

vol. 75, núm. 1

30 octubre / Outubro 2017

REVISTA IBERO AMERI CANA

de Educación

de Educação

Extra 75(1)

ISSN: 1022-6508 / ISSNe 1681-5653

Didáctica de la Lengua y la Literatura / Ensino da Língua e Literatura

Educación intercultural / Educação intercultural

Educación, trabajo y empleo / Educação, trabalho e emprego

Investigación educativa / Pesquisa educacional

Innovación educativa / Inovação educacional

Recensiones / Recensões



CENTRO DE ALTOS
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS
CENTRO DE ALTOS
ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS



REVISTA **IA**
de Educación
de Educação

Vol. Especial 75(1)

Organização
de Estados
Ibero-americanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



© OEI, 2017

Revista Iberoamericana de Educación / *Revista Ibero-americana de Educação*

Volumen 75. Número 1 (extra)

30 octubre / outubro

Madrid / CAEU - OEI, 2017

120 páginas

EDITA

Centro de Altos Estudios Universitarios (CAEU)

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Bravo Murillo, 38. 28015 - Madrid, España / Tel.: (34) 91 594 43 82

rieoei@oei.es

www.rieoei.org

ISSN 1022-6508 - ISSN: 1681-5653

TEMAS / TEMAS

Didáctica de la Lengua y la Literatura; Educación intercultural; Educación, trabajo y empleo; Investigación educativa; Innovación educativa

Ensino da Língua e Literatura; Educação intercultural; Educação, trabalho e emprego; Inovação educacional; Pesquisa educacional

La REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN

puede adquirirse mediante suscripción gratuita
a través de nuestra página web

http://www.rieoei.org/formulario_suscripcion.php

A REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO

pode adquirir-se mediante assinatura livre através
de nosso site

http://www.rieoei.org/formulario_suscripcion.php

La REVISTA es una publicación indizada en: / *A REVISTA é uma publicação indexada em:*

REDIB: [www. www.redib.org](http://www.redib.org)

DIALNET: [www. http://dialnet.unirioja.es/](http://dialnet.unirioja.es/)

LATINDEX: www.latindex.unam.mx

IRESE: www.iisue.unam.mx/iresie

IEDCYT: www.cindoc.csic.es

ABES SUDOC: www.sudoc.abes.br

Biblioteca Digital: www.oei.es/bibliotecadigital.php

Qualis - CAPES: <http://qualis.capes.gov.br/webqualis>

Portal periodicos. Capes: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

La Revista selecciona los trabajos mediante el sistema de arbitraje «ciego por pares» a través de especialistas externos a la Redacción.

A Revista seleciona os trabalhos mediante o sistema de arbitragem «cego por pares» através de especialistas externos à Redação.

Todos los números **NO MONOGRÁFICOS** pueden ser consultados en formato PDF en la web de la revista. Además la web dispone de números monográficos que se editan cuatrimestralmente, que puede servir de referencia u objeto de estudio para quienes trabajan o investigan en un campo determinado de la educación en Iberoamérica.

*Todos os números **NÃO TEMÁTICOS** podem ser consultados em formato PDF no site da revista. Além disso, RIE apresenta outra revista digital monográfica, que se edita quadrimestralmente, que pode servir de referência ou objeto de estudo para quem trabalha ou pesquisa num campo determinado da educação na comunidade Ibero-americana.*

La OEI no se responsabiliza de las opiniones expresadas en los artículos firmados ni comparte necesariamente las ideas manifestadas en los mismos. Igualmente, no mantiene correspondencia con los autores de trabajos no solicitados.

A OEI não se responsabiliza pelas opiniões expressas nos artigos assinados nem compartilha necessariamente as ideias manifestadas nos mesmos. Igualmente, não mantém correspondência com os autores de trabalhos não solicitados.

CONSEJO DE REDACCIÓN / CONSELHO DE REDAÇÃO

Director / Diretor: Alejandro Tiana

Secretario Técnico / Secretário Técnico: Hugo Camacho Muñoz

Equipo de redacción / Equipe de redação: Andrés Viseras

CONSEJO ASESOR / CONSELHO ACESSOR

Joaquim Azevedo, *Universidade Católica Portuguesa (Portugal)*. Daniel Filmus, *ex ministro de Educación, Ciencia y Tecnología (Argentina)*. Andoni Garritz, *Universidad Nacional Autónoma de México, director de la Revista Educación Química*. Daniel Gil, *Universidad de Valencia (España)*. José Antonio López Cerezo, *Universidad de Oviedo (España)*. Miquel Martínez y Martín, *Universidad de Barcelona (España)*. Sylvia Schmelkes, *Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, CINVESTAD (México)*. Paulo Speller, *Secretario General de la OEI*. Amparo Vilches, *Universidad de Valencia (España)*

EVALUADORES / AVALIADORES

António Manuel Águas Borralho, *Universidade de Évora, Portugal*. Josu Ahedo Ruiz, *Universidad Internacional de La Rioja, España*. Ana Maria de Albuquerque Moreira, *Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas (FACITEC), Brasil*. Claudio José Almeida Mello, *Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil*. Nicolau de Almeida Vasconcelos Raposo, *Universidade de Coimbra, Portugal*. Teresita Alzate Yepes, *Universidad de Antioquia, Colombia*. Joni Amorim, *Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil*. Sol Andrés, *Universidad de Alcalá, España*. Carme Armengol Asparó, *Universidad Autónoma de Barcelona, España*. Blanca Artega Martínez, *Universidad Internacional de La Rioja, España*. Esperanza Asencio, *Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Cuba*. Joaquín Asenjo Pérez, *Investigador y director de la Plataforma Aseamac, España*. Ismael Cabero, *Universitat de Valencia, España*. Santiago Atrio Cerezo, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Elsa Barbosa, *Universidade de Évora, Portugal*. L. Miguel Barrigüete Garrido, *Universidad Complutense de Madrid, España*. María José Bautista-Cerro Ruiz, *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España*. Ramón Bedolla Solano, *Universidad Autónoma de Guerrero, México*. Guillermo Jesús Bernaza Rodríguez, *Ministerio de Educación Superior, Cuba*. Jorge Bonito, *Universidade de Évora, Portugal*. Ana Clara Bortoloto Nery, *Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil*. Heloisa Augusta Brito de Mello, *Universidade Federal de Goiás, Brasil*. Fabiola Cabra Torres, *Pontificia Universidad Javeriana, Colombia*. Elsa Piedad Cabrera Murcia, *Facultad de Educación, Pontificia Universidad de Chile*. Valeria Leticia Calagua Mendoza, *Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Perú*. Manuela Castaño Garrido, *Investigadora, España*. Moyra Marcela Castro Paredes, *Universidad de Talca, Chile*. Diana Judith Chamarro Miranda, *Universidad del Norte, Colombia*. Óscar Chiva Bartoll, *Universidad de Valencia, España*. María Clemente Linares, *Universidad de Salamanca, España*. Verónica Cobano-Delgado Palma, *Universidad de Sevilla, España*. Abner J. Colón Ortiz, *PUCPR - Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico*. Valentina Lorena Contreras Fernández, *Fundación Avanzar, Chile*. Carmen Lúcia Dias, *Universidade do Oeste Paulista, Brasil*. María Inmaculada Egidio Gálvez, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Isabel Patricia Espiro Barrera, *Universidad Santo Tomás, Chile*. José María Fernández Batanero, *Universidad de Sevilla, España*. Alexandre Fernandez Vaz, *Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*. Paulo Celso Ferrari, *Universidade Federal de Goiás, Brasil*. Manuel Ferraz Lorenzo, *Universidad de La Laguna, España*. Gilberto Ferreira da Silva, *Unilasalle, Brasil*. Roberto Franchy Hernández, *Universidad de La Laguna, España*. Eduardo Lautaro Galak, *Universidad Nacional de La Plata, Argentina*. Isabel María Gallardo Fernández, *Universidad de Valencia, España*. Miriam García Blanco, *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España*. Daniel García Concet, *Universidad de Zaragoza, España*. Rocío García Peinado, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. José Manuel Garrido Argandoña, *CEIP*. Virrey Morcillo de Villarrobledo, *Albacete, España*. Paloma Gavilán Bouzas, *Universidad de Alcalá, España*. Pablo Gentili, *Secretario Ejecutivo, CLACSO, Brasil*. María Teresa Gómez del Castillo, *Universidad de Sevilla, España*. José Luis Gonçalves, *Escola Superior de Educação de Paula Frassineti, Portugal*. María Ángeles González Galán, *Universidad Nacional de Educación a Distancia, España*. Viviana Lázara González Maura, *Universidad de La Habana, Cuba*. Valentín Gonzalo Muñoz, *Universidad Complutense de Madrid, España*. Begoña Gros, *Universitat Oberta de Catalunya, España*. Rafael Guimarães Botelho, *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Brasil*. Talía Violeta Gutiérrez, *Universidad Nacional de Quilmes, Argentina*. Gabriela Amelia Helale, *Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*. Julio Ángel Herrador Sánchez, *Universidad Pablo de Olavide - Sevilla, España*. Agustín de la Herrán Gascón, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Luis Alberto Infante Fernández, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Gregorio Jiménez Valverde, *Universidad de Barcelona, España*. Juan José Leiva Olivencia, *Universidad de Málaga, España*. Leonardo Lemos de Souza, *Universidad Estatal Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Brasil*. Vicente Llorent Bedmar, *Universidad de Sevilla, España*. Márcia Lopes Reis, *Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil*. M^ª Luisa López Huguet, *Universidad Internacional de La Rioja, España*. María del Carmen Lorenzatti, *Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*. Óscar Macías Álvarez, *Investigador e ingeniero de ISDEFE, España*. Tania Lucia Maddalena, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil*. Jesús Manso Ayuso, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Iraide Marques de Freitas Barreiro, *Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil*. Mariano Martín Gordillo, *IES n.º 5 de Avilés, España*. Germán Iván Martínez Gómez, *Escuela Normal de Tenancingo - SEP, México*. Valentín Martínez-Otero Pérez, *Universidad Complutense de Madrid, España*. María José D. Martins, *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, Portugal*. Julvan Moreira de Oliveira, *Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil*. William Moreno Gómez, *Universidad de Antioquia, Colombia*. Katiene Nogueira da Silva, *Universidade de São Paulo, Brasil*. Isabel M^ª Núñez Vázquez, *CEIP El Pinar (El Cuervo de Sevilla), España*. Silvia María de Oliveira Pavão, *Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*. Francisco Orgaz Agüera, *Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), Rep. Dominicana*. Juan Vicente Ortiz Franco, *Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia*. Marc Pallarès Piquer, *Universidad Jaume I de Castellón, España*. Ana Cláudia Pavão Siluk, *Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*. José Peirats Chacón, *Universidad de Valencia, España*. Mario Pena, *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España*. Ondina Pena Pereira, *Universidade Católica de Brasília, Brasil*. Rafael Pérez Flores, *Universidad Autónoma Metropolitana, México*. Carmen Nieves Pérez Sánchez, *Universidad de La Laguna, España*. María Amelia Pidello Rossi, *COMCET-IRCE, Argentina*. Maria Eveline Pinheiro Villar de Queiroz, *Ministério da Educação, Brasil*. Enric Prats, *Universidad de Barcelona, España*. José Quintanal Díaz, *Universidad Nacional de Educación a Distancia, España*. Chenda Francisca Ramirez Vega, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Francisco Ramos Calvo, *LOYOLA Marymount University, EE.UU.* Gustavo Ramos Ramirez, *Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, El Salvador*. Ana María Roa, *Centro Clínico de la Psicología y el Lenguaje, España*. Yuraima Lucila Rodríguez Blanco, *Universidad Alfonso X El Sabio, España*. Pablo Rodríguez Herrero, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Carmen Rodríguez Martínez, *Universidad de Málaga, España*. María Elisa Rolo Chaleta, *Universidade de Évora, Portugal*. Belén Romero Sevilla, *Escuela Infantil Bärbel Inhelder, Universidad Autónoma de Madrid, España*. Marta Ruiz Corbella, *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España*. Carmen Sabán Vera, *Universidad Complutense de Madrid, España*. Belén Sáenz-Rico de Santiago, *Universidad Complutense de Madrid, España*. José Armando Salazar Ascencio, *Universidad de La Frontera, Chile*. Ángel San Martín Alonso, *Universidad de Valencia, España*. Primitivo Sánchez Delgado, *Universidad Complutense de Madrid, España*. Maria Cecilia Sánchez Teixeira, *Universidade de São Paulo, Brasil*. Maribel Santos Miranda Pinto, *Instituto Politécnico de Viseu, Portugal*. José Camilo dos Santos Filho, *UNICAMP/UNOESTE, Brasil*. Luis Miguel Santos Sebastião, *Universidade de Évora, Portugal*. Andrea Schmitz-Boccia, *Pesquisadora, Brasil*. Marco Silva, *Universidade Estácio de Sá, Brasil*. Gláucia da Silva Brito, *Universidade Federal do Paraná, Brasil*. Liliana Soares Ferreira, *Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*. Edson Souza de Azevedo, *Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*. Cristian Soto Pérez, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Armando Terribili Filho, *FAP - Fundação Armando Alvares Penteado, Brasil*. Amelia Tey Tejón, *Universidad de Barcelona, España*. Bianca Thoiliez, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Joan Andrés Traver Martí, *Universidad Jaime I, España*. M^ª Esther Urrutia Aguilár, *Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)*. Pablo Valdés Castro, *Instituto Superior de Tecnología y Ciencias Aplicadas, Cuba*. Rosa Vázquez Recio, *Universidad de Cádiz, España*. Ruth Vila Baños, *Universitat de Barcelona, España*. Omar Villota, *Universidad de Guadalajara, México*. María Jesús Vitón de Antonio, *Universidad Autónoma de Madrid, España*. Cleci Werner da Rosa, *Universidade de Passo Fundo, Brasil*.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN *REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO*

Volumen 75. Número 1 (especial)
30 de Octubre / *Outubro* de 2017

SUMARIO / SUMÁRIO

Didáctica de la Lengua y la Literatura / *Ensino da Língua e Literatura*

Ana Paula Cavalcante de Albuquerque e Gladys Quevedo-Camargo,
O projeto Petit e Pequeños e o livro didático adotado: uma
experiência de ensino de espanhol para crianças9

Educación intercultural / *Educação intercultural*

Manuel Delgado-García y Ricardo Miguel André Das Dores, ¿Puede
abordarse la competencia intercultural en la tutoría? Un es-
tudio interuniversitario25

Educación, trabajo y empleo / *Educação, trabalho e emprego*

*Adelina Morita Alexander, Alexandro Escudero Nahón y Teresa Gar-
cía Ramírez*, Cerrando la brecha de las competencias profe-
sionales genéricas. Un estudio de Teoría Fundamentada45

Innovación educativa / *Inovação educacionais*

Elena Arboleya y Eduardo Dopico, Superando las barreras físicas
del aula: recursos naturales y TIC.....71

Investigación educativa / *Pesquisa educacional*

Ana Sevilla Pavón, La dimensión creativa en la escritura, ilustra-
ción y musicalización de cuentos del mundo89

Recensiones / *Recensões*

Germán Iván Martínez-Gómez, “Sobre la educación en un mundo
líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo”111

Concepción Naval Durán, “Horizontes para los educadores. Las
profesiones educativas y la promoción de la plenitud humana” ..115

Ana M^a. Hernández Carretero, “Educación y patrimonio cultural.
Fundamentos, contextos y estrategias didácticas”118

La dimensión creativa en la escritura, ilustración y musicalización de cuentos del mundo

The creative dimension when writing, illustrating and musicalising tales around the world

Ana Sevilla Pavón

Facultad de Filología, Traducción y Comunicación, Universidad de Valencia, España

Resumen

El presente artículo explora la dimensión creativa de dos talleres de escritura, ilustración y musicalización de cuentos del mundo llevado a cabo con estudiantes de Pedagogía en el marco del proyecto TALIS en un campus universitario rural del nordeste de Brasil. Los objetivos principales fueron la recuperación de la memoria histórica y del patrimonio cultural de la región de Paraíba (Brasil); la formación de profesores en ejercicio y futuros profesores en nuevas metodologías docentes, en línea con los principios de la educación para el desarrollo; y la elaboración de materiales docentes creativos en formato escrito y audiovisual. Los datos recabados a través de cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, diarios de campo, además del análisis de las producciones, mostraron una gran receptividad y un alto grado de implicación de los participantes respecto a las tres vertientes de la dimensión creativa tratadas. Asimismo, sus aportaciones contribuyeron a enriquecer el proyecto, permitiendo la incorporación de innovaciones en torno a la inclusión de nuevas temáticas, tales como la reivindicación de lugares y figuras históricas en los cuentos; y de nuevas formas de expresión, como la musicalización de los cuentos y la incorporación de la dramatización como parte integral de los talleres.

Palabras clave: escritura creativa; ilustración; musicalización; cuentos del mundo.

Abstract

This paper explores the creative dimension of two writing, illustration and musicalisation workshops of tales around the world carried out with Pedagogy students within the TALIS project in a rural campus of the Northeast of Brazil. The main goals were the recovery of the historical memory and cultural heritage of the Paraíba region (Brazil); in-service and pre-service teacher training in line with the principles of Education for Sustainable Development; and the development of creative teaching materials in written and audio-visual formats. The data gathered through questionnaires, semi-structured interviews as well as the analysis of the productions showed a great receptivity and a high degree of engagement of participants with regard to the three creative dimensions dealt with. Moreover, their contributions helped enrich the project, allowing for the integration of innovations regarding the inclusion of new topics, such as the vindication of historical places and figures through the tales; and of new forms of expression, such as the musicalisation of tales and the inclusion of dramatisation as an integral part of the workshops.

Keywords: creative writing; illustration; musicalisation; dramatisation; world tales.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la transversalidad y la multidisciplinariedad han cobrado especial relevancia en el panorama educativo actual, a menudo unidas a una mayor presencia de la creatividad en contextos de educación superior (McWilliam, Hearn & Haseman, 2008). Del mismo modo, un número creciente de sistemas educativos han incorporado en sus programas enfoques inclusivos relacionados con la educación para el desarrollo (ED) (UNICEF, 1993; UNESCO, 2007; Little y Green, 2009) y la educación para la ciudadanía (Nussbaum, 2002; Banks, 2001, 2007). La integración de estos enfoques pretende aportar una visión holística del proceso educativo, dando cuenta de la complejidad de la interrelación entre los elementos que conforman al ciudadano y que determinan su papel y participación en la sociedad actual. En este contexto, una de las claves en la educación inclusiva de nuestro tiempo es la creatividad, que se perfila como un elemento esencial del proceso educativo y que ha de ser accesible no solo para los estudiantes más talentosos sino para el conjunto del alumnado (Cropley, 2001).

90

El grupo TALIS viene desde 2009 realizando un trabajo creativo, transversal y multidisciplinar en cuanto al fomento de competencias interculturales, lingüísticas y solidarias mediante diversas iniciativas (Alcantud Díaz & Gregori Signes, 2014). Entre ellas, destacan los talleres de escritura e ilustración creativa de cuentos de diferentes lugares del mundo llevados a cabo con éxito en infinidad de países y regiones, como Argentina, Palestina, la India y Grecia, teniendo en cuenta las directrices de la “Declaración de los derechos del niño” (Naciones Unidas, 1959, 1995) y enfatizando la relación entre la educación multilingüe e intercultural, la educación para el desarrollo sostenible y el aprendizaje-servicio (Alcantud Díaz, Martínez-Usarralde & Lloret-Catalá, 2017).

En línea con la filosofía de la estandarización de herramientas y procesos en el marco del presente taller del proyecto TALIS¹, que se espera permita una mayor difusión de los talleres y un aumento de las posibilidades de investigación en torno a TALIS, los talleres llevados a cabo poseen una serie de características comunes, a saber:

- dos modalidades principales: cuentos originales de creación propia o reescritura creativa de cuentos tradicionales.

¹ Proyecto “Estandarización de herramientas y procesos para la consolidación de redes internacionales del Proyecto TALIS y sus talleres de escritura creativa intercultural” (Ref. UV-SFPIE_GER15-312954), dirigido por María Alcantud y financiado por el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa de la Universidad de Valencia.

- Extensión de los cuentos de alrededor de 2 páginas.
- Realización de una versión del cuento en un idioma adicional, aparte del idioma original, por ejemplo, a través de la traducción.
- Contextualización de los cuentos en el país de origen.
- Transmisión de valores de ciudadanía local y en línea con la educación para el desarrollo.
- Inclusión de un glosario de términos locales con una breve explicación.
- Fomento de la creatividad, la imaginación y la interculturalidad.

Pese a la existencia de estas características comunes, el espíritu de innovación y fomento de la creatividad inherentes al proyecto TALIS permiten que haya flexibilidad y diversidad en cuanto a la estructuración de los talleres en cada lugar y contexto donde se realizan. Ello es debido a que se pretende abrir espacios que permitan un mayor desarrollo de la creatividad, al tiempo que se trata de atender a las necesidades, preferencias y características específicas de los participantes en los diferentes contextos en que se realizan los talleres. De este modo, se garantiza un enfoque de la enseñanza centrado en el alumno (Jones, 2007; Vygotsky, 1978).

En el caso concreto de los dos talleres en que se centra el presente artículo, los cuales se realizaron en el Campus de Bananeiras de la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Paraíba (Brasil), se agregan a una serie de innovaciones que explicaremos a continuación, tales como la incorporación de una tercera modalidad de cuentos: los de recuperación, reivindicación y recreación de la vida y hechos de figuras históricas importantes en la región, así como de lugares de especial relevancia histórica; y la integración de la musicalización y de la dramatización de los cuentos (implicando a los receptores finales en la realización de las ilustraciones) como parte integral del proceso creativo.

Teniendo en cuenta las innovaciones anteriormente señaladas, la estructura de los talleres llevados a cabo en la UFPB, que serán explicados en detalle más adelante, fue la siguiente:

- Presentación del proyecto y de la propuesta de talleres de escritura, ilustración y musicalización creativas.
- Realización de dinámicas de autoconocimiento, conocimiento mutuo y estímulo de la creatividad.
- Producción de los cuentos, en distintas fases, y atendiendo a las modalidades de:

- creación original de cuentos;
- recuperación/reescritura creativa de cuentos y leyendas tradicionales;
- reivindicación, recuperación y recreación de la vida y hazañas de personajes y lugares importantes de la historia del nordeste de Brasil y, más específicamente, de la Paraíba;
- Musicalización creativa de los cuentos, atendiendo a las modalidades de:
 - canciones de creación propia: composición de la música y de la letra;
 - adaptación de canciones ya existentes: canciones que combinen la tradición oral con la creación propia, recogiendo las melodías y añadiendo la letra;
 - recuperación de canciones populares: canciones en que tanto la música como la letra procedan de la tradición musical de la región.
- Inclusión de un glosario con definiciones y explicaciones sobre términos y expresiones típicas de la región.
- Traducción de los cuentos a diversos idiomas.
- Grabación de los audiocuentos.
- Realización de las ilustraciones de los cuentos en el marco de actividades de cuentacuentos con niños de 10 años, siendo ese grupo de edad el receptor de los cuentos, así como los autores de las ilustraciones.
- Difusión de los cuentos y audiocuentos a través de la publicación de un volumen de cuentos y mediante su incorporación a la página *web* del proyecto.
- Evaluación global del taller.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 *Nociones y manifestaciones de la creatividad*

El proceso creativo de los talleres TALIS de “Cuentos, mitos y figuras históricas de la Paraíba” se manifestó en las vertientes literaria, a través de la escritura de los cuentos; artístico-plástica, a través de la realización de las ilustraciones; y musical, a través de la musicalización de dichos cuentos. Una vertiente adicional del proceso creativo tuvo que ver con la dramatización de los cuentos. Mediante el ejercicio de la creatividad en sus diferentes vertientes, se estimula la curiosidad y la capacidad de divergir, crear e innovar. Asimismo, se fomentan competencias y habilidades cognitivas de orden superior relacionadas con el pensamiento creativo: flexibilidad, originalidad, fluidez, elaboración, lluvia de ideas, modificación, imaginación, pensamiento asociativo, jerarquización atributiva y pensamiento metafórico (Bloom,

1956; Krathwohl, 2002), así como capacidad de resolución de problemas y de aplicación del conocimiento a nuevas situaciones. De acuerdo con Alvermann y Phelps (1998), se trata de enseñar a los estudiantes a pensar, con lo que el énfasis no ha de ser el recordar información sino utilizar la mente de manera apropiada, sintetizando y analizando adecuadamente.

A la hora de caracterizar la creatividad, es necesario tener en cuenta que se trata de un concepto multidimensional (Chambers, 1969; Kim, 2006). En primer lugar, la creatividad es rasgo psicológico: los individuos poseen diferentes grados de creatividad, a pesar de que todos somos potencialmente creativos y tenemos dentro de nosotros un fuerte impulso hacia la creatividad. Siendo así, la clave está en el desarrollo, canalización y fomento de esa potencialidad, venciendo las tensiones existentes entre la creatividad y otras presiones e impulsos, tanto internos como externos.

La segunda dimensión de la creatividad corresponde a un proceso cognitivo. El pensamiento creativo se caracteriza por un funcionamiento específico del cerebro, el mismo que se produce cuando se escribe de manera creativa. El proceso creativo consistente en la secuencia de pensamientos y acciones que conducen a producciones nuevas y adaptables, en cuatro fases (Wallas, 1970; Guilford, 1950, 1967; Lubart, 2001): preparación, incubación, iluminación (precedida de la etapa intermedia de indicación) y verificación.

Estas fases no se producen de manera lineal (Wallas, 1970; Lubart, 2001; Mace & Ward, 2002) y, a lo largo del proceso creativo, el individuo puede volver a cualquier de las fases anteriores sin atender a un orden predeterminado. La complejidad de este modelo ha ido creciendo conforme han aumentado los conocimientos en cuanto al proceso creativo y a los rasgos cognitivos que influyen en él, como la sensibilidad ante los problemas, la capacidad de producir ideas nuevas (fluidez), la habilidad de cambiar y adaptar los propios esquemas mentales (flexibilidad), la habilidad para lidiar con la complejidad y la habilidad de evaluar (Guilford, 1950; Lubart, 2001). Asimismo, los estudios llevados a cabo en el campo de la neurociencia también parecen apuntar a que el proceso creativo se produce de manera similar en los individuos (Sawyer, 2011; Fink, Benedek, Grabner, Staudt & Neubauer, 2007; Srinivasan, 2007).

Finalmente, la tercera dimensión de la creatividad es el propio producto creativo: es el resultado más o menos tangible del proceso creativo que ha tenido lugar en la mente del individuo. El producto creativo posee características tales como

la elegancia y la adecuación estética, además de la originalidad, funcionalidad y adaptabilidad pragmática a la realidad (Barron, 1955), es decir, ha de ser novedoso y útil (Carson, Peterson & Higgins, 2005).

En el caso de los cuentos del mundo, las ideas e historias que los alumnos van componiendo en sus mentes son el producto creativo en crudo y en su forma más abstracta, como también lo son las imágenes mentales y las canciones que acompañarán a los cuentos. El posterior trabajo a partir de este pre-producto abstracto resulta en el producto físico final, manifestado en la versión escrita de los cuentos, sus ilustraciones y la música que los acompaña.

2.2 Etapas del proceso creativo

A continuación, pasamos a explicar las etapas del proceso creativo y su relación con las diferentes fases de creación de cuentos del mundo en el marco del taller:

94

En la etapa de “preparación” se analiza un problema de manera preliminar y consciente, definiéndolo y aplicando destrezas de análisis y resolución de problemas (Wallas, 1970; Mace & Ward, 2002). En el contexto de la redacción de cuentos del mundo, esta etapa se considera una de las más complejas y que requiere de mayor apoyo y andamiaje cognitivo (Vygotsky, 1978) para lograr que los estudiantes se permitan la libre expresión, evitando la autocrítica y los juicios de valor, tanto externos como internos o procedentes de su propia voz interior. Para evitar la excesiva autocrítica, que actúan en detrimento de la producción de ideas, es importante crear un clima de respeto mutuo y confianza que rebaje el filtro afectivo (Krashen, 1985) de los estudiantes para, así, permitir que surjan el mayor número de ideas posible, sin límites ni restricciones, priorizando la fluidez en lugar de la precisión.

Durante la siguiente etapa, de “incubación”, el individuo se relaja y para de pensar en el problema, mientras deja que la mente se ocupe de este de manera inconsciente a través de asociaciones, relaciones y combinaciones de ideas, las cuales pueden proceder de fuentes concretas, a medida que se ha ido expandiendo el conocimiento del individuo en relación a su objeto de estudio (Wallas, 1970; Mace & Ward, 2002). Seguidamente, se produce la etapa de “iluminación”, precedida de una etapa intermedia de “indicación” (Lubart, 2001; Wallas, 1970). La iluminación surge en un estado de semiconsciencia en que tiene lugar un repentino momento de iluminación o momento “eureka” que permite dar con una idea que se caracteriza por ser brillante pero, al mismo tiempo, frágil, lo cual la hace vulnerable a interrupciones o a intentos de acelerar el proceso de manera forzada. Por último,

tiene lugar la “verificación”, que consiste en el trabajo consciente en torno a la idea, evaluándola, dándole forma y desarrollándola (Wallas, 1970; Sadler-Smith, 2015). En el proceso de escritura, este momento se conoce como reescritura.

3. FASES DE ESCRITURA, ILUSTRACIÓN Y MUSICALIZACIÓN DE LOS CUENTOS DE LA PARAÍBA

Las diferentes fases de realización del taller se organizaron de acuerdo con las etapas del proceso creativo que señalábamos anteriormente: preparación, incubación, iluminación (e indicación) y verificación. Dentro de la etapa de “preparación” se llevaron a cabo la presentación del proyecto TALIS y de la propuesta de talleres de escritura, musicalización e ilustración creativas; la realización de dinámicas de autoconocimiento, conocimiento mutuo y estímulo de la creatividad; y las actividades y tareas iniciales de creación de equipos de trabajo, lluvia de ideas en los diferentes equipos de trabajo y puesta en común en el gran grupo. Tras la puesta en común, se propició la “incubación”, instando a los alumnos a tomarse un tiempo dedicado a sí mismos en que se ocuparan de actividades que no estuvieran relacionadas con la redacción de los cuentos. Una vez pasada la incubación, se realizaron las principales tareas de los talleres dentro de la etapa correspondiente a la “iluminación”, en que se esperaba que los participantes dieran forma y concretaran sus ideas. A continuación, se describen las distintas fases en más detalle:

95

3.1 *Fase 1: presentación del proyecto TALIS y de la propuesta de taller de escritura, musicalización e ilustración creativas*

La primera fase de los talleres consistió en la presentación del proyecto TALIS y de la propuesta de talleres con todos los alumnos interesados en participar, junto con su profesora. La presentación y explicación incluyeron el relato de experiencias previas realizadas en el marco del proyecto, así como actividades de reflexión en torno a la importancia de los cuentos para la formación de los individuos, la transmisión de conocimientos y la preservación del patrimonio cultural oral.

3.2 *Fase 2: realización de dinámicas de autoconocimiento, conocimiento mutuo y estímulo de la creatividad*

Las dinámicas de estímulo de la creatividad partieron de una adaptación al contexto universitario de la metodología de la “palabra generadora” propuesta por Freire (1989), como muestra la Figura 1. Este proceso permite estimular y analizar el universo

léxico de los estudiantes. A partir de las palabras propuestas por los alumnos, que se les muestran en carteles con imágenes, se inician círculos de lectura en que se produce una discusión para darles significado en el contexto del grupo específico.

FIGURA 1

Ilustración de la dinámica freireana de la "palabra generadora" durante a fase de estímulo de la creatividad



96

La discusión permite una toma de conciencia de los diversos temas surgidos a partir de las palabras generadoras, tanto en torno a los problemas cotidianos como en cuanto al conocimiento de la realidad social (Freire, 1989). Asimismo, la discusión favorece el conocimiento mutuo y el autoconocimiento de los estudiantes, que reflexionan y comparten aspectos de su personalidad y de su manera de relacionarse y de entender las relaciones interpersonales y su entorno.

La presencia del concepto de creatividad como palabra generadora en ambos talleres permitió una reflexión en torno a dicho concepto. Se repartieron entre los alumnos una serie de notas adhesivas de colores en que escribieron, trabajando en grupos, palabras que tuvieran relación con la creatividad. A partir de las palabras sugeridas por los alumnos (originalidad, libertad, singularidad, irreplicable, de carácter único, etc.) se hizo una puesta en común en torno a en qué consistía ser una persona creativa, habiendo consenso en que el individuo creativo es capaz de producir artefactos o ideas únicas y originales haciendo ejercicio de su libertad creativa.

El siguiente paso fue crear e ilustrar una metáfora que reflejara su manera de entender la creatividad. La metáfora propuesta fue la expresión en inglés "think outside the box". Los estudiantes trabajaron en parejas y pequeños grupos. Comenzaron imaginando un tablero similar al utilizado para jugar al juego de las cruces y los círculos (las tres en raya). En este juego, es necesario conectar 3 círculos o cruces mediante la aplicación y seguimiento de unas reglas determinadas, que incluyen la imposibilidad de utilizar el espacio situado fuera del tablero.

Después, reflexionaron sobre si los problemas del mundo real suelen ser tan simples o si, por el contrario, es necesario, precisamente, utilizar el espacio situado fuera del tablero, lo cual equivaldría a seguir una forma de razonar en que los elementos utilizados no son los que vienen dados, por defecto, sino los que están fuera del tablero. La interpretación de los estudiantes fue que el tablero representa los conocimientos previos, las reglas y esquemas mentales de partida, las reglas que se supone que se han de seguir. Al expandir y ampliar nuestro modo de pensar, al hacerlo más creativo y divergente, partiendo de perspectivas diferentes y analizando los problemas desde un ángulo diferente, aumentamos las posibilidades de encontrar más y mejores soluciones.

3.3 Fase 3: producción escrita de los cuentos, traducción y grabación

La fase central de cada taller fue la de producción escrita de los cuentos, que se llevó a cabo paso a paso y atendiendo a las diferentes modalidades de cuentos que cada grupo deseaba realizar. Los pasos seguidos para completar la fase de producción escrita se detallan a continuación:

- Lectura y análisis de ejemplos de cuentos producidos en ediciones anteriores de los talleres de escritura creativa.
- Redacción colaborativa de los cuentos en sus diferentes modalidades, revisión y creación de la versión final.
- Producción los cuentos, en distintas fases y atendiendo a diferentes modalidades, que se detallan a continuación (Figura 2). La inclusión de la modalidad relacionada con lugares y personajes históricos de la región supuso la primera gran innovación:
 - Creación original de cuentos.
 - Recuperación/reescritura creativa de cuentos y leyendas tradicionales del estado de Paraíba o de las diferentes regiones, pueblos y aldeas dentro de dicho estado del nordeste brasileño, así como de otros estados nordestinos: la leyenda de “Comadre Fulozinha”; las historias en torno a los ingenios de azúcar y la figura mítica de “Seu Antônio”; las fiestas juninas en torno a los santos de la Paraíba (San Juan, San Pedro y San Antonio); los personajes míticos de la literatura de cordel; etc.
 - Reivindicación, recuperación y recreación de la vida y hazañas de personajes y lugares importantes de la historia del nordeste de Brasil y, más específicamente, de la Paraíba (regiones de “Mata Paraibana”, “Agreste Paraibano”, “Borborema” y “Sertão”): la ciudad de Bananeiras y la leyenda de su origen; el músico Jackson do Pandeiro; y la activista y líder campesina Margarida Gonçalves.

FIGURA 2

Fase de redacción de los cuentos

- Inclusión de un glosario con definiciones y explicaciones sobre términos y expresiones típicas de la región.
- Traducción de los cuentos a otros idiomas. Las versiones originales de los cuentos se hicieron en portugués, y se tradujeron al español y al inglés.
- Grabación de los audiocuentos, en los diferentes idiomas. Las grabaciones de la locución de los cuentos en su versión original, en portugués, corrió a cargo de los propios autores. Se acordó que las versiones en inglés serían realizadas por participantes de ediciones anteriores de los talleres, procedentes de países de habla inglesa e hispana.

3.4 Fase 4: musicalización de los cuentos

La siguiente fase constituyó la segunda gran innovación: la musicalización de los cuentos, atendiendo a las modalidades de canciones de creación propia, canciones que combinen la tradición oral con la creación propia y canciones en que tanto la música como la letra procedan de la tradición musical de la región:

98

- Canciones de creación propia: melodía y letra originales, creadas por los propios alumnos.
- Canciones que combinen la tradición oral con la creación propia: melodías populares a las que se añade una letra de creación propia, hecha por los propios alumnos.
- Canciones tradicionales: canciones recuperadas de la tradición musical de la región. Algunos ejemplos de estas canciones son: “Comadre Fulozinha”, “Festa junina”, “Pula a fogueira”, “A Lagoa Encantada”, “O Canto da Ema”, “Capoeira Mata Um”, y “Forró em Limoeiro”.

3.5 Fase 5: realización de las ilustraciones de los cuentos en el marco de actividades de cuentacuentos con niños de 10 años

En esta fase, se sugirió otro de los aspectos que constituyen una innovación respecto a anteriores ediciones de los talleres: la programación de una sesión de dramatización y cuentacuentos por parte de los alumnos. Los alumnos llevarían a cabo dichas sesiones en el marco de sus respectivos Prácticum en escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Bananeiras y alrededores. La sesión de cuentacuentos incluiría una parte destinada a la ilustración de los cuentos por parte de los alumnos de primaria. De entre los diferentes dibujos realizados por los alumnos se haría una selección para ilustrar los cuentos.

3.6 *Fase 6: Difusión de los cuentos a través de la publicación de un volumen de cuentos y mediante su incorporación a la página web² del proyecto*

Esta fase, aún pendiente de realización, consistirá en la selección de unos cuentos de entre todos los resultantes de los talleres, con sus respectivas ilustraciones y bandas sonoras, para la publicación de un libro que llevaría por título: “Mucho más que forró: cuentos de la Paraíba”. El resto de cuentos, ilustraciones y canciones se publicarán en la página *web* del proyecto TALIS.

3.7 *Fase 7: Evaluación global del taller*

La evaluación del taller se realizó a partir de la realización del cuestionario final por parte de los participantes y la realización de entrevistas semiestructuradas con los participantes. Las valoraciones y opiniones de los estudiantes serán expuestas en la sección de “Resultados y discusión”.

4. METODOLOGÍA

4.1 *Participantes*

Los participantes en los dos talleres fueron 14 estudiantes de primer curso de Pedagogía de la UFPB, de edades comprendidas entre los 17 y los 20 años (13 mujeres y un hombre), alumnos de la asignatura de seis créditos ECTS (60 horas) “Arte y Educación”³, del Grado en Pedagogía del Campus de Bananeiras de la UFPB, Paraíba (Brasil). Dicha asignatura se ocupa de contenidos y aspectos metodológicos de la enseñanza del arte en la educación infantil y primaria, centrándose en la importancia del arte en la educación y como proceso de creación y de enseñanza, a través de diferentes modos de expresión artística como facilitadores del aprendizaje (música, pintura, teatro y expresión corporal).

De entre los anteriormente mencionados 14 participantes de los talleres de escritura, ilustración y musicalización creativas realizados en la UFPB, nueve rellenaron el cuestionario final (ver anexo), que incluía, en primer lugar, una sección inicial de datos demográficos (edad, género, estudios realizados, lugar de procedencia). La segunda sección consistía en una serie de preguntas de respuesta cerrada y numérica, de una escala Likert de diez puntos (siendo 1 “poco satisfactorio” y 10 “muy satisfactorio”) en relación a los siguientes aspectos:

² www.proyectotalis.com

³ Docente responsable de la asignatura: Jalmira Linhares Damasceno.

- Cumplimiento de expectativas en cuanto a cada taller.
- Cumplimiento de los objetivos propuestos.
- Contenidos de los talleres.
- Nivel de interés suscitado por los talleres.
- Nivel de aplicabilidad en la actividad profesional de los participantes.
- Duración de los talleres.
- Metodología didáctica.
- Organización de los contenidos.

Para complementar los datos cuantitativos obtenidos de las preguntas de respuesta cerrada, en la tercera y última sección del cuestionario, se recogía una serie de preguntas de respuesta abierta en forma de enunciados que los participantes habían de completar, en relación a:

- Una definición del taller correspondiente, en una palabra o frase breve.
- Algo que: aprendieron; les gustó; no les gustó; añadirían; quitarían.
- Otras sugerencias y propuestas en cuanto al taller.

100

A los datos obtenidos mediante el cuestionario final se sumaron los comentarios y observaciones de los participantes, recogidos por medio de entrevistas semiestructuradas; así como el análisis de sus producciones realizadas en el marco de los talleres.

4.2 Procedimiento

Los datos cualitativos y cuantitativos fueron recabados a través del cuestionario final y las entrevistas semiestructuradas, así como diarios de campo y el análisis de las producciones de los participantes. Del análisis se desprende que los participantes mostraron una gran receptividad y un alto grado de implicación respecto a las tres dimensiones creativas del taller: escritura, música e ilustración. Los 14 participantes se dividieron en parejas y pequeños grupos de un máximo de cuatro estudiantes. En dichas parejas y grupos, los estudiantes alternaron entre los diferentes roles de escritura, a saber: escritor/a, editor/a, revisor/a, líder del equipo y facilitador/a (Sevilla-Pavón, 2015).

Los estudiantes completaron la mayor parte de las fases del taller en su totalidad (presentación del proyecto y de la propuesta de talleres de escritura, musicalización e ilustración creativas; realización de dinámicas de autoconocimiento, conocimiento

mutuo y estímulo de la creatividad; producción escrita de los cuentos, traducción y grabación de los audiocuentos; musicalización de los cuentos; y evaluación global del taller), mientras que en el caso de las fases seis y siete, esto es, las fases correspondientes a la “realización de las ilustraciones de los cuentos en el marco de actividades de cuentacuentos con niños de 10 años” y a la “difusión de los cuentos a través de la publicación de un volumen de cuentos y mediante su incorporación a la página *web* del proyecto”, se realizó una planificación, quedando la ejecución supeditada a la realización del Prácticum de los alumnos en las diferentes escuelas.

Una vez concluido cada taller, se procedió a la evaluación y a la recopilación de datos a través del cuestionario de evaluación final, del cual se obtuvieron nueve respuestas; y de la realización de entrevistas semiestructuradas con los participantes. Del mismo modo, se analizaron las producciones de los participantes.

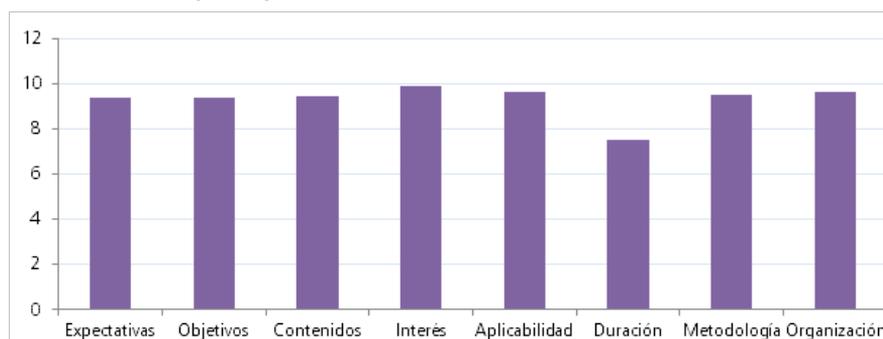
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos recabados de los cuestionarios y de las entrevistas semiestructuradas realizadas con los participantes muestran una gran receptividad y motivación respecto al taller TALIS. Dichos participantes otorgan puntuaciones muy altas en las diferentes preguntas relativas a la organización y secuenciación de los talleres, la aplicabilidad y transferencia a su práctica profesional de los conocimientos adquiridos, la consecución de los objetivos y los materiales empleados, y el grado de interés suscitado por las tareas propuestas, con puntuaciones superiores a nueve en una escala Likert de 10 puntos, tal y como se aprecia en la Figura 1:

101

FIGURA 3

Valoración de los participantes en el taller TALIS en la UFPB



Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas a las preguntas de respuesta abierta de los estudiantes sirvieron para complementar las valoraciones anteriormente señaladas. Así, al pedirles que definieran el taller en una palabra, los estudiantes lo definen como:

- Respuesta 1: “Útil” .
- R2: “Productivo” .
- R3: “Aprendizaje” .

Asimismo, a la hora de completar la afirmación “he aprendido...”, los estudiantes destacan aspectos relacionados con la creatividad, la imaginación y el valorar su propia cultura, tal y como reflejan las siguientes afirmaciones:

- R4: “... una forma creativa de inventar historias” .
- R5: “... Producción de historias” .
- R6: “... una propuesta para ejercitar la imaginación” .
- R7: “... nuevas perspectivas” .
- R8: “... la valoración de la cultura regional” .
- R9: “... la importancia de los cuentos y de recuperar las historias” .

102

Ante la pregunta de qué les había gustado más de los talleres, los estudiantes destacan aspectos tales como la producción de las historias y el valor creativo de la propuesta, como ilustran las siguientes aseveraciones:

- R10: “el componente de producción creativa de la propuesta” .
- R11: “la creación de nuevas historias” .

No obstante, tal y como se aprecia en la Figura 1, el aspecto peor valorado, con una media de 7,5 puntos, fue el relacionado con el tiempo dedicado. El hecho de que los alumnos se muestran favorables a ampliar la duración de los talleres puede ser interpretado como una muestra de la importancia que los participantes otorgan a este tipo de actividades para su formación. Las siguientes afirmaciones respecto a qué no les había gustado del taller reflejan la percepción de los estudiantes de que habría sido conveniente dedicar más tiempo a la realización de los talleres, quienes completaron la afirmación “no me ha gustado...” con los siguientes comentarios:

- R12: “... el tiempo: demasiado corto” .
- R13: “... el tiempo, que no fue suficiente” .

Además, como futuros maestros y educadores, los participantes consideran que es esencial trabajar la creatividad durante su carrera, así como el fomento de diferentes modos de expresión artística. En el caso del taller que nos ocupa, se trabajaron la

expresión literaria oral y escrita, a partir de la dramatización de cuentos en actividades de cuentacuentos y mediante la escritura de los mismos; artístico-plástica, a través de las ilustraciones; musical, a través de la musicalización de los cuentos; y corporal y teatral, a través de la dramatización de los cuentos en los cuentacuentos.

En la última pregunta de respuesta abierta, se les pedía a los participantes que proporcionaran sugerencias de mejora, y algunas de sus propuestas tienen que ver con la provisión de más actividades de lectura de cuentos realizados en ediciones previas del Taller TALIS, más tiempo para completar las diferentes tareas y más actividades prácticas, como puede inferirse de las siguientes respuestas:

- R14: “Más actividades de lectura que permitan suscitar referencias y proporcionar modelos de producción escrita”.
- R15: “Más tiempo”.
- R16: “Más actividades prácticas”.

Los participantes se inclinaron hacia la realización de cuentos tradicionales e históricos. Así, se produjeron tres cuentos recuperados de la tradición oral; y tres cuentos sobre personajes y lugares históricos. Además, el único cuento de creación propia se centró en aspectos culturales populares, como son las tradicionales fiestas del mes de junio, “fiestas juninas”, celebradas en junio en honor a San Antonio, San Juan y San Pedro, coincidiendo con el solsticio de invierno en el hemisferio sur. Las entrevistas permitieron profundizar en las motivaciones que habían llevado a los autores de los diferentes cuentos a tomar determinadas decisiones en cuanto a las temáticas tratadas. Así, los autores de los cuentos de recreación de figuras y lugares históricos argumentaron haber escogido esta modalidad de cuentos porque estimaban que en la región de la Paraíba algunas figuras de gran importancia histórica no recibían el reconocimiento merecido y consideraban que era importante preservar la memoria histórica, dándolas a conocer entre los más jóvenes.

En el caso del origen de un lugar, la ciudad de Bananeiras, el motivo por el que las autoras escogieron este tema, fue la percibida necesidad de mostrar la importancia de este pueblo a sus habitantes y, de este modo, fomentar valores positivos en cuanto al lugar de origen de los jóvenes de la región. En el caso del cuento tradicional de “Comadre Fulozinha”, las autoras manifestaron su intención de enfatizar la faceta de protectora de la naturaleza de este personaje y presentarlo bajo una luz positiva de justiciera. Ello puede considerarse como una relectura del cuento tradicional, que a menudo enfatiza aspectos menos positivos, como el aspecto horripilante o el carácter violento del personaje.

Por su parte, las autoras que optaron por tratar las fiestas populares juninas en honor a San Antonio, San Juan y San Pedro, justificaron la importancia de dichas fiestas en la cultura e identidad de la región, además de motivo de autoestima porque, a pesar de que estas se celebran en todo el país, las celebraciones más grandes tienen lugar en las ciudades nordestinas de Campina Grande (Paraíba) y Caruaru (Pernambuco), en que se disfrutaban deliciosas comidas, música tradicional, exhibiciones, fuegos artificiales, globo de papel seda y bailes típicos y fogatas.

La Tabla 1 muestra la categorización de los temas de los diferentes cuentos de acuerdo con la Educación para el Desarrollo (Haba Osca, Alcantud Díaz & Peredo Hernández, 2015), según su definición por parte de UNICEF (1993, p. 4): *“proceso educativo destinado a fomentar actitudes y valores (solidaridad, igualdad, respeto al medioambiente) y los capacita para promover el cambio (institucional, local)”*:

TABLA 1

Clasificación temática de los “Cuentos, mitos y figuras históricas de la Paraíba” basada en los principios de la ED

Título del cuento	Sostenibilidad	Educación para la paz	Educación intercultural	Género	Pobreza	Diferencia norte y sur
A Comadre Fulozinha	x	x		x		
O mistério da garrafa de Seu Antônio	x	x				
Os santos das festas juninas		x	x			
Cordel da lagoa encantada	x		x	x	x	
O músico Jackson do Pandeiro				x	x	
A líder da luta sindical Margarida Gonçalves	x	x		x	x	
Origem da cidade de Bananeiras	x	x	x	x		x

Fuente: elaboración propia.

Como puede apreciarse en la Tabla 1, las temáticas de “Sostenibilidad”, “Educación para la paz” y “Género”, son las categorías con mayor representación, pues quedan reflejadas en cinco de los cuentos. Por su parte, las categorías de “Educación intercultural” y “Pobreza” también son frecuentes, pues figuran en tres de los cuentos. Por último, la categoría de “Diferencias norte y sur” es la más infrecuente, pues se da en uno de los cuentos. De este modo, todas las temáticas tratadas en los cuentos producidos en ambos talleres están en línea con los valores promovidos por la ED.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Las diferentes vertientes del proceso creativo de los cuentos descrito a lo largo del presente artículo propiciaron la consecución de los objetivos propuestos. En primer lugar, los talleres favorecieron la recuperación de la memoria histórica y del patrimonio cultural de la región de Paraíba (Brasil). Del mismo modo, los participantes recibieron formación en nuevas metodologías docentes, en línea con los principios de la ED. Asimismo, la realización de los talleres favoreció la difusión del proyecto y el establecimiento de nuevas colaboraciones y sinergias, así como y la creación de materiales docentes en formato escrito y audiovisual.

Los resultados de la realización de los talleres fueron muy positivos, tanto por el alto grado de implicación y participación de los alumnos como por la gran calidad de sus producciones. El análisis de las producciones de los participantes permitió observar una gran variedad de temáticas tratadas, tales como la ecología, la sostenibilidad y la igualdad de oportunidades. Todas las temáticas tratadas se corresponden con las temáticas señaladas en la definición más comúnmente aceptada de la ED (UNICEF, 2003).

Los datos recabados de los cuestionarios y de las entrevistas semiestructuradas muestran percepciones muy positivas en cuanto a la organización y secuenciación de los talleres, la aplicabilidad y transferencia de los conocimientos adquiridos a la práctica profesional, la consecución de los objetivos y los materiales empleados, y el grado de interés suscitado por las tareas propuestas. Así, los participantes otorgan puntuaciones superiores a 9 en una escala Likert de 10 puntos a dichos aspectos, siendo también valorado muy positivamente el proceso creativo en torno a la producción de los cuentos. A este respecto, los participantes destacan el hecho de que la creatividad se trabaje de manera multidisciplinar, a través de la exploración de las dimensiones de escritura, ilustración, musicalización y dramatización de los cuentos, en línea con los objetivos de la asignatura que estaban cursando.

Además, las aportaciones de los propios participantes contribuyeron a enriquecer el proyecto, permitiendo la incorporación de innovaciones en torno a la inclusión de nuevas temáticas, tales como la reivindicación de lugares y figuras históricas en los cuentos; y de nuevas formas de expresión, como la musicalización de los cuentos; y la incorporación de la dramatización de los cuentos como parte integral de los talleres.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcantud Díaz, M.; Martínez-Usarralde, M. J. & Lloret-Catalá, C. (2017). Service-Learning and Project TALIS. Pedagogy and Teaching Destined to Mutual Understanding. *Pedagogika / Pedagogy*, 126(2), 228–247. DOI: <http://dx.doi.org/10.15823/p.2017.31>
- Alcantud Díaz, M. & Gregori Signes, C. (2014). Audiobooks: improving fluency and instilling literary skills and education for development. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 20, 111-125.
- Alvermann, D. & Phelps, S. (1998). *Content reading and literacy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship Education and Diversity: Implications for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16.
- Banks, J. A. (2007). *Educating Citizens in a Multicultural Society*. New York: Teachers College Press.
- Barron, F. (1955). The disposition toward originality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 478–485.
- Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain*. New York: David McKay.
- Carson, S. H.; Peterson, J. B. & Higgins, D. M. (2005). Reliability, Validity, and Factor Structure of the Creative Achievement Questionnaire. *Creativity Research Journal*, 17(1), 37-50.
- Chambers, J. A. (1969). Beginning a multidimensional theory of creativity. *Psychological Reports*, 25(3), 779-799.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. London: Kogan Page.
- Fink, A.; Benedek, M.; Grabner, R. H.; Staudt, B. & Neubauer, A. C. (2007). Creativity meets neuroscience: Experimental tasks for the neuroscientific study of creative thinking. *Methods*, 42(1), 68–76.
- Freire, P. (1989, 19 ed.). *Educação Como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Haba Osca, J.; Alcantud Díaz, M. & Peredo Hernández, J. (2015). Taller de Escritura Creativa para el Desarrollo de la Competencia Literaria en Brasil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 97-110.
- Jones, L. (2007). *The Student-Centered Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kim, K. H. (2006). Is creativity unidimensional or multidimensional? Analyses of the Torrance tests of creative thinking. *Creativity Research Journal*, 18(3), 251-259.

- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.
- Krathwohl, D. R. (2002). *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Little, A. W. & Green, A. (2009). Successful globalisation, education and sustainable development. *International Journal of Educational Development*, 29(2), 166–174.
- Lubart, T. I. (2001). Models of the Creative Process: Past, Present and Future. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 295-308.
- Mace, M. A. & Ward, T. (2002). Modeling the Creative Process: A Grounded Theory Analysis of Creativity in the Domain of Art Making. *Creativity Research Journal*, 14(2), 179-192.
- McWilliam, E.; Hearn, G. & Haseman, B. (2008). Transdisciplinarity for creative futures: what barriers and opportunities? *Innovations in Education and Teaching International*, 45(3), Special Issue: Creativity or conformity in higher education?
- Naciones Unidas (1959). *Declaration of the Rights of the Child*. Proclaimed by the General Assembly, resolution 1386 (XIV), A/RES/14/1386, 20 November 1959, U.N. Doc. A/4354.
- Naciones Unidas (1995). *The United Nations and Human Rights*. New York: Department of Public Information, United Nations.
- Nussbaum, M. (2002). Education for Citizenship in an Era of Global Connection. *Studies in Philosophy and Education*, 21(4), 289–303.
- Sadler-Smith, E. (2015) Wallas' Four-Stage Model of the Creative Process: More Than Meets the Eye? *Creativity Research Journal*, 27(4), 342-352.
- Sawyer, K. (2011). The Cognitive Neuroscience of Creativity: A Critical Review. *Creativity Research Journal*, 23(2): 137-154.
- Sevilla-Pavón, A. (2015). Examining collective authorship in collaborative writing tasks through digital storytelling. *European Journal of Open and Distance Learning*, 18(1): 1-7. Recuperado de <http://www.eurodl.org/?p=current&sp=brief> ISSN: 1027-5207.
- Srinivasan, N. (2007). Cognitive neuroscience of creativity: EEG based approaches. *Methods*, 42(1), 109–116.
- Todd I. L. (2001) Models of the Creative Process: Past, Present and Future. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 295-308.
- UNESCO (2007). *The UN Decade for Education for Sustainable Development (DESD 2005–2014): the first two years*. Paris: UNESCO.
- UNICEF (1993). *Programa de aprendizaje permanente*. Bruselas: UNICEF.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wallas, G. (1970): The art of thought. En: Vernon, P.E. (Ed.): Creativity (pp. 91-97, publicación original: 1926, *The Art of Thought*. New York: Harcourt-Brace). Harmondsworth, Middlesex: Penguin.

ANEXO 1
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN TALIS

9/9/2017

TALIS Creative Writing Workshop Assessment Form

TALIS Creative Writing Workshop Assessment Form

Dear participant,

The current assessment form is anonymous and should just take a couple of minutes to complete. Thanks in advance for your feedback!

* Required

Nationality: *

Your answer

Country of residence: *

Your answer

Age: *

- 18-25.
- 26-30.
- 30+

A) Rate from 1 (completely disagree) to 7 (completely agree), according to your level of agreement with the following statements:



1 The TALIS creative writing workshop has fostered mv

1 point

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfG7HgeSUP68M0FFJfw_LVgdrzmdp0OrWkHKLjjNs8zLY7D-g/viewform?c=0&w=1

1/3

9/9/2017

TALIS Creative Writing Workshop Assessment Form

1. The TALIS creative writing workshop has fostered my creativity. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Completely disagree.	<input type="radio"/>	Completely agree.						

2. The TALIS creative writing workshop has fostered my intercultural skills. * 1 point

	1	2	3	4	5	6	7	
Completely disagree.	<input type="radio"/>	Completely agree.						

3. The TALIS creative writing workshop has fostered my writing skills. * 1 point

	1	2	3	4	5	6	7	
Completely disagree.	<input type="radio"/>	Completely agree.						

4. The TALIS creative writing workshop has fostered my linguistic skills. * 1 point

	1	2	3	4	5	6	7	
Completely disagree.	<input type="radio"/>	Completely agree.						

5. My expectations about the TALIS creative writing workshop have been fulfilled. * 1 point

	1	2	3	4	5	6	7	
Completely disagree.	<input type="radio"/>	Completely agree.						

NEXT

Never submit passwords through Google Forms.

109

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSIG7HgeSUP66M0FFJfw_LWgdrzmdp0OrWkHKLjNs8zLY7D-g/viewform?c=0&w=1

2/3

9/9/2017

TALIS Creative Writing Workshop Assessment Form

This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms

Google Forms

110

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSiG7HgeSUP66M0FFJfw_LWgdrzmdp0OrWkHKLjNs8zLY7D-g/viewform?c=0&w=1

3/3