



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA ESCRITURA CREATIVA EN LAS AULAS DE SECUNDARIA

Alumno/a: Sánchez Cervilla, Isabel

Tutor/a: D. Manuel Molina González
Dpto: CEP Priego-Montilla

Junio, 2020

ÍNDICE

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. METODOLOGÍA.....	5
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
3.1. La escritura en el aula de secundaria.....	6
3.2. La creatividad literaria en el aula.....	15
3.3. Escritura creativa en el nivel de la secundaria.....	20
3.4. Escritura creativa en otros niveles educativos.....	34
4. PROYECCIÓN DIDÁCTICA.....	38
4.1. Introducción.....	38
4.2. Objetivos de etapa y de materia.....	38
4.3. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	41
4.4. Metodología didáctica.....	58
4.5. Competencias clave.....	59
4.6. Unidad didáctica.....	60
4.6.1. Introducción y justificación.....	60
4.6.2. Contextualización.....	60
4.6.3. Objetivos.....	61
4.6.4. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	62
4.6.5. Competencias clave.....	65
4.6.6. Atención a la diversidad.....	66
4.6.7. Metodología.....	67
4.6.8. Actividades.....	67
4.6.9. Secuenciación de las actividades.....	78
4.6.10. Evaluación (criterios de calificación).....	81
5. CONCLUSIONES.....	82
6. BIBLIOGRAFÍA.....	83
7. ANEXOS.....	87

RESUMEN

En este proyecto se aportan una serie de bases epistemológicas y didácticas sobre la escritura creativa en un aula de Secundaria. Hoy en día la expresión escrita es algo que muchos alumnos aborrecen, se sienten aburridos, ya que no tienen la libertad de escribir espontáneamente en una clase de Secundaria. Las típicas clases de Lengua y Literatura, y las de cualquier otra área, siempre han consistido en impartir los contenidos teóricos del libro de texto y los alumnos deben realizar los ejercicios del libro. Por ello, hay estudiantes que en la Universidad tienen problemas cuando un profesor les dice que se inventen cualquier tipo de texto, pues no tienen desarrollada la capacidad de la imaginación y la creatividad. Además, se podrá ver que hay otras formas de desarrollar la expresión escrita, como el uso de las TIC (blogs, wikis, genial.ly, redes sociales, etc.), con las que los alumnos se pueden expresar libremente. En la propuesta didáctica se proponen unas actividades para que los alumnos fomenten la creatividad y la imaginación por medio de la expresión escrita y despertar en ellos el placer por la lectura y la escritura.

Palabras clave: escritura, creatividad, TIC, didáctica, espontaneidad

ABSTRACT

This project provides a series of epistemological and didactic bases on creative writing in a high school classroom. Nowadays the written expression is something that many students hate, they feel bored, as they do not have the freedom to write spontaneously in a high school class. The typical classes of Language and Literature, and those of any other area, have always consisted of teaching the theoretical contents of the textbook and students must perform the exercises of the book. For this reason, there are students in the University who have problems when a professor tells them to invent any type of text, because they have not developed the capacity of imagination and creativity. In addition, it will be seen that there are other ways of developing written expression, such as the use of ICT (blogs, wikis, gennially, social networks, etc.), with which students can express themselves freely. The didactic proposal proposes activities for students to encourage creativity and imagination through written expression and to awaken in them the pleasure of reading and writing.

Key words: writing, creativity, ICT, didactic, spontaneity

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo trata sobre *La escritura creativa en las aulas de Secundaria*, pues actualmente la expresión escrita es una de las destrezas que menos se trata en el aula en lo que se refiere a la escritura esporádica por parte de los alumnos, ya que la única forma en la que se desarrolla es por medio de exámenes o por medio de las actividades del libro. De esta manera, se observa que los alumnos llegan a aborrecer la escritura al no poder expresarse libremente y esto puede provocar problemas en el futuro cuando lleguen a una carrera universitaria y se les pida escribir cualquier tipo de texto, pues no tendrán desarrolladas la creatividad ni la imaginación. También hay que decir que no solo se puede escribir en un papel, existen otros medios como los blogs, las wikis, genial.ly, bookcreator, etc., tal y como se verá en la Unidad Didáctica.

A pesar de que el lenguaje es una característica de la que solo dispone el ser humano, este no es consciente de lo importante que es para poder comunicarse con otras personas y poder expresar lo que quiera de la forma que quiera, ya sea de forma oral o de forma escrita. Pero para ello, debería desarrollar ambas capacidades y eso es algo que no se hace a día de hoy en las aulas de secundaria ni en el bachillerato. De ahí que puedan encontrarse con inconvenientes a la hora de estudiar una carrera universitaria en la que sí se piden esas cosas por medio de redacciones y exposiciones orales.

El principal objetivo de este proyecto es que los alumnos fomenten el placer por la escritura creativa e incluso por la lectura, pues como afirma Rodari (2002): “la fantasía es un instrumento para conocer la realidad”. Para ello, en la Unidad Didáctica se proporcionan una serie de actividades en las que los alumnos desarrollarán estas dos capacidades tanto de forma individual como colectiva (grupos cooperativos).

En casi todas las investigaciones que se han hecho sobre la expresión escrita, se observa que la mejor forma de desarrollar esta capacidad es por medio de la lectura, ya que esta influye de forma positiva sobre la escritura. De esta forma, es recomendable elaborar ejercicios en los que se empleen textos escritos para que se pueda proceder adecuadamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de esta competencia lingüística y educar a escritores competentes (Jouini, 2010: 136).

Por otro lado, nos encontramos con el problema de que los profesores califican más que evalúan, ya que tienen más en cuenta los errores ortográficos y de léxico que el contenido. Esto no quiere decir que no evalúen lo que escriben, pero sí que, a la hora de dividir los porcentajes, la forma del texto tiene un porcentaje mayor que la del contenido (Gutiérrez, 2010: 9).

Debido a todo esto, en el marco teórico de este proyecto se recalca la idea de que es muy importante desarrollar la capacidad de la escritura en la enseñanza por

medio de una serie de artículos recientes en los que se explican con detalle la importancia de los talleres de escritura y de la escritura creativa en las aulas, teniendo en cuenta aspectos de especial relevancia como la evaluación de esta capacidad lingüística, el uso de las TIC, el trabajo cooperativo, entre otros. El uso de las TIC es un tema de gran importancia, porque como podemos ver, en la actualidad nos encontramos en una situación en la que las personas están en cuarentena debido a una pandemia: el COVID-19. Durante estos días se ha podido observar la utilidad que ha tenido la escritura a través de medios digitales, la cual ha hecho posible que los alumnos y los profesores hayan podido seguir con las clases, extendiéndose así el uso de los blogs, el intercambio de textos entre los profesores y los alumnos, etc.

A continuación, se procederá a la programación de una Unidad Didáctica en la que se llevarán a cabo una serie de actividades con las que los alumnos desarrollarán la escritura creativa narrando distintos tipos de textos como la secuela de un cuento, una narración que recoja las características de esta, incluso se le dará un pequeño lugar a la poesía con la elaboración de un haiku, hasta llegar a la fase final que consistirá en la elaboración de una fábula por grupos y la representación de esta. Con estos ejercicios, se pretende que los alumnos despierten ese placer por la escritura y que vean que pueden escribir lo que quieran y respetarse los unos a los otros. También se busca que pierdan el miedo a hablar en público con las exposiciones orales que tienen que hacer de algunos de los textos y con la representación de la fábula.

El propósito del docente, en este caso, es que los alumnos desarrollen bien la expresión escrita por medio de unas actividades que les llame la atención y hagan que les llegue a gustar la escritura, pues:

Las evaluaciones internacionales (Informes PISA de OCDE, 2000, 2003 y 2006) y las nacionales (Instituto de Evaluación del MEC, 1995, 1999, 2003 y 2007, en proceso) insisten reiteradamente en que la escritura es la habilidad comunicativa en la que menos competencias se muestran los escolares de Educación Obligatoria, lo que representa un problema social con una importante repercusión en todo el sistema educativo y en el mundo socioprofesional, ya que es un saber al que la sociedad atribuye una gran importancia (Álvarez, 2011: 11).

Finalmente, se aportarán unas conclusiones acerca del tema a tratar, la bibliografía con todos los artículos utilizados en el marco teórico y una serie de anexos en los que se podrá ver las rúbricas de evaluación de la Unidad Didáctica.

2. METODOLOGÍA

Este proyecto se divide en dos partes principalmente: una teórica y otra práctica. En la **parte teórica** se van a emplear las siguientes palabras clave: escritura, creatividad, didáctica, TIC y espontaneidad. Los artículos de los que me voy a servir para realizar esta parte proceden de Dialnet y de Google académico. Se trata de una serie de artículos académicos en los que se trata con gran amplitud los apartados que se van a reflejar en esta parte: la expresión escrita en el aula de secundaria, la creatividad literaria en el aula, la escritura creativa en las aulas de secundaria y por último la escritura creativa en otros niveles de la educación, tales como primaria, el bachillerato y la Universidad. La información que se extrae de estos artículos será citada siguiendo las normas de citación APA, tanto para citar la información como para las referencias bibliográficas.

En lo que respecta a la **parte práctica**, se llevará a cabo una programación de una unidad didáctica, en la que se comenzará proyectando toda la legislación recogida en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato; el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía; y en la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. En el apartado de la unidad didáctica se observará una introducción y justificación del tema escogido, la contextualización del centro en el que se va a ejecutar dicha unidad didáctica, los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje, las competencias clave, la atención a la diversidad, la metodología, las actividades que se van a realizar y su secuenciación y, por último, la evaluación de estas actividades.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. LA ESCRITURA EN EL AULA DE SECUNDARIA

Santiago Fabregat y Antonio Gómez señalan en su artículo *La mejora de la expresión escrita a través de la formación en centros: el proyecto lingüístico en secundaria* que llevamos unos años en los que se le exige al docente de los estudios pregrado una consideración y una mediación completa y concurrente que haga que los alumnos presenten una mejoría en la competencia en comunicación lingüística, especialmente en la expresión escrita. Esto surge como consecuencia de los resultados que han venido aportando las pruebas diagnósticas que se han realizado en el campo autonómico, así como las de PISA. Todo ello ocurre, sobre todo, en la ESO, donde se observa un gran reparto de los contenidos en diversas áreas y materias, lo cual ocasiona que gran parte de los profesores relacionen el desarrollo de algunas competencias con el trabajo propio de áreas curriculares concretas (Fabregat & Gómez, 2011: 22). En lo que respecta al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, la Ley Orgánica 2/2006 de Educación estipula que “en esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas y se fomentará la correcta expresión oral y escrita” (Ley Orgánica 2/2006 citada en Fabregat & Gómez, 2011: 22). Centrándonos en la expresión escrita, hay que recalcar que el proyecto lingüístico de centro debe conseguir que la mejora de la expresión escrita se convierta en uno de los ejes principales del currículo, de manera que los profesores deben ponerse de acuerdo en las medidas que se tomen con respecto a las tareas que se vayan a llevar a cabo en las clases para desarrollar la escritura (Fabregat & Gómez, 2011: 24).

Por otro lado, Pilar García Carcedo indica en su artículo *Escritura creativa y competencia literaria* que “la escritura creativa es la que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica; incluye la literatura y sus géneros y subgéneros” (García, 2011: 50). Lo que la diferencia es que en este tipo de escritura predomina la creatividad y la originalidad, teniendo siempre el propósito de informar, el cual no es propio de la escritura literaria. Lo que se busca es que los alumnos se interesen por la lectura y la literatura de forma placentera, que lleguen a ser unos lectores activos y unos escritores avezados a los que no les importe dejar suelta su imaginación. Y es que tal y como afirma Rodari, “la fantasía es un instrumento para conocer la realidad” (Rodari, 2002 citado en García, 2011: 50). El hecho de que leamos un poema o una narración teniendo en cuenta la posibilidad de reescribirlo con nuestras ideas nos hace cómplices del autor. Esto hace que observemos más detalladamente las características del texto y que asimilemos las técnicas que van a ayudar en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, así

como al desarrollo de la competencia literaria. Un plan de escritura, tanto académico como ficticio, debe partir de la organización de una secuencia didáctica, que consistirá en la lectura y análisis de varios tipos de textos. En lo que respecta a la escritura creativa, se debe reanudar de la literatura como fuente de los modelos, géneros y estrategias. El proceso de escritura implica el desarrollo de unos hábitos de lectura y su éxito se consigue escogiendo adecuadamente los textos con los que van a trabajar los alumnos en clase (García, 2011: 50). Para llevar a cabo un proyecto de escritura creativa en el aula, primero hay que planificar y luego redactar el texto. Es más fácil si se les da a los alumnos que van a escribir por primera vez unos consejos y una serie de pautas. Primero hay que observar, luego pensar y por último dejar volar la imaginación (García, 2011: 51-52).

Francisco Gutiérrez García señala en su artículo *Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria* que una forma de hacer que los estudiantes progresen en la escritura es organizar un taller de escritura, pues aquí el alumno puede intervenir de forma creativa y trabajar con toda clase de textos completos utilizando una lengua auténtica y adaptada (Kohan, 2004, Rincón y Sánchez, 1985, López Valero y Encabo Fernández, 2002, Cassany, 2001, Delmiro Coto, 1999 citados en Gutiérrez, 2010: 14). Sin embargo, de acuerdo con lo que dice el artículo *La escritura en la enseñanza secundaria: los procesos del pensar y del escribir* de Lennart Björk e Ingegerd Blomstrand, a pesar de que se tenga bien organizada una clase, algo puede salir mal y no como lo esperado, aunque en otra clase esté yendo bien (Björk & Blomstrand, 2006: 1). Tal y como se señala en este artículo, vemos que el profesor no puede saber con exactitud qué piensa cada alumno, por ello:

Al dejar que escriban en un diario de clase les da a todos ellos la oportunidad de profundizar en sus ideas acerca del trabajo. Muchos estudiantes, sobre todo los tímidos, valoran positivamente poder escribir un diario. Al alumno le servirá para descubrir cuándo, por qué y cómo han fallado y han tenido éxito, de modo que podrán usar estas experiencias en el futuro (Björk & Blomstrand, 2006: 6).

También hay que indicar que el trabajo grupal ayuda a elaborar mejor el texto; hacer que el alumno observe las peticiones de los demás; hacer que la escritura sea algo interactivo, mejorando así el ambiente de la clase (Björk & Blomstrand, 2006: 2). En lo que respecta al aprendizaje colaborativo, Mónica Tapia Ladino, Roxanna Correa Pérez, Mabel Ortiz Navarrete y Angie Neira Martínez dicen en su artículo *Secuencia didáctica para escritura en colaboración en un entorno wiki: Propuesta para estudiantes de Enseñanza de Secundaria* que, con el grupo de escritura, que consiste en que cada grupo sigue cada uno de los pasos del proceso de escritura. De acuerdo con lo que dicen las autoras de este artículo:

La colaboración en la producción escrita que se da a lo largo del proceso permite a los estudiantes compartir la responsabilidad en cuanto a la estructura, lenguaje y contenidos del texto, lo que acarrea ventajas como el desarrollo del pensamiento reflexivo, se abordan cuestiones relativas al discurso y se favorece el conocimiento de los participantes sobre el lenguaje (Tapia et al., 2012: 559).

Por otro lado, nos encontramos con la escritura online, Celia Corral Cañas ha realizado una reseña del libro *En-Línea. Leer y escribir en la red* de Daniel Cassany, en la que nos cuenta que en lugar de discutir sobre si Internet es imprescindible o no en nuestras vidas y en el sistema educativo, debemos informarnos sobre las ventajas que puede aportar el mundo virtual en la didáctica. De esta manera, Cassany llega a un público más diverso y da a conocer una serie de lecturas de distintos niveles, así como una gran oferta de ejemplos prácticos y rutas de enseñanza por medio de lo digital. También nos hallamos ante un modelo de diversas opciones que se tiene a la hora de trabajar de forma constructiva con Internet (Corral, 2013: 1). Una apreciación muy importante que se observa en la obra es la necesidad del espíritu crítico, como se puede ver en las palabras de Cassany:

Leer en línea es mucho más difícil que leer en papel, por lo que los chicos necesitan aquí mucha más ayuda de los maestros. Nos equivocamos si pensamos que ellos ya lo saben hacer todo... y que nosotros no sabemos... Quizás ellos sean buenos configurando un ordenador o resolviendo un problema técnico de conexión, pero carecen de actividades estratégicas para leer críticamente en línea (Cassany, 2011 citado en Corral, 2013: 3).

Además, los alumnos han de tener una actitud selectiva y los lectores deben afrontar la intervención colaborativa. El lector activo es una de las novedades que nos proporciona el mundo digital. Por ello, Cassany dice que:

En la red no es posible ser sólo un gran lector, como lo han sido muchos letrados hasta hoy, en la época de Gutenberg, cuando se podía ser culto sin redactar ni una sola línea. En internet los lectores también escriben; la recepción y la producción de textos se imbrican íntimamente; no se puede estar pasivo o callado (Cassany, 2012 citado en Corral, 2013: 3).

Cassany también nos ofrece una serie de sitios que están operativos en la red, además de distintos métodos y géneros con los que tratar el ámbito de la literatura. El objetivo de este autor con su obra *En-Línea* consiste en explicarnos cómo podemos aprender a instruir y a aprender a leer y a escribir a través de la red (Corral, 2013: 4).

En lo que se refiere al analfabetismo funcional, Gilberto Fregoso-Peralta y Luz Eugenia Aguilar-González nos dicen en su artículo *Analfabetismo funcional y*

alfabetización académica: dos conceptos relacionados con la educación formal que se le atribuya la definición de analfabeto funcional a aquella “persona que ante una información (o conocimiento en codificación alfabética) es incapaz de operativizarla en acciones consecuentes y, en este sentido, diremos que no posee la habilidad de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece”(Jiménez, 2005 citado en Fregoso & Aguilar, 2013: 57). María Isabel Infante hizo públicos los resultados de un estudio que llevó a cabo en 2010 sobre el analfabetismo funcional en América del Sur: Argentina, Sao Paulo, Colombia, Chile, México, Paraguay y Venezuela a mil personas entre los 15 y 54 años de edad (Fregoso y Aguilar, 2013: 58). Por otro lado, nos encontramos con que el alfabetismo “incluye el saber procesar la información, saber pensar manejándola, establecer relaciones, inferir ideas nuevas a partir de ella” (Infante, 2000 citado en Fregoso & Aguilar, 2013: 57).

Antes de pasar a la escritura, se realizan una serie de actividades entre las que se encuentra el estudio de los textos modelos para que los alumnos sepan qué tipos de textos hay y qué características tiene cada uno (Björk & Blomstrand, 2006: 3). En el proceso de escritura se siguen una serie de pasos: El primero consiste en una búsqueda memorística individual, para lo que se pueden realizar actividades como elaborar listados, llevar a cabo una lluvia de ideas, escribir sobre el tema que ellos elijan, etc. El segundo paso es una búsqueda memorística en grupos. En el tercer paso procedería a la elección del tema y en el cuarto se realiza una lista con las causas por las que se ha escogido ese tema. El quinto paso consiste en asesorarse en grupo de las críticas que explican los compañeros. En el sexto paso cada alumno reflexiona sobre lo que ha dicho cada grupo. A continuación, se centrarán. En el octavo harán una lista con los contraargumentos que van a utilizar para defender mejor su punto de vista. El paso noveno busca como objetivo que los alumnos se desenvuelvan con contraargumentos. Después deberán estructurar el material que van a utilizar y, por último, en el último paso se procederá a la elaboración de un primer borrador. La crítica entre compañeros contribuye a que los estudiantes conozcan mejor los tipos textuales, las necesidades que puede tener un lector, que utilicen mejor el lenguaje, que haya mejor ambiente en clase, que aprendan a cooperar y ofrece un placer a la hora de intercambiar ideas y emociones con los compañeros (Björk & Blomstrand, 2006: 4-5).

Además, hay que decir que la escritura es un utensilio muy útil para avivar el desarrollo intelectual y lingüístico, así como a su crecimiento social en el futuro y a su colaboración en una sociedad democrática. Por otro lado, hay que señalar que podemos transmitir lo que pensamos y reflexionamos a través de esta y examinar esos pensamientos (Björk & Blomstrand, 2006: 1). Una forma de lograr que los alumnos conozcan los criterios de evaluación es que un alumno ajeno de la clase califique los

textos escritos, habiendo dicho el profesor con anterioridad los criterios imprescindibles. Cada grupo tendrá que explicar por qué ha elegido esa noticia y podrán cotejar sus observaciones antes de que el docente explique nada (Björk & Blomstrand, 2006: 7).

Khemais Jouini señala en su artículo *El enfoque didáctico-textual en la enseñanza de la expresión escrita* que la didáctica de la expresión escrita no ha avanzado tan rápido como la comprensión lectora y la expresión oral. Sin embargo, a pesar de que la escritura siempre se ha considerado más prestigiosa que la lengua hablada, no ha sido el centro de atención en la enseñanza de lenguas modernas hasta hace poco (Jouini, 2010: 136). Nos encontramos con que Rodrigo Paz define la expresión escrita de la siguiente manera:

Es la destreza más ingrata de las cuatro – hablar, escuchar, leer y escribir – que se desarrollan en la clase de lengua. Esta ingratitud es debida a la laboriosidad que conlleva en sí la actividad de escribir y a la lentitud con la que el estudiante experimenta su progreso a lo largo del curso (Rodríguez Paz, 1999 citado en Jouini, 2010: 136).

Las investigaciones que se han llevado a cabo indican que la mejor forma de obtener las convenciones de la escritura es mediante la lectura. Debido a que la lectura influye positivamente en la expresión escrita, es importante realizar actividades en las que se utilicen textos escritos, pues de esta forma se podrá proceder adecuadamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de esta competencia lingüística y educar a escritores competentes (Jouini, 2010: 136). Muchos profesores dan la clase de producción de textos sin que los alumnos tengan unos conocimientos previos y los llevan directamente a hacer las actividades de redacción sin seguir unos pasos. Durante el proceso de redacción de un texto, hay veces en las que el alumno tiene claro lo que quiere escribir, pero no sabe cómo organizar la información, qué tipo de lenguaje tiene que utilizar, seleccionar lo que es más importante, cómo expresarse, etc. Se pueden explicar estas características a través de un modelo textual que se tenga delante. La productividad que tienen estos modelos textuales ha sido admitida por muchos autores en la enseñanza de la escritura (Jouini, 2010: 138). De esos autores podemos señalar a Gómez Casañ y Martín Viaño, quienes señalan que “la utilización de un modelo puede ser más versátil que la simple presentación de contenidos lingüísticos” (Gómez Casañ & Martín Viaño, 1990 citados en Jouini, 2010: 138).

En cuanto a la evaluación de la escritura en Secundaria, Francisco Gutiérrez García señala en su artículo *Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria* que los docentes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria ofrecen una evaluación que

puede influir de manera desfavorable a la hora de perfeccionar la habilidad de la escritura de los estudiantes, pues se centra principalmente en la corrección de los errores de ortografía y no en la escritura (Gutiérrez, 2010: 9). La evaluación de la escritura que lleva a cabo el profesor en una clase de Secundaria está compuesta por una serie de elementos del proceso de la elaboración del texto escrito que suponen una gran importancia en la apreciación que puede tener el estudiante por la escritura, teniéndola en cuenta como una actividad académica y no pensando en la habilidad lingüística elemental que es en la sociedad actual (Álvarez, 2010 citado en Gutiérrez, 2010: 9). De esta manera nos encontramos que cuando se le propone al alumnado una actividad que no forma parte de la calificación final de la asignatura o consta de un porcentaje mínimo, no se implica ni se motiva de la misma manera que lo haría con una actividad que sí formara parte de la calificación (Gutiérrez, 2010: 10). En este artículo se propone un proceso de elaboración que dispone de los siguientes aspectos: en primer lugar, llevar a cabo una planificación de la tarea, hacer una primera revisión, volver a examinarla por parte del alumno, a continuación, se pasaría a escribir provisionalmente la tarea, después la revisaría el docente, de nuevo el alumno repasaría esa redacción y finalmente se pasaría a la composición decisiva (Gutiérrez, 1995 y 1997 citado en Gutiérrez, 2010: 10). Entonces, el profesor procede a la revisión del texto que ha realizado el alumno a través de una serie de claves, considerando los aciertos como aspectos positivos y los errores como negativos. Una vez se haya contabilizado los aciertos y errores, se obtiene una nota que muestra el nivel de escritura que tiene el alumno en ese texto (Gutiérrez, 1997 citado en Gutiérrez, 2010: 14).

Tal y como se observa en el artículo *Secuencia didáctica para escritura en colaboración en un entorno "wiki": propuesta para estudiantes de Enseñanza Secundaria* de Mónica Tapia Ladino, Roxanna Correa Pérez, Mabel Ortiz Navarrete y Angie Neira Martínez, los alumnos acaban por escribir una recopilación de información escrita por otros autores y no confeccionan un texto propio. Por no decir que la mayoría de los textos que elaboran los alumnos ya son a través de espacios virtuales (Tapia, Correa, Ortiz & Neira, 2012: 553). Hay dos modelos de escritura que mostraron un gran efecto en el modo de enseñar la escritura: “el de Flower y Hayes y el de Bereiter y Scardamalia, ambos influenciados por los aportes de la psicología cognitiva” (Tapia et al., 2012: 554). El primero desarrolló un modelo que se enfoca principalmente en el escritor y en los pensamientos que este tiene durante el momento en el que está escribiendo. El segundo, en cambio, plantea la presencia de dos tipos de escritura: uno de ellos es el que se ocupa de *decir el conocimiento*, el cual se corresponde con las habilidades que una persona emplea diariamente, se trata de un transcurso limitado; el otro, se trata del *transformar el conocimiento*, explicando cómo se desarrolla la tarea de escritura en actividades complicadas.

El aprendizaje colaborativo a través de las TIC apareció como consecuencia de la evolución de la informática y las telecomunicaciones, como una forma de posibilitar el trabajo desde casa y el trabajo cooperativo. Hay una serie de herramientas tecnológicas que han sido creadas para fortalecer los procesos de escritura como los blogs, los foros virtuales, las wikis, etc. Centrándonos en las últimas, hay que decir que “una wiki es un tipo de web que permite a los usuarios trabajar de manera colaborativa mediante la construcción de textos que pueden ser fácil y rápidamente editados por los usuarios que acceden a ellos” (Tapia et al., 2012: 559-560). Por otro lado, nos encontramos con el *feedback*, que se trata de la información que el alumno adquiere sobre una tarea determinada, sobre todo, por parte del profesor. Este se considera muy importante en el proceso de aprendizaje del estudiante, ya que es una forma de hacer que este se dé cuenta de sus puntos fuertes y débiles, además de ayudarlo a seguir adelante (Tapia et al., 2012: 561).

Actualmente nos encontramos en una situación en la que las personas están en cuarentena debido a una pandemia: el Coronavirus, COVID-19. Durante estos días se ha podido observar la utilidad que ha tenido la escritura a través de medios digitales, la cual ha hecho posible que los alumnos y los profesores hayan podido seguir con las clases, pues se ha podido ver que a través de los medios digitales los docentes han podido mandar ejercicios a los alumnos y estos los han realizado en sus casas para después enviárselos hechos a los profesores. También se ha podido ver que se han extendido los blogs, los diarios digitales, los relatos breves, incluso los poemas y otros textos que han promovido profesores entre el alumnado que han trabajado desde sus casas.

Según el artículo *La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en Secundaria*, escrito por Daniel Cassany Comas, nos encontramos con dos tipos de actividades: intensivas y extensivas. Las actividades intensivas consisten en realizar con el docente una lectura y un comentario en clase sobre una serie de textos cortos, mientras que las actividades extensivas pretenden que los alumnos lean por su cuenta libros de diferentes géneros a lo largo del curso escolar. La instrucción de la expresión escrita se basa especialmente en actividades de redacción tramitadas por el profesor. De esta manera, el alumno no decide libremente lo que quiere escribir, sino que sigue las indicaciones que el docente le ha dado. Por eso, normalmente, nos encontramos con alumnos desmotivados a la hora de escribir debido a que no se pueden expresar con la libertad que supone la escritura (Cassany, 2016: 92). En la enseñanza de segundas lenguas también se da la diferenciación entre lectura intensiva y extensiva, sobre todo en inglés. A raíz de Munby, White, Ribé, Dejuan, Casany, Luna y Sanz, podemos ver las siguientes diferencias entre una y otra en la Tabla 1 (Munby, 1968,

White, 1983, Ribé y Dejuan, 1984, Cassany, Luna y Sanz, 1993 citados en Cassany, 2016: 92).

Tabla 1. *Características de las actividades intensivas y extensivas*

Actividades intensivas	Actividades extensivas
✓ Tienen objetivos de orden conceptual o procedimental.	✓ Tienen objetivos de orden actitudinal.
✓ Trabajan con textos breves (fragmentos, párrafos, una página, un cuento, etc.).	✓ Trabajan con textos más extensos, sin límites (libros, diarios personales, etc.).
✓ Tienen poca duración (minutos, una hora, una sesión).	✓ Tienen larga duración (semanas, meses, un trimestre o incluso un curso).
✓ Suelen ser heterodirigidas: el profesor las diseña, gestiona y evalúa.	✓ Son más autodirigidas: el aprendiz asume parte de autonomía y responsabilidad.
✓ Suelen ser disciplinarias del área de lengua.	✓ Pueden ser interdisciplinarias
✓ Suelen estar relacionadas con el libro de texto.	✓ Se apartan del él.

Nota. Fuente: La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria.

Las actividades intensivas presentan objetivos teóricos mediante el trabajo del alumno con diversos tipos de textos cortos y tiene un tiempo limitado, siempre con la intervención del profesor. Estas actividades no suelen tratar argumentos de otras áreas, solo lingüísticos, y la mayoría son de los libros de texto. En cambio, las actividades extensivas hacen que el estudiante desarrolle mejor sus actitudes e intereses de acuerdo con el objetivo del proceso de aprendizaje. De acuerdo con los ejercicios de comprensión lectora que se llevan a cabo en una clase de secundaria, se observan estos dos grupos de actividades: por un lado nos encontramos con lecturas de textos que contienen una serie de preguntas, además de comentarios de texto, las cuales se consideran **intensivas**; por otro lado nos encontramos con distintas formas que ayudan a aumentar el placer por la lectura, tales como leer novelas, ir a la feria del libro, realizar debates sobre los libros que han leído por su cuenta, etc., estas se consideran **extensivas** (Cassany, 2016: 93-94). Tal y como afirma Cassany, con los planteamientos de evaluación que proponen los docentes es muy complicado que los alumnos aprendan a valorar positivamente la escritura, pues no se les enseña a escribir de forma espontánea (Cassany, 2016: 95).

Teodoro Álvarez Angulo nos dice en su artículo *Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de Secundaria* que una de las razones por las que se defiende el interés académico, profesional y científico por la escritura de textos es que:

Las evaluaciones internacionales (Informes PISA de OCDE, 2000, 2003 y 2006) y las nacionales (Instituto de Evaluación del MEC, 1995, 1999, 2003 y 2007, en proceso) insisten reiteradamente en que la escritura es la habilidad comunicativa en la que menos competencias se muestran los escolares de Educación Obligatoria, lo que representa un problema social con una importante repercusión en todo el sistema educativo y en el mundo socioprofesional, ya que es un saber al que la sociedad atribuye una gran importancia (Álvarez, 2011: 11).

Se observa un progresivo desinterés por parte de las escuelas hacia las prácticas de escritura. La investigación educativa sobre didáctica de la escritura nos dice que a la hora de instruir y estudiar la escritura en el aula hay que tener en cuenta la complicación que conlleva esta habilidad lingüística, o lo que viene a ser lo mismo: “las relaciones permanentes entre el contexto y el texto, y el contexto y el proceso de la escritura” (Álvarez, 2011: 13). De acuerdo con lo que dice Teodoro Álvarez, cuando se enseña y se aprende cómo escribir un texto se han de saber una serie de aspectos: pensar, decidir a quién se le escribe el texto, qué finalidad tiene, las partes que constituyen un texto, la forma en que se escribe, cómo hay que repasarlo, de qué manera se va a transferir, cómo se corrige y de qué manera se va a exponer a los demás. Además, el docente debe saber cómo conseguir que los alumnos se motiven durante el proceso de escritura (Álvarez, 2011: 19). Se puede conseguir que los alumnos se interesen y hasta les guste escribir si las tareas pueden incorporarlas en sus vidas cotidianas, y así comunicar y expresar sus experiencias, sentimientos, ideas, etc. en el aula. Los alumnos relacionan automáticamente el escribir con las reglas ortográficas y los deberes. Desarrollar la expresión escrita en grupos colaborativos ayuda a investigar y compartir la información, expresar de forma oral lo que han escrito, ponerse de acuerdo en lo que van a escribir, formular hipótesis textuales y tener en cuenta posibles problemas retóricos, así como ayudarse entre compañeros, desarrollar la capacidad de expresarse oralmente delante de los compañeros y escuchar con atención respetando siempre las opiniones de los demás (Álvarez, 2011: 21-22).

Estefanía Collado Alcántara nos dice en su TFM *El taller de escritura en el aula de lengua y literatura: Un estudio de caso* que el REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de ESO y del Bachillerato, resalta la importancia de la narración, así como al resto de las modalidades textuales. También lo hace el DECRETO 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la

ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía y la ORDEN de 14/07/2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (Collado, 2017: 7). Además, el REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, nos dice lo siguiente sobre la competencia en comunicación lingüística:

[...] leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y que debemos ser competentes a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa. (RD 1105/2014 citado en Collado, 2017: 7).

3.2. LA CREATIVIDAD LITERARIA EN EL AULA

Tal y como señala María Gudín Rodríguez-Magariños en su artículo *La creatividad literaria: inspiración y esfuerzo personal*, los poetas y novelistas se meten en la intimidad de los demás. En las páginas de los libros de los escritores nos encontramos con puntos de vista, o sentimientos que ya hemos percibido con anterioridad. Por ello, se observa que en este artículo se parte de la siguiente idea:

Todo ser humano, por el hecho de serlo, posee en sí mismo capacidad artística, es decir, el don de recrear en la propia mente la realidad de un modo personal. Sin embargo, lo que caracteriza al escritor es que esa facultad se materializa en ser capaz de transmitir a otras personas mediante la palabra escrita lo personal de la propia percepción, del propio método imaginado (Rodríguez, 2015: 37).

De acuerdo con lo visto anteriormente, podríamos preguntarnos si la creatividad literaria consiste en introducirse en la mente del lector y si esta habilidad del novelista o del poeta es algo con lo que se nace o se consigue desarrollar con el paso del tiempo. En este artículo se recogen unas palabras muy interesantes del Premio Nobel en lengua castellana Mario Vargas Llosa:

Si no me equivoco en mi sospecha, una mujer, un hombre desarrollan precozmente en su infancia o comienzos de su adolescencia, una predisposición a fantasear personas, situaciones, anécdotas, mundos diferentes del mundo en el viven y esa proclividad es el punto de partida de

lo que más tarde podrá llamarse creación literaria (Vargas Llosa, 2015 citado en Rodríguez, 2015: 37).

En una obra literaria, la inspiración se ve en la parte inicial de esta, la cual se va a desarrollar con detalle después mediante la inspiración también. Un ejemplo claro es el de Miguel de Cervantes en la siguiente frase: “En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho que vivía un hidalgo...”, pues en estas frases se puede ver algo totalmente creativo. Después, se observa una descripción detallada del personaje principal, el hidalgo. Pero como dice María Gudín Rodríguez, esta inspiración no solo se encuentra en el inicio de la obra, sino que, a lo largo de la novela, cada parte está cargada de una creatividad esencial (Rodríguez, 2015: 39). Sin embargo, hay que decir que crear no es estar en las nubes, pues la creatividad requiere esfuerzo. La novela no solo necesita una buena inspiración, necesita esfuerzo, decisión, ánimo, horas de trabajo ante el ordenador o el papel, etc. (Rodríguez, 2015: 41).

Por otro lado, nos encontramos con el artículo de Noël Valis, titulado *Creatividad y experiencia en la escritura académica y literaria*, el cual nos dice que tanto la escritura académica como la escritura literaria necesitan, sobre todo, experiencia, además de innovación y creatividad. Estos dos tipos de escritura enfocan en un objeto concreto que se convierte en algo tentador en lo que se refiere a intelectual y emocionalmente. Esa experiencia requerida se consigue leyendo mucho (Valis, 2019:1). En este artículo se observan unas palabras que dijo Ortega acerca de la realidad y el arte. Este autor señala que ambas están unidas, de manera que no puede haber arte sin lo real, ya que es el sustento de la creatividad humana. Por otro lado, se señala que tanto la vida como el arte tienen algo anterior a la experiencia de escribir e incluso de vivir, ese algo es un hueco vacío que espera ser ocupado. Además, nos encontramos con unas palabras escritas por T.S. Eliot que expresan con claridad la diferencia entre vida y arte: “Las impresiones y experiencias que son importantes para el hombre pueden no tener relevancia en la poesía, y las que llegan a ser importantes en la poesía pueden jugar un papel insignificante en el hombre” (T.S. Eliot, 1919 citado en Valis, 2019: 4). Llama la atención la frase que señala Noël Valis en este artículo: “Únicamente la escritura creativa nace de algo mucho más profundo, un manantial prácticamente ajeno al análisis a que se puede someter la obra literaria una vez publicada” (Valis, 2019: 12).

Alexander Arbey Upegui indica en el artículo *Pensar, crear y reinventarse en el lenguaje: la escritura en movimiento* que el lenguaje es una habilidad que solo dispone el ser humano y su capacidad nace con la persona. También dice que la lengua es el resultado histórico de la capacidad del lenguaje, pues esta no se mantiene igual, sino que cambia con el tiempo, de manera que nos encontramos con un lenguaje diferente

en cada cultura. En lo que respecta al habla, dice que es una actividad de la lengua que nos permite expresar con libertad pensamientos, ideas, sentimientos, etc., pues esta dispone de un matiz creador. De esta manera, nos encontramos con que el habla (tanto oral como escrita) es creación, y comprender (escuchando o leyendo) es recrear e imaginar. De acuerdo con lo que dice Alexander Arbey, no es nuevo el hecho de que la escritura y la oralidad son facultades totalmente distintas. Además, la escritura permite que la oralidad desarrolle su potencial. La escritura es el comienzo y la liberación del estilo, ya que tanto esta como la oralidad son un proceso individual de intención y razonamiento (Arbey, 2012: 159-160). A través de la escritura, que como se ha dicho antes es creación, hacemos que el saber se convierta en el destino y el poder que persigue la manifestación Divina (Arbey, 2012: 162). El lenguaje es una capacidad que se extiende. Algunos investigadores señalan que el lenguaje es una facultad que posee el ser humano y es metafórico y creativo. Además, se observa que “una de las esencias del lenguaje es la invención, en el sentido de descubrir cosas, otorgar sentido y multiplicar las palabras a medida que nos adentramos en el devenir” (Arbey, 2012: 163). También es importante indicar que podemos convertir nuestra vida en un texto a través de la imaginación y la autobiografía, cuya lectura puede ser gratificante para las personas. El habla consiente que las personas lleven a cabo una serie de acciones mediante el crear, imaginar, interactuar con otras personas, etc. a través de las palabras, ya sea de forma oral o escrita, donde destaca la metáfora (Arbey, 2012: 164).

Otro artículo que resulta interesante es el de María del Pilar Fraile Amador, el cual se titula *Textos sobre escritura creativa. El origen de una disciplina*. Aquí se puede ver que Novais fue el primer autor que vio necesaria una nueva disciplina o arte en el siglo XIX, como se puede ver en las siguientes líneas: “El arte de escribir no ha sido aún descubierto, pero está a punto de serlo, con bastantes semillas infecundas-pero esto que puede importar si alguna germina” (Novais, 1798 citado en Fraile, 2018: 381). Además, Viñas Piquer señala que el prototipo de artista no reemplaza a la idea tradicional que se tiene sobre el arte como reproducción de figuras y ejemplos hasta el siglo XIX, con el Romanticismo (Viñas Piquer, 2007 citado en Fraile, 2018: 385). Fue precisamente esto lo que consiguió que se pensara en la escritura sin las reglas del Decoro y este pensamiento requería unos materiales, diferentes a los utilizados antes, para la escritura. Estos no se parecían en nada a las viejas poéticas que componían las normas (Fraile, 2018: 385). A finales del siglo XIX ya se habla de ficción, pero a lo que se refieren cuando dicen este término es a la narración, aunque no necesariamente en todos los casos. Hay causas que ayudaron definitivamente a la manifestación de los nuevos textos sobre la escritura de ficción. Sin embargo, hasta el siglo XX esta literatura no tendrá la consideración suficiente como para que integre sola una asignatura y seguirá siendo frecuente que los textos de estudio se obtengan de colecciones de artículos, de correspondencias, etc. Hay que recalcar la envergadura

que tuvieron algunos medios de comunicación como *Scribner's Magazine* para el mundo anglosajón, que desde 1887 hasta 1939 ha proporcionado textos sobre el arte de la escritura, o *L'Sprit Public* en Francia. Revistas de este tipo siguen siendo importantes para que sigan apareciendo textos sobre el arte de la escritura en el siglo XX (Fraile, 2018: 386-387). Los primeros textos que trataron de pasar de la crítica literaria a la didáctica de la escritura creativa padecen de un contacto con el formato textual de la crítica, y hasta el siglo XX no aparecerán textos que se enfoquen más en la instrucción del método de la ficción (Fraile, 2018: 389). Por otro lado, vemos que Baudelaire justifica la idea de que hay que pensar bien lo que se quiere transmitir antes de escribir la obra (Fraile, 2018: 393). De esta manera, nos encontramos con la siguiente afirmación de Baudelaire:

Una alimentación sustancial, pero regular es la única cosa necesaria para los escritos fecundos. Decididamente, la inspiración es hermana del trabajo diario. Estos dos contrarios no se excluyen más que todos los contrarios que constituyen la naturaleza (Baudelaire, 2010 citado en Fraile, 2018: 393).

A partir del siglo XX, se aportarán una serie de criterios para los textos de escritura creativa. Por lo tanto, nos encontraremos con distintos tipos de textos que traten sobre la enseñanza del conocimiento del escritor, sobre las condiciones que se le pondrá a la escritura desde las perspectivas sociales y materiales y textos que notifiquen el desarrollo de la escritura (Fraile, 2018: 400).

José Mauricio Sánchez Ortiz y Nurys Esther Brito Guerra nos dicen en su artículo *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral* que la Educación básica y pregrado tiene como objetivo fundamental desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas, un tema que se ha vuelto enfático y obligatorio en las reuniones de los institutos y en las Universidades. Se observa que la asignatura de Lengua Castellana siempre ha sido obligatoria porque es muy importante el desarrollo de la competencia comunicativa y así poder transmitir lo que uno piensa o siente. También es muy importante aprender a comprender lo que quieren compartir otras personas (Sánchez & Brito, 2015: 119). Martínez pone en marcha una propuesta de aula que consiste en desarrollar las competencias de la escritura y la lectura en los alumnos a través del análisis del discurso, pues el discurso escrito es muy importante en el ámbito de la educación y para la armonía del discurso profesional (Sánchez & Brito, 2015: 123). En el artículo de José Mauricio Sánchez Ortiz y Nurys Esther Brito Guerra se lleva a cabo una prueba inicial que realizan los alumnos de la Universidad de Colombia, en la que se observa que el 65% de los participantes consideran la escritura, la lectura y la oralidad producen en la población un deseo de querer aprender y entender lo que se proponen leer, así como poder expresar de manera escrita sus pensamientos y emociones

(Sánchez & Brito, 2015: 126). Otro de los objetivos que se propone esta prueba inicial es conocer la capacidad y la dificultad que tienen los alumnos cuando escriben, leen y hablan. De esta manera, nos encontramos con que el 40% de los alumnos que realizan esta prueba no saben por dónde empezar a la hora de elaborar un texto y no plasman las partes que forman un texto: introducción, nudo y desenlace. Por último, se observa que los estudiantes de la Universidad reclaman su derecho a poder intervenir y opinar con total libertad en el aula y ser respetados, poder disponer cómo ser evaluados, proponer una metodología que se lleve a cabo en clase, etc. (Sánchez & Brito, 2015: 127). Los alumnos piden que se le proporcione libertad a la hora de escribir. Un fallo que cometen muchas veces los profesores es castigar a los alumnos mediante la escritura, haciéndoles escribir varias veces lo mismo por llegar tarde o portarse mal. De esta manera, los alumnos no sienten el placer de la escritura y empiezan a odiarla (Sánchez & Brito, 2015: 134).

En el artículo *Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI* de Begoña Regueiro Salgado, podemos ver que la literatura y la sociedad están directamente vinculados, por eso Teresa Colomer dice que la forma en que se enseñe la literatura va a depender del papel que conceda la sociedad (Colomer, 1996 citado en Regueiro, 2014: 384). Lo ideal sería que el alumno sea capaz de producir su propio conocimiento, de manera que es importante incluir las pantallas cuando estamos guiando a nuestros alumnos en su proceso de aprendizaje (Regueiro, 2014: 384). El tener menos horas de clase de lengua y literatura en los institutos y el desprestigio por parte de la gente hacia las carreras de letras ha hecho que se considere inservible la literatura. Uno de los objetivos de la instrucción de la literatura es que “la literatura puede ayudarnos a recobrar la palabra y la imaginación en un momento en el que las nuevas formas de construcción de la mirada nos las han arrebatado” (Regueiro, 2014: 384). La literatura es considerada el mecanismo para desarrollar el crecimiento personal y cambiar la sociedad, además de para crear nuestro juicio crítico y expresarnos con nuestras propias palabras. También es importante incluir su valor como fuente de conocimiento y como una herramienta para prosperar en la imaginación y la creatividad. El objetivo fundamental es incorporar en las aulas lo que se hace fuera de ellas en los talleres de escritura, los cuales ofrecen la posibilidad de fomentar el placer por la escritura. Así, se fomenta una mente creativa en los estudiantes, pues teniendo en cuenta las ideas de Rodari, la creatividad se considera sinónimo de pensamiento desigual, por eso la mente creativa permite que se crean opiniones diferentes (Regueiro, 2014: 385). En la facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, nos encontramos con que Pilar García Carcedo está preocupada por la incorporación de la escritura creativa en la enseñanza de los nuevos lectores y esto se puede ver en los libros *Educación y escritura creativa*,

publicado en 2012, y en *El reto de escribir*, escrito por García Carcedo y Regueiro Salgrado en la prensa (Regueiro, 2014: 387).

Begoña Regueiro Salgrado nos ofrece en su artículo una serie de herramientas que son útiles para desarrollar tanto la innovación como la escritura creativa. Una de ellas es el *Blog*, con el que se puede tratar tanto la innovación como la creatividad, dependiendo del enfoque que se busque. Con el blog se puede fomentar el hábito por la lectura y despertar a lectores competentes. Además, nos podemos encontrar con el caso de que la gente se inspire en la obra que haya escrito alguno de los alumnos y se creen nuevos textos (Regueiro, 2014: 388). Otro programa que se puede utilizar es *Facebook*, pues se puede crear una página en la que se intercambien entre los alumnos y el profesor cosas sobre la literatura, como eventos literarios, enlaces de autores, etc., de manera que los alumnos obtendrán información sobre el mundo literario actual. Otra opción es crear un perfil sobre algún escritor o algún personaje, siempre teniendo en cuenta la importancia que tienen los vídeos en este asunto, así como los recitados grabados de creaciones ajenas y propias. También se puede escoger entre toda la clase una obra determinada y que cada alumno cree un perfil de un personaje de esa obra, interactuando entre ellos (Regueiro, 2014: 389). Por otro lado, nos encontramos con el *Storybird*, el cual es un instrumento muy útil en una clase de literatura, pues presenta una serie de dibujos entre los que los alumnos pueden escoger los que más les gusten e ir ordenándolos para luego escribir un texto entre ellos. Con esta herramienta se puede realizar varias actividades, entre ellas la elaboración de un cuento por parte de los alumnos, o bien el profesor les da directamente los dibujos y ellos solo tienen que escribir el texto (Regueiro, 2014: 390). La última herramienta que ofrece Begoña Regueiro es el *Prezzi interactivo*, con el que se puede realizar toda clase de actividades creativas, como la elaboración de un taller literario en el que cada diapositiva es un elemento del relato: personajes, lugar, etc. (Regueiro, 2014: 391).

3.3. LA ESCRITURA CREATIVA EN EL AULA DE SECUNDARIA

En el artículo *Presentación: La escritura creativa en secundaria* de Francisco Alonso Blázquez, se señala que los alumnos muestran un gran despego por la literatura. Esto no solo se relaciona con el fracaso escolar de los alumnos, sino que también implica al programa educativo y al profesor que desempeña esa asignatura. En lo que respecta a la lectura, lo que corre peligro es la experiencia emocional e intelectual que proporciona el libro: “la productividad del texto se sitúa en el choque de nuestro imaginario con realidades ficticias” (Alonso, 2001: 5). Ya se ha creado la escritura creativa y en algunos sitios se considera una tradición académica cautivadora. De hecho, en el mundo anglosajón está incluida en los centros de secundaria y en las

Universidades de los años setenta. Sin embargo, en Argentina, Francia y España se ha llevado por caminos diferentes al de la enseñanza regularizada: se tiene más en cuenta el interés que presenta el alumno para distribuirse en grupos de trabajo abiertos, que no presentan condiciones académicas y son gratuitos (Alonso, 2001: 5). Además, ya existe la opción de poder enseñar en 3º o 4º de E.S.O. una materia que sea optativa y que trate el género del teatro como la representación de un texto. De esta manera, los estudiantes practicarán la puesta en escena en todos los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de representar un teatro, tales como la voz, el vestuario, la luz, los movimientos, etc. (Alonso, 2001: 7).

Pilar García Carcedo nos dice en su artículo *Desde los cuentos tradicionales hacia la escritura creativa 2.0. Propuesta didáctica* que la enseñanza debe seguir otros caminos en la sociedad tecnológica del siglo XXI, avivar la motivación por medio de una colaboración 2.0 que no deje atrás las redes sociales y posibilidades multimedia que ofrecen los ordenadores para aproximarse a los textos literarios desde todos los sentidos. Este artículo pretende fortalecer los cuentos tradicionales en el aula de Secundaria por medio de la escritura creativa y digital. Hoy en día, cuando se mencionan cuentos como *Blancanieves* o *Caperucita Roja*, se piensa automáticamente en un público infantil, pero no siempre ha sido así (García, 2018: 38). Es más, la literatura explícitamente dedicada al público infantil no existió hasta el siglo XVIII y en sus inicios resalta la consideración de los modelos tradicionales (Cerrillo & Sánchez Ortiz, 2010 citados en García, 2018: 38). Hay que señalar que los cuentos tradicionales colaboran a la hora de combatir los conflictos psicológicos, pues “ayudan a hacer frente a los conflictos psicológicos al permitir a los lectores proyectar su lucha interior entre el bien y el mal en las batallas que libran los personajes de los relatos” (Sheldon Cashdan, 2010 citado en García, 2018: 38). En primer lugar, hay que decir que los cuentos relatan los ritos de iniciación que se han necesitado a lo largo de los siglos en las sociedades para que los jóvenes se vuelvan adultos. Los adolescentes ya pertenecen también al viaje iniciático que se cuenta en casi todos los cuentos tradicionales, en el cual los personajes regresan con más madurez y ya han conocido las dificultades de la vida. Por otro lado, los cuentos tienen una estructura muy organizada que contribuye a que el alumno forme su competencia literaria, conozca las partes de las que consta un relato, que se acostumbre a la lectura de ficción y que tenga expectativas acerca de lo que transmiten los cuentos y a elaborar sus propios relatos. Se dice que los niños y los adolescentes prefieren los textos en los que destaca la rebeldía, de manera que “las versiones más antiguas de los cuentos menos dulcificadas y políticamente incorrectas pueden ser necesarias para recuperar la tradición oral en las últimas etapas de la infancia” (García, 2018: 40). Por último, decir que ese “todo es posible” que transmiten los cuentos es algo educativo y ayuda a formar y acrecentar la imaginación (García, 2018: 40). Gianni Rodari dice las siguientes

palabras: “El hombre completo debe ser también un creador: por ejemplo, deberá saber imaginar un mundo distinto y mejor [...] El cuento de hadas le habla al niño creador. Lo ayuda a construirse una mente abierta” (Rodari, 2010 citado en García, 2018: 41).

Por otro lado, en el blog *Algún día en alguna parte* se observa que James Finn Garner escribió en 1994 el libro *Cuentos infantiles políticamente correctos*, el cual trata de una recopilación de algunos de los cuentos tradicionales acoplándolos a la sociedad de hoy día y proporcionando una serie de valores, como la tolerancia o la defensa de los derechos laborales y otras causas que hoy se tienen en cuenta en las escuelas y en las ediciones de los libros infantiles, por medio del humor. Entre esos cuentos se encuentran *Blancanieves*, *La Cenicienta*, *Los tres cerditos*, *Caperucita Roja*, etc. En el caso de *Caperucita Roja* destaca el limitado respeto que hay hacia las personas mayores, mientras que en *El enano Saltarín* se observa que la mujer es explotada en lo que se refiere al empleo y hay un elevado desprecio por las personas que no son altas. Esta clase de cuentos pueden llegar a afectar a los lectores de hoy en día, por ello Garner los ha reescrito con un lenguaje “políticamente correcto”.

También vemos que Patricia Garzón Bohórquez señala en su artículo *Adolescentes, escritura y TIC* que las formas en que nos comunicamos han cambiado a lo largo de la historia. Las personas siempre han encontrado la manera con la que poder comunicarse con otras personas conforme a los medios que tenían a su alcance y la evolución de la tecnología. El desarrollo tecnológico ha hecho que pasemos del libro al empleo de otros métodos multimedia, de manera que la lectura deja de ser lineal y se convierte en hipertextual. Esto ha llevado al surgimiento de términos como *escrilectores*, ya que los adolescentes dejan de ser lectores pasivos y se convierten en escritores. Por ello, nos encontramos con el “*fanfic*”, donde los jóvenes pueden escribir historias fantásticas o volver a escribir películas, series, etc. que les guste. Gracias a Internet y al avance tecnológico, podemos contar con medios como el correo electrónico y el chat, los cuales son una versión tecnológica de la carta y la comunicación informal (Garzón, 2017: 132). Otra forma de interactuar de forma digital la lectura y la escritura es por medio de una serie de redes como los blogs, las wikis, las redes sociales, etc. (Levis, 2006 citado en Garzón, 2017: 132). Sin embargo, no se han incorporado del todo las TIC para desarrollar la escritura en las aulas porque todavía no se puede acceder fácilmente a estas o no se tiene la capacidad para hacerlo. También hay que indicar que los alumnos escriben a día de hoy más que antes, pero de forma virtual, ya que en el aula no se consideran sus gustos ni sus habilidades. Se ha llevado a cabo una investigación sobre la escritura en *Facebook* para saber los datos que se han investigado acerca del chat y aclarar aspectos que faltan por profundizar. Esta investigación ha permitido determinar el problema y se han encontrado las siguientes categorías temáticas: estudios que han considerado el chat como un tipo de

género discursivo; estudios que intentan averiguar las relaciones que hay entre la oralidad y la escritura en el chat; estudios que pretenden calificar la escritura a través del chat; estudios que dicen que las faltas de ortografía de los estudiantes se deben al chat. Las investigaciones que se han llevado a cabo sobre el chat son nuevas y limitadas. Es interesante señalar que hace unos años estas investigaciones se hacían con adultos jóvenes y adolescentes, ya que era los que más usaban las redes sociales, pero en la actualidad nos encontramos con que son los niños quienes utilizan más *Facebook* y otras redes sociales como Instagram (muy usada últimamente), pues estos niños han nacido ya con esta tecnología (Garzón, 2017: 132-133). A través del chat se crea una interacción que fortalece las relaciones y los lazos que se crean entre los cibernautas, de manera que se produce una amistad y afecto entre ellos. Además, se observa que las conversaciones que se mantienen en el chat ocurren en una situación real en la que las personas crean y recrean el lenguaje (Garzón, 2017: 141-142). De esta manera, como afirma Cassany: “nunca antes como ahora los chicos se habían expuesto tanto a la escritura, mediante estas formas escritas vernáculas o ideofonemáticas, alejadas de la norma y la corrección estándar” (Cassany, 2015 citado en Garzón, 2017: 142).

Asimismo, Pilar Carcedo explica en su artículo *Escritura creativa para una educación emocional en las aulas* que en lo que se refiere a la enseñanza del siglo XXI, hay que averiguar los cambios que ha causado la incorporación de los ordenadores en el ámbito de la lectura y escritura literarias, pues se puede ver que los procesos de lectura se unen con más frecuencia al mundo digital por medio de obras digitalizadas, textos que solo se encuentran en un soporte digital o que solo se puede leer en blogs, fanfics, etc., ya que se tratan de aplicaciones que llaman la atención de los adolescentes. Además de ser un reto para la literatura, lo es también para la educación, pues los docentes se sirven de la inclinación que tienen los jóvenes por la tecnología para desarrollar mentes creativas en la entrada a la comunicación digital y aprender las versiones que estos medios incorporan en las formas de lectura y escritura (García Carcedo, 2008 y 2015, Delmiro 2002 citados en Carcedo, 2017: 62). La mejor forma de que los alumnos disfruten de la literatura y perfeccionen sus competencias emocionales y empáticas es escribiendo y ofreciendo remedios online. También hay que tener en cuenta que “aparte de la evidente motivación que produce a los estudiantes el hecho de convertirse en creadores activos, otro de los objetivos didácticos será el de interiorizar los recursos retóricos, especialmente necesarios en el caso del género poético” (Carcedo, 2017: 63). En la Biblioteca Tropos puedes disponer de una gran variedad de programas para realizar creaciones y pueden ser muy útiles en lo que se respecta a la originalidad, la apuesta por el aprendizaje activo y el enriquecimiento de la escritura creativa. La metodología se ha basado en la evolución de la escritura creativa en grupos colaborativos por las siguientes razones: Promueve

la complicidad con los autores y la determinación y valoración de la dificultad que puede suponer la escritura y sus recursos; Estimula la lectura activa y la motivación del lector-escritor en internet; Intensifica el juicio crítico, la facultad de análisis y la empatía con los textos (Carcedo, 2017: 66-67).

En el artículo *Fanfiction: Fomento de la escritura creativa a través de las formas de literatura emergentes* de Bárbara Abad Ruiz, se indican una serie de definiciones sobre el fanfiction. Según Díaz Agudelo, “la definición básica de este término es la de un relato escrito por admiradores (y detractores) de una ficción, tomando para su escritura los personajes, el ambiente y la trama de esta” (Díaz Agudelo, 2009 citado en Abad Ruiz, 2011: 1). Sin embargo, Martos Núñez lo define como “una ficción de fans o fanáticos sobre una obra ya creada” (Martos Núñez, 2006 citado en Abad Ruiz, 2011: 1). Los escritores de fanfiction parten de una ficción que ya existe y a partir de ella crean una nueva ficción con sus personajes, razones, etc. Entre las características de este nuevo “género” se encuentran la creatividad, la motivación, la lectura personal y el uso de las TIC. En este artículo se propone una propuesta didáctica sobre el fanfiction para una clase de Secundaria, la cual consiste en un taller literario que coge como base esta técnica. El objetivo de este taller es promover el placer por la escritura literaria en las aulas de Secundaria por medio de la elaboración de una serie de textos en los que se observen los gustos y las aficiones del alumno (Abad Ruiz, 2011: 1).

Maximino de Diego Pérez nos dice en su tesis doctoral *Didáctica de la escritura teatral en Educación Secundaria Obligatoria* que la instrucción de la escritura teatral en el ámbito didáctico ha sido menos advertida que otros géneros literarios y modalidades discursivas. Algunos de los motivos por los que este género literario ha sido olvidado se encuentran en la evolución que el teatro ha tenido en la escuela en lo que se refiere a sus vertientes espectaculares o de juego dramático. Se pueden ver una serie de acercamientos a la escritura teatral en clase de 3º y 4º de ESO que ofrecen al profesor una serie de premisas positivas: los alumnos muestran un deseo por la escritura teatral, pues su carácter dialogado y conflictivo les ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus pensamientos y combatirlos con otras cosas; a los alumnos les agrada leer obras literarias debido a que están compuestas por diálogos breves, aunque el teatro siempre está condicionado por la representación (De Diego, 2003: 142).

Por otro lado, Patxo Landa y Mari Cruz Colmenero empiezan su artículo *La creación de textos teatrales en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato* quejándose de la poca atención que se le presta al texto dramático en el currículo de lenguas y que incluso los libros de texto lo evitan en su programación. Estos autores consideran que la lectura y escritura de textos dialogados para aplicar las modalidades discursivas, el análisis y la diversión por los clásicos dramáticos, la elaboración de

pequeñas obras para representarlas y la creación de un personaje con el que poder pensar sobre los actos y sentimientos humanos están lo suficientemente corroborados desde el currículo de las lenguas. Los docentes son quienes no tienen que olvidar que los textos dramáticos proporcionan una gran cantidad de medios para la expresión oral y escrita (Landa & Colmenero, 2015: 19). En este artículo se defiende la enseñanza del teatro en el aula ya no solo como un género literario, sino como una forma de acercar a los alumnos a la lectura, al placer por la escritura, a la creatividad y a la creación de un breve espectáculo que posteriormente sea representado (Landa & Colmenero, 2015: 20).

De hecho, Maximiano De Diego señala que elaborar una didáctica de la escritura teatral es igual de posible que una didáctica de la escritura narrativa, la cual disfruta de un reconocimiento como fuente de una enseñanza lingüística, literaria y comunicativa. La instrucción de la escritura teatral mezcla el lenguaje oral y el escrito y fomenta la mejora de los dos tipos de expresión, además con este tipo de educación aprenden dos tipos de personas: el lector y el espectador. También hay que decir que con la didáctica de este tipo de escritura podemos disponer la expresión oral de la vida cotidiana y formas de comunicación no verbal, que pueden ser artísticas o no, con una finalidad asombrosa. No hay que olvidar que el aprendizaje de la escritura teatral ayuda al progreso de la creatividad (De Diego, 2003: 142-143). Este profesor llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso escolar 2001-2002 a un grupo de nueve alumnos y refleja en su tesis una serie de aspectos positivos: estos alumnos estuvieron motivados en todo momento durante la actividad; se pudo observar que adquirieron los conocimientos básicos de la comunicación teatral; propusieron una serie de respuestas ante los problemas sociales; se acercaron a lo que la literatura significa, concretamente la literatura dramática; se distribuyeron en grupos para exponer las soluciones a los problemas que les proponía durante el proceso creativo; con esto los alumnos perfeccionaron su expresión escrita y vencieron los bloques que pueden surgir al acabar una actividad; también pudieron pensar en la expresión oral, llegando a la conclusión de que hay un gran vínculo entre la escritura teatral y la oralidad (De Diego, 2003: 146).

Además, nos encontramos con que algunos autores clásicos, como Séneca, el único fin que tenían a la hora de escribir era que sus obras fueran leídas, aunque normalmente no hay quien escriba o lea teatro sin la intención de que esa obra sea representada. El hecho de tratar la escritura de textos teatrales en Secundaria o en el bachillerato artístico debe asegurar que los alumnos aprenderán e identificarán los elementos teóricos fundamentales e indispensables para que estos acaben siendo recursos útiles a la hora de escribir (Landa & Colmenero, 2015: 20). Lo primero que hay que tener en cuenta cuando se procede a escribir una obra teatral es la imaginación, pues hay que inventar un lugar en el que vivan los personajes y en el que

se desarrollen los conflictos antes de proceder al texto escrito (Landa & Colmenero, 2015: 21). El siguiente paso consiste en plasmar en el papel lo que se ha imaginado antes, pues como nos dice Alonso de Santos: “en la construcción dramática el autor canaliza sus posibilidades imaginarias por medio de sus herramientas para contar historias: la técnica dramática y las palabras” (Alonso de Santos, 2002 citado en Landa & Colmenero, 2015: 21). Los elementos obligatorios que deben saber los alumnos son los siguientes: **la espacialidad** (se debe formalizar en qué espacio se va a desarrollar la obra), **la temporalidad** (nos encontramos con dos tipos de tiempo: el tiempo dramático, referido al tiempo que dura la representación, y el tiempo de la ficción, que se refiere al tiempo que duraría la historia en la realidad), **el conflicto** (es lo principal de la obra y puede ser de varios tipos: interno, de relación, de situación y social), **el personaje** (es la persona que realiza la acción, se caracteriza por las cosas que hace y por el modo en que las hace, además de recibir una serie de adjetivos que lo describen) y **las modalidades discursivas básicas** (se refieren a los diálogos, monólogos, las acotaciones, etc.). Cuando se enseña el teatro y el escribir textos dramáticos en la Secundaria o en el bachillerato artístico, se pretende investigar, compartir ideas por medio de la interacción. De esta manera, vemos que la escritura colaborativa de un guion teatral se ha transformado en una actividad muy importante para desarrollar la creatividad y se establezcan relaciones positivas entre los alumnos, así como resolver conflictos (Landa & Colmenero, 2015: 22). Estos autores insisten en que “escribir textos teatrales supone una actividad compleja que requiere del trabajo colaborativo, la investigación y la revisión continua, por lo que no podemos olvidarnos de la necesidad de introducir en el aula el controvertido uso de los dispositivos móviles” (Landa & Colmenero, 2015: 23).

En el artículo *Desarrollo de la competencia metalingüística en Secundaria mediante la producción de microtextos: el concepto de cambio semántico* de Consuelo Allué Villanueva se puede ver que no se dedica el tiempo necesario a la elaboración de textos en las clases de Secundaria, exceptuando posiblemente las clases de idiomas. Los estudiantes no hacen actividades que consistan en la producción escrita y si hacen alguna consiste en un examen o en alguna actividad ocasional sobre las vacaciones. De esta manera, se observa que esas actividades se tratan de textos largos, con temas que no conoce apenas el alumno o temas que son repetidos que hay que corregir a continuación y no salen del ciclo profesor-alumno. La experiencia demuestra que el realizar actividades cortas todos los días y leerlas en clase hace posible la elaboración de un texto con sugerencias, lo cual hace que los alumnos acepten mejor el proceso de escritura. Si se procede a la elaboración de microtextos de forma continuada junto con metodologías participativas, se observará una mejora en las actitudes y en la escritura de los alumnos (Allué, 2018: 8). En este artículo se observa que en las aulas se lleva a cabo la siguiente metodología: el profesor manda a los alumnos una actividad sobre la

expresión escrita que guarda relación con alguno de los contenidos o de los textos vistos ese día; el texto que deben elaborar ha de tener las siguientes características: debe ser un texto íntegro, la extensión será de unas cinco líneas, hay que decir de qué tipo de texto se trata, así como otras precisiones dependiendo de la tarea; al día siguiente cada alumno procederá a leer su texto en voz alta, el resto de compañeros escuchan y dicen algunas observaciones, sugerencias, pues la brevedad de esos textos hace que todos puedan leer su texto y se desarrollan las competencias de escuchar y hablar; por último, los alumnos deberán guardar los textos con las sugerencias incorporadas en ellos, ya que cada semana se escoge uno de los microtextos y se publica en el blog de la clase (Allué 2013 y 2014 citada en Allué, 2018: 8-9). Evidentemente, es idóneo que los alumnos tengan el protagonismo y la responsabilidad de la escritura de sus textos, aproximando su vida cotidiana con la escritura, haciendo que el estudiante tome la iniciativa y proceda a escribir constantemente, facilitando las situaciones que se pueden producir en el aula, las cuales pueden ayudar a la evolución de la capacidad metalingüística (Florez Romero, et alii, 2005 citados en Allué, 2018: 16).

María Teresa Caro Valverde señala en su artículo *La educación literaria de los clásicos y su proyección interdisciplinaria para el aprendizaje basado en competencias* que son muy escasos los proyectos educativos interdisciplinares sobre la creatividad literaria, sobre todo si comprenden muchas disciplinas, distintas etapas, centros y localidades. Tampoco hay muchas publicaciones sobre propuestas metodológicas didácticas de la creación literaria interdisciplinar (Caro, 2006 citado en Caro, 2014: 35). Se considera la literatura como el crecimiento completo de la discursividad de la lengua en un lugar soñador con una interacción verbal libre, cooperativa y generosa que es oportuna para desarrollar cualquier entendimiento desde cualquier área. En este artículo se indican algunas capacidades para las que sirve la literatura: resolver problemas de la vida cotidiana por medio de actitudes creativas, promover el aprendizaje a través de la lectura teniendo en cuenta tanto el gusto como las inquietudes creativas de cada alumno, volver a utilizar el juego en la enseñanza para enfrentar la responsabilidad con lo imprescindible, etc. (Caro, 2014: 36). Por otro lado, resultan interesantes las palabras de Azorín sobre la imaginación que escribió en su ensayo *El arte de leer*: “La imaginación propulsa el progreso, crea artes y pone amenidad en el trato social. Hombre sin imaginación es hombre inerte. Desde la niñez ha de ir desenvolviéndose tan precioso don” (Azorín, 1963 citado en Caro, 2014: 37). Una forma de avivar el espíritu investigador de los alumnos es mediante la lectura de los clásicos que tengan relación con la vida real. La enseñanza de las obras clásicas necesita metodologías que traten la correspondencia que hay entre la escuela y la vida y que le asignen a la imaginación el papel que le pertenezca por investigar los ambientes de la vida de los alumnos (Caro, 2014: 37-38). La metodología de

investigación-acción que se lleva a cabo en el aula ha sido aceptada en las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, debido a los homenajes que se les hace a los autores clásicos en sus respectivos centenarios (Caro, 2014: 39).

Por otro lado, Pedro Guerrero Ruiz y Amando López Valero, en su artículo *El taller de la escritura creativa*, definen el taller como el ejercicio, la acción, el instrumento con el que se hace alusión a los contenidos, en el que el trabajo se proyecta de la siguiente manera: primero hay que tener en cuenta los conocimientos previos del alumno, averiguar razones por las que el alumno se sienta interesado para que se sienta notable y elaborar la educación considerando el entorno social y las teorías cognoscitivas de evolución psicológica del alumno. El taller es un recurso con el que se obtiene la sensibilidad y la emoción de las personas que lo realizan y les impulsa a la creatividad de los distintos lenguajes con diversos procedimientos. También es el movimiento, el lugar y la herramienta en la aspiración de establecer medios que sean significativamente lingüísticos y literarios (Guerrero y López, 2005: 403-404). Además, estos autores señalan que:

Todas las experiencias que favorecen el desarrollo de la creatividad y de la imaginación desde métodos activos de fácil acceso y un buen grado de participación del alumnado, independientemente del crecimiento del desarrollo cognitivo y afectivo, hacen de los talleres de escritura creativa una referencia imprescindible de significación cultural que no puede ser soslayada a la luz de la Reforma Educativa (Guerrero y López, 2005: 404-405).

Se piensa que es necesaria la elaboración de textos en todos los niveles educativos como un aspecto necesario para la evolución curricular tanto en el área de Lengua y Literatura como en otras disciplinas (Guerrero y López, 2005: 405).

En el artículo *La escritura en los aledaños de lo literario* de Benigno Delmiro Coto se puede ver que hay un convenio entre profesores, pedagogos y lingüistas acerca de la inclinación que debe tener la educación lingüística, siempre priorizando la formación de las habilidades expresivas y comprensivas que dan lugar a la comunicación entre las personas (Delmiro, 2001: 9). Hay muchas opiniones sobre los métodos y los materiales con los que conseguir que los alumnos de Secundaria se aproximen a la expresión escrita y al placer por la lectura (Lomas-Osoro-Tusón, 1993 citado en Delmiro, 2001: 9). Se observa que los alumnos adquieren unas notas a medida que van subiendo de nivel educativo a través de un examen o control, de manera que la falta de empleo de la redacción escrita hace que luego sufran una especie de marginación social. Se tiene más en cuenta qué y cuánto va a aprender el alumno en lugar del valor que tiene el empleo de los textos: de esta manera se entendería la literatura como una serie de prácticas de lectura, escritura e

interpretación interrelacionadas entre sí (Delmiro, 2001: 10). El placer de la escritura también se puede fomentar fuera del aula, llevando a cabo actividades de escritura, lectura e interpretación que disponen de un receptor. Los profesores deberían tener en cuenta este tipo de prácticas y llevarlas al aula en todos los niveles de la enseñanza. Será difícil para los docentes conseguir que los alumnos escriban tanto en la clase como en su vida cotidiana si no les hacen llegar lo importante que es y será el desarrollo de la escritura, comprensión y el entendimiento de los textos literarios en la vida. Deben hacerles ver a los discentes que las tareas que se realizan con los textos literarios tienen una gran utilidad (Delmiro, 2001: 11). Actualmente, podríamos introducir los talleres de escritura en los siguientes ámbitos: ocio, cursos sobre escritura dramática, talleres en bibliotecas, guiones de radio y televisión, en empresas que quieren mejorar los proyectos que escriben, escritores que desean mejorar su estilo, personas que se encuentran en situaciones difíciles, personas que se encuentran hospitalizadas en hospitales psiquiátricos, en asociaciones de alcoholemia, entre otros (Pimet-Boniface, 1999 citado en Delmiro, 2001: 12-13). De hecho, hay un libro titulado *La escritura terapéutica. Claves para escribir la vida y la creación literaria* (2013), de Silvia Adela Kohan, que va destinado, principalmente, a aquellas personas que quieran profundizar en los poderes liberadores, analgésicos y reconstituyentes de los que dispone la escritura, así como conocer psicólogos, terapeutas, coordinadores de talleres de escritura, profesores y escritores, de los cuales algunos serán novatos y otros serán expertos. Con este libro se fomenta el placer por escribir para uno mismo o para un público. Además, hay que señalar que en este libro destacan dos partes: **El diván y la pluma**, en la cual se habla sobre la escritura como una manera de vivir mejor, y **Los procesos del escritor**, donde se habla sobre la escritura que tiene como fin la creación literaria.

A los talleres de escritura acuden hombres y mujeres que pretenden escribir y comentar los textos que redactan todos los miembros de ese taller (Delmiro, 2001: 13). Allí se tratan todo tipo de textos como leyendas, mitos, textos románticos, de terror, se expresan emociones y hasta pasiones. Cada miembro lee lo que ha escrito delante de todos y el resto da su opinión y debaten sobre los recursos que esa persona ha utilizado para redactar el texto literario, también se compara con otros textos que se hayan leído antes y eso hace que salgan a la luz nuevas redacciones (Adela Kohan-Lucas, 1991 citado en Delmiro, 2001: 13). Se ha observado que en ocasiones el alumno escribe tal y como habla, pues es algo que ve normal y práctico. En sus textos han llegado a introducir vulgarismos que han escuchado en las conversaciones de sus actores o famosos favoritos. La escritura no es solo el primer y forzoso paso para fortalecer las actitudes positivas de los estudiantes como escritores, sino que también es fundamental para desarrollar la motivación y el placer por la lectura (Delmiro, 2001: 14-16). En los talleres, son los alumnos quienes adquieren el papel de protagonistas y

el profesor es quien orienta y ayuda a los alumnos a desarrollar su capacidad de escritura, en lugar de dar una clase en la que se expliquen contenidos teóricos que los alumnos tengan que reproducir para obtener una buena calificación. De esta manera, es recomendable que los docentes evalúen moderadamente las tareas que se realicen en clase, por ejemplo, intercambiándose los alumnos los ejercicios, de manera que cada alumno corrige la actividad del compañero y viceversa, realizando lecturas en clase en las que el profesor comente en todo momento, etc. (Delmiro, 2001: 29-30). A finales del siglo XX, García Márquez organizó unos talleres para elaborar guiones cinematográficos. En lo que se refiere a contar historias, llaman la atención las palabras de García Márquez:

Hay que meterse en la cabeza que encontrar el hilo de una historia es algo muy difícil. Ocurre sí, pero no en un minuto. Lo que uno no puede hacer es dejarse arrastrar por situaciones fáciles. Tiene que dudar, polemizar consigo mismo. Lo que la gente quiere es que le cuenten cosas de la gente, historias con las que uno se pueda identificar, y dar con ellas cuesta trabajo (García Márquez, 1998 citado en Delmiro, 2001: 41).

La idea clave de estos talleres es que se puede conseguir que los alumnos mejoren sus técnicas narrativas interactuando entre ellos e intercambiando experiencias en grupo. Esta idea se lleva a cabo de la siguiente manera: un alumno aporta una historia como punto de partida, la cual pueden continuar los compañeros para elaborar un guion televisivo o de una película (Delmiro, 2001: 41-42).

Por otro lado, José Luis Corrales nos dice en su artículo *La enseñanza de la escritura creativa* que las palabras de un adolescente evaluando los conocimientos que ha aprendido en la asignatura de Creación Literaria, la cual es una asignatura optativa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, y que en esas palabras se observe que este alumno ha entendido la esencia de la enseñanza de la escritura creativa es el mejor regalo que se le puede dar a un docente. Además, se observa que desde hace tiempo la asignatura de Escritura Creativa y los talleres se imparten en las Universidades y en la E.S.O. (Corrales, 2001: 7-8). Piaget nos dejó una herencia que consiste en que la inteligencia del ser humano no consiste simplemente en saber más, sino en pensar de manera diferente a los demás (Corrales, 2001: 9). José Luis Corrales plasma en este artículo unas palabras muy llamativas del autor Enrique Fogwill: “Creo que es mucho más importante pensar que contar, pero para imponer el arte de pensar es necesario contar. La razón no se sostiene sin relatos” (Fogwill, citado en Corrales, 2001: 9). Como dice el autor de este artículo:

El acto de escribir es, ante todo, un acto de necesidad, una necesidad expresiva que nace como fruto de una postura interrogativa ante la realidad, una necesidad que se origina en el profundo silencio que deja tras de sí la interrogación del pensamiento, del sentimiento o de la mirada sobre

el mundo. Y esa necesidad no es solo la de dar respuesta a una pregunta, es la necesidad de preguntar o de dar sentido a la pregunta misma (Corrales, 2001: 9-10).

Toda actividad que se realice para poner en práctica la escritura debe estructurarse como si fuera un problema cuyo objetivo sea la obtención del rumbo. De manera que, el profesor debe establecer unas actividades que lleven a los alumnos a conseguir ese objetivo, las cuales no siempre se van a basar en el conflicto entre los discentes y la hoja en blanco (Corrales, 2001: 10). Resulta interesante descubrir que mediante la escritura se descubren lugares ocultos de la realidad y además a través de esta se pueden inventar áreas que nos permitan comprender y comprendernos (Corrales, 2001: 11).

Francisco Alonso Blázquez señala en su artículo *Didáctica de la escritura creativa* que todavía en la actualidad se debate sobre si incorporar o no la escritura creativa en la enseñanza secundaria. También se observa que, al contrario que las disciplinas artísticas, en las cuales se distingue una clara diferencia entre enfoques teóricos y prácticos, la escritura creativa dispone de un espacio reglamentario y académico: destaca el hecho de que no se acepte el mérito del aprendizaje y la enseñanza de la escritura literaria, pero sí se puede estudiar un bachillerato o una licenciatura sobre las artes plásticas (Alonso, 2001: 51). La mejor forma de conocer el proceso de creación artística es por medio de la escritura de textos con intención literaria. Con ello, los alumnos se habitúan a desarrollar la imaginación con unos objetivos, a crear unos propósitos y resultados literarios partiendo de una serie de temas y argumentos, a adentrarse en un método de escritura, a exponer textos que luego sean comparados por los demás, a colocar la escritura literaria como el producto de un procedimiento trabajado, sensato y público (Alonso, 2001: 52). Como dice Francisco Alonso:

En efecto, el progreso en la capacidad de leer y escribir textos literarios es importante en el alumno no solo porque le ayuda a progresar en otras capacidades o materias, sino porque la capacidad de leer y escribir textos literarios es necesaria para el crecimiento psicológico y maduración intelectual (Alonso, 2001: 52).

La educación literaria tiene dos objetivos que buscan tanto la comprensión de textos literarios como la escritura por parte del alumno de sus propios textos literarios. La finalidad de la educación literaria es que los alumnos sepan el modo y la finalidad de la lectura de los textos literarios, además de aprender la manera y la intención con que se escriben los textos literarios. Además, se observa que en los programas oficiales de la E.S.O., la materia de Lengua y Literatura tiene como objetivo principal el desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir, para que los alumnos puedan excavar en unas clases de textos que respondan a una serie de

prácticas discursivas entre los alumnos (Alonso, 2001: 54-55). Hay que decir que en cualquier propuesta educativa ya está presente la creatividad. Es más, José Antonio Marina no para de persistir y probar que la inteligencia emocional o creativa es una parte fundamental de nuestra personalidad y que es algo que nace con la persona (Marina, 1993 citado en Alonso, 2001: 58). Se considera muy importante la incorporación de la escritura creativa en la Enseñanza Secundaria Obligatoria porque se trata de una opción metodológica en la instrucción de la literatura. Además, se ha tenido en cuenta la posibilidad de emplear un día a la semana para la escritura creativa, lo cual equivale a un tercio del curso anual, o también se puede emplear un trimestre del curso. Esto sería posible ya que los propósitos y contenidos de los programas educativos lo permitirían, pues no habría ningún problema a la hora de remodelar los contenidos del curso académico para trabajar la escritura creativa y repartir el programa de secundaria (Alonso, 2001: 58).

Tal y como afirma Isabel Martínez Llorente en su tesis doctoral *El viaje literario para la educación en competencias básicas: una investigación de creatividad interdisciplinar en Educación Secundaria*, uno de los motivos por el cual el profesorado propone actividades de escritura es que los alumnos progresen en su ortografía para lograr emplear adecuadamente los mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación de los textos. Sin embargo, hay que proponer una táctica que sea motivadora cuando se sugiera la literatura como algo cercano a la vida y la escritura como el reflejo del ser, la cual consiste en estimular la creatividad. Además, como señala Vigotsky, esto se debe a que la identidad propia de cada persona se forma en la adolescencia, en la que el adolescente ya se define como persona eligiendo qué aspectos acepta en su vida y cuáles rechaza (Vigotsky, 1986 citado en Martínez, 2015: 119). Asimismo, resulta interesante destacar las palabras que Isabel Martínez le dedica a la creatividad, definiéndola antes como una forma de mirar el mundo y crear una nueva realidad en la que sí se solucionen los problemas con los que tiene que lidiar el ser humano en su vida cotidiana:

La escritura y el fomento de la creatividad propician, de forma solidaria, aspectos tan importantes como la observación de la realidad circundante, el análisis crítico del mundo, el posicionamiento personal ante la realidad observada, la construcción de soluciones a los problemas hallados, la definición del “yo”, la expresión de los sentimientos, el fomento de la conciencia solidaria y la construcción de una conducta democrática (Martínez, 2015: 119).

En lo que respecta a los libros de viajes, vemos que Romero Tobar los clasifica en **ficticios**, que a su vez se separan en imaginados y no imaginados, y **no ficticios**. En el primer tipo (los ficticios) tanto los lugares como los medios no son reales, es decir,

son inventados, mientras que en los no ficticios es todo lo contrario (Romero, 2005 citado en Martínez, 2015: 120).

Emilia Morote Peñalver también habla sobre la creatividad en su tesis doctoral *La creación literaria de microficciones en Educación Secundaria y Educación Superior: un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva y el aprendizaje para la vida*. Se indica que la creatividad es una parte más de la enseñanza, por eso la investigación pedagógica sobre la práctica creativa de los alumnos ha progresado y, por otro lado, se ha llegado a considerar necesario que los mismos profesores sean personas creativas, con iniciativa y que tengan una actitud más propicia a la hora de los retos adicionales (Babicka et alii, 2010 citados en Morote, 2016: 33-34). Según Emilia Morote Peñalver:

La enseñanza se entiende, pues, más como una actividad creativa que estandarizada, y ello lleva consigo, además, el desarrollo de la autonomía y de las habilidades de pensamiento crítico para saber estimular esa misma independencia y pensamiento crítico de los alumnos (Morote, 2016: 36).

El informe Delors apuntó en 1996 que se necesita una educación creativa y crítica. De esta manera se observa que el principal objetivo es educar a estudiantes que terminen convirtiéndose en ciudadanos “bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar estas y asumir responsabilidades sociales” (Agüera, Alfageme & Calderón, 2005 citados en Morote, 2016: 37). Además, Robinson define los conceptos de imaginación e innovación de la siguiente forma: “La imaginación es el motor de la creatividad. Nos permite pensar cosas que no percibimos a través de los sentidos. Creatividad es poner a trabajar la imaginación; es imaginación aplicada. La innovación consiste en llevar a la práctica nuevas ideas” (Robinson, 2015 citado en Morote, 2016: 38). En lo que respecta a la escritura literaria de microficción, como los haikus o microcuentos, consta de una fase previa en la que se lleva a cabo una lectura por grupos y una individual, siempre atendiendo a los comentarios y opiniones de los alumnos, manteniendo la interacción en todo momento y utilizando los recursos didácticos de los conocimientos que se aprenden, de manera que comparten entre todos diferentes opiniones, deducciones, interpretaciones, etc. (Morote, 2016: 75).

En el artículo *La evaluación de la competencia narrativa en la educación básica* de María Jesús Fernández, Manuel Montanero Fernández y Manuel Lucero, se observa que desde hace muchos años se tiene un gran conocimiento sobre cómo ha ido evolucionando la competencia narrativa en los niños. No obstante, los docentes no le han prestado la suficiente atención al contenido semántico y a la estructura retórica propios de las narraciones a la hora de valorar los relatos (Fernández, Lucero y

Montanero, 2016 citados en Fernández, Montanero & Lucero, 2019: 87-88). Este artículo tiene como objetivo la elaboración de un instrumento de evaluación de la escritura narrativa, el cual debe ser fácil y útil cuando el profesor lo utilice en las prácticas de escritura en el aula. Se observa que en el estudio que se ha llevado a cabo llegaron a participar 292 alumnos comprendidos entre 3º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria. Estos alumnos pertenecen a siete centros diferentes de Extremadura y pertenecen a familias con un nivel socioeconómico medio o medio-bajo. Los alumnos inmigrantes que no tienen un nivel suficiente de español y los que tienen necesidades educativas especiales no participaron en este estudio. La prueba consistió en la redacción de un pequeño relato que debía tratar sobre “un niño que se convierte en el héroe de su pueblo” y el tamaño máximo del relato era de una cara del folio aproximadamente (Fernández, Montanero & Lucero, 2019: 90-91). A la hora de valorar el relato se ajustó un instrumento de evaluación que ya se ha utilizado en otras investigaciones que se han hecho anteriormente y consta de siete criterios de evaluación divididos en dos grandes grupos. Por un lado, nos encontramos con los criterios que evalúan las características de la organización y el contenido de la narración: Marco, Tema, Trama y Creatividad. Por otro lado, se observan los criterios que valoran la gramática, la ortografía y el léxico: Oraciones, Vocabulario y Ortografía (Montanero et al., 2014 citados en Fernández et al., 2019: 92). Además, también contamos con el test de Procesos de Escritura, que consiste en una prueba comercializada por TEA y se usa mucho a la hora de evaluar la escritura narrativa en la E.S.O. Este test también cuenta con diez criterios de evaluación clasificados en dos grupos: Contenido (Dónde, Cuándo, Personajes, Suceso con consecuencias, Desenlace, Coherencia y Creatividad) y Coherencia (Continuidad lógica, Sentido unitario, Figuras literarias, Oraciones complejas y Vocabulario) (Cuetos, Ramos & Ruano, 2002 citados en Fernández, Montero & Lucero, 2019: 92).

3.4. ESCRITURA CREATIVA EN OTROS NIVELES EDUCATIVOS

Laura Di Marzo nos dice en su artículo *Escritura creativa en la escuela primaria: la huella de Gloria Pampillo* que el introducir la escritura creativa o literaria en la escuela tiene sus antecedentes en Marta Salotti (1899-1980), quien planteó una serie de ejercicios con los que los alumnos elaboraban redacciones llenas de subjetividad y resultaban significativas para ellos. Otro antecedente sería Ernesto Camilli, quien propuso emplear las obras literarias españolas para enriquecer el lenguaje poético. Pero, quien logró incorporar la escritura creativa en la escuela primaria fue la autora Gloria Pampillo por medio de su libro *El taller de escritura*, el cual fue publicado en 1982. (Di Marzo, 2015: 43). Gloria Pampillo deja un mensaje con este libro:

[...]. un sistema de trabajo, por más libre y enriquecedor que fuera en sus inicios, puede empobrecerse y mecanizarse si [...] no alimenta su práctica con una paralela reflexión teórica que permita comprender los nuevos frutos que en el curso de la propia tarea va obteniendo (Pampillo, 1982 citado en Di Marzo, 2015: 44).

Esta autora, Gloria Pampillo, lanza una pregunta a los profesores: “¿es posible enseñar a crear una obra literaria?” (Pampillo, 1982 citado en Di Marzo, 2015: 44). Y la respuesta a esta pregunta es negativa porque la literatura entiende la escritura creativa como “un acto individual y original, un acto omnipotente que es el resultado de la inspiración” (Pampillo, 1982 citado en Di Marzo, 2015: 44). Este no fue el único libro de esta autora que va dirigido a la escuela primaria, pues en 1994 escribió *El trébol azul*, el cual fue publicado por la editorial Aique (Di Marzo, 2015: 47). Hoy en día los profesores trabajan la escritura en el aula basándose en la práctica que inició Gloria Pampillo en la Educación Primaria, aunque muchos de estos profesores ni siquiera lo saben (Di Marzo, 2015: 52). Esto tal vez se deba a que:

Esta misma amplitud de enfoque invita al docente a participar activamente de la experiencia adaptando las propuestas a la edad, los intereses, las características del grupo al que se dirige. Suponemos que la misma dinámica de trabajo pronto lo llevará a elaborar nuevas propuestas y trazar, en último término, su propio plan de trabajo” (Pampillo, 1982 citado en Di Marzo, 2015: 52).

En el artículo *La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños* de Socorro Astrid Portilla Castellanos, María Nuria Rodríguez de Martínez, Alhim Adonaí Vera Silva se observa que la lectura y la escritura son consideradas unas ventanas que nos llevan al mundo de los alumnos que hacen que estos escriban sobre sus miedos, expectativas, sueños, sucesos que les han pasado, etc., de manera que las personas empiezan a leer y a escribir desde niños pasando por varias etapas (Portilla, Rodríguez & Vera, 2019: 65-66). Según el Ministerio de Educación Nacional de 2009, los procedimientos con los que los niños aprenden a leer y a escribir comienzan antes de que estos empiecen el colegio, pues desde que nacen se comunican oralmente con sus familiares y de esta forma va aprendiendo a entender, interpretar y transmitir sus pensamientos y emociones. Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional de 2010 indica que ocurre exactamente lo mismo con la escritura cuando leen un libro o una noticia en el periódico, etc. Las imágenes son una forma de conseguir que los niños se relacionen con el contexto y el lenguaje, esperando con eso que les interese, por su propia cuenta, aprender a leer y escribir (Portilla et al., 2019: 67). La educación lleva a cabo un procedimiento que requiere una serie de actividades que acerquen a los niños al ámbito de la lectura y la escritura por medio de varios procesos de aprestamiento, término que define Coll de la siguiente manera:

El conjunto de actividades organizadas secuencialmente de lo simple a lo complejo para desarrollar en el niño el pensamiento y el lenguaje, lo sensorio perceptivo, las operaciones lógicas, la coordinación motriz, la organización espacio-temporal, la resolución de problemas, la autodeterminación y regulación de la conducta y la estabilidad emocional (Coll, 1990 citado en Portilla et al., 2019: 67).

Además, se observa que “en la lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico, y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito” (Montealegre & Forero, 2006 citados en Portilla et al., 2019: 67-68).

Por otro lado, Marcia Espinoza-Vera nos dice en su artículo *La escritura creativa en la clase de E/LE* que a día de hoy todavía son importantes los textos literarios en la enseñanza de segundas lenguas, aunque la mayoría de las veces estos textos se utilizan para el desarrollo de la comprensión lectora o hacer hincapié en los rasgos culturales de la lengua que se está aprendiendo. Cuando se emplean para fortalecer la expresión escrita, solo se realizan actividades que consisten en resumir textos o hacer comentarios de texto (Espinoza-Vera, 2009: 959). Los textos que se suelen utilizar para este tipo de ejercicios se tratan de poemas, cuentos cortos y, en un caso excepcional, fragmentos de novelas. Con el cuento se pretende, principalmente, desarrollar la expresión escrita; con los poemas se pretende dar a ver que es posible tratar este tipo de textos en clase de lengua, pues la poesía siempre se ha considerado un género al que los alumnos no acceden fácilmente. Las personas podrán escribir su propio texto cuando sean capaces de hacer una lectura interpretativa de los textos, por eso no se consideran lectores pasivos a los lectores de textos literarios (Espinoza-Vera, 2009: 960). Se plantean una serie de ejercicios en este artículo para ejercitar la escritura, como los caligramas, las arquitecturas, escribir un texto siguiendo como modelo el texto que les ha entregado el profesor, etc. (Espinoza-Vera, 2009: 963-965).

Además, Francisca José Serrano Pastor y Antonio Pérez Hernández nos explican en su artículo *Evaluación de una experiencia creativa de animación a la escritura a través del cuento en Educación Primaria* que la formación del ser humano se debe a la relación que hay entre la persona y su capacidad para escribir e inventar historias recreando a la vez el mundo real. Esta relación ha hecho que el ser humano sea como es y ha ayudado a la evolución de la identidad de otros yoes personales, así como a las identidades sociales, simbólicas, culturales y territoriales (Serrano & Pérez, 2014: 163). Por ello, hay autores que han incluido el cuento en el sistema educativo, como Correa Díaz, quien dice que con el cuento se puede promover y propagar el texto literario, considerando al cuento como un componente importante en la educación (Correa Díaz, 2008 citado en Serrano & Pérez, 2014: 163). De esta manera, se observa que el cuento es muy importante en el desarrollo de los niños en el nivel emocional y

cognitivo, ya que es una buena manera de reforzar el vocabulario, la comprensión lectora, desarrollar la imaginación y la creatividad, así como para fomentar el placer por la lectura. Este género es el protagonista, principalmente, en Educación Infantil y Primaria, debido al interés de los niños por esta clase de narración en esas edades (Serrano & Pérez, 2014: 164).

En el artículo *La escritura creativa en las aulas del Grado de Primaria. Una investigación-acción* de Emilia Morote Peñalver se observa que es muy importante que los futuros docentes de Educación Primaria aprendan a desarrollar estrategias didácticas y que en las clases de lengua y literatura les enseñen a ver la creatividad como una herramienta eficaz para el desarrollo tanto personal como social, así como para la evolución de las personas en lo cognitivo, afectivo y efectivo. Pero, nos encontramos con el inconveniente de que los estudiantes del Grado de Primaria no saben unir la creatividad con la clase de lengua y literatura. En las clases universitarias prevalecen las clases magistrales en las que solo se imparten los contenidos teóricos olvidando por completo los procesos didácticos que consienten el desarrollo de la creatividad en los alumnos. Una vez que dejan el instituto, los alumnos no trabajan la creatividad o lo hacen de manera excepcional (Morote, 2014: 2). La asignatura Lengua, literatura y su didáctica no tiene como objetivo que los alumnos aprendan a enseñar literatura a los niños, sino que se pretende poner en práctica una serie de principios que eleven la lectura y todo lo que esté relacionado con esta a un ámbito de placer al que todos puedan acceder para que los futuros profesores “aprendan a proporcionarles un contacto grato y creativo con la misma (literatura)” (Guerrero, 2004 citado en Morote, 2014: 3). Tal y como afirma Emilia Morote:

Se encuentran investigaciones que centran su atención en las competencias creativas en los docentes, sobre la creatividad en alumnos de Educación Primaria o en otras disciplinas, pero no centradas en la formación inicial de los futuros docentes y en el área de lengua y literatura, pues apenas se piensa en la figura del maestro como un profesional creativo y, quizá, se tiene la creencia de que el alumno ya ha alcanzado un nivel suficiente de competencia lingüística, comunicativa y creativa para proyectarlo en un futuro a sus alumnos, creencia que la experiencia docente confirma equivocada (Morote, 2014: 9).

Es muy importante que los estudiantes de Educación Primaria se adiestren como futuros profesores ingeniosos, innovadores, pensativos, críticos y con valores que puedan plasmar esa docencia creativa en sus alumnos. Es más, Saturnino de la Torre dice que el siglo XXI es el siglo de la creatividad, de manera que la educación debe intentar engrandecer la creatividad. Es necesario que los futuros docentes sepan que se les pide creatividad y docencia creativa, algo que debería estar presente en la formación permanente del profesor (Morote, 2014: 10).

El tránsito que supone el paso de la Educación Primaria a Secundaria debería conllevar un bagaje de escritura creativa y funcional consolidado, para que se tratara tan solo de una zona ya reconocida por el alumnado, una zona de desarrollo próximo de las que mostraba Vigotsky, que hile de manera natural la escritura como un proceso natural, desligado de acotaciones temporales.

4. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

4.1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto consiste en una programación didáctica de la asignatura Lengua Castellana y Literatura que persigue una metodología de aprendizaje basada en proyectos. Es importante planificar y organizar adecuadamente los contenidos que se van a dar en esta materia. El objetivo de este trabajo no es otro que planificar una unidad didáctica de forma estructurada, ordenada y coherente para desarrollar una clase en la que el alumnado adquiera los conocimientos necesarios de esta asignatura. Está orientada para 2º de la E.S.O. y se ha adaptado acorde a lo recogido en la siguiente normativa:

- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

- DECRETO 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

- ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

4.2. OBJETIVOS DE ETAPA Y DE MATERIA

Los objetivos son “los referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin” (Real decreto 1105, 2014, p. 172).

OBJETIVOS DE ETAPA	OBJETIVOS DE MATERIA
a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer. d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos. e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación. f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en	1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural. 2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta. 3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural. 4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios. 5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación. 6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral. 7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico. 8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia. g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada. j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural. k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora. l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.	9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. 10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos. 11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales. 12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección. 13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.
--	--

4.3. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

Los contenidos se tratan de un “conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias” (Real decreto 1105, 2014, p. 172).

Los criterios de evaluación son “el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura” (Real decreto 1105, 2014, p. 172).

Por otro lado, nos encontramos con la siguiente definición de los estándares de aprendizaje:

Estándares de aprendizaje: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (Real decreto 1105, 2014, p. 172).

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar		
Escuchar. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El	1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. 2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo. 3. Comprender el sentido global de textos orales. 4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando,	1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante. 1.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal. 1.3. Retiene información

diálogo. Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan. Hablar. Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.	dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. 5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...). 6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo. 7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas. 8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.	relevante y extrae informaciones concretas. 1.4. Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada. 1.5. Comprende el sentido global de textos publicitarios, informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación, distinguiendo la información de la persuasión en la publicidad y la información de la opinión en noticias, reportajes, etc. identificando las estrategias de enfatización y de expansión. 1.6. Resume textos, de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrándolas, de forma clara, en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente. 2.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral. 2.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal. 2.3. Retiene información
---	---	--

		relevante y extrae informaciones concretas. 2.4. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido y de la estructura de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular. 2.5. Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos. (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto en el que aparece...) 2.6. Resume textos narrativos, descriptivos, instructivos y expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente. 3.1. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que
--	--	--

		regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos. 3.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás. 3.3. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral. 4.1. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales. 5.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. 5.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos del lenguaje no verbal y de la gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso. 5.3. Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas.
--	--	---

		6.1. Realiza presentaciones orales. 6.2. Organiza el contenido y elabora guiones previos a la intervención oral formal seleccionando la idea central y el momento en el que va a ser presentada a su auditorio, así como las ideas secundarias y ejemplos que van a apoyar su desarrollo. 6.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos. 6.4. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales. 6.5. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral. 6.6. Evalúa, por medio de guías, las producciones propias y ajenas mejorando progresivamente sus prácticas discursivas. 7.1. Participa activamente en debates, coloquios... escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás. 7.2. Se ciñe al tema, no
--	--	---

		divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios. 7.3. Evalúa las intervenciones propias y ajenas. 7.4. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida. 8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
Leer. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y ámbito social. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y	1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. 2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. 3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. 4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos	1.1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto. 1.2. Comprende el significado de las palabras propias de nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico. 1.3. Relaciona la información explícita e implícita de un texto poniéndola en relación con el contexto. 1.4. Deduce la idea principal de un texto y reconoce las ideas secundarias comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas. 1.5. Hace inferencias e hipótesis sobre el sentido de

respetando las ideas de los demás. Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información. Escribir. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso. Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar, ámbito social. Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y escritura de textos dialogados. Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje y como forma de comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones	en un proceso de aprendizaje continuo. 5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. 6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso. 7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.	una frase o de un texto que contenga diferentes matices semánticos y que favorezcan la construcción del significado global y la evaluación crítica. 1.6. Evalúa su proceso de comprensión lectora usando fichas sencillas de autoevaluación. 2.1. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar académico/escolar y ámbito social (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado. 2.2. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido. 2.3. Localiza informaciones explícitas e implícitas en un texto relacionándolas entre sí y secuenciándolas y deduce informaciones o valoraciones implícitas. 2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y
--	---	--

		las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas. 2.5. Entiende instrucciones escritas de cierta complejidad que le permiten desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje. 2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas... 3.1 Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto. 3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. 3.3. Respeta las opiniones de los demás. 4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. 4.2. Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital. 4.3. Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.
--	--	---

		5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc. y redacta borradores de escritura. 5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. 5.3. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas y estructura) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación) evaluando su propia producción escrita o la de sus compañeros. 5.4. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita y ajustándose a las normas ortográficas y gramaticales que permiten una comunicación fluida. 6.1. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo. 6.2. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.
--	--	--

		6.3. Escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorporando diferentes tipos de argumento, imitando textos modelo. 6.4. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en las exposiciones y argumentaciones. 6.5. Resume textos generalizando términos que tienen rasgos en común, globalizando la información e integrándola en oraciones que se relacionen lógica y semánticamente, evitando parafrasear el texto resumido. 6.6. Realiza esquemas y mapas y explica por escrito el significado de los elementos visuales que pueden aparecer en los textos. 7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento. 7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión. 7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud
--	--	---

		creativa ante la escritura. 7.4. Conoce y utiliza herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
La palabra. Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección. Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra. Procedimientos para formar palabras. Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación. Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras. Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos. Metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos. Conocimiento,	1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua. 2. Reconocer y analizar la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales, distinguiendo las flexivas de las no flexivas. 3. Comprender el significado de las palabras en toda su extensión para reconocer y diferenciar los usos objetivos de los usos subjetivos. 4. Comprender y valorar las relaciones de igualdad y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y	1.1. Reconoce y explica el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos. 1.2. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas. 1.3. Conoce y utiliza adecuadamente las formas verbales en sus producciones orales y escritas. 2.1. Reconoce y explica los elementos constitutivos de la palabra: raíz y afijos, aplicando este conocimiento a la mejora de la comprensión de textos escritos y al enriquecimiento de su vocabulario activo.

uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz. Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua. Las relaciones gramaticales. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple. Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales, activas y oraciones pasivas. El discurso. Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos. Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la	escrito. 5. Reconocer los diferentes cambios de significado que afectan a la palabra en el texto: metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos. 6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario. 7. Observar, reconocer y explicar los usos de los grupos nominales, adjetivales, verbales, preposicionales y adverbiales dentro del marco de la oración simple. 8. Reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de la oración simple. 9. Identificar los conectores textuales presentes en los textos reconociendo la función que realizan en la organización del contenido del discurso. 10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe. 11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos	2.2. Explica los distintos procedimientos de formación de palabras, distinguiendo las compuestas, las derivadas, las siglas y los acrónimos. 3.1. Diferencia los componentes denotativos y connotativos en el significado de las palabras dentro de una frase o un texto oral o escrito. 4.1. Reconoce y usa sinónimos y antónimos de una palabra explicando su uso concreto en una frase o en un texto oral o escrito. 5.1. Reconoce y explica el uso metafórico y metonímico de las palabras en una frase o en un texto oral o escrito. 5.2. Reconoce y explica los fenómenos contextuales que afectan al significado global de las palabras: tabú y eufemismo. 6.1. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario. 7.1. Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple. 7.2. Reconoce y explica en los
--	--	---

subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor en los textos. Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto. Las variedades de la lengua. Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.	en función de la intención comunicativa. 12. Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos, sus orígenes históricos y algunos de sus rasgos diferenciales.	textos el funcionamiento sintáctico del verbo a partir de su significado distinguiendo los grupos de palabras que pueden funcionar como complementos verbales argumentales y adjuntos. 8.1. Reconoce y explica en los textos los elementos constitutivos de la oración simple diferenciando sujeto y predicado e interpretando la presencia o ausencia del sujeto como una marca de la actitud, objetiva o subjetiva, del emisor. 8.2. Transforma oraciones activas en pasivas y viceversa, explicando los diferentes papeles semánticos del sujeto: agente, paciente, causa. 8.3. Amplía oraciones en un texto usando diferentes grupos de palabras, utilizando los nexos adecuados y creando oraciones nuevas con sentido completo. 9.1. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la
--	--	---

		organización del contenido del texto. 10.1. Reconoce la expresión de la objetividad o subjetividad identificando las modalidades asertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas en relación con la intención comunicativa del emisor. 10.2. Identifica y usa en textos orales o escritos las formas lingüísticas que hacen referencia al emisor y al receptor, o audiencia: la persona gramatical, el uso de pronombres, el sujeto agente o paciente, las oraciones impersonales, etc. 10.3. Explica la diferencia significativa que implica el uso de los tiempos y modos verbales. 11.1. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos. 11.2. Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos. 12.1. Localiza en un mapa las
--	--	---

		distintas lenguas de España y explica alguna de sus características diferenciales comparando varios textos, reconociendo sus orígenes históricos y describiendo algunos de sus rasgos diferenciales. 12.2. Reconoce las variedades geográficas del castellano dentro y fuera de España.
Bloque 4. Educación literaria		
Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de los textos. Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos. Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales	1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura. 2. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria. 3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine..., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas...), personajes, temas, etc. de todas las épocas.	1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses. 1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal. 1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura. 2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).

del género y con intención lúdica y creativa. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.	4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. 5. Comprender textos literarios representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro reconociendo la intención del autor, relacionando su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la época, identificando el tema, reconociendo la evolución de algunos tópicos y formas literarias y expresando esa relación con juicios personales razonados. 6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. 7. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las TIC.	2.2. Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad. 2.3 Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve. 3.1. Habla en clase de los libros y comparte sus impresiones con los compañeros. 3.2 Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma. 3.3 Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal. 3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones
---	---	--

		de los demás. 4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios, en versión original o adaptados, y representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario. 5.1. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados. 6.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa. 6.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos. 7.1. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor, claridad y coherencia. 7.2. Utiliza recursos variados de las TIC para la realización de sus trabajos académicos.
--	--	--

4.4. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Según el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía en su artículo 7, las recomendaciones de la metodología didáctica son las siguientes:

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe caracterizarse por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral y, por ello, debe abordarse desde todas las materias y ámbitos de conocimiento. En el proyecto educativo del centro y en las programaciones didácticas se incluirán las estrategias que desarrollará el profesorado para alcanzar los objetivos previstos, así como la adquisición por el alumnado de las competencias clave.
2. Los métodos deben partir de la perspectiva del profesorado como orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado, ajustándose al nivel competencial inicial de éste y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.
3. Los centros docentes fomentarán la creación de condiciones y entornos de aprendizaje caracterizados por la confianza, el respeto y la convivencia como condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado.
4. Las líneas metodológicas de los centros docentes tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades, fomentar su autoconcepto y su autoconfianza, y los procesos de aprendizaje autónomo, y promover hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.
5. Las programaciones didácticas de las distintas materias de la Educación Secundaria Obligatoria incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.
6. Se estimulará la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.
7. Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación, adecuados a los contenidos de las distintas materias.

8. Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.

9. Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.

10. Se fomentará el enfoque interdisciplinar del aprendizaje por competencias con la realización por parte del alumnado de trabajos de investigación y de actividades integradas que le permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

11. Las tecnologías de la información y de la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramientas integradas para el desarrollo del currículo.

4.5. COMPETENCIAS CLAVE

A efectos del Real decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, las competencias del currículo serán las siguientes:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

4.6. UNIDAD DIDÁCTICA

4.6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta unidad didáctica se titula *El baúl de las letras* y trata sobre la narración. Tendrá una temporalización de dos semanas (ocho sesiones) y correspondería al periodo que abarca del 4 al 15 de mayo. Estas sesiones tendrán una duración de 60 minutos, coincidiendo con la hora lectiva y se impartirán los lunes, martes, jueves y viernes. El curso en el que se va a trabajar este tema será 2º E.S.O. A.

En esta unidad se trabajarán distintos tipos de textos que correspondan a fábulas, microrrelatos, poesías, narraciones, etc. Con esto se pretende fomentar la escritura creativa, algo que hoy en día apenas se trabaja en el aula.

Se ha escogido este tema porque es una buena forma de fomentar la creatividad y la imaginación a través de la escritura creativa a la vez que los alumnos adquieren conocimientos sobre los diferentes elementos transversales.

Se pretende trabajar, sobre todo, la comprensión y expresión oral y escrita de distintos tipos de textos. Para ello, se tendrá en cuenta el uso de una ortografía, gramática y léxico adecuado. Además, se fomentará el uso de las nuevas tecnologías y la lectura de textos en los que se pongan de relieve actitudes machistas y/o racistas, entre otras.

Además, es importante que los alumnos aprendan a expresarse adecuadamente. La escritura es una buena forma de compartir las emociones y es ideal para fomentar la creatividad y la imaginación, que es lo que se busca con esta Unidad Didáctica. También es una manera entretenida de realizar una serie de ejercicios en los que se trabaje la narración.

Este proyecto se basa en el currículo de Lengua castellana y Literatura para 2º E.S.O. y se trabajarán los cuatro bloques principales del Real Decreto 1105/2014. La prueba final consistirá en una representación teatral en el salón de actos de una fábula seleccionada por cada grupo cooperativo.

4.6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta unidad didáctica se llevará a cabo en el instituto Escuelas Profesionales Sagrada Familia de Linares. El instituto cuenta con alrededor de 1000 alumnos y 90

profesores, con una jornada que comienza a las ocho y media de la mañana y acaba a las tres de la tarde, con un descanso entre las 11:30 y las 12:00.

Tal y como se puede ver en la página web del centro, en SAFA se imparte Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), Bachillerato en la modalidad de Ciencias y Tecnología y en Humanidades y Ciencias Sociales, además de Ciclos Formativos de grado medio y superior, Formación Profesional Dual y Formación Profesional Básica. También cuenta con un aula matinal (desde las 7:30 hasta el inicio de la jornada lectiva), comedor y servicio de guardería. También se ofrecen cursos de preparación de idiomas para obtener los títulos oficiales de Trinity (B1, B2, C1, etc.).

Suele haber tres clases por curso, con 24 alumnos aproximadamente en cada clase, de los que algunos son repetidores. En el Bachillerato encontramos una clase para Humanidades y Ciencias Sociales y otra para el de Ciencias de la Salud y Tecnología. El centro defiende la diversidad cultural y lingüística, de ahí que cada año hay entre 4 ó 5 niños procedentes de Marruecos y alumnos de etnia gitana.

Nos situamos en una clase con 24 alumnos que se encuentran en 2º E.S.O. A. De estos, dos son inmigrantes de procedencia marroquí y uno tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este alumno tiene Trastorno del Déficit de Atención (TDAH). De manera que, para que este niño pueda adquirir los conocimientos necesarios igual que sus compañeros, se efectuará una serie de adaptaciones curriculares no significativas. El alumnado pertenece, en su mayoría, a familias de clase media.

El instituto participa en varios planes y programas como:

- Fundación de Ayuda contra la Drogadicción
- Pleno Infantil contra la Violencia de Género
- Proyecto de Didactificación de Vehículos Híbridos
- Programa Empeñejoven de la Junta de Andalucía

4.6.3. OBJETIVOS

Con esta Unidad Didáctica se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

1. Conocer las características del cuento, el microrrelato y la fábula.
2. Saber escribir una narración, un cuento, un microrrelato y una fábula.
3. Conocer autores y obras relacionadas con el género de las fábulas.

4. Reconocer los elementos narrativos: narrador, personajes, espacio y tiempo.
5. Producir textos que respeten la adecuación, cohesión y coherencia.
6. Uso de las herramientas TIC y de otros elementos transversales como son la educación artística y los valores, tal y como el respeto.
7. Trabajo cooperativo.
8. Emplear la creatividad y la imaginación.
9. Conseguir una expresión oral fluida y eficaz respetando las normas de cortesía.

4.6.4. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar	1. Comprensión e interpretación de textos orales. 2. Participación en exposiciones y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales. 3. Observación, reflexión, sobre las exposiciones y las conversaciones espontáneas que se realicen en clase, así como de la intención	1. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo. 2. Narrar, describir, dialogar, opinar en las distintas exposiciones. 3. Reconocer, interpretar y evaluar la coherencia y el contenido de las exposiciones tanto de uno mismo como de los compañeros.	1.1 Comprende los textos orales, reconociendo la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante. 2.1 Participa en clase y da su opinión respetando siempre el turno de palabra de los compañeros 3.1 Se ciñe al tema, no se va por las ramas y atiende a las instrucciones que da el profesor. 3.2 Evalúa las intervenciones

	comunicativa y la aplicación de las normas.		propias y ajenas.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir	1. Lectura, comprensión e interpretación de los diferentes tipos de textos. 2. Escritura de diferentes clases de textos. 3. Uso de las TIC para obtener la información.	4. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. 5. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. 6. Saber escoger la información importante de las distintas fuentes: papel, internet, etc. 7. Redactar textos con coherencia, adecuación y cohesión. 8. Valorar la importancia que tiene la escritura como herramienta de adquisición de aprendizaje y como estímulo del desarrollo personal.	4.1 Evalúa su proceso de comprensión lectora por medio de la autoevaluación. 5.1 Retiene información y distingue la idea principal de las ideas secundarias 6.1 Escribe textos instructivos y normativos imitando textos modelo. 7.1 Conoce y utiliza las TIC, participando, comentando y opinando.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua	1. Conocimiento del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial.	9. Utilizar adecuadamente las normas ortográficas en los textos escritos, así como un léxico correcto.	9.1. Utiliza correctamente las normas ortográficas y el léxico. 10.1 Reconoce la coherencia de un

	2. Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe.	10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.	discurso considerando la intención comunicativa del emisor.
Bloque 4. Educación literaria	1. Plan lector. 2. Creación e imaginación. 3. Redacción de textos de intención utilizando la imaginación y la creatividad. 4. Consulta en internet de fuentes y recursos fiables para obtener la información a la hora de elaborar los distintos trabajos.	11. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias. 12. Fomentar el hábito de la lectura 13. Reconocer el tema, la estructura, el tipo de texto y la intención del autor. 14. Redactar textos literarios creativos. 15. Saber consultar y citar fuentes de información a la hora de realizar un trabajo académico.	11.1. Lee y con interés obras literarias acorde a sus gustos. 11.2. Desarrolla su placer por la lectura. 12.1. Habla en clase de los libros que ha leído y comparte sus emociones con los compañeros. 13.1. Reconoce el tema, la estructura, el tipo de texto y la intención del autor de los distintos textos trabajados en clase. 14.1. Redacta textos literarios con creatividad. 15.1. Utiliza recursos variados de las TIC para los trabajos.

Se pretende trabajar en clase los siguientes temas transversales:

- **Valores éticos y sociales como la libertad de expresión, la igualdad entre hombres y mujeres:** Se harán tareas en grupos cooperativos de cuatro personas aproximadamente y estos serán heterogéneos (estarán compuestos por chicos y chicas), de esta manera se trabajará la igualdad entre hombres y mujeres. Por otro lado, se llevarán a cabo exposiciones en las que los alumnos expongan su información y todos respetarán las respuestas de los compañeros sin burlas, risas, ni faltas de respeto.
- **Humor y fantasía:** Los textos que se trabajen en clase estarán llenos de humor y fantasía. Se pretende que los alumnos sean capaces de ser creativos y elaborar por sí mismos textos que contengan estos temas. Es una buena forma de acercar a los alumnos a la literatura de forma divertida y amena.

4.6.5. COMPETENCIAS CLAVE

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, se adopta la denominación de las competencias clave definidas por la Unión Europea. Se considera que «las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo».

En esta unidad didáctica se pretende llevar a cabo todas las competencias clave, como son la Comunicación lingüística, la competencia digital, aprender a aprender, las competencias sociales y cívicas, el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y la conciencia y expresiones culturales. Tales competencias quedarían reflejadas y ponderadas en la programación inicial.

- **Competencia en comunicación lingüística:** para desarrollar esta competencia se realizarán una serie de actividades en las que los alumnos hablarán, escucharán a los compañeros, interactuarán entre ellos y leerán y escribirán textos. Se realizarán todas estas acciones, pues esta unidad didáctica consiste en escribir y leer en voz alta los textos que elaboren los alumnos.
- **Competencia digital:** además de escribir textos en el papel, también se les enseñará a utilizar los recursos digitales adecuadamente y a seleccionar la información que sea fiable, para lo que se empleará Internet.
- **Aprender a aprender:** en estas ocho sesiones se pretende que los alumnos aprendan a aprender, motivándolos día a día. Con algunas actividades se busca

que adquieran los conocimientos ellos mismos y aprender a investigar y seleccionar la información sin la ayuda del docente, como es el caso de la búsqueda de información de autores de fábulas.

- **Competencia social y cívica:** esta competencia se fomentará a través de los grupos cooperativos, donde los alumnos deberán trabajar las actividades entre los miembros del grupo. Con esta metodología se conseguirá que los alumnos se relacionen los unos con los otros y aprendan a respetar lo que digan los compañeros, acierten o no.
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:** uno de los objetivos de esta programación didáctica es que los alumnos no tengan miedo a decir la respuesta que crean correcta y tengan confianza en sí mismos, pues se les enseñará desde el primer día que nadie tiene que reírse de nadie y siempre hay que respetar lo que las personas opinen.
- **Conciencia y expresiones culturales:** los alumnos aprenderán los contenidos por medio de los textos que se lean en clase y los que redacten. En el caso del haiku, los alumnos tendrán que leer las fábulas que escogerán los grupos, de manera que aumentará su cultura sobre este género.

4.6.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En lo que respecta al niño con TDAH, la pedagoga Rocío Meca Martínez señala una serie de adaptaciones:

1. Situarlo cerca del profesor
2. Hacerle participar en clase
3. Preguntarle habitualmente para que esté más atento y conozcamos mejor su evolución
4. Acercarse a su mesa habitualmente para preguntarle si tiene alguna duda o necesita algo
5. Darle más tiempo a la hora de los exámenes
6. Fragmentar la tarea si es muy larga
7. Asignarle las tareas en formato simple y claro (fotocopias)
8. Situarlo cerca de compañeros que puedan ayudarles con las explicaciones y las actividades

4.6.7. METODOLOGÍA

Se combinarán las clases teóricas con las clases prácticas de tal forma que el alumnado se sienta integrado y protagonista de su proceso de aprendizaje. Para ello, se propondrán una serie de actividades para que los alumnos pongan en práctica lo aprendido. Se fomentará la reflexión personal sobre lo aprendido. Para algunas actividades se dispondrán en grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente.

Las actividades se llevarán a cabo en el aula, en la sala de ordenadores (reservándola con anticipación) y en el salón de actos. En cuanto a los materiales, los alumnos utilizarán el libro de texto 2º E.S.O: Lengua Castellana y Literatura, Santillana, cuentos, materiales de pintura. También se necesitará proyector para algunas actividades.

4.6.8. ACTIVIDADES

ACTIVIDADES INICIALES (SESIÓN 1: 4 DE MAYO)	ACTIVIDADES DE DESARROLLO (SESIONES 2-7: 5, 6, 8, 11, 12 Y 13 DE MAYO)	ACTIVIDADES FINALES (SESIÓN 8: 15 DE MAYO)	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS (NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES O QUE ACABEN ANTES LAS TAREAS)
1. Lluvia de ideas. 2. Kahoot sobre los elementos de la narración. 3. Elaboración de una ficha guiada en el cuaderno	1. Redactar una breve narración. 2. Exponer la narración anterior. 3. Elaborar la secuela de un cuento. 4. Crear un cuento a través de bookcreator. 5. Elaborar un microrrelato. 6. Elaborar una historia siguiendo el párrafo del	1. Representación de una fábula.	1. Realizar un caligrama (habiendo explicado antes qué es). 2. Rellenar una tabla sobre las características del microrrelato y de la fábula. 3. Lectura de fábulas en otros idiomas como el inglés o el francés.

	compañero anterior. 7. Buscar en Internet dos autores de fábulas y realizar una ficha con esta información. 8. Exponer la información obtenida. 9. Elaborar un haiku. 10. Escribir una fábula.		
--	--	--	--

ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	Nº 1
TÍTULO	LLUVIA DE IDEAS
SESIÓN	1
DESCRIPCIÓN	Intercambio de una serie de ideas acerca de la narración por medio de un Mentimeter
OBJETIVOS	Conocer los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre la narración
CONTENIDOS	La narración
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión oral, expresión oral y expresión escrita
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración, la argumentación y el diálogo
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	20 minutos

AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Ordenador - Proyector - Conexión a internet

ACTIVIDAD	Nº 2
TÍTULO	KAHOOT
SESIÓN	1
DESCRIPCIÓN	Se les realiza a los alumnos una serie de preguntas sobre los elementos de la narración por medio de un Kahoot.
OBJETIVOS	- Saber las características de la narración. - Conocer los elementos que contiene una narración
CONTENIDOS	- La narración - Elementos de una narración
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión oral, expresión oral y expresión escrita
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración, la argumentación, la explicación y el diálogo
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Ordenador - Proyector - Conexión a Internet

ACTIVIDAD	Nº 3
TÍTULO	RELLENANDO FICHAS
SESIÓN	1
DESCRIPCIÓN	Los alumnos rellenarán en sus cuadernos una ficha sobre los elementos de la narración, que consiste en una tabla que el profesor proyectará en la pantalla, la cual los alumnos deberán de copiarla y rellenarla en sus cuadernos.
OBJETIVOS	Conocer los distintos elementos de los que consta la narración: personajes, tiempo espacio
CONTENIDOS	Los elementos de la narración
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración y la argumentación
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	10 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Ordenador - Proyector - Cuaderno de los alumnos y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 4
TÍTULO	REDACTA UN TEXTO NARRATIVO
SESIÓN	2
DESCRIPCIÓN	Los alumnos escribirán una narración en la que se observen los distintos elementos de la narración
OBJETIVOS	- Conocer los elementos de la narración - Saber escribir un texto narrativo
CONTENIDOS	- La narración

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	Folios y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 5
TÍTULO	EXPONIENDO LO ESCRITO
SESIÓN	2
DESCRIPCIÓN	Cada alumno expondrá a sus compañeros la narración que ha escrito
OBJETIVOS	Desarrollar la expresión oral ante un público por medio de exposiciones y aceptar los comentarios de los compañeros y del profesor
CONTENIDOS	La narración
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión orales
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración y el diálogo
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	Los folios con las redacciones

ACTIVIDAD	Nº 6
TÍTULO	CONTINUEMOS UN CUENTO
SESIÓN	3
DESCRIPCIÓN	Los alumnos escribirán una secuela de los cuentos populares que hayan traído de casa

OBJETIVOS	Emplear la creatividad y la imaginación
CONTENIDOS	La narración y el cuento
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Cuentos populares - Cuadernos y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 7
TÍTULO	CREANDO NUESTRO PROPIO CUENTO
SESIÓN	3
DESCRIPCIÓN	Elaborarán sus propios cuentos populares a través de la aplicación Bookcreator
OBJETIVOS	Emplear la creatividad y la imaginación
CONTENIDOS	La narración y el cuento
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración
ESPACIOS	Sala de ordenadores
DURACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	- Ordenadores - Conexión a Internet

ACTIVIDAD	Nº 8
TÍTULO	ESCRIBIENDO UN MICRORRELATO
SESIÓN	4
DESCRIPCIÓN	Los alumnos redactarán un microrrelato en el que se observen las características de este
OBJETIVOS	- Saber las características del microrrelato - Emplear la creatividad y la imaginación
CONTENIDOS	El microrrelato
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Libro de texto de Lengua Castellana y Literatura - Cuadernos y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 9
TÍTULO	ELABORANDO HISTORIAS
SESIÓN	4
DESCRIPCIÓN	Los alumnos se agruparán en grupos para redactar entre todos un microrrelato: el primero comenzará con un pequeño párrafo de 4 ó 5 líneas y el compañero seguirá la historia con otro breve párrafo, pero antes de pasárselo al siguiente, deberá doblar la hoja de forma que el compañero solo vea lo que este ha escrito y no lo del compañero anterior. Lo irán haciendo así hasta que todos hayan escrito su párrafo.

OBJETIVOS	- Saber escribir un microrrelato teniendo en cuenta sus características - Emplear la creatividad y la imaginación
CONTENIDOS	El microrrelato
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Expresión y comprensión escritas
GÉNEROS DISCURSIVOS	La narración
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	Folios y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 10
TÍTULO	INVESTIGUEMOS UN POCO
SESIÓN	5
DESCRIPCIÓN	Buscarán en internet información sobre los autores de fábulas que les asigne el profesor a cada grupo y seleccionarán dos fábulas de dichos autores. En una cartulina deberán escribir la información que hayan encontrado de esos autores: lugar de nacimiento del autor, fecha de nacimiento y muerte y el título de las dos fábulas que han escogido.
OBJETIVOS	Conocer autores y obras relacionadas con el género de las fábulas.
CONTENIDOS	La fábula
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	La narración
GÉNEROS DISCURSIVOS	Comprensión y expresión escritas
ESPACIOS	Sala de ordenadores
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas

	aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	- Ordenadores - Conexión a Internet - Cartulinas, bolígrafos y pinturas

ACTIVIDAD	Nº 11
TÍTULO	EXPONIENDO LO APRENDIDO
SESIÓN	5
DESCRIPCIÓN	Cada grupo expondrá su cartulina con los datos de los autores de fábulas
OBJETIVOS	Conseguir una expresión oral fluida y eficaz respetando las normas de cortesía.
CONTENIDOS	La fábula
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	La narración
GÉNEROS DISCURSIVOS	Comprensión y expresión orales
ESPACIOS	Sala de ordenadores
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	Las cartulinas con la información de sus autores de fábulas

ACTIVIDAD	Nº 12
TÍTULO	CREACIÓN DE HAIKUS
SESIÓN	6
DESCRIPCIÓN	Los alumnos escogerán una de las dos fábulas que eligieron en la sesión anterior con sus respectivos grupos y la convertirán en un haiku. La fábula la podrán buscar en Internet.
OBJETIVOS	- Emplear la creatividad y la imaginación

	- Desarrollar la expresión poética
CONTENIDOS	El haiku
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	La poesía
GÉNEROS DISCURSIVOS	Comprensión y expresión escritas
ESPACIOS	Sala de ordenadores
DURACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	- Folios - Pinturas - Ordenadores - Conexión a Internet

ACTIVIDAD	Nº 13
TÍTULO	EXPOSICIÓN DE LOS HAIKUS
SESIÓN	6
DESCRIPCIÓN	Se enseñarán a los compañeros los haikus que ha realizado cada alumno y explicarán brevemente el argumento de sus haiku. Antes de exponerlos, el profesor se los habrá encuadernado.
OBJETIVOS	Conseguir una expresión oral fluida y eficaz respetando las normas de cortesía.
CONTENIDOS	El haiku
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	Comprensión y expresión orales
GÉNEROS DISCURSIVOS	La poesía
ESPACIOS	Sala de ordenadores
DURACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTOS	Individual
MATERIALES Y RECURSOS	Los haikus realizados por los alumnos

ACTIVIDAD	Nº 14
TÍTULO	ESCRIBIENDO Y ENSAYANDO
SESIÓN	7
DESCRIPCIÓN	Los grupos escribirán y ensayarán la fábula que deberán representar en la siguiente sesión.
OBJETIVOS	- Conocer las características de la fábula - Saber escribir una fábula - Emplear la creatividad y la imaginación
CONTENIDOS	La fábula
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	La narración
GÉNEROS DISCURSIVOS	Comprensión y expresión escritas
ESPACIOS	Aula
DURACIÓN	60 minutos
AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	Folios y bolígrafos

ACTIVIDAD	Nº 15
TÍTULO	REPRESENTACIÓN DE FÁBULAS
SESIÓN	8
DESCRIPCIÓN	Cada grupo representará la fábula que han redactado.
OBJETIVOS	Conseguir una expresión oral fluida y eficaz respetando las normas de cortesía.
CONTENIDOS	La fábula
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	La narración
GÉNEROS DISCURSIVOS	Comprensión y expresión orales
ESPACIOS	Salón de actos
DURACIÓN	60 minutos

AGRUPAMIENTOS	Grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente
MATERIALES Y RECURSOS	Maquillaje y vestuario

La cronología de las actividades es la siguiente:

Sesiones	Actividades	Temporalización
Sesión 1	Actividad 1 Actividad 2 Actividad 3	4 de mayo
Sesión 2	Actividad 4 Actividad 5	5 de mayo
Sesión 3	Actividad 6 Actividad 7	7 de mayo
Sesión 4	Actividad 8 Actividad 9	8 de mayo
Sesión 5	Actividad 10 Actividad 11	11 de mayo
Sesión 6	Actividad 12 Actividad 13	12 de mayo
Sesión 7	Actividad 14	14 de mayo
Sesión 8	Representación de la fábula	15 de mayo

4.6.9. SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SESIONES	
Sesión 1 (aula)	Sesión 2 (aula)
-Tarea 1: 20 minutos Se llevará a cabo una lluvia de ideas para saber los conocimientos previos que	- Tarea 1: 30 minutos Los alumnos redactarán de forma individual una breve narración en la que

tienen los alumnos sobre la narración a través de un mentimeter. - Tarea 2: 30 minutos Explicación breve de los elementos de una narración y se llevará a cabo un kahoot para ver si lo han entendido. - Tarea 3: 10 minutos Los alumnos irán elaborando a lo largo de la clase una pequeña ficha en el cuaderno para tener toda la información apuntada.	se observen todos los elementos de esta, repasando así lo que se ha visto en la sesión anterior. - Tarea 2: 30 minutos Se expondrán las narraciones que han escrito los alumnos. El docente creará un blog en el que se subirán los trabajos que los alumnos vayan realizando.
Sesión 3 (sala de ordenadores)	Sesión 4 (aula)
- Tarea 1: 20 minutos Los alumnos traerán cuentos populares de sus casas. Se les pedirá que de forma individual se inventen una secuela del cuento que han traído. - Tarea 2: 40 minutos Se distribuirán en grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente y deberán crear su propio cuento por medio de un bookcreator. Entre todos se escogerán los cuatro mejores y el profesor los subirá a la Web del centro. En el blog de la clase aparecerán todos los cuentos.	- Tarea 1: 45 minutos Se les explicará brevemente las características del microrrelato y de la fábula. De forma individual, los alumnos elaborarán un microrrelato. Dos alumnos que salgan voluntarios lo leerán en voz alta. - Tarea 2: 15 minutos Los alumnos se dispondrán en grupos cooperativos de 4 personas y elaborarán una pequeña historia de la siguiente manera: el primero escribe un párrafo de 3 o 4 líneas, a continuación, el compañero deberá seguir la historia con otro breve párrafo, pero antes de pasárselo al siguiente, deberá doblar la hoja de forma que el compañero solo vea lo que este ha escrito. Así lo irán haciendo hasta que los cuatro hayan escrito su párrafo.
Sesión 5 (sala de ordenadores)	Sesión 6 (aula)
- Tarea 1: 30 minutos En grupos cooperativos de 4 personas aproximadamente buscarán información	- Tarea 1: 40 minutos Se les explicará qué es un haiku para que también desarrollen la expresión poética.

en Internet sobre dos autores de fábulas que ellos escojan de los planteados por el profesor. Elaborarán una pequeña ficha en el cuaderno que recoja los siguientes datos: lugar de nacimiento del autor, fecha de nacimiento y muerte y dos fábulas de cada uno. - Tarea 2: 30 minutos Exposición de los grupos de la información que han obtenido sobre esos dos autores a través de una cartulina. Las presentaciones tendrán una duración máxima de 5 minutos por grupo.	Se les mostrará imágenes para que vean en qué consiste y a raíz de ahí cada alumno creará su propio haiku decorándolo con los materiales que lleve el profesor. Los alumnos podrán escoger una de las fábulas vistas en las exposiciones de la sesión anterior y convertirla en un haiku. Al final, el docente subirá al blog fotos de los haikus. - Tarea 2: 20 minutos Exposición de los haikus al resto de la clase una vez encuadrados por el profesor.
Sesión 7 (aula)	Sesión 8 (salón de actos)
- Tarea 1: 60 minutos Los alumnos se agruparán en grupos cooperativos de 4 personas para elaborar y ensayar sus fábulas.	- Tarea 1: 60 minutos A lo largo de esta sesión se realizará una puesta en escena de las fábulas creadas por los respectivos grupos cooperativos. Para ello se trabajarán de forma transversal con la asignatura de educación plástica para confeccionar el atrezzo. A este acto se invitará a toda la comunidad educativa, a los otros dos grupos de 2º y a padres y madres que quieran asistir. Se llevará a cabo una autoevaluación, coevaluación y evaluación por parte del profesorado a partir de unas rúbricas. Además, se les pedirá permiso a los padres para poder grabarlos y subir el vídeo a la Web del centro

4.6.10. EVALUACIÓN

La evaluación será continua, formadora e integradora. Hay que señalar que para aprobar los alumnos deben realizar todas las actividades propuestas en clase, en las que se observe un esfuerzo por parte del alumno. Si el alumno no entrega esas actividades estará suspenso. Para recuperar esta parte de la asignatura realizarán una pequeña prueba para comprobar si han obtenido los conocimientos necesarios.

A la hora de evaluar se tendrá en cuenta que el alumno sepa aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos; leer, comprender, interpretar y valorar textos; manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás; aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados; escribir textos en relación con el ámbito de uso; y redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa (Anexo 1).

Para proceder a la evaluación se va a considerar:

- El trabajo que hace el alumno a diario
- Análisis de las exposiciones de los alumnos
- Representación final
- Autoevaluación y coevaluación

Los criterios de calificación serán los siguientes:

- Asistencia y participación: 10%
- Actividades de clase: 50% (Anexos 1 y 2)
- Representación de la fábula: 40% (Anexo 3)

De esta forma, la evaluación se va a llevar a cabo mediante rúbricas, la autoevaluación y la coevaluación de los alumnos.

Esta información se expondrá en la reunión inicial de curso para que tanto los padres como los alumnos estén informados de lo que se pedirá para aprobar la asignatura.

5. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, decir que la escritura creativa es necesaria en muchos aspectos y en muchos momentos de la educación académica. Esta es una manera de fomentar la creatividad y la imaginación en los alumnos, así como de mejorar el aprendizaje de la lengua y fomentar el placer por la lectura. Además, la escritura es una capacidad fundamental en el desarrollo de la persona y ha de desarrollarse desde el momento en el que los niños entran al colegio. Sin embargo, en las clases de hoy día esta disciplina no se desarrolla lo suficiente, pues las clases suelen ser monótonas: consisten en la explicación de la materia y luego la realización de las actividades del libro de texto por parte de los alumnos.

Por ello, con esta unidad didáctica se busca todo lo contrario a las clases que se suelen dar normalmente. Se pretende que los alumnos aprendan a fomentar la imaginación y a no tener miedo a escribir lo que se les está pasando por la cabeza en ese momento, siempre enseñándole una serie de valores como el respeto a lo que escriban o digan los compañeros y a que nadie tiene que reírse de nadie. También tiene como propósito hacer que los alumnos pierdan el miedo a la hora de hablar en público y puedan expresarse oralmente de la misma manera que en un papel y a no tener miedo a equivocarse.

6. BIBLIOGRAFÍA

Normativa legal consultada

REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 169-546.

DECRETO 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. Andalucía, 28 de junio de 2016, núm. 122, pp. 27-45.

ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. Sevilla, 28 de julio de 2016, núm. 144, pp. 108-396.

Referencias bibliográficas

ABAD RUIZ, B. (2011). Fanfiction: fomento de la escritura creativa a través de las formas de literatura emergentes. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 21: 1.

ALLUÉ VILLANUEVA, C. (2018). Desarrollo de la competencia metalingüística en Secundaria mediante la producción de microtextos. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 18: 6-25.

ALONSO BLÁZQUEZ, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 28: 51-64.

ALONSO BLÁZQUEZ, F. (2001). La escritura creativa en secundaria. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 28: 5-8.

ÁLVAREZ ANGULO, T. (2010). Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de secundaria. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 41: 11-31.

ANÓNIMO (29 de marzo de 2008). Algún día en alguna parte [Pareceres varios del mundo del arte y la literatura]. Recuperado de <https://algundiaenalgunaparte.com/2008/03/29/caperucita-roja-politicamente-correcta/>

- BJÖRK, L. Y BLOMSTRAND, I. (2006). *La escritura en la enseñanza secundaria: los procesos del pensar y del escribir*. Extraído el 15 de abril de 2020, de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/expressioescrita/laescrituraenlaensenanzasecundaria.pdf>
- CARO VALVERDE, M.T. (2014). La educación literaria de los clásicos y su proyección interdisciplinaria para el aprendizaje basado en competencias. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 3: 32, 31-50.
- CASSANY, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria. *Enunciación*, 1: 21, 91-106.
- COLLADO ALCÁNTARA, E. (2017). *El taller de escritura en el aula de lengua y literatura: Un estudio de caso* (trabajo de fin de máster). Universidad de Jaén, España.
- CORRAL CAÑAS, C. (2013). Reseña: En-línea. Leer y escribir en la red, de Daniel Cassany. *Caracteres*, 1: 2, 1-5.
- CORRALES, J.L. (2001). La enseñanza de la escritura creativa. *Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil*, 57: 7-12.
- DE DIEGO PÉREZ, M. (2003): *Didáctica de la escritura teatral en educación secundaria obligatoria* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, España.
- DELMIRO COTO, B. (2001). La escritura en los aledaños de lo literario. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 28: 9-50.
- DI MARZO, L. (2015). Escritura creativa en la escuela primaria: la huella de Gloria Pampillo. *Traslaciones: Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 3: 2, 42-53.
- Escuelas Profesionales Sagrada Familia (2008). *Oferta educativa*. Recuperado de: <https://linares.safa.edu/index.php/nuestro-centro-mainmenu-52/oferta-educativa-mainmenu-54>
- Escuelas Profesionales Sagrada Familia (2012). *Noticias*. Recuperado de: <https://linares.safa.edu/index.php/inicio-topmenu-67?start=360>
- ESPINOZA-VERA, M. (2009). La escritura creativa en la clase de E/LE. En A. BARRIENTOS CLAVERO, J. C. MARTÍN CAMACHO, V. R. DELGADO POLO, M. I. FERNÁNDEZ BARJOLA, *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, 959-968. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- FABREGAT, S. y GÓMEZ, A. (2011). La mejora de la expresión escrita a través de la formación en centros: el proyecto lingüístico en Secundaria. *Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 33: 21-28.

- FERNÁNDEZ, M.J., MONTANERO FERNÁNDEZ, M. Y LUCERO, M. (2019). La evaluación de la competencia narrativa en la educación básica. *Revista de educación*, 383: 85-112.
- FRAILE AMADOR, P. (2018). Textos sobre escritura creativa. El origen de una disciplina. *Tropelias: Revista de teoría de la literatura y literatura comparada*, 29: 381-402.
- GARCÍA CARCEDO, P. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y Textos, Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 33: 49-59.
- GARCÍA CARCEDO, P. (2017). Escritura creativa para una educación emocional en las aulas. En J.F. García, T. de León y E. Orozco (ed.), *Las tecnologías de información y comunicación para la innovación y el desarrollo*, 61-75. Estados Unidos: Humboldt International University.
- GARCÍA CARCEDO, P. (2018). Desde los cuentos tradicionales hacia la escritura creativa 2.0. Propuesta didáctica. *Lenguaje y textos*, 47: 37-48.
- GARZÓN BOHÖRQUEZ, A.P. (2017). Adolescentes, escritura y TIC. *Infancias Imágenes*, 1: 16, 131-143.
- GUERRERO RUIZ, P. Y LÓPEZ VALERO, A. (2005). El taller de la escritura creativa. *El Guiniguada*, 3: 403-410.
- GUDÍN RODRÍGUEZ-MAGARIÑOS, M.A. (2015). La creatividad literaria: inspiración y esfuerzo personal. *Cuadernos de estudios manchegos*, 40: 37-42.
- GUTIÉRREZ GARCÍA, F. (2010). Evaluación de la escritura en la enseñanza secundaria. *Enunciación*, 1: 15, 8-17.
- JOUINI, K. (2010). El enfoque didáctico-textual en la enseñanza de la expresión escrita. *Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 31: 135-145.
- KOHAN, S.A. (2013). *La escritura terapéutica: Claves para escribir la vida y la creación literaria*. Barcelona: Alba Editorial.
- LANDA, P. Y COLMENERO, M.C. (2015). La creación de textos teatrales en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 69: 19-26.
- MARTÍNEZ LLORENTE, I. (2015). *El viaje literario para la educación en competencias básicas: una investigación de creatividad interdisciplinar en Educación Secundaria* (tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- MECA MARTÍNEZ, R. (2015). Adaptaciones básicas a utilizar dentro del aula con un alumno con TDAH. Cantabria, España: *Fundación Cadah*. Recuperado de

<https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/adaptaciones-basicas-a-utilizar-dentro-del-aula-con-un-alumnoa-con-tdah.html>

- MOROTE PEÑALVER, E. (2014). La escritura creativa en las aulas del Grado de Primaria: una investigación-acción. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 26: 1-25.
- MOROTE PEÑALVER, E. (2016). *La creación literaria de microficciones en Educación Secundaria y Educación Superior: un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva y el aprendizaje para la vida* (tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- M. VALIS, N. (2019). Creatividad y experiencia en la escritura académica y literaria. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 19: 191-202.
- PORTILLA CASTELLANOS, S. A., RODRÍGUEZ DE MARTÍNEZ. M. N. Y VERA SILVA, A. A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 30: 63-81.
- REGUEIRO SALGADO, B. (2014): Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI. En S. López Poza y N. Pena Sueiro (ed.), *Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro*, 383-393. A Coruña: SIELAE-JANUS.
- SÁNCHEZ UPEGUI, A.A. (2012). Pensar, creer y reinventarse en el lenguaje: la escritura en movimiento. *Educación y Desarrollo Social*, 1: 6, 156-164.
- SÁNCHEZ ORTIZ, J.M. Y BRITO GUERRA, N.E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Encuentros*, 2: 13, 117-141.
- SERRANO PASTOR, F. J. Y PÉREZ HERNÁNDEZ, A. (2014). Evaluación de una experiencia creativa de animación a la escritura a través del cuento en educación primaria. En C. J. GÓMEZ CARRASCO Y A. ESCARBAJAL FRUTOS (ed.), *Calidad e innovación en educación primaria*, 163-176. Murcia: edit.um.
- TAPIA LADINO, M., CORREA PÉREZ R., ORTIZ NAVARRETE, M. Y NEIRA MARTÍNEZ, A. (2012). Secuencia didáctica para escritura en colaboración en un entorno "wiki": propuesta para estudiantes de Enseñanza Secundaria. *Revista española de pedagogía*, 253: 70, 553-574.

7. ANEXOS

ANEXO I: RÚBRICAS DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL (25%)

1ª Rúbrica: 10,58% (Cada criterio pondera 1,32%)

EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA					
Criterios de evaluación	Nada 1	Poco 2	Algo 3	Bastante 4	Mucho 5
Leer, comprender, interpretar y valorar textos.					
Producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.					
Utilizar adecuadamente las normas ortográficas en los textos escritos, así como un léxico correcto.					
Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.					
Saber escoger la información importante de las distintas fuentes: papel, internet, etc.					
Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de aprendizaje y como estímulo del desarrollo personal.					
Redactar textos literarios creativos.					
Saber consultar y citar fuentes de información a la hora de realizar un trabajo.					

2ª Rúbrica: 10,58% (Cada criterio pondera 2,64%)

EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL					
Criterios de evaluación	Nada 1	Poco 2	Algo 3	Bastante 4	Mucho 5
Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando las opiniones de los demás					
Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.					
Narrar, describir, dialogar, opinar en las distintas exposiciones.					
Reconocer, interpretar y evaluar la coherencia y el contenido de las exposiciones tanto de uno mismo como de los compañeros.					

3ª Rúbrica: 3,84% (Cada parte pondera 1,28%)

EVALUACIÓN DEL HAIKU					
	No logrado (0-2)	En proceso (3-4)	Satisfactorio (5-6)	Notable (7-8)	Excelente (9-10)
Cumple con las características de este género					
Es un trabajo creativo y original					
Presentación del proyecto a los compañeros					

ANEXO II: RÚBRICA DE EVALUACIÓN GRUPAL (25%)

1ª Rúbrica: 12,5% (Cada apartado pondera 2,08%)

EVALUACIÓN DE LOS INTEGRANTES DEL GRUPO				
	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
Se comporta adecuadamente				
Mantiene una buena actitud con sus compañeros				
Aporta ideas				
Acepta y respeta las ideas de sus compañeros				
Tiene iniciativa				
Ayuda a los compañeros que tengan alguna duda				

2ª Rúbrica: 12,5% (Cada apartado pondera 2,5%)

EVOLUCIÓN DEL GRUPO					
	Poco	En proceso	Apto	Desarrollado	Excelente
Participan todos los integrantes del grupo					
Se reparten el trabajo y lo terminan a tiempo					
Se coordinan al realizar las tareas					
Llegan a un acuerdo una vez expuestas las ideas de cada miembro					
Si hay algún problema lo resuelven de forma civilizada					

ANEXO III: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN DE LA FÁBULA (40%)

REPRESENTACIÓN DE LA FÁBULA					
	No logrado (0-2)	En proceso (3-4)	Satisfactorio (5-6)	Notable (7-8)	Excelente (9-10)
Personajes					
Conflicto					
Solución que dan al problema					
Moraleja que transmiten					
Creatividad y originalidad					
Se expresa y se mueve con fluidez					
Transmite emociones, sentimientos, etc.					
Emplea el tono adecuado acorde a cada escena					
Autoevaluación					
Coevaluación					
Cada parte pondera el 4% del total (40%)					