



**Universidad
Zaragoza**



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza**

Trabajo Fin De Máster Modalidad B

Línea de investigación e innovación docente

**Cauces para la creatividad plástica, escénica y
audiovisual**

Título

**Cuéntame un cuento:
Un proyecto integrado de innovación**

Autora

Sara Mahillo Miranda

Directora

Carmen Martínez Samper

2012 - 2013

Máster Universitario en Profesorado de ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, Deportivas e Idiomas. Especialidad: Dibujo y Artes Plásticas.

Repositorio de la Universidad de Zaragoza – Zaguán <http://zaguán.unizar.es>

“La creatividad requiere tener el valor de desprenderse de las certezas”
ERICH FROMM

INDICE

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

I.I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
a. Introducción y contextualización	2
b. Necesidades detectadas	2
c. Propuesta de trabajo	3
d. Estructura del trabajo	5
I.II. MARCO TEÓRICO	
a. Creatividad	6
b. Creatividad y educación	9
c. Proyectos Integrados y creatividad	12
d. Trabajo por tareas	15

II. DISEÑO METODOLÓGICO

a. Innovación educativa	17
b. Descripción del Proyecto	17
c. Objetivos	18
d. Marco de referencia. Antecedentes y referentes	18
e. Guía de trabajo	20
f. Cronograma	23
g. Recursos	23
h. Metodología de trabajo	24
i. Desarrollo del trabajo por tareas	26
j. Tarea desarrollada	27
k. Propuesta de evaluación	32

III. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

35

III. CONCLUSIONES, CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES

38

IV. REFERENCIAS DOCUMENTALES

39

V. ANEXOS

ANEXO 1: ANÉCDOTA	40
ANEXO 2: CRONOGRAMA	42

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

I.I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Todo acto de creación es en primer lugar un acto de destrucción”. PABLO PICASSO.

a. Introducción y contextualización

El título de la “línea B” bajo la que se desarrolla este Proyecto denominada “Cauces para la creatividad plástica, escénica y audiovisual” y dirigida por la Profesora Carmen Martínez Samper, es el punto de partida del que nace esta propuesta metodológica que pretende fomentar una forma de trabajo en el aula que desarrolle la creatividad tanto de alumnos como de docentes.

Esta línea B, es una línea de investigación/innovación educativa que pretende usar los modos de expresión artística, desde una perspectiva ilimitada y abierta a los nuevos retos aplicables en el aula y fuera de ella.

El Proyecto Integrado que se propone; pretende desarrollar la creatividad desde la triple perspectiva propuesta; es decir, utiliza como cauce para impulsar la cultura de la creatividad, tanto la escenografía como el medio audiovisual y las artes plásticas; ya que se trabajará desde múltiples perspectivas y asignaturas.

Para ello, los alumnos deberán desarrollar un trabajo por grupos que consistirá en la adaptación o selección de un cuento o texto narrativo que deberán representar a otro grupo de alumnos de un nivel educativo inferior (cauce escénico); debiendo realizar de forma previa actividades como: el diseño de la escenografía y del material necesario para representar la narración, un cartel para publicitar la representación, una ilustración de la narración en cuestión (cauce plástico) y una actividad complementaria que consistirá en la grabación – edición de la representación llevada a cabo (cauce audiovisual).

Este Proyecto se contextualiza dentro del IES Segundo de Chomón, ya que éste es el centro en el que he desarrollado los Practicum; pudiendo observar, analizar y estudiar las diversas situaciones y procesos educativos que me han servido de base y punto de partida para la realización de esta propuesta educativa.

b. Necesidades detectadas

Durante el periodo de las prácticas, se pudo observar varias situaciones que se repiten con frecuencia en casi todos los grupos y niveles educativos de secundaria.

Una de ellas -quizás la más frecuente- y otro de los gérmenes de este trabajo, es la desmotivación general del alumnado que repite la famosa frase de “¿pero esto para qué sirve?”. Es este punto el que nos lleva a desarrollar el proyecto que proponemos.

El hecho de que en secundaria el conocimiento esté cada vez más fragmentado en asignaturas organizadas en departamentos estancos puede llegar a ocasionar problemas de coordinación entre materias, que dificultan el que los alumnos sean capaces de relacionar lo que se enseña en ellas y que de alguna manera pueden relacionarse para establecer una interdisciplinariedad conjunta.

Los institutos de secundarias, se organizan en departamentos que se encargan de secuenciar los contenidos que se marcan en el Curriculum oficial para cada asignatura, existiendo Comisiones de Coordinación Pedagógica (CCP) cuya misión (entre otras) es intentar garantizar esa conexión interdepartamental.

No obstante, puede llegar a existir falta de coordinación en el profesorado, que conduzca a que se repitan (pero sin conexionar) contenidos en diferentes asignaturas o que se den por supuesto conocimientos que aun no han sido vistos por considerar que son competencia de otra asignatura, hechos que contribuyen a fragmentar el conocimiento de tal forma que hace difícil la interconexión de conocimientos por parte del alumnado.

Además, el hecho de organizar los contenidos en asignaturas estanco contribuye a que los alumnos perciban que dichas asignaturas no guardan ninguna relación de dependencia, y eso no es cierto, puesto que todo lo que se les enseña son parcelas y áreas de conocimiento, y como el conocimiento es uno, dichas asignaturas guardar relación. Incluso entre las asignaturas que pensamos que tienen menos en común, encontraremos varios nexos de unión que pueden fomentar la interdisciplinariedad de materias.

Existe además otro factor que puede llevar a incrementar la desmotivación del alumnado, y que es el hecho de imponer actividades con un escasísimo (o nulo) margen de decisión y planificación por parte del alumnado.

Generalmente, las actividades que se les proponen a los alumnos dejan muy poco margen a la creatividad del alumnado. Por creatividad -tal y como veremos más adelante- no solo puede entenderse el dibujar, pintar o construir; sino también el buscar estrategias y proponer soluciones a problemas detectados de forma novedosa, propia y razonada. En mi opinión, es necesario dotar a los alumnos de herramientas y estrategias que les haga capaces de desarrollar el pensamiento creativo en el más amplio sentido del término, y ésto es uno de los objetivos fundamentales que se persiguen con esta propuesta.

Una de las formas de incrementar la motivación en el alumnado, y que hemos puesto en práctica en el periodo del Practicum, es proponer una actividad en la que se marquen claramente los objetivos pero que tenga un amplio margen de actuación en el que el alumno (o aún mejor grupo de alumnos) deba tomar sus

propias decisiones y desarrollar sus propias estrategias para conseguir el objetivo marcado. De esta forma, y si después se ponen en común y se analizan los puntos fuertes y las debilidades de cada una de ellas, los alumnos pueden desarrollar habilidades que les hagan ser más creativos en todos los aspectos e incluso dotarlos de cierta independencia y autonomía.

c. Propuesta de trabajo

Por todo ello, se plantea la realización de un Proyecto Integrado que a través del desarrollo de diferentes tareas trabajadas en diversas asignaturas, tenga un objetivo que los alumnos puedan percibir como único y común, siendo además necesario realizar un trabajo cooperativo para lograr el objetivo final.

De esta forma, intentaremos que todos esos aprendizajes dentro de las diferentes asignaturas, se realicen de un modo significativo y contextualizado, y que los contenidos desarrollados tengan una aplicación práctica inmediata, pretendiéndose, de esta forma, aumentar la motivación de nuestros alumnos y por qué no, también del propio profesorado participante en el Proyecto.

Uno de los puntos de partida del desarrollo de este Proyecto Integrado, es la búsqueda de un cambio en el proceso educativo que tenga como meta la motivación del alumnado a través del desarrollo de su propia creatividad; con el objetivo de que los alumnos sean los protagonistas de su propio proceso de enseñanza aprendizaje, consiguiendo con ello, la adquisición de las competencias básicas marcadas para secundaria y el aprendizaje significativo y contextualizado de los contenidos marcados en el Curriculum aragonés.

Además, a través de este Proyecto se trabajan también multitud de temas transversales, que no son específicos de ninguna asignatura concreta, pero si fundamentales en el periodo de la educación secundaria, como son entre otros: la educación en valores, la animación a la lectura, la comprensión oral y escrita, etc..., siendo muy útil también, para desarrollar de forma muy específica dos de las competencias básicas más generales: aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

Para llevar a cabo esta propuesta, nos basaremos, en las bases curriculares impuestas por la legislación vigente¹, pero, sobre todo, nos guiarán dos puntos

¹ En un primer nivel atenderemos a la normativa de carácter estatal:

- Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (**LOE**), (BOE de 4-05-2006)
- Real decreto 806/2006 del 30 de junio. Calendario de aplicación.
- Real Decreto 1631/2006, del 29 de diciembre (BOE de 5-01-2007), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.

A continuación indicare la normativa, en el ámbito de Aragón, que hace referencia al contenido de los Proyectos Curriculares y al contenido que debe tener la Programación en secundaria:

- **Orden de 9 de mayo de 2007**, (BOA 1/06/07),
- **Corrección de errores de la Orden de 9 de Mayo de 2007** (BOA 21/09/07)

concretos de la Orden del 9 de mayo de 2007: en el primero de ellos, en el que se enuncian los principios metodológicos generales, se destaca la importancia de que “los contenidos se presentarán con una estructuración clara de sus relaciones, planteando la interrelación entre distintos contenidos de una misma materia y entre contenidos de diferentes materias” (artículo 12: 12); y en el segundo, la necesidad de emprender “procesos de innovación y experimentación educativa, encaminados a desarrollar adecuaciones de currículo y modelos flexibles de organización escolar que respondan a las necesidades del alumnado y al contexto del centro” (disposición adicional 2: 29). Este trabajo, por tanto, desea reflejar ambos puntos e iniciar una reflexión sobre el proceso.

d. Estructura del trabajo

La memoria reflejada en el presente trabajo, se divide en las siguientes partes:

En **primer lugar**, y tras la introducción que se ha realizado en la que se plantean los problemas detectados; se ofrece un marco teórico en el que realiza una introducción sobre el concepto de creatividad, su relación con la educación y el porqué del planteamiento de un Proyecto Integrado en el que se trabaja por tareas para conseguir el desarrollo del aprendizaje creativo en nuestras aulas.

En **segundo lugar**, se propone un diseño metodológico en el que se esboza el planteamiento de trabajo y desarrollo del Proyecto Integrado, así como el desarrollo pormenorizado de una de las tareas propuestas.

A **continuación**, se incluye un análisis de datos y resultados. Debemos advertir, que dicho Proyecto no ha podido ser puesto en práctica por razones ligadas al desarrollo del Practicum, por lo que en este apartado se reflexiona sobre las actividades que se llevaron a cabo en dicho Practicum, ya en ella se aplican parte de los principios metodológicos que rigen este proyecto.

Y **por último**, en conclusiones, consecuencias e implicaciones, haremos un balance del trabajo y de lo que la propia experiencia de su realización me ha aportado como futura docente.

-
- **Orden de 8 de julio de 2008, por la que se modifica la Orden de 9 de mayo de 2007** (BOA 17/07/08)

Y, por último, otros referentes legislativos:

- LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio. Derecho a la Educación. (BOE 4 julio de 1985.)
- ORDEN MINISTERIAL de 28 de agosto de 1995 sobre el derecho de los alumnos de ESO y de Bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos. (BOE 20 septiembre de 1995.)
- REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero. Reglamento Orgánico de Institutos de Educación Secundaria. (BOE 21 febrero de 1996.)
- REAL DECRETO 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA de 5 abril de 2011.)

a. Creatividad

“La creatividad no consiste en una nueva manera, sino en una nueva visión”. EDITH WHARTON

El concepto creatividad, puede tener tantos significados como ámbitos de actuación humana a los que se atribuya cualquier cualidad creativa; existiendo multitud de términos que sirven para hacer referencia a situaciones creativas.

Según el diccionario de la RAE, creatividad es la facultad de crear²; es decir producir algo de la nada. Pero esta definición, no nos da una idea clara de donde reside la creatividad, ya que no sabemos si es una característica intelectual, un rasgo de personalidad, o una cualidad con la que todos nacemos.

En la actualidad, asociamos la creatividad al ámbito artístico de una forma natural e inmediata, aunque esto es una percepción relativamente reciente ya que tal y como nos explica W. Tatarkiewicz:

1. Durante casi mil años, el concepto de creatividad no existió en filosofía, ni en teología, ni en el arte europeo. Los griegos no tuvieron tal término en absoluto; los romanos sí, pero nunca lo aplicaron a ninguno de estos tres campos. Para ellos, era un término del lenguaje coloquial, «creator» era un sinónimo de padre, y «creator urbis», del fundador de una ciudad.
2. Durante los siguientes mil años, el término se utilizó, pero exclusivamente en teología: «creator» era un sinónimo de Dios. La palabra siguió empleándose, en este sentido únicamente, hasta una época tan tardía como la Ilustración.
3. Es en el siglo XIX cuando el término «creator» se incorpora al lenguaje del arte. Pero entonces se convirtió en la propiedad exclusiva (en el mundo humano) del arte: creador se convirtió en sinónimo de artista. Se forman nuevas expresiones, que anteriormente se habían considerado como superfluas, como por ejemplo el adjetivo «creativo» y el sustantivo «creatividad»; estas expresiones se utilizaban exclusivamente para hacer referencia a los artistas y a sus obras.
4. En el siglo XX, la expresión «creator» empezó a aplicarse a toda la cultura humana; se comenzó a hablar de la creatividad en las ciencias, de políticos creativos, de creadores de una nueva tecnología.
Hoy día manejamos muchas variantes de palabras que tienen una misma raíz y un sentido análogo: creador, crear, creativo, creatividad (W. Tatarkiewicz, 1987: 286).

A la luz de lo visto, es difícil encontrar una definición única de creatividad pero podríamos referirnos a este concepto como:

² Del latín *creare*.

Un proceso complejo, dinámico e Integrador, que involucra simultáneamente factores perceptivos, cognoscitivos y emocionales. Se manifiesta en cualquier dominio del conocimiento: Bellas Artes, Humanidades, Diseño, Ciencias y Tecnologías, etc. Se asocia con percibir y pensar de forma original, única, novedosa, pero a la vez útil y bien valorada socialmente. Se refiere a la producción de algo nuevo, que amplía o transforma un conocimiento, un producto o un servicio, y que es aplaudido por los expertos de dicho dominio (Guilera, 2011: 21)

Por lo tanto, la creatividad puede considerarse un proceso para encontrar nuevas soluciones a nuevos problemas y es más necesario que nunca en nuestro mundo de cambios permanentes. Por ello si desarrollamos el pensamiento creativo en nuestros alumnos, lograremos ayudarlos a generar ideas y desarrollar aptitudes y actitudes que les serán de gran ayuda tanto en el ámbito social como en el terreno profesional.

El estudio de la investigación científica de la creatividad como proceso tiene como pionero y principal exponente a Guilford y su Modelo de la Estructura del Intelecto (MEI), en el que formula la existencia del *Pensamiento Productivo*.

El Pensamiento Productivo se basa en la obtención de nuevas informaciones y se divide en dos actividades cognitivas: *el Pensamiento Convergente y el Pensamiento Divergente*.

Pensamiento convergente: es el proceso cognitivo consciente y racional que reproduce lo aprendido previamente. Utiliza las leyes de la lógica y la secuenciación lineal para conectar las ideas entre sí. Este estilo de pensamiento tiene como misión resolver los problemas que se presentan a la hora de adaptarse al medio.

Pensamiento divergente: es la actividad intelectual que busca nuevas soluciones y propuestas alternativas posibles ante las mismas situaciones previas. No está controlado por la lógica, sino que es más bien un pensamiento simbólico y metafórico que opera más desde la imaginación que desde la realidad concreta.

Según Guilford, todas las personas poseen y combinan las dos modalidades de pensamiento y la creatividad surge de la integración de ambas. () la creatividad no es un don exclusivo de unos pocos privilegiados, sino un valor compartido por toda la humanidad. Ahora bien, el reparto es desigual, ya que no todos tienen la capacidad de utilizar y alternar la dominancia de un tipo de pensamiento sobre otro. Por ello, el desarrollo de la capacidad creativa implica la habilidad de acceder y hacer funcionales ambos estilos de pensamiento. (Alsina, 2009: 25)

Guilford³, plantea la existencia de una serie de aptitudes que corresponden al Pensamiento Divergente. Las *aptitudes fundamentales*, entre otras, son:

- **Fluidez**: capacidad para dar muchas respuestas ante un problema, elaborar más soluciones, más alternativas.
- **Flexibilidad**: capacidad de cambiar de perspectiva, adaptarse a nuevas reglas, ver distintos ángulos de un problema.
- **Originalidad**: se refiere a la novedad desde un punto de vista estadístico.

³ Guilford, J. P. (1980): *La creatividad*. Madrid: Narcea.

- **Redefinición:** capacidad para encontrar funciones y aplicaciones diferentes de las habituales, agilizar la mente, liberarnos de prejuicios.
- **Penetración:** capacidad de profundizar e ir más allá, y ver lo que otros no ven.
- **Elaboración:** capacidad de adornar, incluir detalles.

Lo que resulta verdaderamente alentador es que estas aptitudes pueden ser desarrolladas, entrenadas y ejercitadas por medio de programas y actividades de formación en creatividad.

Ahora bien, ¿una persona creativa lo es en todo?

Howard Gardner y su *teoría de las inteligencias múltiples*, nos presenta una nueva visión de la creatividad.

La mente se estructura en siete inteligencias (posteriormente se han añadido una octava: la inteligencia naturalista; incluso una novena: la inteligencia existencialista):

1. La inteligencia lingüística: habilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, como aprender idiomas o usar el lenguaje para lograr determinados objetivos.
2. La inteligencia lógico – matemática: capacidad de utilizar la lógica para analizar problemas o realizar operaciones matemáticas e investigaciones científicas.
3. La inteligencia visual – espacial: es la capacidad de manipular y manejarse en espacios grandes o reducidos.
4. La inteligencia musical: habilidad de interpretar, componer y apreciar la música.
5. La inteligencia corporal – cenestésica: Es la capacidad de emplear partes del propio cuerpo, o el cuerpo en su totalidad, para resolver problemas o crear algo.
6. La inteligencia interpersonal: es la capacidad de entender las intenciones, las motivaciones y los deseos de otras personas, lo que permite trabajar o relacionarse óptimamente con ellas.
7. La inteligencia intrapersonal: es la habilidad de comprenderse uno mismo y poder regular con eficacia su propia vida.
8. La inteligencia naturalista: supone un conocimiento profundo de la fauna, flora y el medio natural en general.
9. La inteligencia existencial. Capacidad de preguntarse y reflexionar sobre el significado de la vida, la muerte, el destino del mundo, etc... (Ibidem:32-33)

Gardner⁴, mediante experimentos con niños y adultos que presentaban alguna lesión cerebral y mediante el estudio de siete personajes que destacaban en cada una de las inteligencias descritas, prueba que las personas excepcionalmente creativas en un ámbito, no lo son necesariamente en un sentido general.

Una persona no es creativa en general; no se puede decir que una persona sea “creativa”. Debemos decir que es creativa en X cosa, ya sea en escribir, enseñar o dirigir una organización. La gente es creativa en algo. (Howard Gardner)

Para este autor, la creatividad es un fenómeno multidisciplinar y polisémico en el cual son fundamentales las circunstancias y las reacciones de las personas que rodean el trabajo de los sujetos creadores.

⁴ Gardner, H (2.001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.

A la luz de lo visto, se puede utilizar la teoría de las inteligencias múltiples como marco de referencia para desarrollar metodologías docentes que tengan en cuenta la diversidad de los alumnos. Debemos olvidarnos del sistema escolar tradicional, basado únicamente en el pensamiento lógico – matemático y lingüístico - verbal para pasar a tratar de comprender y cultivar otros aspectos de la personalidad, las emociones y las diferencias propias.

Por lo tanto si queremos alumnos capaces de enfrentarse a los retos de una sociedad en cambio, deberemos promover la creatividad, la libertad de decisión, la capacidad de transformar el entorno y la autorrealización personal.

b. Creatividad y educación

“Si levantamos la vista, no veremos ninguna frontera”
(PROVERBIO CHINO)

Ahora que tenemos más claro en qué consiste “eso de la creatividad”, vamos a estudiar cómo se pueden conseguir su incremento dentro del ámbito educativo.

La creatividad -como hemos visto anteriormente- ha sido entendida hasta no hace mucho, como una capacidad innata al ser humano y se consideraba que no era educable ya que se nace o no con ella.

No es hasta tiempos muy recientes (segunda mitad del siglo XX), cuando se ha empezado a ver el aprendizaje creativo como uno de los principios fundamentales de la educación contemporánea.

La creatividad es una de las necesidades de la sociedad innovadora en la que estamos inmersos, por lo que debemos evitar la enseñanza tradicional anclada en el pasado que potencia casi en exclusividad *el pensamiento convergente*⁵ para pasar a un modelo educativo que apueste por la actividad creadora.

Para ello, deberemos potenciar el *pensamiento holístico*⁶, el *pensamiento divergente*⁷ y el *pensamiento lateral*⁸.

⁵ Ver definición en pág. 7

⁶ El *pensamiento holístico* percibe las cosas en su conjunto y no analiza sus partes (ver el bosque más que los árboles) y es muy importante para el desarrollo de la creatividad ya que permite considerar las distintas situaciones y oportunidades de un todo.

⁷ Ver definición en pág. 7

⁸ El *pensamiento lateral* se define como un conjunto de métodos de pensar que permiten cambiar conceptos, modificar percepciones y aumentar la creatividad. Este tipo de pensamiento es contrario al pensamiento lógico o pensamiento vertical que es fundamentalmente hipotético

Este cometido del desarrollo de la creatividad, suele encomendarse en nuestro sistema educativo (en el mejor de los casos), casi en exclusiva a la educación artística, lo cual es un error, ya que debería desarrollarse cualquier área del Curriculum.

Para poder potenciar el desarrollo de la creatividad en nuestros alumnos, vamos a utilizar el *aprendizaje cooperativo*⁹, que se define como:

Obrar conjuntamente con otro (s) para conseguir un mismo fin (Ferreiro, 2006:34)

Este tipo de trabajo no debe confundirse con el *trabajo colaborativo* que es:

Contribuir con algo, ayudar a otros en el logro de un fin (loc.cit)

El aprendizaje creativo implica tareas y acciones tales como, explorar, investigar, organizar, producir, decidir... y las actividades generadas por este tipo de tareas son en general más enriquecedoras e interesantes si se realizan mediante un trabajo cooperativo.

Pero trabajar de forma cooperativa no significa la ausencia de trabajo individual, ya que para poder pensar en grupo, es necesario que previamente hayamos pensado de forma individual.

La concepción del aprendizaje cooperativo exige de ambos momentos, los cuales, si los sabemos alternar didácticamente, potencian el esfuerzo individual y también el trabajo en equipo (Ibidem: 35)

Nuestro sistema educativo, se ha centrado tradicionalmente de forma casi única en el aprendizaje individual de conceptos adquiridos a través del aprendizaje de memoria, pero hoy en día debemos basar el proceso de enseñanza – aprendizaje en el logro de las ocho competencias básicas que se definen como la capacidad de poner en práctica de forma integrada, en contextos y situaciones diferentes, los conocimientos, las habilidades y las actitudes personales que se han de adquirir a lo largo de la enseñanza obligatoria¹⁰ y que han de servir para resolver situaciones concretas relacionadas con nuestra vida profesional y social.

Todos vivimos en grupo y por tanto nuestras acciones, se producen y desarrollan no solo en uno, sino en varios grupos. Es por esto, que el

y deductivo, pero que tiene una gran limitación de posibilidades cuando se trata de buscar soluciones a problemas que requieren nuevos enfoques o formas de actuar. (Bono E, 1991)

⁹ También llamado aprendizaje entre iguales.

¹⁰ Las competencias básicas en Aragón quedan reguladas y definidas en el Anexo 1 de la Orden de 9 de mayo de 2007, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

aprendizaje cooperativo basado en una educación creativa nos ayudará tanto a alumnos como a profesores a seguir aprendiendo a lo largo de toda nuestra vida.

El aprendizaje creativo y el aprendizaje colaborativo pueden contribuir a:

- Desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje.
- Aprender a aprender a resolver problemas.
- Gestionar el tiempo dedicado al trabajo.
- Favorecer la responsabilidad individual.
- Fortalecer el crecimiento y la autoafirmación de la personalidad e identidad.
- Promover las relaciones entre compañeros y compañeras.
- Comprender y aceptar a todos los integrantes del grupo en la búsqueda de resolución de tareas.
- Desarrollar habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.
- Aumentar la motivación y la autoestima.
- Promover el respeto a los otros.
- Propiciar la tolerancia, el pluralismo, y la igualdad como formas de relación humana y de respeto por las creaciones de los demás.
- Autoevaluarse como miembro individual del grupo y autoevaluar el resultado de este. Qué cosas han resultado positivas para lograr las tareas y qué aspectos debería cambiar. (Alsina, 2009:56-57)

Pero para que este proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle de forma efectiva, debemos intentar evitar que en todos los procesos que llevemos a cabo aparezcan los denominados *asesinos de la creatividad* identificados por Teresa M. Amabile¹¹:

- **La vigilancia:** Si mientras realizamos una tarea, tenemos a alguien pegado a nosotros observando cómo lo hacemos, hasta la tarea más sencilla puede ser agobiante. El miedo al error aumenta por la posibilidad de ser juzgado y eso nos quita cualquier impulso de hacer algo arriesgado o diferente. Siempre es mejor mostrar confianza en las capacidades de la persona y hacer las correcciones en otro momento para favorecer su libertad creativa.
- **La evaluación y la recompensa:** Es importante evaluar los resultados y darles reconocimiento, pero no debe ser lo único que cuente. La obtención de buenos resultados no debe ser el único objetivo, puesto que estaríamos fomentando una motivación extrínseca en detrimento de la intrínseca; por ejemplo, trabajar para superarse a uno mismo o por el propio placer de la actividad creativa. A la hora de crear, es más importante lo que me aporta a mí ese trabajo que la valoración que puedan hacer los demás.
- **La competencia:** No es bueno poner a las personas en situaciones desesperadas de ganar o perder, donde sólo uno de ellos puede obtener el primer puesto, ya que de esta forma lo único que conseguimos es fomentar la competencia en lugar de la colaboración, y eso, nos hace sentir que tenemos que pelear solos y que no podemos confiar en los demás. En el futuro, lo más importante será saber trabajar en equipo y encontrar tu lugar dentro de un grupo, descubriendo que es lo que puedes aportar para conseguir un objetivo

¹¹ Citado en: Goleman D. y otros (2009): *El espíritu creativo*. Barcelona: Zeta.

colectivo. Esto, no significa que no pueda haber una competencia sana que fomente el espíritu de equipo, pero nunca una en la que el hecho de ganar o perder nos convierta en alguien mejor o peor que el compañero. Todos ganamos si aprendemos del proceso creativo.

- **El exceso de control y la restricción de elecciones:** Consiste en indicar a las personas exactamente cómo hacer las cosas.
Los profesores a menudo confunden esta manipulación con su deber de instruir. “Esto provoca la sensación de que cualquier originalidad es un error y cualquier exploración una pérdida de tiempo” según Amabile.
No debe imponerse las actividades excesivamente dirigidas, ni marcar en exceso como se debe realizar una tarea, se tiene que permitir que las personas se dejen llevar por su propia curiosidad.
- **La presión:** No deben establecerse expectativas exageradas sobre las tareas, puesto que se puede producir aversión por la misma.
Si obligamos a alguien a hacer algo, es posible que lo odie; en cambio, si nos tomamos tiempo para incentivar el interés por esa actividad o explicar por qué es importante realizarla, es posible que la motivación se active por sí sola o como mínimo no se entienda como una orden sino como una necesidad.
- **El tiempo limitado:** Se debe ampliar en la medida de lo posible el plazo de tiempo dedicado a la realización de las tareas.

c. Proyectos Integrados y creatividad

“Nunca digas a la gente cómo hacer las cosas, diles qué hacer y que te sorprendan con su ingenio”. GENERAL GEORGE S. PATTON.

Después de todo lo visto, queda claro que una metodología que apueste por el aprendizaje creativo debe estar basada en el desarrollo del pensamiento lateral y el aprendizaje cooperativo e intentar desarrollar en el alumnado actitudes y habilidades que les permitan poner en práctica los conocimientos adquiridos.

También sabemos, que la creatividad no es exclusiva del ámbito artístico, sino que está presente en nuestros quehaceres cotidianos y forma parte de cualquier ámbito.

Por lo tanto si queremos potenciar la creatividad de nuestros alumnos (y la nuestra), deberemos utilizar herramientas metodológicas que nos permitan trabajar desde múltiples puntos de vista.

Esta es la razón por la que se propone el Proyecto Integrado como recurso para el desarrollo de la creatividad del alumnado ya que:

El aprendizaje creativo no es una cuestión de saberes parcelados, sino que se construye por medio de la integración disciplinar. Tampoco lo realizan los individuos aisladamente, sino que implica y compromete a diversos agentes educativos y sociales. El aprendizaje creativo es de carácter transversal. (Alsina, 2009: 63)

Desde esta propuesta interdisciplinar se pretende además de la interconexión y contextualización de las diferentes disciplinas participantes, la formación de personas capaces de afrontar holísticamente¹² los retos de nuestra sociedad en cambio permanente.

Pero, ¿qué es un **Proyecto Integrado**?

Un *Proyecto Integrado* es un conjunto de tareas¹³ que se encuentran interrelacionadas y coordinadas para alcanzar objetivos específicos y que aglutinan y se desarrollan desde distintas disciplinas.

Las principales características de los Proyectos Integrados son:

- Puede involucrar a uno, varios cursos, todo el centro escolar o varios centros.
- Tiene una meta precisa, que suele traducirse en un producto concreto.
- Deben explicitarse los objetivos, las responsabilidades y los plazos de forma rigurosa y precisa.
- Las tareas que se realicen deben organizarse interactivamente (alumnos – profesor) como un contrato colectivo que implica un compromiso individual.
- Debe evaluarse (en los periodos estipulados) confrontando el trabajo realizado con el proyectado de forma que se analice todo el proceso.

Mediante el trabajo por Proyectos Integrados se consiguen las siguientes ventajas:

- El alumno desarrolla el pensamiento sistémico completo. El hecho de enfrentarse a situaciones problemáticas impide que use respuestas o soluciones estereotipadas. Debe analizar la situación, hacer predicciones y anticipaciones, formular hipótesis, evaluar las opciones y buscar soluciones.
- Asume un papel protagonista en la construcción de sus propios aprendizajes, porque participa en la planificación y la puesta en práctica; consiguiéndose un aprendizaje cooperativo entre alumnos y de estos con el (los) profesor(es).
- Se nutre de conocimientos previos, creándose nuevas redes significativas.
- Se asemeja a la vida real: no se trata de una materia de estudio aislada, sino que nos ayuda a interactuar con el medio que nos rodea de manera práctica y no únicamente teórica.
- Favorece la innovación y la creatividad ya que se requiere de la búsqueda de nuevas y diversas soluciones a la tarea propuesta

¹² Ver nota 6: pensamiento holístico.

¹³ Ver punto d. trabajo por tareas pág. 15.

- El aprendizaje es interactivo, ya que se idea, planifica, realiza y evalúa de forma interactiva entre los profesores y los alumnos, participando al mismo tiempo del trabajo individual y en equipo.
- Ayuda al desarrollo de la autoestima, la realización personal, la integración, la sociabilidad, la interacción...
- Ayuda al aprendizaje Integrado de las competencias y las materias, contextualizando los aprendizajes y logrando aprendizajes más significativos.

El trabajo por Proyectos Integrados, está basado en el **método por Proyectos**¹⁴ creado por Kilpatrick en 1918 y relacionado con las corrientes de la escuela activa y el movimiento de educación progresista americana de finales del siglo XIX. Kilpatrick, abogaba por que la práctica educacional debería reflejar valores democráticos y organizarse mediante un sistema que garantice mayor libertad de acción y pensamiento.

Más que hablar de una técnica didáctica, este autor expuso las principales características de la organización de un plan de estudios basado en una visión global del conocimiento que abarcara el proceso completo del pensamiento, empezando con el esfuerzo de la idea inicial hasta la solución del problema.

Este método, es un *modelo de instrucción auténtico* en el que los alumnos:

- Planean, implementan y evalúan Proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula.
- Se orienta hacia la solución de un *problema complejo*.
- El trabajo se realiza *en grupos*.
- Los alumnos tienen *autonomía* y pueden hacer uso de diversos recursos.
- Realizan tareas *interdisciplinarias y centradas* en el alumno.

Las principales etapas del método de Proyectos (Kilpatrick: 1944) son:

1. Negociación del tema del Proyecto entre el profesor y alumnos.
2. Definición de los resultados finales.
3. Estructuración del Proyecto.
4. Recopilación de la información necesaria.
5. Compilación y análisis de la información.
6. Preparación en las necesidades lingüísticas para la actividad final.
7. Presentación y defensa del Proyecto.
8. Evaluación.

Para este autor, la educación debe estar orientada a la construcción de ciudadanos responsables, reflexivos y con espíritu colaborativo y su método por Proyectos persigue educar con este objetivo.

¹⁴ El método de proyectos tiene como antecedentes la teoría psicogenética, de la cual desprende el enfoque epistemológico constructivista.

d. Trabajo por tareas

“Aprender es descubrir que ya sabes, actuar es demostrar que lo sabes” .R. BACH

El Proyecto Integrado que proponemos como metodología de desarrollo de la creatividad, se organizará por tareas.

Una tarea, es una secuencia didáctica organizada de tal forma que ayude a los alumnos a lograr la realización de una actividad compleja relacionada con distintas áreas de conocimiento y con la experiencia vital del estudiante. Su objetivo principal es la integración del saber, saber hacer y saber ser¹⁵.

Por lo tanto podríamos definir *tarea*¹⁶ como: acción o conjunto de acciones orientadas a la resolución de una situación – problema dentro de un contexto definido, mediante la combinación de todos los saberes disponibles que permitan la elaboración de un producto relevante (no confundir tareas con las actividades¹⁷ y los ejercicios¹⁸).

Esta definición de tarea, nos da una visión clara de que esta herramienta didáctica puede ser utilizada para desarrollar la creatividad, ya que en su propia definición está implícito dicho concepto.

Entendida como una situación – problema, una tarea cuando está definida correctamente se caracteriza por: (Retschitzki y Perrerr, 1982)

- La claridad de los objetivos que orientan la tarea.
- La posibilidad de un control progresivo en la realización de la tarea, que permite a quien la realiza una autoevaluación continua.
- La realización de diferentes subprocedimientos u operaciones elementales.

¹⁵ Saberes relacionados con la visión holística de las competencias.

Más información: Echevarria B.(2002): *Gestión de la competencia profesional*. RIE.Vol.20 nº 1. Disponible en web: <http://revistas.um.es/rie/article/view/97411> (consulta: 17 de Junio de 2013)

¹⁶ Las definiciones de tarea, actividad y ejercicio, se han extraído del temario de la asignatura procesos de enseñanza – aprendizaje (Máster del Profesorado), impartida en el primer cuatrimestre por la profesora Pilar Abós.

¹⁷ Actividad: propuesta didáctica que pone en acción capacidades aprendidas, de forma combinada y sirve para desarrollar aquellas otras que solo pueden aprenderse desde la acción y el auto aprendizaje. El alumno utiliza y aplica distintos procesos mentales y conocimientos. Consolidan conceptos y procedimientos. Ejemplo: Resolver un problema

¹⁸ Ejercicio: propuesta didáctica que sirve para ejercitar mecánicamente al alumno y va dirigido a los aprendizajes disciplinares. Se espera de ellos una respuesta prefijada y fija. Sirven para consolidar aprendizajes elementales y base. Ejemplo: resolver una operación matemática.

Las tareas deben tener las siguientes características (Tenbrink, 2006):

- Implicar al alumno (en algún momento) en el logro de los objetivos.
- Incluir instrucciones completas, presentadas claramente.
- Ser razonables (adaptadas a las capacidades del alumno).
- Resultar en una realización o producto que se pueda analizar fácilmente, dándole al profesor la información sobre lo que se ha aprendido, como se ha aprendido y el nivel que ha alcanzado el alumno.

Los elementos de los que consta una tarea son:

1. *Competencias*: Describe como se contribuye en la adquisición de las CCBB.
2. *Contexto*: Es el marco concreto en el que se presenta la situación – problema en el que se van a aplicar las CCBB que se van a trabajar.
3. *Criterios de evaluación*: Se debe partir de los establecidos en el Curriculum y concretarse mediante indicadores que hagan observable el aprendizaje y queden asociados a las diferentes CCBB.
4. *Objetivos y contenidos*: Se parte de los descritos en el Curriculum y se concretan en objetivos didácticos y contenidos concretos.
5. *Metodología*: Debe incluir los espacios, agrupamientos, temporalización, recursos y actividades en las que subdivide la tarea.
6. *Evaluación*: Contendrá los indicadores, los momentos, los agentes y los instrumentos de evaluación. No solo se debe evaluar al alumno, también se debe evaluar el proceso.

Estos elementos son los que se utilizarán para describir cada una de las tareas en las que se organiza este Proyecto Integrado de Innovación.

II. DISEÑO METODOLÓGICO

“No nos atrevemos a muchas cosas porque son difíciles, pero son difíciles porque no nos atrevemos a hacerlas”. SÉNECA.

a. Innovación educativa

Una innovación es una realización motivada desde fuera o dentro de la escuela, cuya intención es el cambio, transformación o mejora de la realidad existente en la cual la actividad creativa entra en juego. Por lo tanto, la mejora educativa es un reto constante, del que son partícipes todos los miembros de la comunidad educativa del centro, especialmente los docentes.

Cualquier innovación introduce novedades que provocan cambios, que pueden ser drásticos (se dejan de hacer las cosas como se hacían antes para hacerlas de otra forma) o progresivos (se hace de forma parecida pero introduciendo alguna novedad); en cualquier caso el cambio siempre intenta mejorar lo cambiado.

En nuestro caso, nos centraremos en la primera forma de actuar, ya que proponemos una forma de trabajar (Proyecto Integrado) que supone una ruptura con la forma tradicional de trabajo en los centros, y aunque este tipo de cambios pueden llevar asociados un alto coste, los objetivos que se quieren lograr y que se detallarán posteriormente, así como la necesidad de incorporar formas de trabajo que fomente la creatividad y la motivación del alumnado, justifican la búsqueda de alternativas educativas, ya que el principal objetivo de una innovación debe ser siempre la mejora en la calidad de la educación.

b. Descripción del Proyecto

CUENTAME UN CUENTO, es una propuesta metodológica que consiste en representar un cuento (o adaptación literaria), que en su totalidad ha sido elaborado y diseñado por alumnos y orientado por un conjunto de profesores, y que deberá ser representado a un grupo de alumnos de una etapa educativa inferior a la de nuestros alumnos (infantil, primaria etc....).

El Proyecto, consiste en la realización de un trabajo multidisciplinar en que se interrelacionan conocimientos de diferentes materias como ya hemos señalado.

Los alumnos deben realizar diversas tareas programadas tales como: seleccionar o adaptar una narración, decidir el tipo de representación, utilizar recursos musicales o audiovisuales, realizar actividades de publicitación del acto (el cartel), realizar una ilustración de la narración, diseñar la escenografía necesaria y llevarla a cabo, representar el fruto de su trabajo, etc....

Este Proyecto, puede plantearse en cualquiera de los cursos de secundaria en los que existe la asignatura de Educación Plástica y visual (en nuestro centro 1º, 2º y

4º); ya que la innovación se centra en la metodología de trabajo, pudiendo adaptarse los contenidos a trabajar en cada asignatura y nivel educativo, aunque en el desarrollo de este Proyecto se ha optado por la **aplicación en 1º de ESO**, ya que este es el curso en el que he impartido docencia en el Practicum.

Las asignaturas implicadas serán (mínimo las dos primeras):

- EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL
- LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA
- EDUCACIÓN FÍSICA
- LENGUA EXTRANJERA
- MÚSICA

El Proyecto, se organizará en grupos de no más de cinco alumnos por grupo (los grupos serán formados por el profesorado implicado) y se dividirá en tareas específicas marcadas por el grupo de profesores.

c. Objetivos

Los **objetivos didácticos** generales y comunes a todas las asignaturas son:

- Dar a conocer el cuentacuentos como técnica de aprendizaje multidisciplinar
- Fomentar el trabajo cooperativo.
- Desarrollar la expresividad de los alumnos (escrita, oral, física, artística, etc..)
- Aumentar el nivel de motivación en el alumnado mediante la interconexión de contenidos de diferentes asignaturas que les ayude a contextualizar los contenidos en el desarrollo de una actividad real.
- Desarrollar la creatividad del alumnado.
- Despertar el interés por la lectura en los alumnos.
- Impulsar la literatura de transmisión oral y favorecer la expresión oral.
- Favorecer la utilización de la biblioteca de aula y escolar.
- Trabajar valores, actitudes y comportamientos a través de las narraciones.
- Continuar con el trabajo de difusión y potenciación de las TIC en el aula.
- Promover el uso de contenidos multimedia que favorezca la comprensión y asimilación de los contenidos curriculares.

d. Marco de referencia. Antecedentes y referentes

El principal marco de referencia sobre el que se apoya este Proyecto, es la investigación realizada a cabo sobre la creatividad, su importancia en la educación y su interrelación con el trabajo por proyectos y por tareas, aspectos ya expuestos el apartado I.II de esta memoria. No obstante, se han tenido en cuenta multitud de fuentes de diversos ámbitos a lo largo del trabajo llevado a

cabo, ya que éste proyecto desarrolla tareas multidisciplinares con integración conocimientos. Algunos de ellos son:

Vertiente escenográfica:

Como principal referente, se ha tenido en cuenta el trabajo de la *Bauhaus* en lo relativo a sus talleres de teatro. Sus propuestas, participaban de la idea de una necesaria reforma de las enseñanzas artísticas como base para una consiguiente transformación de la sociedad de la época, de acuerdo con la ideología socialista de su fundador. Tras una primera fase contaminada por el expresionismo, se consolida una intención racionalista gracias a la insistencia de Gropius y las constantes reformaciones del equipo de pedagogos.

Otros referentes consultados son el *teatro de luz negra*¹⁹, el *teatro de sombras*²⁰, el *teatro de aula*²¹, *Picabia*²² y *John Cage*²³.

Vertiente cartel e ilustración:

Entre los principales referentes se encuentran los trabajos de *Jules Chéret*²⁴, *Toulouse-Lautrec*²⁵ y más recientemente *Milton Glaser*²⁶ o *Saul Bass*²⁷.

No obstante en el desarrollo de las tareas que se trabajarán en este proyecto, y en la memoria inicial, se deben especificar todos los antecedentes y referentes específicos de cada tema.

¹⁹ Consiste en crear un juego de oscuridad y elementos fluorescentes (títeres, marionetas, etc.).

²⁰ Proyección de marionetas con movimiento delante de un fondo iluminado.

²¹ Blanco P. (2005): *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

²² En 1924 realizó el vestuario y decorados para un ballet dadaísta llamado *Relâche* (Descanso).

²³ Compositor, instrumentista, filósofo, teórico musical, poeta, artista y pintor. Introdujo el proceso azaroso como estrategia de trabajo. Bajo su estímulo surgió FLUXUS, movimiento artístico dadá que pretende la interdisciplinariedad y la adopción de medios y materiales procedentes de diferentes campos.

²⁴ Pintor y litógrafo francés que se convirtió en un maestro del arte del cartel, llegando a ser considerado como el creador de este.

²⁵ Pintor y cartelista francés pos impresionista.

²⁶ Diseñador gráfico y creador de más de 300 carteles entre ellos el famoso de Bob Dylan, un símbolo de los años sesenta.

²⁷ Reconocido diseñador gráfico estadounidense, conocido por su trabajo en el cine y en el diseño de algunas de las identidades corporativas más importantes de Estados Unidos.

e. Guía de trabajo

A continuación, se detalla la guía de trabajo desarrollada para **1º de ESO** que podrá ser adaptada dependiendo del nivel educativo y del número de asignaturas (profesorado) implicado en él.

Todo el profesorado implicado en el proyecto: (comienzo de curso)

Con anterioridad a la presentación de las programaciones anuales de cada una de las asignaturas implicadas en el desarrollo de este proyecto y del comienzo de curso, deberán mantenerse reuniones de coordinación interdepartamentales en las que se concretaran aspectos del proyecto tales como:

- cronograma detallado del desarrollo del proyecto.
- asignaturas y docentes implicados y herramientas para su coordinación.
- tareas a desarrollar y su inclusión en las programaciones correspondientes-
- estimación del presupuesto necesario para la puesta en marcha del proyecto.
- calendario de reuniones del profesorado implicado.
- propuesta de ponentes de algún campo específico (a determinar por los profesores responsables del Proyecto según disponibilidad y necesidad)²⁸.

Con toda esta información se redactara una memoria del proyecto que se presentara a los diferentes departamentos implicados y a la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) de nuestro Centro para su aprobación e inclusión en la Programación General Anual.

En la asignatura de Educación plástica y visual, se desarrollara una *tarea experimental* a finales del primer trimestre para poder modificar- si se considera adecuado - aspectos de la metodología u organización del Proyecto.

Todas las asignaturas implicadas: (fase 0)

Esta fase se realizará de forma previa al comienzo del trabajo en la asignatura de lengua y literatura castellana y consistirá en la explicación detallada del trabajo propuesto, la creación de los grupos de trabajo y su organización interna, así como la decisión y la presentación por parte de los grupos de trabajo de las propuestas que serán posteriormente aprobadas por el grupo de profesores.

Los alumnos tras una fase inicial de trabajo y toma de decisiones, deberán presentar una propuesta del trabajo que quieren realizar al conjunto de profesores implicados, en la que se debe especificar:

²⁸ Se informará al departamento de Actividades Complementarias y extraescolares para su aprobación, coordinación e inclusión dentro de la memoria del departamento.

- Alumnos a los que irá dirigida la representación final.
- Tipo de representación que van a utilizar.
- Preselección del texto base o como mínimo genero de este (cuento, poema, adaptación obra, etc...)

Lengua y literatura castellana: (1ª fase)

Esta fase consistirá en la selección/adaptación de la narración que servirá de base para todo el trabajo.

Debe tenerse en cuenta a la hora de la elección del cuento o narración o de la adaptación, que el objetivo final de la actividad es la representación a un grupo de escolares que podrán ser: una clase de infantil o un grupo de primaria (de alguno de los centros adscritos a nuestro IES).

El profesor responsable de la asignatura, aconsejara a los diferentes grupos sobre la conveniencia de realizar una adaptación de un texto o la selección de una narración o cuento ya adaptado al nivel de los alumnos.

Lengua extranjera: (1ª fase)

Adaptación de la narración seleccionada (o adaptada) a la lengua extranjera.

Educación plástica y visual (y colaboradoras): (2ª fase)

- Diseño de la puesta en escena de la narración seleccionada. En esta actividad se colaborara con las asignaturas de música (elección de música) y la de educación física (conciencia de su propio cuerpo como espacio de percepción propia que le posibilita la expresión y comunicación de forma intencional y creativa, expresión corporal, bailes etc...). Puede utilizarse cualquier tipo de escenificación (títeres, representación, proyección etc....)
- Ilustración en técnica libre de la narración seleccionada. Podrá realizarse con medios digitales (illustration) o medios gráficos. Esta ilustración puede servir de base escénica en la representación de la narración.
- Diseño de un cartel para publicitar la actividad final (representación). Obligatoriamente deberá realizarse con los medios no utilizados en la realización de la ilustración, es decir si un equipo opta por realizar las ilustraciones mediante programas informáticos, necesariamente deberá crear el cartel mediante métodos gráficos y viceversa.
- Realización del vestuario (o material) necesario para la puesta en escena.
- Actividad complementaria (video - edición).

Música: (2ª fase)

Elección (o composición) de la música tanto a nivel general de ambientación, como de distintas piezas para acompañar danzas o bailes en caso de que sea necesario.

Educación física: (2ª fase)

En este Proyecto, se colaborara con la asignatura de educación física en lo que concierne a la expresión corporal (conciencia de su propio cuerpo como espacio de percepción propia que le posibilita la expresión y comunicación de forma intencional y creativa, bailes etc...).

Representación de la narración: (todas las asignaturas implicadas)

- Ensayos de la puesta en escena diseñada.
- Ensayo general en clase. Los alumnos deberán asistir a la representación de sus compañeros. Deberán evaluar las propuestas de los compañeros argumentando y justificando sus calificaciones. Los profesores implicados seleccionaran teniendo en cuenta las evaluaciones de los alumnos la propuesta finalista.
- Colocación en el centro en el que tendrá lugar la representación del cartel anunciador de la actividad.
- Representación de la propuesta finalista en la clase seleccionada, con asistencia de todos nuestros alumnos (en lengua castellana).
- Representación de la propuesta finalista en la clase seleccionada, con asistencia de todos nuestros alumnos (en lengua extranjera). La realización de esta actividad se llevara a cabo en uno de los Centros Bilingües de primaria existente (1º y 2º de la ESO), o en la clase de secundaria seleccionada en el horario de la asignatura de lengua extranjera.

Actividad complementaria. Video - edición²⁹ (Educación plástica y visual y música)

Si se comprueba que el Proyecto Integrado motiva a los alumnos y la planificación del curso se ha podido realizar de forma efectiva, se propondrá a los alumnos realizar esta actividad complementaria que consistirá en:

- Grabación en video de las representaciones (castellano y lengua extranjera).
- Edición del video y montaje final.
- Difusión del video en la red (Subida del video al blog de clase, youtube etc)

²⁹ Esta actividad será realizada por todos los alumnos de clase mediante el reparto de funciones que llevara a cabo el profesorado implicado en esta fase.

Todo el profesorado implicado en el proyecto: (una vez concluido el proyecto)

Una vez finalizado el proyecto, se redactará una memoria final, en la que se recogerán todos aquellos aspectos relevantes que se considere adecuado, con el fin de mejorar en el futuro el desarrollo de proyectos de este tipo.

Dicha memoria será presentada a la CCP del centro así como a los jefes de departamento de las materias participantes y al departamento de Actividades Complementarias y extraescolares.

f. Cronograma

Tal y como se ha reflejado anteriormente, se realizará un cronograma general que servirá de base para el desarrollo de todas las tareas que se lleven a cabo en el Proyecto integrado y que será redactado por la totalidad del profesorado participante a comienzo del curso.³⁰

g. Recursos

En cuanto a los recursos materiales y personales, deberán adaptarse dependiendo del nivel educativo (1º, 2º y 4º), así como de las propuestas de los alumnos en cuanto al tipo de representación (teatro de luz negra, títeres, ilustración...etc), pero con carácter general serán:

Recursos personales

- Alumnos y grupo de profesores implicados.
- Ponentes de algún campo específico (a determinar por los profesores responsables del Proyecto según disponibilidad y necesidad)
- Profesor de la clase/clases a las que vaya dirigida la representación final.
- Departamento de actividades extraescolares y complementarias.
- Director del centro y Director del centro al que vaya dirigida la representación final.

Recursos materiales comunes y mínimos

- Pizarras digitales.
- Salas de informática, ordenadores, conexión a internet e impresora en color.

³⁰ Ver anexo 2: cronograma estimado.

- Aulas de todas las asignaturas implicadas.
- Salón de actos, gimnasio o similar para realizar los ensayos generales.
- Biblioteca.
- Todo el material necesario para llevar a cabo la escenografía en función de la elección de cada grupo.
- Material de dibujo básico.
- Video cámara.

h. Metodología de trabajo

Como metodología específica para el desarrollo del aprendizaje creativo, se utilizara, además de lo expuesto a lo largo de todo el desarrollo de esta memoria, el método de **seis sombreros de pensar**³¹.

Esta es una técnica creada por Edward de Bono³² para facilitar la resolución o el análisis de problemas desde distintos puntos de vista o perspectivas. Está directamente relacionada con el pensamiento lateral y es muy adecuada para desarrollar metodologías de aprendizaje creativo.

Se trata de un método que nos permite pensar de manera más eficaz porque fomenta el pensamiento en toda su amplitud. Los seis sombreros representan seis maneras de pensar. De Bono propone seis colores de sombreros que representan las seis direcciones del pensamiento que debemos utilizar a la hora de enfrentarnos a un problema. Cuando se realiza en grupo, todos los participantes deben utilizar el mismo sombrero al mismo tiempo.

Los estilos de pensamiento representados por cada sombrero son los siguientes:

1. **Sombrero blanco:** neutral y objetivo. No hace interpretaciones ni da opiniones. Se ocupa de datos, cifras, necesidades y objetivos.
2. **Sombrero rojo:** pensamiento emocional. Su uso permite al que lo utiliza decir: "así me siento con respecto a este asunto" sin tener que justificarse. Tiene que ver con la intuición, los sentimientos y las emociones. El sombrero rojo autoriza plenamente para exponer sentimientos sobre un tema sin tener que justificarse o explicarse. Por tanto, cuando una persona tiene puesto el sombrero rojo no se le puede pedir que explique el por qué de su decisión.
3. **Sombrero negro:** pensamientos negativos. Señala lo que está mal y los motivos por los que algo no puede funcionar para evitarlo o solucionarlo (realiza

³¹ Bono E. (1991): *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Paidós.

³² Escritor y psicólogo, entrenador e instructor en el tema del pensamiento. Acuñó el término «pensamiento lateral» en su libro *Seis sombreros para pensar*.

la evaluación negativa). Es el sombrero del juicio y la cautela por lo que es un sombrero muy valioso. Debe ser siempre lógico. Evita cometer errores. Es negativo objetivo nunca negativo destructivo (pensamiento en el que se aumenta lo que falla con el objetivo de destruir la idea). Toda persona que utiliza el sombrero negro debe utilizar también el amarillo.

4. Sombrero amarillo: es la evaluación positiva y sirve para seleccionar los elementos positivos de una idea de forma fundada. Va desde el aspecto lógico práctico hasta los sueños, visiones y esperanzas. Es constructivo y se ocupa de hacer que las cosas ocurran. No se ocupa de la euforia positiva (sombrero rojo) ni tampoco directamente de la creación de ideas nuevas (sombrero verde).

5. Sombrero verde: este es el sombrero de la creatividad. En este momento se pueden utilizar también otras técnicas para generar ideas y desarrollar la creatividad. Implica movimiento, provocación para buscar alternativas e ir más allá de lo conocido, lo obvio y lo satisfactorio. El lenguaje del movimiento reemplaza al juicio: se procura avanzar desde una idea a base de explorar nuevas alternativas en las que la provocación es lo importante.

6. Sombrero azul: Se ocupa de la organización y el control del proceso del pensamiento. Controla el uso de los otros sombreros.

- Determina las tareas de pensamiento que se van a desarrollar.
- Es responsable de la síntesis, la visión global y las conclusiones.
- Se puede asignar el rol de sombrero azul pero estará abierto a cualquier persona que desee ponérselo (puede ser un profesor o un alumno)
- El sombrero azul se utiliza al principio y al final de una sesión creativa

Esta técnica de desarrollo del pensamiento lateral nos permite:

1. **Representar un papel:** Mientras alguien en un grupo "se pone un sombrero" está representando un papel, y por lo tanto está liberándose de las defensas del ego que son responsables de errores al pensar.
2. **Dirigir la atención:** "Ponerse un sombrero" implica dirigir la atención de forma consciente hacia una forma de pensar, la cual da a cualquier asunto seis aspectos diferentes.
3. **Crear flexibilidad:** Al pedir a alguien, incluso a uno mismo, que se ponga un sombrero, se le está pidiendo que cambie de modo, que deje de ser negativo, que tiene permiso para ser puramente emocional...etc.
4. **Establecer reglas del juego:** se marcan reglas para el "juego" de pensar.

Este método de trabajo lo utilizaremos para en el desarrollo de la fase o (fase previa) y para la fase final en la que se utiliza la coevaluación en la que los alumnos deben evaluar los trabajos del resto de la clase y el suyo propio; así como en cualquier momento del proyecto cuando se quiera hacer hincapié sobre la necesidad de utilización de alguno de los tipos de pensamientos.

Se utilizarán además otras técnicas creativas que se irán adecuando en función de las tareas y ejercicios propuestos³³.

³³ Guilera L. (2011): *Anatomía de la creatividad*. Sabadell: Fundit. Anexo 1 (pag.168)

i. Desarrollo del trabajo por tareas

Las tareas programadas³⁴ y los contenidos en los que se articula este Proyecto Integrado, se **desarrollan para 1º de ESO** por ser este el curso en el que se ha impartido clase durante el Practicum II y III. No obstante podría adaptarse dichas tareas para cualquiera de los cursos de la ESO en los que se imparten las asignaturas involucradas (en nuestro centro 1, 2 o 4º de ESO).

Tarea 1: Trabajo previo

Asignaturas implicadas: Educación plástica y visual, lengua castellana y literatura, lengua extranjera, música y educación física.

Tarea 2: Adaptación/selección texto base y traducción a lengua extranjera

Asignaturas implicadas: Lengua castellana y literatura, lengua extranjera.

Tarea 3: Puesta en escena de la narración

Asignaturas implicadas: Educación plástica y visual, lengua castellana y literatura, lengua extranjera, música y educación física.

Tarea 4: Ilustración en técnica libre de la narración

Asignaturas implicadas: Educación plástica y visual.

Tarea 5: Diseño de un cartel para publicitar la representación

Asignaturas implicadas: Educación plástica y visual.

Tarea 6: Actividad complementaria (video - edición)

Asignaturas implicadas: Educación plástica y visual y música.

³⁴ Ver punto d. guía de trabajo (pag.20)

j. Tarea desarrollada

A continuación se detalla a modo de ejemplo, una de las tareas programadas en el Proyecto integrado que proponemos. Dicha tarea, está diseñada para 1º de la ESO y contextualizada en el IES Segundo de Chomón, que es el Centro en el que he realizado los Practicum.

Tarea 4: cartel promocional

Criterios de evaluación

(en negrita las CCBB que se desarrollan)

2. Representar objetos e ideas de forma bi o tridimensional aplicando técnicas gráficas y plásticas y conseguir resultados concretos en función de unas intenciones (color, luz, sombra, textura, etc.) y de su relación.

Con este criterio se trata de evaluar un amplio abanico de factores, entre los que destacan el conocimiento y manejo de las técnicas gráficas, la capacidad para representar ideas, los conocimientos sobre formas planas, la capacidad para tomar decisiones teniendo presentes los objetivos y las dificultades, proponer diferentes opciones teniendo en cuenta las consecuencias y evaluar cuál es la mejor solución, sus conocimientos sobre la sensación espacial, la perspectiva o el volumen, así como la utilización de elementos de la sintaxis visual como el color, la textura, la dirección, la posición, etc. (CA, M, TICD, AIP, AA)

4. Elaborar y participar activamente en Proyectos cooperativos de creación visual, como producciones videográficas o plásticas, aplicando las estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual y plástico.

Este criterio permite conocer si el alumnado manifiesta actitudes de respeto, tolerancia, flexibilidad e interés favoreciendo, la competencia social. (SC, TICD, CA, AIP)

5. Realizar creaciones plásticas siguiendo el proceso de creación y demostrando valores de iniciativa, creatividad e imaginación.

Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado es capaz de tomar conciencia de las necesidades en función de los objetivos y de valorar críticamente su producción, aceptando los propios errores como instrumento de mejora. (CA, AIP, AA, CL)

6. Elegir y disponer de los materiales más adecuados para elaborar un producto visual y plástico en base a unos objetivos prefijados y a la autoevaluación continua del proceso de realización.

Con este criterio se comprueba si el alumnado es capaz de utilizar estrategias compositivas adecuadas, realizar un buen uso de las técnicas y diferenciar el origen y variaciones de los elementos de la sintaxis visual (color, luz, sombra, textura, etc.) para realizar sus propias creaciones. (CA, AA, AIP, CL)

Objetivos de área

(en negrita, los objetivos didácticos de esta tarea)

4. Reconocer el carácter instrumental del lenguaje plástico y visual como medio de expresión en sí mismo y por su utilidad para otras áreas; dado sus valores descriptivos, espaciales, comunicativos, metodológicos y experimentales.

Asimilar la función y las características visuales propias del cartel.

5. Conocer, comprender y aplicar correctamente el lenguaje técnico-gráfico y su terminología, adquiriendo hábitos de observación, precisión, rigor y pulcritud, valorando positivamente el esfuerzo y la superación de las dificultades.

Descubrir las peculiaridades que definen el cartel, conocer los tipos generales de mensajes e informaciones que se transmiten con el cartel, así como ciertos datos básicos sobre la historia del mismo.

6. Expresarse con creatividad y desarrollarla mediante las herramientas del lenguaje plástico y visual, sabiendo relacionarlas con otros ámbitos.

Realizar una propuesta creativa.

7. Utilizar el lenguaje plástico para expresar emociones y sentimientos, vivencias e ideas, contribuyendo a la comunicación, reflexión crítica y respeto.

Manejar los recursos comunicativos del cartel y comprender las funciones del texto cuando acompaña a la imagen.

8. Utilizar las diversas técnicas plásticas y visuales y las tecnologías de la información y la comunicación para aplicarlas en las propias creaciones.

Seleccionar las técnicas para realizar la labor más creativa.

11. Planificar y reflexionar, de forma individual y cooperativa, sobre el proceso de realización de objetos y obras gráfico-plásticas partiendo de unos objetivos prefijados, y revisar y valorar, al final de cada fase, el estado de su consecución.

Planificar el trabajo y completar sus fases para conseguir los objetivos propuestos.

12. Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración, la solidaridad y la tolerancia y rechazando cualquier tipo de discriminación.

Trabajar cooperativamente en equipo.

Contenidos concretos

1. El nacimiento de un medio de comunicación.

2. El texto y su relación con la imagen.

3. Tipos de mensajes.

4. Sintetizar, simplificar y abstraer formas.

Relación entre contenidos y Currículum oficial aragonés

Los contenidos están relacionado con los bloques: 1.2, 1.3, 3, 4.2, 4 y 5.

Competencias básicas ¿cómo se trabaja en esta tarea?

LINGÜÍSTICA (CL): Lectura de imágenes sencillas y escritura de los mensajes que éstas transmiten en función de las pautas indicadas y utilizando el léxico específico de la asignatura.

MATEMÁTICA (M): Reglas compositivas, proporción y diseño.

INTERACCIÓN MUNDO FÍSICO (CIMF): Conocimiento del espacio gráfico para reconocer los diferentes tipos de formas. Trasmisión de ideas coherentes en el espacio y en el tiempo.

TRATAMIENTO INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL (TICD): Uso de medios informáticos para el desarrollo de las diferentes sesiones. Utilización de Internet para buscar información. Utilización de medios digitales en las composiciones propias.

SOCIAL Y CIUDADANA (SC): Comprensión y conocimiento de nuestra realidad cotidiana. Trabajo en grupo. Respeto al trabajo propio y ajeno.

AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL (AIP): Utilización de conocimientos previos y actuales en la realización de la actividad. Presentación clara y correcta de los mismos. Consecución de logros.

APRENDER A APRENDER (AA): Trabajo cooperativo real (no solo división de tareas). Motivación y confianza. Asunción de responsabilidades.

COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA (CA): Elaboración de bocetos. Diseño. Maquetación. Creatividad. Elección de materiales y técnicas.

Proceso

Actividades  Proceso cognitivo/capacidad

1. Planificación/organización del trabajo  Conocer, Comprender, Analizar, Sintetizar

2. Diseño y maquetación  Conocer, Comprender. Aplicar. Analizar. Sintetizar

3. Exposición, defensa y debate  Conocer, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar y Sintetizar.

ACTIVIDAD 1 (1/2 SESIÓN 1) PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO. SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Ejercicios A1.

- Decidir qué tipo de formato de va a utilizar (físico digital, etc....)
- Decidir cuál va a ser el tema de la composición.
- Decidir qué tipo de información debe contener.
- Reparto de tareas dentro del grupo.

ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 2 y 3) DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Ejercicios A2.

- Realizar una lluvia de ideas
- Realizar diferentes bocetos (individual)
- Seleccionar mediante consenso el diseño y el formato.
- Tras el visto bueno del docente, realización definitiva del cartel en clase.
- Finalización del trabajo fuera del horario lectivo.

ACTIVIDAD 3 (1/2 SESIÓN 4) EXPOSICIÓN, DEFENSA Y DEBATE

Ejercicios A3.

- Presentación y defensa del cartel realizado.
- Debate.

Temporalización

NÚMERO DE SESIONES: 3,5 (a lo que se debe añadir el tiempo dedicado fuera del aula). 1/2 sesión de teoría y el resto de trabajo práctico.

TIEMPO DE CADA SESIÓN: 50 minutos

Organización

ESPACIAL: Aula de dibujo, aula de referencia, aula de informática, casa...

AGRUPAMIENTOS: Trabajo grupal en clase y en casa, de manera cooperativa y en pequeños grupos (6 grupos de cinco componentes).

Recursos personales y materiales

Ordenadores con Internet, Pizarra digital, útiles de escritura, útiles de dibujo, papeles de diferentes características (colores, texturas, gramaje...), lápices, rotuladores o pinturas de colores, cuaderno, libro de texto, enciclopedias...

Los alumnos deberán aportar todo el material fungible que le sea necesario.

Indicadores del criterio de evaluación:	Competencia básica asociada	Instrumento de evaluación	Niveles de dominio:			
			NUNCA	A MENUDO	NORMAL MENTE	SIEMPRE
Criterio 2 <i>Es capaz de buscar información para satisfacer los objetivos</i> <i>Es capaz de representar ideas.</i> <i>Es capaz de utilizar los medios gráficos adecuados.</i> <i>Es capaz de tomar decisiones según los objetivos.</i> <i>Propone opciones teniendo en cuenta las consecuencias.</i> <i>Evalúa cuál es la mejor solución.</i>	CIMF, AIP, AA. CL, TICD. CL, M, TICD, SC, CA. M, TICD, SC, CA, AIP. SC, AIP, AA. AIP, AA.	Observación registro, prod. Observación, registro. Observación, registro, prod. Observación y registro. Observación y registro. Observación, registro y producciones.				
Criterio 4 <i>Participa de forma activa en el grupo.</i> <i>Cumple sus funciones en el equipo.</i> <i>Manifiesta buenas actitudes en el trabajo cooperativo.</i>	AIP. AIP, AA. SC, AIP, AA.	Observación y registro. Observación y registro Observación y registro.				
Criterio 5 <i>Es consciente de las necesidades en función de los objetivos.</i> <i>Valora críticamente su producción.</i> <i>Aprende de sus propios errores.</i>	AIP, AA. AIP, AA. AA.	Producciones. Observación y registro. Observación y registro.				
Criterio 6 <i>Utiliza las estrategias compositivas más adecuadas.</i> <i>Realiza un buen uso de las técnicas.</i>	M, CA, AIP, TICD. CA, AIP, TICD.	Producciones. Producciones.				

k. Propuesta de evaluación

La evaluación en este Proyecto, se entiende como un **proceso continuo** de recogida de información y de análisis, que nos permite conocer qué aprendizaje se está consiguiendo, qué variables influyen en dicho aprendizaje y cuáles son los obstáculos y dificultades que afectan negativamente al aprendizaje.

El objeto de la evaluación que se plantea, no es único. Podría entenderse que lo que hay que **evaluar es el producto final**, es decir, el aprendizaje logrado por el alumno a lo largo del proyecto propuesto. Pero, también es de suma importancia **evaluar la influencia de todas las posibles variables** que pueden influir en el rendimiento final, como la actitud y el trabajo de los alumnos, el proceso de enseñanza que ha llevado a cabo el profesor, los materiales didácticos empleados, etc.

Para ello, emplearemos dentro de las diferentes tareas programadas, **diversos instrumentos y procedimientos de evaluación** que sean pertinentes con lo que se quiere evaluar, tanto para el producto (aprendizaje) como para el proceso (enseñanza).

En el desarrollo de todas las tareas o actividades a realizar dentro del Proyecto Integrado de innovación, se deben **especificar** los tipos de evaluación utilizados que serán los más variados posibles³⁵.

A modo de ejemplo para la elección de la propuesta que finalmente se representara se utiliza la Coevaluación ya que los alumnos deberán asistir a la representación de sus compañeros. Deben evaluar las propuestas de los compañeros argumentando y justificando sus calificaciones. Los profesores implicados seleccionaran teniendo en cuenta las evaluaciones de los alumnos la propuesta finalista.

También será muy importante la **evaluación de la propia práctica docente**, ya que constituye una de las estrategias de formación más potentes que existen para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo las correcciones oportunas en la labor didáctica. En este caso la evaluación de la práctica docente se hará por parte de cada profesor implicado y también en común recogiendo las conclusiones resultantes en una **memoria de final del Proyecto**.

Ésta, se realizara en los **tres momentos**, que definen el proceso continuo de enseñanza-aprendizaje:

- 1.- **Evaluación inicial:** Se realiza al comienzo de cada una de las tareas, para obtener información sobre la situación de cada alumno y alumna, y para

³⁵ Ver evaluación propuesta en el desarrollo de la tarea 4: el cartel (pág. 27)

detectar la presencia de errores conceptuales que actúen como obstáculos para el aprendizaje posterior. Esto conllevará una atención a sus diferencias y una metodología adecuada para cada caso.

- 2.- **Evaluación formativa:** Con la información disponible en cada momento y fase del Proyecto, se valora si se avanza adecuadamente hacia la consecución de los objetivos planteados. Si en algún momento se detectan dificultades en el proceso, se tratará de averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza-aprendizaje.
- 3.- **Evaluación sumativa:** Se valorará los resultados finales de aprendizaje, comprobándose si los alumnos y alumnas han adquirido los contenidos y competencias básicas que les permitirán seguir aprendiendo cuando se enfrenten a contenidos más complejos. Se utilizarán criterios de evaluación e indicadores específicos para cada tarea programada.

En el proceso de evaluación continua de este Proyecto, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán **medidas de refuerzo educativo**. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento, tan pronto como se detecten las dificultades, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

Al evaluar de esta manera reflexionamos también sobre nuestra propia práctica educativa. De esta forma, plantearemos los correctores adecuados, individuales y grupales, para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. Además, así, evaluaremos tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y nuestra propia práctica docente.

Instrumentos de evaluación

1.- OBSERVACION SISTEMÁTICA

Es un procedimiento de gran utilidad en este Proyecto Integrado. Con este procedimiento se evaluarán los siguientes indicadores:

- **Capacidad de trabajo:** se evaluará el esfuerzo y la dedicación puesta en la realización de las actividades. Se valorará la actitud de interés (30%).
- **Trabajo en equipo:** se evaluará la capacidad de adaptación a un grupo de trabajo, evitando personalismos y responsabilizándose de las tareas propias. Se valorará la actitud de flexibilidad y responsabilidad en la consecución del trabajo encomendado al grupo (30%).
- **Actitud general:** se evaluará la capacidad de relación con el resto de individuos del grupo y su actitud con la actividad. Se valorará la corrección en las formas y el respeto a las diferencias (40%).

2.- SEGUIMIENTO DE TRABAJOS

Con este procedimiento puede apreciarse el progreso en la adquisición de los contenidos relacionados. Los indicadores serán los establecidos para cada tarea en función de los criterios de evaluación específicos de cada una de ellas.

La valoración del conjunto de los indicadores que se especifiquen para cada tarea se especificara mediante un nivel de dominio (nunca, a menudo, normalmente, siempre) que posteriormente se concretara en una calificación del trabajo o tarea concreta, de 0 a 10 puntos.

Criterios de calificación

Se calificara cada uno de las tareas solicitadas en el Proyecto Integrado sobre 10 puntos. Si los alumnos desean mejorar la calificación podrán repetir la actividad por su cuenta. Se considerara como válida la calificación más alta obtenida.

Se valorará, de forma significativa, la entrega del trabajo en los plazos y fechas previstos: los trabajos entregados fuera de plazo, sin justificación, se valorarán con un máximo de entre 5 y 6 puntos. Si se repitiera alguna actividad puntuada en esas circunstancias, volverá a ser valorada con 5 o 6 puntos como máximo.

En cuanto a la *Observación Sistemática*: capacidad de trabajo, trabajo en equipo, actitud, y en general si el alumno contribuye positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, podrán ponderar o no la calificación global antes obtenida, como máximo en 1 punto, sumándolo o restándolo, si las observaciones en esos campos son significativas.

Este hecho será conocido por los alumnos desde principio de curso, pudiendo ser una motivación extra que contribuya al desarrollo participativo de las clases.

Criterios de calificación específicos de cada tarea

En cada tarea desarrollada dentro del Proyecto Integrado de innovación, se describirán los criterios de calificación específicos.

III. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

“La mejor forma de tener una buena idea, es tener muchas ideas”. LINUS PAULING (Premio Nobel de Química)

Debido a la duración de la propuesta de innovación docente (1 trimestre), a la necesidad de coordinación entre varios profesores del centro, y a los requerimientos de nuestro tutor del centro al respecto de los contenidos que quería que impartiéramos a los alumnos (el color y las texturas en mi caso) no ha sido viable el desarrollo del Proyecto Integrado de innovación educativa CUENTAME UN CUENTO, durante el periodo del Practicum II y III.

No obstante, el desarrollo de las actividades llevadas a cabo en el aula aunque menos ambiciosas, han tenido un marcado carácter diferencial respecto a las dinámicas de trabajo habituales de los alumnos, intentando poner en práctica los principios teóricos y metodológicos en los que se basa este Proyecto.

El diseño de actividades programadas para llevar a cabo durante el periodo del Practicum II y III, ha sido llevado a cabo con una única meta fundamental; utilizar los contenidos a impartir en la asignatura y que nos marcó el tutor (las texturas y el color en mi caso), para abordar una gran variedad de actitudes y habilidades a desarrollar en los alumnos.

Una de las guías directrices de las actividades fue, el que consistieran en un trabajo guiado de forma clara (son alumnos de 1º de ESO) pero en el que también tuvieran que tomar decisiones personales (en ocasiones en grupo, y otras de forma individual) ya que una de las mejores formas de **incrementar la motivación** a la hora de realizar un trabajo encomendado, es que se tenga cierta libertad a la hora de la planificación y tomar de decisiones. Ésto hace que sientan el trabajo como suyo y que se impliquen más, además de conseguir **desarrollar el aprendizaje creativo**, no solo en el ámbito artístico sino en un ámbito más general que hace que los alumnos den respuesta mediante la aplicación de conocimientos, a las situaciones - problemas que se les plantean.

Otro de los objetivos que se quería cumplir, era que los alumnos tuvieran claro de antemano cuales eran los criterios que se iban a utilizar para calificar, ya que en los dos trabajos propuestos, la meta final no fue que realicen composiciones artísticas de gran calidad. En mi opinión, la asignatura de educación plástica y visual en ESO no está para crear artistas, ingenieros o arquitectos; sino para dotar a todos los alumnos de herramientas básicas que les ayuden a comprender el mundo en el que viven, siendo ésta una materia que puede contribuir de forma positiva a fomentar el espíritu crítico y autocrítico que necesitarán para convertirse en los ciudadanos del mañana.

Por esta razón, en las actividades propuestas se hizo mucho hincapié en que entendieran que debían ser creativos y originales, ya que los alumnos tendían constantemente a preguntar ¿esto está bien?. **Favorecer el trabajo autónomo** de los alumnos, les hace más independientes y capaces de afrontar

los problemas y encontrar soluciones. Nuestra misión, por tanto, ha sido la de guiarles; al final los protagonistas deben ser ellos.

Esto no quiere decir, no resolver las dudas, o que vayamos a ignorar a los alumnos. Por ejemplo....en el ejercicio de las texturas, una vez explicada la sesión teórica, debían realizar una composición donde aparecieran diferentes tipos de texturas y en las sesiones de trabajo en clase algunos alumnos preguntaban - ¿esta textura es artificial? -. Hubiera sido muy fácil contestarles, pero lo que se hizo fue decirles - busca en el libro, piénsalo y si aún tienes dudas me lo dices -, de esta forma se desarrolla la capacidad de los alumnos de ser independientes y aprender a resolver los problemas (**competencia básica autonomía e iniciativa personal**). Posteriormente, se comprobaba si lo habían resuelto, y en casi la totalidad de los casos, había sido así.

Además, se ha intentado en todo momento relacionar los conceptos teóricos con aplicaciones prácticas o ejemplos de su entorno más cercano, **contextualizando** de esta forma los conceptos expuestos.

También, en el desarrollo de los trabajos que se realizaron, se han introducido formas de trabajo innovadoras que interrelacionaban el tema principal del trabajo con gran número de conceptos ajenos a él (hemos **interrelacionado**, la geometría plana con las gamas de color y con el arte abstracto y figurativo)

Otro punto muy importante que se quería reforzar, era la **exposición en público**. En el ejercicio de las texturas, todos los grupos debían explicar su composición y posteriormente escuchar lo que sus compañeros tenían que decir. Antes de empezar la exposición, se hizo hincapié en que en la puesta en común cada cual podía exponer libremente sus opiniones, siempre que se justificasen y se hiciera con respeto, y se les recordó que esto formaba parte de los aspectos tenidos en cuenta a la hora de calificar la actividad, ya que formaba parte importante de ella.

En cuanto al desarrollo de las exposiciones, se pudo observar una gran diferencia entre los alumnos. Mientras algunos mostraron un gran desparpajo y fueron capaces de explicarse de forma correcta, otros intentaron pasar desapercibidos o incluso no salir. No obstante la actividad resultó muy satisfactoria, puesto que cuando se veía que no eran capaces de expresarse - generalmente por timidez-, se realizaban preguntas concretas que iban contestando, recibéndose un refuerzo positivo, que poco a poco hizo que se mostrasen más confiados. Cada grupo nos explicó lo que más y lo que menos le gustaba de su composición y lo que más problemas le había causado realizar, cómo habían intentado solucionarlo y si lo habían conseguido; porque otro de los objetivos que se perseguía con esta puesta en común era que aprendieran a realizar una **autocrítica** de su trabajo (virtudes y defectos), ya que de esta forma se aprende a superarse (**competencia básica aprender a aprender**).

La dinámica de grupo planteada, en el que al término de la exposición de cada grupo la clase opinaba sobre el trabajo expuesto, se desarrolló de forma muy

satisfactoria, ya que tanto las opiniones positivas como las negativas se expresaron de forma correcta y respetuosa, formándose incluso pequeños debates, que en ningún caso provocaron conflictos.

En cuanto a la forma de desarrollarse las diferentes sesiones teóricas, siempre han comenzado explicando como se iba a organizar la semana. A la hora de organizar los contenidos teóricos sobre los diferentes temas, se ha intentado intercalar numerosos ejemplos muy cercanos para ellos, organizándose pequeños ejercicios en los que tenían que ir descubriendo diferentes conceptos, para intentar mantener el nivel de atención de los alumnos, recurso que funcionó bastante bien (de esta forma realizamos una **evaluación inicial** en la que se comprueban los conocimientos previos que tienen los alumnos y se identifican conceptos erróneos que puedan tener). Las sesiones se desarrollaron de manera muy satisfactoria, ya que los alumnos participaron y preguntaron de forma ordenada y demostraron mediante la contestación a las preguntas que se les fue planteando a lo largo de la explicación, que habían asimilado los contenidos que se estaban exponiendo.

Finalmente, otro de las preocupaciones que se ha tenido, fue crear un buen ambiente con los alumnos, ya que con un **buen clima en clase**, el proceso de enseñanza-aprendizaje es más efectivo y se desarrolla una mayor capacidad de trabajo y motivación en los alumnos, creando un ambiente propicio para el aprendizaje creativo. Para lograrlo, se ha intentado mostrarse cercano con ellos y hablar con un lenguaje asequible que les resulte sencillo de comprender, aunque introduciendo la **terminología técnica** adecuada a la materia. También se aprovecharon los momentos previos al comienzo de clase para hacerles preguntas sobre las actividades cotidianas del día a día, mostrándonos siempre dispuestos a escuchar sus sugerencias y contestando a sus preguntas y dudas.

Este objetivo se ha cumplido totalmente, ya que tuvimos (tanto mi compañero de prácticas como yo) muy buena relación con ellos, aunque sin que olvidasen que éramos sus profesores.

En general, las innovaciones realizadas han dado los resultados esperados y han ayudado a la consecución de los objetivos perseguidos, no obstante creo que sería necesario un periodo de tiempo más largo de tiempo para poder evaluar realmente los beneficios y problemas y poder ir variando o ajustando la metodología en aquellos puntos en que fuese necesario.

Como conclusión, el desarrollo de las actividades del Practicum II y III ha sido una muy grata experiencia, que me ha permitido desarrollar algunos aspectos del Proyecto, que me hacen pensar que no solo es viable su puesta en marcha, sino que podría resultar muy beneficioso para los alumnos (y también para el profesorado) ya que se conseguirían no solo cumplir objetivos didácticos específicos de cada materia y adquirir conocimientos concretos, sino desarrollar actitudes y habilidades que hagan que nuestros alumnos además de adquirir las CCBB necesarias, aprendan a utilizar la creatividad como herramienta de solución, mejora e innovación a lo largo de su vida.

III. CONCLUSIONES, CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES

"Nuestro principal riesgo no es fijarnos una meta demasiado alta a la que no podamos llegar, sino ponernos una demasiado baja que sí podamos alcanzar". MIGUEL ÁNGEL.

Como ya se ha comentado anteriormente, no ha podido ser llevado a cabo el Proyecto Integrado en el periodo del Practicum, por lo que en este apartado, se realizará una reflexión sobre lo que ha supuesto la realización del trabajo en sí mismo para argumentar esta experiencia como futuros docentes.

Mi formación base a la hora de acceder al Máster del Profesorado, ha sido la de licenciada en Arquitectura, estudios en los que no existe la más mínima formación para una futura e hipotética dedicación profesional a la enseñanza.

Es por eso, que una de primeras dificultades que me encontré, fue la de adaptarme al lenguaje utilizado en este medio. La docencia, al igual que todas las profesiones, tiene una terminología y forma de expresión propia y la adaptación de mi ámbito (bastante más concreto) a este, suponía un primer esfuerzo a realizar que poco a poco y tras la realización de todos los trabajos que hemos realizado a lo largo del Máster, creo haber logrado.

Además, durante mi formación universitaria tampoco había realizado nunca un trabajo de investigación, por lo que desconocía desde cómo deben organizarse y apoyarse en bases teóricas, hasta aspectos tan supuestamente sencillos como citar o parafrasear autores.

Por todo ello, la realización de este trabajo, no solo me ha permitido un descubrimiento a nivel del tema propuesto, sino que también ha supuesto un enriquecimiento de mi propio conocimiento que, a buen seguro, hará que afronte cualquier trabajo que deba realizar en cualquier ámbito, con un mayor rigor.

Otro de los grandes descubrimientos que me ha supuesto la realización de esta memoria, es todo el trabajo de fundamentación teórica que he debido realizar sobre la creatividad como proceso. Con anterioridad a la redacción de este trabajo, mi opinión sobre este aspecto era bastante confusa y equivocada, quedándome únicamente en aspectos tan inexactos como el pensar que la creatividad era una cuestión relacionada únicamente con ámbitos artísticos, y que era una cualidad con la que se nacía y poco podía hacerse para desarrollarla...la tenías o no.

Como conclusión general, la realización de este trabajo, me ha ratificado en el convencimiento personal de que mediante la reflexión, el permanente proceso de formación de los docentes y a través de la interacción que supone el proceso de enseñanza aprendizaje; podemos transformar la sociedad en la que vivimos, siendo responsabilidad de todos los integrantes del sistema educativo y especialmente del profesorado, el intentar continuamente la mejora del sistema, con el objetivo de colaborar en la formación de nuestros alumnos como los ciudadanos del mañana.

IV. REFERENCIAS DOCUMENTALES

Creatividad:

- Tatarkiewicz W. (1987): *Historia de las seis ideas*. Madrid: Tecnos. Págs. 279 – 300.
- Guilera L. (2011): *Anatomía de la creatividad*. Sabadell: Fundit.
- Guilford, J. P. (1980): *La creatividad*. Madrid: Narcea.
- Guilford, J. P. y otros (1981): *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.
- Alsina P. y otros (2009): *10 ideas clave. El aprendizaje creativo*. Barcelona: Graó.
- Gardner, H. (2001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Álvarez E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente*. http://www.interac.es/adjuntos/crea_pensa_diver.pdf
- Goleman D. y otros (2009): *El espíritu creativo*. Barcelona: Zeta.
- Bono E. (1991): *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Ferreiro R. (2006): *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.

Interdisciplinaridad y Proyectos Integrados:

- Castañer M. y otros (1995): *La interdisciplinariedad en la Educación Secundaria Obligatoria. Propuestas teórico - prácticas*. Zaragoza: Inde.
- Delfino M. y otros (2009): *Aprendizaje basado en tareas y las TIC: actividades creativas en el contexto de un Proyecto europeo*. ISSN 1887-1542.
- Zabala A. (1995): *La práctica educativa. Como enseñar*. Barcelona: Graó.
- Kilpatrick, W. H. (1944): *La teoría pedagógica en la que se basa el programa escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Echevarría B. (2002): *Gestión de la competencia profesional*. RIE. Vol. 20 nº 1. Disponible en web: <http://revistas.um.es/rie/article/view/97411> (consulta: 17 de Junio de 2013)
- Tenbrink T. D. (2006): *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.

Otros:

- Muñoz I. y otros: *Talleres de teatro en Educación Secundaria: una experiencia lúdica*. ISBN 84-277-1249-9.
- Walto R. y otros (1988): *Haga usted mismo su diseño gráfico*. Madrid: Hermann Blume.
- Lewell J. (1985): *Aplicaciones del ordenador. Panorama de las técnicas y aplicaciones actuales*. Madrid: Blume.
- Blanco P. (2005): *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Método seis sombreros para pensar (en línea). <<http://unatizaytu.blogspot.com.es/2012/02/seis-sombreros-para-pensar.html>> (consulta: 18 de Mayo de 2013)
- Como organizar talleres de teatro en secundaria (en línea). <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/crea/experiencias/detalle/ImagenesE.QuijoteTeatro/E.QuijoteTeatro.pdf>> (Fecha de consulta: 20 de abril de 2013)
- Teatro de sombras y teatro negro (en línea). <<http://bbeecprcaceres.blogspot.com.es/2013/04/teatro-de-sombras-y-teatro-negro.html>> (Fecha de consulta: 20 de abril de 2013)

ANEXO 1: ANÉCDOTA

A continuación reproduzco íntegramente una anécdota que encontré navegando por la web en busca de información sobre la creatividad, que define de una manera sencilla y práctica que es eso de ser creativo y que debe hacer reflexionar a los docentes o a los que pretendemos serlo en el futuro.

ANÉCDOTA

Sobre cómo funciona la creatividad hay una anécdota de la que no puedo asegurar su certeza, pero sea o no exacto lo que aquí se cuenta, es indudable que explica, tan bien o mejor que cualquier tratado, la manera en que funciona la creatividad y la necesidad de transmitir o comprender que no se asienta sobre la nada, sino que es preciso disponer de una cantidad de conocimientos, de recursos suficientemente interiorizados para conseguir que la esa chispa que denominamos insight llamee.

Sir Ernest Rutherford, presidente de la Sociedad Real Británica y Premio Nobel de Química en 1908, contaba la siguiente anécdota:

Hace algún tiempo, recibí la llamada de un colega. Estaba a punto de poner un cero a un estudiante por la respuesta que había dado en un problema de física, pese a que éste afirmaba con rotundidad que su respuesta era absolutamente acertada. Profesores y estudiantes acordaron pedir arbitraje de alguien imparcial y fui elegido yo.

Leí la pregunta del examen y decía: –Demuestre cómo es posible determinar la altura de un edificio con la ayuda de un barómetro.

El estudiante había respondido: se lleva el barómetro a la azotea del edificio y se le ata una cuerda muy larga. Se descuelga hasta la base del edificio, se marca la cuerda cuando el barómetro llega al suelo y se mide. La longitud de la cuerda es igual a la longitud del edificio.

Realmente, el estudiante había planteado un serio problema con la resolución del ejercicio, porque había respondido a la pregunta correcta y completamente.

Por otro lado, si se le concedía la máxima puntuación, podría alterar el promedio de su año de estudios: si obtenía una alta nota, esta certificaría su alto nivel en física, pero la respuesta no confirmaba que el estudiante tuviera ese nivel.

Sugerí que se le diera al alumno otra oportunidad. Le concedí seis minutos para que me respondiera la misma pregunta pero esta vez con la advertencia de que en la respuesta debía demostrar sus conocimientos de física.

Habían pasado cinco minutos y el estudiante no había escrito nada. Le pregunté si deseaba marcharse, pero me contestó que tenía muchas respuestas al problema. Su dificultad era elegir la mejor de todas.

Me excusé por interrumpirle y le rogué que continuara.

En el minuto que le quedaba escribió la siguiente respuesta: Se toma el barómetro y se le lanza al suelo desde la azotea del edificio, se calcula el tiempo de caída con un cronómetro. Después se aplica la fórmula $h=2gt^2$, así obtenemos la altura del edificio.

En este punto le pregunté a mi colega si el estudiante se podía retirar. Le dio la nota más alta.

Tras abandonar el despacho, me reencontré con el estudiante y le pedí que me contara sus otras respuestas a la pregunta.

Bueno, respondió, hay muchas maneras, por ejemplo, se toma el barómetro en un día soleado y se mide la altura del barómetro y la longitud de su sombra. Si medimos a continuación la longitud de la sombra del edificio y aplicamos una simple proporción, obtendremos también la altura del edificio.

- Perfecto, le dije, ¿y de otra manera?

- Sí, contesto: este es un procedimiento muy básico para medir la altura de un edificio, pero también sirve. En este método, se toma el barómetro y se sitúa en las escaleras del edificio en la planta baja. Según se va subiendo por las escaleras, se va marcando la altura del barómetro y se cuenta el número de marcas hasta la azotea. Al llegar se multiplica la altura del barómetro por el número de marcas y este resultado es la altura. Este es un método muy directo.

- Por supuesto, si lo que quiere es un procedimiento más sofisticado, puede atar el barómetro a una cuerda y moverlo como si fuera un péndulo. Si calculamos que cuando el barómetro está a la altura de la azotea la gravedad es cero y si tenemos en cuenta la medida de la aceleración de la gravedad al descender el barómetro en trayectoria circular al pasar por la perpendicular del edificio, de la diferencia de estos valores, y aplicando una sencilla fórmula trigonométrica, podríamos calcular, sin duda, la altura del edificio.

- En este mismo estilo de sistema, atas el barómetro a una cuerda y lo descuelgas desde la azotea a la calle. Usándolo como un péndulo puedes calcular la altura midiendo su periodo de precesión.

- En fin, concluyo, existen otras muchas maneras. Probablemente, la mejor sea tomar el barómetro y golpear con él la puerta de la casa del conserje. Cuando abra, decirle: señor conserje, aquí tengo un bonito barómetro. Si usted me dice la altura de este edificio, se lo regalo.

En este momento de la conversación, le pregunte si no conocía la respuesta convencional al problema (la diferencia de presión marcada por un barómetro en dos lugares diferentes nos proporciona la diferencia de altura entre ambos lugares) evidentemente, dijo que la conocía, pero que durante sus estudios, sus profesores habían intentado enseñarle a pensar.

El estudiante se llamaba Niels Bor, físico danés, premio Nobel de Física en 1922, más conocido por ser el primero en proponer el modelo de átomo con protones y neutrones y los electrones que lo rodeaban. Fue fundamentalmente un innovador de la teoría cuántica (Álvarez, 2010).

ANEXO 2: CRONOGRAMA

MARZO

L	M	X	J	V	S	D
				FASE o (TEORÍA)	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	1ª FASE CONCLUIDA	23	24
25	2ª FASE (TEORIA)	27	28	29	30	31

MAYO

L	M	X	J	V	S	D
		1	2	TRABAJO	4	5
6	7	8	9	ENSAYOS	11	12
13	14	15	16	ENSAYOS	18	19
20	21	22	23	ENSAYOS	25	26
ENSAYO GENERAL	ELECCIÓN FINALISTA	29	30	PEGADA CARTELES		

ABRIL

L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
DISEÑO PUESTA EN ESCENA(T)	DISEÑO PUESTA EN ESCENA (P)	10	11	ILUSTRACIÓN (T)	13	14
ILUSTRACIÓN (P)	CARTEL(T)	17	18	CARTEL (P)	20	21
22	23	24	25	CARTEL (P)	27	28
DISEÑO VESTUARIO (P)	TRABAJO					

JUNIO

L	M	X	J	V	S	D
					1	2
VIDEO (REPARTO DE TAREAS)	VIDEO EDICIÓN(Teoría)	5	6	REPRESENTACIÓN * (GRABACIÓN)	8	9
EDICIÓN	EDICIÓN	12	13	MONTAJE FINAL Y WEB	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	FIN CLASES	26	27	28	29	30

*LA REPRESENTACION EN LEGUA EXTRANJERA SE REALIZARA EN HORARIO DE LA ASIGNATURA DE LENGUA EXTRANJERA