tomando como referencia las rúbricas de evaluación de primaria del Gobierno de Canarias en el área de lengua (Resolución correspondiente a Decreto 89/2014).

Cuestionario.

Tiene como ventaja ser un método poco costoso, aplicable a grandes grupos y fácilmente moldeable para facilitar la contextualización. Además permite una amplia variedad de posibilidades en su formato: opciones múltiples, respuestas dicotómicas, respuestas abiertas cortas o largas, rellenar huecos, identificar errores, son algunos ejemplos. (Bizquerra, 2004)

A la hora del diseño y presentación de los cuestionarios es importante atender a (Casas, Repullo, Donado, 2004):

- Crear un diseño atractivo tanto de las preguntas como de las respuestas.
- Que sea fácilmente comprensible por parte del alumnado, para que no existan dudas sobre lo que se les está consultando.
- Evitar tipologías de letras que puedan llevar a confusión.
- Utilizar fuentes de letra más pequeñas darán la apariencia de tratarse de cuestionarios cortos.
- Facilitar las instrucciones necesarias.

Finalmente nos decantamos por una **Escala de Likert**. En la cual, a partir de una afirmación pedimos a nuestro alumnado que califique dicha afirmación de 0 a 4 según su conformidad con la misma.

Igualmente permitimos también una respuesta abierta en el caso de que lo necesitaran.

Usamos el cuestionario para conocer y cuantificar la valoración de nuestro alumnado hacia el uso de herramientas multimedia en su aprendizaje, el grado de motivación percibida, nivel de dificultad percibido y su predisposición a incorporarlas en clase.

Diario del profesor

El diario del profesor es un instrumento de recogida de información de tipo cualitativa, que nos permitirá ampliar nuestro conocimiento de la realidad en la que nos movemos, así como enriquecer la toma de datos y posteriores decisiones en contextos educativos (Bericat, 1998). Como herramienta educativa basa su potencialidad en la capacidad que otorga al docente de plasmar de forma personal y con carácter abierto, todos aquellos detalles que percibe en el entorno educativo (López y Roger, 2014).

Gonzalo-Prieto (2003) el diario del profesor “es uno de los instrumentos básicos de evaluación que debe elaborar cualquier docente que pretenda una actitud reflexiva en su labor”.

En nuestro caso haremos hincapié en aquellos comentarios referidos a los aspectos motivacionales y creativos.

5.4.2.1.3 Puesta en marcha y toma de datos.

El tercer paso, dentro de la fase reflexiva, propuesto por Lafrancesco (2003) es la puesta en práctica y la toma de datos.

Comentar que previamente a la aplicación de este proyecto realizamos con nuestro alumnado un taller de escritura creativa en el que el uso de herramientas multimedia por parte del alumnado no estaba contemplado, con el fin de poder comparar los productos finales entre las dos iniciativas. Las actividades de dicho taller se organizaron siguiendo la propuesta, para talleres de escritura creativa, de Marina y Marina (2013) y Santos (2014).

- Actividades de desbloqueo.- La finalidad de estas actividades es evitar los miedos y las inseguridades a la hora de comenzar a escribir. Se pretende poner el valor aquellas ideas y ocurrencias, buscando la seguridad y la motivación en el alumnado. (Rodari, 2008 y Santos, 2014).

Todo ello lo podemos conseguir con dinámicas que incluyan ejercicios de relajación y respiración, escribiendo palabras conocidas o contando cuentos populares con modificaciones de forma colectiva formarían parte de las actividades de este bloque.

- Ejercicios de iniciación.- Estos ejercicios permiten acercar al escritor algunos elementos propios de la estructura de los textos. Siempre desde una plataforma lúdica que invite e incite a la producción creativa. *Las actividades Binomio imaginativos* Rodari (1993), *¿Qué pasaría si...?* Rodari (2008), ejemplifican el tipo de dinámicas que pertenecen a los ejercicios de iniciación.
- Ejercicios de creación.- Será en este tercer punto en el que se inicie la práctica de algún género literario, partiendo desde los intereses y conocimientos de nuestros alumnos/as y manteniendo el ambiente motivador.

El uso de microdiarios personales o de algún objeto (diario de una silla, por ejemplo), cuentos colectivos, diálogos entre personajes ficticios permitirán

alcanzar los objetivos de esta actividad, sin perder el aspecto jugado (Alonso, 2001).

En el segundo caso, el que forma parte de la estructura de este trabajo, (incorporando los videos interactivos en los productos finales) se aplicó durante 15 sesiones bajo la siguiente estructura que esquematizamos aquí y que desarrollaremos en el siguiente apartado.

- Centralidad de la tarea. 1 sesión.
- Práctica guiada. 3 sesiones.
- Práctica autónoma. 5 sesiones.
- Práctica autónoma-integrada. 5 sesiones.
- Presentación y puesta en común. 1 sesiones.

El tiempo de las sesiones fue variable, entre los 45' las de menor duración y 1h30' las más dilatadas.

Pasamos a describir cada una de las fases:

Centralidad de la tarea:

Explicamos a todo el grupo en qué consistía el proyecto que constaba de la creación de varias historias con el formato de “elige tu propia aventura”, ya que es un formato que el alumnado conocía por haberse trabajado con anterioridad mediante lecturas. Se explica también que el producto final tendrá un formato digital a modo de vídeo interactivo.

Práctica guiada:

En esta fase, al inicio de las sesiones releímos muchos de los libros ya utilizados anteriormente e incorporamos otros títulos a petición del alumnado.

Tras los tiempos de lectura integramos actividades de desbloqueo y comenzamos el uso de los elementos multimedia. Se creó un canal de *Youtube* y una cuenta general en *Powtoon*.

Utilizamos fichas guía para facilitarle al alumnado las estructuras básicas de trabajo, sobre todo en el caso de los requerimientos de las historias antes de digitalizarlas.

Práctica autónoma

Durante este bloque mantuvimos las lecturas, aumentando el número de títulos propuestos, una vez más a petición del alumnado, e introducimos otros tipos de narrativa.

Igualmente, tras los tiempos de lectura pusimos en marcha actividades de iniciación y algunos de los textos creados se trasladaron al mundo digital.

Se permitió el trabajo grupal a aquellos alumnos/as que lo desearan de la misma forma que ocurrió en el taller de escritura creativa en el que habían participado previamente.

Práctica autónoma integrada.

La práctica integrada se planteó en dos fases. Una primera fase en la que nos dedicamos sólo a actividades de creación durante 2 sesiones completas y una segunda fase en la que el alumnado tuvo total libertad para crear de forma individual o colectiva su producto final durante 3 sesiones.

Nuestra actividad durante este periodo consistió en facilitar todos los recursos que necesitaran nuestros alumnos/as, así como apoyos principalmente de carácter técnico con las herramientas digitales y de resolución de dudas organizativas.

Presentación y puesta en común.

Esta fase inicialmente no fue planificada. Fue el propio grupo el que nos propuso realizar una exposición final de los trabajos. En atención a ello, al finalizar la puesta en común se les entregó un cuestionario de 10 preguntas con escala de 0-4. También se les permitió combinar con respuestas abiertas si lo entendían necesario.

5.4.2.2. Fase Analítica.

Se analizaron 65 trabajos presentados por el alumnado de 5º. Esos 65 trabajos se dividen en 28 presentados previamente al uso de las herramientas multimedia (3 niñas entregaron trabajos extra) y 37 vinculados a los vídeos interactivos (7 niños y 5 niñas entregaron trabajos extra). Obtuvimos datos referente a las variables creativas, motivacionales y de resultado.

Presentamos el vaciado de datos mediante las siguientes tablas.

Variables creativas:

Variables creativas	Narrativa previa al uso de herramientas multimedia	Narrativa con uso de herramientas multimedia
Organización y coherencia. Valorada a través de rúbrica de evaluación de Consejería de Educación de Canarias para 5º primaria	6	6
Argumentación. Valorada a través de rúbrica de evaluación de Consejería de Educación de Canarias para 5º primaria.	6	6
Revisión y reestructura de las propuestas (nº total en el aula)	10 borradores	25 borradores
Novedad y singularidad (temáticas usadas)	Prosa en 2 temáticas repetidas: terror y fantasía.	Prosa y poesía en 5 temáticas: Terror, deporte, fantasía, realidad personal, amor.
Figuras retóricas nº y tipo de apariciones.	3 Metáfora	9 Comparativa 1 Epíteto 4 Metonimia 6 Metáfora

Variables motivacionales:

Variables motivacionales	Previamente al uso de herramientas multimedia	Con uso de herramientas multimedia
valora positivamente el uso de herramientas de apoyo	50% si son de tipo tradicional	100% si son multimedia
repetiría las dinámicas trabajadas	60 %	100%
repetiría con las herramientas propuestas	40 % sí con música 30% no 30% sí con pintura.	70% sí con vídeos interactivos. 30% sí con otras herramientas multimedia

Variable de resultado:

Variable de resultado	Previamente al uso de herramientas multimedia	Con uso de herramientas multimedia
Nº de trabajos entregados	28	37

Una vez trasladados los datos a sus respectivas tablas y tras su análisis porcentual, identificamos un aumento en tres de las 5 variables de creatividad. Apareciendo mayor número de temáticas utilizadas, el uso más variado de figuras retóricas y en más cantidad y el uso de distintos borradores y revisiones para alcanzar unos productos finales satisfactorios. En cuanto a las variables motivacionales, el 100% del alumnado repetiría experiencia siempre que se utilicen herramientas multimedia frente a un 60% que repetiría si sólo proponemos herramientas tradicionales. Por último, en la variable de ejecución encontramos un aumento del 11% en el número de trabajos presentados.

Capítulo VI

Conclusiones

Este apartado pertenece a la **fase informativa** dentro de la estructura que estamos desarrollando, sin embargo, dada su importancia, hemos decidido presentarlo en un apartado específico.

Varias fueron las premisas y objetivos que nos marcamos al inicio de este trabajo: motivar a nuestro alumnado, mejorar su escritura creativa, fomentar el trabajo colaborativo, generar una propuesta real y práctica cuyos resultados fueran medibles y cuantificables, propiciar nuevas vías de investigación-acción y sobre todo, fomentar el aprendizaje de nuestro alumnado de una forma verdaderamente atractiva. Todas estas premisas se condensan en una idea inspirada a partir de la observación de nuestra práctica diaria en el aula. Dicha idea nos llevaba a pensar que las herramientas multimedia nos permitirían mejorar muchos aspectos de la composición de los textos de nuestro alumnado a través de potenciar la creatividad, el trabajo en equipo y la motivación hacia la asignatura y generar dinámicas atrayentes y reproducibles en otros contextos. Sin embargo, y a pesar de la multitud de recursos con los que actualmente puede contar un docente, no encontrábamos la forma de encajar esta pieza en el engranaje global del área de lengua. Fue nuevamente a través de la observación de nuestro alumnado y su interés por determinado tipo de lectura (librojuego) que encontramos la forma de incorporar los recursos digitales de una forma coherente y con sentido en nuestra programación. Altas fueron las expectativas que pusimos en la aplicación de estas propuestas y a tenor del análisis de los datos obtenidos pensamos que, si bien hay mucho trabajo por delante, podemos estar gratamente satisfechos.

Del análisis de resultados comprobamos un aumento considerable en todas las variables relacionadas con la creatividad y la motivación. Nos gustaría destacar igualmente que tanto la música como la pintura (utilizadas durante el taller previo de escritura creativa) también recibieron una valoración positiva por nuestro alumnado, lo que nos lleva a pensar que son herramientas válidas de cara a la motivación. Y nos da pie a abrir una nueva línea de investigación en la que podamos integrarlas en dinámicas en las que también estén presentes las multimedia.

Centrándonos en las variables creativas, recordemos: organización y coherencia, argumentación, revisión y reestructuración de las propuestas, novedad, singularidad y figuras retóricas, observamos que dos de ellas, la argumentación y la organización-coherencia no sufren ninguna modificación tras introducir las TIC. Consideramos que en estos puntos, al darles nosotros una estructura ya definida como es la propia de los librojuego, no posibilitamos un desarrollo verdaderamente personal del alumnado en estos elementos. Si atendemos al resto de las variables creativas sí que encontramos una clara mejoría tanto en el número de borradores y revisiones trabajadas por el alumnado, variable propuesta por Pilar García (2013) como en la diversificación y aumento tanto de las temáticas narrativas como de la incorporación de figuras retóricas.

Desde el punto de vista motivacional y de ejecución la valoración no tiene duda alguna, con un 100% de alumnado con clara disposición a repetir experiencia así como con un aumento de un 11% en el número de trabajos presentados. Hay que recordar que se les comunicó el carácter voluntario de los mismos, por lo que dicho aumento lo atribuimos al incremento motivacional asociado al uso de las herramientas multimedia y no a la obligatoriedad impuesta desde el profesorado.

Otro aspecto a valorar es la elección de las plataformas para digitalizar las historias. A pesar de que mucho de nuestro alumnado se encontraba familiarizado tanto con *Powtoon* como con *Youtube*, el ritmo de trabajo en los ordenadores no fue el esperado, ocupando más tiempo del esperado para poder completar los proyectos. Esta situación nos induce a proponer, en futuras aplicaciones, incorporar más días de uso individual e investigación de los software que vayamos a utilizar de soporte.

Con todo lo anteriormente expuesto, entendemos que los vídeos interactivos demuestran ser una son una magnífica herramienta para la mejora de la creatividad narrativa y la motivación en alumnado de 5º de primaria. Además las propuestas que se generan a partir de su uso son fácilmente reproducibles y adaptables a diferentes contextos, lo que nos abre un gran abanico de posibilidades en las que indagar. Finalmente planteamos como línea de investigación futura, la evaluación del uso mixto de videos interactivos con herramientas musicales, de pintura y movimiento.

Capítulo VII

Referencias bibliográficas

- Alonso Blázquez, F. (2001). Didáctica de la Escritura Creativa. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, (28), 51-64. [Documento PDF]. Recuperado de <http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/1epoca/28.pdf>
- Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Colorado, USA: Westview Press.
- Arroyo Gutiérrez, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaquel.pdf;sequence=1>
- Artola, T., Barraca, J., Sánchez, B., Poveda N., y Mosteiro, P. (2012). La evaluación de la creatividad a través de pruebas de pensamiento divergente, escalas de observación de profesores y de la estimación de jueces expertos. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*. 19 (17), 28-41.
- Berbel, E. (2012). *Taller de escritura creativa para niños y adolescentes*. Barcelona, España: Alba Editorial.
- Berenguer, X. (1997). Escribir programas interactivos. *Formats Edición en Castellano* 1(9), p1-12.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona, España: Ariel.
- Bizquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa* Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Casas, J., Repullo, J., y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Elsevier* 31 (8), 527-538. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=622168>
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Paidós Comunicación.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.

- Cassany, D., Luna, M., Sanz G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó
- Chacón Araya, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Actualidades investigativas en educación*, 5(1), 1-30.
- Colás Bravo, M., De Pablos Pons, P., y Ballesta, J. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *RED. Revista de Educación a Distancia*. (56), 2-32. [Documento PDF]. Recuperado de http://www.um.es/ead/red/56/colas_et_al.pdf
- Cornella, Mc. (1995). El videojuego: algo más que un objeto de entretenimiento. *Comunicación y Pedagogía*, (135), 20-27.
- Cuetos Vega, F (1991). *Psicología de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Escuela.
- Díaz Pérez, P., Catenazzi, N., y Aedo Cuevas, I. (1996). *De la multimedia a la hipermedia*. Madrid, España: Editorial Rama.
- Esquivias, Serrano, M.T., Muriá, Vila, I. (2000). Una evaluación de la creatividad en la Educación Primaria. *Revista Digital Universitaria*, 1(3). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/indexdic00.html>
- Fernández Bravo, J.A. (2017). *Enseñar desde el cerebro del que aprende*. Madrid, España: Grupo Mayéutica COMPA.
- García Carcedo, P. (2011) Escritura creativa y competencia literaria. *SEDLL. Lenguaje y Textos*, (33), 49-59. [Documento PDF]. Recuperado de http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura_creativa_y_comp_etencia_literaria._garcia_p.pdf
- García, F. (2002). La narrativa hipermedia aplicada a la educación. *Revista Red Digital* (3), 20-25. Recuperado de http://reddigital.cnice.mecd.es/3/firmas/firmas_francisco_ind.html
- García-Ramírez, JM. (2016). Predictibilidad y creatividad narrativa. *Ulu. Revista científica sobre imaginación*. 1, 1-6. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/443127>
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós.
- Gobierno de Canarias. (2011). Cuentos para jugar. [Documento PDF]. Recuperado el 15 de marzo de 2018 de

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/secundaria/files/2011/12/veinte-cuentos-de-Gianni-Rodari-con-tres-finales-.pdf>

- Gomez Zermeño, M., López, y M., Villalobos, L. (2013). Promoción de la escritura creativa a través de talleres apoyados con tecnologías digitales en escuelas uni-docentes. *Revista Q*, 8, (15), 1-19. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/43d218323fb48ddb5443879ed1deb09e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1666340>
- Gonzalo-Prieto, R. (2003). El diario como instrumento para la formación permanente del profesor de educación física. *Revista Digital*, 9 (60). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=495987>
- Guilford, J. (1994) *Creatividad y Educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández Chan, J., y Sánchez Escobedo, P. (2015). Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior. *Educación y Ciencia*, 4(44), 41–56. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/304825975> Indicadores para evaluar escritura creativa en educacion media superior.
- lafrancesco, G. (2003). *La investigación en educación y pedagogía. Fundamentos y Técnicas*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Instituto de estadística de la Unesco. (2009). *Conclusiones mediciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación* [Documento PDF]. Recuperado de [https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/partnership/ICT_Guide SP.pdf](https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/partnership/ICT_Guide_SP.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística (2017). *Encuestas Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. INE*. Recuperado http://www.ine.es/ss/Satellite?L=esES&c=INESeccion_C&cid=1259925528782&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLaYout
- Labbé, C. (2010) *Pentagonal: Incluidos tú y yo. Hiperficción explorativa*. Recuperado el 15 de diciembre de 2017 de <http://webs.ucm.es/info/especulo/hipertul/pentagonal/5-e1.htm>

- Lamarca, M. (2006) *Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de <http://www.hipertexto.info/>.
- Landow, G. P. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona, España: Paidós.
- López, G., y Roger, S. (2014). El diario del profesor como herramienta de evaluación cualitativa de un programa para aprender a pensar. *Revista Talento, Inteligencia y Creatividad*. 1(1), 3-26. [Documento PDF] Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revista/sites/default/files/ARTICULO%20DIARIO%20DEL%20PROFESOR%2020143-26%20\(1\).pdf](http://www.cucs.udg.mx/revista/sites/default/files/ARTICULO%20DIARIO%20DEL%20PROFESOR%2020143-26%20(1).pdf)
- Marina, J. A. y Marina, E. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Barcelona, España: Ariel.
- Martín Ibáñez, R. y de La Torre, S. (2000). *Manual de creatividad: Aplicaciones educativas*. Barcelona, España: Vicent Vives.
- Martín Lisaso, F. (2018) *.La pequeña cerillera*. Recuperado de <https://jomali.itch.io/la-pequenna-cerillera/download/eyJleHBpcmVzIjoxNTI4MjM5MDMwLCJpZCI6MjU2NTEyfQ%3d%3d.DkdSI6qPKkmBnDidj%2bbOvY%2bd1g%3d>
- Mundoeduca (2018). *Premios Educa Abanca*. Recuperado de <https://www.mundoeduca.org/premios-educa-mejor-docente-de-espa%C3%B1a/>
- Observatorio nacional de las telecomunicaciones SI. ONTSI (2014). *Informe Anual La Sociedad en red. Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (ONTSI)*. Recuperado de <http://www.ontsi.red.es/ontsi/>.
- Observatorio nacional de las telecomunicaciones SI. ONTSI. (2016). *Educación y TIC: Claves para una cultura TIC en la educación*. Recuperado de <http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/estudios-informes/educaci%C3%B3n-y-tic-claves-para-una-cultura-tic-en-la-educaci%C3%B3n>
- Paez, E Escribir. (2005). *Manual de Técnicas Narrativas*. Madrid, España: SM

- Rafa Navarro. ¿qué es un vídeo interactivo? PlayFilms. Recuperado el 20 de febrero de 2018 de <https://www.playfilm.tv/es/blog/video-interactivo-que-es-para-que-sirve/>
- Real Academia Española (2001). Disquisición. En Diccionario de la lengua española (22ª edición). Recuperado de . <http://dle.rae.es/?id=KRjKpj5>
- Real Academia Española (2001). Disquisición. En Diccionario de la lengua española (22ª edición). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Q4K6XyV>.
- Real Academia Española (2001). Disquisición. En Diccionario de la lengua española (22ª edición). Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=disquisici%F3n&origen=REDLE>
- Resolución 13 de mayo de 2015 *por la que se establecen las rúbricas de los criterios de evaluación de segundo ciclo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria para orientar y facilitar la evaluación objetiva del alumnado en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias Nº 100 de 27 de mayo de 2015.
- RODARI, G. (1999). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Pontevedra, España: Kalandraka
- Rodrigo de Diego, I., Fondos Igado, M. (2013). La ficción interactiva: una estrategia didáctica por descubrir. *Revista Educación y Futuro Digital* (5), 65-7. Recuperado de <http://librojuegos.org/wp-content/uploads/2015/01/La-ficci%C3%B3n-interactiva-una-estrategia-did%C3%A1ctica-por-descubrir.pdf>
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Ibérica.
- Romo, M., Alfonso V., y J. Sánchez-Ruiz, M. (2008). *Test de creatividad infantil*. Madrid, España. Ediciones Tea.
- Santos, C. (2014). *El taller de la imaginación. Un método de escritura creativa en las aulas de primaria*. Barcelona, España: Alba Editorial.
- Sterengerg R, Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Trueba Gómez, T. (2002). Creación literaria en la Red: de la narrativa posmoderna a la hiperficción. *Especulo. Revista de Estudios Literarios* (22) https://webs.ucm.es/info/especulo/numero22/cre_red.html

- UGT (2018). *Librojuego huelga feminista*. Recuperado de <https://www.xn--elblogdeenseanzaugtceuta-clc.com/2018/03/libro-juego-de-la-huelgafeminista-del.html>

CAPÍTULO VIII

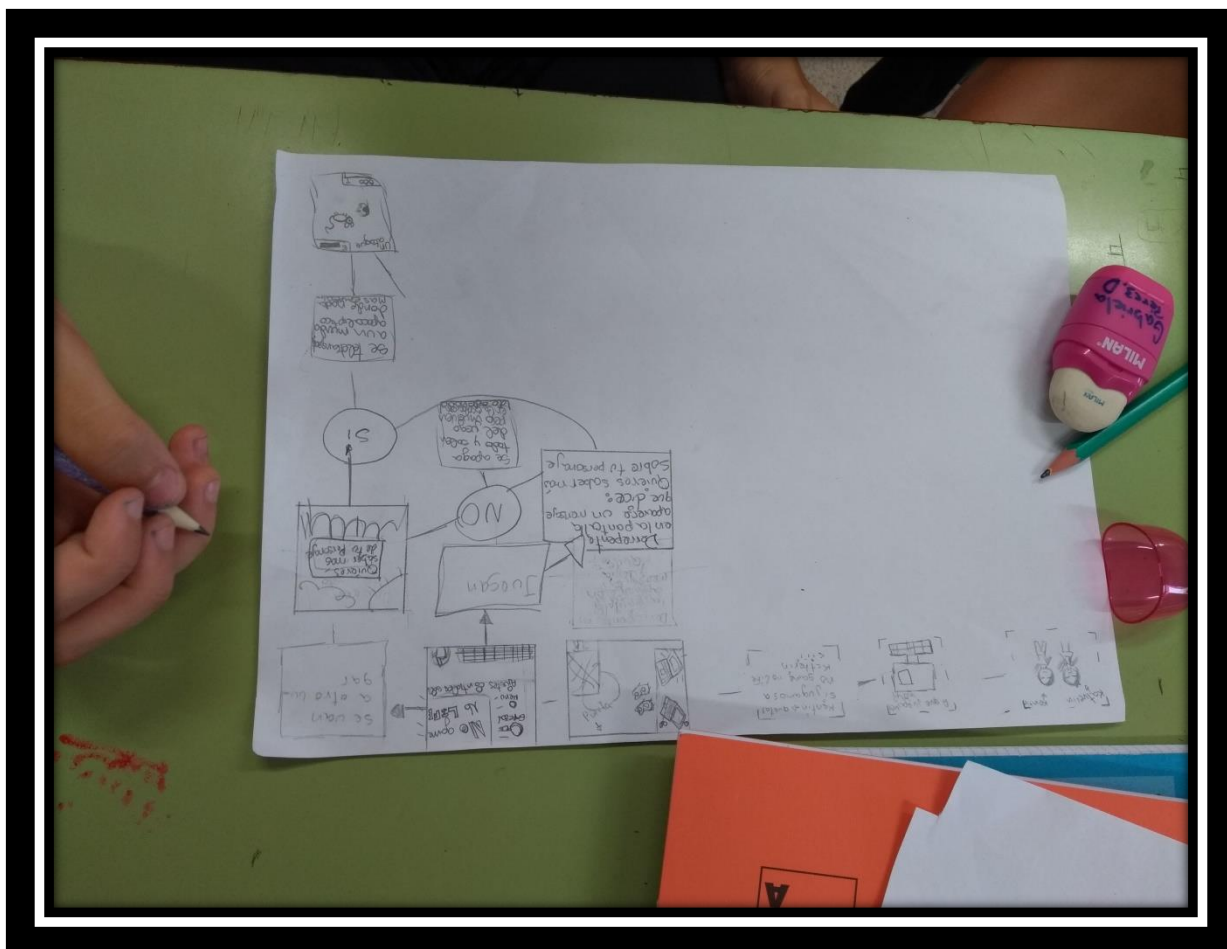
ANEXOS

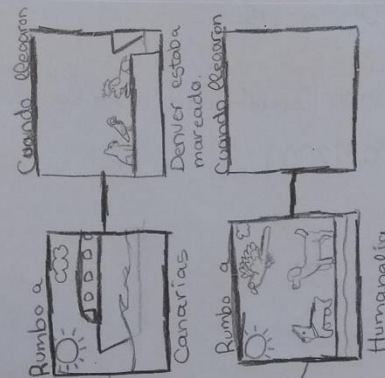
ANEXO 1: ESQUEMAS PRELIMINARES FASE AUTÓNOMA.

ANEXO 2: PROCESO DE DIGITALIZACIÓN

ANEXO 3: ENCUESTA.

ANEXO I: ESQUEMAS PRELIMINARES-FASE AUTÓNOMA.





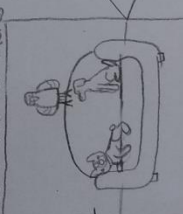
En el futuro (4200)



La Tierra (4200)

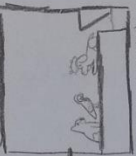
Los animales evolucionaron tanto que aprendieron a hablar. Los continentes se juntaron, pero las Islas Canarias no. Los humanos y los animales hicieron un acuerdo de que unos vivían en una mitad y otros en la otra mitad.

Estos son los reinos



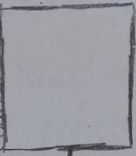
de Animales. A ellos les encantaban las aventuras. Ecos quieren irse de vacaciones. ¿A dónde quieres que vayan, a las Islas Canarias o al país de los humanos?

Cuando llegaron

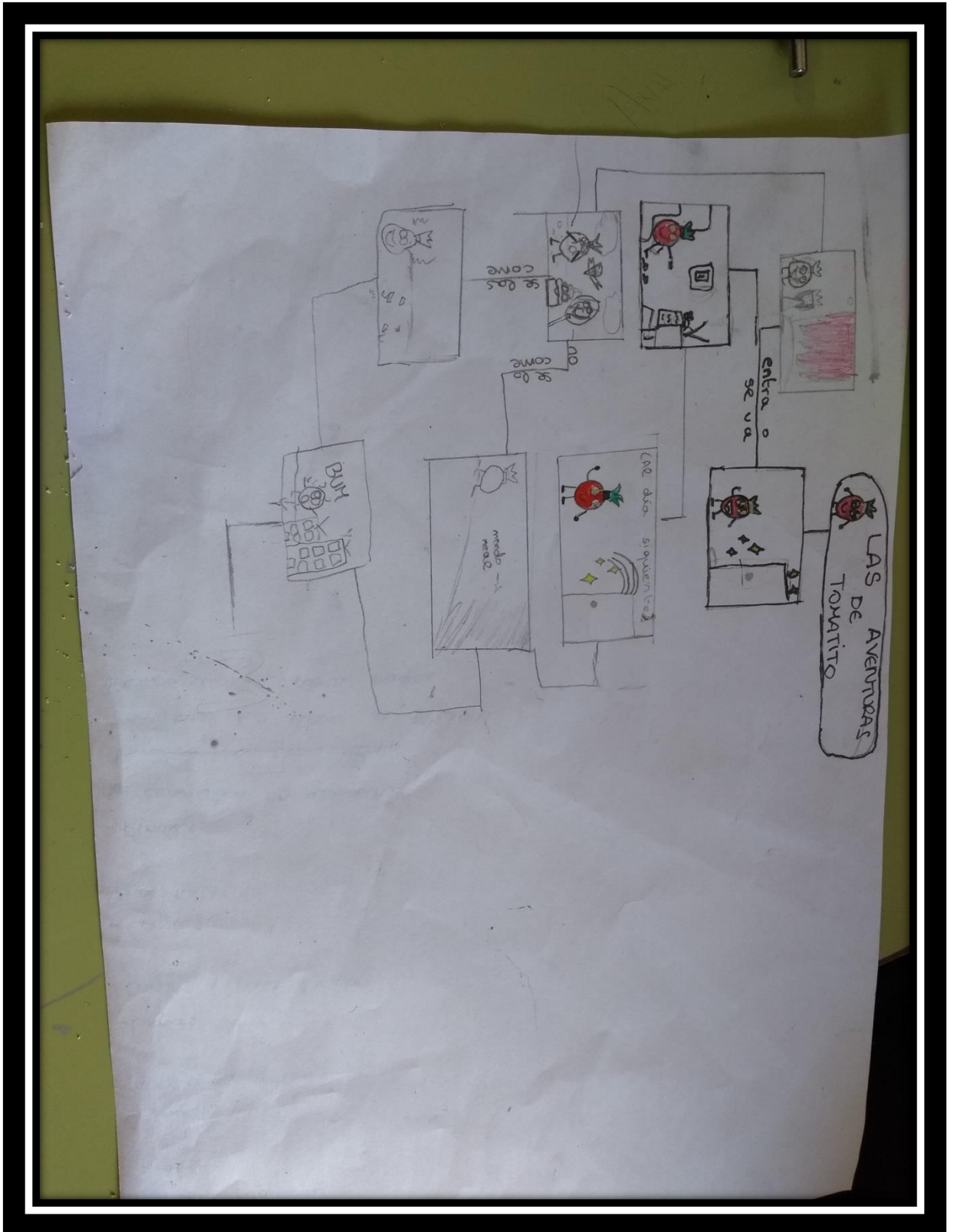


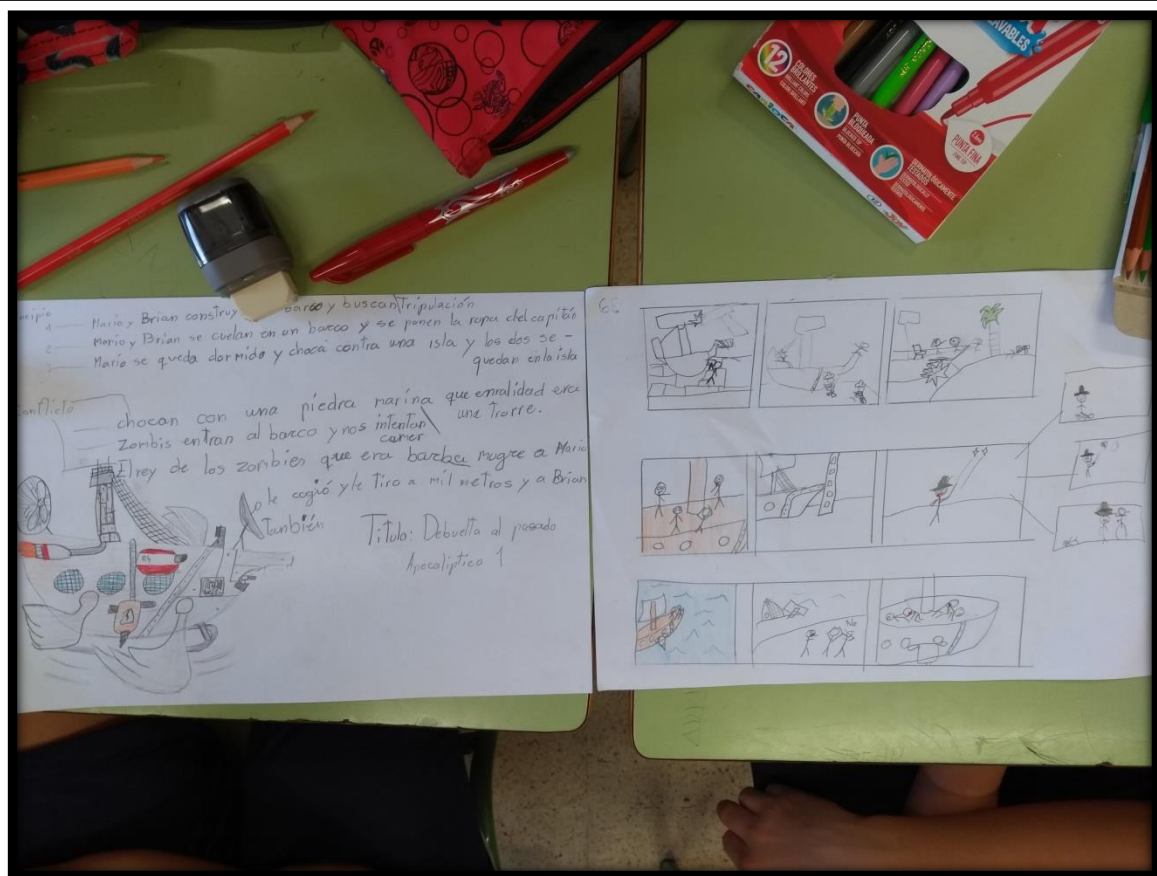
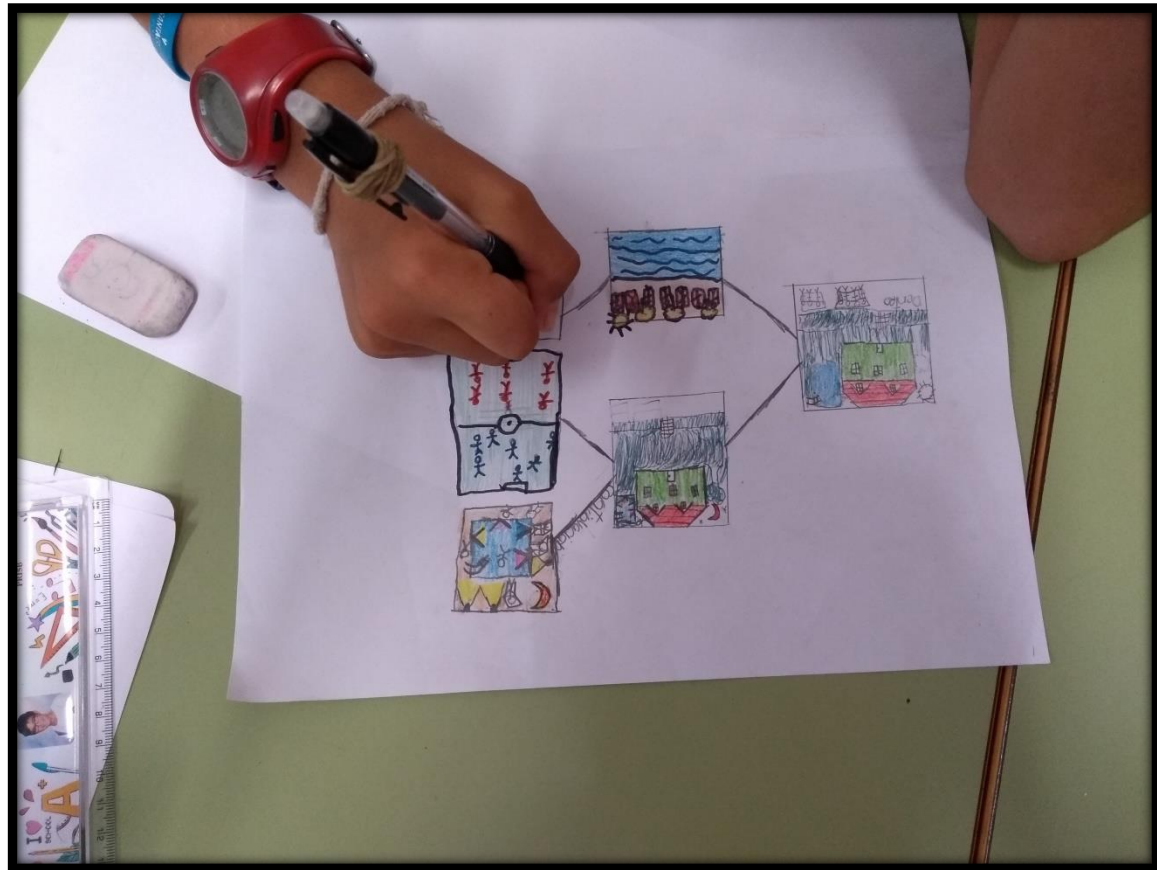
Denver estaba marcada.

Cuando llegaron

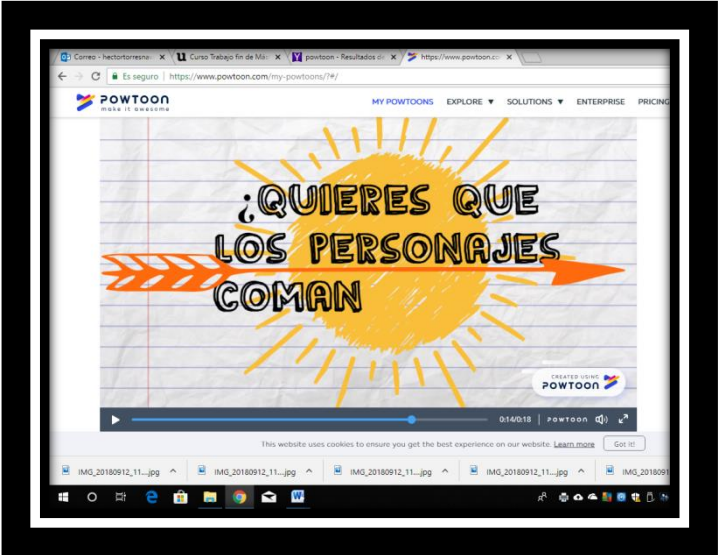
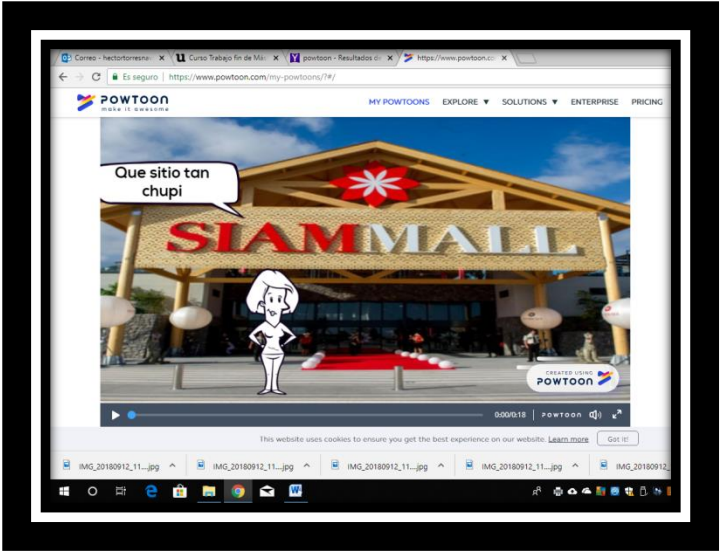
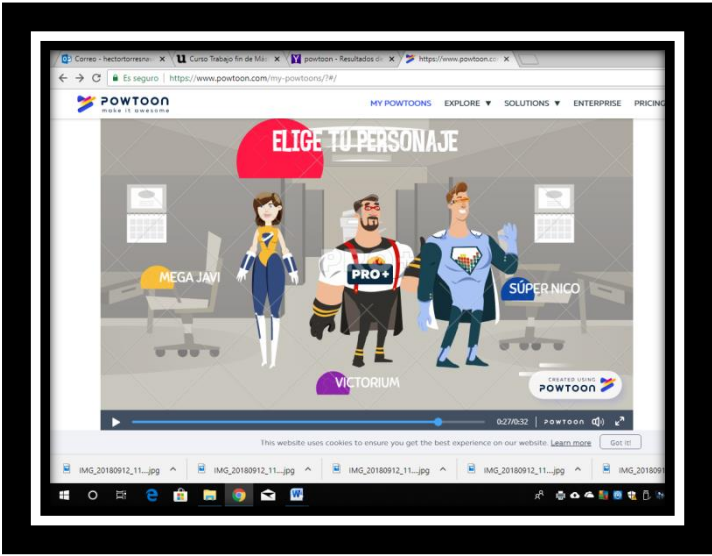


Humanalia





ANEXO II: DETALLE DEL PROCESO DE DIGITALIZACIÓN



ANEXO III: ENCUESTA

NOMBRE Y APELLIDOS _____

FECHA _____

Te presento una serie de preguntas que deberás contestar marcando el valor que consideres más cercano a tu opinión, siendo 0 muy poco y 4 mucho. En el caso de que necesites argumentar alguna respuesta tienes libertad para hacerlo.

1. ¿Cómo valorarías en general el taller de escritura creativa?

0 1 2 3 4

2. ¿Cómo valorarías la dinámica musical?

0 1 2 3 4

3. ¿Cómo valorarías la dinámica de pintura?

0 1 2 3 4

4. ¿Cómo valorarías la dinámica gafas (miro con mirada de otro)

0 1 2 3 4

5. ¿Cómo valorarías en general el proyecto del librojuego?

0 1 2 3 4

6. ¿Cómo valorarías el uso del esquemas y dibujos previos para la construcción de las historias?

0 1 2 3 4

7. ¿Cómo valorarías el uso del *Powtoon*?

0 1 2 3 4

8. ¿Cómo valorarías el uso del *Youtube*?

0 1 2 3 4

9. ¿Repetirías las dinámicas de escritura creativa sin ordenadores?

0 1 2 3 4

10. ¿Repetirías las dinámicas de escritura creativa con los ordenadores?

0 1 2 3 4