

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

El aprendizaje-servicio y el Aula del Futuro para
estimular la escritura creativa en estudiantes de 1º de la
ESO: el Cuentacuentos de la abuela

Autor: Giulia Fasano

Enlace: <https://youtu.be/4MRj0fCyA4Q>

Directora

Berta Guerrero Almagro

Murcia, mayo de 2022

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

El aprendizaje-servicio y el Aula del Futuro para
estimular la escritura creativa en estudiantes de 1º de la
ESO: el Cuentacuentos de la abuela

Autor: Giulia Fasano

Enlace: <https://youtu.be/4MRj0fCyA4Q>

Directora

Berta Guerrero Almagro

Murcia, mayo de 2022

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

El autor, D.Giulia Fasano..... [REDACTED] como Alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra (Indicar la referencia bibliográfica completa¹ y, si es una tesis doctoral, material docente, trabajo fin de Grado, trabajo fin de Master o cualquier otro trabajo que deba ser objeto de evaluación académica, indicarlo también)

.....
.....
.....
que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también "marcas de agua" o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducirla en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

¹ Libros: autor o autores, título completo, editorial y año de edición.

Capítulos de libros: autor o autores y título del capítulo, autor y título de la obra completa, editorial, año de edición y páginas del capítulo.

Artículos de revistas: autor o autores del artículo, título completo, revista, número, año y páginas del artículo.

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de los derechos del documento.
- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.

- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.

- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro. b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 12 de mayo de 2022

ACEPTA

Fdo



Ninguna de estas reflexiones habría sido posible sin la extraordinaria experiencia vivida durante el *practicum* y el total apoyo de Nayra y Amalia. Más que tutoras, han sido un sostén en cada momento, guías ejemplares e inspiradoras compañeras de viaje. Después de las horas compartidas, sé exactamente qué tipo de docente quiero ser: apasionada y leal, como ellas. Este trabajo vive de todo lo aprendido en sus clases y con los estudiantes de 1º de la ESO, a los que debo un infinito aprendizaje y las emociones indescriptibles de quien ha sido acogido, sin alguna reticencia ni preconcepción, con amor y amistad.

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	12
2. MARCO TEÓRICO.....	15
3. OBJETIVOS	15
3.1 OBJETIVO GENERAL	23
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	23
4. METODOLOGÍA.....	24
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	24
4.2 CONTENIDOS	29
4.3 ACTIVIDADES	30
4.4 RECURSOS.....	31
4.5 TEMPORALIZACIÓN.....	36
5. EVALUACIÓN	36
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL.....	39
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
8. ANEXOS	45

1. JUSTIFICACIÓN

La primera vez que, ya de adulta, he participado en un taller de escritura creativa, he tenido la oportunidad de reforzar mi pasión por la escritura, ahondar aún más en ella y en mí, crecer en las experiencias y las palabras de las demás (éramos casualmente todas mujeres), y, sobre todo, descubrir que, diferentemente de los límites que me había autoimpuesto a lo largo del tiempo, no se me daba tan mal y que, incluso yo, podía ser creativa.

¿Qué habría pasado si en los tiempos de la adolescencia mi propio colegio hubiera proporcionado cursos de escritura creativa? Tal vez nada o todo... Pero si nos trasladamos al presente, ¿qué pasaría si ofreciésemos cursos de escritura creativa a nuestros alumnos? En este caso, la respuesta sería, sin lugar a duda, «¡todo!».

Si la observación en investigación es fundamental porque proporciona los hechos (Van Dalen y Meyer, 1981), todo lo que he vivido a lo largo del *prácticum* me ha permitido observar de primera mano cuán exitosas resultan con los estudiantes las actividades de escritura creativa: tras haber realizado en dos grupos de 1º de la ESO dos actividades de escritura, con poco de guion y mucho de libertad y fantasía, he observado en los estudiantes la satisfacción de la creación artística, el entusiasmo de ser protagonistas de la actividad escolar, sin reglas que aten y con la felicidad de construir mundos a partir de una hoja en blanco. ¿No es, al fin y al cabo, la edificación, en todas sus acepciones, pragmáticas y éticas, el significado más profundo y primordial de la palabra griega *ποιέω*, de donde procede nuestro término *poesía*?

Las sonrisas de los estudiantes, sus ganas de compartir con los compañeros su propio arte, la capacidad de la escritura de evidenciar, a través de ejercicios sencillos, numerosos talentos, generaron en mí, que en aquel momento asumía el rol de docente, una satisfacción y una felicidad difícil de resumir en pocas palabras. Sentía que, al menos en aquel momento, aunque solo por aquel instante, había llegado al éxito como docente: había logrado que mis estudiantes se sintieran dichosos de aprender. Esta es la razón por la cual mi propuesta de innovación involucrará un taller de escritura. Innovar en educación significa alterar la realidad vigente (Carbonelle, 2015: 86), atreverse a lo inusitado, a batallar con lo rutinario y lo mecánico —que muy a menudo se

apropian del contexto educativo y del proceso de enseñanza–aprendizaje—, con la fuerza del trabajo y de la pasión que resisten al peso de la inercia (Escudero, 2009); implica aventurarse a plasmar la realidad con la belleza que necesitamos, a pensar en una sociedad que esté a la altura de los sueños de nuestros estudiantes. Por estas razones, he considerado necesario marcar la idea del taller de escritura por la vivencia de la pandemia que todos, incluso los más pequeños, hemos sufrido.

Habiendo realizado el *practicum* durante el pasado mes de febrero, he acudido al colegio en un periodo en el que seguían en pie medidas especiales para enfrentar la emergencia sanitaria. Aunque en nuestro día a día nos hayamos acostumbrado al uso de mascarilla, me impactó mucho no poder conocer nunca el rostro que se celaba debajo de cada tapaboca coloreado de los alumnos. Sobre todo, pensaba en los estudiantes de 1° de la ESO que, desde el comienzo de su aventura en la escuela secundaria, conocieron de sus profesores, y muy probablemente de la mayoría de sus compañeros, únicamente las miradas. De la misma forma, los estudiantes durante los recreos no podían mezclarse entre cursos o clases diferentes: medidas naturalmente necesarias, pero que tuvieron sus consecuencias. Los docentes me han confirmado que la situación ha afectado a los estudiantes, no solo anímicamente sino también en su interés hacia el estudio, y más genéricamente hacia la escuela, que para ellos es ante todo un lugar de socialización. Si el intercambio intrageneracional se ha visto afectado, la situación de emergencia ha obstaculizado también el intercambio intergeneracional.

A lo largo de estos dos años de pandemia, los más pequeños han sido alejados de sus abuelos y, en general, de los ancianos; en muchas ocasiones, los niños han sido cargados con un sentido de culpabilidad que realmente no tienen, dada la circunstancia. Desde esta perspectiva, el intercambio generacional, fuente de crecimiento (Marcos, 2007), se ha visto estancado en relaciones siempre más esporádicas. Nuestra propuesta de innovación traza el objetivo de recuperar este espacio social. La actividad, que hemos titulado *Cuentacuentos de la abuela*, por lo tanto, verá la participación de las mujeres ancianas del barrio en que se encuentra la escuela y que quieran tomar parte en el proyecto. De esta forma, los beneficios de la escritura se encontrarán con

los del aprendizaje–servicio, creando espacios de comunicación entre generaciones cada vez más alejadas, en donde reine la escucha, el respeto y la creatividad, en los que los alumnos sean constructores de su propio aprendizaje dentro de una realidad escolar que no se encierra en su recinto, sino que supera su perímetro y participa de la comunidad en la que se inserta, contribuyendo a mejorarla.

2. MARCO TEÓRICO

El proyecto de innovación educativa que proponemos, *Cuentacuentos de la abuela*, a partir del poder de la escritura, del desarrollo de lo femenino por medio de la escucha de las mujeres, sirviéndose del aprendizaje–servicio y de la metodología del aula del futuro, pretende contribuir al desarrollo de la creatividad de los alumnos, de su actitud constructiva respecto a su propio saber, entendido como conocimiento forjado a lo largo de la vida, y de su sentimiento de pertenencia y, por lo tanto, de responsabilidad hacia la comunidad en la que viven, y, más en general, hacia la sociedad. Por lo tanto, el tipo de innovación propuesto abarca el ámbito de la socialización, involucrando a los alumnos en procesos de integración que van más allá de la institución escolar.

El *Cuentacuentos de la abuela* garantizará el aprovechamiento de los beneficios de la escritura unidos a los reconocidos beneficios del aprendizaje–servicio (Palomares Mas, 2019). Ahora bien, procedamos a explicar por qué abarcar la creatividad a partir de la escritura, promoviendo una dimensión de desarrollo de lo femenino, mientras hablaremos más en detalle de las metodologías del aprendizaje–servicio y del aula del futuro en el apartado correspondiente.

En el segundo volumen de su autobiografía, el novelista inglés Graham Greene (1980: 15) escribía “writing is a form of therapy; sometimes I wonder how all those who do not write, compose or paint can manage to escape the madness, the melancholia, the panic fear which is inherent in the human situation”.

La escritura es uno de los instrumentos más poderosos con el que ha podido contar el ser humano, una brillante forma de abordar temas importantes, de conocerse y de curar algunas dificultades personales, de verlas en el papel y seguir sintiéndolas, pero con el distanciamiento necesario para poderlas entender y trabajar de forma catártica. Si nosotros mismos advertimos el poder de la escritura, entonces es nuestro deber esforzarnos para transmitir a nuestros alumnos el ejercicio de la misma. Como escribe Delmiro Coto (2001), las actividades de producción textual:

Ponen en relación con el mundo de la fantasía y la imaginación, lo que permite adquirir buenas defensas ante el peso de lo cotidiano y evitar así que la rutina nos engulla; se constituyen pronto en antídoto del fracaso vital que a todos inevitablemente llega; dan infinitas respuestas al absurdo que siempre anida en cada existencia vital; preparan para entender y adaptarse más adecuadamente a la desgracia ineludible; relativizan la configuración física y psicológica de cada uno (tan enredada en el juego de roles: el que somos realmente, el que creemos ser, el que los demás piensan que somos y el que deseamos ser), y las de quienes nos rodean, distinguiendo las máscaras de la realidad; colocan en diversas perspectivas, lo que ayuda a aumentar la capacidad de valoración crítica; ayudan a encontrar múltiples sentidos en lo que se hace; previenen del manejo propagandístico de los medios de comunicación.

(p. 11)

En una realidad histórica en la que el culto a la imagen está a menudo comportando alteraciones del auto-concepto para muchos adolescentes (Palma et al., 2011), la escuela debe necesariamente plantearse intervenir con actividades, como la de la escritura creativa, que ayuden a relativizar la presión social y a distinguir la ficción de la realidad. La escritura brinda la posibilidad de dar a los hechos una identidad de tiempo y espacio, lo que permite relativizarlos cronológica y tópicamente, y, de esta forma, darles un orden que en el caos del sufrimiento no es posible encontrar. Si el ejercicio de la escritura fortalece la resiliencia emocional (Arellano Ceballo y Ceballo de la Mora, 2020), incluso en los momentos más traumáticos (Bruder, 2007), si se ha demostrado como posible herramienta en la prevención del suicidio, considerado la causa de muerte principal en los jóvenes entre 15 y 29 años (OMS, 2019, citado por Castellanos Lozano y Soria Escalante), si junto con la lectura contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, autónomo y post-convencional (Kohlberg, 1969) ¿por qué deberíamos, en tanto docentes de Lengua y Literatura, conformarnos con proporcionar ejercicios de escritura que mayoritariamente tienen la finalidad primaria de verificar el dominio gramatical y ortográfico del idioma?

No olvidemos que incluso a nivel reglamentario se hace hincapié en que la verdadera fortaleza del sistema escolar reside en la mezcla de

competencias. En el Preámbulo a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se reconoce que:

El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad. Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. (p. 5)

Nuestra disciplina tiene la finalidad de que el alumno sea capaz de representar, comprender la sociedad, organizar el pensamiento y abrirse a las emociones. De hecho, en la introducción relativa a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura del Anexo II del Decreto nº220/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia publicado por la consejería de Educación y Universidades, se lee:

La materia de Lengua Castellana y Literatura tiene como finalidad el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida en todas sus vertientes: sociolingüística, pragmática, lingüística y literatura [...]. La finalidad que se persigue es que el alumno sea capaz de utilizar la lengua con el fin de representar, comprender e interpretar la realidad, de construir y comunicar conocimiento, de organizar y autorregular el pensamiento, las emociones y la conducta. [...] La finalidad de la reflexión lingüística radica en el conocimiento progresivo de la propia lengua, que se produce cuando el alumno percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones y analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para interpretarlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas. La reflexión literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos favorece el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrolla la capacidad crítica y creativa de los estudiantes, les da acceso al conocimiento de otras épocas y culturas y los enfrenta a

situaciones que enriquecen su experiencia del mundo favoreciendo el conocimiento de sí mismos. (p. 30908)

En el contexto escolar, escribía Rodari que la palabra, además de ser “un valioso instrumento introspectivo, autorregulador del pensamiento” y de la “capacidad crítica”, es una herramienta eficaz para cultivar la creatividad, una competencia humana que no es innata, sino que puede ser entrenada y desarrollada. Trabajar la imaginación a través de la escritura significa ejercer el valor de la liberación ínsito en la palabra, “no tanto para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (Rodari, 1973: 4). Pasar desde la lectura de la literatura a practicarla, significa pasar de la experiencia intelectual propuesta en el libro a la producción del texto y, en este nuevo espacio de acción, “el alumno vislumbra la potencialidad de utilizar la expresión literaria para hablar desde el interior de uno mismo al mundo ajeno” (Alonso, 2001: 5).

Asimismo, la actividad de escritura creativa nos permite dar a nuestros estudiantes los instrumentos indispensables para que se puedan mover con desenvoltura y competencia en cada contexto escrito. Si bien es cierto que “nos hallamos en una época en la que el horizonte de expectativas de los adolescentes aleja de sí cada día más al texto escrito”, también es cierto que “la falta o la deficiencia en el manejo de la redacción conlleva más tarde altas cotas de marginación social” (Delmiro Coto, 2001: 9). La comunicación hoy en día está basada en su mayoría en textos electrónicos y con las tecnologías nos hemos acostumbrado a usar los dibujos en lugar de las palabras, con el riesgo de cumplir un camino inverso al del desarrollo del pensamiento humano que desde el petroglifo ha llegado a formas más desarrolladas de escritura, moviéndonos hacia una escritura que es una nueva oralidad (Castro, 2012: 135; Parrilla, 2008). Si está claro que la lengua se modifica con el tiempo, por su misma naturaleza intrínseca, y que no tenemos porque temerle al cambio, siendo que nunca es “prisionera la lengua viva” (Pons Rodríguez, 2017: 553), también es cierto que nuestro deber como educadores es hacer que los estudiantes descubran la riqueza del idioma y su valor que reside incluso en esta capacidad cambiante y multiforme, por la cual, según hemos aprendido

desde Dante Alighieri² hasta los enfoques de la sociolingüística de Saussure,³ el uso de la lengua varía hasta por el medio a través del que se realiza la comunicación y, por lo tanto, la lengua escrita tiene matices diferentes del uso oral.

Además, a partir de los once años, los niños empiezan a percibir el pensamiento como inmaterial, a desarrollar su propio pensamiento, a adquirir conciencia de su propia subjetividad (Piaget, 2008) y nuestra tarea como docentes es acompañarlos en este camino hacia la comprensión de lo abstracto. Favoreciendo la práctica de la escritura familiarizaremos a los estudiantes con el discurso metafórico, con lo entredicho, la reflexión crítica y la autonomía en el desarrollo de ideas. Esta es la razón por la que, consideramos importante realizar la actividad del taller de escritura creativa, ante todo, con los estudiantes de 1° de la ESO.

La escritura y la metodología del aprendizaje–servicio, de la cual hablaremos más detenidamente en el apartado correspondiente, constituyen un perfecto binomio pedagógico. A través de esta combinación, sobre todo en el contexto de una sociedad atemporal, en la que la información viaja en cada instante a ritmo vertiginoso, sin límites de tiempo y poniendo todo a la mano, conseguimos una escuela asequible como espacio abierto a la comunidad, que trascienda la limitación de horarios, sea capaz de competir con la rapidez del mundo exterior y se convierta en un punto de referencia en el barrio en el que se inserta.

² En el *De Vulgari Eloquentia*, que podríamos considerar como el primer tratado lingüístico escrito en vulgar, Dante Alighieri hace referencia a cómo el idioma se modifica diatópicamente, incluso en el mismo espacio urbano, como indicarían las diferentes formas de hablar que él mismo encuentra entre un barrio y otro de Bolonia («ut Bononienses Burgi Sancti Felicis et Bunionienses Strate Maioris», *De vulgari eloquentia* I, IX). En el *Convivio*, en cambio, reconoce la variable diacrónica y, en particular, la naturaleza cambiante de los idiomas vivos respecto a las lenguas que solemos definir muertas («Onde vedemo ne le scritte antiche de le comedie e tragedia latine, che non si possono trasmutare, quello medesimo [el latín] che oggi avemo; che non avviene del volgare, lo quale a piacimento artificiato si trasmuta. Onde vedemo ne le cittadi d'Italia, se bene volemo agguardare, da cinquanta anni in qua molti vocabuli essere spenti e nati e variati; onde se 'l picciol tempo così trasmuta, molto più trasmuta lo maggiore. Sì ch'io dico, che se coloro che partiron d'esta vita già sono mille anni tornassero a le loro cittadi, crederebbero la loro cittade essere occupata da gente strana, per la lingua da loro discordante»).

³ En *Curso de lingüística general*, elaborado por los estudiantes de Saussure, el lingüista suizo subraya que los idiomas cambian diatópica y diacrónicamente, como ya la definición de *barbaroi* de los griegos demostraba.

La actividad de aprendizaje–servicio que los estudiantes realizarán con el *Cuentacuentos de la abuela* consistirá en un servicio a la comunidad, que beneficiará a un colectivo en particular: las mujeres, a partir de los sesenta años.

En una sociedad cuya evolución ha sido, y en parte sigue siendo, eminentemente patriarcal, la necesidad de dar voz al espíritu femenino para el indispensable desarrollo de la totalidad psíquica del individuo se hace cada día más fuerte. Es evidente que el aislamiento del mundo matriarcal amenaza la existencia de un equilibrio psíquico tanto interior como exterior del ser humano (Neumann, 2009). La escuela debe necesariamente proporcionar a los estudiantes los instrumentos que contribuyan a su total desarrollo psíquico y a que se responsabilicen de la evolución hacia una comunidad sana y equitativa, sin distinción de género. Proponiéndonos esta finalidad como meta a alcanzar, queremos que sean las mujeres que ya no están en edad laboral o que nunca han trabajado las que tengan voz en nuestro proyecto y que los estudiantes escuchen.

En uno de los estudios cumbre acerca de lo femenino y su deidad, *El mito de la diosa*, a cargo de Baring y Cashford, se subraya:

hoy en día no hay, formalmente hablando, dimensión femenina alguna de lo divino (...); nuestra cultura está articulada a partir de la imagen de un dios masculino que se sitúa más allá de la creación y que la ordena desde el exterior, en vez de estar en el interior de la misma, como lo estuvieron las diosas madres antes que él. El resultado inevitable de esta situación es el desequilibrio entre los principios masculino y femenino, que trae consigo consecuencias fundamentales para la forma en que creamos nuestro mundo y en que vivimos en él. (p. 13)

Las investigadoras subrayan la necesidad, si queremos una sociedad justa, de volver a colocar a lo femenino en una relación de complementariedad con lo masculino, tal como los relatos mitológicos nos han transmitido hasta cierto punto de la historia humana (Baring y Cashford, 2005: 16) y como los espacios de la tradición popular, incluso más recientes, nos han enseñado.

A nuestro parecer, siendo la escuela lugar por excelencia de reflexión, aprendizaje, construcción y deconstrucción de saberes, creencias y estereotipos, además del lugar que contribuye a que los mismos alumnos formen su propia identidad, no podemos mirar para otro lado respecto al importante tema de la equidad. Uno de los muchos estereotipos que aún hoy en día atañe a nuestra sociedad es propiamente el del género que, como explica Parga Romero (2008) citando a Espín, es una edificación cultural, y supone una visión prototípica de las personas, asignándoles diferentes papeles, actitudes y características distintas a partir de su sexo.

En un interesante artículo (Igbo et al., 2015) acerca del impacto del estereotipo de género sobre el auto-concepto y el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela secundaria, se lo define como una caricatura rígida y simplista de un grupo particular de personas, que puede llegar a afectar a los estudiantes limitándolos en su rendimiento académico, además de comprometer su carrera y vida futura, comportando un factor de ansiedad, en particular para las alumnas.

Por lo tanto, consideramos que actividades que favorezcan la visibilidad y la inclusión de las mujeres y sus historias en la escuela pueden ayudar a debilitar estereotipos a partir de la comprensión del otro, y, de esta forma, contribuir a fortalecer la idea de igualdad. Como escribe Venegas, hay una responsabilidad y un compromiso profundo que todas las personas que se dedican a la educación tienen que asumir “para que la igualdad deje de ser una bonita palabra de moda y se convierta en parte intrínseca de nuestra realidad social” (Venegas, 2010: 399), entendiendo la igualdad ya como diferenciación que pueda afectar, por diferentes razones, todo individuo.

El colectivo que involucra *Cuentacuentos de la abuela* incluye a las mujeres a partir de los sesenta años. Implicar a las ancianas en actividades con adolescentes, además de favorecer el intercambio generacional, cuyos beneficios están reconocidos desde tiempos remotos, busca responder a un problema de salud comunitaria, cada vez más presente si pensamos en el progresivo envejecimiento de la población en los países desarrollados. Según lo que explica la doctora Dang (2011) de la Universidad del Estado de California, la depresión en los ancianos es un problema relevante de nuestra sociedad, afecta al 14% de los mayores de sesenta y cinco años y a menudo

conduce al suicidio. Los porcentajes demuestran que se trata de uno de los trastornos más difundidos en esta franja de edad; esto se explica en parte por el deterioro biológico y en parte por una pérdida de estímulos e interés en los aspectos de la vida cotidiana (González, 2001). La que se ha reconocido como mayor causa de depresión en los ancianos es el advertir su propia «falta de efectividad» (18% de los casos): la natural disminución de eficacia choca con los valores de la cultura de la rapidez, propios de una sociedad altamente ejecutiva como la nuestra (Marín et al., 2006). Por lo tanto, una actividad como *Cuentacuentos de la abuela* quiere ser una contribución, aunque pequeña, a que por un lado los jóvenes reconozcan, a través de la experiencia empírica, que la rapidez a la cual están acostumbrados no siempre es un valor a perseguir, y, por el otro, a que las ancianas encuentren en el contacto con los jóvenes una razón para hacer frente, si bien solo en parte, a la tristeza y melancolía que lamentablemente puedan experimentar.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

El objetivo de nuestro proyecto de innovación es:

- Estimular la creatividad en los estudiantes de 1° de la ESO, a través de un taller de escritura basado en las pedagogías del aprendizaje-servicio y del Aula del Futuro.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Abrir la escuela a la comunidad.
- Estimular la inteligencia emocional.
- Favorecer el intercambio generacional.
- Fomentar el hábito de la escucha.
- Fortalecer la confianza y la autoestima.
- Impulsar el trabajo en grupo.
- Promover la educación en valores.
- Reforzar los temas trabajados en el aula a través del aprendizaje-servicio.
- Trabajar los sentimientos y la empatía a través de la escritura.

4. METODOLOGÍA

Para poder llevar a cabo las actividades del *Cuentacuentos de la abuela* recurrimos a dos metodologías activas: el aprendizaje–servicio y el Aula del Futuro.

Antes de entrar en los detalles de cada planteamiento, nos gustaría definir por qué hemos elegido realizar el proyecto de innovación con un enfoque activo.

A partir del constructivismo, se han podido observar los resultados positivos que se obtienen cuando el protagonista del aprendizaje, el estudiante, construye su propio conocimiento, que se vuelve significativo. El aprendizaje significativo, que se desarrolla en una dimensión activa y de interacción con los demás, necesita de la participación intensa por parte del discente que está llamado a “establecer relaciones entre el contenido nuevo y sus esquemas de conocimiento” (Baro, 2011: 2). Para que esto se verifique es importante tanto que el alumno quiera aprender, como que el docente sepa despertar su motivación. En este sentido las metodologías activas, que reconocen el rol protagónico del estudiante y se centran en desarrollar competencias útiles para la vida (Fuentes Moreno et al., 2019), ayudan a que el aprendizaje tome significado y se vuelva agradable. Una innovación de este tipo no puede alcanzar su máximo potencial sin que el docente abandone su papel de divulgador y se transforme en guía y mediador en el camino del aprendizaje, recuperando de alguna manera el sentido originario de *skholé*, cuyo concepto engloba la idea de que aprender es un placer.

Otro aspecto interesante a tener en cuenta, a la hora de abordar el proceso de enseñanza–aprendizaje con metodologías activas, es que no se puede prescindir de aquel “currículo latente” que los estudiantes poseen y que a veces es dominante respecto al “currículo escolar” (Persi, 2012: 83). Esto significa que si planteamos un aprendizaje que aproveche las habilidades previas y latentes, como pueden ser las socio-afectivas, creamos las condiciones para que no se reduzca todo a un cúmulo de informaciones fácilmente olvidables, sino que los estudiantes puedan contar con un bagaje de conocimiento útil. En este sentido, el espacio extraescolar es un lugar privilegiado capaz de dotar de significado el proceso de aprendizaje,

recurriendo en particular a la experiencia. La actividad empírica, además de proporcionar informaciones, permite adquirir conocimientos, relacionarse con problemas e ingeniársela para encontrar soluciones (Persi, 2012: 85). De esta manera, la conjunción de teoría y praxis desarrolla un espacio democrático de aprendizaje, del cual puede beber la mayoría de los estudiantes, respondiendo de manera más fructuosa a los intereses e inquietudes de las diferentes inteligencias. Estudios de campo y experimentaciones refuerzan nuestras afirmaciones, porque han demostrado que “el aprendizaje por descubrimiento es más efectivo que el aprendizaje tradicional siempre y cuando haya un buen acompañamiento del docente y una buena retroalimentación” (Baro, 2011: 207).

La metodología a la que recurrimos para el proyecto *Cuentacuentos de la abuela*, el aprendizaje–servicio, se inserta en el método del aprendizaje por descubrimiento. Se trata de una pedagogía moderna, flexible a cualquier contenido que se quiera abordar, con enfoque en valores morales y cívicos, que favorece la colaboración, la acción, la reflexión, la cooperación, y que, más allá del contexto escolar, se abre a su entorno. Por lo tanto, su fortaleza reside en el hecho de que sea una acción educativa “importante no solo para los estudiantes sino para la institución educativa y la sociedad en general” (Ballesteros Alarcón y Palma Valenzuela, 2020: 547). En las actividades planteadas con la metodología del aprendizaje–servicio es indispensable cierta flexibilidad por parte de los docentes, que pasan necesariamente de ser especialistas de contenidos a mediadores de aprendizaje, experiencia y conocimiento, cuyo reto sea educar para construir un mundo mejor. De esta manera, la transmisión de saberes se dota del significado de los contenidos, que llevados a la práctica adquieren un valor semántico propio gracias a la interacción con el contexto y el servicio a la comunidad (Palomares Mas, 2019). Más ampliamente, es exactamente ésta la dirección que también a nivel legislativo se está tomando: pasar de un enfoque centrado en el sistema lengua, según una perspectiva más abstracta, a una orientación hacia la enseñanza de la lengua para la comunicación en la sociedad (LOE y LOMCE).

Ya a finales de los años noventa (Engel, 1998), la investigación en educación se pronunciaba acerca de la necesidad de que la escuela secundaria formara, para el nuevo siglo, ciudadanos conscientes, que en el

espacio escolar encontrarán el lugar para desarrollar habilidades indispensables como:

- Adaptarse y participar al cambio
- Adoptar un enfoque más universal y holístico
- Razonar de manera crítica y creativa
- Practicar la empatía

Consecuentemente, en los últimos treinta años se ha advertido la necesidad de una enseñanza, que como ya escribía Quintiliano (35/ 1998), eduque a buenos ciudadanos formándoles intelectual, ética y moralmente.

En la recomendación del Comité de Ministros de los Estados miembros, relativa a la educación para la ciudadanía, del Consejo de Europa se advierte de la necesidad de trabajar en la educación para la ciudadanía democrática por las siguientes preocupantes razones:

la creciente apatía política y civil y la falta de confianza en las instituciones democráticas, por el aumento de casos de corrupción, racismo, xenofobia, nacionalismo violento, intolerancia ante las minorías, discriminación y exclusión social, elementos que representan todos ellos una importante amenaza a la seguridad, estabilidad y crecimiento de las sociedades democráticas. (p. 1)

Por lo tanto, en la recomendación se declara:

Que la educación para la ciudadanía democrática es esencial en lo que respecta a la función principal del Consejo de Europa, que es la de promover una sociedad libre, tolerante y justa y que contribuye, junto con las demás actividades de la Organización, a defender los valores y principios de la libertad, el pluralismo, los derechos humanos y el imperio de la ley, que son los fundamentos de la democracia.

2. Declara: - Que la educación para la ciudadanía democrática debe abarcar cualquier actividad educativa formal, no formal o informal, incluida la de la familia, permitiendo que el individuo actúe durante toda

su vida como un ciudadano activo y responsable, respetuoso con los derechos de los demás.

- Que la educación para la ciudadanía democrática es un factor para la cohesión social, el mutuo entendimiento, el diálogo intercultural e interreligioso y la solidaridad, que contribuye a fomentar el principio de igualdad entre hombres y mujeres, y que favorece el establecimiento de las relaciones armoniosas y pacíficas entre los pueblos, así como la defensa y desarrollo de la sociedad democrática y de la cultura. (p. 2)

Las investigaciones que hasta ahora se han conducido, muestran que “el aprendizaje–servicio contribuye a la adquisición de un mayor autoconocimiento, al crecimiento espiritual y a la recompensa de encontrar bienestar en ayudar a los demás” (Eyler y Giles citados por Palomares Mas, 2019: 157). Se trata de una pedagogía que, como cualquier nueva metodología, puede hacer surgir la preocupación respecto a que, aunque las actividades planteadas mediante el criterio del aprendizaje–servicio revelen muchos aspectos positivos, podrían no resultar tan exitosas en los resultados de aprendizaje escolar. Sin embargo, como escribe Warren (2012: 59), las aplicaciones previas de esta metodología:

have shown positive effects on many aspects of students' lives including cultural awareness, social responsibility, and student cognitive learning outcomes. These are encouraging results for advocates of service-learning. [...] educators can rest easy knowing that service-learning projects are likely to have positive and important learning benefits for their students.

Los casos en los que se ha recurrido a esta nueva pedagogía han demostrado que el aprendizaje–servicio favorece el compromiso hacia la justicia social, el valor de la multiculturalidad y la implicación cívica. Se ha comprobado, comparando grupos de estudiantes que han participado en actividades de aprendizaje–servicio con los que no habían participado en ellas, que en el primer caso se desarrolla mucho más la sensibilidad, a través de la comprensión profunda de la inequidad social, la percatación de la diversidad, teniendo como resultado el aumento de la tolerancia, a expensas de los

estereotipos. El efecto, en definitiva, es una mayor participación en la sociedad, un aumento de sentido cívico e incremento de valores democráticos (Einfeld y Collins, 2008: 97), a los que añadimos un crecimiento de la motivación hacia los contenidos curriculares de los que los estudiantes, mediante ese nuevo tipo educativo, perciben el sentido práctico (Bloom, 2008: 106-108). La actividad nos permite, por lo tanto, trabajar para reforzar en los estudiantes la idea de ciudadanía, que parte del hecho primario, pero nunca obvio, del carácter social, de raíces aristotélicas, de los seres humanos y de la convivencia democrática, entendiendo la relación entre individuo y colectividad. Podríamos decir que el aprendizaje–servicio es una experimentación guiada de la sociedad por parte de los estudiantes. En efecto, ellos participan bastante en la cotidianidad de los centros educativos, por ejemplo, a través de asambleas, pero muy a menudo no lo suficiente del espacio social que está fuera del contexto escolar (Rovira et al., 2011). En definitiva, no podríamos estar más de acuerdo con Xus Martín (2009: 107) que lo define como “una educación auténtica que sitúa a los jóvenes en contacto directo con su comunidad y les hace responsables del entorno en el que viven”.

Además del aprendizaje–servicio, realizamos el proyecto *Cuentacuentos de la abuela* sirviéndonos de los efectos positivos de la metodología activa del Aula del Futuro.

Nacido por primera vez en 2012, en Bruselas, el proyecto Aula del Futuro se propone replantear los métodos tradicionales en los ciclos de educación obligatoria, a través de un ambiente acogedor, en el que un mobiliario flexible permite el movimiento y, al mismo tiempo, garantiza espacios que estimulen el aprendizaje, en donde se pueda reflexionar y compartir, haciendo disponibles las tecnologías, únicamente en la medida en que tengan un propósito específico. De esta manera, el aprendizaje tradicional se transforma en aprendizaje activo e integrador, capaz una vez más de atender a la diversidad de inteligencias y estilos de los estudiantes, que de esta forma fortalecen también su conciencia hacia la diferencia. No se trata, por lo tanto, únicamente de modificar el espacio exterior sino de fomentar el desarrollo de habilidades, frente a la mera adquisición de contenidos.⁴

⁴ Véase el espléndido ejemplo de cambio llevado a cabo por el Colegio Público Francisco de Quevedo de Leganés (Madrid): <https://www.youtube.com/watch?v=OgV3VwYflfo>.

Por lo tanto, consideramos que el connubio entre estas dos estrategias metodológicas crea excelentes presupuestos para que los estudiantes experimenten la lengua y la literatura, las vivan y sean ellos mismos creadores de arte a través de un proyecto que les permita jugar con ellas y que promueva el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), y lo enlace a las emociones positivas que el aprendizaje–servicio suscita en el discente (Guillén, 2020).

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Cuentacuentos de la abuela es una actividad extraescolar dirigida a los alumnos que frecuentan el primer curso de la ESO. La actividad no propone intervenir sobre qué se aprende, sino innovar el cómo del aprendizaje. Por lo que concierne a los contenidos, no se aporta ninguna modificación a lo establecido como objetivos curriculares de la etapa: se trabajan la función representativa y función poética del lenguaje; los géneros literarios, con particular hincapié en la lírica y la narrativa, con especial atención al verso libre y al microrrelato; los personajes, la descripción y las figuras retóricas. Modificando el cómo se refuerza cada uno de estos temas, pretendemos trabajar el aprendizaje como contenido de la memoria implícita, en donde las emociones marcan la adquisición del conocimiento, destinado así a perdurar en el tiempo mucho más que, cuando trabajando únicamente los contenidos, reforzamos solo el aprendizaje explícito (Dörnyei, 2009: 131-177).

Como ya se ha mencionado, a lo largo de estos dos años de pandemia, los más pequeños han sido alejados de sus abuelos y, en general, de los ancianos. Respecto a la situación de emergencia que ha obstaculizado el intercambio generacional, fuente de crecimiento (Marcos, 2007), la actividad *Cuentacuentos de la abuela* pretende facilitar la presencia de las mujeres ancianas en el contexto escolar. Las mujeres del barrio que quieran tomar parte en el proyecto acudirán (con total respeto de las medidas sanitarias, si aún estuvieran en vigor) al centro para contar sus relatos. La tarea de los estudiantes consistirá en escuchar con atención las historias personales de las mujeres y elaborar las informaciones en textos creativos. El *Cuentacuentos de la abuela* se realizará como actividad extraescolar en el segundo trimestre, después de que, en las horas curriculares, se hayan abordado las unidades en las que se trabajan los géneros literarios, las funciones del lenguaje y los tipos

de descripciones posibles. El docente de Lengua y Literatura y el docente tutor del grupo moderarán las actividades, asegurando que se mantenga siempre un ambiente de respeto y aprendizaje. Algunos de los encuentros del *Cuentacuentos de la abuela* estarán enfocados en la escucha: los estudiantes escucharán con atención las narraciones y tomarán apuntes. Seguirán encuentros en los que desarrollarán, con la ayuda del docente de Lengua y Literatura, sus propios textos creativos, eligiendo entre los géneros estudiados el que sea más acorde con las emociones que quieran contar.

Los textos creativos serán publicados en el blog del instituto.

4.2 CONTENIDOS

Cuentacuentos de la abuela nos permite reforzar y repasar contenidos ya trabajados en clase que hacen parte del temario del segundo trimestre. Los contenidos son:

- Función representativa y función poética del lenguaje
- Los géneros literarios, con particular hincapié en la lírica y la narrativa
 1. Verso libre y microrrelato
 2. Los personajes
 3. La descripción
 4. Las figuras retóricas

4.3 ACTIVIDADES

Las actividades que llevamos a cabo para desarrollar el proyecto extraescolar *Cuentacuentos de la abuela* son once, organizadas en encuentros de cincuenta minutos cada uno. Cinco de las actividades verán la participación de profesores, participantes externas y alumnos, y se centrarán en el diálogo y la escucha;⁵ seis actividades verán la participación de profesores y alumnos, y se centrarán la actividad de producción escrita.⁶ En todas las actividades se trabajarán las siguientes competencias:

- Comunicación lingüística

⁵ Son las actividades en color amarillo.

⁶ Son las actividades en color naranja.

- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Conciencia y expresiones culturales

OBJETIVO ESPECÍFICO	Abrir la escuela a la comunidad
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Cuentacuentos de la abuela: estreno</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La primera actividad del <i>Cuentacuentos de la abuela</i> será realizada aprovechando una clase de Lengua y Literatura de la última hora, para que resulte amena y distendida. Verá la participación de la directora del Instituto que inaugurará el proyecto, dando la bienvenida tanto al alumnado como a las mujeres del barrio que hayan decidido participar en él. Desde el primer encuentro, el foco de la actividad está centrado en los estudiantes. <i>Cuentacuentos de la abuela: estreno</i> es un espacio para conocerse en donde los estudiantes formulan preguntas a las mujeres, para que las conozcan y sepan la motivación que las indujo a tomar parte en este proyecto
RECURSOS MATERIALES	Durante esta primera toma de contacto entre los participantes, solo se necesita el espacio de la biblioteca, transformada según la metodología del AdF. Se deja, por lo tanto, el aula del día a día para dirigirse a otro espacio del instituto
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Trabajo de grupo
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Lluvia de ideas</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La segunda actividad corresponde a un trabajo con los estudiantes previo al segundo encuentro con las mujeres participantes. El trabajo consiste en un <i>brainstorming</i> que tiene la finalidad de que los estudiantes formulen, con el auxilio del docente de Lengua y Literatura, un elenco de preguntas a

	<p>proponer a las participantes. En este caso, las preguntas serán más profundas, como, por ejemplo:</p> <p>¿Cuál ha sido el momento más importante en vuestra vida? ¿Hay algo de lo que os arrepentís? ¿Cuál es, para vosotras, el valor más importante? ¿Qué tenemos nosotros que vosotras no habéis tenido en vuestra adolescencia y qué os habría gustado tener? ¿Qué teníais vosotras que nosotros no tenemos y que deberíamos tener? ¿Qué consejo nos queréis dejar?</p>
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos y cuadernos
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar el hábito de la escucha
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Dia-logos</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La tercera actividad consiste en que los estudiantes expongan en directo a las participantes, las preguntas formuladas en la actividad anterior, escuchando con atención las respuestas y tomando apuntes porque con este material realizarán ejercicios de escritura creativa a partir de la siguiente actividad
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos y cuadernos / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular la inteligencia emocional ▪ Reforzar los temas trabajados en el aula a partir de la metodología del aprendizaje–servicio
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Microlabra: un microrrelato en tres palabras</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	Para la cuarta actividad se desarrolla un ejercicio de escritura creativa, que consiste en escribir un microrrelato que incluya tres palabras que hacen referencia a tres temas que hayan

	surgido a lo largo de la actividad de escucha, por ejemplo: libertad (de la mujer), cartas y espontaneidad
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos, cuadernos / ordenadores, altavoces para escuchar música de fondo
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Promover la educación en valores
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>¡Instrucciones para la cotidianidad!</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	En la quinta actividad, los alumnos escucharán las vivencias personales de las mujeres participantes, bien sean experiencias de vida o anécdotas de la cotidianidad. El momento de la escucha se realizará siempre en un ambiente de respeto, en donde los estudiantes podrán en plena libertad hacer preguntas, aprendiendo a cuestionar desde la empatía y la sensibilidad
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos y cuadernos / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Reforzar los temas trabajados en el aula, a partir de la metodología del aprendizaje-servicio.
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Experimentos de literatura</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La sexta actividad se organiza en dos sesiones: en la primera, los estudiantes, acompañados por el docente, leen y analizan las <i>Instrucciones para llorar</i> y las <i>Instrucciones para subir una escalera</i> de Julio Cortázar. Sigue una discusión en donde se aborda el tema de la cotidianidad en los textos literarios y el recurso de la ironía en literatura, repasando las características del género narrativo
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, libro, bolígrafos y cuadernos / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Fortalecer la confianza y la autoestima
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>¡Vida: instrucciones para el uso!</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La segunda sesión de la actividad número seis consiste en que los estudiantes escriban sus <i>Instrucciones</i> acerca de algún tema o anécdota, contados por las participantes, que les haya atraído. En esta actividad es importante que experimenten las posibilidades de la escritura, incluso a partir de acontecimientos cotidianos, advirtiendo que cada uno de ellos puede disfrutar de los recursos literarios
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos, cuadernos / ordenadores y altavoces para la música de fondo
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar el hábito de la escucha ▪ Estimular la inteligencia emocional
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Yo te escucho</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	En la actividad número siete las participantes contarán algún episodio importante de su vida que definan como una de las experiencias más bonitas y que consideren útil que los estudiantes escuchen para su propio crecimiento
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos y cuadernos / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar los sentimientos y la empatía a través de la escritura ▪ Reforzar los temas trabajados en el aula a partir de la metodología del aprendizaje–servicio
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>¡Encontrémonos en las palabras!</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	La actividad número ocho consiste en que los estudiantes, después de que hayan repasado las figuras retóricas (personificación, hipérbole,

	comparación, metáfora, sinestesia, antítesis, metonimia) plasmen en la escritura, recurriendo o bien al verso libre o bien a la prosa, en primera persona la experiencia que más les haya interesado de aquellas contadas por las mujeres
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos, cuadernos / ordenadores y altavoces para la música de fondo
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Trabajar los sentimientos y la empatía a través de la escritura
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Reconocer Entre sonidos y colores</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	En la actividad nueve se proporcionará a los estudiantes un ejercicio de escritura que consistirá en escribir unas palabras de agradecimiento a las mujeres que han participado en el proyecto, en la que deberán incluir un sonido y un color que asocian a las historias, las experiencias y las emociones que han escuchado a lo largo de los dos meses y medio de <i>Cuentacuentos de la abuela</i>
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos, cuadernos / ordenadores y altavoces para la música de fondo
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo en equipo ▪ Fortalecer la confianza y la autoestima
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Te devuelvo el cuento de tu vida</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	En la actividad número diez los estudiantes leerán a las participantes los textos que han producido en las diferentes actividades del taller de escritura <i>Cuentacuentos de la abuela</i> y que previamente habrán editado y corregido con el docente de Lengua y Literatura
RECURSOS MATERIALES	Biblioteca del instituto, bolígrafos y cuadernos / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO	Fortalecer la confianza y la autoestima
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	<i>Cuentacuentos en red</i>
EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	En la última actividad los estudiantes, con la ayuda del profesor de Tecnología, en una sección específica del blog de la escuela que se llamará <i>Cuentacuentos de la abuela</i> , colgarán los textos desarrollados en los talleres de escritura
RECURSOS MATERIALES	Aula de tecnología, cuaderno de apuntes / ordenadores
DURACIÓN	Una clase de cincuenta minutos

4.4 RECURSOS

Para poder llevar a cabo de forma exitosa el proyecto *Cuentacuentos de la abuela* con el modelo proporcionado por la metodología del Aula del Futuro, modificamos los espacios de aprendizaje dedicados a las actividades: transformamos la biblioteca del colegio en una especie de café literario e implementamos un mobiliario que sea adecuado a las habilidades de *crear* e *interactuar*.

Naturalmente, también contaremos con recursos habituales como cuadernos, bolígrafos, rotuladores, mapas geográficos e instrumentación electrónica básica, como ordenador, pizarra electrónica y altavoces, para acompañar la actividad de escritura con música.

Los recursos humanos son los profesores tutores de los alumnos de 1º de la ESO y los docentes de Lengua y Literatura, que estarán llamados a evaluar la participación de los estudiantes, en términos de aptitudes y actitudes.

4.5 TEMPORALIZACIÓN

El proyecto se realizará a lo largo del segundo trimestre, con un encuentro por semana. Se llevará a cabo durante doce sesiones, de cincuenta minutos de duración cada uno, finalizándose en dos meses y medio.

5. EVALUACIÓN

Uno de los momentos clave de la presente propuesta de innovación, como para todo proyecto, es la evaluación. A través de ella verificamos por un lado la empleabilidad de la actividad propuesta en el aula y, por el otro, su capacidad de contribuir pragmáticamente a alcanzar los objetivos generales y específicos fijados. Más concretamente, para poder evaluar el proyecto, recurriremos a la investigación en acción, sirviéndonos del perfil del docente–investigador. Esto nos permitirá mantener en el aula una doble perspectiva: la del profesor, con su conocimiento experto, y la del investigador, que podrá indagar y examinar los procesos que se darán en el aula. La figura del docente–investigador, experto externo al contexto de la cotidianidad escolar, nos permite contar con un observador capaz de analizar de forma neutral las dinámicas, sin entrometerse ni transmitir a docentes y estudiantes la sensación de que los estén juzgando (Labarca, 2000: 35). Adoptamos las dos técnicas de recopilación más frecuentes en estudios sobre actitudes en el proceso de enseñanza–aprendizaje, la observación y el cuestionario (Rodríguez Lifante, 2016). La observación directa nos permite realizar una evaluación continua del proyecto y es soportada por el análisis de los cuadernos de los alumnos, que nos garantiza un seguimiento constante y, a la vez, nos brinda la oportunidad de efectuar los ajustes que sean necesarios según vaya desarrollándose la actividad. Los cuestionarios, diseñados teniendo en cuenta a los destinatarios (docentes, estudiantes y participantes), complementan la información aportada por la observación y son proporcionados de forma anónima en dos momentos: antes de empezar la actividad, para conocer la opinión y la implicación del alumnado y el interés y la motivación del profesorado, así como de las mujeres participantes (Anexos I, III, V); y a conclusión de ella, para obtener una retroalimentación, verificar la satisfacción de los tres componentes implicados, así como conocer sus sugerencias (Anexos II, IV, VI). En el cuestionario proporcionado a los estudiantes y a las participantes externas (Anexos II y IV) recurrimos a una escala gráfica, más adecuada para representar aspectos cualitativos, ligados a sentimientos y actitudes, mientras en el cuestionario final para los docentes (Anexo VI) utilizamos una escala numérica, en la que el

número indica un juicio de valor y nos permite estimar el grado de presencia del rasgo observado (Labarca, 2000: 38-39).

Siendo el sistema aula y el proceso de enseñanza–aprendizaje tan complejos, nos ha parecido indispensable proponer una evaluación holística del proyecto de innovación. Por lo tanto, con la finalidad de obtener un cuadro más amplio y completo, juntamos los dos métodos, el cuantitativo y el cualitativo, para poder llevar a cabo la evaluación.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Ahora que estamos llamados a sacar las conclusiones de nuestra propuesta, no podemos sustraernos de considerar también las dificultades que se puedan encontrar en su realización práctica. Consideramos que una propuesta innovadora como la que planteamos puede encontrar sus mayores obstáculos en la aceptación de su validez. Por ser una estrategia educativa no tradicional, como escribe Prieto (2006), los mismos docentes pueden rechazarla por el miedo a que se pueda malgastar el tiempo respecto a lo establecido en la programación anual y a que ellos puedan perder el control del aula, ya que se trata de una actividad que pide salir de los esquemas establecidos e involucrar a los estudiantes como verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza–aprendizaje, en donde el docente pasa necesariamente de ser un transmisor de contenidos a facilitador del aprendizaje.

El segundo motivo de rechazo puede residir en las mismas familias que probablemente piensen que sería mejor que el tiempo libre de sus hijos sea empleado en actividades extraescolares más «rentables».

En el primer caso, es imprescindible que nos remontemos a la última ley de educación, la LOMLOE, que recupera la perspectiva humanística según la cual a través de la educación literaria y artística se forman buenos ciudadanos. Respaldados a nivel legislativo, es importante que nosotros, los docentes, encontremos, apoyándonos en la investigación, la mejor manera de transformar estas indicaciones ministeriales en realidad y concretarlas cada día en nuestras aulas, atreviéndonos a salir de los esquemas de una programación tradicional. Por todo lo que significa nuestra disciplina, por el sentido profundo de la Lengua y de la Literatura, no podemos correr el riesgo de que, por aburrimiento durante nuestras explicaciones, los estudiantes pierdan la gran oportunidad de crecer y fortalecer su personalidad a través de ellas. Por lo tanto, es importante que, como docentes, hagamos una profunda autocrítica que nos empuje a investigar metodologías y ejemplos para enseñar exitosamente en nuestra área. Esto, en muchos casos, significará abandonar el terreno conocido y cómodo de lo tradicional, de todo lo que ya hemos experimentado nosotros primeramente como alumnos, y arriesgarnos a lo nuevo. De la misma manera, es fundamental que intentemos no dejarnos abrumar por los límites que el

tiempo nos impone respecto a la realización de nuestra programación anual y que dejemos, incluso en horario escolar, un espacio para que, más allá de lo cognitivo, se atienda a las emociones de los estudiantes y sus necesidades sociales, para que ellas mismas proporcionen una preciosa ocasión de crecimiento y aprendizaje (Guillen, 2020), para que haya una fructuosa cooperación entre escuela y realidad externa. Seguros de que *e-ducere* sea la verdadera meta de cada docente, consideramos que el segundo motivo de reticencia, las familias, puede ser el más difícil de contrastar. Por un lado, encuentra su razón de ser en el menosprecio que han sufrido y siguen sufriendo en general las disciplinas del área de humanidades y, por el otro, en un cuidado solo muy reciente, por parte de la institución escolar, de la formación anímica de los estudiantes, que merecen encontrar en la escuela un lugar en el que puedan desarrollar su creatividad, tanto como aprender a hacer cálculos diferenciales; fortalecer su implicación con la sociedad, tanto como estudiar la división celular; mejorar su auto-concepto, tanto como trabajar las funciones básicas en una oración simple.

Por lo tanto, los proyectos que van más allá del estudio de temas curriculares y pretenden promover un aprendizaje para la vida deberían ser apoyados con implicación, seriedad y sinceridad por parte de las instituciones, que en primera instancia deberían reconocer y hacer reconocer el potencial de los mismos.

Creemos vivamente que el *Cuentacuentos de la abuela* puede tener diferentes efectos muy positivos capaces de extenderse, más allá de la escuela, a la sociedad. Consideramos que podría tener una función terapéutica para las ancianas y consistir en una preciosa ocasión de crecimiento para los estudiantes, no solo a nivel didáctico sino también a nivel social. Seguramente mejoraría la actitud de los jóvenes hacia los mayores (Fariña López et al., 2007) y, en general, obtendríamos un beneficio para la escuela y sus alrededores: el colegio, lejos de ser un espacio cerrado, que funciona durante un tiempo límite establecido, se convertiría en un lugar de referencia para la comunidad y más ampliamente para la sociedad.

Una vez llevado a cabo el proyecto, sería también muy interesante que el colegio considerara acogerse a la metodología del Aula del Futuro en todas sus actividades, favoreciendo un *modus operandi* que asegure un papel activo

al estudiante y, a partir de espacios flexibles, favorezca la autonomía, la creatividad y la educación en valores, para alumnos que sean protagonistas de su aprendizaje, capaces de generar transformaciones en la sociedad en la que viven (Ezcaray Echalecu y Martínez Baigorr, 2018).

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, V. y Valenzuela, A. (2020). El aprendizaje servicio y la resolución de problemas como metodologías didácticas para un patrimonio inclusivo. En *Investigación e Innovación educativa: Tendencias y Retos.*, 545-560.
- Alonso, F. (2001). Presentación: La escritura creativa en secundaria. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (28).
- Arellano Ceballos, A. y Ceballo de la Mora, G. (2020). La escritura terapéutica como recurso de resiliencia emocional en escenarios juveniles de vulnerabilidad social. [Culturales, 6, 2018, e368]. *Culturales*, 8(1), 2. <https://doi.org/10.22234/recu.20200801.e368>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10.
- Ballesteros Alarcón, V. y Palma Valenzuela, A. (2020). El aprendizaje servicio y la resolución de problemas como metodologías didácticas para un patrimonio inclusivo. En Aznar Díaz, I. et al. (Ed.), *Investigación e Innovación Educativa. Tendencias y retos*, 545-559.
- Baring, A., & Cashford, J. (2003). *El mito de la diosa: evolución de una imagen* (Vol. 38). Siruela.
- Baro Cáliz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.
- Bloom, M. (2008). From the classroom to the community: Building cultural awareness in first semester Spanish. *Language, Culture, and Curriculum*, 21(2), 103-119.
- Bruder, M. (2007). Holocausto y resiliencia. Sanando heridas a través de la escritura y el cuento terapéutico. *Revista Psicología, Cultura y Sociedad* (8), 7-16.
- Calcante, C. M. (trad.) (1998). Quintiliano *La formación dell'oratore*. Bur.
- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro

- Castellanos-Lozano, M. y Soria-Escalante, H. (2020). La escritura, ¿una posible herramienta en la prevención del suicidio?. *Límite* (15), 1-10.
- Consejo de Europa (2002): Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros de los Estados miembros, relativa a la educación para la ciudadanía democrática.
https://www.fapar.org/documentos/Educacion_Ciudadania/Recomendaciones_E_Ciudadania_EUROPA.pdf
- Dang, M. T. (2011). Alejarse de la tristeza Ejercicio contra la depresión en los ancianos. *Nursing* (Ed. española), 29(2), 31-33.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Einfeld, A., & Collins, D. (2008). The relationships between service learning, social justice, multicultural competence, and civic engagement. *Journal of College Student Development*, 49(2), 95-109.
- Engel, C. E. (1998). Not Just a Method But a Way of. The challenge of problem-based learning.
- Escudero Muñoz, J. M. et al. La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de educación*, 2009.
- Ezcaray Echalecu, D. y Martínez Baigorri, J. (2018). Derribando muros, hacia una educación compartida: atender a todos, pero más al más necesitado. *Educación y Espacio 2018*, 75-80.
- Fariña López, E., Montilla Fernández, M., Durán Martos, A., Estévez Guerra, G. J., & Perera Carballo, I. (2007). Proyecto de intercambio generacional: Aprendamos juntos. *Gerokomos*, 18(1), 8-15.
- Fuentes Moreno, C., Sabido Codina, J. & Albert. J.M. (2019). El desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 199-210.
- García, M. J. M. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*, 107-126.
- González Ceinos, M. (2001). Depresión en ancianos: un problema de todos. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 17(4), 316-320.
- Greene, G. (2011). *Way of escape: an autobiography*. Vintage.

- Guillén, J. C. (2020). Aprendizaje-servicio: cerebros sociales en acción. *Escuela con cerebro*.
<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2021/01/12/aprendizaje-servicio-cerebros-sociales-en-accion/>.
- Igbo, J. N., Onu, V. C., & Obiyo, N. O. (2015). Impact of gender stereotype on secondary school students' self-concept and academic achievement. *Sage Open*, 5(1).
- Jakobson, R. (2002). *Saggi di linguistica generale*. Feltrinelli.
- Kohlberg, L. (1969). Stages and sequence, the cognitive developmental approach to socialization. *Handbook of socialization theory and research*, 347, 480.
- Labarca, A. (2000). La técnica de observación en la sala de clases. Recuperado el, 15.
- Marcos, L. M. (2007). Modificaciones de los estereotipos sobre los mayores. *Comunicación e pessoas maiores: Actas do Foro Internacional*, 29-46.
- Marín, A. R., Vidal, J. B., & Navas, A. I. L. (2006). Desarrollo y validación de un instrumento para la evaluación de la depresión en ancianos. *Psicothema*, 18(2), 288-292.
- Medina, M. D. M. V. (2010). La igualdad de género en la escuela. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 3(3), 388-402.
- Miles, M. (1964). *Innovation in education*. New York, Teachers College Press.
- Perrenoud, Ph. (1997). *Construire des compétences dès l'école. Pratiques et jeux pédagogiques*. Paris: ESF.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor/Universitat Oberta de Catalunya
- Navarro, L. P. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196.
- Neuman, E. (2009): *La gran madre. Una fenomenología de las creaciones femeninas de lo inconsciente*. Madrid, Trotta.
- Palma, J., García, S., & González, A. (2011). Insatisfacción de la imagen corporal y autopercepción en adolescentes de una escuela secundaria. *Rev Neurol Neurocir Psiquia*, 44(4), 4-9.

- Palomares Mas, R. (2019). Beneficios de la aplicación de la metodología de Aprendizaje-Servicio. Una experiencia en Bachillerato. *RES: Revista de Educación Social*, 29, 154-173.
- Persi, R. (2012). Le risorse didattiche extrascolastiche en M. Baldacci (Ed.), *L'insegnamento nella scuola secondaria (75-92)*. Tecnodid.
- Piaget, J. (2008). *La representación del mundo en el niño*. Morata.
- Pons Rodríguez, L. (2017). *Una lengua muy muy larga* (e-book). Arpa.
- Quevedoleganes. (28 de abril de 2019). *Nuestros nuevos espacios*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OgV3VwYflio>
- Rivas Navarro, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Síntesis.
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte d'inventare storie*. Einaudi.
- Rodríguez-Lifante, A. (2016). Métodos de investigación cualitativa y cuantitativa en Lingüística aplicada: el estudio de la motivación y las actitudes en el aula de idiomas. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, (20), 25-48.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2011). Programar en Lengua y Literatura en Didáctica de la Lengua
- Rovira, J. M. P., Casares, M. G., García, M. J. M., & i Serrano, L. R. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de educación*, (1), 45-67.

8. ANEXOS

ANEXO I

1. ¿Qué esperas del proyecto <i>Cuentacuentos de la abuela</i> ?
2. ¿Estás feliz de empezar esta nueva actividad extraescolar?
3. ¿Has decidido participar espontáneamente en la actividad o te lo han sugerido otros (profesores, padres...)?

ANEXO II

1. Participar en el taller de escritura

--	--	--	--	--

Me ha gustado mucho

No me ha gustado

2. Realizar actividades con personas externas a la escuela

--	--	--	--	--

Me ha gustado mucho

No me ha gustado

3. Escuchando las historias y las anécdotas de las mujeres

--	--	--	--	--

He aprendido mucho

No he aprendido

4. La actividad *Cuentacuentos de la abuela*

--	--	--	--	--

Ha mejorado mi relación con los ancianos

No ha mejorado mi relación con los ancianos

5. La actividad *Cuentacuentos de la abuela*

--	--	--	--	--

Ha aumentado
mi interés hacia
el barrio

No ha aumentado
mi interés hacia
el barrio

6. Los ejercicios de escritura creativa

--	--	--	--	--

Me han hecho
sentir que
puedo crear

No me han
parecido
útiles

7. Con los ejercicios de escritura creativa

--	--	--	--	--

Ha reforzado
temas
de Literatura

No me han
ayudado a reforzar
mis conocimientos

8. Participaría en nuevos proyectos parecidos

--	--	--	--	--

Seguramente

Para nada

9. ¿Qué sugerencias quisieras dejarnos para que la tengamos en cuenta para nuevos proyectos?

--

ANEXO III

1. ¿Cuál es el motivo por el que ha decidido participar en el proyecto <i>Cuentacuentos de la abuela?</i>
2. ¿Qué cree que le pueden aportar las actividades con los adolescentes?

ANEXO IV

1. Participar en el proyecto con los estudiantes de ESO

--	--	--	--	--

Me ha satisfecho

No me ha satisfecho

2. Contar anécdotas y experiencias

--	--	--	--	--

Ha sido interesante

Indiferente

3. Contando vivencias personales

--	--	--	--	--

Me sentido
cómoda

Me sentido
incómoda

4. Escuchar mis cuentos plasmados en prosa y poesía

--	--	--	--	--

Ha sido emotivo

Indiferente

5. Cree que esta actividad contribuye a mejorar la relación de los jóvenes con los ancianos

--	--	--	--	--

Seguramente

No creo

ANEXO VI

INDICADORES	1	2	3	4	SUGERENCIAS
Los estudiantes han reforzado el conocimiento de los contenidos					
Ha mejorado la actitud de los estudiantes hacia el barrio					
Los estudiantes han participado con gusto a las actividades					
La escritura creativa ha contribuido a mejorar la autoestima en los estudiantes					
La realización en horario escolar					
La temporalización de las sesiones ha sido adecuada					
La experiencia global ha sido enriquecedora					

Escala:

1. Nada de acuerdo
2. Indiferente
3. De acuerdo
4. Totalmente de acuerdo