



---

Universidad  
de La Laguna

El uso de la escritura creativa como medida de refuerzo  
para el desarrollo lectoescritor en la asignatura de  
Inglés como Lengua Extranjera

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER EN EL MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL  
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS:  
ESPECIALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Presentado por:

**Natalia Palmero López**

Tutora: **M.<sup>a</sup> Beatriz Hernández Pérez**

---

**Año Académico: 2017/2018**

**Convocatoria de septiembre**



# Índice

1. Introducción.....	5
1.1. Objeto de estudio .....	7
1.2. Objetivos e hipótesis.....	7
1.2.1. Objetivos.....	7
1.2.1.1. Objetivo general (O.G.) .....	7
1.2.1.2. Objetivos específicos (O.E.).....	7
1.2.2. Hipótesis.....	8
1.3. Metodología .....	8
1.3.1. Técnicas cuantitativas .....	8
1.3.2. Técnicas cualitativas .....	9
2. La escritura creativa y su relación con la dimensión afectiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras .....	9
2.1. La producción escrita: la escritura creativa .....	12
2.2. La motivación en el aprendizaje de idiomas: la dimensión afectiva .....	18
3. El aprendizaje cooperativo mediante la escritura colaborativa.....	22
3.1. La gamificación para el aprendizaje.....	24
3.2. El uso de imágenes en gamificación: <i>Story Cubes</i> .....	26
4. Metodología empleada y análisis de los resultados obtenidos.....	28
Tabla 1. Resumen de las técnicas aplicadas 1 .....	31
Tabla 2. Resumen de las técnicas aplicadas 2.....	32
4.1. Técnicas cuantitativas .....	33
Tabla 3. Porcentaje de población representada en la encuesta estadística ..	33
Estructura del cuestionario .....	34
4.1.1. Análisis de los resultados.....	38
4.2. Técnicas cualitativas.....	45
4.2.1. Conclusiones obtenidas mediante la realización de ejercicios de observación participante.....	46
4.2.1.1. Análisis de contenido.....	48
4.2.1.1.1. Materiales didácticos del centro .....	48
4.2.1.1.2. <i>Story Cubes</i> .....	50
4.2.1.1.3. Creación de oraciones y frases poéticas.....	54
4.2.1.1.4. Creación de historias .....	55
4.2.1.1.5. Esquema de conclusiones obtenidas en relación al cumplimiento de los objetivos.....	56
5. Conclusiones.....	59
6. Propuestas de mejora .....	62

<b>7. Bibliografía</b> .....	64
<b>8. Anexos</b> .....	65
<b>ANEXO 1</b> .....	66
<b>Propuestas didácticas</b> .....	66
<i>Story Cubes</i> ® .....	67
Creación de frases y oraciones poéticas .....	75
Construye tu propia historia desde cero.....	80
<b>ANEXO 2</b> .....	87
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos mediante el uso de <i>Story Cubes</i></b> .....	87
<b>ANEXO 3</b> .....	114
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través de la combinación de palabras determinadas</b> .....	114
<b>ANEXO 4</b> .....	118
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través del uso de la plantilla “Writer’s Club”</b> .....	118
<b>ANEXO 5</b> .....	126
<b>Cuestionarios</b> .....	126
Cuestionario para el alumnado .....	127
Cuestionario para el profesorado.....	130
<b>ANEXO 6</b> .....	133
<b>Datos cuantitativos obtenidos de los cuestionarios</b> .....	133
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. A.....	134
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. B.....	137
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 2º E.S.O. A.....	140
Datos obtenidos del alumnado de 2º E.S.O. B.....	143
Datos obtenidos del profesorado .....	146
<b>ANEXO 7</b> .....	149
<b>Gráficos generados a raíz de los datos cuantitativos de los cuestionarios</b> ....	149
Bloque 2 .....	150
Bloque 3 .....	152
Bloque 4 .....	156
<b>ANEXO 8</b> .....	160
<b>Materiales extraídos de los libros de texto de 1º y 2º E.S.O.</b> .....	160

## 1. Introducción

Vivimos en una sociedad en la que el poder de los avances tecnológicos y el sentido de inmediatez que estos generan parecen imponerse y reinar en todos los sentidos, afectando tanto el campo de la vida personal como de la profesional. Esto se ha traducido en un interés cada vez mayor por integrar en la educación las nuevas tecnologías y las formas de gestión y comunicación que estas acarrearán.

En el caso de la educación primaria y secundaria, esta realidad se intensifica, si cabe, al existir una relación intrínseca entre juventud y tecnologías de la información y de la comunicación –las prácticas relacionadas con la tecnología forman parte del día a día de los chicos y chicas, bien las utilicen por iniciativa propia, bien las encuentren en su entorno. La primera cuestión que se ha de debatir es entonces hasta qué punto es necesario utilizar las plataformas digitales en el aula y cuáles son sus beneficios frente a otras metodologías tradicionales que no dependen de la conectividad a una red. Obviamente, no es una metodología que se pueda aplicar de manera generalizada, puesto que no todos los centros se encuentran con las condiciones económicas necesarias para implantar este tipo de formación, ni todo el alumnado pertenece al mismo entorno sociocultural y económico que le permita acceder y utilizar los materiales asociados a esta: *smartphones*, tabletas digitales, ordenadores personales y pizarras digitales. Así, por mucho que se busque integrar con mayor perspicacia lo tecnológico en el aula, se ha de tener en cuenta el impacto que ello puede tener en el alumnado según las constantes mencionadas, así como el efecto que los nuevos formatos pueden tener sobre la escritura como forma de comunicación básica.

Con la preponderancia de los formatos audiovisuales como forma de comunicación y entretenimiento, la redacción escrita ha pasado a un segundo plano, dejando que las imágenes visuales vayan ganando terreno en los últimos años. Esta transformación ha sido percibida y descrita desde el plano legislativo, en que se refleja dicha circunstancia cuando se menciona la necesidad de un cambio en la metodología tradicional. La LOMCE en su introducción se refiere al

hecho de que «los alumnos y actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una generación debido a que la globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar un tarea» (Ministerio de Educación, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad 5). El profesorado debe buscar maneras de acercarse al alumnado de tal forma que el contenido de su materia sea relevante, a la par que se ajuste a su modelo comunicativo.

Quizás pueda parecer que al profesorado se le esté planteando un reto muy grande, pues la transformación que se requiere implica también el mantenimiento de las prácticas que se han considerado valiosas hasta el momento, es decir, se ha de ceder el paso a las nuevas tecnologías, pero sin frenar la marcha de las fórmulas tradicionales. Se trata, por tanto, de buscar alternativas que sirvan de puente entre los formatos habituales y estas nuevas opciones, combinando la creatividad con el plano comunicativo del aprendizaje, e insistir aun en que muchos de los conocimientos se pueden adquirir y reforzar mediante técnicas que no requieren necesariamente de artificios digitales. El reto último consistiría en poder convertir a las alumnas y alumnos en agentes de su propio aprendizaje, capaces de ir más allá de los contenidos y ejercicios de sus libros de texto y de desarrollar habilidades que posibiliten su desarrollo personal y académico, para, desde esa fortaleza, y recibir y gestionar la avalancha de recursos que proceden del universo de las nuevas tecnologías.

Entre las herramientas que se han venido estudiando y que han tenido un impacto evidente en el aprendizaje de la lengua extranjera se encuentra el uso de la escritura creativa. Los estudios realizados sobre ella analizan su efecto mediante técnicas que contemplan el peso de lo analógico -escribir a mano- con el de lo visual, así como la interacción social desde el plano afectivo; muchos de esos estudios aportan, además, técnicas con que se persigue conocer la opinión y valoración tanto del profesorado como del alumnado en cuanto al papel de la redacción y la comprensión lectora en la educación en estas edades. Es en este marco en el que se moverá nuestra contribución.

## **1.1. Objeto de estudio**

Este trabajo de investigación está centrado en el profesorado y alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de un centro de carácter concertado que oferta además la Educación Infantil y Primaria, y que pertenece a la ciudad de San Cristóbal de la Laguna, Tenerife. Dicho lugar se encuentra situado en una zona de clase socioeconómica media-baja y cuyo alumnado presenta un origen heterogéneo en cuanto a procedencia y situación económica. Además, se presentan multitud de casos de alumnas y alumnos en la etapa de Secundaria con síndrome de Trastorno de Déficit de Atención y en situación de adaptación curricular, así como algunas personas diagnosticadas dentro del espectro del Trastorno del Espectro Autista.

## **1.2. Objetivos e hipótesis**

### **1.2.1. Objetivos**

#### **1.2.1.1. Objetivo general (O.G.)**

«Generar y aplicar una serie de propuestas didácticas basadas en la realización de ejercicios de escritura creativa para producir textos escritos en el aula».

#### **1.2.1.2. Objetivos específicos (O.E.)**

##### **1.2.1.2.1. Objetivo específico 1 (O.E.1.)**

«Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas para producir textos escritos que aporta el profesorado en el marco de su ejercicio docente».

##### **1.2.1.2.2. Objetivo específico 2 (O.E.2.)**

«Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas por el profesorado

para producir textos escritos mediante la perspectiva del alumnado».

#### **1.2.1.2.3. Objetivo específico 3 (O.E.3.)**

«Contrastar esos usos, valoraciones y percepciones del profesorado con la opinión del alumnado sobre las herramientas utilizadas en el aula para producir textos escritos».

### **1.2.2. Hipótesis**

#### **1.2.2.1. Hipótesis 1 (H.1.)**

«El profesorado se ciñe a la estructuración de los contenidos y desarrollo de las competencias según dictamina el libro utilizado en el aula, por tanto, no se generan nuevas herramientas dirigidas a la producción de textos escritos ajenas a las que proponen los materiales oficiales».

#### **1.2.2.2. Hipótesis 2 (H.2.)**

«El alumnado carece de hábitos basados en la redacción de textos de longitud variada, tanto en lengua extranjera como española, con lo cual no se propicia el desarrollo de las habilidades que conducen a la producción y comprensión de textos escritos».

### **1.3. Metodología**

#### **1.3.1. Técnicas cuantitativas**

##### **1.3.1.1. Encuesta dirigida al profesorado**

Creación y difusión de un cuestionario relativo a los objetivos específicos 1 y 3 (O.E.1. y O.E.3.).

##### **1.3.1.2. Encuesta dirigida al alumnado**

Creación y difusión de un cuestionario relativo a los objetivos específicos 2 y 3 (O.E.2. y O.E.3.).



### **1.3.2. Técnicas cualitativas**

#### **1.3.2.1. Observación participante**

Relativa al objetivo general (O.G.)

#### **1.3.2.2. Análisis de contenido**

Relativo al material didáctico empleado en relación con el objetivo general (O.G.) y el objetivo específico 3 (O.E.3.).

## **2. La escritura creativa y su relación con la dimensión afectiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras**

Cuando se dice de una persona que ha «aprendido» una lengua extranjera, las implicaciones directas de esta afirmación se resumen en que dicha persona –o *usuario* de la lengua meta— ha adquirido ciertas competencias. Se considera competencia al conjunto de los conocimientos, destrezas y actitudes que posee alguien respecto a la realización de una tarea o un proceso comunicativo concreto. Por tanto, para que una persona aprenda una lengua, debe combinar competencias generales (saber, saber hacer y saber ser) con competencias comunicativas particulares (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) (Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 99-103).

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) hace hincapié en la necesidad de que ambos tipos de competencias se fusionen para que el aprendizaje sea más completo, y que quienes se encuentren estudiando una segunda lengua obtengan mayores beneficios a la hora de comunicarse, tanto de manera individual (expresión y comprensión) como socialmente (expresión e interacción):

Todas las competencias humanas contribuyen de una u otra forma a la capacidad comunicativa del usuario, y se pueden considerar aspectos de la competencia comunicativa. (Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 99).

Como sabemos, aprender una lengua extranjera supone sumergirse en una esfera sociocultural completamente diferente a la que envuelve a la lengua materna. Se trata de poner en práctica los conocimientos (académicos, normativa social, cultura, costumbres), valores, creencias, estilos cognitivos de aprendizaje, actitudes, etc.; incluso la propia personalidad y la capacidad de aprender en sí misma de cada ser humano, para tratar de establecer un puente entre las personas y, por ende, entre las diferentes sociedades.

Las personas vivimos en sociedad; por tanto, necesitamos hacer uso de una serie de competencias comunicativas para satisfacer nuestras necesidades y establecer los diferentes roles y posiciones de poder de cada integrante. De hecho, hay hipótesis, como el determinismo lingüístico de Sapir-Whorf, que señalan al lenguaje utilizado en los procesos comunicativos como el elemento que crea y establece un marco de referencia propio para cada cultura y sociedad. (Palmero López 15-16). Aunque, según este modelo, las competencias lingüísticas difieren según qué cultura y qué lengua, podemos dividir las, a grandes rasgos, en tres categorías generales:

- **Competencias lingüísticas** (léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica, ortoépica).
- **Competencias sociolingüísticas** (normas de cortesía, modismos, refranes, expresiones, uso de diferente registro según el contexto, reconocer dialectos y acentos).
- **Competencias pragmáticas** (organizar un discurso de manera adecuada según el contexto y destinatario del mensaje).

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 106-121).

Esta clasificación es útil para valorar y trabajar cuestiones como las capacidades de habla, escritura, comprensión lectora y de escucha del alumnado de lengua extranjera. Sin embargo, no importa que el estudiantado desee simplemente hablar, escribir, escuchar o leer en la lengua meta, puesto

que igualmente tendrá que ejecutar una serie de acciones (tareas, ejercicios, exámenes) acompañadas de una destreza concreta.

Por ejemplo, para hablar, el alumnado deberá saber lo siguiente:

- *Planear* y *organizar* un mensaje (destrezas cognitivas).
- *Formular* un enunciado lingüístico (destrezas lingüísticas).
- *Articular* el enunciado (destrezas fonéticas).

Mientras que para escribir:

- *Organizar* y *formular* el mensaje (destrezas cognitivas y lingüísticas).
- Escribir el texto *a mano* o *teclarlo* (destrezas manuales), o, de lo contrario, transferir el texto a escritura.

Para escuchar, necesitará saber:

- *Percibir* el enunciado (destrezas fonéticas auditivas).
- *Identificar* el mensaje lingüístico (destrezas lingüísticas).
- *Comprender* el mensaje (destrezas semánticas).
- *Interpretar* el mensaje (destrezas cognitivas).

Por último, para leer requerirá saber:

- *Percibir* el texto escrito (destrezas visuales).
- *Reconocer* la escritura (destrezas ortográficas).
- *Identificar* el mensaje (destrezas lingüísticas).
- *Comprender* el mensaje (destrezas semánticas).
- *Interpretar* el mensaje (destrezas cognitivas).

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 88-89).

De este modo, se observa que el proceso comunicativo es bastante complejo, implicando su realización la utilización al unísono de más de una de las competencias y destrezas. Por ejemplo, una persona no puede participar en una conversación (hablar para interactuar con alguien), si no domina en cierto grado las destrezas propias de la escucha y el habla.

Dada esta complejidad, este pequeño proyecto de investigación se limita a contemplar las competencias y destrezas que afectan a la escritura, si bien

pretende esbozar, asimismo, la relación entre creatividad y motivación a través de la «gamificación»<sup>1</sup> de la lectoescritura para desarrollar las capacidades de redacción de manera cooperativa e individual.

### **2.1. La producción escrita: la escritura creativa**

De manera general, la escritura puede considerarse como uno de los elementos básicos para el aprendizaje de una lengua. De hecho, si se busca el verbo «escribir» en el *Diccionario de la Real Academia Española* (Real Academia Española) en su versión digital aparecen estas definiciones:

- Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel o cualquier otra superficie.
- Componer libros, discursos, etc.
- Comunicar a alguien algo por escrito.

La primera acepción hace referencia a la teoría del signo de Saussure en la que, de manera muy simplificada, se considera las palabras como «signo», cuyo origen se encuentra en la asociación de un concepto («significado») y la etiqueta conocida como «significante», resultante de la combinación de letras y sonidos<sup>2</sup>. De esta forma, la unión de signos es lo que establece y genera una lengua (Thomas y Wareing 19-21). Una vez obtenidas las palabras y conocidas las reglas sintácticas, pragmáticas y semánticas, se puede proceder a realizar lo que describe la segunda entrada: la composición escrita de algo, que, a su vez, da paso a la última definición, la transmisión de un mensaje escrito a un receptor. Por tanto, se puede llegar a la conclusión de que la escritura es un proceso cuyo resultado es «la expresión gráfica de un mensaje que puede usarse para interactuar con otras personas» (Vergara Novoa y Perdomo Cerquera 121).

No obstante, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) define tres tipos de actividades basadas en la expresión escrita o

---

<sup>1</sup> Concepto resultante del calco de la palabra inglesa *gamification*, cuya equivalencia en español estaría más relacionada con la palabra «ludificación», debido a que aquellos vocablos surgidos en torno al juego vienen precedidos por la raíz latina *ludus* (de lúdico, ludópata, etc). (Fundación del Español Urgente)

<sup>2</sup> <<Lo que el signo lingüístico une no es una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla <<material>> es solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto>>. (Saussure 91-92)

escritura que deber ser realizables por aquellas personas que deseen ser competentes en una lengua, ya sea materna (L1) o extranjera (L2):

- Actividades de expresión escrita en general.
- Actividades de escritura creativa.
- Informes y redacciones

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 64)

El MCER describe «la expresión escrita en general» como la capacidad de escribir textos de forma coherente y cohesionada, siempre acorde al nivel de dominio de la lengua, tal y como se muestra en la siguiente tabla:

EXPRESIÓN ESCRITA EN GENERAL	
C2	Escribe textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayudan al lector a encontrar las ideas significativas.
C1	Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada.
B2	Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal.
A2	Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
A1	Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 64).

En cuanto a la redacción de informes o cualquier tema que exija una argumentación, destaca la carencia de descriptores para el nivel básico de dominio (A1 y A2). Sin embargo, esa ausencia resulta lógica, puesto que el grado

de dominio de la expresión escrita general en este umbral es demasiado rudimentario para poder generar una argumentación sólida:

INFORMES Y REDACCIONES	
C2	<p>Escribe informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación.</p> <p>Es capaz de dotar sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas.</p>
C1	<p>Escribe exposiciones claras y bien estructuradas sobre temas complejos resaltando las ideas principales.</p> <p>Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.</p>
B2	<p>Escribe redacciones e informes que desarrollan sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo.</p> <p>Sabe evaluar las diferentes ideas o soluciones que se pueden aplicar a un problema.</p>
	<p>Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones.</p> <p>Sabe sintetizar la información y argumentos procedentes de varias fuentes.</p>
B1	<p>Escribe redacciones cortas y sencillas sobre temas de interés.</p> <p>Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad.</p>
	<p>Es capaz de escribir informes muy breves en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones.</p>
A2	No hay descriptor disponible.
A1	No hay descriptor disponible.

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 65).

Por último, el MCER ofrece una serie de descriptores para cada uno de los niveles de dominio de la expresión escrita en lo referente a la producción de textos de carácter creativo:

ESCRITURA CREATIVA	
C2	Escribe historias atractivas y descripciones de experiencias con claridad y fluidez, y con un estilo adecuado al género literario elegido.
C1	Escribe descripciones y textos imaginarios de forma clara, detallada y bien estructurada, con un estilo convincente, personal y natural, apropiado para los lectores a los que van dirigidos.
B2	Escribe descripciones claras y detalladas de hechos y experiencias reales o imaginarias en textos claros y estructurados, marcando la relación existente entre las ideas y siguiendo las normas establecidas del género literario elegido.
	Escribe descripciones claras y detalladas sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad. Sabe escribir una reseña de una película, de un libro o de una obra de teatro.
B1	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad.
	Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y bien estructurados.
	Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia
A2	Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas; por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo. Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales.
	Es capaz de escribir una serie de frases y oraciones sencillas sobre su familia, sus condiciones de vida, sus estudios, su trabajo presente o el último que tuvo. Es capaz de escribir breves y sencillas biografías imaginarias y poemas sencillos sobre personas.
A1	Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica.

(Ministerio de Educación, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación 65).

Puede parecer que la escritura creativa tiene un componente eminentemente lúdico, y que carece de orden y sentido, características que se consideran fundamentales en la instrucción de cualquier enunciado tradicional con su debido ejemplo, para la producción de textos escritos según un proceso de mimesis estructural. Otras fuentes podrían señalar que este tipo de escritura es una cuestión propia de quienes mantienen una estrecha relación e interés por el mundo de la narrativa, y, por ende, de la literatura. Sin embargo, si se observa con atención el listado de descriptores de la tabla precedente a este párrafo, se puede concluir que este tipo de escritura es apta y aplicable a cualquier persona y contexto sociocultural: contribuye a fomentar el desarrollo de la habilidad escritora de forma general y las capacidades de redacción de informes y argumentación textual.

Desde mi punto de vista, la escritura creativa es una herramienta que favorece la mejora de las habilidades de lectoescritura por las siguientes razones:

1. Conlleva un grado de implicación del alumnado mayor del que cabe esperar de cualquier otro ejercicio o actividad propia de la expresión escrita, dado que:
  - Supone la creación de un producto final próximo a su persona e intereses (narración de eventos, anécdotas, descripción de situaciones, objetos, lugares o personas que le sugieren algún tipo de emoción, positiva o negativa).
  - Acarrea consigo el hecho de que, para originar un resultado escrito, se deben utilizar todos los recursos y competencias lingüísticas ya adquiridas, así como las estrategias adecuadas para obtener un producto sin asistencia o directrices estrictas (que sí suelen sugerir los modelos textuales propuestos en los materiales didácticos de manera habitual).
  - Reduce la ansiedad propia de tener que producir un texto acotado, ceñido a un modelo o patrón, y que se aleja de lo personal, generando así un efecto positivo en el desarrollo de la autonomía de la persona.



2. Contribuye a la realización de descripciones de manera concisa y detallada.

El afán y la motivación por transmitir un mensaje cercano a la persona puede tener efectos sobre la estructuración del texto y los contenidos del mismo: se provoca una mayor concienciación sobre el *impacto* del mensaje, al ser este menos artificial o sentirse como propio del autor o autora. De esta manera, se estaría haciendo hincapié en la necesidad de ahondar en el pensamiento crítico y la cohesión y coherencia textual, si lo que se pretende es transmitir un mensaje de forma concisa y que sea comprensible para quienquiera que reciba el texto. Consecuentemente, la comprensión lectora se ve afectada positivamente, puesto que, al aprender a ordenar la información para su mejor comprensión, el alumnado podrá localizarla más fácilmente (diferenciando las distintas partes del cuerpo de un texto y el tipo de información que debe ir en cada sección), cuando se encuentre leyendo tanto su propia producción como otra ajena a la suya.

3. Ayuda a desarrollar el pensamiento crítico.

El planteamiento de situaciones y escenarios imaginarios puede resultar beneficioso a la hora de resolver asuntos o temas de cualquier índole, los cuales no suelen ser habituales en el día a día de quienes aprenden una lengua, ya que al trabajar la hipótesis se desarrolla la capacidad de argumentación.

Aunque todos estos aspectos serán contrastados en el apartado de análisis cualitativo de este trabajo, podemos ya coincidir con María Elena Perdomo y Alonso Vergara en que:

La escritura creativa favorece el desarrollo del pensamiento al propiciar maneras divergentes de analizar y entender los saberes, debido a que es un proceso complejo de solución de problemas (...) que activa el repertorio de

recursos cognitivos, metacognitivos subyacentes en el pensamiento crítico y creativo. (121)

## **2.2. La motivación en el aprendizaje de idiomas: la dimensión afectiva**

Cuando se habla de «motivación» en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia, se realiza una alusión directa al concepto de «afectividad» y, por ende, a la «dimensión afectiva». Una de las definiciones posibles para estos dos términos es la aportada por Jane Arnold, antigua profesora de la Universidad de Sevilla, especializada en la enseñanza de segundas lenguas:

La afectividad se considerará en sentido amplio como los aspectos de la emoción, del sentimiento, del estado de ánimo o de la actitud que condicionan la conducta [...] Hay que señalar que la dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva. Cuando ambas se utilizan juntas, el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases más firmes. Ni los aspectos cognitivos ni los afectivos tienen la última palabra y, en realidad, ninguno de los dos puede separarse del otro. (Arnold 19)

Así, la dimensión afectiva queda enmarcada como un elemento cuya importancia es igual de vital que la del conocimiento y la capacidad de razonar. Consiste en tener en cuenta los factores emocionales a la hora de enseñar, de prever las consecuencias que estos pueden desencadenar en la persona en cuanto al aprendizaje. Por esto, la autora no reduce el foco solamente al alumnado, sino que sugiere que es importante asimismo que el profesorado de idiomas –y considero que debería extrapolarse a la totalidad del cuerpo docente– se preocupe por su propia inteligencia emocional, o lo que es lo mismo, que aprenda a concienciarse y a manejar las emociones o sensaciones que aporta a su práctica laboral, con el fin de causar un impacto más positivo sobre el desarrollo (tanto académico como emocional) del alumnado:

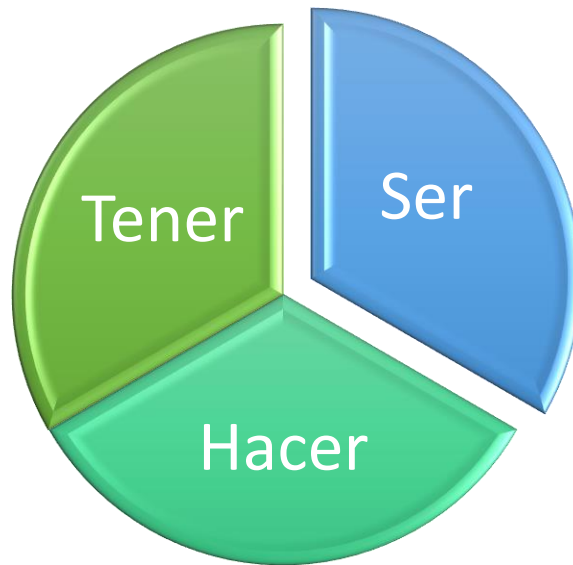
[...] Desde el punto de vista del aprendizaje afectivo de idiomas, *ser* es tan importante como *hacer*; un buen profesor de idiomas *sabe* y *hace*, pero

esencialmente es. Esto no significa que los profesores de idiomas ya no necesiten, por ejemplo, un buen dominio del idioma que enseñan o una formación apropiada respecto a la metodología de la enseñanza. Significa que estas destrezas serán mucho más eficaces si los profesores también se preocupan de su propia inteligencia emocional, pues esto puede resultar muy ventajoso para el proceso de aprendizaje de idiomas desde el punto de vista del alumno. (Arnold 22)

Añade, además, que:

Mientras enseñamos el idioma, también podemos educar a nuestros alumnos a vivir de forma más satisfactoria y a ser miembros responsables de la sociedad. Para conseguirlo, nos tenemos que interesar por su naturaleza y sus necesidades tanto cognitivas como afectivas. (Arnold 21)

Básicamente, lo que propone Jane Arnold es generar un ambiente de trabajo en el que tenga cabida la expresión individual –el respeto a la diferencia– dentro de un contexto grupal y colectivo como es el aula. Con esto se pretende crear una «micro-sociedad» donde se prepare al alumnado para convivir en sociedad de manera positiva, desarrollando su autonomía y permitiendo que adquiera los conocimientos necesarios para desenvolverse en la misma – fomentando el sentimiento de comunidad para poder afrontar y solucionar los problemas que afronta la sociedad contemporánea. Aunque la autora hace hincapié en la necesidad de que el profesorado explore el lado emocional de su docencia, subraya que este nuevo clima de trabajo no significa que quien enseñe una materia pueda carecer de la adecuación necesaria (nivel de dominio del idioma, para el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras), o de la consecuente formación didáctica y didáctica para la docencia (Arnold 22). Al contrario, lo que se propone es un nuevo perfil docente, con tres áreas a desarrollar bien definidas:



3

La primera sección es la puramente académica: *tener*, relacionada con el conocimiento de la materia que se ha de impartir y los recursos con los que cuenta el profesorado. Lógicamente, *hacer*, está ligada a las destrezas del mismo y, por último, *ser*, con el conjunto de cualidades, visión y sentido de la misión docente de cada una de las personas dedicadas a la enseñanza (Arnold 22). No se trata de que cada docente se convierta en un entrenador que constantemente busca la motivación en fuentes externas, no afines a su forma de ser, sino que a partir de su individualidad –su carácter personal– diseñe y moldee su actividad de tal manera que consiga transmitir los conocimientos y aportar un sentimiento de confianza a su alumnado, para que pueda expresarse. Es decir, que sea capaz de transmitir unos conocimientos, pero fomentando el diálogo o la interacción con su alumnado –evitando caer en el patrón tradicional de la charla magistral, e interesándose por que su asignatura tenga lugar de manera transversal (aplicando la teoría a la práctica del día a día, a las vivencias cercanas de quienes estén en el aula, sin que ello suponga una fuente de discriminación). De hecho, el mero acto de que la figura de autoridad del aula se

---

<sup>3</sup> Fuente: Arnold, Jane. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

muestre receptiva a las manifestaciones del alumnado tendría consecuencias en el aprendizaje:

En esta sociedad especial que se establece en el aula, la dimensión afectiva de las relaciones entre el alumno, el profesor y los demás alumnos puede influir enormemente en la dirección y el resultado de la experiencia [...] La importancia que tiene la afectividad en lo que sucede en el aula se puede distinguir en el cambio de la metáfora dominante utilizada para el proceso de enseñanza-aprendizaje, de transmisión a diálogo; el diálogo supone estar con personas que piensan y sienten, seres humanos en sus aspectos espiritual y físico que negocian significados. Lo que al final importa no es que las palabras tengan significados, sino que las personas tengan significados que transmitir con las palabras (comunicación personal). (Arnold 37)

En relación a esto, Lou Aronica y Ken Robinson consideran que las escuelas o centros educativos deberían inculcar y desarrollar estas ocho competencias para que puedan integrarse en la sociedad de manera integral y satisfactoriamente:

- *Curiosidad*: la capacidad de hacer preguntas y de explorar cómo funciona el mundo.
- *Creatividad*: la capacidad de generar nuevas ideas y ponerlas en práctica.
- *Crítica*: la capacidad de analizar información e ideas y elaborar argumentos y juicios razonados.
- *Comunicación*: la capacidad de expresar pensamientos y sentimientos con claridad y confianza en una diversidad de medios y formas.
- *Colaboración*: la capacidad de ponerse en la piel de otras personas y actuar en consecuencia.

- *Compasión*: la capacidad de ponerse en la piel de otras personas y actuar en consecuencia.
- *Calma*: la capacidad de conectar con la vida emocional interior y desarrollar un sentido de armonía y equilibrio personal.
- *Civismo*: la capacidad de implicarse constructivamente en la sociedad y participar en los procesos que la sustentan.

(187-192)

Utilizar las competencias anteriores en el modelo de evaluación supondría fomentar una dimensión afectiva destinada a mejorar la autoestima de chicas y chicos, así como su autonomía, y a ejercer el papel que les ha tocado vivir dentro de la ciudadanía de manera responsable para el bienestar social. Sorprendentemente, se tiene en cuenta la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración como competencias que han de trabajarse, por lo que queda explorar ahora su relación con el tema de este trabajo, la escritura creativa.

### **3. El aprendizaje cooperativo mediante la escritura colaborativa**

En el apartado anterior se señalaba la necesidad de generar en el aula un clima favorable para que el alumnado aprendiese a vivir en sociedad y a solucionar las posibles adversidades que puedan devenir. Uno de las metodologías más útiles para preparar para este fin a niñas y niños desde edades tempranas es llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo supone formar una serie de grupos, equipos o comunidades de aprendizaje que reúnen a una serie de personas en un lugar y durante un tiempo determinado. En ese horario y lugar estipulado, deben ocuparse de una tarea para la cual cada integrante debe asumir una función. De igual modo, quienes formen parte del grupo tendrán la obligación de interactuar para finalizar la tarea (Ferreiro Gravié y Calderón Espino 26-27). Otra

conceptualización es la que aportan Elizabeth Barkley, Patricia Cross y Claire Howell, quienes tienen en cuenta la responsabilidad del profesorado:

[...] El aprendizaje cooperativo (..) exige que los estudiantes trabajen juntos en una tarea común, compartan información y se apoyen mutuamente. En el aprendizaje cooperativo el profesor conserva el tradicional doble papel de experto en la asignatura y autoridad en el aula. El profesor prepara y asigna las tareas de grupo, controla el tiempo y los materiales y supervisa el aprendizaje de los alumnos, observando si estos trabajan en la tarea asignada y si los procesos de grupo funcionan bien.

(18)

Trabajar en equipo en los centros escolares –que no dejan de ser lugares donde se pasa gran parte del tiempo durante la infancia y adolescencia— contribuye a que el alumnado aprenda a asumir funciones de responsabilidad y a interactuar socialmente para conseguir un fin común. Ahora bien, ¿cuál es el papel de la escritura colaborativa en todo esto?

La escritura colaborativa tiene sus raíces en el aprendizaje cooperativo y colaborativo<sup>4</sup> y en el enfoque social de Vygotsky, los cuales enfatizan el valor de la interacción social y la mediación en el aprendizaje y en los procesos de enculturación (Vergara Novoa y Perdomo Cerquera 121). Obviamente, si se promueve la escritura en pequeños grupos, se invita a que quienes participen utilicen diversas habilidades, para obtener un producto final: la interacción oral, la escucha activa y la lectura comprensiva. Además, como la escritura presenta la característica de ser una cuestión a planificar y modificable hasta obtener el resultado deseado, quienes participen podrán explorar sus recursos lingüísticos, cognitivos, creativos y afectivos a partir de la motivación que puede generar este tipo de actividad (Vergara Novoa y Perdomo Cerquera 122). Por esto mismo,

---

<sup>4</sup> Pese a que hay quien utiliza los términos «cooperativo» y «colaborativo» indistintamente, existe quien distingue que «mientras que la meta del aprendizaje cooperativo es trabajar juntos en armonía y apoyo mutuo para hallar la solución, la meta del aprendizaje colaborativo es desarrollar a personas reflexivas, autónomas y elocuentes, aunque a veces esa meta promueva un desacuerdo y una competición que parecen ir en contra de los ideales del aprendizaje cooperativo» (Barkley, Cross y Howell Major 19).

una de las formas de motivar al alumnado para que realice actividades de redacción colaborativa es mediante el juego, o, mejor dicho, la «gamificación».

### **3.1. La gamificación para el aprendizaje**

Utilizar juegos en el aula no supone ninguna novedad pedagógica. La única diferencia es que en los últimos años dicha utilización ha ganado mayor reconocimiento bajo la etiqueta de la «gamificación» educativa. Esta no deja de ser una metodología en la que, en palabras de Francisco Mora<sup>5</sup>: «el profesorado diseña una actividad de aprendizaje (analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo) para activar el pensamiento (retos, competición) con el fin de enriquecer la experiencia y dirigir o modificar el comportamiento» (Chiva Bartoll y Martí Puig 85).

Principalmente lo que se pretende conseguir al aplicar didácticas basadas en el juego son tres cosas:

- Implicar al alumnado.
- Ofrecerle una forma de aprendizaje cercana a su lenguaje.
- Motivar al estudiantado a aprender.

Se trata de que la persona que está en el papel de aprendiz tome las riendas de su aprendizaje, sin que ello suponga una forma de castigo o cualquier otra cosa negativa. La gamificación consiste en que algo lúdico tenga pleno sentido pedagógico y ayude a mejorar las habilidades de resolución de problemas (Chiva Bartoll y Martí Puig 86).

Existen varias teorías que respaldan los beneficios de la gamificación como metodología, pero de todas ellas la más destacable para mí es la teoría del flujo. Esta hace referencia a un estado mental bajo el cual las personas están involucradas en la actividad de tal manera, que nada más parece importar (Chiva Bartoll y Martí Puig 87). Es decir, tienen tal nivel de motivación por realizar la actividad, que son ellas mismas quienes regulan su aprendizaje y el desenlace de las interacciones del grupo. Por ello, siempre habrá mayores tasas de participación activa de las que pudieran darse en una actividad tradicional, ya

---

<sup>5</sup> Mora, Francisco. *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza, 2013.



que las estrategias que pueden utilizarse para obtener el producto les permiten adoptar diferentes perspectivas sobre una misma cuestión, experimentar diversas situaciones y adquirir conocimientos generalizables a la vida real (Chiva Bartoll y Martí Puig 87). De hecho, en el currículo de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Canarias se ha instaurado una materia, Prácticas Comunicativas y Creativas, que rompe con el concepto de metodología tradicional (sesiones de discurso expositivo por parte del profesor, ejercicios repetitivos y carentes de significación en cuanto al aprendizaje, y realización de exámenes) y ofrece al alumnado la posibilidad desarrollarse tanto personal, como académicamente mediante la expresión artística y la comunicación.

Sin embargo, pese al abanico de posibilidades que esta asignatura puede aportar tanto al profesorado como al alumnado de los centros, actualmente solo se imparte en los dos primeros cursos de Educación Secundaria. Además, no todo el profesorado puede impartir esta materia, puesto que está destinada a que en cada curso se produzca una combinación de las dos materias más próximas a la expresión artística (Música y Educación Plástica y Visual) y Lengua Castellana y Literatura como la asignatura principal. Así pues, sí en 1º E.S.O. se puede dar el caso de que Prácticas Comunicativas y Creativas se base en la colaboración entre el profesorado de Música y de Lengua, en 2º E.S.O. será al revés, Educación Plástica y Visual con Lengua Castellana y literatura. De este modo, el resto de asignaturas -especialmente aquellas dedicadas a la enseñanza de idiomas, que es el foco principal de este trabajo- se ven afectadas, puesto que la capacidad de aplicar o realizar proyectos de aprendizaje de carácter creativo quedan restringidos a lo que se pueda llevar a cabo durante el periodo de las mismas. Por tanto, considero que, no solo se podría ampliar el alcance de la asignatura a los otros dos cursos (3º y 4º E.S.O.), sino que se debería alternar con otras materias o contar con el apoyo y colaboración de otros miembros docentes para poder aplicar todas las competencias que señala el currículo para esta etapa de la educación.

### **3.2.**



Los *Story Cubes* son, simple y llanamente, unos dados de aproximadamente 1cm x 1cm, que contienen diferentes imágenes grabadas en un material plástico que ofrece bastante resistencia ante golpes y caídas, y con diferentes conjuntos de dados para combinar. Pertenecen a la marca Asmodee y, pese a que originalmente fueron creados con el afán de resolver situaciones mediante el uso y la combinación de imágenes, hoy se utilizan como elemento didáctico y como un juego en sí mismo, que consta de una amplia gama de variantes:

- *Story Cubes* Original.
- *Story Cubes* Viajes.
- *Story Cubes* Acciones.
- *Story Cubes* Fantasía
- *Story Cubes* Expansiones: Enigma, Exploración, Destrucción, Hechizos, Pistas, Prehistoria, Deportes, Galaxia, Médico, Mitos, Animalia, Terror, Medieval, Rescate y Poderes
- *Story Cubes* Ediciones especiales de: Batman, Doctor Who, Hora de Aventuras,

El motivo por el cual he elegido estos dados ha sido porque, según Andrew Wright, el uso de las imágenes en el aprendizaje de idiomas contribuye a obtener lo siguiente:

- Interés y motivación.
- A dar sentido al lenguaje y los contextos en los que se usa la lengua.
- Un estímulo o una referencia respecto a un aspecto determinado de la lengua.

(Wright 2)

Estas son características que están habitualmente ausentes cuando se pide a un alumno o alumna que escriba cualquier cosa en la clase de idiomas, por lo que resultan más que necesarias si se quiere obtener un resultado productivo y útil para el alumnado.

Por otro lado, en cuanto a las modalidades que ofrece este juego, cabe decir que son ilimitadas, puesto que la idea principal parte de lanzar los dados y generar historias, sin límite de tiempo ni reglas en cuanto al número de jugadores (se

puede jugar tanto a nivel individual como en grandes grupos; todo dependerá de las circunstancias y la finalidad particular que se le quiera dar a un juego). A partir de ahí, cada cual decide de qué manera o qué tipo de historia va a desarrollar y con qué objetivo. De hecho, para este trabajo, se ha desprovisto al alumnado de normas concretas para llevar a cabo el juego. Simplemente se han utilizado los grupos cooperativos con los que ya contaba cada clase (siete grupos compuestos por cuatro personas), y se ha dado una serie de datos acompañados de un listado de conectores, por si pudieran resultarles de utilidad al alumnado a la hora de construir su historia.

Para la consulta de todas las actividades realizadas para este trabajo, consulte el **anexo 1** de este mismo documento.

#### **4. Metodología empleada y análisis de los resultados obtenidos**

Para dar respuesta a los objetivos planteados al comienzo de este trabajo, conviene analizar los usos, las percepciones y valoraciones que tienen tanto el profesorado como el alumnado respecto a los ejercicios de producción escrita. De igual modo, cabe destacar que, pese a que se pretendía estudiar a una población mayor (alumnado de toda la etapa de educación secundaria), finalmente se redujo a la siguiente:

- Alumnado de 1º E.S.O.
- Alumnado de 2º E.S.O.
- Profesorado que imparte clase en la etapa de secundaria.

El motivo por el cual se tuvo que delimitar el alcance de la investigación es de naturaleza curricular y obedece, en última instancia, a cuestiones propias de la organización del centro. Tanto el alumnado de 3º como el de 4º de la E.S.O. se encontraba en período de exámenes, por lo que no fue posible realizar las actividades pertinentes para recabar datos. No obstante, considero que ha resultado bastante interesante el analizar los resultados de esos dos cursos del primer ciclo de la etapa de secundaria, puesto que estos son los que cimientan las bases del aprendizaje posterior del alumnado y le llevarán a elegir la vía

académica o la profesional –decisión en la que influye el grado de motivación por aprender, así como la actitud del profesorado y los materiales didácticos que se emplean en clase.

Estos dos cursos se caracterizan por ser bastante homogéneos, siendo bastante similar el número de alumnas matriculadas al de alumnos. Por otro lado, no hay un número alarmante de estudiantes con algún tipo de necesidad especial, salvo por un par que simplemente tienen la asignatura de inglés suspendida (entre otras) desde quinto de primaria y que, por tanto, carecen del nivel para realizar las actividades ordinarias propias del curso en el que se encuentran. Además, destacaría que, de un curso a otro, se triplica el número de personas que han repetido algún curso (pasan de ser cuatro en 1º E.S.O. a trece en 2º E.S.O.) –desconozco las causas para tal aumento, pero esto podría afectar a su desarrollo académico y personal; en concreto, he visto que algunas de las personas repetidoras muestran señales de tener problemas de autoestima respecto a su situación dentro del grupo.

A continuación, se pueden observar los resultados de la muestra, que en este caso ha sido diseñada mediante el muestreo por cuotas de representación (según la población del centro, dividida por las variables de género, curso y edad, principalmente):

<b>Tasas de matriculación del alumnado</b>			
<b>Curso:</b>	<b>Alumnado matriculado</b>	<b>Alumnas matriculadas</b>	<b>Alumnos matriculados</b>
<b>1º E.S.O.</b>	54	27	27
<b>2º E.S.O.</b>	55	29	26
<b>Total:</b>	<b>109 (100%)</b>	<b>56 (51%)</b>	<b>53 (49%)</b>

<b>Tasas de alumnado encuestado</b>			
<b>Curso:</b>	<b>Alumnado encuestado</b>	<b>Alumnas encuestadas</b>	<b>Alumnos encuestados</b>
<b>1º E.S.O.</b>	47	24	23
<b>2º E.S.O.</b>	51	29	22
<b>Total:</b>	<b>98 (100%)</b>	<b>53 (54%)</b>	<b>45 (46%)</b>

<b>Tasas de profesorado E.S.O.</b>			
	<b>Profesorado</b>	<b>Profesoras</b>	<b>Profesores</b>
<b>Total:</b>	<b>17 (100%)</b>	<b>5 (29%)</b>	<b>12 (71%)</b>

<b>Tasas de profesorado encuestado</b>			
	<b>Profesorado</b>	<b>Profesoras encuestadas</b>	<b>Profesores encuestados</b>
<b>Total:</b>	<b>12 (100%)</b>	<b>4 (24%)</b>	<b>8 (47%)</b>

Lamentablemente, no se pudo realizar un proceso de entrevista para complementar los resultados del análisis cuantitativo –el uso de la encuesta– pero se suplió su ausencia mediante otras formas de estudio cualitativo, como son la observación participante y el análisis de contenido.

**Tabla 1. Resumen de las técnicas aplicadas 1**

Técnica:	Responde al objetivo:	Muestra:	Composición:
<p><b>Encuesta alumnado.</b></p>	<p><b>O.E.2.:</b> «Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas por el profesorado para producir textos escritos mediante la perspectiva del alumnado».</p> <p><b>O.E.3.:</b> «Contrastar esos usos, valoraciones y percepciones del profesorado con la opinión del alumnado sobre las herramientas utilizadas en el aula para producir textos escritos».</p>	<p>98 personas</p>	<p>53 alumnas &amp; 45 alumnos</p>
<p><b>Encuesta profesorado.</b></p>	<p><b>O.E.1.:</b> «Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas para producir textos escritos que aporta el profesorado en el marco de su ejercicio docente».</p> <p><b>O.E.3.:</b> «Contrastar esos usos, valoraciones y percepciones del profesorado con la opinión del alumnado sobre las herramientas utilizadas en el aula para producir textos escritos».</p>	<p>12 personas</p>	<p>4 profesoras &amp; 8 profesores</p>

**Tabla 2. Resumen de las técnicas aplicadas 2**

Técnica:	Responde al objetivo:	Muestra:	Composición:
<b>Observación participante.</b>	<b>O.G.:</b> «Generar y aplicar una serie de propuestas didácticas basadas en la realización de ejercicios de escritura creativa para producir textos escritos en el aula».	Cuatro clases.	1º E.S.O. A 1º E.S.O. B 2º E.S.O. A 2º E.S.O. B
<b>Análisis de contenido.</b>	<b>O.G.:</b> «Generar y aplicar una serie de propuestas didácticas basadas en la realización de ejercicios de escritura creativa para producir textos escritos en el aula».  <b>O.E.3.:</b> «Contrastar esos usos, valoraciones y percepciones del profesorado con la opinión del alumnado sobre las herramientas utilizadas en el aula para producir textos escritos».	Dos libros de texto  &  Ejercicios producción escrita.	



#### 4.1. Técnicas cuantitativas

La principal ventaja de las técnicas cuantitativas es que sirven para obtener información en poco tiempo y de forma sistemática. En este caso, se prefirió aplicar dos modelos de cuestionario en papel (uno para el alumnado y otro para el profesorado) como herramienta principal, dadas las circunstancias del centro y la falta de hábito tecnológico del alumnado ante la realización de encuestas en formato digital. Por esto, su distribución se tuvo que hacer durante los cambios de asignatura o según convenía al alumnado –pero siempre dentro del periodo lectivo. Finalmente, estas han sido las cuotas representadas:

**Tabla 3. Porcentaje de población representada en la encuesta estadística**

	Total personas encuestadas	Total mujeres encuestadas	Total hombres encuestados
Alumnado	78% (98)	87% (53)	69% (45)
Profesorado	10% (12)	7% (4)	12% (8)
Total	87% (110)	95% (58)	82% (53)
n/N	110/126	58/61	53/65

Dicho cuestionario ha sido diseñado de manera estandarizada: la mayoría de preguntas son cerradas, salvo por aquellas que sirven para añadir comentarios o respuestas desconocidas a la hora de realizar las preguntas (en total, dos preguntas), y una última destinada a añadir sugerencias de manera general. El cuerpo del cuestionario se basa en 9 preguntas divididas como sigue:

- Bloque 1: contiene datos sociodemográficos (edad, sexo, curso, asignaturas que imparte, años en la docencia y cursos repetidos).
- Bloque 2: aporta las valoraciones sobre la redacción y los materiales empleados de manera habitual. Preguntas 1, 2 y 3.
- Bloque 3: señala las percepciones sobre el uso de la escritura en las distintas asignaturas. Preguntas 4, 5 y 6.
- Bloque 4: incluye el uso de la escritura de manera particular. Preguntas 7, 8 y 9.

A continuación, se muestra la estructura y batería de preguntas relativas al cuestionario, aunque de igual modo se pueden ver los modelos utilizados en el anexo de este trabajo:

### **Estructura del cuestionario**

#### **Bloque 1**

##### **(Alumnado)**

- 1) Curso y grupo:
- 2) Edad:
- 3) Sexo: Mujer ( ) / Hombre ( )
- 4) ¿Has repetido algún curso? Sí ( ) / No ( ) Señala cuál:

##### **(Profesorado)**

- 1) Asignaturas en las que impartes enseñanza:
- 2) Cursos en los que das clase:
- 3) Años en la docencia:
- 4) Edad
- 5) Sexo: Mujer ( ) / Hombre ( )

#### **Bloque 2**

- 1) ¿Piensas que escribir de manera habitual ayuda a mejorar tu capacidad de redacción/ la capacidad de redacción del alumnado?
  - a. Sí.
  - b. No.
  - c. No sabe / No contesta.
- 2) Elaborar redacciones de distinto tipo (descripciones de cualquier clase, comentarios de texto, relatos breves, cuentos, poesía, artículos de opinión, correos electrónicos, etcétera) ...
  - a. Contribuye a mejorar mi comprensión lectora y producción de textos (leo y escribo mejor) / la comprensión lectora y producción de textos del alumnado.

- b. Hace que utilice todos los conocimientos y habilidades que ya poseo con anterioridad (aplico conocimientos de otras asignaturas y de la vida cotidiana en mi redacción, no relacionados exclusivamente con el inglés y la cultura anglosajona) / Supone la aplicación de todos los conocimientos y habilidades previas del alumnado, promoviendo así el uso y desarrollo de las competencias clave.
- c. Las dos anteriores.
- 3) ¿Dirías que la comprensión lectora y la producción escrita tienen consecuencias (positivas o negativas, según tu grado de comprensión y capacidad de redacción) en cuanto a tu habilidad para aprender nuevas cosas? / ¿Dirías que el grado de comprensión lectora y producción escrita tienen consecuencias implícitas en cuanto al aprendizaje y la adquisición de conocimientos por parte del estudiantado?
- a. Sí.
- b. No.

### **Bloque 3**

- 4) ¿Consideras que el profesorado suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos? / ¿Consideras que, de manera general, el profesorado de secundaria suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos?
- a. Sí\*
- b. No.

\* En caso afirmativo, señala de qué tipo:

- Del libro de texto o cuadernillo.
- De elaboración propia (diseñadas o ideadas por la profesora o el profesor, las cuales no se encuentran en el libro).
- Otras (escribe un ejemplo):

- 5) ¿En qué asignaturas piensas que se elaboran más redacciones o actividades escritas? Señala únicamente aquellas en las que creas que se hacen más ejercicios de redacción y la frecuencia en que se dan:

1	Matemáticas	0	1	2	3	4
2	Geografía e historia	0	1	2	3	4
3	Lengua castellana y literatura	0	1	2	3	4
4	Biología y geología	0	1	2	3	4
5	Física y química	0	1	2	3	4
6	Francés	0	1	2	3	4
7	Religión / valores éticos	0	1	2	3	4
8	Cultura clásica	0	1	2	3	4
9	Música	0	1	2	3	4
10	Educación física	0	1	2	3	4
11	Inglés	0	1	2	3	4
12	Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial	0	1	2	3	4
13	Tecnología	0	1	2	3	4
14	Prácticas comunicativas y creativas	0	1	2	3	4
15	Educación plástica, visual y audiovisual	0	1	2	3	4
16	Educación para la ciudadanía y los derechos humanos	0	1	2	3	4
17	Historia y geografía de Canarias	0	1	2	3	4
18	Cultura científica	0	1	2	3	4
19	Tecnologías de la información y de la comunicación	0	1	2	3	4
20	Ciencias aplicadas a la actividad profesional	0	1	2	3	4

- 6) ¿Piensas que durante tu etapa en primaria realizaste suficientes ejercicios de redacción para prepararte a tu paso a secundaria? / ¿Consideras que tu alumnado actual realizó suficientes ejercicios o actividades basadas en la redacción durante la etapa de educación primaria para prepararle al nivel de exigencia de producción escrita en secundaria?
- a. Sí; considero que fueron suficientes y me prepararon adecuadamente para mi paso a secundaria / considero que han sido suficientes para preparar al alumnado para su paso a secundaria.

- b. Sí, pero opino que podríamos haberlo hecho con mayor frecuencia y/o de otra forma que nos/les motivase a llevarlos a cabo.
- c. No; pienso que no trabajamos / han trabajado la redacción de textos lo suficiente y eso me / les ha supuesto algún que otro problema en la actualidad (Por ejemplo, no estar habituada o habituado a estructurar un texto en párrafos bien diferenciados).

#### **Bloque 4**

7) ¿Haces ejercicios (crear historias, comentarios de texto, descripciones, relatos breves, artículos, etc.) de redacción de manera habitual / en tu práctica docente?

- a. Sí\*
- b. No.

\* En caso afirmativo, escribe las tres asignaturas donde lo hagas con mayor frecuencia:

- 1- \_\_\_\_\_.
- 2- \_\_\_\_\_.
- 3- \_\_\_\_\_.

\* ¿De qué tipo?:

- 1- Ejercicios extraídos del libro.
- 2- Ejercicios o actividades elaborados por la profesora o el profesor.
- 3- Ambos tipos.

8) ¿Has realizado alguno de los ejercicios de escritura creativa propuestos desde la asignatura de inglés?

- a. Sí.
- b. No.

9) En caso afirmativo, señala el ejercicio / los ejercicios que hayas llevado a cabo:

- a. *Story Cubes*: tira el dado y genera un relato breve o una serie de frases.

- b. Crear una historia, frase o poema corto con palabras sueltas.
- c. Construye tu redacción desde cero: ejercicio para estructurar una historia "Writer's Club".

¿Mejorarías algo? (Puedes añadir más de una opción).

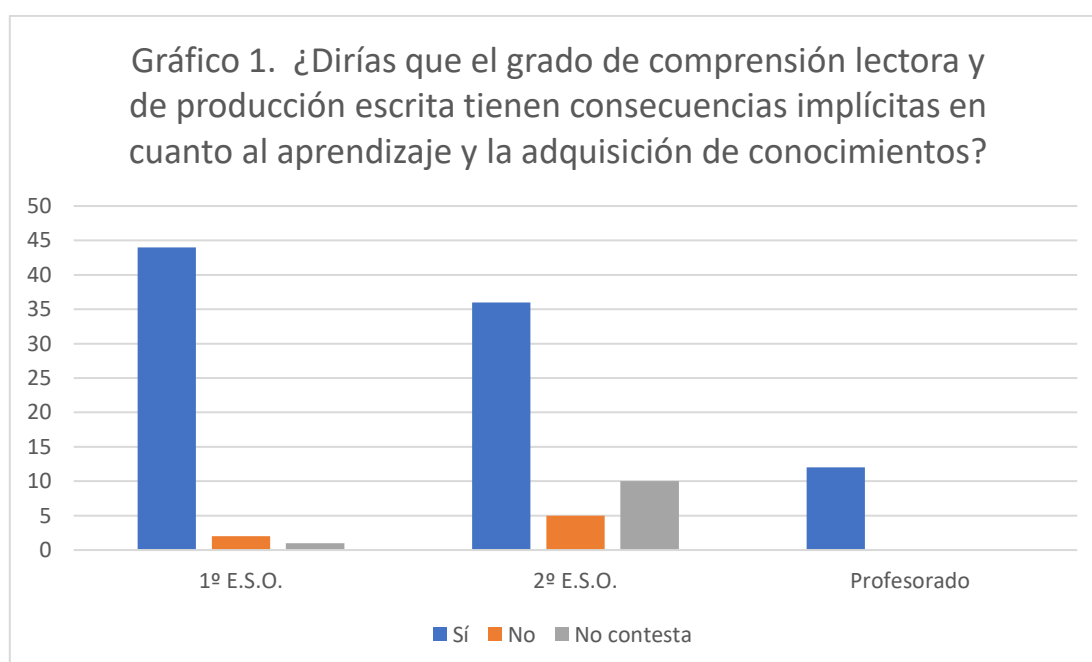
- Estructura.
- Presentación.
- Contenido.
- Otros.

10) Sugerencias o comentarios:

---

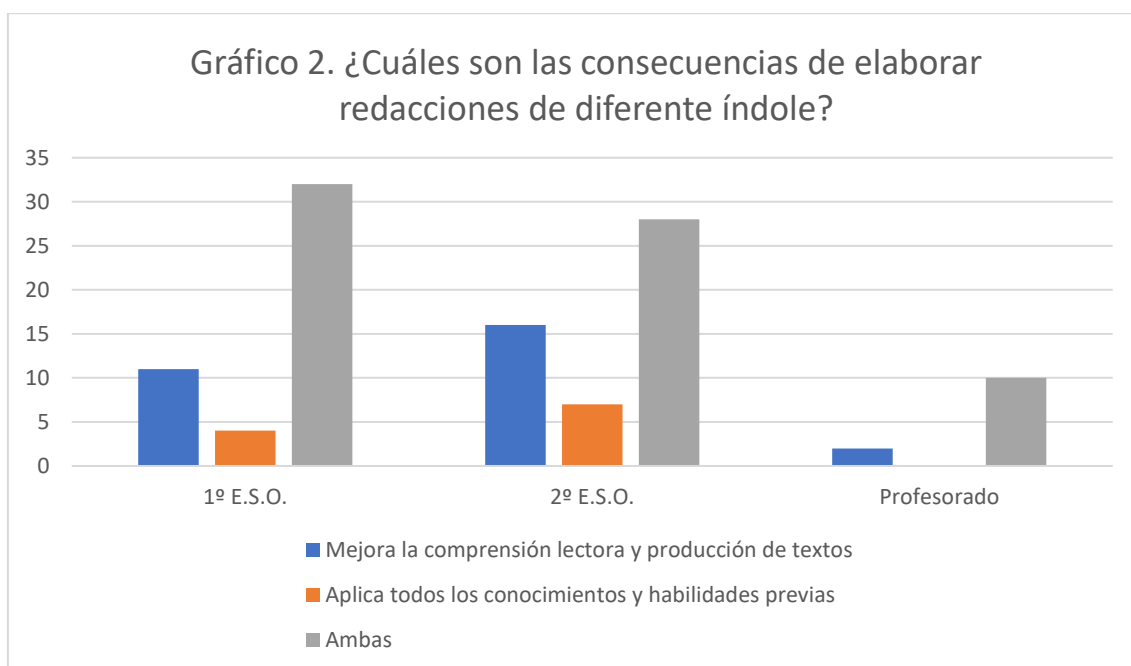
#### 4.1.1. Análisis de los resultados

En lo referente a la valoración del uso de la escritura y de los materiales utilizados, la mayoría del alumnado (85% del total en 1º E.S.O. y 83 % en 2º E.S.O.) y la totalidad del profesorado consideran que tanto el nivel de comprensión lectora como de producción escrita que tenga el alumnado tienen consecuencias implícitas en cuanto al aprendizaje y la adquisición de conocimientos por parte del estudiantado.



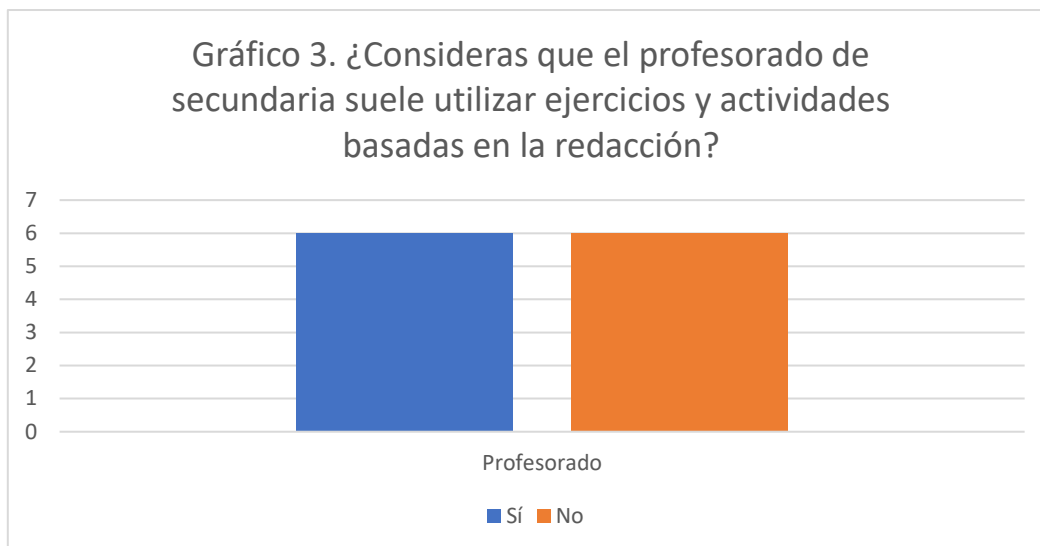
Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ,  $N = 110$ )

Además, gran parte del profesorado (83%) y más de la mitad del alumnado (68% en 1º E.S.O. y 60% en 2º) respalda la opinión de que elaborar redacciones de diferente índole contribuye a mejorar la comprensión lectora y producción de textos mientras se aplican todos los conocimientos y habilidades previas del alumnado –promoviendo así el uso y desarrollo de las competencias clave.



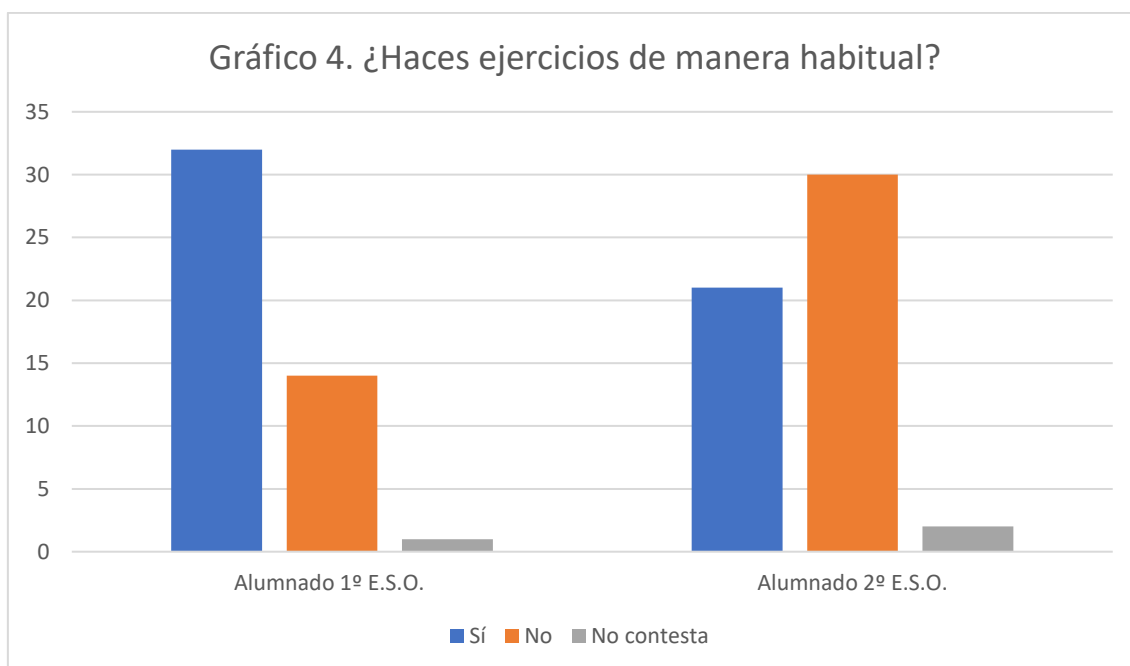
Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )

Tras obtener esa consideración, resulta sorprendente que el profesorado no se sitúe en un mismo punto en cuanto a la percepción del uso de ejercicios de redacción de manera habitual. Un 50% percibe que no se suelen realizar redacciones habitualmente, mientras que el otro 50% considera que sí, concretamente combinando aquellos ejercicios de producción escrita que aparecen en sus libros de texto con otros de elaboración propia.



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )

De igual modo, los datos recogidos en torno al uso real de la redacción sugieren que al menos la mitad del alumnado (54%) suele hacer ejercicios de redacción de manera habitual, lo cual concuerda con lo anterior:

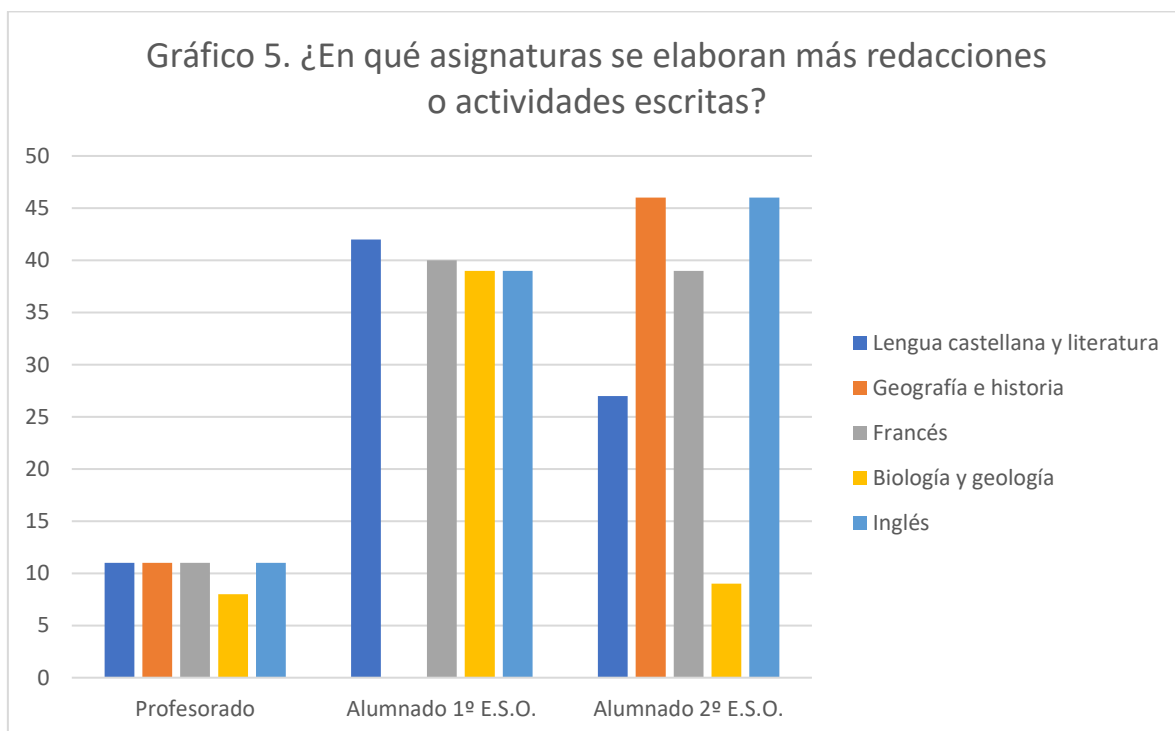


Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )

Esta discrepancia quizá pueda deberse a que, prácticamente, la mitad del profesorado encuestado imparte asignaturas estrechamente relacionadas con el

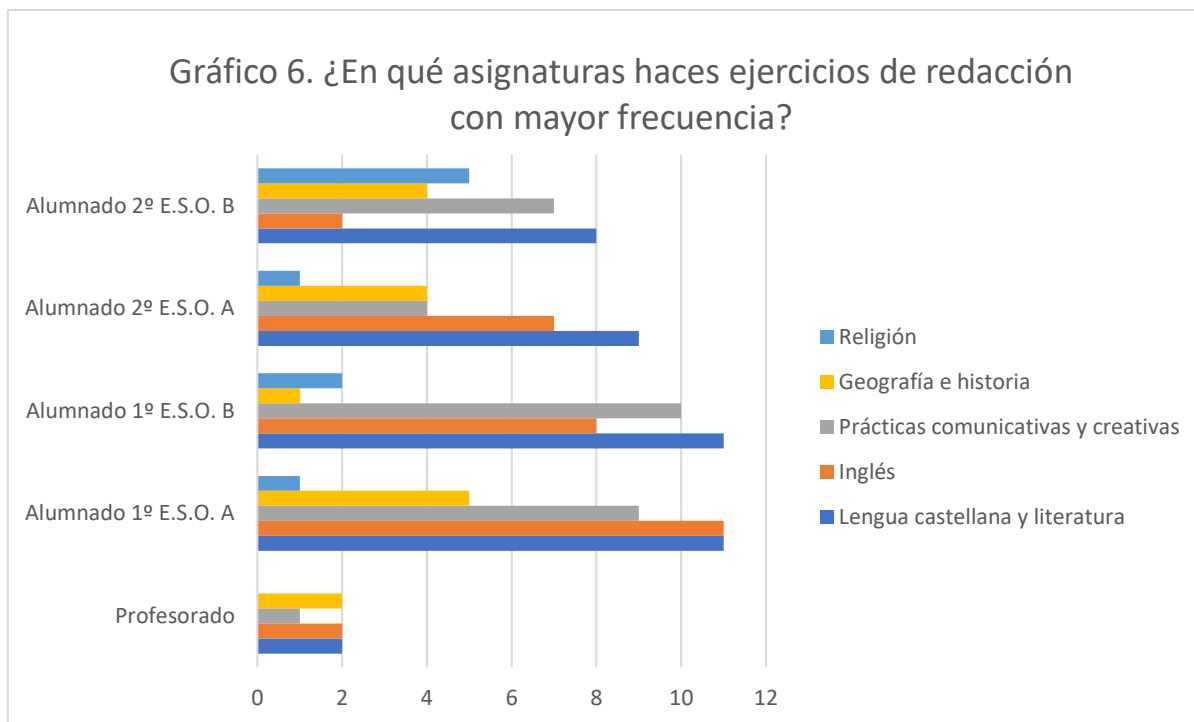


campo de las matemáticas y el mundo de las artes plásticas, musicales y deportivas. Por tanto, es lógico que su percepción sobre el uso de la redacción en clase sea negativa. De hecho, si se observan las materias en las que se percibe que se realizan más ejercicios de redacción, son aquellas pertenecientes al ámbito de las humanidades:



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )

Curiosamente, el alumnado de 1º E.S.O. incluye la asignatura de Biología y Geología -propia del mundo de las ciencias de la salud y la naturaleza- como una de las que más promueve la redacción. Probablemente esto se debe a la metodología que en cada asignatura sigue el profesor, quien comenta en el cuestionario que, personalmente realiza ejercicios escritos frecuentemente basados en la creatividad como, por ejemplo, «cuentos que surgen a raíz de textos científicos». Por otro lado, llama la atención el papel de la escritura en inglés, pues, aunque existe una clara percepción de que se le da bastante uso, en la práctica el alumnado de 2º E.S.O. B considera que no es así:

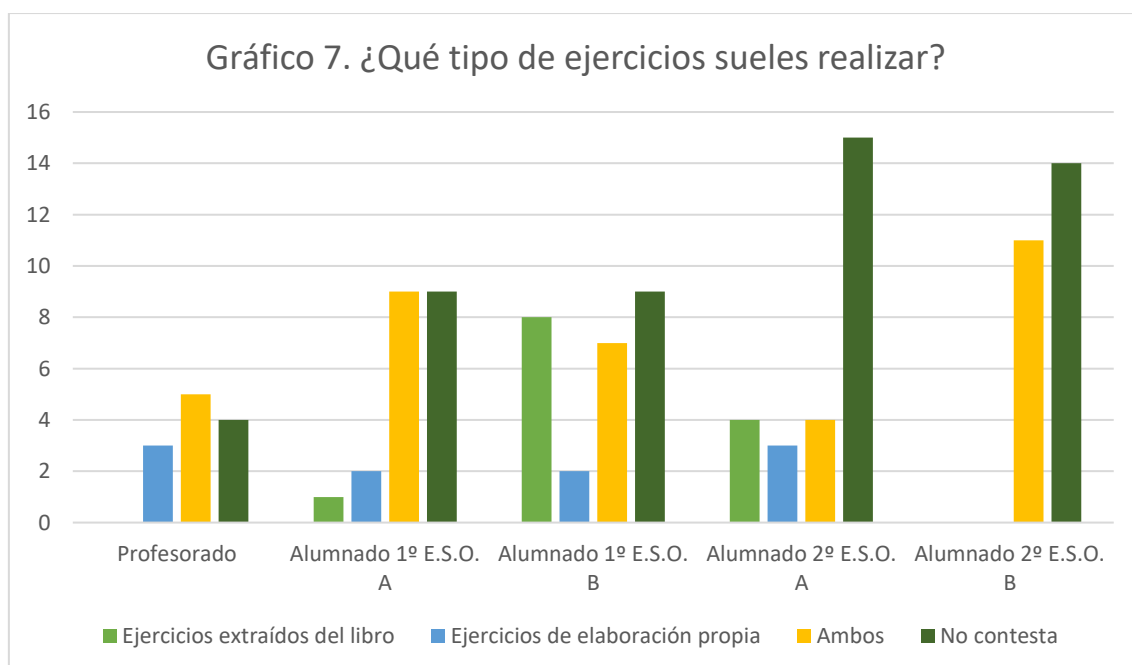


Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ,  $N = 110$ )

En lugar del inglés, el alumnado encuestado señala que trabaja la redacción muchísimo más en la asignatura de religión. En este centro, el cuestionamiento del inglés en relación a estas actividades puede deberse a que cada grupo tiene una profesora de inglés diferente: tanto 1º A como 2º A comparten una docente diferente a la de los grupos B de 1º y 2º de la E.S.O. Esta opinión queda constatada por las diferencias entre 1º A y 1º B, puesto que un 52% del alumnado del grupo A otorga a la materia de lengua inglesa la segunda posición en cuanto a asignaturas en las que se trabaje la habilidad de redacción de manera frecuente; en oposición a esto, solo el 31% del B piensa que se hace uso de ejercicios de expresión escrita de manera habitual. Cabe pensar que las metodologías y herramientas didácticas aplicadas en el aula difieren bastante entre una profesora y otra, o que al menos, el alumnado así lo aprecia. De hecho, tanto la profesora del último grupo como el profesor de Educación física del centro, comentan en el apartado de sugerencias del cuestionario que es urgente que el alumnado en general realice redacciones de todo tipo en todas las asignaturas, pues el peso social de integrar las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha causado un impacto negativo en cuanto

a las habilidades de lectoescritura de sus estudiantes –considerándolas incluso en situación de riesgo de pérdida.

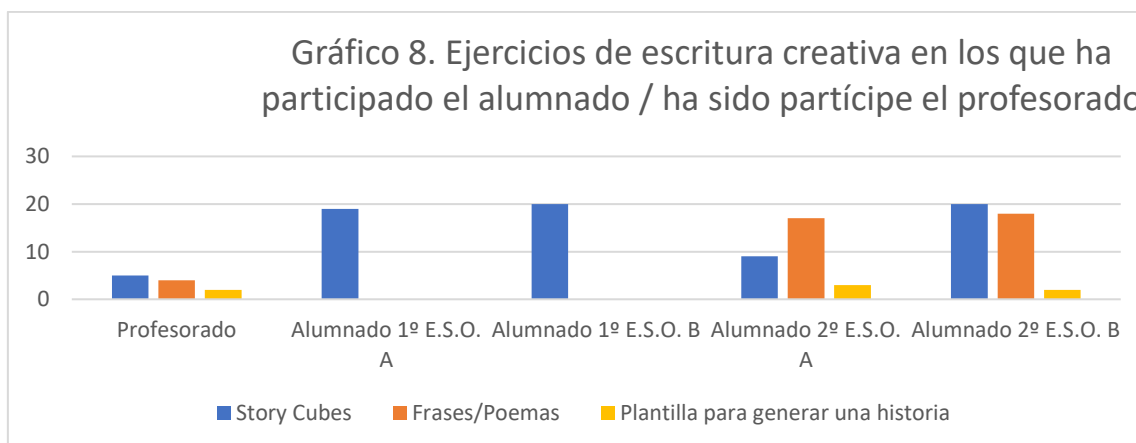
En cuanto al tipo de ejercicios que se proponen desde las asignaturas, un 42% del profesorado señala que utiliza actividades extraídas del libro, así como otras de elaboración propia. Por otro lado, un 25% indica que solo utiliza ejercicios de elaboración propia en cuanto a la redacción de textos –factor que puede desencadenarse especialmente en la asignatura de Prácticas Comunicativas y Creativas al carecer de un libro concreto y ser una materia que combina conocimientos de manera transversal (haciendo hincapié en el desarrollo emocional de las chicas y los chicos a través de ejercicios que propician la aplicación del pensamiento creativo).



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ,  $N= 110$ )

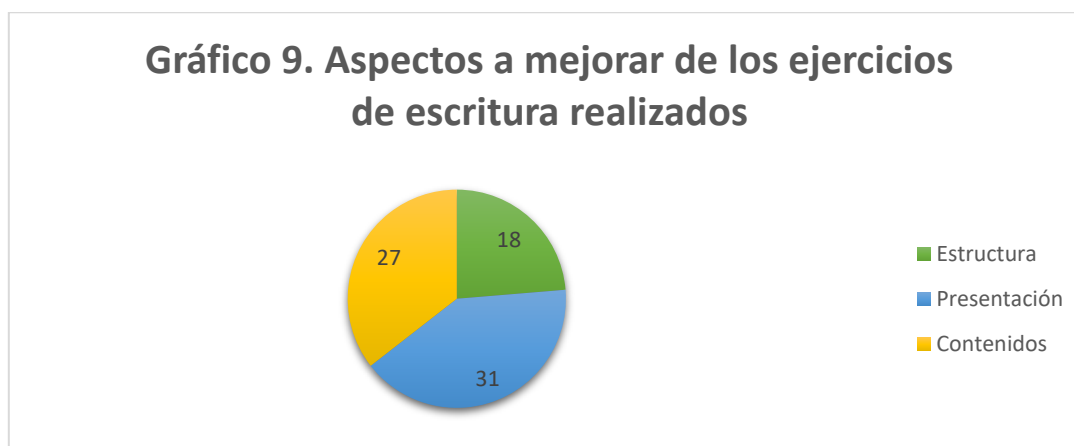
Por último, respecto a los ejercicios de escritura creativa, cabe mencionar que se propusieron tres modalidades divididas por dificultad acorde al nivel de las personas integrantes de cada curso y grupo cooperativo. Además, otra de las cuestiones a tener en cuenta respecto a los ejercicios propuestos radica en el grado de estructuración de cada uno, puesto que mientras que el primero – llevado a cabo mediante el uso de los *Story Cubes*– otorgaba mayor libertad al

alumnado en cuestión del desarrollo del producto final, el segundo (crear frases o poemas usando palabras sueltas) y el tercero (construir una historia siguiendo un guion) ofrecían más limitaciones en lo referente al libre albedrío para la expresión escrita. Un 69% del alumnado realizó la actividad basada en los *Story Cubes*, seguido por un 36% que se dedicó a la creación de frases y textos poéticos breves y, por último, solo un 5% utilizó la plantilla estipulada para crear una historia desde cero.



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ,  $N = 110$ )

A raíz de estos ejercicios, la mayoría del alumnado declaró su insatisfacción ante la presentación y el contenido de los mismos (en torno al 32% y 28% respectivamente) –ciñéndose un 18% a la mejora de la estructura de ellos.



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ,  $N = 110$ )

Tras obtener estas sugerencias de mejora, no me ha sorprendido que hubiera quejas respecto a los contenidos y a la presentación de los dos primeros ejercicios, puesto que estas ya se habían manifestado durante la práctica en el aula. Puede que el tiempo dedicado a la actividad, el no tener un patrón en el que fijarse o que imitar para llevar a cabo las actividades, así como la falta de vocabulario inicial, hayan podido desencadenar estas respuestas. Sin embargo, no es suficiente con esta aproximación cuantitativa para conocer el porqué de estas sugerencias.

#### 4.2. Técnicas cualitativas

Tal como se había comentado con anterioridad, no se pudieron realizar entrevistas para contrastar los resultados cuantitativos, por lo que para exponer una conclusión final más firme se ha recurrido a la observación participante y al análisis de contenido tanto de los materiales del profesorado como de los ejercicios de expresión escrita obtenidos. Considero preciso volver a incidir en que no todo el alumnado participó en las mismas actividades por cuestiones de adecuación de los contenidos de las mismas al nivel de cada curso y a limitaciones de tiempo, por lo que finalmente los resultados de participación obtenidos son los siguientes:

	Actividades realizadas:	Story Cubes	Creación de frases/poesía	Historia dirigida
Curso:	1º E.S.O.	39 personas (83%)	0 personas	0 personas
	2º E.S.O.	29 personas (69%)	35 personas (74%)	5 personas (5%)

#### **4.2.1. Conclusiones obtenidas mediante la realización de ejercicios de observación participante**

A través de la observación participante se ha recopilado información relevante en lo referente al uso de los *Story Cubes* y la creación de frases o poemas con un vocabulario ya predispuesto, así como respecto a la realización de los ejercicios de producción escrita que presentan los materiales de las profesoras de inglés.

En primer lugar, he detectado que la mayoría del alumnado muestra un grado de resistencia muy alto a la hora de escribir o redactar cualquier tipo de texto en formato analógico –a mano, de manera tradicional. Esto puede deberse a que en el aula de inglés las docentes emplean un libro en formato electrónico, y a pesar de que tengan el formato en papel, el alumnado prefiere hacer las actividades de manera oral y no escribir, pues en su opinión “ya lo están viendo en la pantalla”. De hecho, durante mi estancia en el centro, no se realizó ningún tipo de redacción, salvo las que yo propuse. Sorprendentemente, a quienes están en 1º E.S.O. se les permite llevarse la parte de expresión escrita de los exámenes a casa, puesto que las profesoras consideran que no les da tiempo de completarla durante la clase, es decir, carecen de las habilidades lectoescritoras y autonomía suficiente para gestionar un examen. Me resulta curioso que estos estudiantes de entre 12 y 13 años de edad no puedan completar un examen adecuado a su nivel en el tiempo estipulado –50 minutos por regla general (si tienen recreo a continuación, se les suele permitir quedarse durante la hora de descanso para terminar dicho examen); principalmente, porque opino que esto no les beneficia en absoluto y, de hecho, me ha desconcertado que, al proponerles que intentaran realizar la parte de expresión escrita en el examen en clase, se crease automáticamente un clima de ansiedad generalizada. Considero que es importante que asuman que tienen responsabilidades y tareas, y que realizar un examen o un control en el aula es una de ellas, puesto que eso les va a servir para no vivir con frustración cualquier tipo de exigencia que se les demande en el futuro.

Pude observar las consecuencias directas de esa actitud de inseguridad a la hora de realizar un ejercicio académico que conlleva cierto esfuerzo a la hora de utilizar los *Story Cubes*. Resulta comprensible que el alumnado de primer

curso tuviera más dificultades, pero de manera general (tanto en 1º como 2º E.S.O.), pude comprobar que se repiten estos patrones de comportamiento y situaciones:

- Preguntar al profesor o profesora continuamente por cualquier cuestión, sin pensar o interactuar con su grupo –especialmente en términos de vocabulario desconocido. Les cuesta poner en práctica estrategias para adquirir conocimiento o resolver problemas.
- No utilizar los materiales de consulta del aula, en particular, el diccionario.
- Interactuar de forma oral dentro de sus grupos cooperativos sin gestionar el tiempo, por lo que se produce una demora importante a la hora de realizar la tarea escrita dentro del tiempo estipulado y de la manera más adecuada.
- No asignar roles a cada miembro del grupo cooperativo, con lo cual en muchos grupos se trabaja de manera dispar –llegando a realizar la tarea una única persona, normalmente la más aventajada del grupo cooperativo, mientras el resto juega con los dados (para el caso de los *Story Cubes*).
- Ante la carencia de estructura o enunciado con un ejemplo a seguir tradicional, surge una actitud de incertidumbre ante qué hay que hacer y cómo proceder a hacerlo. Es decir, no son capaces de gestionar o intentar gestionar su proceso de aprendizaje. Simplemente, permanecen en un estado de pasividad y, en algunos casos, llegando a mostrar actividad desafiante mediante el cuestionamiento de la valía del ejercicio.

Pese a todo esto, puedo afirmar que ambos cursos disfrutaron la experiencia de juego y se implicaron en la tarea, pero ha servido para demostrar que es necesario que el alumnado realice más ejercicios de expresión escrita que promuevan su autonomía ya que, el tomar una actitud pasiva ante la aparición de una actividad de redacción no descrita al detalle denota la necesidad de fomentar el uso de estrategias para la resolución de conflictos. No obstante, me gustaría hacer hincapié en que esta respuesta era de esperar, puesto que no tienen por costumbre realizar este tipo de actividades de

producción escrita, y mucho menos, en inglés. Así que la cuestión principal a tener en cuenta para futuras experiencias con este tipo de gamificación y ejercicios de escritura creativa es que, al estar experimentando con una serie de elementos imprevisibles y que, en cierta manera, no ofrecen limitaciones, quien esté presente en clase va a vivir un carrusel de emociones que la figura de autoridad del aula debe dirigir hacia el del aprendizaje útil y satisfactorio.

#### **4.2.1.1. Análisis de contenido**

Para esta sección conviene desglosar los contenidos analizados en tres partes: la primera, dedicada los materiales de los cuales dispone el profesorado de inglés, la segunda al resultado de los *Story Cubes* –realizados por alumnado de 1º y 2º E.S.O.–; la tercera, a la creación de frases o poema y, finalmente, la cuarta, centrada en el empleo de una plantilla para construir una historia.

##### **4.2.1.1.1. Materiales didácticos del centro**

El siguiente análisis busca estudiar los modelos de ejercicios de expresión escrita que se utilizan en el centro, por lo cual se procederá a desgranar algunos de los que aparecen en los libros de texto de inglés de 1º y 2º de la E.S.O.

Los materiales que utiliza el centro para la enseñanza del inglés pertenecen a la editorial Oxford, concretamente son la edición *Mosaic*, y se utilizan desde 1º a 4º. Ello facilita que cualquier patrón de composición escrita que se produzca en 1º se pueda prolongar en el resto de cursos. Teniendo esto en mente, estos son los resultados de la evaluación de los materiales:

- El libro de texto empleado consta de 9 unidades, tras cada tres de las cuales se encuentra un proyecto a realizar de manera opcional. Cada proyecto es distinto, ya que están diseñados para utilizar diferentes competencias (digital, lingüística, social y cívica, matemática, etc.).
- Durante 1º se promueve en mayor medida la realización de proyectos basados en la competencia lingüística. De los 3 proyectos con que cuenta el libro del primer curso, 2 giran en torno a la descripción personal y de lugares mediante la elaboración de pósteres o similares. En cambio, en 2º E.S.O. se ofrece un único proyecto basado en la competencia



lingüística, y este tiene que ver con la elaboración de hoja informativa - como un periódico o tablón de anuncios- con curiosidades de lo que sucede en su clase o la descripción de alguna persona o evento concreto.

- Por regla general, no se utiliza el cuadernillo de trabajo, salvo como herramienta de estudio personal –por lo que casi nadie lo usa, si no se le indica que lo haga.
- Durante las unidades aparecen ejercicios de expresión escrita breves, destinados a la descripción o a la opinión personal –el profesorado no suele reparar mucho en estos, sino en los de contenido gramatical y de comprensión lectora.
- El peso de la expresión escrita se encuentra al final de cada unidad, con el riesgo de que no se realicen los ejercicios allí dispuestos por motivos de ajustes con la programación.
- Los ejercicios de expresión y producción escrita siempre siguen el mismo patrón, primero se muestra un texto modelo que el alumnado deberá leer y realizar, acto seguido, una actividad de comprensión lectora. A continuación, aparece un ejercicio gramatical en el que se exponen usos de la lengua (conectores, preposiciones, ...) que han sido utilizados para la elaboración del texto modelo y en último lugar se sitúa la tarea escrita. Esta siempre indica que se ha de realizar la redacción en torno a un tema relacionado con el texto modelo y para ello propone una estructura basada en tres párrafos –indicando qué escribir en cada uno.

En resumen, me atrevería a decir que el profesorado sí que cuenta realmente con materiales motivacionales con los que incentivar a su alumnado a realizar redacciones (como es el caso de los proyectos). Sin embargo, no se saca partido de ellos, aunque formen parte del material didáctico. Por otro lado, la situación de las tareas escritas no contribuye a que alumnas y alumnos se habitúen a redactar, puesto que estas se sitúan justo antes del comienzo de la nueva unidad –tratándose entonces de realizar un ejercicio con todo lo que se ha ido estudiando a lo largo del tema de manera apresurada y, en muchos casos, sin

tener significación personal. De hecho, lo que promueven es la mimesis de textos; lo único que cambia ligeramente son los contenidos, ya que se le dicen al alumnado las estructuras (expresiones o frases) que debe poner en cada párrafo –lo que provoca que muchas veces reproduzcan textos exactos a los del modelo propuesto, salvo por unas pocas palabras que difieren del original.

#### **4.2.1.1.2. Story Cubes**

En lo referente a la construcción de textos mediante los *Story Cubes*, cabe mencionar que las instrucciones dadas a ambos cursos fue la de generar historias o frases usando formas pasadas con los dados entregados –acompañándolos de una fotocopia de apoyo con conectores temporales. Para ello tuvieron un tiempo aproximado de 30 minutos, algo breve, pero dadas las circunstancias, fue más que suficiente para obtener unos resultados que pudieran mostrar el estilo de redacción del alumnado y sugerir los puntos que se habían de reforzar.

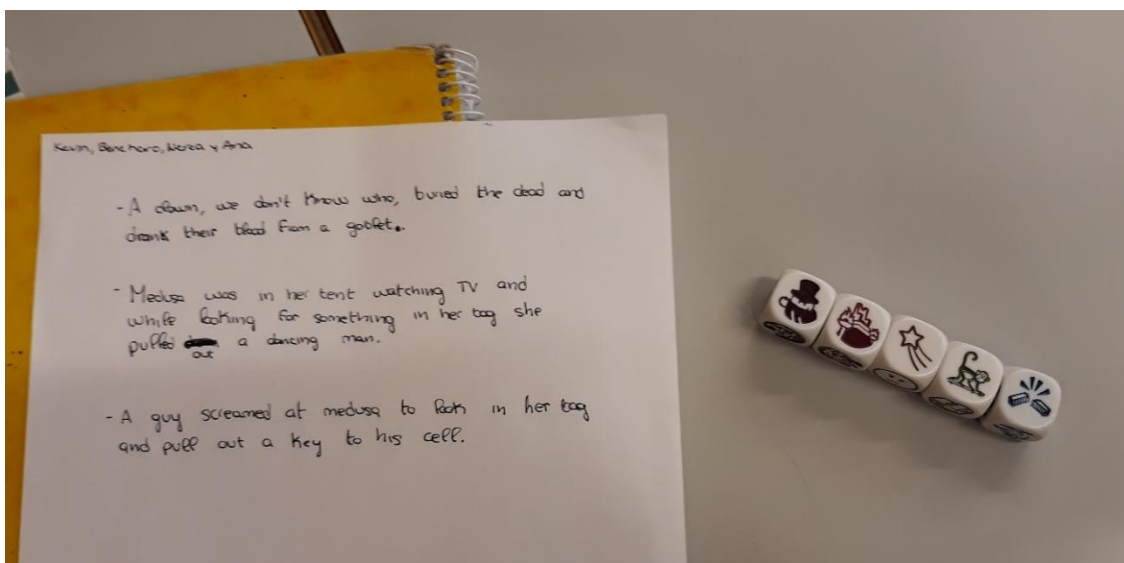
De manera general, indicaría que uno de los factores principales en cuanto a la aparición de errores es el de la interlengua. Gran parte del alumnado sigue presentando interferencias con su lengua materna y confundiendo los tiempos verbales (presente y pasado), además de evitar o desconocer el uso de conectores y signos de puntuación, recurriendo a la repetición de «and» continuamente tal como lo haría un niño o una niña de menor edad cuando comienza a redactar en español –lo cual explica por qué en sus exámenes, la mayoría de estudiantes de 1º E.S.O. no son capaces de estructurar un texto en varios párrafos. Estos son algunos de los ejemplos extraídos para contrastar lo anteriormente mencionado:

- «One time a boy found a helmet and this night he dreamt with a viking and he go with him to his house». (2º E.S.O.)
- «One morning Lucas played under a tree, the play was about a laberynth». (2º E.S.O.)
- «One day someone was building a wall, but sudenly the wall burn in flmaes and then, the death come, and he takes her soul and the death run away». (2º E.S.O.)
- «I shout my (ganso) to touch the give of my sheep». (2º E.S.O.)

- «[...] And I went to the Loro Parque to have fun, and I did a puzzle with some friends, later in this place, I went to the tunnel, I saw many sharks». (2º E.S.O.)
- «Once upon a time in my house I dig with my muñeco and I found a fossil and an abyss open in the sky. The end». (1º E.S.O.)
- «Once upon a time in a cave fell an asteroid and then it broke an arrow and I got scared». (1º E.S.O.)
- «Once upon a time a man at dawn he fell from his bed and he stuck a trident and he goes to the doctor and it's closed». (1º E.S.O.)
- «One day there were children crying, because there was a spider. It came from the death. The aliens saw the boy and he ran to the forbidden road». (1º E.S.O.)
- «Once upon a time Federico is a happy person ...». (1º E.S.O.)
- «Once upon a time one child that always was boring, his name was Jack». (1º E.S.O.)

Por otro lado, ha habido bastantes productos de una calidad sobresaliente en términos de creatividad y expresión escrita, como se muestran a continuación:

Este, realizado por un grupo cooperativo de 2º B, cuyos integrantes decidieron realizar tres historias breves ante la falta de imaginación para desarrollar una de mayor longitud, pero utilizando conectores y tiempos verbales adecuados—es decir, aplicando otra estrategia para generar el producto solicitado por la profesora.



- «A clown, we don't know who, buried the dead and drank their blood from a goblet».
- «Medusa was in her tent watching TV and while looking for something in her bag, she pulled out a dancing man».
- «A guy screamed at Medusa to look in her bag and pull out a key to his cell».

Otro ejemplo similar es el de este grupo de 2º A, quienes hicieron lo siguiente:

- «Once upon a time a minotaur came back to life because a thunder hit his tombstone. Then, two kids met him. Eventually, the kids made the minotaur become the King».

Y estos últimos de 2º A, crearon un texto breve con título incluido:

#### Bad version of Jumanji

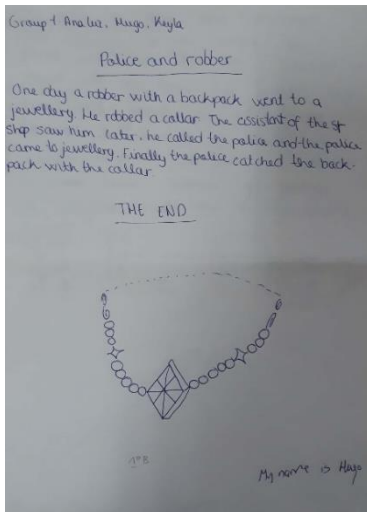
«One afternoon Juan Carlos wanted to play Jumanji but he didn't have Friends so he decided to play alone. The momento he rolled the dice, the power went out, and then a tiger cameo out of the TV.

Juan Carlos fought the tiger and he won the battle, and he found a magic chest and he lived rich for the rest of his life».

#### The End

En cuanto al alumnado de 1º E.S.O., destacaría estas cuatro historias, puesto que, o bien el alumnado realizó alguna ilustración de apoyo descriptivo para el contenido del texto, o utilizó elementos como el diálogo y referentes propios a su vida cotidiana e intereses como pueden ser los super héroes a raíz de una imagen concreta:

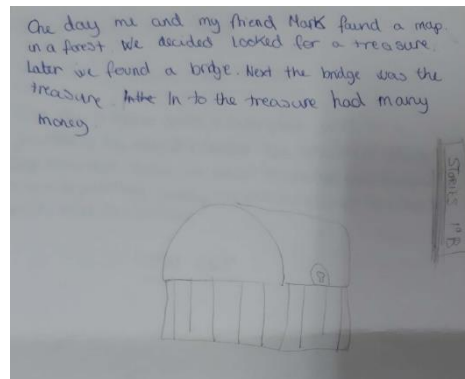
## Police and robber



“Once day a robber with a back pack went to a jewellery. He robbed a collar. The assistant of the shop saw him. Later, he called the police and the police came to the jewellery. Finally, the police caught the backpack with the collar.”

The End

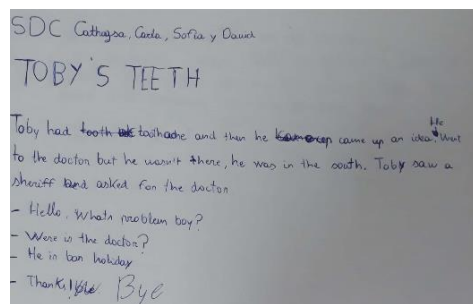
«One day me and my friend Mark found a map in a forest. We decided looked for a treasure. Later we found a bridge. Next the bridge was the treasure. In to the treasure had many money».



## Toby's Teeth

«Toby had a toothache and then he came up an idea. He went to the doctor but he wasn't there, he was in the south. Toby saw a sheriff and asked for the doctor».

- Hello, what's problema boy?
- Were is the doctor?
- He is ban holiday?
- Thanks! Bye”.



Y la última:

«Once upon a time, Spider-man put fire crackers in the street. Spider-men was sad and then the police men arrested spider-men, but spider men's friend defended him».

En esta última resulta muy interesante que, a raíz de ver la imagen de una araña en uno de los dados, los niños del grupo lo asociaran con el personaje de ficción, «Spider-Man» y trataron de describir una situación que combina el mundo de la fantasía con actividades y sentimientos reales, como son la tristeza y el apoyo por parte de un amigo.

#### **4.2.1.1.3. Creación de oraciones y frases poéticas**

En cuanto a los ejercicios realizados por 2º E.S.O. basados en la creación de frases a partir de unas palabras determinadas, se da el caso de que abundan aquellas que giran en torno al concepto del amor y los estereotipos de género: una abuela cariñosa, el desamor causado por una mujer, o esta como fuente de deseo y belleza; cuestiones que podrían ser utilizadas para promover el pensamiento y la lectura crítica mediante un debate en el aula. Tras el mismo, se generaría alguna historia a partir de la «reescritura» del contenido de estas frases:

- «I just want to avoid loving her».
- «The brave grandma would love everyone».
- «I investigate the jungle and John plays with Ana».
- «Woman. We call everything a problem».
- «I am thinking about you».
- «I like to walk with Emma».
- «A woman will make the most beautiful world».
- «I would give everything to her».
- «Love is around you».
- «We really love the cat».
- «I will do something more».

- «They like school».
- «I sometimes love. Do I like me?»
- «I could stand still and never run away, but the predator chases me away».

Este tipo de actividad parece haber tenido el efecto deseado, al activar entre la clase los recursos cognitivos previos para crear frases correctas a nivel gramatical, o incluso para llegar a saltarse la norma principal y básica de limitarse única y exclusivamente a utilizar las fichas que les habían sido entregadas con tal de crear la oración o la conjugación deseada. En realidad, parte fundamental de la actividad es que utilicen el material que les ha sido entregado, pero muchos de los grupos cooperativos aplicaron una estrategia de intercambio con otros o –en el caso menos «limpio», la de añadir una nueva terminación o palabra escrita a mano en otro papel. No dejan de ser trampas, pero visto de una manera positiva, el alumnado se ha implicado tanto en expresar algo escrito, que ha buscado la mejor manera para ello, y esto lo ha hecho de manera cooperativa.

#### 4.2.1.1.4. Creación de historias

En último lugar, se entregó a varias personas de segundo curso la plantilla para desarrollar la narrativa. Pese a que únicamente una de ellas la entregó completada, los resultados obtenidos pueden servir de ejemplo para comprobar la utilidad del formato (**ver anexo 1**):

El alumno en cuestión completa satisfactoriamente los dos primeros apartados –dirigidos a la descripción de personajes, el ambiente y acontecimientos que tendrán lugar en la historia; elementos que percibe algún personaje, como ruidos, olores, sabores, sentimientos e ideas o pensamientos. Sin embargo, cuando llega a la sección en la que debe describir los sucesos que darán lugar a la introducción, desarrollo y final del texto, pasa directamente a redactar la historia, ignorando dicha descripción. De igual modo, utiliza una temática de su agrado, pues el texto está lleno de detalles que demuestran lo mucho que se ha implicado en la elaboración del ejercicio.

Curiosamente, a la hora de desarrollar el texto, sigue las instrucciones de la sección anterior –elabora una historia en 4 párrafos—, pero añadiendo una hoja más a las predefinidas por la plantilla. Si en un primer momento asumí que

podiera haberlo hecho a causa del tamaño de su letra (**ver anexo 4**), inmediatamente pensé que si esa plantilla hubiera sido la de un examen oficial, el alumno habría tenido problemas, puesto que no le habrían dejado añadir otro folio. Por esto mismo, creo que si hubiera completado la sección anterior, se habría podido hacer una idea de qué temas tenía que tratar en cada parte del texto (introducción, nudo y desenlace) y ceñirse a ellas en el espacio predeterminado para ello (2 hojas). No se trata de «cortar» las alas de su creatividad, sino de ayudarle a «ordenarla» para que resulte más comprensible y amena a quien lea sus creaciones.

#### **4.2.1.1.5 Esquema de conclusiones obtenidas en relación al cumplimiento de los objetivos**

1. En cuanto al objetivo general: **«Generar y aplicar una serie de propuestas didácticas basadas en la realización de ejercicios de escritura creativa para producir textos escritos en el aula»**, sucedió que:

- Se generaron 2 propuestas destinadas a la realización de ejercicios de escritura colaborativa basada en la gamificación cuya aplicación en el aula tuvo una exitosa acogida.
- Se diseñó y aplicó una plantilla de elaboración de historias para aquellas personas del alumnado que tuvieran un nivel superior al del grupo y presentasen la iniciativa de crearla, representando una población menor, dado que no era una actividad obligatoria.
- Los resultados obtenidos muestran que el alumnado es capaz de escribir historias diversas si se fomenta el uso de la imaginación y el trabajo en grupo, que promueve la motivación intrínseca y ayuda a aplicar las estrategias adecuadas para la obtención de un producto final.



2. Respecto al objetivo específico 1: **«Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas para producir textos escritos que aporta el profesorado en el marco de su ejercicio docente»** se ha confirmado que:

- El profesorado considera que hacer uso de ejercicios basados en la expresión escrita de manera habitual contribuye a mejorar la comprensión lectora y la producción escrita del alumnado.
- La mitad del profesorado no considera que se realicen actividades basadas en la redacción escrita de manera general.
- Existe disparidad en cuanto al uso de las herramientas utilizadas por el profesorado, puesto que la mitad utiliza los ejercicios que le proveen sus materiales didácticos, mientras que la otra mitad hace uso de ejercicios de creación propia.
- El profesorado de inglés difiere en su metodología y en la cantidad de ejercicios de redacción escrita que asigna.

3. En lo referente al objetivo específico 2: **«Analizar de manera exploratoria los diferentes usos, percepciones y valoraciones sobre las herramientas utilizadas por el profesorado para producir textos escritos mediante la perspectiva del alumnado»:**

- El alumnado reconoce que su comprensión lectora y capacidad de producir textos de manera escrita están relacionadas con la frecuencia con la que se elaboran textos de índole variada.
- El alumnado considera que suele realizar ejercicios de redacción escrita con bastante frecuencia. Sin embargo, en el caso del inglés, el producto final se aleja bastante de la producción de redacciones basadas en el pensamiento creativo.
- El alumnado considera que las 3 asignaturas en las que se promueve la expresión escrita son: lengua castellana y literatura, inglés, y prácticas comunicativas y creativas.

- La mayoría del alumnado mejoraría el contenido y presentación de las actividades de escritura creativa propuestos.

4. Por último, en relación con el objetivo específico 3: **«Contrastar esos usos, valoraciones y percepciones del profesorado con la opinión del alumnado sobre las herramientas utilizadas en el aula para producir textos escritos»**, se indica que:

- Tanto el profesorado como el alumnado consideran que el grado de comprensión lectora y de expresión escrita viene predeterminado por la frecuencia en que se realicen ejercicios de producción escrita, y que estos tienen consecuencias en la aplicación de conocimientos y habilidades de manera transversal.
- Profesorado y alumnado señalan que las asignaturas que más hacen hincapié en la elaboración de productos basados en la comunicación escrita son aquellas relacionadas con el campo de las humanidades (Lengua Castellana y Literatura, Inglés, Francés y Geografía e Historia), a excepción de la asignatura de Biología y Geología en primer curso.

## 5. Conclusiones

Las conclusiones resultantes de esta investigación sobre el papel de la escritura creativa como medida de refuerzo para el desarrollo lectoescritor en la asignatura de inglés son diversas. En primer lugar, considero relevante señalar que existe una concienciación y apreciación generalizada entre el alumnado y el profesorado respecto a la importancia de la expresión escrita. Es decir, que adolescentes de edades situadas entre los 12 y 14 años son completamente conscientes de que sus niveles de comprensión lectora y expresión escrita son factores determinantes para su aprendizaje. ¿Por qué entonces no hay un hábito común de proponer y usar actividades de redacción escrita? Si bien es cierto que una parte de las asignaturas del currículum están ligadas a la expresión artística, musical y corporal, además de aquellas relacionadas con las matemáticas, la física y la química, esto no justifica que no se puedan realizar actividades de expresión escrita en las mismas, ya que muchas de ellas se basan en el pensamiento creativo y la transversalidad de conocimientos y competencias. De hecho, un profesor de ciencias (biología y geología) realiza ejercicios de esta índole mediante la creación de cuentos a relacionados con los contenidos teóricos de su materia. Su iniciativa, a pesar de no ser compartida por el resto del cuerpo docente, refleja la importancia que tiene el profesorado como facilitador del conocimiento de manera amena y cercana al alumnado, puesto que un cuento implica combinar los conocimientos generales del niño o la niña, junto a aquellos elementos que forman parte de la asignatura en concreto – dando paso a la transversalidad de conocimientos y competencias desde una actividad destinada a reducir la ansiedad que puede provocar la realización de tareas de índole académico. Por este motivo, sería necesario que el profesorado del centro, al menos quienes compartan materia, estructurasen los contenidos de su temario en conjunto, puesto que, como se ha podido ver en el caso de las profesoras de inglés, el alumnado es capaz de percibir las diferencias entre ellas respecto al tipo de tareas escritas que mandan realizar.

Por otro lado, la única justificación posible para que, al menos, en la asignatura de inglés no se elaboren textos creativos que puedan utilizarse como parte del proceso de aprendizaje de la lengua es el peso que los materiales didácticos –los libros de texto— tienen en el centro escolar y, sobre todo, la

actitud de las profesoras del centro. Además, se ha podido observar que la estructuración del temario no invita a realizar redacciones en sí mismas y mucho menos de una forma que invite a hacer uso de la creatividad y libre albedrío. Esto serviría para corroborar la primera hipótesis:

“El profesorado se ciñe a la estructuración de los contenidos y desarrollo de las competencias según dictamina el libro utilizado en el aula, por tanto, no se generan nuevas herramientas dirigidas a la producción de textos escritos ajenas a las que proponen los materiales oficiales.”

La combinación de estos factores hace que el alumnado no se habitúe a redactar en lengua extranjera y, dado que en el resto de asignaturas que se imparte en su lengua materna tampoco existe una tendencia a la expresión escrita, las habilidades de lectoescritura no resultan beneficiadas. No obstante, pese a que aproximadamente la mitad del estudiantado señalase en el cuestionario que suele realizar ejercicios de redacción escrita, su actitud frente a la realización de ejercicios de carácter académico en estos dos cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria sugiere que la segunda hipótesis propuesta para esta investigación es cierta:

“El alumnado carece de hábitos basados en la redacción de textos de longitud variada, tanto en lengua extranjera como española, con lo cual no se propicia el desarrollo de las habilidades que conducen a la producción y comprensión de textos escritos”

Pese a que la mitad del alumnado encuestado señale que se dedica a hacer redacciones y trabajos de producción escrita, no se puede garantizar que sean tales, puesto que en los materiales analizados no abunda este tipo de ejercicio –simplemente se hace uso de ejercicios cuyos enunciados proponen la realización de descripciones breves y las respuestas cortas a preguntas de forma escrita. Obviamente, el alumnado está haciendo uso de la expresión escrita, pero no de una forma que le suponga el mismo grado de aprendizaje e implicación en que lo haría la redacción de un texto creativo.

Ambas deducciones sirven para apoyar la idea de que el alumnado realiza una gran cantidad de ejercicios de expresión escrita que ya vienen predefinidos

por el material del profesorado, ejercicios estándar que, desde mi punto de vista, no aportan gran cosa y se toman como una obligación por parte de los estudiantes. Así, no se contribuye a estimular su motivación por aprender ni a mejorar sus habilidades y conocimientos en el uso del inglés como vehículo para la comunicación escrita. Las actividades de escritura creativa llevadas a cabo, especialmente la de los *Story Cubes*, han servido para demostrar que, aplicando herramientas no convencionales, se puede motivar al alumnado a que realice tareas de expresión escrita, mientras aplica todos sus recursos para la elaboración colaborativa de un producto final coherente y sintácticamente correcto –elementos básicos para cualquier proceso de aprendizaje.

Para concluir, me gustaría señalar que esta investigación ha concebido un primer acercamiento a la realidad de las capacidades de lectoescritura del alumnado de secundaria, especialmente de aquel que se encuentra en un periodo cuyos resultados académicos pueden influir en la decisión de proseguir por la vía académica o por el camino de la formación profesional. Por esto mismo y tras los resultados obtenidos, pienso que sería más que necesario fomentar el uso de la redacción creativa y promover hacia ella una actitud positiva con la que el alumnado realice las tareas de forma satisfactoria, sabedor de que estas aportan sentido a su educación. Sería conveniente que el profesorado trabajara de manera coordinada y originase metodologías didácticas basadas en la redacción de manera transversal y creativa, para que ninguna clase se viera más perjudicada o beneficiada que otra por la desigual aplicación de este tipo de actividades basadas en la creatividad.

## **6. Propuestas de mejora**

Este trabajo se ha realizado en un periodo comprendido entre 3 y 4 meses de duración y sin haber tenido relación previa con el alumnado. Por esto mismo su desarrollo se ha visto principalmente afectado por la falta de tiempo y el desconocimiento del nivel de capacidad de producción escrita del alumnado – cuestión que ha tenido repercusiones en cuanto a la ejecución de la tercera actividad propuesta (creación de historias mediante una plantilla). Además, en un primer momento este proyecto se planteó para llevarse a cabo con todo el alumnado de Educación Secundaria, pero por motivos derivados de la organización del centro y la organización curricular se tuvo que prescindir de los cursos superiores (3º y 4º) –los cuales podrían haber aportado mejores resultados, o al menos, una mayor cantidad de ejercicios completados, puesto que se supone que el alumnado de estos tiene un conocimiento más amplio de la lengua inglesa.

De manera general, considero que para la mejora de los resultados de este tipo de aplicaciones prácticas ligadas a la producción escrita se deberían tener en cuenta las siguientes cuestiones:

1. Pese a la variedad que se puede presentar en el aula, sería conveniente adecuar los contenidos al nivel de cada grupo, generando ejercicios prácticos que puedan ser de utilidad y realizables por todo el alumnado.
2. Las actividades de este calibre necesitan una duración bastante prolongada en el tiempo, puesto que se necesitan muchas sesiones para elaborar, corregir, editar y diseñar los productos finales –elementos que no podrían obtenerse mediante una o dos sesiones de 55 minutos.
3. Fomentar la colaboración o participación del profesorado de inglés como lengua extranjera con quiénes se encuentren impartiendo la asignatura de Prácticas Comunicativas y Creativas implicaría solventar el problema anterior relacionado con la distribución de las sesiones dedicadas a la elaboración del producto final.

4. La creación de materiales de lectura y redacción generados a raíz de los textos desarrollados por el alumnado en el aula, podrían utilizarse para promover el hábito de la lectura en lengua extranjera entre el mismo. Además, se fomentaría el desarrollo del pensamiento crítico, el sentimiento de emprendimiento, así la realización personal tras sentir que han creado un producto que es de su autoría.

Por todo esto, opino que este trabajo ha sido de gran utilidad en cuanto a la búsqueda de nuevas formas de acercar a las nuevas generaciones al ámbito de literatura, pero sería necesario hacer un análisis en mayor profundidad. Para ello se necesitaría aplicar lo aquí expuesto durante todo un curso e ir analizando los resultados periódicamente, pues, lamentablemente, para este trabajo el alumnado no ha podido ver los resultados de sus ejercicios de producción escrita y, por tanto, no se puede comprobar el grado de éxito de estas propuestas.

## 7. Bibliografía

- Arnold, Jane. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.
- Barkley, Elizabeth F., Patricia Cross y Claire Howell Major. *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata, 2007.
- Chiva Bartoll, Óscar y Manuel Martí Puig. *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación*. Barcelona: Graó, 2016.
- Ferreiro Gravié, Ramón y Margarita Calderón Espino. *El ABC del aprendizaje colaborativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Sevilla: Trillas, 2006.
- Fundación del Español Urgente. *Fundéu BBVA*. s.f. 5 de Agosto de 2018. <<https://www.fundeu.es/>>.
- Gairns, Ruth y Stuart Redman. *Working with words. A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. «Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad.» 2013.
- . *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Grupo Anaya, S.A., 2002.
- Palmero López, Natalia. «El lenguaje en la educación secundaria como fuente de desigualdades de género: contenidos y difusión del material didáctico.» San Cristóbal de la Laguna: Universidad de la Laguna, 13 de Julio de 2017. No publicado.
- Pelteret, Cheryl. *Mosaic Student's Book*. Madrid: Oxford University Press, 2015.
- Real Academia Española. s.f.
- . *Real Academia Española*. s.f. Web. 18 de Julio de 2018. <<http://www.rae.es/>>.
- Robinson, Ken y Lou Aronica. *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Penguin Random House, 2015.
- Saussure, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada, 1945.
- Thomas, Linda y Shân Wareing. *Language, Society and Power*. London: Routledge, 2002.
- Vergara Novoa, Alonso y María Elena Perdomo Cerquera. «Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura creativa colaborativa: un estudio de diseño desde la cognición distribuida.» *Forma y Función* 30.1 (2017): 117-155.
- Wright, Andrew. *Pictures for Language Learning*. Glasgow: Cambridge University Press, 1989.



## 8. Anexos

<b>ANEXO 1</b> .....	66
<b>Propuestas didácticas</b> .....	66
<i>Story Cubes</i> <sup>®</sup> .....	67
Creación de frases y oraciones poéticas .....	75
Construye tu propia historia desde cero.....	80
<b>ANEXO 2</b> .....	87
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos mediante el uso de <i>Story Cubes</i>....</b>	87
<b>ANEXO 3</b> .....	114
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través de la combinación de palabras determinadas</b> .....	114
<b>ANEXO 4</b> .....	118
<b>Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través del uso de la plantilla «Writer’s Club»</b> .....	118
<b>ANEXO 5</b> .....	126
<b>Cuestionarios</b> .....	126
Cuestionario para el alumnado .....	127
Cuestionario para el profesorado.....	130
<b>ANEXO 6</b> .....	133
<b>Datos cuantitativos obtenidos de los cuestionarios</b> .....	133
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. A.....	134
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. B.....	137
Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 2º E.S.O. A.....	140
Datos obtenidos del alumnado de 2º E.S.O. B.....	143
Datos obtenidos del profesorado .....	146
<b>ANEXO 7</b> .....	149
<b>Gráficos generados a raíz de los datos cuantitativos de los cuestionarios</b> ....	149
Bloque 2 .....	150
Bloque 3 .....	152
Bloque 4 .....	156
<b>ANEXO 8</b> .....	160
<b>Materiales extraídos de los libros de texto de 1º y 2º E.S.O.</b> .....	160

# **ANEXO 1**

## **Propuestas didácticas**

# Story Cubes®



**Objetivos:** fomentar la redacción escrita a través del pensamiento creativo y el trabajo cooperativo.

**Competencias:** Competencia Lingüística (CL), Aprender a Aprender (AA), Competencia Social y Cívica (CSC) y Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE).

**Duración:** 30'-50' aproximadamente.

**Agrupación:** Pequeños grupos (3-4 personas).

**Nivel:** A1+

**Materiales:** *Story Cubes*, folios de colores (opcional), cubilete (opcional) y lápices de colores o rotuladores.

**Descripción de la propuesta:** En primer lugar, se deberá dividir la clase en pequeños grupos de unas 3 o 4 personas para que la actividad resulte más cómoda, y fomentar así el trabajo en equipo y la competición. Una vez se hayan formado los grupos, se procederá a entregar a cada uno de ellos un cubilete (o cualquier otro recipiente) con un mínimo de entre 4 y 5 dados de temática

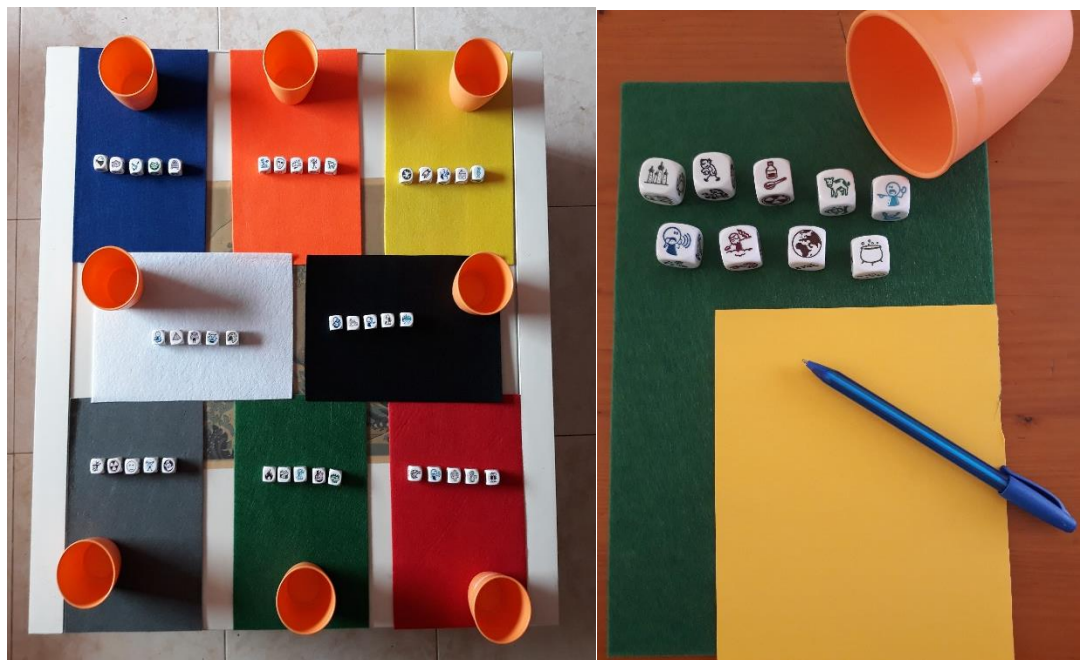
variada, papel para redactar y, de manera opcional, una hoja de felpa para reducir el ruido que puede generar el choque de los dados con la mesa durante el transcurso de la actividad. A continuación, una persona del grupo se encargará de lanzar los dados y, en conjunto, deberán tomar la decisión de en qué orden los situarán para crear una historia. Después, se les pedirá que hagan una lluvia de ideas con las posibles historias, para proceder luego a escribirlas en un borrador.

Cuando el alumnado tenga su historia terminada en borrador, se le indicará que revise su contenido y la ceda a otro grupo cooperativo para realizar un proceso de evaluación colaborativo (el trabajo de cada grupo será evaluado por otro antes de proceder a realizar la versión definitiva, añadiéndole –si gusta, un título e ilustraciones para su entrega). El profesorado deberá realizar la la revisión de los textos con el objetivo de utilizarlos como herramienta de evaluación, así como mejorarlos y crear, además, una especie de fichero o folleto con historias creadas por y para la lectura del alumnado. Dicho elemento será diseñado para que pueda ser reutilizado por el alumnado del centro de otros cursos y años académicos, por lo que pretenderá concienciar al alumnado sobre la preservación de los materiales de aprendizaje. Se fomentará de esta forma la relación de esta asignatura con la literatura, al dar al alumnado un sentido de lo que supone el proceso literario desde la activación de las capacidades autorales creativas hasta el de recepción final del texto.

## Presentación de materiales:



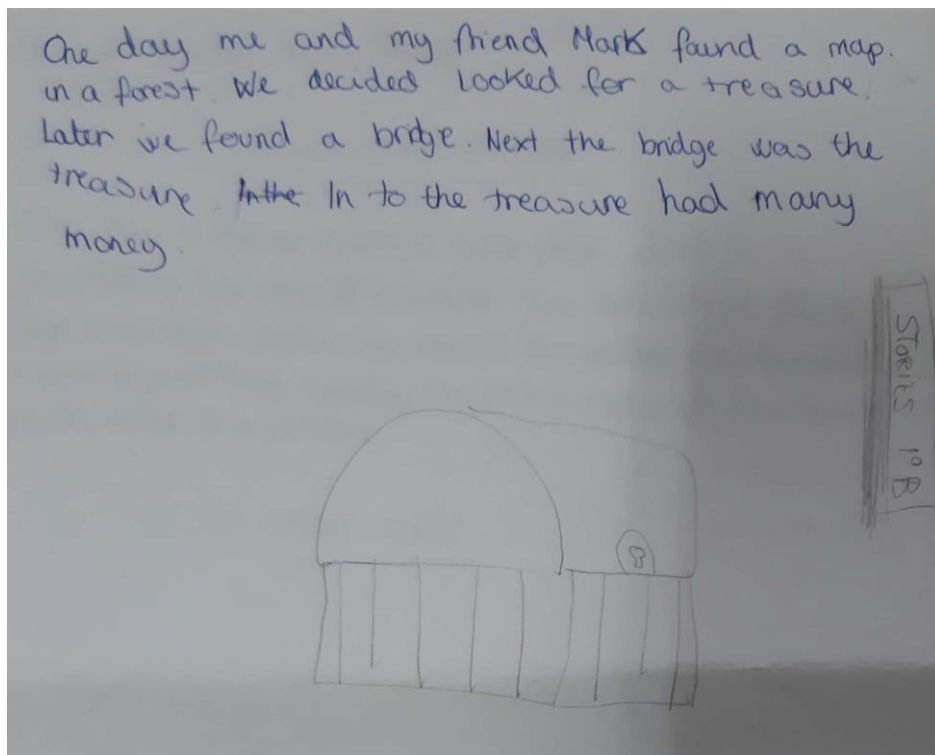
## Organización de los materiales:



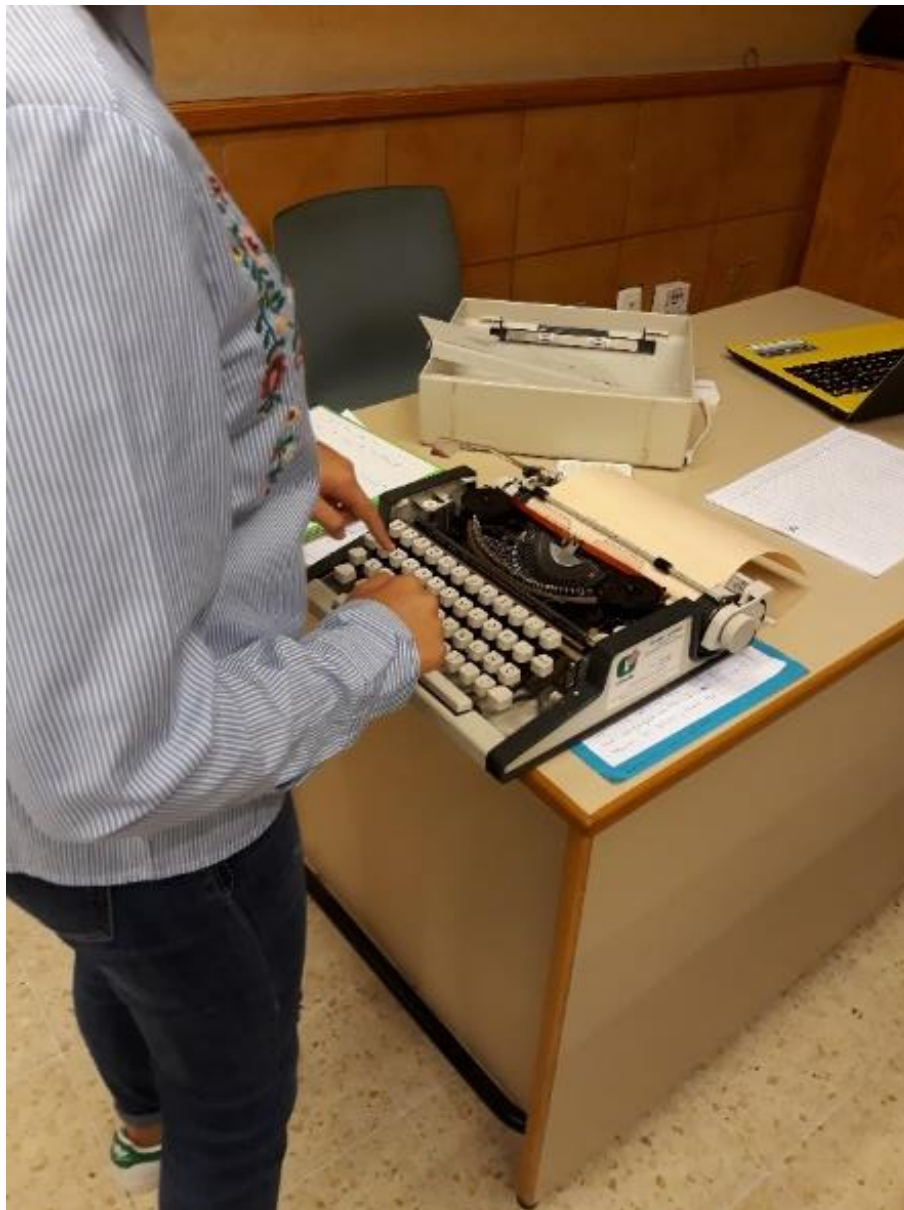
## Organización del aula:



## Resultado original de un grupo cooperativo de 1º E.S.O. B:



Tras la supervisión por parte del profesorado, se puede proceder a la modificación en el aula con herramientas analógicas para una mejor presentación:



An Unexpected Discovery.

A story written by:

Sayda Cruz Rosales  
Pablo Melián Bello  
Alexia García González  
Samuel Moreno Cabrera

One day, me and my friend, Mark, found  
a map in a forest.

That map showed a hidden treasure somewhere  
in the forest, so we decided to look for it.

Not much later we found a bridge, and next to  
it, we could not believe it!

THE TREASURE WAS THERE!!!

There was a lot of money when we opened  
one of the chests!!

It was an unexpected discovery.



Resultado final:

An Unexpected Discovery.

A story written by:

Sayda Cruz Rosales  
Pablo Melián Bello  
Alexia García González  
Samuel Moreno Cabrera

One day, me and my friend, Mark, found  
a map in a forest.



That map showed a hidden treasure somewhere  
in the forest, so we decided to look for it.

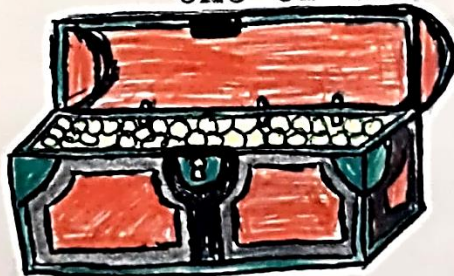


Not much later we found a bridge, and next to  
it, we could not believe it!

THE TREASURE WAS THERE!!!



There was a lot of money when we opened  
one of the chests!!



It was an unexpected discovery.

Resultado obtenido tras el proceso de corrección y edición digital de la misma historia:

## "An Unexpected Discovery"

A story written by:

- Sayda Cruz Rosales.
- Pablo Melián Bello.
- Alexia García González.
- Samuel Moreno Cabrera.

Once day, me and my friend Mark found a map while we were in a forest. The map showed a hidden treasure somewhere in that forest, so we decided to look for it.

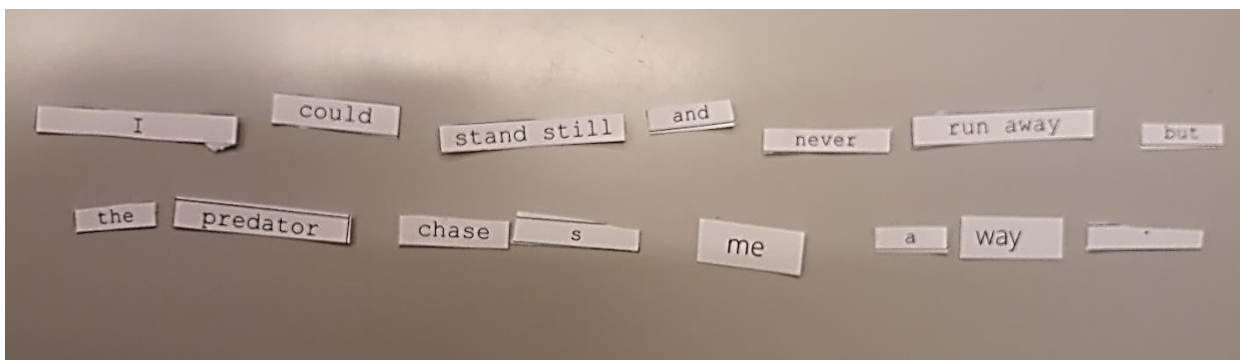
Not much later, we found a bridge that crossed a river, and next to it ... we could not believe what we saw... The treasure was there!!!

There were two chests with plenty of money inside!

It definitely was an unexpected discovery

**The end**

# Creación de frases y oraciones poéticas



«I could stand still and never run away but the predator chases me away».

**Objetivos:** fomentar la redacción escrita a través del pensamiento creativo y el trabajo cooperativo.

**Competencias:** Competencia Lingüística (CL), Aprender a Aprender (AA), Competencia Social y Cívica (CSC) y Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE).

**Duración:** 30'-50' aproximadamente.

**Agrupación:** Pequeños grupos (3-4 personas).

**Nivel:** A1 +

**Materiales:** conjunto de palabras recortables que incluyan vocabulario variado y acorde al nivel del alumnado (como mínimo debe contener artículos, adjetivos, sustantivos, verbos) y folios de colores (opcional).

**Descripción de la propuesta:** En primer lugar, se deberá dividir la clase en pequeños grupos de unas 3 o 4 personas, para que la actividad resulte más cómoda y fomentar así el trabajo en equipo y la competitividad. Una vez se hayan formado los grupos, se procederá a entregar a cada uno de ellos un sobre que contenga una serie de palabras recortadas –se deberán entregar dos modalidades de sobre para evitar la repetición de los resultados, y papel para redactar. Después el alumnado deberá analizar el vocabulario y organizarlo de modo que pueda crear una frase o un texto breve si procediera. Una vez terminadas las frases, una persona del grupo deberá encargarse de redactarlas,

para que el resto de compañeros y el profesorado proceda a la corrección (aplicando técnicas del trabajo cooperativo y desarrollo de la competencia de aprender a aprender, basada en el aprendizaje por errores, la experimentación).

**Materiales:**

walk	time	it	and	of	very	wish
run	person	I	that	in	quite	ed
play	year	you	but	to	rather	ing
read	way	he	or	for	the	er
learn	day	they	as	with	more	dog
be	thing	we	if	on	most	cat
have	man	she	when	at	less	mom
do	world	who	than	from	least	dad
say	life	them	because	by	too	the
get	hand	me	while	about	so	grandma
make	part	him	where	as	just	aunt
go	child	one	after	into	enough	uncle
know	eye	her	so	like	indeed	seem
take	woman	us	though	through	still	feel
see	place	something	since	after	almost	try
come	work	nothing	until	over	fairly	leave
think	week	anything	whether	between	really	call
look	case	himself	before	out	pretty	ride
want	point	everything	although	against	even	love
give	grandpa	someone	nor	during	a bit	sort of
use	number	themselves	like	without	a little	is
find	group	everyone	once	before	a lot	was
tell	problem	itself	unless	under	were	and
ask	fact	anyone	now	around	and	school
can	could	would	will	I	food	love

Extraído de <https://homemadelovely.com/wpcontent/uploads/2015/01/FRIDGE-WORD-MAGNETS-words-PDF.pdf>

John	television	floods
time	South America	Manhattan
Emma	students	mainland
door	Stacy	baggage
forest	mine	argument
London	your	Peter
mountain	you	predator
bear	shark	snake
jungle	native	chair
I	granny	bees

rude	serious	brave	embarrassed	small
shy	worried	red	mean	blue
afraid	patient	funny	clever	huge
young	beautiful	short	terrifying	Brief

attack	defend	are	cry	insult
bite	run away	was	shout	could
chase	throw	were	feed	love
kick	stand still	can	discuss	avoid
argue	smile	is	hit	talk
smell	investigate	look	laugh	survive
am	seem	rock	play	

often	carefully	quickly	yesterday	never
slowly	where	actually	always	there
early	upstairs	recently	soon	sometimes

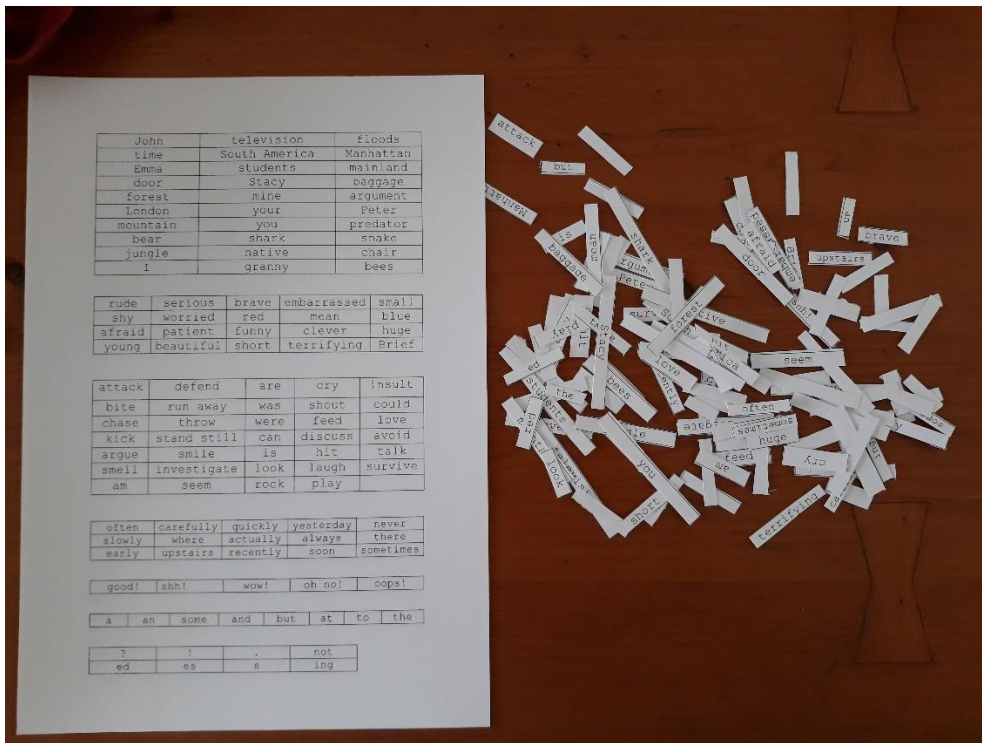
good!	shh!	wow!	oh no!	oops!
-------	------	------	--------	-------

a	an	some	and	but	at	to	the
---	----	------	-----	-----	----	----	-----

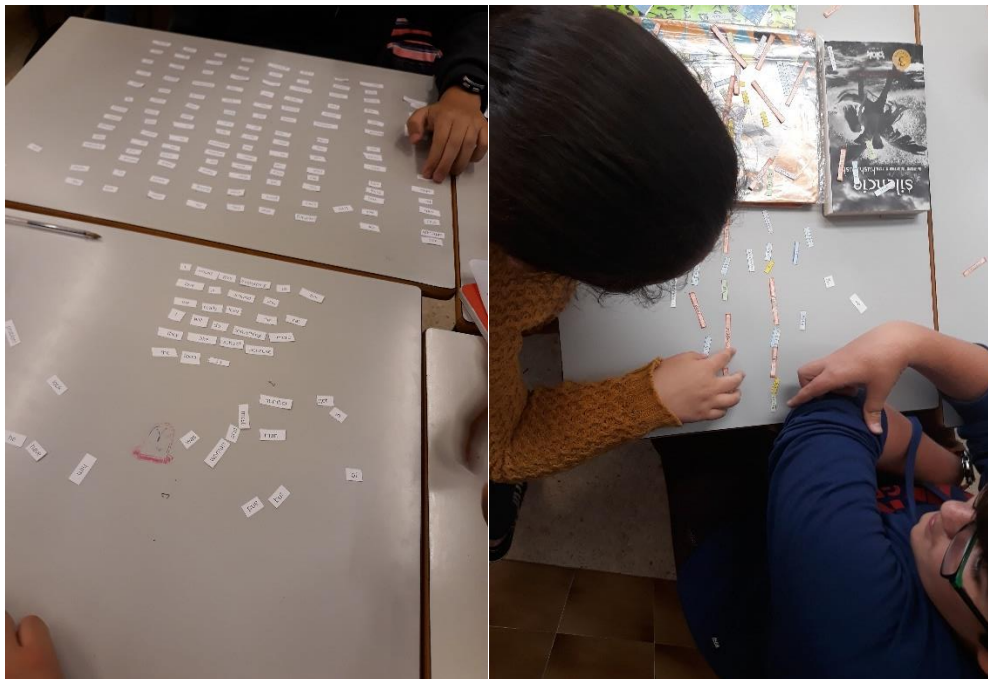
?	!	.	not
ed	es	s	ing

Materiales propios creados a partir del vocabulario perteneciente a la unidad 7 del libro Mosaic de 2º E.S.O.

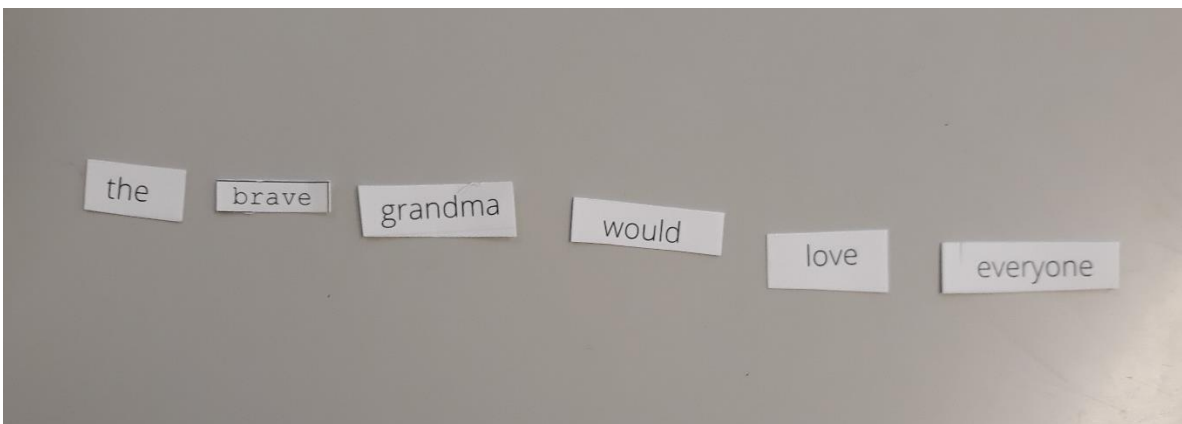
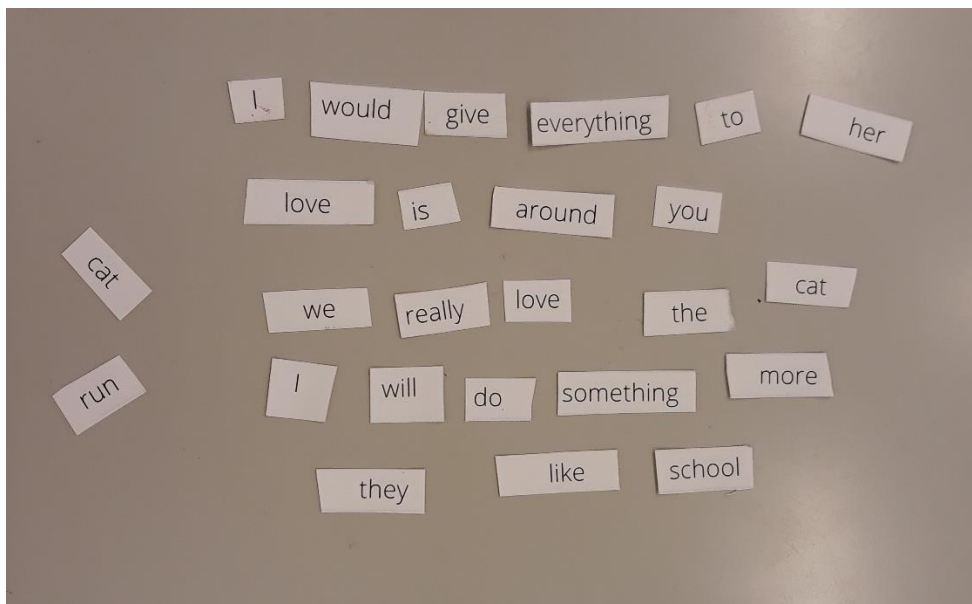
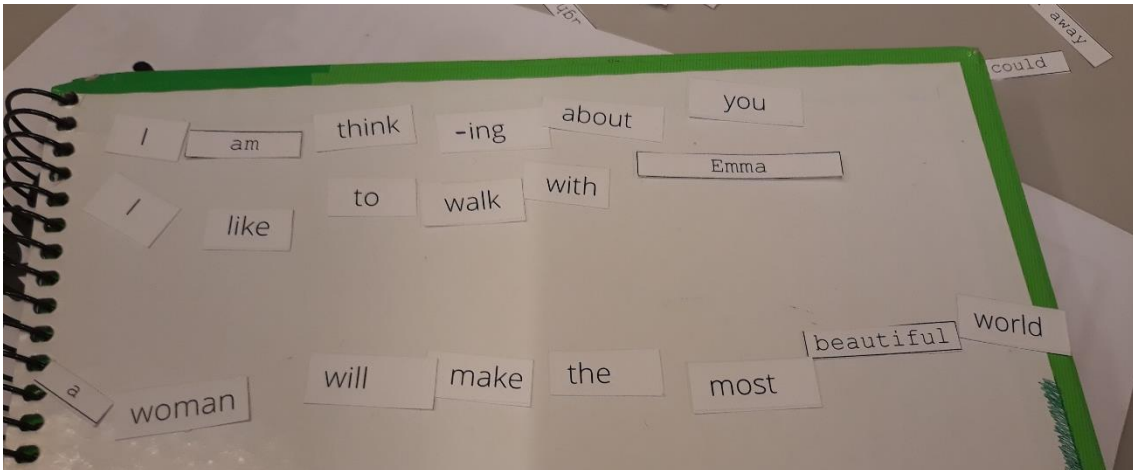
**Presentación de materiales:**



**Alumnado organizando el material:**



**Resultado final:**



# Construye tu propia historia desde cero

**Objetivos:** fomentar la redacción escrita a través del pensamiento creativo y la autonomía personal. Aprender a estructurar un texto de carácter narrativo.

**Competencias:** Competencia Lingüística (CL), Aprender a Aprender (AA) y Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE).

**Duración:** 55-60' aproximadamente.

**Agrupación:** Individual

**Nivel:** A2 +

**Materiales:** Plantilla para redactar, fotocopias.

**Descripción de la propuesta:** Esta propuesta está pensada para que el alumnado aprenda a crear un texto de manera organizada, paso por paso y de manera autónoma. Para ello, se le entregará un guion o una plantilla con los elementos que deberá ir rellenando para dar lugar a su historia. Este ejercicio puede realizarse tanto en el aula, como fuera de ella.

La primera sección está destinada a desarrollar y describir tanto la escena en la que tendrá lugar la historia y el personaje principal, incluyendo la posibilidad de realizar un dibujo ilustrativo del mismo. A continuación, se ofrece la descripción de otros personajes y seguidamente, se encuentra un cuadro que rellenar relacionado con el mundo de los sentidos (vista, olfato, oído, gusto) y de las emociones sobre factores que pueden influenciar a los personajes de la historia y el desarrollo de la narrativa. La última sección organizativa se encuentra dirigida a la organización del texto en 3 o 4 párrafos, indicándose que se debe escribir en cada una de las partes (introducción, nudo y desenlace).



Una vez el alumnado haya completado las secciones anteriores, debe usar la información de estas para desarrollar el texto en el espacio concebido para ello (2-3 hojas).

**Materiales:** La siguiente plantilla es de creación propia y no se encuentra disponible para su libre disposición, a excepción de la versión protegida que se muestra a continuación.

# WRITERS' CLUB

Name:

Year and group:



*Kaléidos Personæ*



# WRITERS AHEAD

Write a short story using this template

*Where does the story  
take place?*



**Kaléidos Personce**

*When does the story  
take place?*

*Draw the main  
protagonist of your  
story*

*Describe the main  
character/protagonist*



Are there any other characters?

YES \*

NO ↗







Write the first thing they will say to the main character

*\*If so, describe them*

Four horizontal lines for writing.

Describe the following and add them in your story 😊

Something that draws the attention of someone.	
The smell of something in particular.	
A noise heard by someone. 	
An unexpected taste for someone. 	
A feeling that someone has about someone else or about something. 	
A thought that someone has about something in particular. 	

# Kaléidos Personae



*Describe the first scene*

---

---

---

---

Remember! your story must be divided in three or four separated paragraphs containing an introduction (1 paragraph), the body (1 or 2 paragraphs) and a conclusion (1 paragraph)

*What does the protagonist do?*



*Kaléidos Personœ*



*Describe the final scene*

---

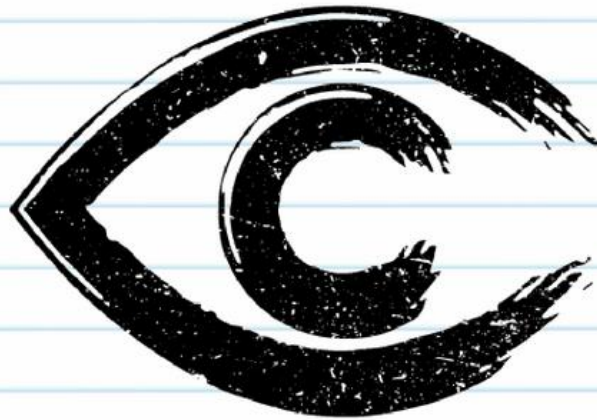
---

---

---



**TITLE:**



***Kaléidos Personæ***



Kaléidos Personæ

## **ANEXO 2**

**Ejercicios de expresión escrita obtenidos mediante el uso de  
*Story Cubes***

One day a boy found a chest. He open the chest and inside there ~~was~~<sup>is</sup> a fly ticket to Maldiva. When he arrived he found a horse with a jelly fish bite.

1°A



Once upon a time, Spider-man put ~~at~~ fire crackers  
in the street ~~later, the police~~ Spider-man  
was sad and then the police men arrested  
Spider-man, but Spider man's friend ~~defended~~  
him. him.

(1°A)

Once upon a time a man at dawn he fell the his bed and  
he stick a tooth and he go to the doctor and it's closed

1°A

Hi I'm Jackson, ~~to me~~ yesterday I went to a library and I bought a book fright. In my home I read ~~ed~~ the book, it's very scary. My father ~~e~~ went to the shop and I stayed alone in my house. In my book there was a princess and a clown he is very dangerous because he ate kids, ~~went~~ ~~I~~ ~~get~~ ~~went~~. And later I went to the bed, I had a dream, ~~In dream~~ in which there was a shadow, and minutes later the shadow ate me. I woke up and I said Aaaaah! There ~~are a~~ ~~one~~ ~~wound~~ was a wound in my head. ~~And~~ my father called to a ambulance. This is my historie.

1°A

One day the Small Timy is woked in the street  
but fell one object of the sky. He caught a medall  
and saw the moon. He feel strange why he is  
green and he have a tail. He is a chameleon!

10A

Once upon a time

In my house I plant some beans dancing, then grow up the floor monsters who kills me.

---

Once upon a time in my house I ~~dig~~ dig with my muñeco and I found a fossil and an abisime open in the sky. The end.

---

Once upon a time in a city I talked with a monster who grows  
grew up the floor and then I bought ~~length~~ bought a thing and then  
this ~~broken~~ <sup>was</sup> broken

---

Once upon a time in a cave fell an asteroid and then it broked  
an arrow and I got scared.

---

Once upon a time I ~~dreamed~~ dreamed that I entered ~~a~~ into a  
cave and then i was ~~digging~~ digging and suddenly an asteroid fell down.

---

1°A

One day me and my friend Mark found a map in a forest. We decided looked for a treasure. Later we found a bridge. Next the bridge was the treasure. In the In to the treasure had many money.



Stories 10 B

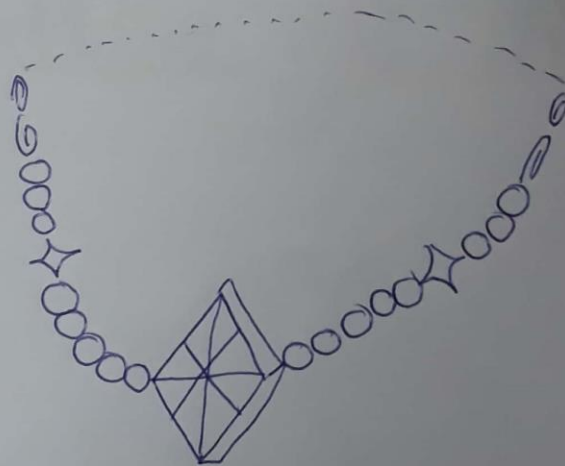
Grupo 7: Se Sagda, Pablo, Alexia y Samuel. M.

Group 7: Ana Luz, Hugo, Keyla

## Police and robber

One day a robber with a backpack went to a jewellery. He robbed a collar. The assistant of the shop saw him. Later, he called the police and the police came to jewellery. Finally the police caught the backpack with the collar.

THE END



1°B

My name is Hugo

Once upon a time one children  
that always ~~to~~ was boring, his  
name was Jack. The boy listened to  
music all the time, his favourite singer  
was Brock. ~~There~~ he was all <sup>the</sup> time bored  
because he <sup>had</sup> dreamed of sharks and  
minotaur. His parents ~~to~~ hired a detective  
to make those dreams go away.  
The detective made this in his castle.

THE END

103

Marco Benvenuto u. Fittler



one time Once upon a time Federico is a happy people but Federico had a secret Federico was (BATMAN), He Batman was in a mission, don't have lucky, in the mission and Federico died. A wizard throw a ~~bullet~~ and revive Batman And with a magic dada he adquire superpowers. ~~How~~ <sup>And</sup> Federico was flash, and Federico used his powers for mission around the world, and the people activate the Bat signal, but he activate the ~~bat~~ signal. The time is over and he decide for was Batman or flash. And he decide to did dish for stop the meteor and save the people, he destroy the meteor, but he died.

Cristina, Samuel H, Guillermo, Silvia

Grupo 5 TOPE POWER ⚡

10B

SDC Cathaysa, Carla, Sofia y David

## TOBY'S TEETH

Toby had tooth ~~ache~~ toothache and then he ~~had~~ came up an idea. <sup>He</sup> Went to the doctor but he wasn't there, he was in the south. Toby saw a sheriff ~~and~~ asked for the doctor.

- Hello, Whats problem boy?
- Where is the doctor?
- He is on holiday
- Thank ~~you~~. Bye

10B

one day there ~~are~~ <sup>were</sup> a ~~to~~ ~~the~~ children,  
cry, because there ~~are~~ <sup>were</sup> a spider & with It  
came from the death. The aliens ~~saw~~ <sup>saw</sup> the  
boy and ~~the boy~~ <sup>he</sup> running to the road  
forbiden road <sup>ran</sup>

108

Adrián Samuel A Jacqueline Bryant

Kevin, Bencho, Nerea y Ana

- A clown, we don't know who, buried the dead and drank their blood from a goblet.
- Medusa was in her tent watching TV and while looking for something in her bag she pulled ~~down~~ out a dancing man.
- A guy screamed at medusa to look in her bag and pull out a key to his cell.

Once upon a time there was a caecilian called Pepe and he was in love with a beautiful fish called Pepe. They were really happy until the fish ~~was~~ got sick with a dangerous virus, the Sarongga virus. So Pepe called his friend Mario Antonio del Monte Alvarado and he brought a medicine box to help.

Valeria, Christina, Samuel, Fabian

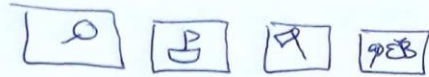
Zaira, Carlota, Adán y Akira.

There was a boy who was built a house, but one brick fell on his ~~face~~<sup>arm</sup> and ~~broke it~~ he broke his new glasses. He decided go to the doctor one hour later, there, the doctor put an injection on his arm, and he slept on the hospital.

Mike go to Mark's house to take some photos in the garden, there was some flowers with butterflies. He go there for the photos, but in a moment a bee put there venom on the leg of Mark's and his was sick 2 days.

You can't touch the snake with a magnet

Find the abandoned ship to kill a butterfly.



les dadas.

~~Jeep~~ ~~A~~ Jeppish attack the workers who for broken look

I shout my (ganso) to touch the give of my sheep

## THE SPIDERMAN

Some days one group of friend went to the forest. They saw a big spider and one boy have a dangerous idea. Alex the leader of the group has to eat the spider. Alex was very scary, but he didn't want that his friends laugh of him and he did. He ate the spider, and happened an unusual thing. He was a Spiderman! His friends ranned

MIRANDA



Patricia

When I was taking a person on a wheels chair. I cry because I have empathy with him, and I went to the Loro Parque to have fun, and I <sup>did</sup> played a puzzle with some friends, later in this place, I went to the tunnel, I saw many sharks.

The Russian military forces attacks a skeleton T-Rex and  
army are so happy because of they have a new shields  
with butterfly blood. With the help of Zeus they win  
the war against T-Rex and Russian.

Claudia, Luna, Alessia Polpa

# Bad version of Jumanji<sup>2</sup>

22A

One afternoon Juan Carlos wanted to play Jumanji but he didn't have friends so he decided to play alone. The moment he rolled the dice and the power went out, and then a tiger came out of the TV.

Juan Carlos fought the tiger and he won the battle, and he found a magic chest and he lived rich for the rest of his life.

The End

Laura, Giovanni and Carlos E.

## The robot.

Once upon a time two childrens have one robot but they don't want to share it. ~~At~~ After that they ~~had~~ had an arguement but later they forgave the other and they went to eat rice. Finally this night they dreamt with the world of the robots and they played together for the rest of the life.

## The Vikings

One time a boy found a helmet and this night he dreamt with a viking a he go with him to his house. Finally when he grow up traveled to Norway to found new vikings and ~~go~~ go to they house. ~~to~~

Nabila, Aday, Nerea L.

When upon a <sup>hour</sup> <sup>and</sup> our <sup>came</sup> back to 1.6  
brass a <sup>thunder</sup> hit his tombstone. Then two kids met  
him. Curiously, the kids made the window become the King.

One day, a kid was playing with a ball. Then he dropped  
it. He followed the instructions and went to the Olympus.

A kid was sick in a hospital in a city with his octopus.

A kid on an airplane fell off and broke a leg and went  
to a Dubois hospital.

A kid had to get his ydoin but he was attacked  
by an helicopter. He suddenly opened a present: it was a shield.

A crab had bitten a kid who went to the hospital and  
used a med kit.

Aymer, Serge, Jennifer, Angela

One day someone was building a wall, but suddenly  
the wall burst in flames and then, the death came,  
and he takes her soul and the death run away.

(One day Lucia was building)

Lucia Nervo Daniel Sergio

Mania, David, Carlos, Ariam

In the beginning

- <sup>A</sup> doctor, was doing a revision to a bird because the bird was hurt, because a parachutist, throw a ball to the bird. When the bird arrive to the floor he meets a Chamelon and the skydiver arrive on the animal.
- One afternoon, Peter was playing with 2 dinosaurs and he felt very sick because he didn't eat and he decided to eat a fish, after he found a crocodile and he started to play with the crocodile.
- One day, I arrived to Loro Parque, and I saw butterflies, fishes I enter from the outdoor and I saw 2

Parachute  
- parachutist skydiver -

Maia, Saul, Irene, Gabriela

When I was in a castle, I was eating octopus.  
When I go to the park, and I fall and I  
broke my finger, I call emergency and they  
tell me go to hospital.

I was walking in the street when lightning fell in  
my head and



7 Jamelia, Lucia and Alejandro. 7

• One morning Lucas played ~~in~~ under a tree, for the play~~ed~~ was about a labyrinth. ~~in~~ In it they are big and extraordinary animals and UFOs

like an elephant  
intelligent

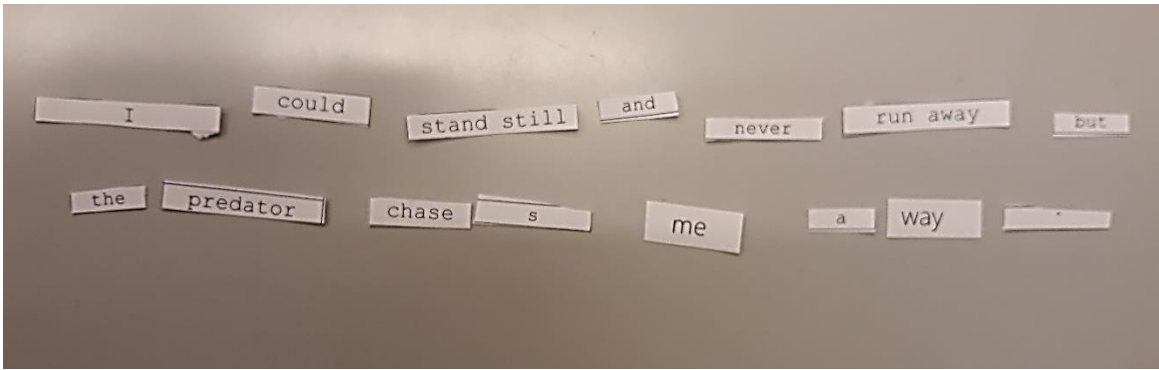
later he invited some friends for play with ~~them~~ <sup>them</sup>  
Finally, they ~~enjoyed a lot~~ had a lot of fun.

L

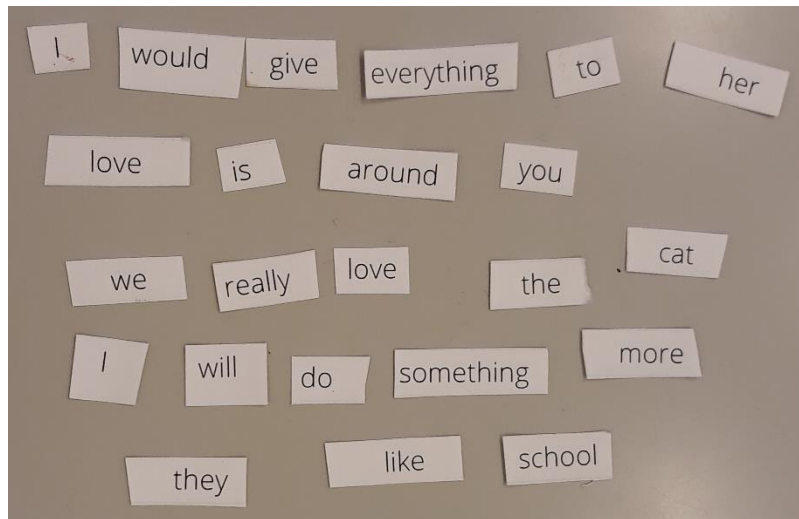
labyrinth

## **ANEXO 3**

**Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través de la  
combinación de palabras determinadas**



**“I could stand still and never run away but the predator chases me away.”**



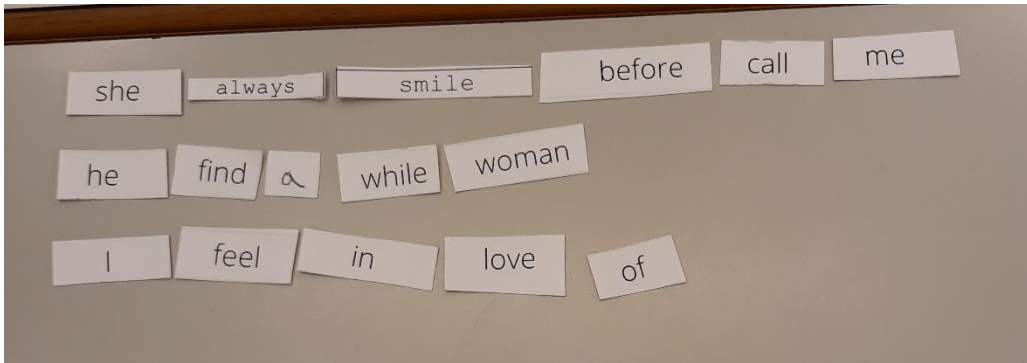
**«I would give everything to her».**

**«Love is around you».**

**«We really love the cat».**

**«I will do something more».**

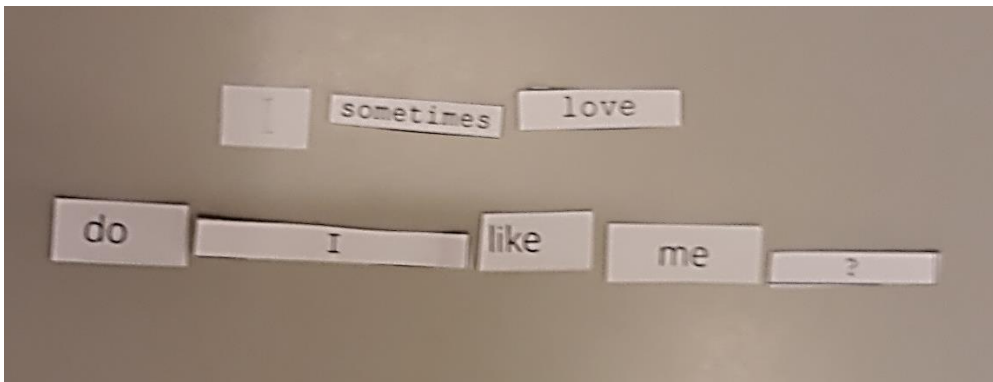
**«They like school».**



**«She always smile before call me».**

**«He find a while woman».**

**«I feel in love of».**

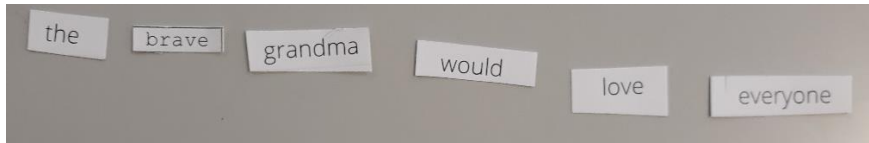


**«I sometimes love».**

**«Do I like me?»**



**«Woman. We always call everything a problem».**



**«The brave grandma would love everyone».**



**«I just want to avoid loving her».**

## **ANEXO 4**

**Ejercicios de expresión escrita obtenidos a través del uso de la  
plantilla «Writer's Club»**

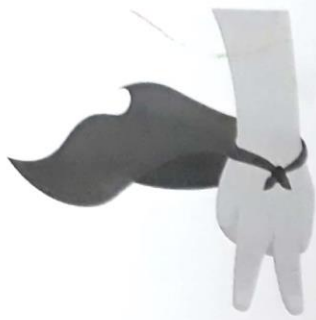
# WRITERS' CLUB

Name: *Eduardo Rosas Girón*

Year and group: *2º ESO "B"*



*Kaléidos Personæ*



# WRITERS AHEAD

Write a short story using this template



**Where does the story take place?**

It's on space

**When does the story take place?**

100 years ago

**Draw the main protagonist of your story**

**Describe the main character/protagonist**

Charles is a cyborg alien from the planet Kakura. He has a mission: finding another planet so his people can move there. Planet Kakura has become unstable and sooner or later will not be able to sustain life.





Are there any other characters?

YES \*

NO









Write the first thing they will say to the main character

\*If so, describe them

I hope you are the answer to our prayers, star boy.

Describe the following and use them in your story 😊

Something that draws the attention of someone.		Charles has a jumperbox in his hand; a device that lets him jump into hyperspace at the touch of a button. It draws the attention of one of the scientists at Crimsan 438.
The smell of something in particular.		Everytime Charles comes back from hyperspace, he has a strong smell of sulphur.
A noise heard by someone.		Guards at the walls of Flomba's tribe heard a loud thunder when Charles teleported there.
An unexpected taste for someone.		Charles tasting the strong bitter flavour of lunar juice handed to him.
A feeling that someone has about someone else or about something.		Flomba has a strong feeling that this visitor from outer space will help him and his tribe defend from the parasites, a legion of beasts.
A thought that someone has about something in particular.		Charles has an idea: how he can help Flomba's tribe to defeat the parasites.



*Describe the first scene*

---

---

---

---

Remember! your story must be divided in three or four separated paragraphs containing an introduction (1 paragraph), the body (1 or 2 paragraphs) and a conclusion (1 paragraph)

*What does the protagonist do?*



---

---

---

---

---

---

---

---



*Describe the final scene*

---

---

---

---

**TITLE:**

## The Jumpbox Chronicles

Charles has just jumped from Kakura's Senate Hall after latest report about his findings. He has not been able to find a planet so his people can move there, the Senators have warned him that Kakura's atmosphere is only weeks away from becoming completely poisonous, which will mean the end of them all.

Charles has a last chance, a planet called Crimson 438 located in the Second Outer Ring. He has never ventured that far but there are no other options.

Charles lands on Crimson 438 near a walled village; a loud thunder cracks when he appears and draws the attention of the nearby wall guards. They get near Charles, still dizzy from the jump, and with a strong smell of sulphur that always ha-



Kalidos Persona

ppens when he rematerializes.  
He is immediately taken to Flomba,  
the tribe's leader. One of the local  
scientists notices Charles' jumper  
in his hand and speaks to Flomba in  
a low voice. "He is a visitor from  
the stars, has a jumperbox in his  
hands". Flomba speaks to Charles:  
"I hope you are the answer to  
our prayers, starboy."

They are at the throne room. Flomba  
hands Charles a cup of lunar juice  
as a sign of peace. The flavor is  
strongly bitter,  
Flomba continues, "I have a feeling  
that your technology would help  
us defend our tribe from the  
Parasites, the beasts outside our  
walls. Charles has an idea: I can  
bring my whole people here to help,  
but in exchange we want to be



able to stay because our planet is dying".

Flomba thinks for a minute. "Help us destroy the parasites and you could ~~live~~ peacefully here".

Charles turns his Jumperbox one more time and gets back to Kakura, explaining everything to the Senate. They approve going back to Crimson 438 and help Flomba's tribe; they bring their Resonating Cannons to Crimson 438 and use their resonating cannons on the Parasites' lairs. They all flee and fall from a cliff into the sea. Flomba keeps his word and lets Kakura's people to become their neighbors. Somehow, Charles feels this is not going to be his last mission.

## **ANEXO 5**

### **Cuestionarios**

## Cuestionario para el alumnado

# El uso de



## LA ESCRITURA CREATIVA



*como medida de refuerzo para el desarrollo lectoescritor en la asignatura de inglés.*

Curso\* & Grupo:  
Edad:  
Sexo: Mujer ( ) Hombre ( )  
\*¿Has repetido algún curso?: Sí ( ) No ( )  
Señala cuál:

1. ¿Pensas que escribir de manera habitual ayuda a mejorar tu capacidad de redacción?

- ( ) Sí.
- ( ) No.
- ( ) No sabe/No contesta.

2. Elaborar redacciones de distinto tipo (descripciones de cualquier clase, comentarios de texto, relatos breves, cuentos, poesías, artículos de opinión, correos electrónicos, etcétera) ....

- ( ) Contribuye a mejorar mi comprensión lectora y producción de textos (leo y escribo mejor).
- ( ) Hace que utilice todos los conocimientos y habilidades que ya poseo con anterioridad (aplico conocimientos de otras asignaturas y de la vida cotidiana en mi redacción, no relacionados exclusivamente con el inglés y la cultura anglosajona).
- ( ) Las dos anteriores.

3. ¿Dirías que la comprensión lectora y la producción escrita tienen consecuencias (positivas o negativas, según tu grado de comprensión y capacidad de redacción) en cuanto a tu habilidad para aprender nuevas cosas?

- ( ) Sí.
- ( ) No.

4. ¿Consideras que el profesorado suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos?

- ( ) Sí\*
- ( ) No.

\*En caso afirmativo, señala de qué tipo:

- ( ) Del libro de texto o cuadernillo.
- ( ) De elaboración propia (diseñadas o ideadas por la profesora o el profesor, las cuales no se encuentran en el libro).
- ( ) Otras (escribe un ejemplo): \_\_\_\_\_.

**5. ¿En qué asignaturas piensas que se elaboran más redacciones o actividades escritas?**

Señala únicamente aquellas en las que creas que se hacen más ejercicios de redacción y la frecuencia en que se dan:

- |  |               |   |   |   |              |
|--|---------------|---|---|---|--------------|
| <input type="checkbox"/> Matemáticas.  | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Geografía e historia.                                 | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Lengua castellana y literatura.                       | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Biología y geología.                                  | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Física y química.                                     | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Francés.  | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Religión / valores éticos.                            | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Cultura clásica.                                      | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Música.   | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Educación física.                                     | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Inglés.   | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Tecnología.   | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Prácticas comunicativas y creativas.                  | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Educación plástica, visual y audiovisual.             | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.  | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Historia y geografía de Canarias.                     | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Cultura científica.                                   | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Tecnologías de la información y de la comunicación.   | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |
| <input type="checkbox"/> Ciencias aplicadas a la actividad profesional.        | 0             | 1 | 2 | 3 | 4            |
|  | Nada habitual |   |   |   | Muy habitual |



6. ¿Piensas que durante tu etapa en primaria realizaste suficientes ejercicios de redacción para prepararte a tu paso a secundaria?

- ( ) Sí; considero que fueron suficientes y me prepararon adecuadamente para mi paso a secundaria.
- ( ) Sí, pero opino que podríamos haberlo hecho con mayor frecuencia y/o de otra forma que nos motivase a llevarlos a cabo.
- ( ) No; pienso que no trabajamos la redacción de textos lo suficiente y eso me ha supuesto algún que otro problema en la actualidad (Por ejemplo, no estar habituada o habituado a estructurar un texto en párrafos bien diferenciados).

7. ¿Haces ejercicios (crear historias, comentarios de texto, descripciones, relatos breves, artículos, etc.) de redacción de manera habitual?

- ( ) Sí.\*
- ( ) No.

\*En caso afirmativo, escribe las tres asignaturas donde lo hagas con mayor frecuencia.

1: \_\_\_\_\_  
2: \_\_\_\_\_  
3: \_\_\_\_\_

- \*¿ De qué tipo?      ( ) Ejercicios extraídos del libro.  
                                 ( ) Ejercicios o actividades elaboradas por tu profesora o profesor.  
                                 ( ) Ambos tipos.

8. ¿Has realizado alguno de los ejercicios de escritura creativa propuestos desde la asignatura de inglés?

- ( ) Sí.\*
- ( ) No.

9. \*En caso afirmativo, señala el ejercicio/los ejercicios que hayas llevado a cabo:

- ( ) Story Cubes: tira el dado y genera un relato breve o una serie de frases.
- ( ) Crear una historia, frase o poema corto con palabras sueltas.
- ( ) Construye tu redacción desde cero: ejercicio para estructurar una historia "Writers' Club".

¿Mejorarías algo? (Puedes añadir más de una opción).

- ( ) Estructura.
- ( ) Presentación.
- ( ) Contenido.
- ( ) Otros: \_\_\_\_\_

10. Sugerencias o comentarios:

---

---

---



¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

ULL | Universidad  
de La Laguna

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



## Cuestionario para el profesorado

# El uso de



## LA ESCRITURA CREATIVA



*como medida de refuerzo para el  
desarrollo lectoescritor en la  
asignatura de inglés.*

Asignaturas que impartes enseñanza:

Cursos en los que das clase:

Años en la docencia:

Edad:

Sexo: Mujer ( ) Hombre ( )

1. ¿Piensas que escribir de manera habitual ayuda a mejorar la capacidad de redacción del alumnado?

- ( ) Sí.
- ( ) No.
- ( ) No sabe/No contesta.

2. Elaborar redacciones de diferente índole (descripciones de cualquier clase, comentarios de texto, relatos breves, cuentos, poesías, artículos de opinión, correos electrónicos, etcétera) ....

- ( ) Contribuye a mejorar la comprensión lectora y producción de textos del alumnado.
- ( ) Implica la aplicación de todos los conocimientos y habilidades previas del alumnado, promoviendo así el uso y desarrollo de las competencias clave.
- ( ) Las dos anteriores.

3. ¿Dirías que el grado de comprensión lectora y producción escrita tienen consecuencias implícitas en cuanto al aprendizaje y la adquisición de conocimientos por parte del estudiantado?

- ( ) Sí.
- ( ) No.

4. ¿Consideras que, de manera general, el profesorado de secundaria suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos?

- ( ) Sí\*
- ( ) No.

\*En caso afirmativo, señala de qué tipo:

- ( ) Del libro de texto o cuadernillo.
- ( ) De elaboración propia (diseñadas o ideadas por la profesora o el profesor, las cuales no se encuentran en el libro).
- ( ) Otras (escribe un ejemplo): \_\_\_\_\_.

**5. ¿En qué asignaturas piensas que se elaboran más redacciones o actividades escritas?**

Señala únicamente aquellas en las que creas que se hacen más ejercicios de redacción y la frecuencia en que se dan:

Matemáticas.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Geografía e historia.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Lengua castellana y literatura.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Biología y geología.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Física y química.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Francés.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Religión / valores éticos.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Cultura clásica.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Música.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Educación física.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Inglés.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Tecnología.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Prácticas comunicativas y creativas.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Educación plástica, visual y audiovisual.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Historia y geografía de Canarias.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Cultura científica.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Tecnologías de la información y de la comunicación.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

Ciencias aplicadas a la actividad profesional.

0	1	2	3	4
Nada habitual				Muy habitual

6. ¿Consideras que tu alumnado actual realizó suficientes ejercicios o actividades basadas en la redacción durante la etapa de educación primaria para prepararle al nivel de exigencia de producción escrita en secundaria?

- ( ) Sí; considero que han sido suficientes para preparar al alumnado para su paso a secundaria.
- ( ) Sí, pero opino que podrían haberlo hecho con mayor frecuencia y/o de otra forma que les motivase a llevarlo a cabo.
- ( ) No; pienso que no han trabajado suficientemente la redacción de textos y eso les ha supuesto algún que otro problema en la actualidad (Por ejemplo, no estar habituada o habituado a estructurar un texto en párrafos bien diferenciados).

7. ¿Haces ejercicios (crear historias, comentarios de texto, descripciones, relatos breves, artículos, etc.) de redacción de manera habitual en tu práctica docente?

- ( ) Sí.\*
- ( ) No.

\*En caso afirmativo, escribe las asignaturas donde lo hagas con mayor frecuencia.

1: \_\_\_\_\_  
2: \_\_\_\_\_  
3: \_\_\_\_\_

- \*¿ De qué tipo?      ( ) Ejercicios extraídos del libro.  
                              ( ) Ejercicios o actividades elaboradas por tu profesora o profesor.  
                              ( ) Ambos tipos.

8. ¿Has realizado u observado alguno de los ejercicios de escritura creativa propuestos desde la asignatura de inglés?

- ( ) Sí.\*
- ( ) No.

9. \*En caso afirmativo, señala el ejercicio/los ejercicios que hayas llevado a cabo u observado:

- ( ) Story Cubes: tira el dado y genera un relato breve o una serie de frases.
- ( ) Crear una historia, frase o poema corto con palabras sueltas.
- ( ) Construye tu redacción desde cero: ejercicio para estructurar una historia "Writers' Club".

¿Mejorarías algo? (Puedes añadir más de una opción).

- ( ) Estructura.
- ( ) Presentación.
- ( ) Contenido.
- ( ) Otros: \_\_\_\_\_

10. Sugerencias o comentarios:

---

---

---



¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

ULL | Universidad  
de La Laguna

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



## **ANEXO 6**

**Datos cuantitativos obtenidos de los cuestionarios**

### Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. A

Edad	Sexo	Repite	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 4.1	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 7.1	Pregunta 7.2	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 9.1
	Hombre	No	sí	1	sí	Sí	1	1	sí	3, 11, 14	2	sí	1	2
12	Hombre	No	sí	3	sí	No		2	sí	1, 2, 3	3	sí	1	
13	Hombre	No	sí	2	sí	Sí	2	2	no			sí	1	1, 2
	Hombre	Sí	no	1	sí	No		3	sí	1, 2, 3	3	sí	1	
12	Mujer	No	sí	3	sí	Sí	1	2	sí	3, 11, 14	2	sí	1	1
12	Mujer	No	sí	1	sí	No		2	sí	3, 11, 14	3	sí	1	1
12	Mujer	No	sí	3	sí	Sí	1	2	sí	3, 11, 14	3	sí	1	2
12	Hombre	No	sí	1	sí	Sí	4	2	no			sí	1	2
12	Mujer	No	sí	3	sí	No		3	no			sí	1	
12	Mujer	No	sí	3	sí	No		3	no			sí	1	
12	Hombre	No	sí	1	sí	No		3	no			no		
13	Mujer	No	sí	1	sí	Sí	1	2	no			sí	1	2
12	Hombre	No	sí	3	sí	Sí	1	2	sí			sí	1	1
13	Mujer	No	sí	3	sí	No		2	sí	3, 6, 14	1	sí	1	
12	Hombre	No	sí	3	sí	Sí	1	2	no			sí	1	3
13	Mujer	No	sí	3	sí	Sí	2	1	sí	2, 3, 14	3	sí	1	
	Hombre	No	sí	3	sí	Sí	1	2	sí	3, 7, 15	3	no		
13	Mujer	No	sí	1	sí	Sí	1	1	sí	4, 14	3	sí	1	1, 2
13	Mujer	No	sí	3	sí	No		2	sí	2, 3, 14	3	sí	1	
12	Hombre	No	sí	3	sí	No		2	sí	2, 3, 14	3	sí	1	
12	Hombre	No	sí	3	sí	Sí	1	3	no			sí	1	2

Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3				
Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%		
Sí	20	95%	1	7	33%	Sí	21	100%		
No	1	5%	2	1	5%	No	0	0%		
No contesta	0	0%	3	13	62%	No contesta	0	0%		
			No contesta	0	0%					
Pregunta 4			Pregunta 4.1			Pregunta 5				
Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	Frecuencia de uso	
Sí	12	57%	1	9	43%	1	11	52%	3	
No	9	43%	2	2	10%	2	12	57%	3	
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	18	86%	3	
			4 (1&2)	1	5%	4	15	71%	3	
			No contesta	9	43%	5	1	5%	3	
						6	15	71%	3	
Pregunta 6			Pregunta 7							
Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	7	12	57%	3	
1	3	14%	Sí	13	62%	8	0	0%	0	
2	13	62%	No	8	38%	9	0	0%	0	
3	5	24%	No contesta	0	0%	10	3	14%	2	
No contesta	0	0%				11	15	71%	3	
						12	0	0%	0	
Pregunta 7.1			Pregunta 7.2							
Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	13	11	71%	3	
1º	3	11	52%	1	1	5%	14	15	52%	
2º	11	11	52%	2	2	10%	15	11	0%	
3º	14	9	43%	3	9	43%	16	0	0%	
No contesta	9		43%	No contesta	9	43%	17	0	0%	
<b>1º E.S.O. A</b>							18	0	0%	0
							19	0	0%	0
							20	0	0%	0
							No contesta	0	0%	0

Pregunta 8			Pregunta 9			Pregunta 9.1.		
Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%	Total respuestas	21	100%
Sí	19	90%	1	19	90%	1	5	24%
No	2	10%	2	0	0%	2	7	33%
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	1	5%
<b>1º E.S.O. A</b>			No contesta	2	10%	No contesta	10	48%

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS 1º E.S.O. A		
Alumnado matriculado	27	100%
Alumnado encuestado	21	78%
Alumnas matriculadas	13	48%
Alumnas encuestadas	10	37%
Alumnos matriculados	14	52%
Alumnos encuestados	11	41%
Alumnado repetidor	1	4%
Alumnas repetidoras	0	0%
Alumnos repetidores	1	4%
Alumnado participante en las actividades	19	70%
Alumnas participantes	10	37%
Alumnos participantes	9	33%
Edad media del alumnado	12	



**Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 1º E.S.O. B**

Edad	Sexo	Repite	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 4.1	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 7.1	Pregunta 7.2	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 9.1
12	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	2	2	Sí		1	Sí	1	2
13	Mujer	No	Sí	3	No	Sí	1	1	Sí	3, 14	2	Sí	1	2, 3
12	Hombre	No	Sí	1	Sí	No		1	No			No		
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	4	1	Sí	11, 14	1	Sí	1	
	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	1	2	Sí	3, 7, 15	1	No		
12	Mujer	No	Sí	3	No	No		3	Sí	3, 14, 15	3	Sí	1	1, 2, 3
12	Mujer	No	Sí	3	No	No		3	Sí	3, 14, 15	1	Sí	1	1, 2, 3
14	Mujer	Sí	Sí	1	Sí	Sí	1	3	Sí	3, 11	3	Sí	1	3
	Hombre	Sí	Sí	3	Sí	Sí	1	3	No			Sí	1	
13	Mujer	No	Sí	3	No	Sí	2	2	Sí	3, 4, 14	3	Sí	1	2
12	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	2	1	Sí	6, 11, 14	3	Sí	1	
12	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	1	1	Sí	3, 11, 14	3	Sí	1	3
12	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	2	2	No			Sí	1	2
12	Hombre	No	No	3	Sí	Sí	1	3	No			Sí	1	3
12	Hombre	No	Sí	2	Sí	Sí	1	2	Sí	4, 6, 11	3	Sí	1	2
12	Mujer	No	Sí	2	No	Sí	2	1	Sí		1	Sí	1	2, 3
14	Hombre	Sí	Sí	1	No	Sí	1	3	No			Sí	1	1, 2
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	1	3	Sí	3, 6, 11	3	Sí	1	1
12	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	4	2	Sí	3, 4, 14	1	Sí	1	2
12	Mujer	No	Sí	1	Sí	Sí	2	1	Sí	2	2	Sí	1	
12	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	4	2	Sí	7, 11, 15	1	Sí	1	3
12	Hombre	No	Sí	3	Sí	No		2				No		
12	Mujer	No	Sí	3	Sí	No	1	3	Sí	3, 14, 15	1	No		
13	Hombre	No	Sí	3	No	No		3	Sí	3, 11, 14		Sí	1	3
12	Mujer	No	Sí	2	Sí	No		2	No			No		
13	Mujer	No		3	Sí	Sí	1	2	Sí			No		

Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3			
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	
Sí	24	92%	1	4	15%	Sí	19	73%	
No	1	4%	2	3	12%	No	7	27%	
No contesta	1	4%	3	19	73%	No contesta	0	0%	
			No contesta	0	0%				
Pregunta 4			Pregunta 4.1			Pregunta 5			
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Frecuencia de uso
Sí	19	73%	1	11	42%	1	18	69%	2
No	7	27%	2	6	23%	2	24	92%	3
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	24	92%	3
			4 (1&2)	3	12%	4	24	92%	3
			No contesta	6	23%	5	0	0%	3
						6	25	96%	3
Pregunta 6			Pregunta 7						
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	7	24	92%	3
1	7	27%	Sí	19	73%	8	1	4%	1
2	10	38%	No	6	23%	9	0	0%	0
3	9	35%	No contesta	1	4%	10	2	8%	2
No contesta	0	0%				11	24	92%	3
						12	0	0%	0
Pregunta 7.1			Pregunta 7.2						
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	13	23	88%	2
1º	3	11	42%	1	8	31%	14	23	88%
2º	14	10	38%	2	2	8%	15	21	81%
3º	11	8	31%	3	7	27%	16	0	0%
No contesta	10	38%	No contesta	9	35%	17	0	0%	0
<b>1º E.S.O. B</b>						18	0	0%	0
						19	0	0%	0
						20	0	0%	0
						No contesta	0	0%	0

Pregunta 8			Pregunta 9			Pregunta 9.1.		
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%
Sí	20	77%	1	20	77%	1	4	15%
No	6	23%	2	0	0%	2	10	38%
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	9	35%
<b>1º E.S.O. B</b>			No contesta	6	23%	No contesta	10	38%

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS 1º E.S.O. B		
Alumnado matriculado	27	100%
Alumnado encuestado	26	96%
Alumnas matriculadas	14	52%
Alumnas encuestadas	14	52%
Alumnos matriculados	13	48%
Alumnos encuestados	12	44%
Alumnado repetidor	3	11%
Alumnas repetidoras	1	4%
Alumnos repetidores	2	7%
Alumnado participante en las actividades	20	74%
Alumnas participantes	11	41%
Alumnos participantes	9	33%
Edad media del alumnado	12	

**Datos obtenidos del alumnado del alumnado de 2º E.S.O. A**

Edad	Sexo	Repite	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 4.1	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 7.1	Pregunta 7.2	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 9.1
15	Hombre	Sí		3	Sí	No		1	No			Sí	3	
14	Hombre	Sí	Sí	2	Sí	Sí	1	1	No			No		
	Hombre	Sí		3	Sí	No		3	No			No		
14	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	1	1	No			No		
14	Mujer	No	Sí	3	No	No			No			Sí	2	
13	Mujer	No	No	3	Sí	Sí	1	3	No			Sí	1, 2	1, 3
14	Hombre	No	Sí	3	Sí	No		2	Sí	6, 11, 14	2	Sí	1, 2	3
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	1	2	Sí	2, 3, 11	1	Sí	2	3
	Mujer	No	Sí	3	Sí	No		1	No			No		
13	Hombre	No	Sí	3	Sí	No		2	No			No		
13	Mujer	No		1	Sí	Sí	2	1	Sí	2, 3, 11	3	Sí	2	3
	Hombre	Sí	Sí	3	Sí	No		3	No			Sí	1, 2, 3	1, 2, 3
14	Hombre	No	No	3	Sí	Sí	1	1	No			Sí	2	1, 3
	Hombre	No	Sí	1	Sí	No		2	Sí	3, 7, 8	3	Sí	1, 2, 3	2, 3
15	Mujer	Sí	Sí	1	Sí	No		2	No			Sí	2	3
14	Mujer	No	Sí	2	Sí	Sí	2	2	No			Sí	2	1, 2, 3
15	Hombre	Sí	Sí	3	Sí	Sí	1	2	Sí	3, 6, 11	1	No		
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	1	1	Sí	3, 5, 14	3	Sí	2	2
15	Mujer	No		3	Sí	Sí	1	2	Sí	14	2	Sí	2	3
14	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	2	2	Sí	2, 3, 11	1	Sí	2	3
	Hombre	No		3	Sí	Sí	2	2	No			Sí	1, 2	3
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	3	2	Sí	3, 6, 11	3	Sí	1, 2	3
15	Hombre	Sí		1	No	No		3	No			Sí		
13	Mujer	No	Sí	1	Sí	Sí	1	1	Sí	2, 3, 11	1	Sí	1	2
	Mujer	No	Sí	2		No			Sí	3, 14	2	Sí	1, 2	
15	Mujer	Sí	Sí	2	No	Sí	1	2	Sí			Sí	1, 2	2

Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3			
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	
Sí	18	69%	1	5	19%	Sí	22	58%	
No	2	8%	2	4	15%	No	3	12%	
No contesta	6	23%	3	17	65%	No contesta	1	4%	
			No contesta	0	0%				
Pregunta 4			Pregunta 4.1			Pregunta 5			
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Frecuencia de uso
Sí	15	58%	1	10	38%	1	12	46%	2
No	11	42%	2	4	15%	2	21	81%	3
No contesta	0	0%	3	1	4%	3	23	88%	3
			4 (1&2)	0	0%	4	2	8%	3
			No contesta	11	42%	5	17	65%	2
						6	19	73%	3
Pregunta 6			Pregunta 7						
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	7	19	73%	2
1	8	31%	Sí	12	46%	8	0	0%	0
2	12	46%	No	14	54%	9	17	65%	3
3	4	15%	No contesta	0	0%	10	3	12%	1
No contesta	2	8%				11	22	85%	3
						12	0	0%	0
Pregunta 7.1			Pregunta 7.2						
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	13	16	62%	2
1º	3	9	35%	1	4	15%	14	17	65%
2º	11	7	27%	2	3	12%	15	0	0%
3º	14, 2	4	15%	3	4	15%	16	0	0%
No contesta	15	58%	No contesta	15	58%	17	0	0%	0
<b>2º E.S.O. A</b>						18	0	0%	0
						19	0	0%	0
						20	0	0%	0
						No contesta	0	0%	0

Pregunta 8			Pregunta 9			Pregunta 9.1.		
Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%	Total respuestas	26	100%
Sí	20	77%	1	9	35%	1	4	15%
No	6	23%	2	17	65%	2	6	23%
No contesta	0	0%	3	3	12%	3	13	50%
<b>2º E.S.O. A</b>			No contesta	7	27%	No contesta	10	39%

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS 2º E.S.O. A		
Alumnado matriculado	27	100%
Alumnado encuestado	26	96%
Alumnas matriculadas	14	52%
Alumnas encuestadas	14	52%
Alumnos matriculados	13	48%
Alumnos encuestados	12	44%
Alumnado repetidor	8	30%
Alumnas repetidoras	3	11%
Alumnos repetidores	5	19%
Alumnado participante en las actividades	20	74%
Alumnas participantes	15	59%
Alumnos participantes	5	19%
Edad media del alumnado	14	

### Datos obtenidos del alumnado de 2º E.S.O. B

Edad	Sexo	Repite	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 4.1	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 7.1	Pregunta 7.2	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 9.1
13	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	1	3	No			Sí	1, 2	
13	Mujer	No	No	3	Sí	No		2	No			Sí	1, 2	3
14	Mujer	No	Sí	1	Sí	Sí	2	1	No			Sí	2	3
13	Mujer	No	Sí	1	Sí	Sí	1	1	No			Sí	1, 2	
14	Mujer	No	Sí	2	Sí	Sí	4	2	Sí	3, 6, 11	3	Sí	1, 2	1
13	Mujer	No	Sí	1	Sí	Sí	2	2	No			Sí	1, 2	
14	Hombre	No	Sí	1	Sí	Sí	2	2	No			Sí	1, 2, 3	3
13	Mujer		Sí	1	Sí	Sí	4	2	Sí	3, 7, 9	3	Sí	1	2
13	Hombre	No		1	Sí	Sí	1	2	No			Sí	1	2
	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	1	2	Sí	7, 9, 14	3	Sí	1, 2	3
14	Hombre	Sí		3	Sí	Sí	1	1	Sí	3, 7, 9	3	Sí	1, 2	1
14	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	1	1	Sí	6, 7, 14		Sí		
15	Hombre	Sí		1	Sí	Sí	1	2	No	3, 14	3	No		
13	Mujer	No	Sí	1	Sí	No		2	No			Sí	1, 2	2
14	Mujer	No	Sí	1	Sí	No		2	Sí	2, 3, 14	3	Sí	1, 2	3
14	Hombre	No	Sí	3	Sí	Sí	2	2	No			Sí	1	3
14	Mujer	No	Sí	1	Sí	No		1	No			Sí	1	
14	Hombre	No	No	3	Sí	Sí	1	2	Sí	2, 3, 14	3	Sí	1, 2	2
	Mujer	No	Sí	3	No	No		2	Sí	2, 3, 14	3	Sí	1, 2	1
	Mujer	No		2	Sí	No		1	No			Sí	2	
16	Hombre	Sí	Sí	3	Sí	Sí	1		No	6, 11, 14	3	Sí	1, 2	
14	Mujer	Sí	Sí	2	No	Sí	1	1	No			No		
14	Hombre	No	Sí	3	Sí	No		2	Sí	2, 3, 7	3	Sí	1, 2	1
13	Mujer	No	Sí	3	Sí	Sí	1	2	No		3	Sí	1, 2	1, 3
14	Mujer	Sí	No	1	Sí	Sí	1	2	No			Sí	1, 2, 3	3

Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3			
Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	
Sí	18	72%	1	11	44%	Sí	23	92%	
No	3	12%	2	3	12%	No	2	8%	
No contesta	4	16%	3	11	44%	No contesta	0	0%	
			No contesta	0	0%				
Pregunta 4			Pregunta 4.1			Pregunta 5			
Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	Frecuencia de uso
Sí	18	72%	1	12	48%	1	11	44%	3
No	7	28%	2	4	16%	2	25	100%	3
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	24	96%	3
			4 (1&2)	2	8%	4	7	28%	2
			No contesta	7	28%	5	13	52%	2
Pregunta 6			Pregunta 7			6	20	80%	3
Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	7	16	64%	3
1	7	28%	Sí	9	36%	8	0	0%	0
2	16	64%	No	16	64%	9	16	64%	3
3	1	4%	No contesta	0	0%	10	5	20%	2
No contesta	1	4%				11	22	85%	2
Pregunta 7.1			Pregunta 7.2			12	0	0%	0
Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	13	11	44%	2
1º	3	8	32%	1	0	0%	14	22	88%
2º	14	7	28%	2	0	0%	15	5	20%
3º	7	5	20%	3	11	44%	16	0	0%
No contesta	14	56%	No contesta	14	56%	17	0	0%	0
<b>2º E.S.O. B</b>						18	0	0%	0
						19	0	0%	0
						20	0	0%	0
						No contesta	0	0%	0



Pregunta 8			Pregunta 9			Pregunta 9.1.		
Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%	Total respuestas	25	100%
Sí	23	92%	1	20	80%	1	5	20%
No	2	8%	2	18	72%	2	4	16%
No contesta	0	0%	3	2	8%	3	8	32%
<b>2º E.S.O. B</b>			No contesta	3	12%	No contesta	3	36%

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS 2º E.S.O. B		
Alumnado matriculado	28	100%
Alumnado encuestado	25	93%
Alumnas matriculadas	15	56%
Alumnas encuestadas	15	56%
Alumnos matriculados	13	48%
Alumnos encuestados	10	37%
Alumnado repetidor	5	19%
Alumnas repetidoras	2	7%
Alumnos repetidores	3	11%
Alumnado participante en las actividades	23	85%
Alumnas participantes	14	52%
Alumnos participantes	9	33%
Edad media del alumnado	14	

## Datos obtenidos del profesorado

					Preguntas											
Edad	Sexo	Cursos a impartir	Años de docencia <sup>6</sup>	Asignaturas impartidas <sup>7</sup>	1	2	3	4	4.1	6	7	7.1	7.2	8	9	9.1
26	M	2º y 4º	1	1, 2, 3, 4	sí	1	sí	sí	4	2	no	-	-	sí	1	3
45	H	3º Y 4º	5	5	sí	3	sí	no	--	2	sí	5	3	no	-	-
48	M	Todos	5	6	sí	3	sí	sí	4	3	sí	6	3	sí	1,2,3	todo
41	M	1º,2º, 4º	3	6, 5, 7	sí	3	sí	no	-	2	sí	6,5,7	3	sí	-	-
56	H	1º y 2º	5	5, 8	sí	3	sí	no	-	3	sí	8	3	no	-	-
33	M	Todos	2	9, 10	sí	3	sí	sí	4	3	sí	10	2	no	-	-
43	H	3º y 4º	4	12	sí	1	sí	sí	4	2	sí	12	-	no	-	-
44	H	3º y 4º	4	8	sí	3	sí	sí	4	3	sí	8	2	sí	2	-
50	H	Todos	4	11	sí	3	sí	no	-	2	no	-	-	no	-	-
37	H	1º,2º,3º	2	4, 13	sí	3	sí	sí	4	3	sí	4,13	2	sí	1	-
44	H	1º,3º,4º	3	2	sí	3	sí	no	-	3	no	-	-	sí	1,2	-
-	H	-	-	-	sí	3	sí	no	-	2	sí	14	3	no	-	-

<sup>6</sup> 1= ≤5 años, 2= ≤10 años, 3= ≥10 años, 4= ≥15 años y 5= ≥20 años.

<sup>7</sup> Música=1, matemáticas= 2, física y química=3, tecnología=4, geografía e historia= 5, inglés= 6, iniciación a la actividad física y empresarial= 7, lengua castellana y literatura= 8, francés= 9, prácticas comunicativas y creativas= 10, educación física= 11, educación para la ciudadanía=12, biología y geología= 13 y aula de apoyo=14.

Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3			
Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	
Sí	12	100%	1	2	17%	Sí	12	100%	
No	0	0%	2	0	0%	No	0	0%	
No contesta	0	0%	3	10	83%	No contesta	0	0%	
			No contesta	0	0%				
Pregunta 4			Pregunta 4.1			Pregunta 5			
Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	Frecuencia de uso
Sí	6	50%	1	0	0%	1	5	42%	4
No	6	50%	2	0	0%	2	11	92%	3
No contesta	0	0%	3	0	0%	3	11	92%	4
			4 (1&2)	6	50%	4	8	67%	2
			No contesta	6	50%	5	6	50%	2
						6	11	92%	4
Pregunta 6			Pregunta 7						
Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	7	10	83%	3
1	0	0%	Sí	9	75%	8	7	58%	2
2	6	50%	No	3	25%	9	7	58%	2
3	6	50%	No contesta	0	0%	10	3	25%	2
No contesta	0	0%				11	10	83%	3
Pregunta 7.1			Pregunta 7.2			12	8	67%	3
Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	13	7	58%	2
1º	3	2	17%	1	0	0%	14	10	83%
2º	11	2	17%	2	3	25%	15	7	58%
3º	2	2	17%	3	5	42%	16	8	67%
No contesta	0	0%	No contesta	4	33%	17	10	83%	3
<b>PROFESORADO E.S.O.</b>						18	7	58%	3
						19	7	58%	2
						20	4	33%	2
						No contesta	0	0%	0

Pregunta 8			Pregunta 9			Pregunta 9.1.		
Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%	Total respuestas	12	100%
Sí	6	50%	1	5	42%	1	1	8%
No	6	50%	2	4	33%	2	1	8%
No contesta	0	0%	3	2	17%	3	2	17%
<b>PROFESORADO E.S.O.</b>			No contesta	6	50%	No contesta	10	83%

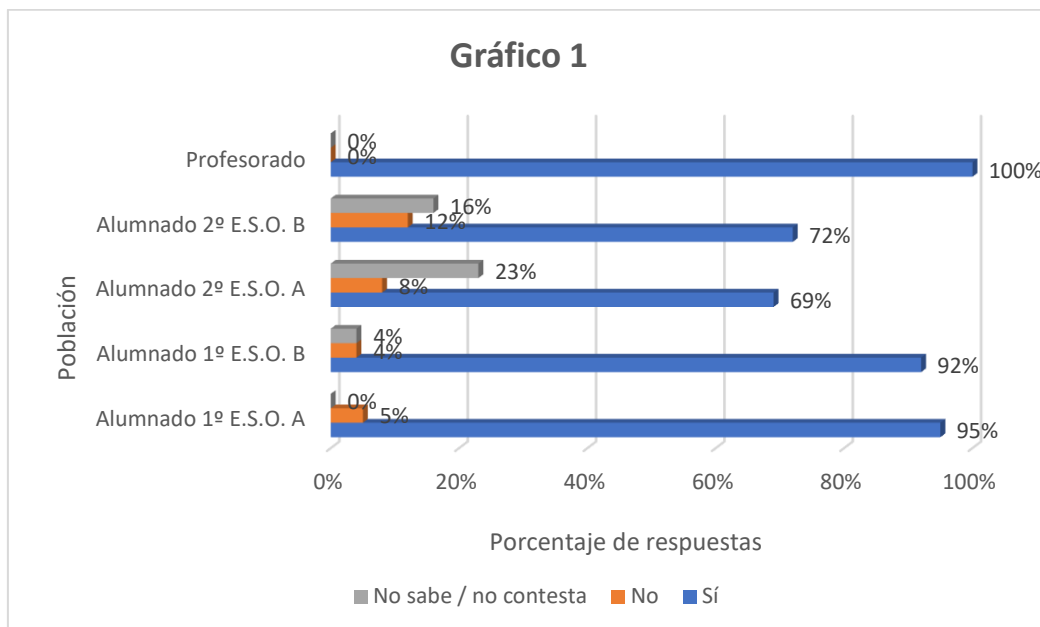
<b>DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS PROFESORADO</b>		
Profesorado contratado centro	38	100%
Profesorado contratado secundaria	17	45%
Profesorado encuestado secundaria	12	32%
Profesoras encuestadas	4	11%
Profesores encuestados	8	21%
Edad media del profesorado encuestado	42	
Edad media profesoras encuestadas	37	
Edad media profesores encuestados	46	
Período de tiempo en la docencia del profesorado encuestado		
≤ 5 años	1	
≤ 10 años	2	
≥ 10 años	2	
≥ 15 años	3	
≥ 20 años	3	
Media general profesorado encuestado	≥ 10 años	

## **ANEXO 7**

**Gráficos generados a raíz de los datos cuantitativos  
de los cuestionarios**

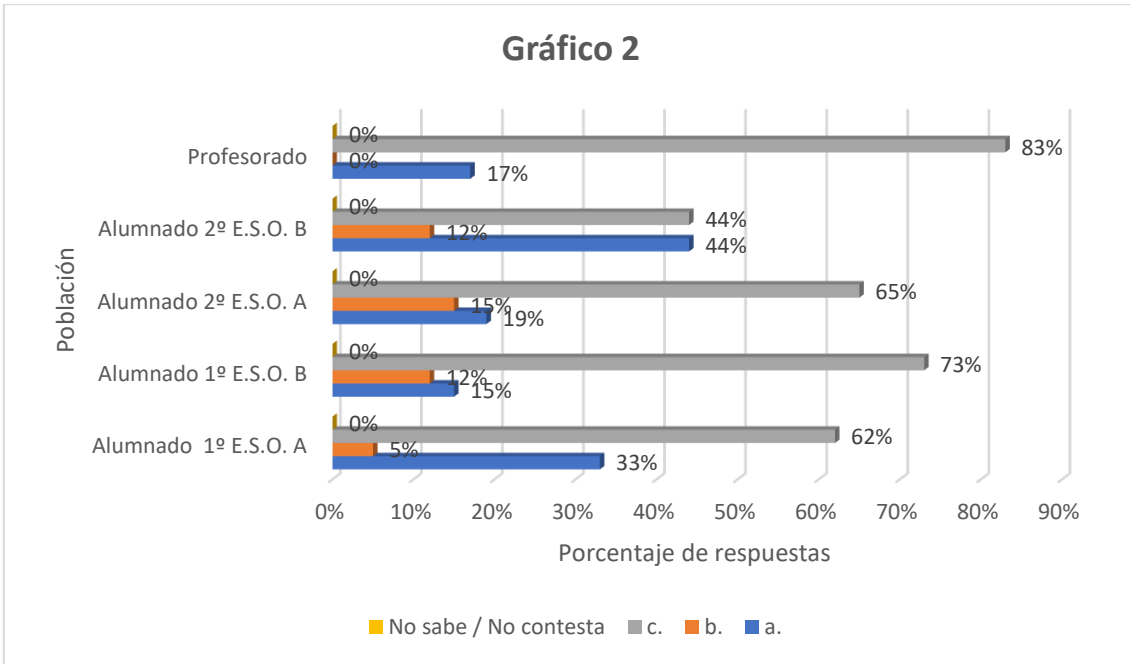
## Bloque 2

1. ¿Piensas que escribir de manera habitual ayuda a mejorar tu capacidad de redacción/ la capacidad de redacción del alumnado?



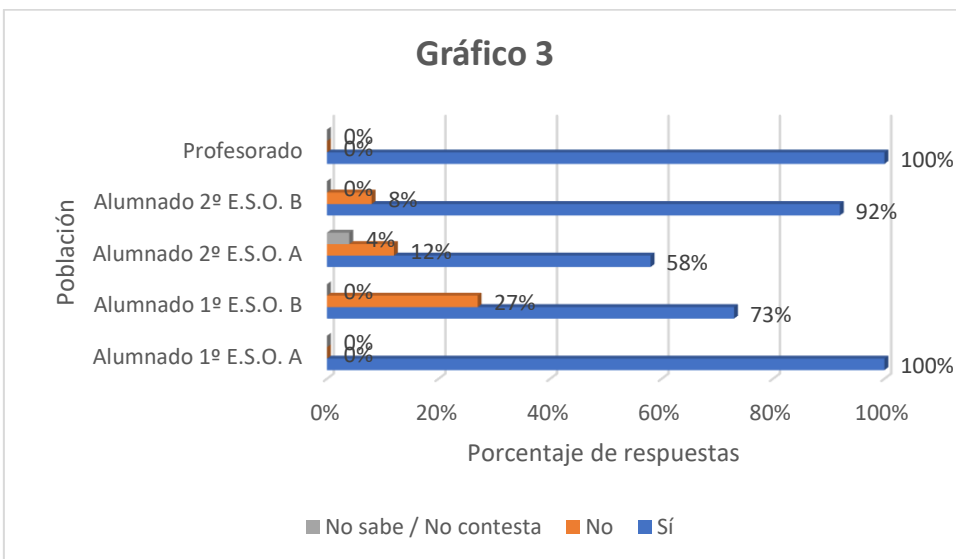
Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)

2. Elaborar redacciones de distinto tipo (descripciones de cualquier clase, comentarios de texto, relatos breves, cuentos, poesía, artículos de opinión, correos electrónicos, etcétera) ...
- a. Contribuye a mejorar mi comprensión lectora y producción de textos (leo y escribo mejor) / la comprensión lectora y producción de textos del alumnado.
  - b. Hace que utilice todos los conocimientos y habilidades que ya poseo con anterioridad (aplico conocimientos de otras asignaturas y de la vida cotidiana en mi redacción, no relacionados exclusivamente con el inglés y la cultura anglosajona) / Implica la aplicación de todos los conocimientos y habilidades previas del alumnado, promoviendo así el uso y desarrollo de las competencias clave.
  - c. Las dos anteriores.



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N = 110$ )

3. ¿Dirías que la comprensión lectora y la producción escrita tienen consecuencias (positivas o negativas, según tu grado de comprensión y capacidad de redacción) en cuanto a tu habilidad para aprender nuevas cosas? / ¿Dirías que el grado de comprensión lectora y producción escrita tienen consecuencias implícitas en cuanto al aprendizaje y la adquisición de conocimientos por parte del estudiantado?



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N = 110$ )

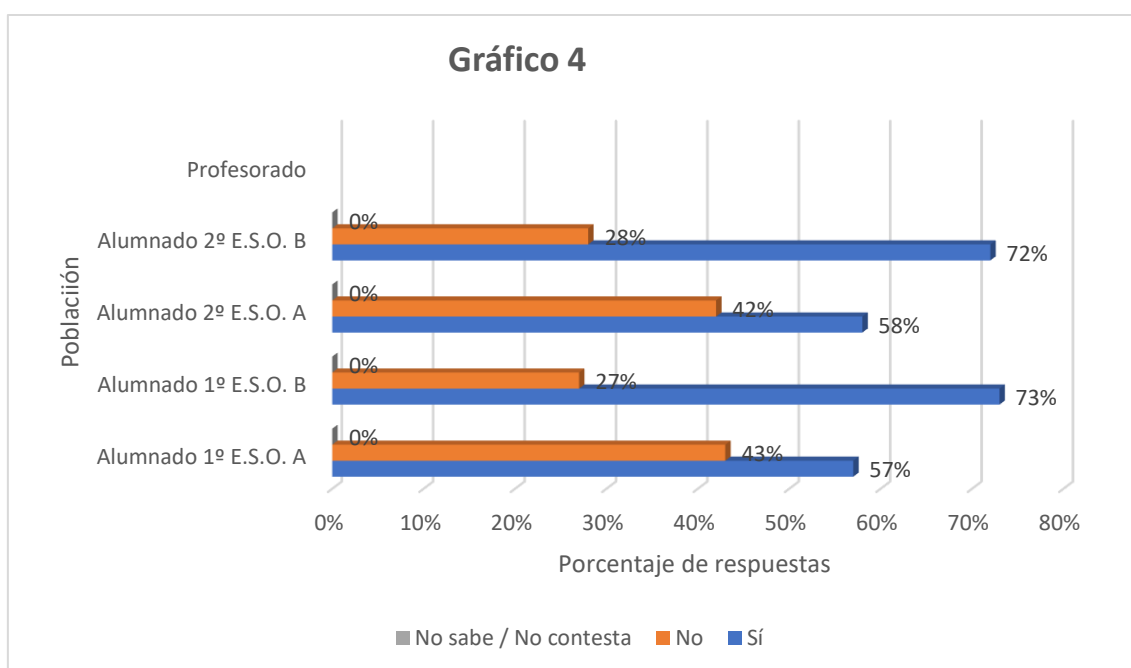
### Bloque 3

4. ¿Consideras que el profesorado suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos? / ¿Consideras que, de manera general, el profesorado de secundaria suele utilizar de manera habitual ejercicios y actividades basadas en la redacción de textos?

- a. Sí\*
- b. No.

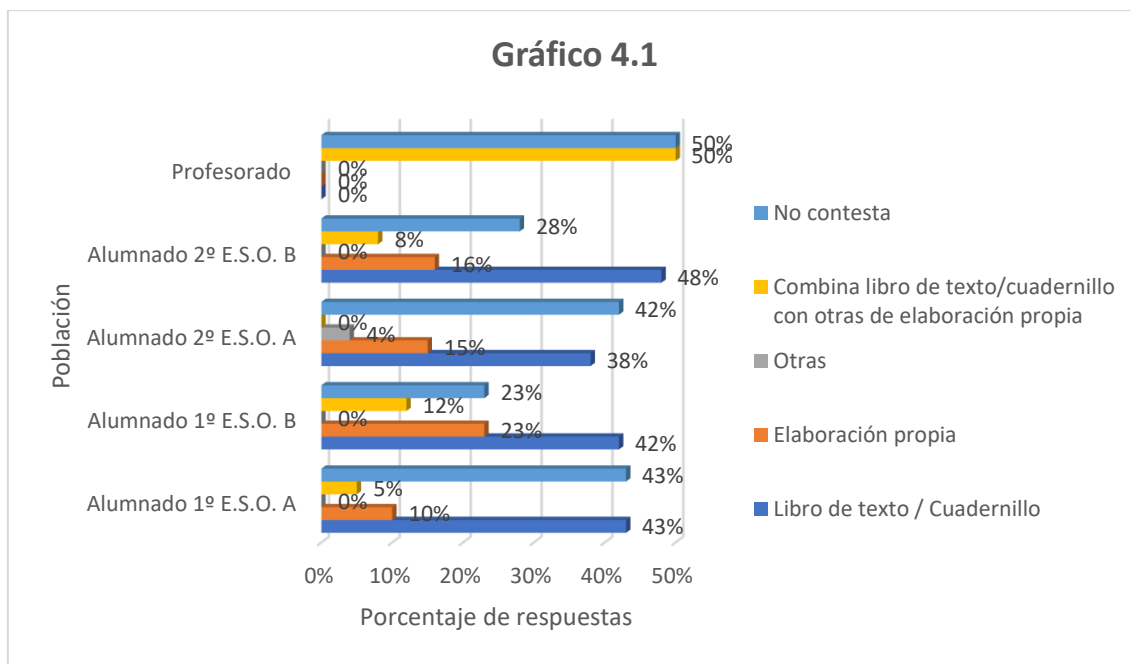
\* En caso afirmativo, señala de qué tipo:

- Del libro de texto o cuadernillo.
- De elaboración propia (diseñadas o ideadas por la profesora o el profesor, las cuales no se encuentran en el libro).
- Otras (escribe un ejemplo):



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )



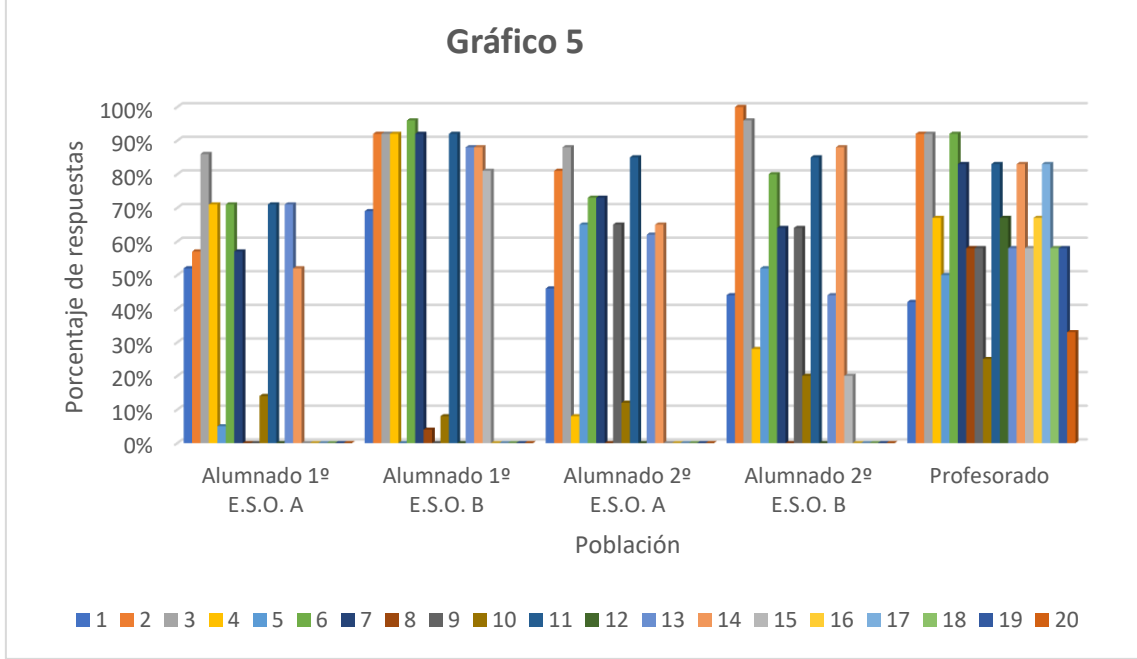


Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N = 110$ )

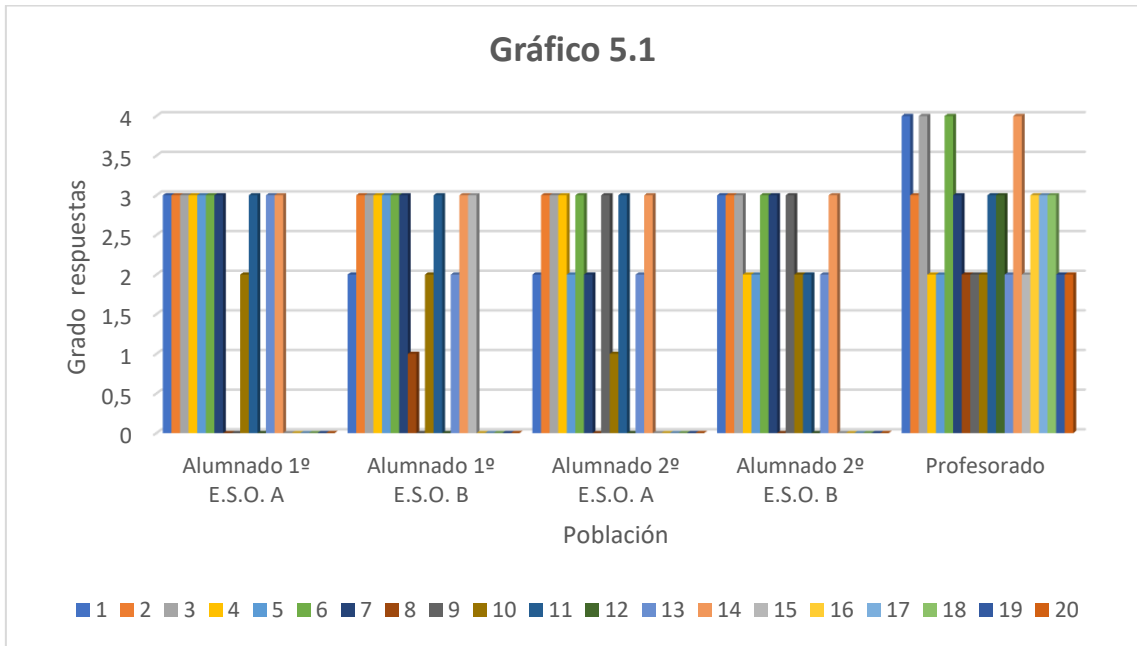
5. ¿En qué asignaturas piensas que se elaboran más redacciones o actividades escritas? Señala únicamente aquellas en las que creas que se hacen más ejercicios de redacción y la frecuencia en que se dan:

1	Matemáticas	0	1	2	3	4
2	Geografía e historia	0	1	2	3	4
3	Lengua castellana y literatura	0	1	2	3	4
4	Biología y geología	0	1	2	3	4
5	Física y química	0	1	2	3	4
6	Francés	0	1	2	3	4
7	Religión / valores éticos	0	1	2	3	4
8	Cultura clásica	0	1	2	3	4
9	Música	0	1	2	3	4
10	Educación física	0	1	2	3	4
11	Inglés	0	1	2	3	4
12	Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial	0	1	2	3	4
13	Tecnología	0	1	2	3	4
14	Prácticas comunicativas y creativas	0	1	2	3	4

15	Educación plástica, visual y audiovisual	0	1	2	3	4
16	Educación para la ciudadanía y los derechos humanos	0	1	2	3	4
17	Historia y geografía de Canarias	0	1	2	3	4
18	Cultura científica	0	1	2	3	4
19	Tecnologías de la información y de la comunicación	0	1	2	3	4
20	Ciencias aplicadas a la actividad profesional	0	1	2	3	4

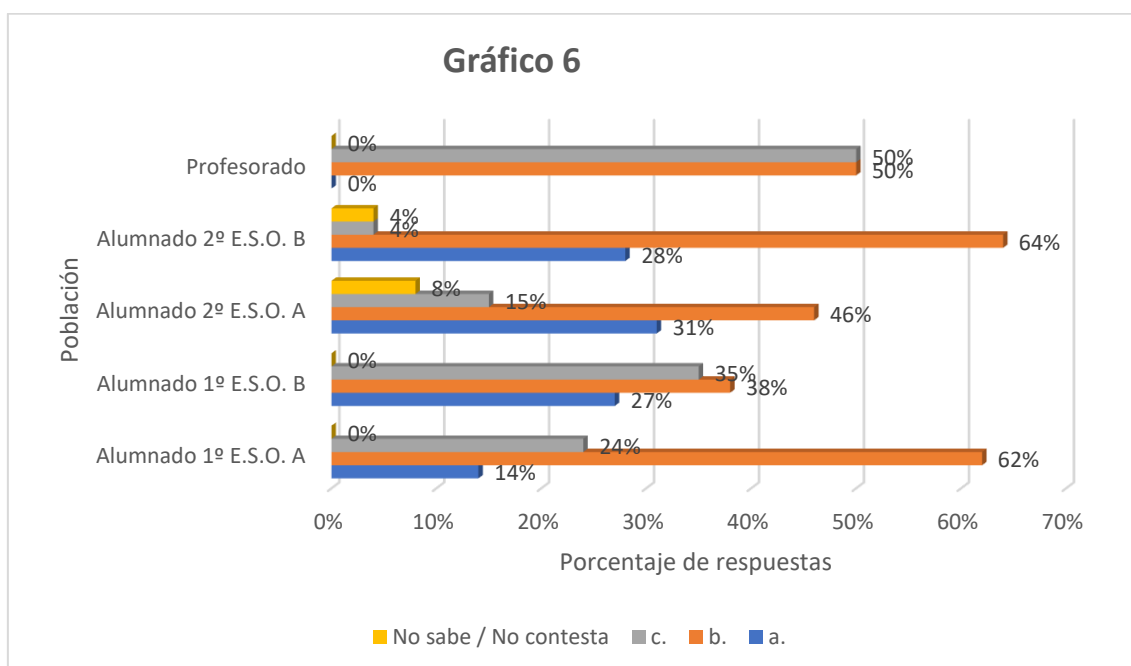


Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)



Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)

6. ¿Piensas que durante tu etapa en primaria realizaste suficientes ejercicios de redacción para prepararte a tu paso a secundaria? / ¿Consideras que tu alumnado actual realizó suficientes ejercicios o actividades basadas en la redacción durante la etapa de educación primaria para prepararle al nivel de exigencia de producción escrita en secundaria?
- Sí; considero que fueron suficientes y me prepararon adecuadamente para mi paso a secundaria / considero que han sido suficientes para preparar al alumnado para su paso a secundaria.
  - Sí, pero opino que podríamos haberlo hecho con mayor frecuencia y/o de otra forma que nos/les motivase a llevarlos a cabo.
  - No; pienso que no trabajamos / han trabajado la redacción de textos lo suficiente y eso me / les ha supuesto algún que otro problema en la actualidad (Por ejemplo, no estar habituada o habituado a estructurar un texto en párrafos bien diferenciados).



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N = 110$ )

## Bloque 4

7. ¿Haces ejercicios (crear historias, comentarios de texto, descripciones, relatos breves, artículos, etc.) de redacción de manera habitual / en tu práctica docente?

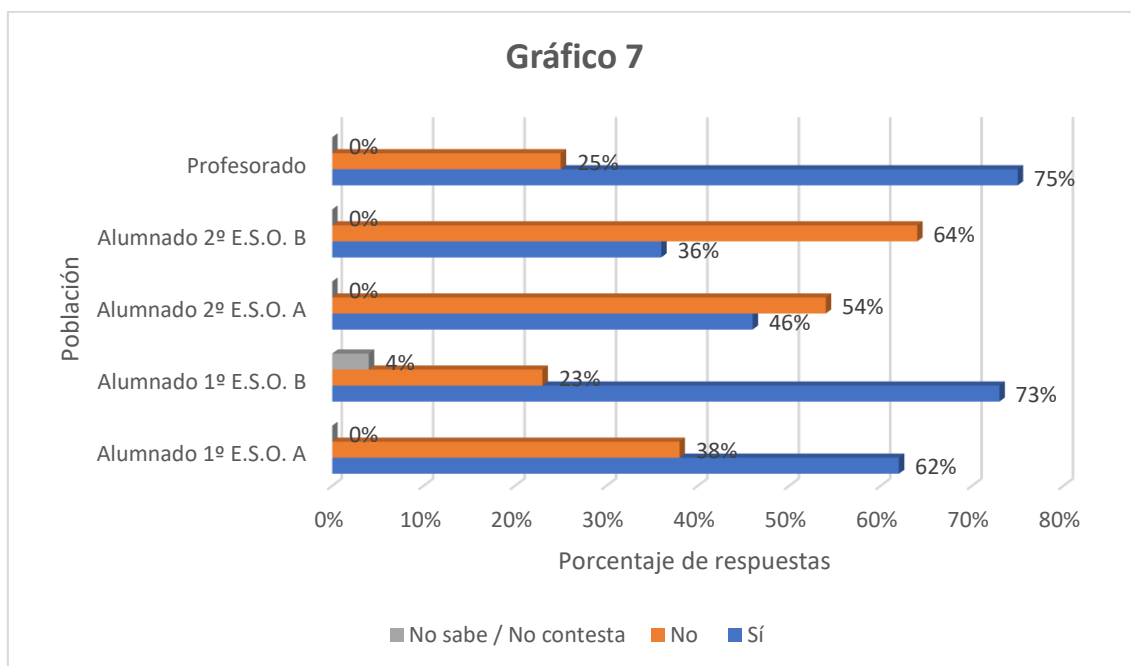
- a. Sí\*
- b. No.

\* En caso afirmativo, escribe las tres asignaturas donde lo hagas con mayor frecuencia:

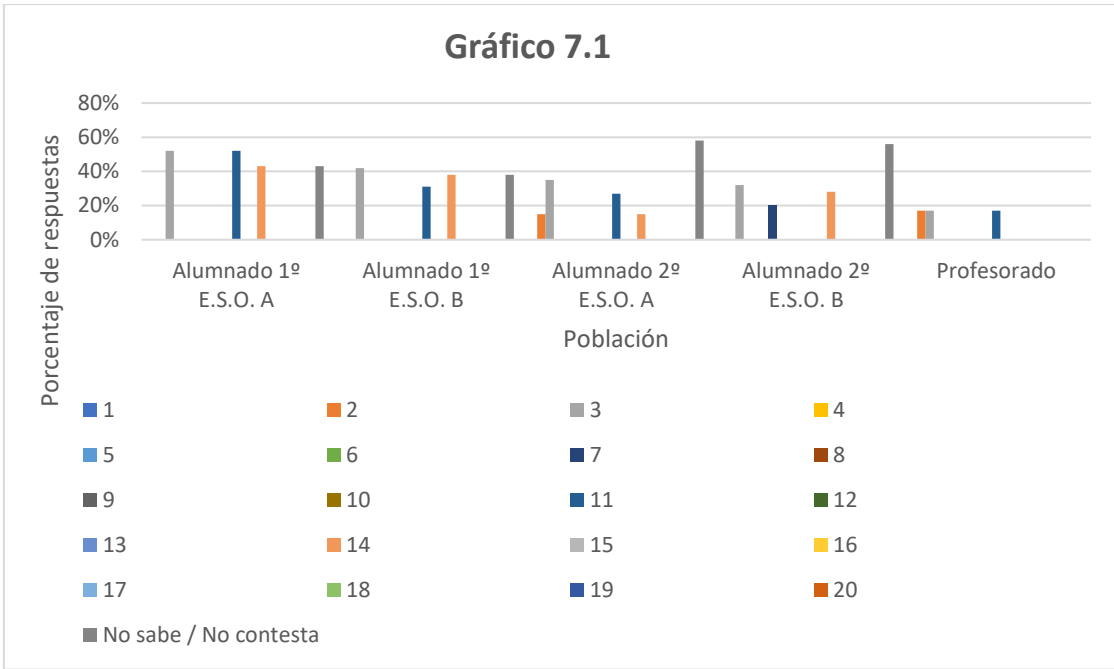
- 1- \_\_\_\_\_.
- 2- \_\_\_\_\_.
- 3- \_\_\_\_\_.

\* ¿De qué tipo?:

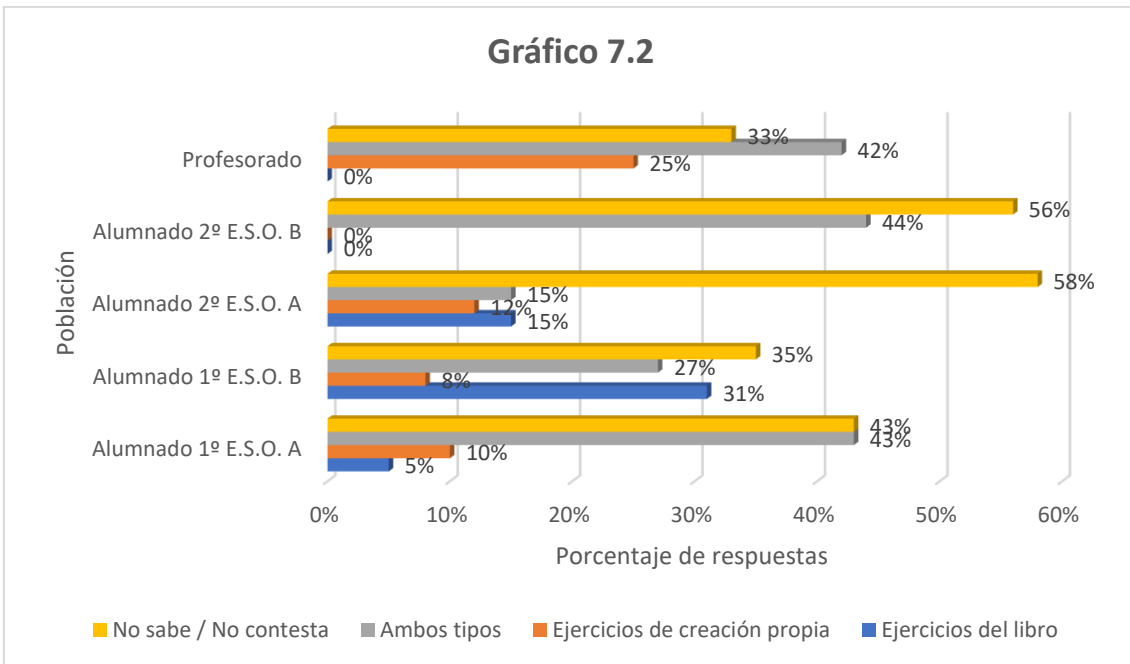
- 1- Ejercicios extraídos del libro.
- 2- Ejercicios o actividades elaboradas por la profesora o el profesor.
- 3- Ambos tipos.



Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}} = 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N = 110$ )



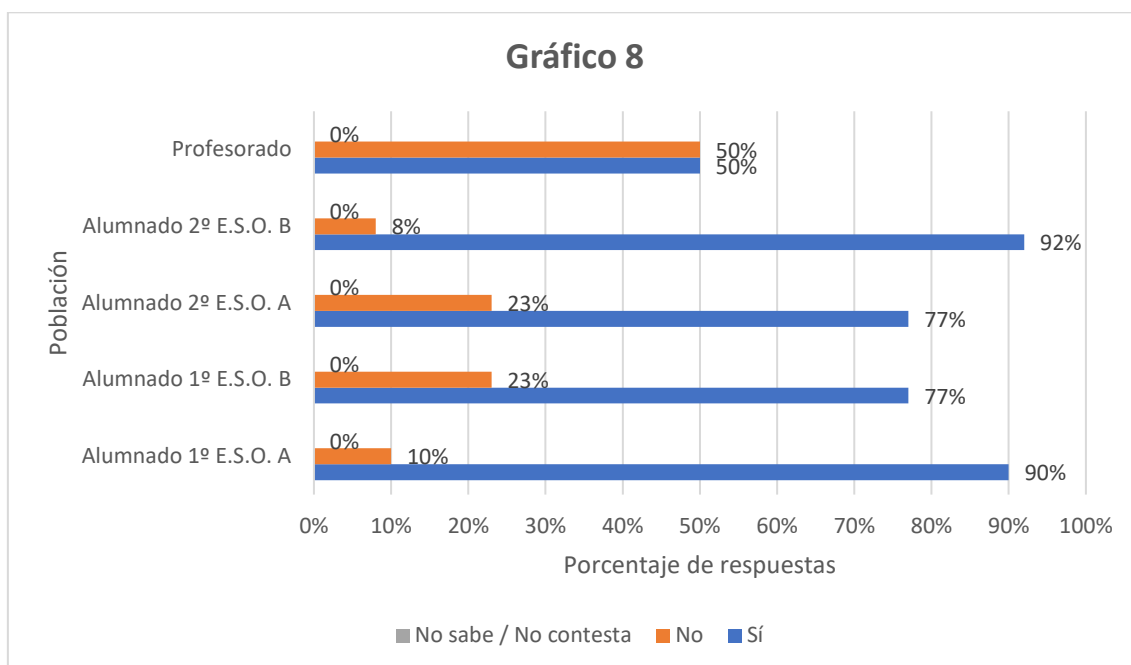
Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)



Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)

8. ¿Has realizado alguno de los ejercicios de escritura creativa propuestos desde la asignatura de inglés?

- a. Sí.
- b. No.



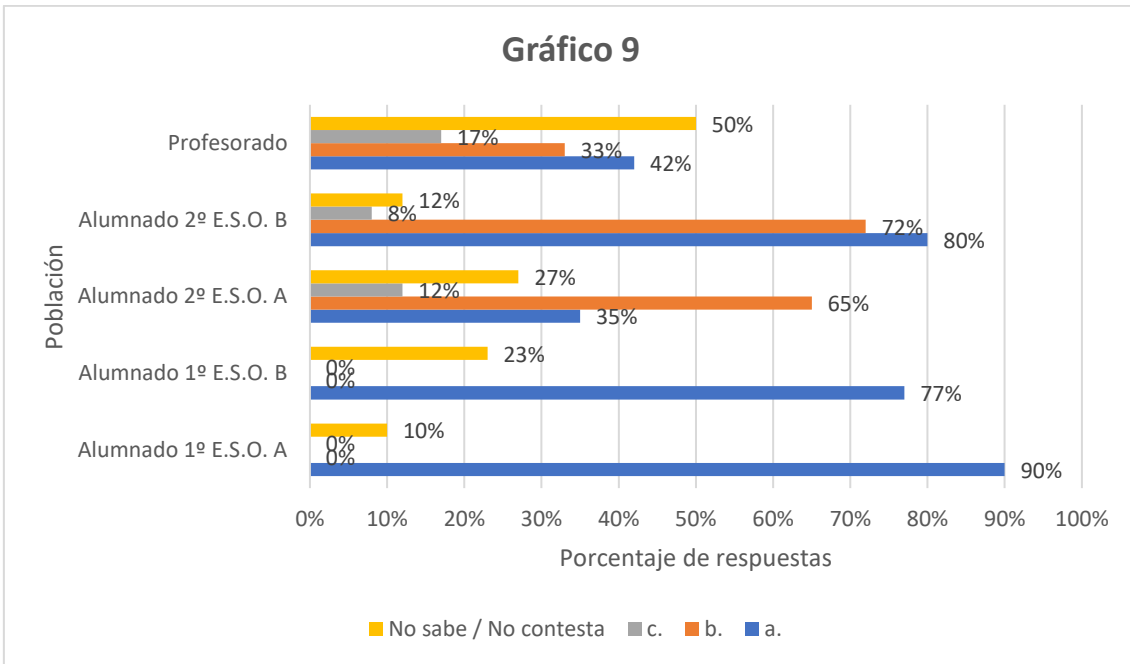
Fuente: Elaboración propia, 2018 ( $n_{\text{profesorado}}= 12$ ,  $n_{\text{alumnado}} = 98$ ;  $N= 110$ )

9. En caso afirmativo, señala el ejercicio / los ejercicios que hayas llevado a cabo:

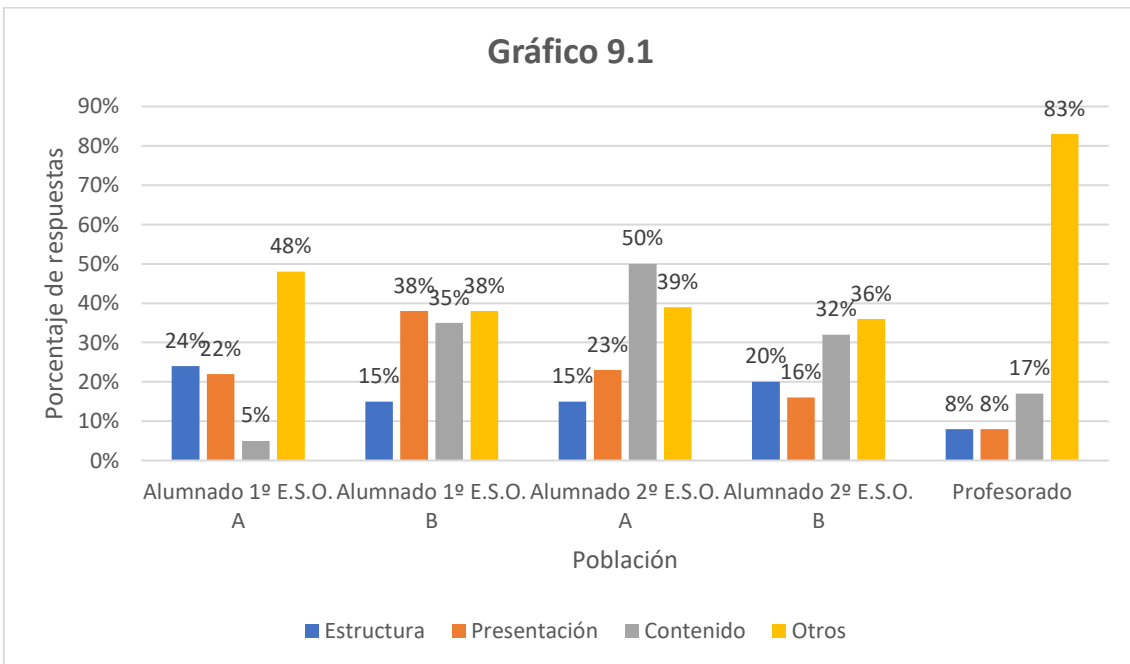
- a. *Story Cubes*: tira el dado y genera un relato breve o una serie de frases.
- b. Crear una historia, frase o poema corto con palabras sueltas.
- c. Construye tu redacción desde cero: ejercicio para estructurar una historia "Writer's Club".

\* ¿Mejorarías algo? (Puedes añadir más de una opción).

- Estructura.
- Presentación.
- Contenido.
- Otros.



Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)



Fuente: Elaboración propia, 2018 (n<sub>profesorado</sub>= 12, n<sub>alumnado</sub> = 98; N= 110)

## **ANEXO 8**

**Materiales extraídos de los libros de texto de 1º y 2º E.S.O.**



## Group project: This is where we live!

Describing places and activities

Prepare a leaflet for visitors to your region. In groups, write about the things people can see or do when they visit your region. Include photos.

1

### THE BEST PLACES TO VISIT

Where are the best places to visit?  
What are the best ways to travel there?

2

### FUN ACTIVITIES

What sports can I do in the area?  
What other fun activities can we do there?

3

### WEATHER

What's the weather like in summer?  
What's the weather like in winter?

4

### FOOD, SHOPPING AND SOUVENIRS

What special food comes from your region?  
Are there any good restaurants?  
What type of souvenirs can I buy?

#### Task 1 Collect ideas

- Read the questions.
- Work in groups. Decide which topics you want to include in your leaflet. Choose one for each person to research and write about.

Introduction: *Francisca*

Topic 1: The best places to visit *Eliana*

Topic 2: Fun activities *Paulo*

Topic 3: Food, shopping and souvenirs *Francisca*

#### Task 2 Write notes

- Each person in the group researches their topic.
- Write notes about it.

##### Places to visit

Best places to visit / travel

- 1 beaches at Portrush
- 2 Dunluce Castle
- 3 Giant's Causeway by bus or by car

#### Task 3 Prepare your paragraph

- Use your notes and write one or two paragraphs.
- Check your text. Use adjectives to describe and compare things and give examples.
- Use the Useful language box on page 83 to help you.

There are three fantastic beaches in Portrush. The water is ... There is also a castle on the cliff. It's called Dunluce Castle ...

82

Project 2 Complete all activities in your notebook.

#### Task 4 Make the leaflet

- Allocate the following roles:

Edit text: *Eliana*

Find photos / Research *Did you know?* fact: *Francisca*

Design the leaflet: *Paulo*

- Decide how to show your information:

For a digital leaflet, you need a computer and digital photos.

For a paper leaflet, you need paper, writing materials, glue and scissors.

- Complete your leaflet using your texts and your photos. Decide on a title together. Are all your roles completed?
- Display your leaflet for the class to see. You can talk about it, stick it on the board or wall for other students to read, or present your digital leaflet to the class.

##### Remember!

Use the internet or the local tourist information centre to find information.

#### Task 5 Project evaluation

- Look at your classmates' leaflets.
- Which do you like best? Why?
- Which are most interesting or useful for visitors?
- Write down ideas to use in your own work next time.

#### Useful language

It's the most interesting ...

It's easier to travel by car.

You can ride a mountain bike.

You must / mustn't ...

There is / isn't ...

There are some / a lot of / aren't any / many ...

Don't forget the sticks of rock!

Giving examples: such as / for example / like

Talking about reasons and results:

The water is very clean so you can swim.

It's very popular because there are a lot of things to see and do.

## VISIT PORTRUSH!



Portrush is in Northern Ireland. It's a small holiday town by the sea. It's very popular because there are a lot of things to see and do here in summer.

#### THE BEST PLACES TO VISIT

There are three fantastic beaches in Portrush. The water is very clean so you can swim in the sea. There is also a very old castle on the cliff called Dunluce Castle. You can visit it, but you must pay. It's £5 for adults and £3 for children. Near Portrush is the Giant's Causeway. It's one of the most interesting natural places in Ireland. You can travel by bus, but it's easier by car.



#### FOOD, SHOPPING AND SOUVENIRS

Portrush has got some nice restaurants and cafes too where you can try the local food. There are also some small shops where you can buy souvenirs, such as postcards, shells, rings, and don't forget to buy some souvenir sticks of rock!

#### FUN ACTIVITIES

Lough Neagh is the biggest lake in Northern Ireland and the River Bann is the longest river here. There are lots of birds and fish. The River Bann is very popular for canoeing. The water is very cold and you must wear a wetsuit, but it's a lot of fun! Some people like fishing in the river. In the marina there is a yacht club and you can sail. You can play tennis or ride a mountain bike in the countryside too.

**Did you know?**  
Lough Neagh has got enough water to fill seven million swimming pools.



Project 2

83

## Group project: Class newsletter

In groups, prepare a class newsletter. Write a collection of articles and interviews, surveys, jokes, quizzes and puzzles. Include photos or pictures.

### Task 1 Collect ideas

In small groups:

- Think about: Who is going to read your newsletter? What are you going to include? What are you going to call the newsletter?
- Decide who is going to write each part.
  - For an article, choose a topic, e.g. a funny experience / the best day of your life.
  - For an interview, decide on the question(s) to ask, and who you are going to interview – friend(s), family member(s) or teacher(s)?
  - For jokes, riddles or puzzles, decide on how many jokes, riddles or puzzles you will write. Will you translate a joke from your own language? What type of puzzle will you make?

Title of newsletter: **What's new?**  
 Article: A class trip: **Jack**  
 An interview: **Sarah**  
 Jokes, riddles and puzzles: **Callum**  
 Any other ideas: **Class stars – Jack**

### WHAT'S NEW?

Class 9Y would like to introduce ... our new classmate, **Chloë Davis!**

**Favourite possession?**  
New trainers.

**Hobbies?**  
Playing the guitar, singing, watching YouTube videos.

**Best lesson this term?**  
Geography. Mr Smith showed us a rock from Mount Vesuvius!

**At 8 p.m. last night...?**  
Watching TV (and doing homework).

**On your Christmas list?**  
New phone, leather jacket.

Interviewer: **Sarah**



Writing a class newsletter

### FUN AND GAMES

by Callum

**Q:** What goes around the world, but stays in one corner?  
**A:** a stamp

**PATIENT:** Doctor, I keep seeing double.

**DOCTOR:** Sit on the sofa.  
**PATIENT:** Which one?!

**Q:** Mary's mum has four children. The first child is called April. The second May. The third June. What is the name of the fourth child?  
**A:** Mary's mum's fourth child is Mary herself.

### Task 2 Prepare your part(s) of the newsletter

- For an article, plan your paragraphs.

A class trip

1 Where and when we went 2 Things we did 3 How I felt 4 My opinions of the trip

- For an interview, questionnaire or survey, think of questions to ask. Then ask one or more people, and make a note of their answers. If it's a long interview or questionnaire, you could record it on your phone or MP3 player and write notes afterwards.

New student profile: **Chloë Davis**

Questions: 1 What is your favourite possession? 2 What do you do in your free time? ...

- For a joke or puzzle, look at ideas online. Are the puzzles fun and challenging? Is the joke funny?



### CLASS 9Y TRIP

This term, the whole of Year 9 went to an adventure camp for a week. We had a fantastic time! We stayed in a youth hostel in Wales, where we did lots of different exciting (and sometimes scary) outdoor activities. My best memories about the week, in this order, are: kayaking on the river (and falling in), swimming in the ice cold waterfall, and playing five-a-side football against the teachers (3-0 to us!). The worst thing was getting up at 5.30 a.m. to take the coach home. ☹

by Jack

→ P.T.O. for a fun wordsearch ...

### Task 4 Make the newsletter

- Allocate the following roles:

Edit text: **Sarah**  
 Find photos: **Jack**  
 Design the newsletter: **Callum**

- Choose a digital or paper newsletter.
- Complete your newsletter using the texts and the photos.
- Print the newsletter if necessary and display it in the classroom so that everyone can read it.

### CLASS STARS

by Jack

- ★ Star friend – **Nick**
- ★ Star writer – **Lily**
- ★ Star athlete – **Poppy**
- ★ Star singer – **Yasmine**
- ★ Star artist – **Ollie**

### Task 5 Project evaluation

- Look at other groups' newsletters.
- Which do you like best? Why?
- Which are the most interesting, unusual or the funniest? Why?
- Write down ideas to use in your own work next time.

### Task 3 Prepare your written text

- Write the first draft of your text.
- Use a dictionary to help you.
- Use the *Useful language* and the *Remember!* boxes to help you.
- Write the final version of your text on a piece of paper, or use a computer and print it.

#### Remember!

Check your punctuation.  
 Have you used tenses correctly?  
 Have you used adjectives to make your writing more interesting?

### Useful language

Last week, / Two days ago, / This term, / ...  
 There was / were ... (too).  
 When / Where / Why did you ... ?  
 We (also) went / saw / enjoyed ...  
 We were learning about ...  
 It was a lot of fun / really exciting.  
 She used to ...  
 I'll never forget it.  
 I think / I'm sure I'll / we'll ... (as well).

## 4.5 Writing a formal letter of invitation

### Model text

1 Read Freya's letter to her head teacher. Answer the questions.

- Why is her class having an art show?
- What entertainment is there going to be at the show?
- Why have they booked a shuttle bus?

2 Match the highlighted sentences in the letter to 1-3.

- a future arrangement
- a prediction
- a future plan or intention

Dear Mrs Davidson,

I am writing to invite you to the year 11 art show at the Town Hall on Friday 14th June. **The final year students are holding the event** to raise money for charity.

The show starts at 5 p.m. and it finishes at 8 p.m. There won't be any food, but there will be hot drinks for sale. **The school orchestra is also going to play**, while people enjoy the exhibition. Entrance tickets are £5, and you can buy paintings, drawings and cards. **All money raised will go to the charity Save the Children.**

**Due to parking restrictions in the town centre, we are asking people not to drive.** Because of this, we have booked a shuttle bus which will run between the school and the Town Hall every thirty minutes.

**We think you will enjoy this informal event,** because it will be a chance to speak to the art students, so we hope you can come. Please respond to me on Freya.Richards@RHschool.org by 1<sup>st</sup> June.

I look forward to hearing from you.  
Best wishes,  
Freya Richards



### Look at language

and, but, because (of) and due to

3 Find examples of and, but, because (of) and due to in the model text. Choose the correct options.

- We use but / because to add a contrasting idea.
- We use but / and to add an idea.
- We use 'because', 'because of' and 'due to' to give a reason for / result of something.
- After 'due to' and 'because of' we use a verb / noun or pronoun.
- We use a clause (subject + verb) after because / because of.

4 In your notebook, correct the mistakes in the sentences.

- Due money problems, the club will close down.
- I'd love to come shopping, and I'm broke.
- We aren't going out today but the weather.
- She's working hard because saving her money for a holiday.
- We're holding an event because of we're raising money for charity.

Language practice

### Writing task

1 Writing preparation

5 Write a letter of invitation in your notebook. Choose one of the following situations:

- You're in the final of a competition. Invite your PE teacher to the event.
- You're organizing a party to celebrate your grandparents' wedding anniversary. Write a letter to everyone that will be invited to the event.

**Paragraph 1:** Say what your invitation is for and why. Say when it is.

*I'm taking part in the final of a swimming competition. I hope you can come.*

**Paragraphs 2 & 3:** Give more details about the event: time, place and what is going to happen at the event. Use and, but, because (of) and due to.

*The event starts at ... in / at the ... and finishes at ... Due to ... , there will / won't be ... Because of this, we ...*

**Paragraph 4:** Say what you think the event will be like. Request a reply.

*I think you will enjoy it because ... Please respond to me on ...*

Writing extension

## 8.5 Writing a report

### Report: Life's luxuries

We did a class survey last week. The topic was 'Life's luxuries'. We asked sixteen people to answer three questions. The results were very interesting.

(A ...)

**Most** students can't imagine anything worse than living without the internet! **A few** students think their smart phone is more important than the internet and they can't live without it. One person can't live without music. He listens to it all the time.

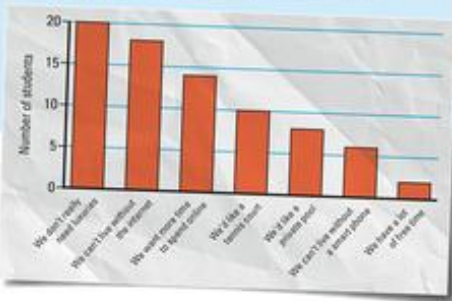
(B ...)

**More than half** the group wants more time to watch TV and do things online. **One or two** students have a lot of

free time, but don't have enough to do! A few students want to spend more time somewhere else – not at home.

(C ...)

There were a lot of different answers to this question! Here are the most interesting and the most popular ones: **Half** the students want a tennis court. One or two want a gym in their homes and **some** students want a private swimming pool! In the end, however, **all** the students agree that these things are luxuries that they don't really need.



### Model text

1 Read the report and choose three of the questions to complete gaps A-C in the text.

- What is the most important thing in your life?
- What can't you live without?
- Is there anything you have that you don't use a lot?
- Is there anything you don't have at home that you would like?
- Do you have enough free time to do all the things you want to do?

### Look at language Expressing quantity

2 Look at the phrases highlighted in the text. List them in order from the largest to the smallest quantity.

1 all

3 Write the correct option in your notebook.

- In my family there are six people and six bikes – a few of / all of us have a bike.
- We have 50 club members, but due to the weather only three people came. Most / a few members stayed at home.
- Some / All of the students in my class – about 15 out of 25 – enjoy Maths lessons.
- I'm going shopping this morning. I'll be back by lunch time, it's just half a day / more than half a day.

Language practice

### Writing task

1 Writing preparation

4 Choose one of the following topics. Write three questions for a survey. Ask 10-15 people your questions.

holidays home life sports TV your neighbourhood

5 Write a report about your survey. Use expressions of quantity, and the model text to help you.

**Paragraph 1:** Say what your survey was about and how many students you interviewed.

*We did a survey ... The topic was ... I interviewed ...*

**Paragraph 2:** Give the results of the first question. *More than half of the students ... Only one or two ...*

**Paragraph 3:** Give the results of the second question. *Only a few students ... Most students ...*

**Paragraph 4:** Give the results of the third question, and a conclusion. *In the end, however, ...*

*In my opinion, the results of the survey show that ...*

## Writing project: This is me!

Presenting personal information

Make a poster presenting information about you and your life. Write about you, your family and your friends. Include photos.



### Task 1 Collect ideas

- Look at the mind map. Think of interesting facts about you for each topic.
- Include unusual or funny things if possible.

### Task 2 Write notes

- Choose three or more topics from the mind map to include in your poster.
- Write notes about each topic.

### Task 3 Prepare your writing

- Use your notes and write three or four sentences about each topic.
- Don't forget to check your spelling.
- Use capital letters for the names of people, places, pets and months.
- Use the Useful language box on page 45 to help you.

My name is Alice. I'm twelve years old and my birthday is on 22nd May. I live in Liverpool, in the north-west of England.

### Task 4 Make the poster

- Decide how to show your information:

For a digital poster, you need a computer and digital photos.

For a paper poster, you need paper, writing materials, glue and scissors.

- Design your poster using your texts and your photos.
- Display your poster for the class to see.

### Task 5 Project evaluation

- Look at your classmates' posters.
- Which do you like best? Why?
- What features from the best projects can you use in your own work next time?

#### Remember!

Write clearly or use a computer. Make your poster colourful and interesting.

### Useful language

**I've got** three brothers. Their names are ...

**There are** five people in my family.

**I (always) hang out** with my friends at the weekend.

**I like / don't like** football.

**I'm crazy about** swimming.

**My favourite** subject is ...

Listing contrasting or similar information:

I like basketball **and** swimming. / I don't like tennis **or** hockey. / I play the guitar, **but** I'm not very good.

# THIS IS ME!

My name is Alice. I'm twelve years old and my birthday is on 22nd May. I live in Liverpool, in the north-west of England.

In my free time, I love playing basketball. I'm in the school team and we play together every Saturday. I'm also crazy about music and I play the guitar in a band at school. At the weekend, I hang out with friends or sometimes we go to the cinema.

My favourite things are my guitar and my dog. I play the guitar every day and love playing in the band. Dexter is great fun – I love going for walks with him in the park.

There are five people in my family. I've got one brother and one sister – their names are Danny and Alex. Danny is nine years old and Alex is two. We live with our parents in a house with a nice garden. We've got a dog. His name is Dexter.

8.5

## Writing about a person's life

## FACT FILE

**Name:** Martha Payne  
**Nationality:** Scottish  
**Born:** 2003  
**Famous because:** wrote a blog about school meals, made a lot of money to feed school children in Africa



Martha Payne was born in 2003 in Lochgilphead, a small town in Scotland. She is the same as many other girls of her age. She loves playing with her friends – and eating chocolate!

At the age of nine, she wrote a blog, called *NeverSeconds*, about her school meals. She took photos of the food at school and posted them on her blog. Other children around the world began to post photos of their own school dinners. Soon her blog had more than four million followers. She asked readers to give money to a charity, called *Mary's Meals*. *Mary's Meals* gives school meals to children in Africa. Six months later, the charity had £120,000 from her followers. They built a kitchen for a school in Malawi.

Many people admire Martha because she is only a schoolgirl, but she made a big difference to children's lives in Africa. Lots of people know Martha's story and she's still raising money for *Mary's Meals* today.

## FACT FILE

**Name:** Jasmine van den Bogaerde ('Birdy')  
**Nationality:** British  
**Born:** 1996  
**Famous because:** won a music competition in the UK at the age of 12; sang at the opening ceremony of the London Paralympic Games and made her first CD in 2012

## FACT FILE

**Name:** Jordan Romero  
**Nationality:** American  
**Born:** 1996  
**Famous because:** the youngest person to climb to the top of Mount Everest (at 13 years old)

## Model text

## 1 Reading preparation

1 Look at the three fact files. Which person ...

- 1 has an amazing voice?
- 2 helped other people?
- 3 completed a physical challenge?

2 Read the text about Martha and answer the questions.

- 1 Where was she born?
- 2 What does she like doing in her free time?
- 3 When did she start her blog?
- 4 Why do people admire her?

Look at language *on, in, at, last*

3 In your notebook, complete the time expressions in these sentences using *on, in, at, last*.

- 1 He started school (...) 2004.
- 2 They went to Rome (...) year.
- 3 My mother was born (...) the 20<sup>th</sup> century.
- 4 This year my birthday is (...) Wednesday.
- 5 She began her campaign (...) the age of eleven.

## 1 Language practice

106

Unit 8 Complete all activities in your notebook.

2.5

## Writing a personal profile

## e-friends forum

Do you want an e-friend? We have hundreds of profiles for you to find the perfect match!



## Simon from Brighton

- A** Hello! My name's Simon and I'm from Brighton, a city in the south of England. I'm fourteen years old and my birthday is in July. I study Spanish at school and I would like an e-friend to help me practise Spanish.
- B** I get up early every day and go for a walk with my dog. After school, I go home and I usually do my homework. Then I go to the park with my dog. The park is opposite my house. I go to bed at nine o'clock.
- C** I love sports. I play basketball with my American friends every Saturday. I also like computer games.



## Model text

1 Read Simon's profile and look at the pictures. Which person does the profile describe?

2 Match topics 1–3 to paragraphs A–C.

- 1 daily routines
- 2 personal details
- 3 hobbies

## Look at language Capital letters

3 Read the rule and find examples from the profile.

We always use capital letters at the beginning of these types of words:

- 1 people's names
- 2 place names
- 3 days and months
- 4 countries, nationalities and languages
- 5 the first letter of each sentence
- 6 the pronoun I

4 Correct the sentences, in your notebook.

- 1 Hi! I'm Julieta and I'm from Seville. I'm Spanish.
- 2 My birthday is next Tuesday, on 24<sup>th</sup> January.

## 1 Language practice

## Writing task

## 1 Writing preparation

5 Write a personal profile, in your notebook.

Paragraph 1: Write two or three personal details (age, family, city, country). Say why you want an e-friend.

*I'm ... I live in ... I would like an e-friend ...*

Paragraph 2: Write two or three sentences about your daily routines.

*I get up at ... I go ...*

Paragraph 3: Write two or three sentences about free time activities, hobbies and interests.

*I like ... I love ...*

## 1 Writing extension

30

Unit 2 Complete all activities in your notebook.