

**Máster Universitario en Formación de Profesorado de
Educación Secundaria**

Trabajo Fin de Máster

***MEJORA DE LA MOTIVACIÓN HACIA LA
EXPRESIÓN ESCRITA DEL ALUMNADO DE
SECUNDARIA A TRAVÉS DEL DOCUMINUTO***

Celia BUSTAMANTE ECHEVARRÍA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

*Nafarroako
Unibertsitate
Publikoa*



Universidad
Pública de
Navarra

Estudiante

Celia BUSTAMANTE ECHEVARRÍA

Título

Mejora de la motivación hacia la expresión escrita del alumnado de secundaria a través del documinuto

Máster

Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria

Centro

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Universidad Pública de Navarra

Directora

Consuelo ALLUÉ VILLANUEVA

Departamento

Filología y Didáctica de la Lengua

Curso académico

2013/2014

Resumen

La expresión escrita forma parte del currículo oficial de Lengua Castellana y Literatura, pero, ¿cómo la trabajamos con nuestros alumnos? En este trabajo de investigación pretendemos mostrar cómo es posible que nuestros alumnos se impliquen más en las actividades de expresión escrita y cómo la creación audiovisual es una forma de trabajar con la expresión escrita en el aula. Mostraremos la investigación que se ha llevado a cabo para probar cómo, realmente, la producción de micro géneros audiovisuales es la mejor forma de llegar a unos alumnos que han nacido entre pantallas.

PALABRAS CLAVE: expresión escrita, motivación, audiovisual, documinuto.

Abstract

Writing is part of the Spanish Language official curriculum but, how do we manage it with our students? In this research project we would like to demonstrate the following statement: our students will get more involved in writing activities through audiovisual creation. In this sense, audiovisual production will be a good way to develop writing contents in class. In addition, we will show the research that has been carried out to prove how audiovisual micro genres broadcasting is the best way to involve students, as they have always been surrounded by screens.

KEY WORDS: writing, motivation, audiovisual, documinuto.

Índice

1. Introducción	1
Estado de la cuestión.....	1
Objetivos.....	2
2. Marco teórico	2
Enseñanza de la expresión escrita.....	2
Enseñanza basada en el proceso	2
Literacidad crítica	3
Leer y escribir.....	3
Cómo se plantean las tareas de escritura	4
Motivación en educación secundaria.....	5
Motivación hacia la expresión escrita	6
Trabajo con audiovisuales	6
El documinuto.....	6
La creación audiovisual en el aula de Lengua y Literatura: los grandes proyectos.	6
Perspectiva multimodal de la comunicación.....	7
Diversidad en el aula e inteligencias múltiples	8
3. Metodología	9
Selección de la muestra.....	9
Perfil socioeconómico del alumnado del centro	10
Características académicas de los alumnos	11
Variables que afectan a la marcha de la actividad	11
Materiales.....	12
Materiales utilizados para la recogida de datos.....	12
Materiales utilizados para la secuencia didáctica	13
Recogida de datos	13
Recogida de datos cuantitativa	13
Recogida de datos cualitativa.....	14
Variables y codificación	14

Secuencia didáctica puesta en práctica en el aula	15
Resumen de la propuesta para la investigación.....	15
Características didácticas que sustentan la actividad	15
Problemas didácticos para desarrollar la investigación	16
Secuencia de actividades.....	16
SESIÓN 1	17
SESIÓN 2	20
SESIÓN 3	22
SESIÓN 4	25
SESIÓN 5	26
Objetivos de aprendizaje propuestos y conseguidos.....	27
Evaluación para la asignatura.....	28
4. Resultados	29
Resultados de los cuestionarios	29
¿Te gusta escribir?.....	29
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO	35
Comparación de los cuestionarios 1 y 2.....	36
Resultados	36
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO	37
Niveles de competencia en las producciones escritas	38
Los Documinutos	41
Fichas de valoración de los alumnos y valoración de la profesora titular	41
Impresiones de la profesora titular y tutora del grupo sobre la motivación	45
Resultado de las grabaciones en el aula de las dos primeras sesiones.....	45
5. Conclusiones.....	46
Mostrar que el trabajo en la expresión escrita con una finalidad real que atraiga al alumno resulta más motivador que escribir para que el profesor corrija y califique....	46
Comprobar si la inclusión de creaciones audiovisuales del alumnado en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura mejora la predisposición de los alumnos hacia la escritura.....	48
Comprobar si escribir a partir del apoyo en imágenes previamente seleccionadas ayuda a la producción de textos escritos.....	49

Comprobar si es posible llevar a cabo la atención a la diversidad de forma inclusiva en la clase de Lengua proponiendo tareas que desarrollen inteligencias diferentes.....	49
Un caso concreto. El sujeto 3.	50
DESCRIPCIÓN DEL SUJETO	50
PRODUCCIONES ESCRITAS.....	51
DOCUMINUTO	52
REACCIONES POSTERIORES: FAMILIA Y PROFESORADO	53
ENTREVISTA	54
Otros resultados observados.....	54
6. Futuras líneas de investigación	55
7. Bibliografía citada	57
Anexos	1
1. Cuestionario 1 ¿Te gusta escribir?	1
2. Cuestionario 2 ¿Cómo escribes?	3
3. Resultados completos del cuestionario ¿Cómo escribes? Elaborado tras el primer ejercicio de expresión escrita.....	5
4. Resultados completos del cuestionario ¿Cómo escribes? Realizado tras el segundo ejercicio de expresión escrita.....	8
5. Plantilla de corrección utilizada.....	11
6. Ficha de planificación para la elaboración del documinuto.....	13

1. Introducción

¿Podemos mejorar la motivación de los alumnos de secundaria hacia la expresión escrita si incluimos la producción de documentos audiovisuales? En esta investigación trataremos demostrar cómo la motivación de nuestros alumnos hacia la expresión escrita mejora si sus textos se van a convertir en documentos audiovisuales, en este caso, documinutos. Como se especificará en el marco teórico, el documinuto es un micro género audiovisual que combina el documental y la video creación. Se trata de un nuevo género, todavía sin investigar, y sobre el que no existen muchas convenciones.

Es imprescindible estudiar por qué nuestros alumnos no se sienten motivados de forma generalizada a la escritura, por qué no prestan suficiente atención a la hora de construir sus historias o por qué les cuesta tanto planificar y revisar la producción escrita. Desde mi punto de vista, uno de los principales factores es la motivación. La mecanización de las tareas de escritura (Dolz, 2009) hace que, como dice Ken Robinson (2006), “matemos la creatividad en la escuela” y las tareas de escritura se conviertan en rutinarias y poco atractivas.

Estado de la cuestión

Hasta el momento las producciones audiovisuales han entrado en el aula de lengua como elementos para analizar o para explicar contenidos, pero pocas veces se han abordado desde la perspectiva de la creación (Neira 2010). Siempre que un docente se propone incluir una producción de este tipo, se encuentra inmerso en un gran proyecto al que dedica varios meses durante el curso (Productores de cine, SEK Atlántico, 2013; Proyecto nacional Lo tuyo es pura leyenda, 2013). En ningún caso se ha propuesto la creación de géneros cortos como factor motivacional para la composición escrita y esto es, precisamente, lo que hemos planteado a los alumnos para realizar esta investigación.

En este trabajo pretendemos confirmar que el mundo audiovisual es un factor motivacional para un alumnado que ha nacido entre pantallas. Además, consideramos que si los alumnos escriben pensando en imágenes que después tendrán que grabar, mejorará la calidad de sus producciones textuales y servirá como estrategia de creación para escritos posteriores. Además, al introducir actividades más creativas en el aula de Lengua Castellana y Literatura, damos cabida a todos los alumnos por igual, no sólo a aquellos que habitualmente obtienen mejores calificaciones en los exámenes tradicionales de análisis y memorización de contenidos, sino también a aquellos con inteligencias diferentes cuyo potencial está en la creación y la creatividad.

Objetivos

Los objetivos concretos que nos marcamos con esta investigación son:

- Mostrar que el trabajo en la expresión escrita con una finalidad real que atraiga al alumno resulta más motivador que escribir para que el profesor corrija y califique.
- Comprobar si la inclusión de creaciones audiovisuales del alumnado en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura mejora la predisposición de los alumnos hacia la escritura.
- Comprobar si escribir a partir del apoyo en imágenes previamente seleccionadas ayuda a la producción de textos escritos.
- Comprobar si es posible llevar a cabo la atención a la diversidad de forma inclusiva en la clase de lengua proponiendo tareas que desarrollen inteligencias diferentes.

Especificaremos en las páginas siguientes el marco teórico sobre el que se sustenta nuestro trabajo, fundamentalmente en las nuevas concepciones de la didáctica de la expresión escrita basada en el proceso. A continuación detallaremos la metodología que hemos seguido en el estudio, apoyada en la intervención docente en el aula de secundaria. Concluiremos con los resultados obtenidos así como con las conclusiones y sugerencias de mejora para el trabajo desarrollado en el aula. En este último apartado destacaremos también un caso extraordinario que hemos encontrado durante la investigación y cuyos resultados son dignos de ser estudiados de forma particular.

2. Marco teórico

Enseñanza de la expresión escrita

Enseñanza basada en el proceso

Podemos distinguir dos grandes teorías en lo que se refiere a la enseñanza de la expresión escrita. Por un lado, la que se asienta en el conductismo de Piaget, la enseñanza tradicional de la escritura, que supone una visión atomística de la habilidad escritora (Björk L., Blomstand I., 1994).

En este caso, la enseñanza está centrada en el profesor que prescribe tareas y las evalúa. Se escribe en el aula con el profesor como audiencia que únicamente responde ante el producto final. Se hace un borrador único y lineal. En los años 90, con la aparición de la pedagogía basada en el proceso, cambia el paradigma de la enseñanza adquiriendo un enfoque cognitivo. De este modo, la escritura se enseña basada en el proceso, aúna la psicología cognitiva y la lingüística textual, lo que supone un cambio

en la orientación, ahora enfocada al estudiante, con un profesor que cumple la función de inspirar y ayudar a que el alumnado desarrolle su habilidad escritora.

El profesor y los compañeros sirven como críticos ante el proceso de escritura de varios borradores que se van realizando. Es en este marco cognitivo basado en el proceso en el que se inserta nuestra investigación, dado que queremos mejorar la motivación de los alumnos precisamente hacia ese proceso de escritura.

Literacidad crítica

EL concepto de literacidad se ha creado para aunar las denominaciones existentes con el significado de dominio y uso del código alfabético, construcción de textos, conocimiento de los propósitos de los diferentes géneros textuales, los roles que adoptan el autor y el lector etc. (Cassany, Castella 2010).

Estos autores distinguen tres modos de entender lo crítico en la literacidad:

Desde una perspectiva filológica, basada en el dominio del código, mantiene que el significado está en el propio texto y se llega a él mediante la erudición. Por otro lado, desde una perspectiva interpretativa, el significado se construye mediante la transacción entre el lector y el texto. Por último, desde una perspectiva crítica el lector tiene que posicionarse de forma activa ante el propio texto o las ideas que en él se reflejan.

Nos basamos aquí en la segunda cuestión, aquella que considera que para desentrañar el significado profundo de un texto el lector tiene que realizar un proceso mental, de conexión y reelaboración de la información (Cassany, Castella, 2010).

Leer y escribir

En este trabajo de investigación se ha propuesto a los alumnos una tarea de escritura que consideramos que ayudará a profundizar en próximas tareas de lectura. Escribir ayuda al alumno a tomar conciencia de ciertas dimensiones lingüísticas que no siempre se tienen en cuenta en la lectura y que pueden ayudar a la comprensión de textos complejos (Moreno, 2005).

Consideramos, igual que Víctor Moreno, que “leer para escribir y escribir para leer mejor, es posible, necesario y recomendable”. En este caso, las tareas de comprensión posteriores a la escritura las hemos realizado mediante un documento audiovisual que, del mismo modo que un texto escrito, utiliza un lenguaje para transmitir un mensaje que tiene que ser descodificado.

Nos basamos sobre todo en la teoría sobre la cual se considera difícil que un alumno no sea capaz de interpretar y comprender un texto que utilice mecanismos lingüísticos de los que él mismo se ha servido para transmitir su mensaje (Moreno, 2009).

Cómo se plantean las tareas de escritura

Para llevar a cabo esta investigación nos hemos basado en las últimas propuestas realizadas por los expertos sobre cómo se debe acometer la enseñanza de la expresión escrita en el aula.

Hemos planteado nuestras actividades de escritura apoyados en la medida de lo posible en los decálogos sobre cómo se debe enseñar a escribir de Daniel Cassany (2001).

En primer lugar respaldamos la propuesta de que el alumno debe escribir en clase para no estigmatizar las tareas de escritura con las connotaciones negativas que tienen las tareas que se mandan para realizar en el tiempo libre. Además, nos sumamos a la escritura cooperativa. Fomentar la relación entre aprendices para que los compañeros puedan ayudarle.

En este caso, lo hemos planteado desde la perspectiva de la bondad de la autocorrección y la revisión del propio texto (Dolz, 2011). Es una de las fases de proceso de escritura, revisar el texto de manera crítica y reescribirlo. Se considera adecuado que los compañeros sean quienes actúen como lectores críticos y propongan mejoras para los textos de sus compañeros (Camps, 2009). El trabajo en colaboración permite al alumnado hacer cosas que no haría de manera individual.

Numerosos estudios muestran las diferentes formas de afrontar la revisión de los escritores expertos y noveles. Los buenos escritores corrigen y retocan el texto más veces que los escritores poco competentes. Del mismo modo, mientras que los escritores competentes mejoran su texto en cuanto a cuestiones de organización, orden de las ideas, aparición de la información etc., los poco competentes se centran en cuestiones relacionadas con la escritura superficial, errores gramaticales u ortográficos (Cassany, 1993).

Con la revisión en grupo facilitaremos también hablar de la escritura (Camps, 2009; Cassany, 2001). Crear situaciones en el aula en que hablar del texto que se está escribiendo sea algo natural. Se trata de favorecer que los alumnos utilicen la lengua en su función metalingüística al estar conversando sobre sus propios textos.

Siguiendo con el decálogo propuesto por Cassany, el docente se ha mostrado también implicado en la tarea encomendada, realizando un ejemplo como el solicitado a los alumnos, mostrando unas limitaciones, unas necesidades, y una forma de hacer, que no tiene por qué ser perfecta, sino real. Se ha procurado también actuar como asesor o colaborador, no como juez o árbitro, siguiendo otra de las recomendaciones (Cassany, 2001; Dolz, 2009; Camps, 2009).

Por último, y con mayor relevancia quizá que los aspectos anteriores, cobra importancia la libre elección del tema sobre el que se escribe. Como último precepto del decálogo, Cassany recomienda utilizar la escritura para hacer y conseguir cosas que nos interesan. Escribir sobre un tema que nos interese y para algo, con un motivo.

Como veremos más adelante, supone esto poner en valor la actividad propia de la escritura, darle un sentido que formará una de los tres pilares sobre los que construimos la motivación en la enseñanza.

Motivación en educación secundaria

Resulta difícil definir el concepto de motivación de forma unánime debido al gran número de teorías psicológicas acerca de la cuestión. La Real Academia Española de la Lengua define el verbo motivar como estimular a alguien o despertar su interés.

Si ahondamos en esta definición y en su significado profundo, tenemos que acercarnos a las teorías psicológicas de la motivación que intentan explicar cómo o por qué una persona se siente o no motivada, o en qué consiste ese estímulo al que se refiere la definición.

Una de estas teorías define la motivación como un proceso en el que los pensamientos, creencias y emociones del individuo lo dirigen hacia una meta u objetivo y mantienen la dirección hacia ese logro (Pintrinch y Schunk, 2006). Por eso lo definen como proceso, porque supone el mantenimiento y la persistencia del individuo en la consecución del objetivo propuesto.

Dividen estos autores la motivación en pensamientos, creencias y emociones, de forma parecida a como lo hacen González- Pineda y otros (2002), que, añadiendo uno a la teoría clásica de motivación de la expectativa – valor, distinguen tres factores esenciales en la motivación: el valor, la expectativa de la capacidad o competencia percibida y la afectividad.

El valor se refiere al interés que suscita la actividad en el alumno y los motivos que le llevan a hacerla de mejor o peor manera. La expectativa es el grado en que el alumno se ve a sí mismo capaz de llevar a cabo la tarea. Por último, la afectividad implica aquellas cuestiones relacionadas con los sentimientos que despierta la tarea en el alumno, cómo se siente cuando realiza esa actividad.

Tal y como concluyen Barca, do Nascimento, Brenlla, Porto y Barca (2008), estos tres aspectos que componen la motivación son procesos psicológicos que integran la motivación en situaciones educativas.

Es precisamente en el último factor motivacional, el afectivo, en el que se centra gran parte de este trabajo. Los sentimientos y sensaciones que produce en el alumnado la

realización de tareas audiovisuales y si esa respuesta emocional es positiva, valorar en qué medida influye en su implicación en las actividades de aula o en la calidad de sus trabajos.

También en el valor que los alumnos dan a la propia actividad, la utilidad que perciben que tiene, no tanto el factor expectativa, ya que, en principio, la tarea no conlleva una gran dificultad por la que todos los alumnos serán capaces de realizarla sin dificultades.

Motivación hacia la expresión escrita

Teniendo en cuenta esta teoría motivacional, lo que se pretende con esta investigación es mejorar el componente afectivo, las sensaciones y sentimientos que despierta la actividad en los propios alumnos. Del mismo modo, aumentar el valor que los alumnos pueden otorgar a las actividades de escritura de textos narrativos. De este modo, a la pregunta ¿por qué o para qué escribo este texto?, encontrarán una rápida respuesta: para grabar mi documinuto.

Aumentamos así la sensación de validez de la actividad y aumenta el valor que le dan los alumnos, del mismo modo que la grabación puede despertar unos sentimientos positivos, algo que trataremos de verificar en esta investigación.

Trabajo con audiovisuales

El documinuto

En primer lugar, definiremos el concepto de documinuto. Se trata de un micro género audiovisual de reciente creación en el que, en un minuto, se narra o describe una situación. Se trata de una mezcla de documental (su uso suele ser de denuncia social) y la vídeo creación (no hay convenciones que acoten la expresividad del autor).

Se trata de un género reciente que en España están impulsando especialmente desde el festival de televisión Urban TV, que se celebra en junio en Madrid. Se proponen varios ejemplos en este trabajo, pero en la red cada vez existen más ejemplos de documinutos que nos llegan de todas partes del mundo.

La creación audiovisual en el aula de Lengua y Literatura: los grandes proyectos.

Respecto a la inclusión del lenguaje audiovisual en el aula, podemos distinguir dos formas de hacerlo. Por un lado están los numerosos proyectos en los que por medio del cine o de la televisión se enseñan conceptos o se analizan los distintos tipos de texto (Ambrós y Breu, 2012).

Estos proyectos utilizan el cine o los audiovisuales en general para formar espectadores, para leer esos textos audiovisuales o para mostrar ejemplos de historias

o de cuestiones que se explican de forma más sencilla con un vídeo que con una clase magistral.

En este trabajo nos interesan las experiencias que incluyen la creación audiovisual en el aula, no la recepción de textos audiovisuales.

Podemos citar varios proyectos con cierto renombre que han ganado premios de buenas prácticas en España (Productores de cine, 2013; lo tuyo es pura leyenda, 2013). Son proyectos en los que los alumnos crean material audiovisual.

Un factor común en este tipo de proyectos es su gran envergadura. En los dos casos anteriores dedicaron sesiones durante todo el curso, en un caso para grabar un cortometraje adaptando una leyenda de Becquer, en otro caso, para grabar un cortometraje adaptando un relato corto de un autor gallego. En ambos dedicaron innumerables sesiones, fue necesario impartir a los alumnos clases sobre lenguaje cinematográfico o sobre producción.

Lo que se plantea en esta investigación es, en cierto modo, lo contrario. Se trata de que los alumnos creen textos audiovisuales a partir de sus producciones escritas, pero de forma asequible para el docente y para el alumno. Lo que pretendemos es incluir la producción audiovisual como una clase más, y sacarle el máximo partido sin dedicarle más de dos sesiones lectivas.

Perspectiva multimodal de la comunicación

El concepto de multimodalidad apunta a la variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar y que confluyen en un mismo evento comunicativo. Este enfoque se ha hecho ineludible especialmente debido a los cambios en las prácticas de lectura y escritura de las generaciones actuales, quienes no solo leen y escriben textos en soporte papel, sino que además cotidianamente leen y escriben textos digitales e hipertextos, los cuales ofrecen potencialidades innovadoras de crear significado (Manghi, D. 2012).

El lenguaje audiovisual es, precisamente, esto. En el lenguaje audiovisual entran en juego imágenes, palabras, música, colores, tiempos, silencios... y todo ello sirve para que cada segundo comprendamos lo que el autor no está contando.

Trabajar el lenguaje audiovisual con los alumnos de forma intuitiva nos ayudará también a favorecer la creación de puentes entre todos esos recurso semióticos que habitualmente intervienen en la comunicación humana de forma simultánea para construir significados más complejos.

Diversidad en el aula e inteligencias múltiples

La Declaración de Salamanca de la UNESCO (1994) establece que todos los niños tienen derecho a la educación en igualdad de oportunidades. Para ello, considera que cada alumno tiene características diferentes a los demás, y establece que los sistemas educativos tienen que ser diseñados para que todos ellos tengan cabida. En la declaración establecen que las personas con necesidades educativas especiales tienen que estar integradas en el aula mediante una pedagogía centrada en el niño que pueda satisfacer esas necesidades.

Entendemos pues, por diversidad, esa amplia gama de características propias que tiene cada uno de nuestros alumnos.

Tal y como proponen Barca, do Nascimento, Brenlla, Porto y Barca (2008), en la línea de otros autores defendemos la inclusión como forma adecuada de atención a la diversidad.

“La palabra inclusión significa una parte de algo, formar parte del todo. Exclusión, el antónimo de inclusión, significa la acción de mantener fuera, apartar, expulsar. Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. En esta línea, como afirma Ainscow (1998), cualquier alumno debe encontrar una respuesta educativa acorde a sus necesidades en la escuela ordinaria, junto a sus hermanos y amigos y en su contexto social, con independencia de su condición física, social, psicológica o personal.”

En esta línea se deben plantear actividades en el aula que permitan a cada alumno desarrollar al máximo cada una de sus capacidades y no solo favorezcan algunas como la memoria o la capacidad de abstracción.

En este sentido resulta especialmente útil la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, según la cual cada persona posee las ocho inteligencias desarrolladas en distinta medida. Pero, ¿qué es la inteligencia?

Howard Gardner amplía el concepto tradicional de inteligencia y la define como “la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. Según esta teoría existen ocho inteligencias: Inteligencia lingüístico-verbal, Inteligencia lógica-matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia musical, Inteligencia corporal cinestésica, Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal e Inteligencia naturalista.

Resumimos aquí cada una de las inteligencias que forman parte de la teoría de Gardner según el modelo propuesto en su teoría en 1983, revisada en 2012:

Inteligencia lingüístico – verbal: implica la capacidad para comprender significados en la lectura, escritura, al hablar y al escuchar.

Inteligencia lógica – matemática: implica la capacidad de identificar modelos, calcular, formular, verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.

Inteligencia espacial: facilidad para presentar ideas de forma visual, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales y dibujar.

Inteligencia musical: capacidad de escuchar, cantar, tocar instrumentos, intuir melodías, sentido del ritmo.

Inteligencia corporal cinestésica: coordinación corporal, habilidad física (rapidez, fuerza), equilibrio.

Inteligencia intrapersonal: capacidad para evaluar habilidades personales, plantearse metas, controlar los pensamientos y emociones.

Inteligencia interpersonal: habilidad para las relaciones con los demás, facilidad para trabajar en equipo.

Inteligencia naturalista: facilidad para interpretar relaciones en el mundo natural, identificar diferencias y semejanzas entre grupos de objetos o sujetos.

Esta teoría, llevada a la educación, argumenta que se deben proporcionar al alumnado actividades que permitan desarrollar el mayor número de inteligencias posibles de forma que todos los discentes encuentren el aspecto que les permite desarrollarse de una forma más plena, así como ejercitar aquellas inteligencias que tengan menos desarrolladas de forma natural.

Se trata, por tanto, de ofrecer un aula en el que todos los alumnos tengan cabida (inclusión), por medio de ejercicios a los que todos puedan hacer frente dependiendo de sus posibilidades y de diferentes maneras según las inteligencias que tengan más desarrolladas.

3. Metodología

Selección de la muestra

El siguiente trabajo de investigación se ha puesto en marcha en un aula de 3º de ESO del centro concertado de Pamplona San Cernin. La profesora titular de la asignatura de Lengua y Literatura en el grupo en el que se ha puesto en marcha esta investigación es a su vez la tutora, lo que ha facilitado el conocimiento y el análisis de las reacciones de

los alumnos, así como la valoración de su progreso e implicación en las actividades desarrolladas.

La muestra la forman 17 alumnos de los 30 que conforman la clase habitual. Estos 17 alumnos son los que no han participado en el intercambio con alumnos franceses y han permanecido en el aula todas las sesiones en las que se ha desarrollado esta propuesta didáctica.

Perfil socioeconómico del alumnado del centro

El centro San Cernin se ubica en el barrio de San Juan, en Pamplona. Según los datos del Ayuntamiento de Pamplona, a 31 de diciembre de 2013, el barrio de San Juan era el barrio con menor porcentaje de inmigración de la ciudad, lo que explica, en buena medida, una de las características del alumnado del centro: la escasa proporción de alumnos extranjeros. Desde el centro no ponen obstáculos a este tipo de alumnos para comenzar o continuar su escolaridad en él, pero existen ciertas características que hacen que los alumnos inmigrantes prefieran ir a otros centros educativos.

Por otro lado, el centro acoge a muchos alumnos de otras zonas de la ciudad cercanas al colegio, como Mendabaldea, Iturrama o zona Centro de la ciudad. Todos ellos barrios con renta per cápita superior a la media de Pamplona.

Se puede ver también el tipo de alumnado del centro atendiendo al nivel cultural de los padres: el 70 -80 % de los alumnos son hijos de licenciados universitarios. Este factor es clave para comprender que la mayoría de los alumnos que comienzan su escolarización en el centro con 3 años, concluye 2º de bachiller y hace la prueba de acceso a la universidad. Desde el equipo docente se es consciente de las dificultades que esto conlleva, ya que cuando un alumno comienza con tres años, ni se conoce su capacidad intelectual, ni su motivación, ni sus ganas de ir a la universidad y, sin embargo, en muchos casos por empeño de los padres, los profesores tienen que conseguir que ese alumno pase la Selectividad, lo que en muchas ocasiones supone un reto para el docente.

Antes mencionaba las características que hacen que muchos inmigrantes no quieran escolarizar a su hijo en San Cernin, una de las diferencias de este centro respecto a otros es la apuesta por el enriquecimiento lingüístico. Desde pequeños los alumnos reciben clases de inglés y francés, llegando incluso a mantener clases de contenidos en francés en la enseñanza secundaria o en bachiller, lo que dificultaría a un alumno que no sabe el idioma la adquisición de esos contenidos. Es el proyecto lingüístico, en el que se ha incluido la opción de una cuarta lengua (alemán), lo que favorece que el alumno de San Cernin comience y termine en el centro y lo que dificulta que en cursos superiores se incorporen nuevos alumnos. En los últimos años se ha introducido la posibilidad de cursar BACHIBAC, una modalidad de bachillerato dual que permite al

alumno terminar su escolarización con el título de bachiller español y el Baccalauréat francés.

Características académicas de los alumnos

Los 17 alumnos que forman parte de la muestra de este estudio son los alumnos del grupo de 3º de la ESO D que no han ido a un intercambio programado por el centro a Francia.

Los alumnos que permanecen en el centro son la mitad de los alumnos que han suspendido la asignatura (2 de 4) y prácticamente el total de los alumnos que han obtenido entre un 5 y un 6 en la evaluación anterior (78%). Por el contrario, se van de intercambio los alumnos con mejores notas (12 alumnos tienen calificaciones de 7 u 8 de los que 7 se van de intercambio).

La nota media de los 12 alumnos que se van, teniendo en cuenta que hay dos suspensos, es de 6,5 mientras que la nota media de los alumnos que se quedan en el aula y que forman parte de la muestra de esta investigación tienen una nota media de 5,6.

Podemos decir que, en términos generales, la muestra recoge a los alumnos con calificaciones medias y bajas. Además, forman parte de la muestra tres alumnos de otra clase que han participado en todas las sesiones de la secuencia didáctica.

Variables que afectan a la marcha de la actividad

Ha habido variables externas al aula y a la investigación que han influido en la puesta en práctica de la secuencia didáctica.

El marco académico en el que se ha desarrollado la actividad ha sido la semana de intercambio. Durante esta semana es decisión de los padres, gestores del centro, que no se avance materia en las asignaturas impartidas. De este modo se crea en los alumnos un clima de recreo que no favorece la participación del alumnado en prácticas docentes.

Se suma a este clima general que durante las tres primeras horas de la mañana los escolares participan en talleres recreativos que se han puesto en marcha y, después del recreo, regresan al aula ordinaria. Esta circunstancia hace especialmente difícil que los alumnos se concentren y avancen en su aprendizaje durante estas últimas horas.

Otra de las cuestiones que ha afectado a la investigación ha sido la duda que en algún momento han tenido los alumnos acerca de la utilidad de esta actividad para su evaluación final. Esto ha hecho que algunos de ellos no se hayan implicado al pensar que no se iba a tener en cuenta en la nota.

En este sentido, la actividad sí se ha tenido en cuenta por la profesora titular para la nota de pre evaluación de la tercera evaluación que servirá, además, para redondear al alza la nota del examen. Los alumnos de intercambio han realizado la actividad al regresar para contar con esa calificación, aunque en su caso lo han hecho por parejas y no se ha tenido en cuenta para esta investigación.

Sí se ha tenido en cuenta la valoración que estos alumnos han hecho de la actividad porque se considera útil para mejorar la secuencia didáctica y para contemplar sus sensaciones sobre todo en lo relativo a la grabación del documinuto para poder proponer mejoras necesarias desde la perspectiva del alumnado.

Materiales

Materiales utilizados para la recogida de datos

Por un lado detallaremos los materiales empleados para la recogida de datos, disponibles en los anexos de este trabajo:

- Cuestionario 1. ¿Te gusta escribir? Con este cuestionario hemos valorado la motivación intrínseca del alumnado hacia la expresión escrita para poder valorar si la actividad resulta motivadora para los alumnos a quienes les gusta escribir y también para aquellos que no disfrutaban de la escritura. Además en este cuestionario hemos preguntado por las cuestiones que harían que mejorara su motivación hacia la escritura para tomarlas como orientación para la actividad y para futuras acciones educativas.
- Cuestionario 2. ¿Cómo escribes? Este cuestionario ha sido rellenado por cada alumno dos veces, al terminar cada una de las propuestas de expresión escrita. De este modo podemos comparar las sensaciones ante los dos ejercicios para poder valorar qué ha cambiado en la forma de afrontar la actividad por parte de cada alumno.

Los cuestionarios antes descritos han sido elaborados con Google Drive, aunque finalmente los alumnos tuvieron que rellenarlos en papel por la falta de disponibilidad de tiempo y de recursos informáticos para completarlos online.

- Cámara de vídeo: ha sido necesaria una cámara de vídeo para grabar las dos primeras sesiones, las dedicadas a la expresión escrita.
- Ficha de valoración de la actividad: Al terminar las sesiones dedicadas a esta investigación los alumnos han rellenado una ficha especificando las cuestiones que les han gustado y aquellas que no les han gustado de la actividad y de la profesora. De este modo, podemos triangular la información con la sensación de la investigadora y de la profesora titular para valorar los aciertos y errores que se han cometido así como para mejorar la actividad para futuras ocasiones.

- Plantilla de corrección propuesta por la comisión lingüística encargada de ofrecer los fundamentos para el tratamiento integrado de las lenguas en Navarra. Se recoge en varios documentos, entre ellos, el cuaderno de inspección educativa creado por Pedro Jimeno: para corregir los ejercicios de forma más objetiva y completa se ha utilizado esta plantilla de corrección que recoge todos los aspectos implicados en la producción de textos escritos.
- Plantilla para la entrevista con la profesora: se ha utilizado una guía de preguntas para la entrevista con la profesora, aunque se ha modificado según las respuestas de la docente iban avanzando. Además, de manera informal se ha mantenido contacto continuo con ella, realizando pequeñas valoraciones al terminar y antes de comenzar cada sesión.

Materiales utilizados para la secuencia didáctica

- Ordenador con proyector y equipo de sonido: ha sido necesario para poder proyectar ejemplos de documinutos y los trabajos de los alumnos.
- Memoria USB: ha sido necesaria para poder transportar la información digital necesaria para la puesta en marcha de las actividades y para recoger los trabajos de los alumnos y poder evaluarlos.
- Documinutos modelo para la grabación: los documinutos propuestos para la grabación, detallados en la secuencia didáctica han sido en todos los casos producciones finalistas en un concurso amateur a nivel nacional de este género.
- Texto de ejemplo: el texto de ejemplo lo elaboró la propia profesora para ofrecer un ejemplo real y cercano a ellos. Un ejemplo que, como los suyos, puede ser mejorado.
- Materiales en el aula para desarrollar la secuencia: durante el desarrollo de las producciones escritas fue necesario acudir a por hojas en blanco para que los alumnos escribieran sus relatos y poder recogerlos (habitualmente escriben en cuaderno).

Recogida de datos

Los datos que forman parte de esta investigación se han recogido de forma cuantitativa y cualitativa.

Recogida de datos cuantitativa

Tal y como se ha detallado en los materiales, para recoger los datos cuantitativos se han utilizado dos cuestionarios.

En primer lugar, se planteó un cuestionario a los alumnos para percibir su gusto por la escritura. De esta manera, podríamos valorar el funcionamiento de la actividad en aquellos alumnos motivados previamente y aquellos que no lo estaban.

En segundo lugar los alumnos rellenaron otro cuestionario. En este caso el mismo cuestionario completado dos veces, una después de cada ejercicio de expresión escrita. De esta manera, hemos podido comparar las sensaciones de los alumnos al escribir con el único objetivo de ser calificados y evaluados con las sensaciones al escribir para producir un audiovisual.

Recogida de datos cualitativa

Las dos primeras sesiones dedicadas a la investigación, que se corresponden con las dos sesiones dedicadas explícitamente a la expresión escrita, han sido grabadas en vídeo para tener en cuenta las actitudes del alumnado ante cada uno de los ejercicios propuestos y poder valorar las diferencias entre ambos.

También forman parte de los datos estudiados las propias producciones escritas de los alumnos, corregidas conforme a una plantilla, descrita en el apartado de materiales, para ofrecer una corrección lo más objetiva posible conforme a unos criterios muy concretos y previamente establecidos. Asimismo, los documinutos sirven como indicadores de éxito del trabajo realizado.

Al terminar la actividad se pidió a los alumnos una ficha con errores y aciertos, aspectos positivos y negativos de la actividad para considerar qué aspectos les habían gustado y cuáles habría que mejorar. Cada alumno entregó una ficha con al menos dos cuestiones positivas y dos negativas de la actividad.

Se realizó también una entrevista a la profesora titular de la asignatura que había estado presente en todas las sesiones para valorar el funcionamiento de la actividad. Además de haber realizado varios encuentros informales para valorar cada una de las sesiones y las actividades propuestas.

Variables y codificación

Para realizar el estudio se ha modificado únicamente la consigna para la producción escrita. En un primer caso se ha solicitado a los alumnos que escriban un texto de cinco líneas sobre un tema que han elegido de una lista propuesta por ellos mismo. En un segundo caso, les hemos pedido que escriban un texto de unas cinco líneas de un tema de esa misma lista, pero esta vez, hemos matizado ese texto, servirá como base para la grabación de un documinuto. De este modo, únicamente varía la vinculación de la expresión escrita a la grabación del documinuto y podemos así medir la efectividad de la herramienta.

De este modo, la variable independiente de nuestro estudio será la herramienta propuesta y la variable dependiente la motivación de los alumnos hacia la expresión escrita, entendida sobre todo en su vertiente de valor y afectividad.

Los datos cuantitativos se codificarán en una tabla que nos permita definir el perfil del grupo y comparar los resultados de la primera composición escrita con la segunda. A nivel individual se compararán las producciones escritas, y se cruzarán con los datos arrojados por ese alumno en los cuestionarios para valorar si la herramienta ha influido o no en el resultado. Además, el cuaderno de observación de la profesora se triangulará con las reflexiones finales de los alumnos, las grabaciones de las clases y la entrevista final con la profesora sobre la experiencia puesta en marcha.

Además, se prestará especial atención a los alumnos que muestran dificultades de aprendizaje en el aula de forma habitual para comprobar la efectividad de la actividad como herramienta de atención a la diversidad de forma inclusiva en el aula.

Para codificar las variables, en primer lugar se ha numerado a cada uno de los sujetos de la investigación a los que nos referiremos en los resultados. Se ha realizado una tabla en la que se pueden observar los resultados de los dos cuestionarios elaborados por los alumnos. Asimismo se han realizado gráficas que ayudan a ver los resultados de estos cuestionarios y se han elaborado tablas que muestran la evolución de los escritos elaborados por los alumnos.

Secuencia didáctica puesta en práctica en el aula

Resumen de la propuesta para la investigación

La propuesta didáctica para esta investigación ha consistido en realizar un ejercicio de composición de un micro texto narrativo para ser grabado posteriormente con formato de documinuto.

Características didácticas que sustentan la actividad

Esta actividad ha sido creada, en la medida de lo posible, conforme a las recomendaciones que realizan la mayoría de expertos que se ocupan de la didáctica de la expresión escrita en la actualidad. No todos estos preceptos han sido incluidos para no interferir en los resultados de la investigación, como veremos más adelante.

Por otro lado, la actividad se plantea desde la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, intentando que cada alumno pueda aportar más en aquellos aspectos en los que se encuentra más cómodo, no solo en el lingüístico – verbal, que es el que atañe, principalmente a la asignatura.

De este modo, al proponer la creación audiovisual, implicamos, por ejemplo, las inteligencias espacial y musical, la interpersonal con las actividades en grupo o la inteligencia naturalista en aquellos alumnos que elijan temas relacionados con relaciones personales o con el medio ambiente.

Problemas didácticos para desarrollar la investigación

Para poder desarrollar la investigación interfiriendo lo mínimo posible en las variables que pueden afectar a nuestros resultados, no hemos podido desarrollar las actividades de expresión escrita con la calidad didáctica que nos habría gustado.

En primer lugar, no se han ofrecido modelos de escritura a los alumnos para que dichos modelos no pudieran influir en sus textos. Del mismo modo, no se ha podido explicar desde el principio toda la secuencia de actividades. Si desde un primer momento hubiéramos desvelado que iba a haber una segunda producción textual y una grabación, podríamos haber influido también en los resultados.

Para evitar estas interferencias, se ha pedido a los alumnos que escriban un texto narrativo de unas 5 o 6 líneas sobre el tema elegido de la lista propuesta por ellos mismos, sin ninguna otra indicación. Para el segundo texto, lo único que ha cambiado es que se ha especificado que el texto resultante sería la inspiración y la base de la creación de un documinuto.

En este sentido, lo ideal según las recomendaciones expertas (Cassany, 2001; Camps, 2009) habría sido poder visualizar en este momento los ejemplos de documinutos, pero visualizar las imágenes antes del ejercicio podía haber mejorado la calidad del segundo texto respecto al primero, por lo que únicamente se ha dado esa indicación.

En segundo lugar, otro posible problema detectado ha sido la cercanía en el tiempo de las dos producciones escritas. El segundo ejercicio de producción de un micro texto narrativo podría ser considerado un ejercicio de reescritura del primero, por lo que su mejora se debería a otras cuestiones no relacionadas con la herramienta propuesta. Por ese motivo, los dos textos que han escrito los alumnos han tratado sobre temas diferentes.

En este sentido, se ha pedido a los alumnos que elijan dos temas sobre los que escribir y los ordenaran según sus preferencias. El primer texto, se ha escrito sobre el tema preferido del alumno, mientras que el segundo se ha escrito sobre el segundo tema en orden de prioridad. De este modo, podemos suponer que el tema es menos atractivo para el alumno con lo que si influye de algún modo en esa segunda producción será de forma negativa.

Secuencia de actividades

En las páginas siguientes se recoge la secuencia de actividades desarrollada para llevar a cabo esta investigación tal y como se planteó en el aula. Estos cuadros recogen las actividades con las modificaciones que se realizaron, de forma que el planteamiento queda tal y como fue desarrollado.

SESIÓN 1

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: toma de contacto con el grupo. Valorar cómo perciben la expresión escrita. Ver sus reacciones, la forma de trabajar el proceso de escritura y conocer sus opiniones y valoraciones. Recoger datos que servirán como punto de partida para la investigación posterior. Realizar el primer ejercicio de producción escrita.

OBJETIVO DIDÁCTICO DE LA SESIÓN: Ser capaz de escribir un micro texto narrativo sobre un problema social del entorno cercano del alumno: su punto de vista, el estado de la cuestión, un punto de partida.

ACTIVIDAD 0	Presentación
RESUMEN DE LA ACTIVIDAD	En primer lugar se presenta al alumnado la investigación, sin ahondar mucho en la cuestión, para solventar los problemas expuestos anteriormente. Se informa al discente de las cuestiones básicas: confidencialidad, anonimato, repercusión en la nota de la asignatura...
ACTIVIDAD 1	Tomando el pulso.
MATERIALES	Cuestionario 1. ¿Me gusta escribir?
DURACIÓN	5 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	Realiza este cuestionario. Los datos no se van a tener en cuenta en la evaluación, sino solo para la investigación.
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - Los alumnos entienden las preguntas: sí - Propuestas de mejora
ACTIVIDAD 2	Lluvia de ideas
MATERIALES	Aula ordinaria, pizarra, tiza

DURACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
CONSIGNA	<p>Vamos a hacer una lluvia de ideas sobre qué cosas os preocupan, qué cosas os gustaría mejorar etc. de vuestro entorno. Por ejemplo, a mí me preocupa que muchos jóvenes, amigos míos, se estén marchando al extranjero a buscar trabajo.</p> <p>En gran grupo vamos apuntando en la pizarra las ideas de los alumnos para tener una lista de posibles temas sobre los que escribir y que sean propuestos por ellos mismos.</p> <p>Cada alumno deberá elegir dos temas (utilizará uno para cada momento de la secuencia). Deberá numerar los temas: 1 para el preferido 2 para la segunda opción.</p> <p>Algunas de las ideas que surgieron en esta lluvia de ideas, y las que más eligieron los alumnos fueron el <i>bullying</i>, la dependencia de la tecnología, muchas normas y poca libertad, mucho tiempo dedicado al colegio, hipocresía, racismo, falsas apariencias...</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: No. En un principio la actividad iba a durar 10 minutos, sin embargo fue mucho más extensa debido a que a los participantes les costó empezar a proponer cuestiones. Además, como se trata de temas sociales que realmente les preocupan surgía un pequeño debate con algunas de las propuestas. - Los alumnos participan: al principio les cuesta. Empiezan por cuestiones nimias. Conforme van entrando en la actividad hablan todos y hacen propuestas muy interesantes de aspectos más profundos. - Se les ocurren ideas sin participación del profesor: sí, se les ocurren, pero es necesaria la participación del docente para ayudarles a centrar el asunto, darle una definición o expresar lo que realmente quieren expresar. - Propuestas de mejora: contemplar desde el primer momento más tiempo para esta actividad.

ACTIVIDAD 3	Primer escrito
MATERIALES	Aula ordinaria, papel blanco
DURACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	<p>Con el tema 1 de los que has elegido en la actividad anterior escribe un texto breve (5 – 6 líneas).</p> <p>El texto que escribas tiene que ser narrativo, puedes describir un hecho, contar algo que te pasó y que muestre esa situación, o inventarte una situación que lo exagere o lo ponga de manifiesto. Como quieras, pero tiene que ser un texto narrativo que muestre esa idea. No olvides pensar bien antes de escribir, valorar cómo lo vas a hacer, hacer un borrador, escribir, reescribir, revisar...</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Entienden la actividad: parcialmente. Hay alumnos que escriben un texto expositivo, aunque más que por no comprender bien la actividad creo que lo hacen porque es más sencillo. - Se ajusta al tiempo previsto: sí. - La dificultad del ejercicio es asumible por el alumnado: sí, aunque ante la dificultad algunos se decantan por escribir un texto expositivo. Al pedirles un texto corto, algo a lo que no están acostumbrados, algunos escriben un texto de 4 líneas compuesto por una única oración. Sin embargo muchos de ellos realizan la actividad correctamente. - Propuestas de mejora: proponer ejemplos, textos modelo. En este caso no ha sido posible porque podría haber interferido en los resultados de la investigación.
ACTIVIDAD 4	Cuestionario 2
MATERIALES	Cuestionario 2. ¿Cómo escribes? En papel. 30 copias.
DURACIÓN	5 minutos

AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	Realiza este cuestionario. Igual que el anterior, sólo se tendrá en cuenta para la investigación y nunca se revelará tu nombre.
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - Entienden las preguntas: sí. - Las respuestas cerradas contemplan todas las posibilidades: sí - Propuestas de mejora

SESIÓN 2

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Escritura del segundo texto. Comprobar si existen ganas de mejorarlo. Actitud ante las sugerencias de corrección de los compañeros.

OBJETIVO DIDÁCTICO DE LA SESIÓN: Incidir en la importancia de la revisión de los textos para mejorarlos. Trabajo cooperativo y coevaluación.

ACTIVIDAD 1	Escritura del segundo texto
MATERIALES	Aula ordinaria
DURACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	<p>Escribe un nuevo texto con la segunda idea de las que has elegido de la lista. El texto que escribas hoy servirá para grabar un documinuto. El texto y el documinuto tienen que estar relacionados y este texto será la base para la historia que vas a grabar. Como en el caso anterior, no olvides pensar bien antes de escribir, valorar cómo lo vas a hacer, hacer un borrador, escribir, reescribir, revisar...</p> <p>(Idea original para la investigación. Se contempla el inconveniente de que al tratarse de una segunda escritura del mismo tema ya por sí misma sea de mayor calidad, no por la influencia de la consigna o de la actividad sino por el hecho de que es una</p>

	segunda escritura sobre el mismo asunto. Para solventar el problema en cierta medida, el tema del segundo escrito es, en sí mismo, menos motivador que el primero, porque se trata de la segunda opción que ellos han elegido de la lista de posibles temas sobre los que escribir. De este modo esperamos contrarrestar el efecto de la escritura previa)
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Entienden la actividad: sí, como es similar a la anterior es más sencillo. - No resulta repetitiva: a los alumnos no, al tener asociada una producción posterior y realizarse en diferentes días la perciben como una actividad nueva. - Se ajusta al tiempo previsto: sí - La dificultad del ejercicio es asumible por los alumnos: sí - Propuestas de mejora: como en el caso anterior, ofrecer ejemplos que sirvan de modelo. Dejar más tiempo para la escritura a quien lo necesite.
ACTIVIDAD 2	Cuestionario 2
MATERIALES	Cuestionario 2. ¿Cómo escribes? En papel 30 copias.
DURACIÓN	5 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	Realiza este cuestionario. Sé sincero. Igual que el anterior, sólo se tendrá en cuenta para la investigación y nunca se revelará tu nombre.
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - Entienden las preguntas: sí - Las respuestas cerradas contemplan todas las posibilidades: sí - Propuestas de mejora

ACTIVIDAD 3	Lectura y revisión de los textos
MATERIALES	Segundos textos elaborados por los alumnos
DURACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	<p>Grupos de 4 elaborados previamente por la profesora para que sean homogéneos.</p> <p>Para elaborar los grupos se han tenido en cuenta las sensaciones transmitidas por la primera producción escrita, sin tener en cuenta calificaciones anteriores y opiniones de la profesora titular.</p> <p>Así, se han dividido los alumnos en tres grupos: los más creativos y con menos errores, los menos creativos con menos errores y los que tienen problemas graves en la expresión escrita. De esta manera, cada grupo de 4 alumnos estaba encabezado por un alumno que había hecho un buen ejercicio anterior, y tres que mostraban menor facilidad o dificultades para realizarlo.</p>
CONSIGNA	Vamos a leer en voz alta nuestro texto. Los compañeros nos ayudarán a mejorarlo. Si tenemos alguna duda podemos consultarlo con el profesor.
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - El trabajo en grupo funciona: depende de los grupos. Hay grupos que se corrigen mutuamente y trabaja todo el grupo en cada uno de los textos, mientras que otros grupos se distraen o no saben qué sugerir a los compañeros. En general sí trabajan bien. - Propuestas de mejora: ofrecer una guía que sirva como modelo para la revisión.

SESIÓN 3

OBJETIVO INVESTIGACIÓN: Valorar cómo resulta la introducción de textos audiovisuales en el aula. Valorar cómo trabajan sobre la producción audiovisual. Ver reacciones e implicación en el trabajo.

OBJETIVO DIDÁCTICO DE LA SESIÓN: Conocer otras formas de contar las mismas cosas.
Transtextualización.

ACTIVIDAD 1.	Algunos ejemplos
MATERIALES	<p>Ordenador con acceso a Internet o vídeos descargados en un USB y sonido general para la clase</p> <p>Proyector</p> <p>Ejemplos de documinutos:</p> <p>BOTTLE STORY → Ejemplo de documinuto divertido.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=so7sdrQ_2ck</p> <p>EVOLUCIÓN → ejemplo de documinuto que describe una situación. Plantea pregunta.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NPgiYkQROeU</p> <p>VECINOS → Ejemplo de documinuto narrativo.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=_1UK4kVz6LO</p> <p>ORGANIC → Documinuto grabado en Pamplona.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=v4Yh9b3qiuE</p> <p>EJEMPLO DE DOCUMINUTO CON TEXTO:</p> <p>TIEMPOS MEJORES</p> <p>Hace una semana hizo buen tiempo en mi ciudad, algo que no es muy habitual en estas fechas. Salí con mis amigas una tarde y nos tumbamos mirando al cielo, como hacíamos en verano, viendo a los pájaros pasar. Y ahí estábamos, hablando sobre cómo los pájaros vienen cuando empieza el buen tiempo, sobre cómo saben adaptarse cuando las cosas no van bien... Oímos cómo un avión despegaba del aeropuerto. Nosotros también nos adaptamos... y seguimos hablando de cómo nuestros amigos se están marchando a buscar, como los pájaros, un tiempo mejor.</p> <p>MIGRACIÓN → Ejemplo con texto La Primavera. Documinuto para interpretar.</p>

	https://www.youtube.com/watch?v=ITcZBOoOn-w
DURACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
CONSIGNA	<p>Vamos a ver y comentar algunos ejemplos de documinutos, para que vayáis teniendo ideas sobre lo que queréis hacer vosotros. Ejemplos: migración (texto Buen tiempo), bottle story, evolución, vecinos y organic.</p> <p>Visionado de los ejemplos y comentario a partir de preguntas como: ¿qué os ha parecido? ¿Os ha gustado? ¿Vuestro texto inspira algo similar? ¿Se os ha ocurrido alguna idea?</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - Los ejemplos son adecuados: sí - Los alumnos participan: sí, valoran cada uno de los ejemplos propuestos, se sorprenden, se ríen, interactúan ante cada texto. - Los alumnos muestran inquietud por su grabación: sí, una vez terminados los ejemplos en seguida empiezan a hablar de sus grabaciones, antes incluso de que la profesora se lo indique. - Propuestas de mejora:
ACTIVIDAD 2.	¿Qué queremos grabar? ¿Cómo vamos a hacerlo?
MATERIALES	Textos de los alumnos y ficha de planificación de la grabación
DURACIÓN	35 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual y grupos de 4 (los mismos que en la sesión anterior)
CONSIGNA	<p>¿Qué vamos a grabar a partir de nuestro texto? ¿Dónde lo vamos a grabar? ¿Cómo lo imagináis? ¿Qué piensan los compañeros?</p> <p>Los alumnos, primero individualmente piensan qué van a grabar. Para ayudarles se les facilitará una ficha con preguntas similares a</p>

	<p>las anteriores, para que cuenten con una guía de lo que tienen que tener en mente para grabar.</p> <p>Después, en los mismos grupos de 4 se cuentan lo que han pensado hacer. Los demás hacen sugerencias de mejora.</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: sí - La ficha de planificación es suficiente y clara: sí - La ficha de planificación ayuda con la tarea: sí, incluso al hacerles pensar en lo que van a grabar incluyen modificaciones en sus textos, lo que sirve como proceso de revisión de la producción escrita. - Los alumnos entienden la actividad: sí - Los alumnos se implican con la actividad: sí - Propuestas de mejora

SESIÓN 4

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: valorar el resultado final y la experiencia global.

OBJETIVO DIDÁCTICO DE LA SESIÓN: ver los documinutos, valorar la expresión audiovisual y las posibilidades expresivas que tiene.

ACTIVIDAD 1	¿Qué hemos hecho?
MATERIALES	Documinutos de los alumnos, al ser posible en un USB Ordenador y proyector con sonido para reproducirlos
DURACIÓN	50 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
CONSIGNA	<p>Visualización de los documinutos de toda la clase.</p> <p>Se pide a los alumnos que antes de la proyección expliquen brevemente qué han grabado, cómo lo han hecho y si se han</p>

	<p>encontrado alguna dificultad grande a la hora de producirlo.</p> <p>Esta explicación es espontánea, no se les ha avisado de que lo van a tener que presentar. Al principio reaccionan con vergüenza, pero la actividad resulta muy acertada y todos los alumnos lo valoran de forma positiva. De hecho, favorece también la participación a la hora de valorar los trabajos de los compañeros.</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta al tiempo previsto: No, han hecho falta dos sesiones cuando estaba contemplada una. - Los alumnos participan en las valoraciones: sí, con muy buen ambiente de aula e ilusión por ver sus trabajos y el de los compañeros. - Los alumnos muestran interés por las producciones de los compañeros: sí, en ocasiones piden ver los documinutos otra vez, dejamos los últimos diez minutos de la sesión para volver a ver aquellos que más les han gustado. - Los alumnos están contentos por la proyección de sus vídeos: algunos dicen que les da vergüenza pero sí les gusta ver los de los compañeros. Finalmente disfrutaron con su exhibición y con la de los demás. - Propuestas de mejora: colgar los vídeos en algún lugar en la nube para poder acceder directamente a ellos. Se pierde mucho tiempo entre que un alumno sale con su USB, se carga, se reproduce, se copia, se expulsa... No merece la pena para un minuto de vídeo.

SESIÓN 5

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: valorar el resultado final y la experiencia global.

OBJETIVO DIDÁCTICO DE LA SESIÓN: ver los documinutos, valorar la expresión audiovisual y las posibilidades expresivas que tiene. Evaluar las actividades realizadas y poner en valor los aprendizajes adquiridos.

ACTIVIDAD 1	¿Qué hemos hecho?
-------------	-------------------

MATERIALES	Documinutos de los alumnos, al ser posible en un USB Ordenador y proyector con sonido para reproducirlos
DURACIÓN	Tiempo necesario para ver los documinutos que quedan pendientes de la sesión anterior
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
CONSIGNA	Visualización de los documinutos de toda la clase. Puesta en común puntos fuertes y débiles. ¿Qué nos ha gustado y qué no?
EVALUACIÓN	La misma que en la actividad anterior.
ACTIVIDAD 2	Valoración de la actividad
MATERIALES	Hoja de papel
DURACIÓN	10 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
CONSIGNA	Dime, como mínimo, dos cosas que te han gustado y dos que no te han gustado de la actividad y de la profesora. Puedes añadir tantas sugerencias o comentarios como desees.

Objetivos de aprendizaje propuestos y conseguidos

No podemos olvidar que, además de realizar una investigación, hemos dedicado tiempo de aula de estos alumnos a la secuencia didáctica puesta en práctica. Tiempo que ha servido para que el alumnado adquiriera unos conocimientos relacionados con la expresión escrita y la transtextualización.

En primer lugar se pretendía que los alumnos participaran en una actividad de escritura basada en el proceso, apoyándose en el borrador y revisiones del texto hasta lograr el texto definitivo. Este objetivo se ha conseguido en algunos casos, en aquellos en que los grupos de revisión han funcionado.

Respecto a la transtextualización, se ha conseguido el objetivo de reflexionar sobre las diferentes formas de contar una misma historia. También la reflexión sobre cómo contenidos que solemos plasmar en textos expositivos pueden escribirse en textos narrativos y cómo la opinión puede estar presente en todo tipo de textos.

Del mismo modo, aunque de forma intuitiva, los alumnos han trabajado el lenguaje audiovisual con un fin comunicativo.

Por último, se persigue con esta investigación el objetivo de mostrar a los alumnos cómo podemos mostrar una opinión o hacer una crítica social mediante una narración. Mostrar cómo un tipo de texto (narrativo) no siempre va asociado a una misma intención o hecho comunicativo (contar historias). Se trata de una distinción que, a los alumnos de bachillerato de ese mismo centro les cuesta hacer, por lo que con esta actividad allanamos en la medida de lo posible ese camino para que los alumnos reflexionen sobre los mensajes transmitidos, sea cual sea la forma en la que se hayan emitido.

Evaluación para la asignatura

La secuencia didáctica puesta en práctica para esta investigación ha formado parte de la nota de la asignatura de Lengua y Literatura. La actividad se ha puntuado sobre 10 en su conjunto, aunque después tendrá un peso relativo en la nota final.

Los 10 puntos se han repartido entre las distintas tareas implicadas en las sesiones desarrolladas, así como la actitud y comportamiento, entrega de los trabajos etc. Para obtener la puntuación, los textos suponen el 50% de esos 10 puntos. El documento 3 puntos y la actitud, puntualidad en la entrega etc. los 2 puntos restantes. Además, se premió con 0,25 a aquellos alumnos que entregaron el trabajo el primer día que se les había encomendado.

Los textos, como he mencionado anteriormente, han sido puntuados con una plantilla que mide nivel de competencia y no otorga una nota de 0 a 10. Por ello, se ha diseñado una fórmula para convertir la puntuación de la plantilla en una puntuación en ese rango. La plantilla de corrección propone las siguientes puntuaciones y niveles de competencia:

Nivel 1 (entre 0 y 26 puntos)

Nivel 2 (entre 27 y 39 puntos)

Nivel 3 (entre 40 y 44 puntos)

Nivel 3+ (más de 45 puntos)

Para calcular una nota sobre 10, cada uno de los intervalos de puntuación del nivel de competencia se ha dividido en dos tramos, cada uno de los cuales se corresponderá a un valor numérico según la siguiente tabla de conversión:

0-13 puntos: 4

14 – 26 puntos: 5

27 – 33 puntos: 6

34 – 39 puntos: 7

40 – 42 puntos: 8

42 – 44 puntos: 9

+ 45 puntos: 10

Para redondear y que la nota sea más justa entre aquellos alumnos cuya puntuación está en los extremos de los intervalos, aquellos alumnos que se encuentren a un punto del siguiente nivel contarán con 0,5 puntos más en la escala anterior, del mismo modo que aquellos que estén en la puntuación mínima del nivel contarán con 0,5 menos, excepto los alumnos del nivel 1 que supone una diferencia de aprobado a suspenso.

Por ejemplo, un alumno con 40 puntos ha obtenido una calificación de 7,5. Está en el intervalo del 8, pero como está en la puntuación mínima se resta 0,5. Del mismo modo, un alumno con 39 puntos, prácticamente la misma puntuación que el anterior, obtiene también un 7,5 pese a encontrarse en un intervalo inferior.

De este modo, reducimos las diferencias en aquellos alumnos que tienen valoraciones similares en cuanto al nivel de competencia.

4. Resultados

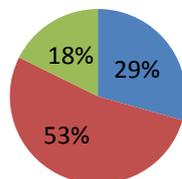
Resultados de los cuestionarios

¿Te gusta escribir?

Se muestran a continuación los resultados del primer cuestionario completado por los alumnos en el que se pretende conseguir una fotografía del grupo en cuanto a su gusto a priori por la escritura. Este cuestionario fue completado por los alumnos la primera sesión que dedicamos a la investigación. La sesión comenzó con una breve presentación de la profesora y de la investigación. A continuación, en 5 minutos, los alumnos completaron el formulario.

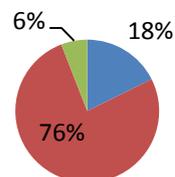
¿Escribes fuera del aula?

■ Mucho ■ Poco ■ Nada



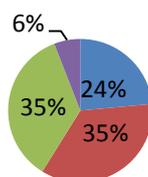
¿Te gusta escribir?

■ Mucho ■ Poco ■ Nada



¿Por qué escribes?

■ Porque me manda el profesor ■ Porque me gusta ■ Porque lo necesito ■ NC



¿Qué tipo de textos escribes? (narrativos, poesía, expositivos...)

Whatsapp o twitter, o para desahogarme como un diario sólo que no guardo las hojas.

Narrativos y Whatsapp Narrativo, historias y por supuesto redes sociales y whatsapp.

Antes tenía un blog pero acabé por eliminarlo.

Whatsapp, narrativos.

Escribo whatsapp, mensajes, emails y cuando la profesora manda textos narrativos, poesías...

Textos narrativos y poesía.

Además de enviar mensajes con el móvil a mis amigas, escribo para mí, escribo una especie de diario en el que hablo de mí o si no también escribo frases o historias que me gustan.

En clase, suelo escribir textos narrativos y a veces poesía, y en casa de normal escribo whatsapp.

Whatsapp, algunas veces cuentos etc.

Redes sociales, whatsapp y tipo como estos programas y alguna redacción narrativa.

Whatsapp redes sociales.

Normalmente escribo en las redes sociales.

Algún cuento que me invento, una carta a una amiga por su cumple también en las redes sociales y mucho por whatsapp.

Escribo textos narrativos, en las redes sociales y en whatsapp.

Escribo mucho en redes sociales, whatsapp... pero nunca he probado a escribir poesía o cuentos o algo parecido.

Todos los días escribo por redes sociales. En cuanto salgo de clase escribo mensajes a familiares y amigos.

Redes sociales, whatsapp...

¿Sobre qué temas te gusta /gustaría escribir?

Fantasía, ciencia ficción y crimen / terror.

De momento solo cosas de mis amigos.

Deportes o temas de la actualidad que me interesen.

Temas cotidianos.

Sobre algo entretenido, que sepa que a la gente que lea se quede enganchada y le guste lo que lee.

Sobre la amistad, la familia y las noticias Sobre temas personales, de aventura o amorosos.

Algo tipo ciencia ficción, o algo basado en la vida real y cotidiana o fuera de lo normal.

Amor, tragedia y la mezcla de los dos.

Mitología.

Narraciones.

Me gustaría escribir algún cuento.

Me gusta escribir sobre historias inventadas de todo tipo.

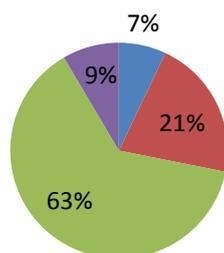
Como suele ser para desahogarme suelen ser de mi realidad, por decirlo así, de cómo me siento etc.

Me gusta escribir como ya he dicho antes historias que han pasado o me gustaría que pasaran.

Sobre la vida en general, como somos.

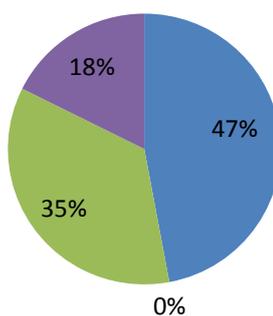
Cuando escribes, ¿haces primero un borrador?

■ Sí, para todos los textos ■ No, nunca ■ Pocas veces ■ Sólo para los textos de clase

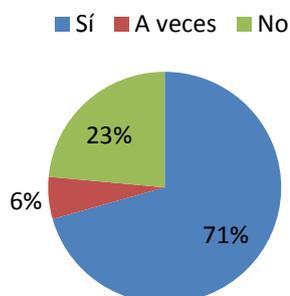


¿Sueles revisar tus textos para mejorarlos?

■ Sí, siempre ■ No, nunca ■ Pocas veces ■ Sólo para textos del aula



¿Te sirven las correcciones de la profesora?



¿Por qué?

Porque antes hacía muchas faltas de ortografía y poco a poco así he ido aprendiendo.

Tengo un estilo propio, basado en inspirarme un poco y escribir lo que sale del corazón.

Porque muchas veces tienes pequeños fallos de los que ya eres consciente y te has confundido.

Sí, porque así me doy cuenta de las faltas que haces, y porque también es bueno que alguien te diga cómo está.

Porque de los errores se aprende Porque aprendo de los errores.

A veces porque muchas veces son descuidos míos, faltas del momento.

Porque ella me puede enseñar vocabulario nuevo que podría aplicar a lo que escribo o me corrige faltas ortográficas.

Porque ayuda a saber escribir mejor, utilizar palabras más adecuadas etc.

Porque me dan consejos y la próxima vez si hago caso me saldrá mejor.

Para el siguiente escrito que haga tenerlo bien y para aprender también.

Porque esos fallos los suelo repetir otras veces y eso me ayuda a no volverlos a hacer.

Porque así la próxima vez probablemente no cometa esos mismos fallos y siempre viene bien que te corrijan.

Me ayudan a ver una falta y en el caso de que haya fallado corregirla.

No les hago mucho caso.

Porque hacen que me acuerde de mis errores para que en el siguiente texto, lo haga mejor.

No sé, siempre se me olvidan, porque las corrigen pero luego nosotros las vemos y pasamos, y luego ya no nos acordamos.

¿Qué debería cambiar en la clase para que te apeteciera más escribir?

Yo creo que si nos dieran opciones para escribir, sobre cosas más recientes (como por ejemplo una noticia....).

Que lo que escribimos fueran cosas interesantes.

Los temas, no suelen ser muy interesantes.

Que elijamos nosotros el tema.

No tengo ni idea.

Yo creo que no va a impedir que hagan lo que hagan que no me apetezca porque me gusta poco.

Que fueran temas que gusten a todos y que nos motiven a escribir y poder tener más tiempo y libertad a la hora de escribir.

Escribir sobre cosas más entretenidas, o haciendo ejercicios de forma más divertida.

Que nos dejasen ser más creativos, que no nos manden tanto sobre qué escribir y las pautas que hay que seguir.

Escribir de lo que nosotros queramos sin que la profesora nos de ninguna consigna.

Algo más creativo: escribir textos cortos para practicar y darle más importancia a la expresión escrita.

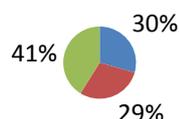
El método de enseñanza.

La verdad es que dudo mucho que me guste más escribir con algún cambio en clase Yo creo que no se podría hacer nada.

Sólo se escribe cuando te apetece y eso pienso que no tiene ningún método para que apetezca o no.

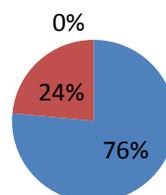
Cuando escribes fuera del aula, ¿cómo lo haces?

■ Con papel y boli ■ En pantalla
■ De las dos formas



¿Te parece útil para tu día a día escribir "bien"?

■ Mucho ■ Poco ■ Nada



ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

En primer lugar podemos considerar que el grupo de alumnos que forma la muestra no es un grupo al que, en general, le guste escribir (82% les gusta poco o nada). Del mismo modo, solo el 29% escribe mucho fuera del aula, por lo que el 71% restante no escribe fuera del aula o escribe poco. En este caso, los alumnos entendieron la pregunta como escritura literaria o escolar, no la escritura en Internet o redes sociales.

Contrastan estos datos con las respuestas a la siguiente cuestión ya que el 35 por ciento manifiesta que le gusta escribir. Tenemos que entender aquí que se sitúan algunos de los alumnos que en la primera cuestión contestaron que les gustaba poco. En todo caso, entre los alumnos que escriben únicamente cuando se lo manda la profesora y los alumnos que escriben por necesidad (entra aquí la necesidad académica), suman el 79% del total.

Podemos considerar a la luz de estos datos que nos encontramos ante un grupo que escribe, principalmente, para cuestiones escolares, y que no tiene un gusto general por la escritura literaria.

Respecto al proceso de escritura, prácticamente todos reconocen que no suelen hacer un borrador antes de escribir. Únicamente una persona hace borradores de forma habitual para todos los textos. El 9 por ciento que hace borradores para los textos de clase, matiza que los hace en las clases de idiomas o cuando cuenta para nota, no de forma generalizada.

Mejoran los datos cuando se trata de revisar las producciones. Ningún alumno marca la casilla "no, nunca". Todos revisan sus textos al menos alguna vez. El 47% manifiesta que lo hace siempre, aunque el 18% lo hace únicamente para los textos del aula. En todo caso, podemos comprobar como la revisión del texto es una parte del proceso de

escritura mucho más generalizado que la creación de borradores. Debo matizar también, por lo observado en las clases y por las correcciones que figuran en algunos de los textos que, como aprendices, los alumnos revisan sobre todo la ortografía, debido también a que suele ser la corrección a la que están más acostumbrados.

En este sentido, la mayoría de los alumnos valora la corrección de la profesora (71%) porque, dicen, les permite mejorar y aprender. Sin embargo no hay que olvidar ese 25% que afirma que no le sirve la corrección por motivos como que se les olvida lo que les han corregido de una vez para otra o porque cada uno tiene su estilo y sienten que con la corrección se coarta su creatividad.

Respecto a lo que debería cambiar en el aula para que les apeteciera más escribir, tenemos propuestas que van en la línea de lo que se propone en esta investigación: trabajar con textos cortos, elección libre de temas, más libertad para personalizar el estilo de cada uno...

Por último, cabe destacar que la mayoría de los alumnos, el 76% considera que escribir bien es muy útil para su día a día, mientras el 24% restante lo consideran poco útil. Es una consideración que como docente se debe tener en cuenta ya que si los alumnos consideran que lo que están aprendiendo les puede servir, será más fácil favorecer aprendizajes significativos para ellos. Hablamos en este caso del factor valor en la teoría de la motivación. De forma intrínseca y antes de comenzar a trabajar, la mayoría de los alumnos consideran que escribir “bien” es útil para su día a día, cuestión en la que deberíamos apoyarnos como docentes para trasladarla al aula.

Comparación de los cuestionarios 1 y 2

Se ofrece a continuación una comparativa entre los resultados del cuestionario elaborado tras la primera actividad de expresión escrita y la segunda. Los resultados de cada uno de los cuestionarios completos se encuentran en los anexos de este trabajo de investigación.

Resultados

PREGUNTA	OPCIONES	CUESTIONARIO 1	CUESTIONARIO 2
¿Cuánto tiempo has dedicado, en general, a esta actividad?	5 minutos	59%	42%
	10 minutos	41%	42%
	15 minutos	-	7%
	No me ha dado tiempo a terminar	-	9%
¿Has hecho un borrador del texto?	Sí	6%	6%
	No	94%	94%
¿Has repasado y/o reescrito la historia?	Sí	76%	41%
	No	24%	59%
¿Crees que podrías mejorar la	Sí	100%	76%

historia?	No	-	24%
¿Cuánto tiempo has dedicado a pensar qué ibas a escribir?	Entre 1 y 2 minutos	65%	65%
	Entre 2 y 5 minutos	35%	29%
	Más de 5 minutos	-	6%
¿Cuánto tiempo has dedicado a escribir la historia?	Menos de 5 minutos	41%	29%
	Entre 5 y 10 minutos	59%	59%
	Entre 10 y 15 minutos	-	6%
	En los 15 minutos no me ha dado tiempo	-	6%
¿Cuánto tiempo has dedicado a reescribirla o revisarla?	Nada	47%	59%
	Unos 5 minutos	53%	41%
	Más de 5 minutos	-	-
¿Te ha gustado el tema?	Mucho	76%	76%
	Poco	24%	24%
	Nada	-	-
¿La explicación para escribir la historia ha sido clara?	Mucho	76%	59%
	Poco	18%	41%
	Nada	6%	-
¿Te ha resultado difícil?	Sí	-	12%
	No	100%	82%
¿Estás contento con el resultado final?	Sí	76%	76%
	No	24%	24%

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

Si comparamos los resultados arrojados en los dos cuestionarios (el mismo completado dos veces) empezamos a ver las diferencias que se han producido en la producción de los dos textos.

En primer lugar debemos tener en cuenta que los alumnos tardan más en completar la tarea. En el primer ejercicio, el 59% de los alumnos terminó la tarea en 5 minutos, porcentaje que disminuye hasta el 42% en el segundo ejercicio. En ambos casos se mantiene el porcentaje de alumnos que terminan en 10 minutos (41 y 42%), sin embargo, llama la atención, el 16% que en el segundo caso no logró terminar la actividad o agotó el tiempo disponible.

Tal y como se observa en las grabaciones de las clases muchos de los alumnos se quedaron pensando sobre qué escribir, algo que no sucedió en el primer ejercicio. A esto se debe también que disminuya el tiempo dedicado a la revisión del texto, ya que se ha invertido más tiempo en reflexionar sobre lo que se va a escribir (en el primer caso el 35% de los alumnos dedicaron entre 2 y 5 minutos mientras que en el segundo ejercicio un 6% se desplaza a más de 5 minutos) y en escribir la historia (en el primer ejercicio el 41% de los alumnos declara haber escrito la historia en menos de 5 minutos, el resto, el 59% entre 5 y 10 minutos mientras que en el segundo caso, el 29% lo hace en menos de 5 minutos, y aumenta significativamente el porcentaje de

alumnos que dedican más tiempo: entre 5 y 10 minutos 59%, entre 10 y 15 el 6% y no le da tiempo al 6%).

Resulta llamativo el descenso del tiempo dedicado a la revisión del escrito debido al aumento en el tiempo dedicado a escribir la historia y planificarla mentalmente. En el primer caso el 47% de los alumnos no revisó el texto, en el segundo caso, este porcentaje aumenta a 59.

Como cabía esperar, en los dos casos el gusto por el tema es similar (76% les gusta mucho, 24% les gusta poco), debido a que se trata de asuntos similares y propuestos por los propios alumnos de la misma manera.

Podemos anotar también que aumenta el número de alumnos que no quedan satisfechos con la explicación de la profesora en el segundo caso. Se debe, principalmente, a la poca información que se aporta del documinuto para no influir en su composición escrita.

Niveles de competencia en las producciones escritas

Mostramos en la siguiente tabla los resultados obtenidos por el alumnado en los dos ejercicios de expresión escrita. Estos resultados se corresponden con los obtenidos con la plantilla de corrección propuesta por Pedro Jimeno en los cuadernos de inspección educativa del Gobierno de Navarra, disponible en los anexos.

La puntuación se corresponde con los puntos ponderados de cada ítem de los recogidos en dicha plantilla que atiende a todos los aspectos implicados en la creación del texto. Este resultado se corresponde con un nivel de competencia que va del nivel 1 al nivel 3+.

En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos por los alumnos y aparecen sombreados aquellos que han aumentado un nivel de competencia en el segundo texto respecto al primero.

SUJETO	TEXTO 1		TEXTO 2	
	PUNTUACIÓN	COMPETENCIA	PUNTUACIÓN	COMPETENCIA
1	23	1	37	2
2	30	2	43	3
3	34	2	34	2
4	34	2	37	2
5	46	3+	44	3
6	20	1	36	2
7	40	3	33	2
8	23	1	21	1
9	29	2	34	2
10	37	2	36	2
11	44	3	51	3+
12	39	2	41	3

13	33	2	47	3+
14	39	2	41	3
15	36	2	43	3
16	36	2	36	2
17	30	2	26	1

Se percibe cierta mejoría en los textos de los alumnos producidos en la segunda jornada con la consigna vinculada a la futura creación audiovisual. De hecho, el 47% de los alumnos (8 de 17) mejora el nivel de competencia en el segundo texto respecto al primero. El número de alumnos que baja su nivel de competencia en el segundo texto respecto al primero es de 3, lo que supone un 17% del total mientras que el 35% se mantiene. De estos 6 alumnos que se mantienen en el mismo nivel de competencia, 2 descienden el número de puntos obtenidos en la calificación, y los 4 restantes mantienen la puntuación o la aumentan sin llegar al mínimo para alcanzar el siguiente nivel.

Llama la atención especialmente el caso del sujeto 13 que asciende dos niveles de competencia, del nivel 2 con 33 puntos al nivel 3 + con 47. Se muestran a continuación y en este mismo orden el primer escrito elaborado por el sujeto 13 y el segundo.

1) Prejuicios/Estereotipos
 Yo pienso que mucha gente juzga a las personas por cualquier tontería y se equivocan al hacerlo, les ponen un nombre o mote que dicen que son de una forma muy diferente a lo que de verdad son. Se fijan solamente en la apariencia y no se preocupan por descubrir lo que realmente es.

Lucas es un chaval de 16 años. Cada mañana se levanta, va al colegio, le pegan, atiende en clase, le pegan en el recreo... Lucas no lo entiende. Él no sigue modas, él es él: Bajito, media de nueve, le gusta Pokémon. Y uaya "PokéManotazos" que se lleva...

También podríamos destacar el caso del sujeto 1, que asciende del nivel 1 al nivel 2, de una puntuación de 23 a 37.

El Machismo

ay en día hay algunas profesiones que solo se consideran de hombres, como es el fútbol. Y hay otros que aunque trabajan ambos sexos pero que las mujeres están mal remuneradas. lo me gusta que se diferencien tanto los salarios simplemente por el hecho de ser mujer. Muchos machos ven a las mujeres como objetos sexuales a los que un hombre consigue aplicándose un producto.

El Bulling

Había una niña llamada Angela que tenía su propia personalidad, le gustaba ir al colegio muy magullada para sentirse segura de ella misma pero dos chicas de su curso, Marina y Laura que le hacían la vida imposible, un día Angela no soportaba más esa situación así se tiró de la ventana de su habitación. En ese momento todo el mundo se enfadó con Marina y Laura cuando antes de la tragedia se reían y no hacían nada para evitar esa situación.

De los tres sujetos que descienden el nivel de competencia en el segundo texto respecto al primero, llama la atención el caso del sujeto 7, el mayor descenso en la puntuación del segundo texto con 7 puntos menos y un nivel de competencia también menor. Aun así debemos destacar que se trata de un descenso de 7 puntos sobre más de 50, lo que tampoco supone una gran disminución en el nivel de la producción escrita.

Se llamaba Raúl. Era un chico alto de ojos verdes, él iba al colegio con un chico con dinero, de una familia tan española como respetuosa y autoritaria. El cuando sale de casa para ir a una cita, los viernes, un que un día en concreto era su amigo, un chico no católico, siempre decía cosas como "respeto" no a la homofobia o así así él estaba hablando con el chico y cuando le decía algo español, él le contestaba que español era un aburrido, en la religión más de lo mismo o o. Raúl se sentía ofendido a que no respetaban sus ideas.

El hacía una cosa fuera de lo normal o cosas como no pagar el fútbol ya era el otro caso.

Inclusión: la sociedad tiene una visión equivocada del mundo.

Era un niño que iba al colegio San Cernir, su padre estaba poco tiempo con él, entre el trabajo, el colegio y los hermanos del niño... El niño empezaba el colegio a las 8:30am y acababa a las 5:15pm o 6:15pm. Este niño aparte de pasar semejante tiempo de ir al cole /trabaja que estudiar en casa 2 o 3 horas más, no le daba tiempo para estar con su familia, para hacer las actividades que quería etc. El día siguiente se le murió el padre, el hijo que jamás pasaría más ese colegio, por culpa de sus horarios no pudo aprovechar el tiempo con su padre.

pasamos muchas cosas trabajando y pocas disfrutando.

Los Documinutos

Los documinutos elaborados por los alumnos se encuentran disponibles en la versión digital de este trabajo. Especial interés merecen la producción del sujeto 14, que se corresponde con el primer ejercicio de expresión escrita que realizó. Llama la atención por la utilización que hace de forma natural de los recursos expresivos propios del lenguaje audiovisual, sobre todo de la música. También la fidelidad con que retrata el texto original y la calidad del vídeo. Tenemos que tener en cuenta que se trata de uno de los ejemplos que fue entregado el primer día que se solicitó la actividad a los alumnos. Se trata de uno de los mejores ejemplos, realizado además a tiempo y, según la profesora, por un alumno con dificultades en la asignatura.

Pero sin duda el ejercicio que más sorprende es el del sujeto 3, que comentaremos más adelante en las conclusiones del trabajo.

También hay que destacar que varios de los alumnos, como los sujetos 1, 2, 4 y 16¹, elaboraron vídeos muy pobres, con escasa planificación y sin grabación de imágenes propias. Se limitaron a coger imágenes de internet y poner algunas letras que mostraban su mensaje.

Por último, debemos destacar que cuatro de los sujetos no entregaron el documinuto.

Fichas de valoración de los alumnos y valoración de la profesora titular

¹ Este vídeo no está disponible porque nunca fue entregado físicamente a la profesora. El vídeo fue mostrado desde el teléfono móvil a los compañeros en el aula, pero no se entregó una copia. En el documinuto se veía a una chica cruzar un paso de cebra con el semáforo en rojo mientras unas letras decían "no cruces en rojo". La duración del vídeo era de 15 segundos.

Como se ha comentado con anterioridad, se pidió a los sujetos que conforman la muestra que rellenaran una ficha con al menos dos aspectos positivos y dos negativos de la actividad que habíamos realizado, así como de las clases y de la profesora.

A continuación se recogen estas valoraciones agrupadas por temas que permiten comparar aquellos aspectos que han resultado más positivos y negativos para los alumnos, así como para comparar las valoraciones que hacen de un mismo tema.

Al mismo tiempo, hemos adjuntado en la tabla las valoraciones realizadas por la profesora de Lengua y tutora del grupo sobre la actividad.

ALUMNOS		VALORACIÓN DE LA PROFESORA
ME GUSTA...	NO ME GUSTA...	
CREATIVIDAD		
Hemos tenido la oportunidad de poner a prueba la creatividad. La libertad para el método de creación. Desarrollas muchas facetas: creatividad, opinión, orden... Fomentamos nuestra creatividad		Ha sido una actividad muy creativa. A estos alumnos les gusta todo lo que sea crear.
METODOLOGÍA		
Nos ha ayudado a desconectar de las clases normales de lengua. Te viene bien para desconectar de las clases habituales. Me ha gustado por el hecho de hacer un vídeo y compartirlo, salirse de lo normal, no solo escribir un texto. Hemos hecho algo diferente y divertido. Es una manera diferente de hacer las cosas en clase y no hacer ejercicios del libro. Las clases son amenas. Me ha gustado cambiar la forma de dar clase de lengua. Es una manera diferente y entretenida de dar la clase de lengua. Hemos mejorado nuestra forma de escribir. Hemos aprendido a hacer un vídeo a partir de un texto. No solo la Lengua es literatura y	Nos ha llevado demasiadas clases. No creo que nos pueda servir en un futuro. No era necesario escribir un texto porque en el propio vídeo se incluyen textos. Ha habido momentos en los que me aburría pero ha estado bien. Pocas especificaciones del trabajo que teníamos que hacer. Que nos grabasen en clase. Me intimida.	Manifiesta que los alumnos se han implicado más de lo que ella misma esperaba por la empatía con la investigadora y porque les ha gustado la actividad. Cree que les ha gustado ver y participar en otra forma de trabajar, crear dos textos y tener que contar esa misma idea de otra manera ha sido un reto creativo que les ha hecho implicarse. Le ha parecido interesante el trabajo en la planificación y revisión de los textos, cree que les ha ayudado mucho la corrección entre ellos mismos en grupo.

<p>morfosintaxis, sino que es una manera de comunicarse y gracias a esta actividad hemos podido comprobar cómo hay más de una manera de hacerlo.</p>		
GRABACIÓN DEL DOCUMINUTO		
<p>El ejercicio en sí, pero lo que más, la grabación del vídeo, hemos disfrutado. Hemos disfrutado al grabar el documinuto. Me he entretenido mucho grabando y viendo el documinuto. Ha sido divertido grabar el documinuto. Se pasa un buen rato haciendo el documinuto. Me ha gustado mucho grabar el documinuto.</p>	<p>La dificultad para editar el vídeo. Pocos medios para grabar el vídeo.</p>	<p>Le ha parecido interesante la actividad y cree que a los alumnos les ha gustado y les ha hecho implicarse.</p>
DIVERSIÓN		
<p>Es una actividad muy entretenida. Me he divertido mucho haciéndola. La actividad ha sido entretenida. Es entretenido e interesante. Ha sido divertido para todos.</p>		<p>Cree que los alumnos han estado a gusto en las clases y con la actividad, por eso se han implicado.</p>
TIEMPO		
	<p>Poco tiempo para hacerlo. Quita tiempo de estudio, tareas... Me ha costado bastante tiempo. Haber perdido tiempo libre en hacer el documinuto. Conlleva mucho trabajo editar, grabar... Tendríamos que haber tenido más tiempo. No había mucho tiempo para hacerlo. Poco tiempo para hacer el documinuto. Mucho trabajo en casa.</p> <p>Han agobiado bastante a la hora de entregar el trabajo a tiempo. La gente no ha entregado a tiempo la actividad y es injusto para los que sí lo hemos hecho. Poca organización, cada uno lo</p>	<p>Se muestra sorprendida por la falta de puntualidad a la hora de entregar los documinutos. Considera que habría sido necesario hacer que se tomaran más en serio los plazos de entrega.</p>

	entrega cuando quiere.	
TEMA		
Que pudiéramos hacer el documinuto del tema que quisiéramos.		Le parece oportuno que los alumnos propongan los temas para escribir. Dice que a los alumnos les gusta que les escuchen y poder quejarse y dar su opinión, por eso les ha gustado el tema y cómo elegirlo.
AGRUPAMIENTOS		
	Habría sido mejor hacer el documinuto en parejas. Desde un principio lo teníamos que haber hecho en grupo. Habría estado bien hacerlo en grupos o parejas desde el principio.	Considera, una vez vista la actividad que podría haber funcionado mejor en parejas o grupos.
COMPARTIR LOS VÍDEOS		
Ver los vídeos de otros compañeros era interesante. Poder comparar tu trabajo con el de otros compañeros. Ver los demás documinutos.	Me daba vergüenza enseñar el documinuto. Enseñarlo delante de la clase.	Cree que ha sido interesante y constructivo compartir los trabajos entre los compañeros.
CONCIENCIA SOCIAL		
Nos hemos dado cuenta de algunos problemas de nuestra sociedad y de que podemos cambiarlos. He aprendido que hay muchas cosas que cambiar en nuestra sociedad. Hacer los vídeos de estos temas nos ayuda a vivir mejor.		
PROFESORA		
El trato con los alumnos ha hecho que no nos pusiéramos nerviosos al exponer nuestro trabajo delante de los compañeros. En otras exposiciones nos ponemos nerviosos. He pasado algunos buenos ratos en clase Me gusta la forma en que se comunica con los alumnos.	La profesora debería controlar más a los alumnos. A veces las clases se desmadraban un poco. La gente habla mucho. La profesora debería haber sido más activa. La profesora no sonrío mucho, parece que está triste. La timidez en algunos casos de la profesora.	La profesora sugiere que se expliquen más de una vez las cosas para que queden más claras y aquellos alumnos que no estén atentos a la primera puedan engancharse a la actividad.

Impresiones de la profesora titular y tutora del grupo sobre la motivación

Además de lo mostrado en la tabla comparativa anterior, resulta especialmente interesante la percepción de la profesora y tutora del grupo sobre sus propios alumnos en lo que a motivación se refiere.

La profesora se muestra sorprendida por la actitud de algunas alumnas que, dice, se han esforzado menos de lo que lo hacen habitualmente. Por el contrario, sorprende también el sujeto 3, cuyo caso detallaremos en las conclusiones de este trabajo, por la implicación, la participación y el trabajo realizado en casa.

También le sorprende el sujeto 14, un alumno con dificultades en el aula y que ha respondido de forma ejemplar a la actividad.

A la pregunta explícita ¿Les has visto más motivados que en otras ocasiones? La profesora responde que sí, que les ha visto entregados. Que cree que es por el tipo de actividad, por la creatividad y por la empatía y el ambiente generado en las clases.

Siendo conocedora de este trabajo de investigación la profesora tutora del grupo considera que, desde luego, en este caso, sus alumnos se han mostrado más motivados que de costumbre en la clase de lengua y que han respondido mejor de lo esperado tanto en actitud como en calidad de los trabajos entregados.

Resultado de las grabaciones en el aula de las dos primeras sesiones

Como se ha comentado anteriormente, las dos primeras sesiones, las dedicadas a la producción escrita, fueron grabadas en vídeo para poder ser examinadas por la investigadora con mayor detalle. Estas grabaciones no se encuentran disponibles por el compromiso de confidencialidad acordado con el centro mediante el cual únicamente la investigadora vería y haría uso de esas grabaciones, pero se comentarán aquí los aspectos más relevantes que se pueden apreciar en dichos documentos audiovisuales.

Desde el punto de vista de la escritura, las grabaciones servirán para valorar la distribución del tiempo realizado por los alumnos durante la tarea. Por otro lado, respecto a la motivación, estas grabaciones serán analizadas como forma de valorar el nivel afectivo por las reacciones o muestras emocionales de los sujetos al realizar la investigación.

En primer lugar se aprecia cómo varios sujetos, en concreto y especialmente los sujetos 12, 13 y 15, en el caso de la segunda producción textual pasan los primeros 5 minutos pensando qué van a hacer, mientras en el caso de la primera sesión directamente cogieron el bolígrafo y comenzaron a escribir. Del mismo modo, aunque no tan evidente, otros sujetos, aproximadamente la mitad, combinan el tiempo

dedicado a la escritura con miradas al vacío y relecturas, algo que no sucedió en la primera sesión, en la que el alumnado cogió el boli y escribió el texto ininterrumpidamente.

Además, es destacable el ambiente generado durante la clase al escuchar “grabación de un documinuto”. Varios sujetos, sobre todo varones, empiezan a preguntar cosas sobre la grabación con impaciencia y sonriendo. Parece que al oír la palabra grabación muchos de ellos han despertado y se muestran más activos, haciendo comentarios con el compañero de al lado, transmitiendo más energía de la que había hasta el momento.

Del mismo modo, en la grabación también podemos observar cómo funcionan los grupos de autocorrección. Tres de los grupos se corrigen y comienzan a pensar en la grabación, mientras dos de los grupos están más dispersos, a penas corrigen sus trabajos y se dedican a hablar de otras cosas y más tarde de la grabación.

Uno de los grupos, precisamente el que recoge a los sujetos 12 y 15 que trabajan junto con el sujeto 1 y el sujeto 3, del que hablaremos más adelante, plantea grabar los documinutos entre los cuatro, ayudándose unos a otros porque todos participan de las ideas de los compañeros para planear la grabación.

5. Conclusiones

Mostrar que el trabajo en la expresión escrita con una finalidad real que atraiga al alumno resulta más motivador que escribir para que el profesor corrija y califique.

Con esta secuencia didáctica ha quedado probado en el caso de la clase que ha sido muestra de la investigación que los alumnos se implican más a la hora de escribir cuando se escribe para algo más que para ser calificado por un profesor. Así lo muestran también las propias opiniones de los alumnos recogidas en la valoración de las actividades.

Tal y como hemos visto en los resultados de las producciones escritas y también en los cuestionarios, los alumnos dedicaron más tiempo a pensar qué iban a escribir en el segundo de los casos, mostrando, desde mi punto de vista, una mayor preocupación por hacer las cosas bien, mayor interés y más ganas de crear una buena historia.

En las grabaciones de las sesiones dedicadas a la producción escrita, se puede observar concretamente a los sujetos 1, 12 y 15 pensando qué van a escribir, mientras que en la primera sesión nada más recibir la consigna se pusieron a escribir. Esto por sí mismo denota un mayor interés mostrado a la hora de pensar cómo se va a enfocar la tarea,

unos minutos de reflexión que muchos de los aprendices no dedican a planificar las ideas que van a plasmar en su composición escrita.

Tal y como recomiendan los expertos en la cuestión (Jiménez, 2008), debemos trabajar la expresión escrita en contextos reales, mostrar al alumno que lo que hace en el aula sirve para algo, y de este modo la expresión escrita dejará de ser una actividad mecánica y rutinaria en el aula de Lengua y Literatura.

En este sentido, la producción audiovisual funciona. En la mayoría de los casos el alumnado se muestra ilusionado con el proyecto que tiene entre manos. Disfrutan compartiendo sus pequeñas creaciones y demandan más actividades de este tipo en su clase habitual. Hemos conseguido, por tanto, que una de las tres patas sobre las que se sustenta la motivación, la afectiva, quede satisfecha con esta actividad, así como el valor que se da a la actividad ya que la producción escrita tenía un porqué, la grabación del documental.

Teniendo en cuenta las valoraciones de los propios alumnos, la mayoría considera divertida o entretenida la grabación del documinuto, lo que facilita que la tarea de la producción escrita se elabore con mayor ilusión que si únicamente se realiza para ser evaluados.

Llama la atención también, teniendo en cuenta la perspectiva del propio alumnado, la demanda de un cambio metodológico en el aula de Lengua y Literatura. Reconocen que es más motivador realizar actividades que se salgan de lo normal, y la propia profesora tutora así lo confirma.

De mi observación en el aula, las experiencias y valoraciones de los alumnos, así como la de la profesora puedo concluir que los alumnos sí han estado más motivados a la hora de realizar la segunda producción escrita vinculada a la grabación posterior de un documinuto. Además, considerando las puntuaciones y el nivel de competencia del segundo escrito comparado con el primero, podemos concluir también que, en la mayoría de los casos, las producciones vinculadas a la creación audiovisual han sido de mayor calidad que las primeras.

De todos modos, es una cuestión que se debería analizar de forma continuada con la muestra ya que, hasta cierto punto y como comentan los propios alumnos, este aumento en la motivación se puede deber al cambio metodológico en general, independientemente de la actividad que se haya planteado.

Comprobar si la inclusión de creaciones audiovisuales del alumnado en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura mejora la predisposición de los alumnos hacia la escritura.

Como comentábamos anteriormente, la producción audiovisual funciona. Nos encontramos ante un alumnado que ha nacido entre pantallas y la educación debe incluir también estas pantallas. Con el acceso generalizado a Internet, cobra igual importancia la producción que podamos compartir en la red que aquella que consumimos, y plantear a los aprendices cuestiones cercanas a su entorno en la red resulta motivador y más cercano a sus intereses.

No es necesario un gran conocimiento por parte del docente para abordar la producción audiovisual de micro géneros en el aula, ya que los propios alumnos de forma natural conocen las convenciones del lenguaje cinematográfico y televisivo.

La mayoría de ellos han seleccionado una música de forma muy acertada, han grabado imágenes con buenos encuadres e incluso han diseñado guiones naturales en los que la competencia en expresión oral ha entrado en juego.

En los ejemplos adjuntos en la versión digital del documento se observa fácilmente aquellos alumnos que se han implicado más en el proyecto. Se les pidió un vídeo sencillo, de un minuto, que no requería ni de edición de las imágenes, algo que pudieran hacer en una hora. Sin embargo, la mayoría de ellos ha ido más allá. Han invertido mucho tiempo pese a que no fuera necesario para lograr una buena nota, lo que muestra que se han sentido cómodos con el trabajo y querían hacerlo bien.

¿No es el camino que queremos para nuestros alumnos? La mayoría de los sujetos, sobre todo varones, comienzan a hablar nada más escuchar grabación de vídeo. En seguida empiezan a hacer preguntas sobre qué hay que grabar, cómo, para cuándo... adelantándose a la explicación. Las participantes de sexo femenino, en general, muestran menor entusiasmo ante la grabación -como me confiesan durante la clase, les da vergüenza.

La creación audiovisual ha facilitado, en este caso, el generar un buen clima de aula, ha permitido trabajar con los alumnos varias sesiones que habitualmente eran consideradas como recreo por los discentes. Los alumnos han trabajado, han invertido su tiempo fuera del aula en realizar una actividad de mayor calidad de la que se pedía, y los resultados han sido mucho mejores de lo que cabía esperar.

Así que podemos concluir que la creación audiovisual funciona. Los alumnos se sienten cómodos porque están familiarizados con ese lenguaje y les gusta formar parte de él, ser capaces de contar una historia en imágenes, que se complica más aún y muestra una idea ante un problema social. Ése es su lenguaje, al menos es un lenguaje del que

reciben mensajes a diario, e integrarlo en el aula de Lengua, teniendo en cuenta que lo que enseñamos es comunicación, resulta motivador.

Comprobar si escribir a partir del apoyo en imágenes previamente seleccionadas ayuda a la producción de textos escritos.

Resulta difícil medir la consecución de este objetivo porque muchos de los alumnos no han grabado el documinuto sobre el texto escrito. Pese a la advertencia por parte de la investigadora, muchos de los alumnos escribieron cuestiones difíciles o imposibles de grabar, aunque algunos de ellos sí se han apoyado en esa grabación posterior para crear sus textos.

Comprobar si es posible llevar a cabo la atención a la diversidad de forma inclusiva en la clase de Lengua proponiendo tareas que desarrollen inteligencias diferentes.

La muestra con la que se ha desarrollado esta investigación incluía a varios sujetos con un gran número de suspensos en el curso así como dos sujetos con dificultades de aprendizaje. Uno de los casos por una patología psicológica o psiquiátrica en proceso de diagnóstico, un caso muy particular del que hablaremos posteriormente. Tres alumnos acostumbrados a ser expulsados del centro y más de tres alumnos con la mitad de las asignaturas del curso suspendidas. Un grupo que hace especialmente sencillo trabajar la diversidad, debido a la gran diferencia que existe entre unos sujetos y otros.

En ningún caso se ha estigmatizado la muestra ni a los alumnos que la componían a priori, sino a posteriori. La actividad se desarrolló sin ningún conocimiento global del alumnado que la formaba, de manera que se ha tratado a cada alumno según las necesidades detectadas en cada momento.

Al terminar la actividad y comentar la valoración con la tutora del grupo, se pone de manifiesto que los dos mejores ejemplos de trabajo en nivel de esfuerzo y calidad de las obras producidas corresponden a los dos alumnos con necesidades educativas especiales.

Uno de los casos corresponde al sujeto 14. Este alumno en los dos ejercicios de producción escrita se ajusta a la tarea encomendada, y realiza la grabación del documinuto sobre el primer texto, siendo especialmente fiel a su creación escrita, que era precisamente lo que se pedía. Además fue el único alumno que entregó el trabajo a tiempo y pudo ser visto en el aula porque no tenía ningún fallo a la hora de exportarlo al formato audiovisual.

Otro caso llamativo es el del sujeto 11. Un alumno que ha conseguido una calificación de 10 puntos en la actividad. Se trata del segundo mejor ejemplo de producción escrita

elaborada en esta secuencia didáctica, y uno de los mejores docu minutos también. Un alumno discreto, que no tiene gran facilidad para el estudio pero se esfuerza en cada actividad que realiza.

Por otro lado tenemos al sujeto 5, un alumno con facilidad de palabra, al que le gusta llamar la atención por cuestiones intelectuales. Sin embargo, este sujeto nunca realizó el docu minuto. La calidad de sus producciones textuales, en este caso un poco menor la del segundo texto, le ha servido para conseguir un cinco en este ejercicio, pero se trata de un sujeto que habitualmente consigue sobresalientes.

¿Por qué desciende la nota de un buen alumno mientras que mejora considerablemente la de los alumnos considerados especiales o incluso malos alumnos? Sencillamente, porque se premia el trabajo y porque se ha brindado la oportunidad de comunicarse y transmitir un mensaje de una forma distinta a la habitual.

Como veremos con detalle en el caso del sujeto 3, sus producciones textuales tienen enormes y numerosos errores desde el punto de vista lingüístico, sin embargo su creación audiovisual no tiene comparación con la del resto de compañeros.

También en este sentido ayuda la corrección con la plantilla de Pedro Jimeno, ya que se tienen en cuenta todos los aspectos implicados en la creación, y no sólo la corrección ortográfica o gramatical. Incluso el peso ponderado que recibe la ortografía, por ejemplo, es casi anecdótico, mientras que si corregimos sin ninguna plantilla que nos ayude a fijarnos en estos aspectos en concreto, tenderemos a valorar mejor a aquellos alumnos con menor número de errores. Esto facilita también que se premie la creatividad, que la adecuación a la tarea, el orden de las ideas, el trabajo de planificación etc. tengan recompensa, y no solo la ausencia de errores.

Si damos la oportunidad a los alumnos de trabajar de diferentes maneras, premiamos el esfuerzo y la consecución de los objetivos de aprendizaje por encima de la adquisición de contenidos memorísticos, todos nuestros alumnos tendrán un hueco en el aula de Lengua y aprobar estará al alcance de todos ellos. Con esta secuencia didáctica lo hemos conseguido.

Un caso concreto. El sujeto 3.

DESCRIPCIÓN DEL SUJETO

El sujeto 3 que ha formado parte de esta investigación es un varón de 3º de ESO (14 – 15 años) que ha llegado este año al centro de otro instituto de la comarca de Pamplona.

Se trata de un alumno con problemas de aprendizaje debido a una patología psicológica en proceso de diagnóstico. Dicho sujeto muestra problemas de aprendizaje y de concentración, tiene una alta tasa de suspensos en cada evaluación.

La tutora reconoce que al comienzo del curso este sujeto ni siquiera se sentaba en su silla, sino que pasaba toda la hora de clase moviéndose de un lado a otro entre los compañeros. A la hora de realizar la investigación, el objetivo de permanecer en la silla está cumplido aunque este alumno no toma apuntes ni notas durante la clase, rara vez hace las tareas que se le encomiendan y se muestra disperso en el aula.

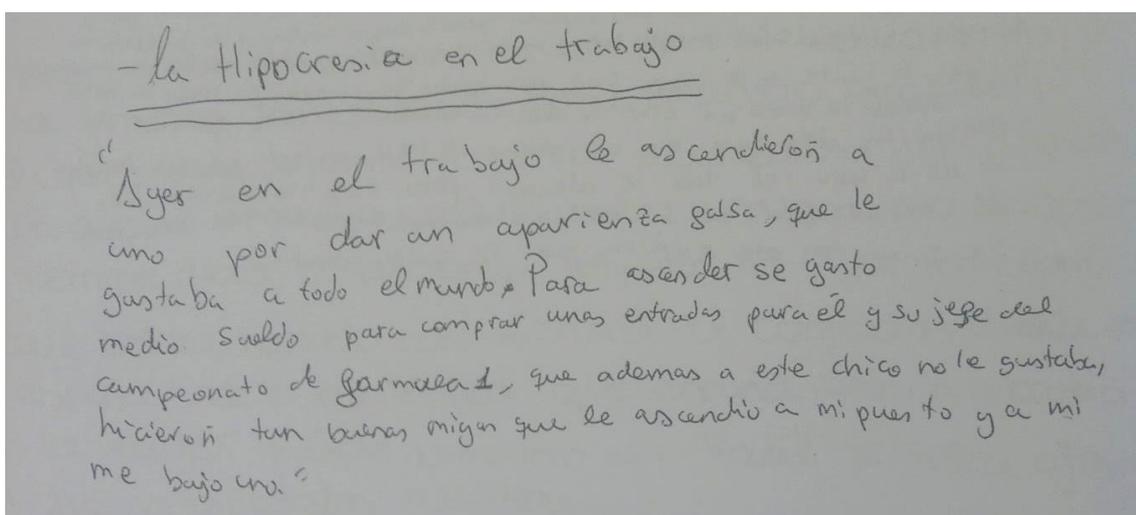
Al comenzar la investigación el alumno parece distraído, aunque conforme vamos avanzando con las actividades se va mostrando más activo cada vez. Se cambia de sitio en la segunda sesión y se sienta en primera fila, preguntando constantemente las dudas que le surgen sobre las actividades que hay que realizar.

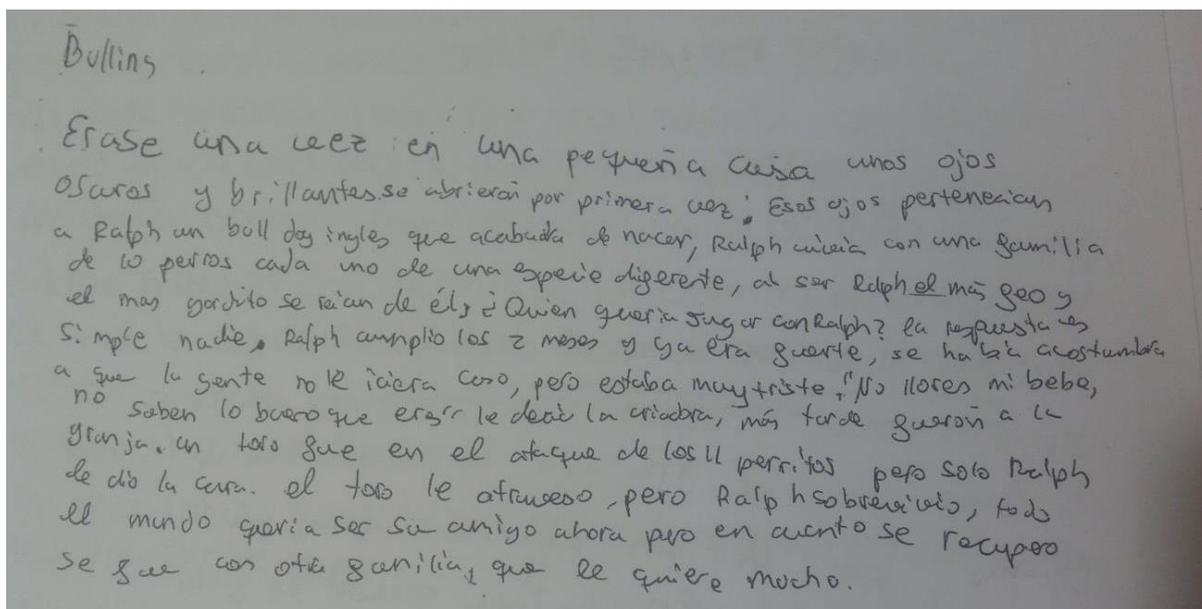
A la hora de realizar los grupos para la revisión conjunta de los textos, este sujeto es considerado con problemas para la expresión escrita, aunque muy creativo, por lo que forma parte de un grupo con tres chicas que parece que son más correctas en la expresión y menos creativas.

PRODUCCIONES ESCRITAS

Las producciones escritas de este alumno llaman la atención por los extremos en los que se ubican. En cuanto a la corrección, sus producciones serían valoradas con un cero debido a la gran cantidad de faltas de ortografía, concordancia, falta de limpieza en el escrito etc. Sin embargo, si miramos la historia que nos cuenta, la idea que hay detrás se ve a un alumno muy creativo.

Se muestran a continuación y en este mismo orden las dos producciones escritas de este alumno.





Se puede observar claramente la falta de corrección lingüística en los textos. Sin embargo, si comparamos las historias creadas con las de los compañeros (véanse las expuestas en el apartado de resultados), se percibe a un alumno muy creativo y con ideas originales.

La puntuación obtenida con la plantilla de corrección ha sido de 34 puntos en ambos casos, en un nivel de competencia 2, lo que ha traducido para la nota de la evaluación en un 6,5 la parte correspondiente a los textos escritos.

DOCUMINUTO

Sin duda, la parte más sorprendente de este sujeto se debe a la creación del documinuto. Este alumno produjo un documinuto para la primera fecha de entrega aunque no se pudo ver en el aula ese mismo día porque no lo había exportado bien del programa de edición. Nos resumió el contenido. Nos dijo que lo había hecho con fotos y marionetas y que hablaba de la violencia machista.

En la siguiente sesión vimos el documinuto, disponible en la versión digital del trabajo. El sujeto estuvo trabajando durante 8 horas para conseguir el producto que se muestra, temporalización verosímil debido a la dificultad de realizar un vídeo con la técnica que el chico emplea, el *stop motion* (realizar fotografías fijas que varían mínimamente entre una y otra y pegarlas una detrás de la otra para dar sensación de movimiento).

Al exponer el documinuto los compañeros se quedan sorprendidos por la idea y el trabajo del sujeto. Nos cuenta que intentaba preparar otro con muñecos de LEGO pero que no le quedaba bien. Al terminar la clase me pide permiso para terminar el de LEGO para la próxima fecha de entrega, ya que como sus compañeros no han realizado la tarea se amplía el plazo.

En la siguiente sesión el sujeto trae el nuevo documinuto, mejor sin duda que el anterior. Ha perfeccionado la técnica logrando un resultado que desde el punto de vista audiovisual es muy difícil de lograr. Si se visualiza el documinuto 2 del sujeto 3 se puede ver cómo las figuras de LEGO se deslizan limpiamente por la imagen, sin la sensación de movimiento a golpes típica de los principiantes que utilizan esta técnica.

El chico ha empleado cerca de mil fotografías para realizar el vídeo de un minuto. Ha logrado una calidad técnica propia de profesionales en cuanto al movimiento se refiere y ha invertido otras 8 horas en realizar un segundo documinuto que no era necesario porque había entregado ya el primero, también con alto nivel de esfuerzo y calidad.

Se ha consultado con profesionales de la comunicación audiovisual el resultado, sobre todo, de este segundo documinuto. Todos coinciden en que resulta excepcional al haber sido hecho por un alumno sin experiencia y sin ningún conocimiento de la técnica necesaria para elaborarlo. Del mismo modo, sorprende la calidad con la que está editado pese a no tener ningún conocimiento de edición de vídeo.

Por último, queremos destacar el pequeño apéndice que acompaña al segundo documinuto, imitando las películas de Hollywood, invitando a posibles secuelas etc. Lo cual implica que el sujeto ha ido más allá de la propia creación metiéndose en el papel de un cineasta profesional.

REACCIONES POSTERIORES: FAMILIA Y PROFESORADO

La profesora y tutora del grupo se muestra sorprendida por el trabajo realizado por el alumno. Por la dedicación y el tiempo invertido en casa, por el esfuerzo mostrado cuando habitualmente no responde a los encargos que tienen que ser realizados fuera del aula, no anota nada en la agenda y rara vez dedica tiempo a las tareas o al estudio en casa.

A los pocos días de exhibir el primer documinuto en clase, la profesora me comenta en el departamento que el sujeto 3 le ha preguntado si para estudiar cinematografía tiene que ir por ciencias o por letras, algo que le sorprende porque no tenía inquietud anterior por ningún estudio en particular. Una vez visto el segundo documinuto le comento a la profesora, que, apoyada por mi conocimiento de los medios audiovisuales y la creación cinematográfica, considero que el sujeto podría encontrar su hueco en esa especialidad.

Al terminar la investigación y mantener la entrevista con la tutora, me comenta la evolución de este alumno en particular. Ha mantenido una entrevista con sus padres para tomar medidas ante la gran cantidad de suspensos de la evaluación. Se han mostrado sorprendidos por el interés y la implicación de su hijo en la elaboración del documinuto. La tutora comenta que la madre le vio emocionado por la casa durante la realización de la actividad, hablando constantemente de su trabajo y dedicándose a

ello durante horas, algo que le sorprendió dado el comportamiento habitual del alumno.

Del mismo modo, la tutora me comenta que ha recibido emails de varios profesores preguntando qué había pasado últimamente con ese alumno porque ahora estaba atento en clase y cogía apuntes.

La tutora confiesa que se ha notado un cambio en él desde que comenzó la actividad, que está más centrado, se toma más en serio los estudios y que parece otro alumno.

Este cambio, desde luego que se puede deber a factores externos que ni familia ni profesorado conoce, pero tenemos que tener en cuenta que este alumno ha destacado por encima de sus compañeros en una asignatura que suele suspender. Los compañeros han pedido en varias ocasiones volver a ver el documinuto de este sujeto, lo que sin duda mejora la autoestima del sujeto. Además, parece que ha descubierto una faceta creativa en el ámbito audiovisual que desconocía que tenía e incluso ha encontrado un posible camino para el futuro que antes no le preocupaba.

ENTREVISTA

Antes de abandonar el centro mantenemos una entrevista con el sujeto. Muestra su pasión por la creación audiovisual y manifiesta que se quiere dedicar a eso en el futuro, pero que sus padres no le dejan.

Quiere informarse sobre qué significa estudiar Comunicación Audiovisual o algo relacionado con la cinematografía. Se muestra dispuesto a esforzarse para mejorar la ortografía debido a la importancia que tiene en la comunicación a nivel profesional.

Otros resultados observados

Tal y como hemos puesto en marcha la secuencia didáctica y con las observaciones y valoraciones de los alumnos, podemos llegar a otras conclusiones que, aunque no están recogidas explícitamente en los objetivos de esta investigación, merece la pena destacar.

En primer lugar, tenemos que analizar los motivos por los que el alumnado valora las correcciones de su profesora de los ejercicios de expresión escrita. Nos encontramos con que la mayoría de ellos hablan de faltas de ortografía, de conocer nuevas palabras y de evitar fallos que cometen habitualmente. Ninguno de ellos aprecia, probablemente porque tampoco se ofrezcan, correcciones sobre la coherencia de las ideas expuestas o la cohesión del texto.

Debemos preguntarnos qué queremos enseñar a nuestros alumnos y para qué queremos que escriban. En este sentido, la plantilla utilizada para la corrección aporta a los aprendices otras cuestiones que van más allá de las faltas cometidas. Se fijan en cuestiones como si han puesto un título a su texto, la limpieza del escrito, la paulatina

aparición de información o la ausencia de información irrelevante. Cuestiones que, por las respuestas ofrecidas por los alumnos, no parecen tenerse en cuenta en las correcciones habituales. Lo que sucede cuando corregimos únicamente la ortografía es que, como dice uno de los sujetos participantes en la investigación, “siempre se me olvidan, porque las corrigen pero luego nosotros las vemos y pasamos, y luego ya no nos acordamos”.

Otra cuestión interesante planteada en esta investigación ha sido preguntar a los alumnos si consideran que, cambiando algo en concreto en la clase de Lengua, les gustaría más escribir. En algunos casos la respuesta es que, al margen de lo que se haga en la clase, no les gustará escribir de ninguna manera. Sin embargo otros alumnos, la mayoría, relacionan el gusto por la escritura con los temas sobre los que se escribe.

Según los sujetos de la muestra, si pudieran elegir los temas sobre los que escribir, o les parecieran más interesantes, les apetecería más escribir. Esto se constata con los resultados de los cuestionarios en los que manifiestan que no les ha resultado difícil la actividad porque les gustaba o dominaban el tema. Tema, que previamente habían propuesto junto con sus compañeros.

Por último, merece la pena destacar las mejoras en las producciones textuales de aquellos sujetos que han aprovechado el tiempo dedicado a la corrección en grupo. Los grupos que mejor han funcionado en esta actividad han mejorado una media de dos puntos la nota de su escrito, mientras que la mayoría de los integrantes de aquellos grupos que se distraían con otras cuestiones mantienen la puntuación o la mejoran muy poco.

Por ejemplo, el sujeto 13, citado con anterioridad, consiguió 5 puntos sobre 10 en esta parte de la evaluación sin entregar el documento debido a la gran mejora de su segundo texto. Al no entregar la grabación (3 puntos de 10), el sujeto aspiraba a un máximo de 7 puntos de los que logró 5 (4,1 sobre 5 en los dos textos y 1 sobre 2 en actitud).

6. Futuras líneas de investigación

Una vez realizada esta investigación se abren las puertas para continuar con la investigación de la influencia de la producción de contenidos audiovisuales a raíz de ejercicios de expresión escrita.

Sería conveniente realizar actividades del tipo de la llevada a cabo durante esta investigación de una forma más prolongada para valorar si la creación audiovisual es la que realmente influye en la mejora de la producción textual de los sujetos. En el caso

de esta investigación, al tratarse de una iniciativa aislada, la mejora se puede atribuir también a este cambio en la metodología tradicional, por lo que habría que valorar la efectividad en exposiciones más continuas a este tipo de trabajos.

Sería interesante asimismo valorar la incidencia de la grabación en escritos posteriores, para lo cual habría sido necesario producir un tercer texto después de la grabación. De este modo, podríamos valorar si pensar en imágenes mientras se escribe ayuda a que la composición de textos sea más rica, con más detalles y más verosímil.

Por último, habría que ahondar en la cuestión interpretativa. ¿Comprenden mejor los alumnos textos que requieran de una mayor implicación del lector al haber creado ellos mismos textos semejantes?

7. Bibliografía citada

AMBRÓS A.; BREU R. 2012. El uso del documental en clase. Una introducción metodológica. En: leer.es [Última consulta 4 marzo 2014] Disponible en: <http://docentes.leer.es/2012/06/18/el-uso-del-documental-en-clase-una-introduccion-metodologica-alba-ambros-y-ramon-breu/>

BARCA, A., DO NASCIMIENTO, S., BRENLLA, J.C., PORTO, A.M., BARCA, E. (2008). Motivación y aprendizaje en el alumnado de educación secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la inclusión educativa. Revista Amazónica de Psicopedagogía, Psicología escolar y educación, Volumen I, pp. 9-57. ISSN: 1983-3415.

BJÖRK L.; BLOMSPAND I., 1994. Tanke - och skrivprocesser. Traducción del sueco por Hugo Riu. Edición en castellano al cuidado de Carlos Lomas y Amparo tusón. La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y el escribir. Barcelona. GRAÓ. ISBN: 84 - 7827 - 242 – 9

CAMPS, A. 2009. Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura de Primaria y Secundaria. En: leer.es, Ministerio de Educación. [Última consulta el 27 mayo 2014]. Disponible en: <http://docentes.leer.es/2009/05/27/siete-principios-en-que-basar-la-ensenanza-de-la-escritura-en-primaria-y-secundariaanna-camps/>

CASSANY, D. 1993. Describir el escribir. Barcelona. Paidós. ISBN: 84-7509-49

CASSANY, 2009. 10 claves para enseñar a interpretar. En: leer.es, Ministerio de Educación. [Última consulta 27 mayo 2014]. Disponible en: <http://docentes.leer.es/2009/06/25/10-claves-para-ensenar-a-interpretar-docentes-daniel-cassany/>

CASSANY, D. 2001. Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. *Glosas didácticas* [en línea]. ISSN: 1576-7809. [Última consulta 27 mayo 2014]. Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/decalogocomposicion.pdf

CASSANY, D; CASTELLÀ, J. M. Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*. 2011; 28 (2): 353-374., 2011.

COLEGIO INTERNACIONAL SEK ATLÁNTICO. 2013. Productores de cine. Premio nacional de proyectos de utilización de TIC en la docencia otorgado por el Ministerio de Educación. [Última consulta 4 marzo 2014]. Disponible en: http://ntic.educacion.es/v6/index.php?option=com_content&view=article&id=28:recursos-educativos&catid=16:articulos&Itemid=15

DOLZ, J. 2009. Claves para enseñar a escribir. En: leer.es, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Consultado el 20 febrero 2014] Disponible en: <http://leer.es/detalle-buscador/?id=968&bid=8>

DOLZ, J. 2011. Escribir es reescribir. <http://leer.es/wp-content/uploads/publicaciones/PDFs/201109.pdf>

GARDNER, H. 2012. Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Paidós Ibérica. ISBN13: 978-84-493-2594-6

GONZÁLEZ-PINEDA, J. A., GONZÁLEZ CABANACH, R., NÚÑEZ, J. C. Y VALLE, A. (2002). Manual de Psicología de la Educación. Madrid: Pirámide. ISBN: 978-84-368-1638-9.

JIMENEZ, J. 2008. La función didáctica de los relatos escolares: los inicios del texto. CAUCE. Revista de filología y su didáctica nº 31 pp. 185 - 211. ISSN: 0212-0410.

MANGHI, D. 2012. La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. Revista electrónica Diálogos Educativos, pp.3-14. Disponible en: <http://www.umce.cl/dialogoseducativos/n22/manghi>. Última consulta el 27/05/2014. ISSN 0718-1310.

MORENO, V. 2009. Competencia lectora, escrita y literaria. *Biribilka* nº7 [en línea]. ISSN: 1698-5621. [Última consulta 27 mayo 2014] Disponible en: <http://issuu.com/cappamplona/docs/biribilka7>

MORENO, V. 2005. Leer y escribir, ¿vasos comunicantes? CLIJ, vol. 188, p. 26-33.

NEIRA, MR. 2010. La escritura para medios audiovisuales en el área de Lengua Castellana y Literatura y su contribución al desarrollo de las competencias básicas. Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas. Nº 33. Pp. 381 – 392. [Consultado el 2 marzo 2014]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce32-33/cauce_32-33_025.pdf

PINTRICH, P.R Y SCHUNK, D. A. (2006). Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones. Madrid: Pearson Educación. ISBN: 978-84-205-4228-7

ROBINSON, K. 2006. La escuela mata la creatividad. En TED. [Consultado el 1 marzo 2014]. Disponible en: http://www.ted.com/talks/lang/es/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

UNESCO (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad. Salamanca.

VVAA. Lo tuyo es pura leyenda. Proyecto desarrollado en 5 centros españoles simultáneamente. [Última consulta 2 marzo 2014]. Disponible en: <http://danielgarci6.wix.com/lotuyoespuraleyenda>

Anexos

1. Cuestionario 1 ¿Te gusta escribir?

¿Te gusta escribir?

- Mucho
- Poco
- Nada

¿Escribes fuera del aula?

- Mucho
- Poco
- Nada

¿Por qué escribes?

- Porque me manda el profesor/a
- Porque me gusta
- Porque lo necesito

¿Qué tipo de textos escribes? (narrativos, poesía, redes sociales, Whatsapp, blog...)

¿Sobre qué temas te gusta /gustaría escribir?

Cuando escribes, ¿haces primero un borrador?

- Sí, para todos los textos
- No, nunca
- Pocas veces
- Sólo para los textos de clase. Por ejemplo _____
- Sólo para textos que se van a publicar en Internet. Por ejemplo _____

¿Sueles revistar tus textos para mejorarlos?

- Sí, siempre
- No, nunca
- Pocas veces
- Sólo para textos del aula
- Sólo para textos que se van a publicar en Internet. Por ejemplo _____

¿Te sirven las correcciones de la profesora?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿Qué debería cambiar en la clase para que te apeteciera más escribir?

Cuando escribes fuera del aula, ¿cómo lo haces?

- Con papel y boli
- En pantalla
- De las dos formas. Si es así, especifica cómo lo haces: _____

¿Te parece útil para tu día a día escribir "bien"?

- Mucho
- Poco
- Nada

2. Cuestionario 2 ¿Cómo escribes?

¿Cuánto tiempo has dedicado, en general, a esta actividad?

- 5 minutos
- 10 minutos
- 15 minutos
- No me ha dado tiempo a terminar

Si no te ha dado tiempo a terminar, ¿por qué?

¿Has hecho un borrador del texto?

- Sí
- No

¿Has repasado y/o reescrito la historia?

- Sí
- No

¿Crees que podrías mejorar la historia?

- Sí
- No

¿Cuánto tiempo has dedicado a pensar qué ibas a escribir?

- Entre 1 y 2 minutos
- Entre 2 y 5 minutos
- Más de 5 minutos

¿Cuánto tiempo has dedicado a escribir la historia?

- Menos de 5 minutos
- Entre 5 y 10 minutos
- Entre 10 y 15 minutos

En los 15 minutos no me ha dado tiempo

¿Te ha gustado el tema?

Mucho

Poco

Nada

¿La explicación para escribir la historia ha sido clara?

Mucho

Poco

Nada

¿Te ha resultado difícil?

Sí

No

¿Por qué?

¿Estás contento con el resultado final?

Sí

No

¿Cuánto tiempo has dedicado a reescribirla o revisarla?

Nada

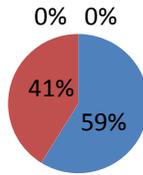
Unos 5 minutos

Más de 5 minutos

3. Resultados completos del cuestionario ¿Cómo escribes? Elaborado tras el primer ejercicio de expresión escrita.

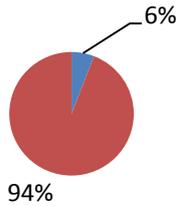
¿Cuánto tiempo has dedicado, en general, a esta actividad?

■ 5 minutos ■ 10 minutos ■ 15 minutos ■ No me ha dado tiempo a terminar



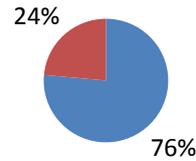
¿Has hecho un borrador del texto?

■ Sí ■ No



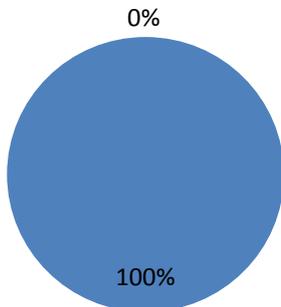
¿Has repasado y/o reescrito la historia?

■ Sí ■ No



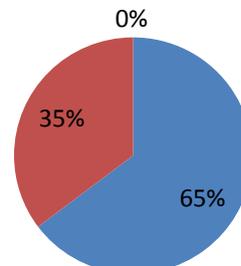
¿Crees que podrías mejorar la historia?

■ Sí ■ No



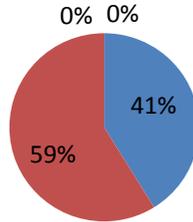
¿Cuánto tiempo has dedicado a pensar qué ibas a escribir?

■ Entre 1 y 2 minutos ■ Entre 2 y 5 minutos ■ Más de 5 minutos



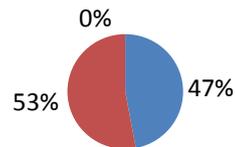
¿Cuánto tiempo has dedicado a escribir la historia?

■ Menos de 5 minutos ■ Entre 5 y 10 minutos ■ Entre 10 y 15 minutos ■ Más de 15 minutos



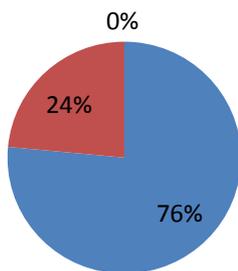
¿Cuánto tiempo has dedicado a reescribirla o revisarla?

■ Nada ■ Unos 5 minutos ■ Más de 5 minutos



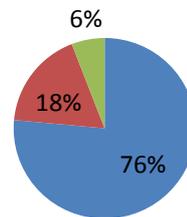
¿Te ha gustado el tema?

■ Mucho ■ Poco ■ Nada

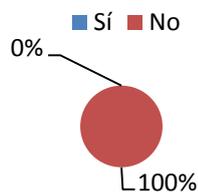


¿La explicación para escribir la historia ha sido clara?

■ Mucho ■ Poco ■ Nada



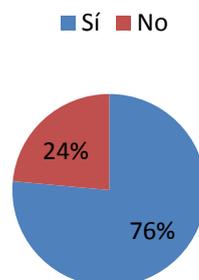
¿Te ha resultado difícil?



¿Por qué?

Porque el tema sobre el que he escrito me gusta y lo cual no le he visto dificultad a la hora de escribir Me gusta escribir. Es sencillo. Además, lo difícil es entender el sarcasmo, como en esta frase. Porque no era una actividad complicada Porque son temas que hemos hablado mucho en ciudadanía Porque nos han dado a elegir el tema Porque era fácil Porque este es otro tipo de dar clase, más entretenido e igual de productivo. Además, la explicación ha sido clara Porque era muy sencilla la idea La explicación ha sido clara y fácil de entender Porque es un tema del que se habla mucho y ay he oído hablar y dar opiniones sobre esto Porque era un tema de algo que yo pienso en general siempre y que manejo Porque era un tema que me interesa Porque si eliges un tema sencillo de explicar no es complicado Porque ha quedado claro qué había que escribir Porque me parece un ejercicio muy bueno y muy divertido, porque todos dábamos nuestra opinión Ha sido bastante fácil, lo suelo vivir cada semana e incluso cada día

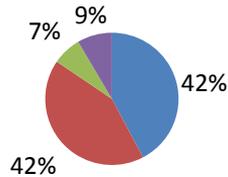
¿Estás contento con el resultado final?



4. Resultados completos del cuestionario ¿Cómo escribes? Realizado tras el segundo ejercicio de expresión escrita.

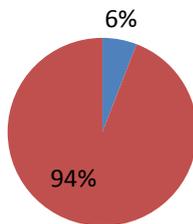
¿Cuánto tiempo has dedicado, en general, a esta actividad?

■ 5 minutos ■ 10 minutos ■ 15 minutos ■ No me ha dado tiempo a terminar



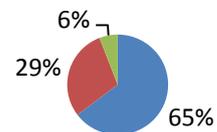
¿Has hecho un borrador del texto?

■ Sí ■ No



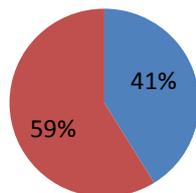
¿Cuánto tiempo has dedicado a pensar lo que ibas a escribir?

■ Entre 1 y 2 minutos ■ Entre 2 y 5 minutos ■ Más de 5 minutos



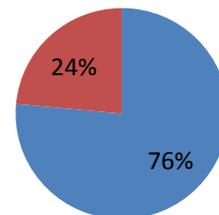
¿Has repasado y/o reescrito la historia?

■ Sí ■ No



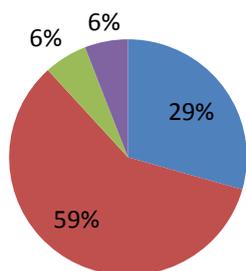
¿Crees que podrías mejorar la historia?

■ Sí ■ No



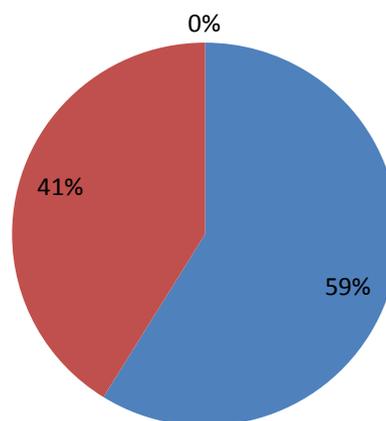
¿Cuánto tiempo has dedicado a escribir la historia?

- Menos de 5 minutos
- Entre 5 y 10 minutos
- Entre 10 y 15 minutos
- No me ha dado tiempo



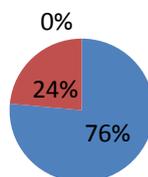
¿Cuánto tiempo has dedicado a reescribirla o revisarla?

- Nada
- Unos 5 minutos
- Más de 5 minutos



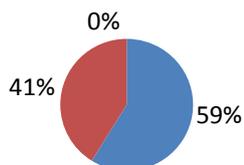
¿Te ha gustado el tema?

- Mucho
- Poco
- Nada



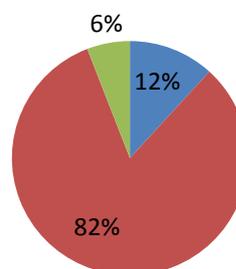
¿La explicación para escribir la historia ha sido clara?

- Mucho
- Poco
- Nada



¿Te ha resultado difícil?

- Sí
- No
- NC

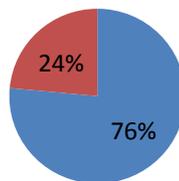


¿Por qué?

Porque el tema sobre el que he escrito me gusta y lo cual no le he visto dificultad a la hora de escribir Me gusta escribir. Es sencillo. Además, lo difícil es entender el sarcasmo, como en esta frase. Porque no era una actividad complicada Porque son temas que hemos hablado mucho en ciudadanía Porque nos han dado a elegir el tema Porque era fácil Porque este es otro tipo de dar clase, más entretenido e igual de productivo. Además, la explicación ha sido clara Porque era muy sencilla la idea La explicación ha sido clara y fácil de entender Porque es un tema del que se habla mucho y ay he oído hablar y dar opiniones sobre esto Porque era un tema que me interesa Porque era un tema de algo que yo pienso en general siempre y que manejo Porque si eliges un tema sencillo de explicar no es complicado Porque me parece un ejercicio muy bueno y muy divertido, porque todos dábamos nuestra opinión Ha sido bastante fácil, lo suelo vivir cada semana e incluso cada día

¿Estás contento con el resultado final?

■ Sí ■ No



5. Plantilla de corrección utilizada

Alumno/a			Centro						
			Sí (2)	Parcialment e / duda (1)	No (0)	Suma parcial	Criterio de puntuación	Puntuación	
I- PLANIFICACIÓN	1. Planificación	Entiende el esquema y lo completa de manera adecuada					Suma 6		
		Hay riqueza de ideas en la planificación					Suma 5		
		Mantiene la coherencia entre su planificación y su texto					Suma 4		
II- CORRECCIÓN	2. Presentación	Impresión global de limpieza del escrito					Suma 8		
		Letra clara y armoniosa					Suma 7		
		Márgenes					Suma 6		
		Destaca suficientemente el título					Suma 5		
	3. Ortografía	Separa bien las palabras						Suma 3-4	
		Escribe bien el vocabulario básico						Suma 0-2	
		Aplica las reglas del uso de mayúsculas						Suma 8	
		Usa, al menos, algunas tildes correctamente						Suma 7	
	4. Corrección y riqueza del léxico	Ausencia de vulgarismos						Suma 6	
		Incluye adjetivos bien utilizados y variados						Suma 5	
		No abusa de palabras baúl ("cosa", "hacer", "cacharro", etc.)						Suma 3-4	
		Vocabulario variado						Suma 0-2	
	5. Morfosintaxis	Ausencia de vulgarismos: "me se", "te se"...						Suma 8	
		Ausencia de errores de concordancia						Suma 7	
		Uso correcto de las formas verbales						Suma 6	
Uso correcto de pronombres, preposiciones, etc							Suma 5		
Construcciones sintácticas correctas							Suma 3-4		
Termina siempre las frases							Suma 0-2		
III- COHESIÓN	6. Referencia y conexión	Ausencia de vulgarismos: "me se", "te se"...					Suma 13-14		
		Ausencia de errores de concordancia					Suma 11-12		
		Uso correcto de las formas verbales					Suma 9-10		
	7. Puntuación	Uso correcto de pronombres, preposiciones, etc						Suma 7-8	
		Construcciones sintácticas correctas						Suma 5-6	
		Termina siempre las frases						Suma 0-4	
		Evita frases demasiado largas						Suma 8	
6. Referencia y conexión	Mantiene bien el referente, con la utilización de mecanismos variados (pronombres, sinónimos, sustantivación...)						Suma 7		
	Evita repeticiones innecesarias						Suma 6		
7. Puntuación	Conserva la correlación temporal en las formas verbales						Suma 5		
	Utiliza conectores apropiados y de forma variada						Suma 3-4		
IV- COHERENCIA	8. Sentido y coherencia	Construye oraciones completas separadas por puntos					Suma 8		
		Construye párrafos regulares y no demasiado largos					Suma 7		
		Emplea correctamente las comas						Suma 6	
		Usa adecuadamente signos de interrogación, exclamación y guiones						Suma 5	
		Sentido global del texto						Suma 3-4	
		Ausencia de contradicciones locales						Suma 0-2	
V- ADECUACIÓN	9. Adecuación	Estructura clara					Suma 12	1	
		Ausencia de información irrelevante e innecesaria					Suma 11		
		Ausencia de saltos excesivos que exigen al lector poner demasiado por su parte					Suma 10		
		Aparición de la información de forma progresiva y equilibrada					Suma 9		
		Utiliza un código típico del lenguaje escrito, frente al registro típico del lenguaje oral y coloquial					Suma 8		
						Suma 7			
						Suma 6			
						Suma 5			
						Suma 4			
						Suma 3			

		Se ajusta a la tarea encomendada (longitud, propósito, enfoque...)					Suma 2	
		Ausencia de vulgarismos y expresiones coloquiales					Suma 0-1	
VI- RIQUEZA DE RECURSOS Y ESTILO	10. Riqueza de recursos y estilo	Variedad tanto en el uso de vocabulario, estructuras sintácticas...					Suma 6	
		Originalidad en el enfoque del tema					Suma 5	
		Estilo cuidado (impresión general del texto)					Suma 4	
							Suma 3	
							Suma 2	
							Suma 0-1	
							TOTAL PUNTUACION	<input type="text"/>
NIVELES		Entre 0 y 26 puntos	Nivel 1				 NIVEL DE COMPETENCIA <input type="text"/>	
		Entre 27 y 39 puntos	Nivel 2					
		Entre 40 y 44 puntos	Nivel 3					
		Más de 45 puntos	Nivel 3+					

6. Ficha de planificación para la elaboración del documinuto

<p>¿Qué voy a grabar?</p>	<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p>
<p>¿Dónde voy a grabar?</p>	
<p>¿A qué hora? (Anochece entre 19.25 y 19.30)</p> <p>¿Cuánto tiempo tengo para grabar?</p> <p>¿Me dará tiempo?</p>	<p>-</p> <p>-</p> <p>-</p>
<p>¿Necesito algún material concreto para la grabación, alguna persona, objeto...?</p>	<p>-</p> <p>-</p>
<p>¿Necesito que pase algo en particular?</p> <p>¿Podré conseguir grabarlo?</p> <p>Plan B por si no se puede.</p>	<p>-</p> <p>-</p>

