

**Procés de cocreació en el disseny, edició i creació d'un conte
sonoritzat infantil:**

La creació d'una narrativa

Un bosc de sorpreses

**Co-creation process in the design, editing and creating of a
musicalized children's story**

The creation of a narrative

A forest of surprises

Treball de Final de Grau

Autora: Alba Alfonso Orta

Director: Miquel Alsina Tarrés

Grau: Doble grau en mestre/a d'Educació Infantil i Primària

Any: 2022-2023, 5é DT

Facultat d'Educació i Psicologia

“Un infant, un/a mestre/a, un llibre i
una ploma poden canviar el món.
L’educació és l’única solució.”

Malala Yousafzai

ÍNDEX DE CONTINGUTS

| | |
|--|----|
| Resum del contingut, abstract i paraules clau | 6 |
| 1. Introducció | 7 |
| 2. Marc teòric | 8 |
| 2.1. La creativitat a l'entorn educatiu | 8 |
| 2.1.1. L'educació competencial a l'escola actual | 8 |
| 2.1.2. Els contes sonoritzats..... | 9 |
| 2.1.3. Conceptes imprescindibles sobre la creativitat..... | 10 |
| 2.2. El plantejament d'aspectes metodològics | 11 |
| 2.2.1. L'aprenentatge basat en projectes | 11 |
| 2.2.2. L'aprenentatge significatiu | 12 |
| 2.2.3. El procés de cocreació..... | 13 |
| 2.3. La importància de la narrativa a El | 15 |
| 3. Mètode | 17 |
| 3.1. Contextualització | 17 |
| 3.1.1. Context | 17 |
| 3.1.2. Participants de la investigació | 17 |
| 3.1.3. Problemàtiques i motivacions | 18 |
| 3.2. Objectiu d'investigació, preguntes de recerca i hipòtesi..... | 19 |
| 3.3. Paradigma, disseny de la intervenció | 20 |
| 3.4. Descripció del procediment de la intervenció | 21 |
| 3.4.1. Fases del procés d'intervenció | 21 |
| 3.4.2. Tècniques i instruments de recollida d'informació..... | 23 |
| 3.4.3. Descripció de l'anàlisi de les dades | 25 |
| 4. Resultats | 26 |
| 4.1. Dades recollides de l'observació participant | 26 |
| 4.1.1. Variable desenvolupament de la cocreació | 26 |

| | |
|---|-----------|
| — Criteri “interdependència positiva” | 27 |
| — Criteri “resolució de problemes” | 27 |
| — Criteri “col·laboració” | 28 |
| 4.2. Dades recollides de les enquestes | 29 |
| 4.3. Dades recollides del TCT-DP | 31 |
| 4.3.1. Variable del desenvolupament de la creativitat | 32 |
| — Criteri “originalitat” | 33 |
| — Criteri “flexibilitat” | 34 |
| — Criteri “fluïdesa” | 35 |
| 5. Discussió i conclusions | 36 |
| 6. Referències documentals | 39 |
| 7. Annexos | 46 |
| Annex 1. Observació participant mitjançant una rúbrica amb criteris d’avaluació desglossats..... | 46 |
| Annex 2. Enquesta per a docents | 47 |
| Annex 3. Adaptació TCT-DP (Test for Creative Thinking - Drawing Production)..... | 47 |

Índex de figures

| | |
|---|----|
| Figura 1. Piràmide del coneixement significatiu. Taxonomia de Bloom (1950) revisada. Anderson i Krathwohl (2001), citats per Churches, A. (2009)..... | 15 |
| Figura 2. Fases d’un procés de cocreació. Piràmide del coneixement significatiu..... | 16 |
| Figura 3. Espiral cíclic d’investigació-acció. Latorre (2003)..... | 22 |
| Figura 4. Fases del procés d’intervenció. Invenció pròpia..... | 23 |
| Figura 5. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre interdependència positiva (criteri individual de cocreació) | 29 |
| Figura 6. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre resolució de problemes (criteri individual de cocreació) | 30 |
| Figura 7. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre l’arribada a acords i la presa de decisions (criteri individual de cocreació) | 31 |

| | |
|--|----|
| Figura 8. Núvol de paraules de les enquestes realitzades a docents..... | 33 |
| Figura 9. Gràfic de barres agrupades, es mostren les qualificacions recollides de l'avaluació inicial TCT-DP..... | 34 |
| Figura 10. Gràfic de barres agrupades, on es mostren les qualificacions recollides de l'avaluació final TCT-DP | 35 |
| Figura 11. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "originalitat" | 36 |
| Figura 12. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "flexibilitat" | 37 |
| Figura 13. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "fluïdesa" | 37 |

Índex de taules

| | |
|--|----|
| Taula 1. Resum de les sessions de la UD- maig 2023..... | 22 |
| Taula 2. Observació participant..... | 46 |
| Taula 3. Categorització de paraules clau de les enquestes..... | 30 |
| Taula 4. Adaptació TCT-DP..... | 48 |

Resum del contingut

El present estudi exposa una primera fase d'investigació-acció, que pretén descobrir quin és el procés a seguir per crear, conjuntament amb els infants, un conte. L'estudi es realitza a través d'una Unitat Didàctica duta a terme mitjançant l'ABP. Es recullen dades a través de l'observació participant, d'enquestes, el TCT-DP, i també del diari de camp i documentació gràfica. Es duu a terme amb una mostra de 23 alumnes d'14 de l'escola Pericot, i 18 docents de diversos centres. Els resultats són bons i hi ha millores; dins un context tan específic, la proposta té èxit.

Paraules clau: Creativitat, cocreació, conte musicalitzat, narrativa.

Abstract

The present study exposes the first phase of action research, which aims to discover the process to follow to create a story, together with the students. The study is carried out through a Didactic Unit made by PBL. Data is collected through participant observation, surveys, TCT-DP, as well as from the field diary and graphic documentation. The study is carried out with a sample of 23 14 students from Pericot school, and 18 teachers from various centers. The results are good and there are improvements; within such a specific context, the proposal is successful.

Key words: Creativity, co-creation, musicalized story, narrative.

1. Introducció

El present treball de final de grau sorgeix d'una motivació personal entorn l'educació artística i musical. La meua mirada i implicació envers l'escola estan molt relacionades amb el fet que es desenvolupi el gust per la lectura, l'art i la música, i que els infants desenvolupin i gaudeixin dels valors, habilitats i coneixements que els poden aportar aquests vessants educatius.

La creativitat és un element molt important per al procés d'ensenyament-aprenentatge en l'etapa d'Educació Infantil. "El veritable currículum d'una educació de qualitat ha de posar el focus en la creativitat, la capacitat de treballar en equip, la comunicació i l'adaptabilitat." (Musons, 2021).

El present treball de final de grau és una primera fase d'investigació-acció enfocada a una aula d'Educació Infantil, que pretén impulsar la creativitat mitjançant un procés de cocreació d'una narrativa, i la seva posterior musicalització, alhora que es proposa una mirada envers l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP). Tanmateix, es duu a terme mitjançant un projecte educatiu que fonamenta la recerca: "El projecte dels arbres: plantejament d'un projecte interdisciplinari". Els alumnes posen en pràctica habilitats i competències creatives, alhora que treballen continguts sobre els arbres i habilitats que parteixen de la creació d'una narrativa; els elements esmentats són l'eix transversal del projecte.

La decisió de dur a terme la investigació-acció sorgeix de la necessitat de descobrir quin és el procés de cocreació que s'ha de seguir per a crear un conte, treballar algunes habilitats pròpies d'un procés de cocreació i voler descobrir la importància de la narrativa dins les aules. Així mateix, es vol acostar als infants a un contingut que no han treballat anteriorment, la creació d'un conte col·laboratiu propi, i així divulgar el producte del seu procés creatiu.

2. Marc teòric

2.1. La creativitat a l'entorn educatiu

2.1.1. L'educació competencial a l'escola actual

El món actual és canviant, i per a poder donar resposta a les diferents necessitats de l'alumnat s'utilitzen diverses metodologies, estratègies, materials, instruments i recursos, que els ajuden a assolir les competències clau descrites dins el Currículum d'Educació Infantil (Generalitat de Catalunya, 2023). Un dels objectius d'aquesta etapa, com menciona Musons (2021) és que els infants siguin capaços d'esdevenir ciutadans competents i puguin continuar aprenent al llarg de la vida, mobilitzant la capacitat d'aprendre a altres contextos reals, el que s'anomena *lifelong learning*.

Al llarg de l'Educació Infantil, segons el Currículum (Generalitat de Catalunya, 2023), els infants desenvolupen les competències i les habilitats per a tenir una base d'autonomia que els permeti formar part de la societat, conèixer i interpretar l'entorn. L'escola es regeix pel Currículum, així doncs, es tenen en compte els diferents elements que el conformen, com les competències, els sabers i els criteris d'avaluació. "El veritable currículum d'una educació de qualitat ha de posar el focus en la creativitat, la capacitat de treballar en equip, la comunicació i l'adaptabilitat." (Musons, 2021). És a dir, és adient apostar pel desenvolupament de l'habilitat creativa dels infants, tant individualment com cooperativa (Marina, 1993).

L'Educació Infantil s'entén des de diverses perspectives. Per exemple, Gallardo et. al. (2016) conceben aquesta etapa com "un centre de vida, de joc, de comunicació i coneixement" (p.11). Així doncs, les aules han de procurar ser un "espai ric, acollidor i saludable, que faciliti el joc, el moviment i les relacions humanes" (Generalitat de Catalunya, 2023, p.16), segons el Currículum de Segon Cicle d'Infantil. Per tant, els/les docents que acompanyen tot el procés de creixement dels infants s'encarreguen de proposar diferents contextos i situacions

per tal que puguin resoldre reptes de manera autònoma, prendre iniciativa dels aprenentatges i brindar ajuda als iguals, tot adquirint una idea del món en què viuen.

2.1.2. Els contes sonoritzats

Els contes són un recurs molt utilitzat dins les aules d'Educació Infantil, segons Borges (1951, p. 1) "són el diàleg que s'estableix amb el lector; l'entonació canviant que imposa a la seva veu; i les imatges eternes que deixen en la seva memòria; el diàleg infinit...". A la definició de Borges li afegiria que no només s'estableix comunicació entre el llibre i el lector, sinó que es comparteix un diàleg conjunt entre totes les persones oients de la narrativa.

Els contes i la música són dos elements que es complementen, com afirma Quesada (2006). Per tant, sonoritzar un conte és un recurs senzill que permet una comunicació directa i significativa entre els infants i el/la docent. Encabo i Rubio (2010) afirmen que la música i els sons són elements importants perquè "recreen situacions i personatges de forma divertida i lúdica dins un conte sonoritzat" (p.100).

Existeixen quatre tipologies de contes musicats, definits per Toboso i Viñuales (2017): (1) cançons d'estructura narrativa o dialogada, (2) dramatitzacions de fragments musicals de caràcter descriptiu i programàtic, (3) narració de contes amb un acompanyament de sons, (4) narració de contes amb acompanyament d'instrumentació musical.

Tot i semblar simple, escoltar i participar en un conte musicalitzat és una activitat que requereix molta capacitat d'atenció i comprensió. Així doncs, tal com indica Abeyà (1998) explicar contes és un art, ja que a través dels mots es transmeten sensacions i sentiments; es comparteixen imatges; es convida al joc i a l'entreteniment; es presenten aventures i s'exploren mons inèdits; i es fomenta l'escolta activa i el fet de parar atenció.

Per altra banda, els contes musicals dins l'aula són una pràctica que “estimula la curiositat, la capacitat de crear i les competències relacionades amb el pensament creatiu (originalitat, flexibilitat, fluïdesa, elaboració, imaginació, resolució de problemes), així com la competència lectora.” (Sevilla, 2017, p.92).

2.1.3. Conceptes imprescindibles sobre la creativitat

La creativitat és un element important en tot el procés d'aprenentatge i creació. Si ens centrem en l'àmbit musical, segons Waisburg i Erdmenger (2007) la música ajuda a activar la creativitat, tot produint connexions i estimulants processos que activin el funcionament de tot el cervell, fet que facilita l'adquisició de la memòria i aprenentatges significatius.

Gutiérrez (2018) assenyala la importància d'impartir música basant-se en un currículum creatiu. L'educació musical “forma part de la naturalesa humana” (Welch, 2005), i té com a objectiu aconseguir la formació integral de l'alumnat, tot esdevenint un agent potenciador de competències cognitives, socials, comunicatives i culturals, segons Velencela-Espinoza (2020). A més, afavoreix “un desenvolupament significatiu de la imaginació, la creativitat i la capacitat d'atenció.” (Zenker, 2016, p.15).

Cal, doncs, estimular la curiositat i l'exploració sonora dins les aules per afavorir la creativitat i la imaginació de l'alumnat, segons Schafer (s.d., citat per Guerrero, L, 2009).

Per altra banda, si ens centrem en termes generals de la creativitat, Epstein (1996) afirma la capacitat de creació no depèn de la inspiració, sinó que més aviat és un procés d'aprenentatge. “No es crea a partir del no-res” (Bertsch, 1983, p. 49). Cal, doncs, un aprenentatge previ que permeti innovar, entenent aquest concepte com a un procés de redefinició, replantejament i reinterpretació de quelcom, amb la intencionalitat de crear alguna cosa nova.

Una gran varietat d'autors, com Guilford (1976), Logan i Logan (1980), De la Torre (1981, 1982b, 1991), Torrance (1997) (citats per Murcia, 2001); defineixen els tres elements bàsics de la creativitat: l'originalitat, la flexibilitat i la fluïdesa.

Romo et. al. (2016) proposen la definició d'aquests conceptes: (1) *originalitat* és el grau de singularitat en la realització de la tasca; (2) *flexibilitat* és la capacitat de generar diferents idees i utilitzar diverses estratègies; (3) *fluïdesa* és la capacitat de produir una gran quantitat de respostes diferents.

2.2. El plantejament d'aspectes metodològics

2.2.1. L'aprenentatge basat en projectes

El treball o aprenentatge basat en projectes (ABP), segons Muñoz i Díaz (2009) és una metodologia oberta i participativa, que s'adapta als diferents ritmes d'aprenentatge, i es basa en la investigació-acció tot organitzant els aprenentatges de manera global i significativa (p.106). Esteve (2019) menciona que l'ABP "parteix d'una pregunta (o d'una necessitat), i utilitza l'aula com a una comunitat de recerca". Per altra banda, Ramírez (2015) afegeix que al llarg del procés se segueixen els principis de negociació igualitària, la responsabilitat individual i la presa de decisions consensuada.

Així doncs, els alumnes són els protagonistes de l'acció educativa, i, per tant, s'involucren en el seu procés d'aprenentatge tot aportant reflexions, valors i nous coneixements. Bosch (2012, citat per Mateu, 2016) afirma que "els alumnes han de tenir un paper actiu per sentir-se motivats i amb ganes de conèixer coses noves" (p.6). D'altra banda, Ibarrola (2013) afirma que el concepte d'"aprendre a aprendre" adquireix significat a través de la posada en pràctica d'aquesta metodologia, perquè l'alumnat "aprèn a construir i gestionar el coneixement".

Esteve (2019) afirma que el paper del/la docent en aquest procés és rellevant, ja que ha d'orientar a l'alumnat, generar curiositat i guiar el projecte amb un sentit educatiu. "Les inquietuds d'un infant poden quedar-se en un petit dubte, o bé, el/la

mestre pot ajudar que les preguntes es converteixin en un gran projecte” (Mateu, 2016, p.9).

Tenint en compte diverses fonts com Coelho, 2016; Generalitat de Catalunya, 2019; Muñoz i Díaz, 2009; es duu a terme tenint en compte diversos elements:

- Intencionalitat; es determina la finalitat del projecte.
- Recull d'idees prèvies.
- Preparació; es planifica i es defineix un pla de treball, alhora que es comparteixen objectius específics amb els infants.
- Aplicació; sessions enfocades a treballar i assolir la finalitat del treball.
- Celebració; divulgació o moment de compartir amb l'entorn el producte final o els resultats obtinguts.

Entre altres capacitats, aquesta manera de treballar ajuda a desenvolupar la capacitat d'escolta, el respecte, l'intercanvi d'idees i el pensament crític, per tal de valorar punts de vista divergents (Alís, 2011). Per altra banda, Johnson i Adams (2011), mencionen que aquesta metodologia fomenta la creativitat, el pensament abstracte, l'aprenentatge autònom i la capacitat de treballar de manera cooperativa.

Tal com es pot comprovar, es tracta d'una metodologia molt completa, complexa i extensa en el temps, fet que ha provocat que en el present estudi no s'hagi pogut dur a terme com és degut, ja que s'ha disposat de poc temps d'aplicació. Així doncs, la present investigació s'aborda a través de la perspectiva de l'ABP, oferint una mirada envers aquesta metodologia, i s'apliquen els diversos elements de forma superficial.

2.2.2. L'aprenentatge significatiu

Per tal que l'ABP tingui sentit, cal que els infants obtinguin aprenentatges significatius al llarg de tot el procés. Ballester, A. (2007) afirma que hi ha quatre variables imprescindibles que possibiliten que hi hagi un aprenentatge significatiu global en tot l'alumnat: (1) el treball obert possibilita que l'alumnat creï produccions diverses i tingui llibertat per assolir un mateix objectiu de diferents

maneres; (2) la motivació millora el clima d'aula i manté l'alumnat interessat; (3) el medi permet que l'alumne transfereixi coneixements en diferents situacions; (4) l'adaptació curricular permet als infants amb necessitats especials ser atesos.

Seguint la mateixa línia, Anderson i Krathwohl (2001), citats per Churches (2009), van revisar la Taxonomia de Bloom (1950) la qual defineix unes categories d'habilitats que els infants adquireixen a mesura que aprenen significativament. S'adquireix coneixement a mesura que es recorda i es comprèn; s'aprofundeix el coneixement a mesura que s'aplica i s'analitza; i es crea coneixement a mesura que s'avalua i es crea. "Mientras que mucho del conocimiento que enseñemos será obsoleto en unos años, las habilidades de pensamiento, una vez se adquieren, permanecerán con nuestros estudiantes toda su vida." (Churches, 2009, p. 5/13).

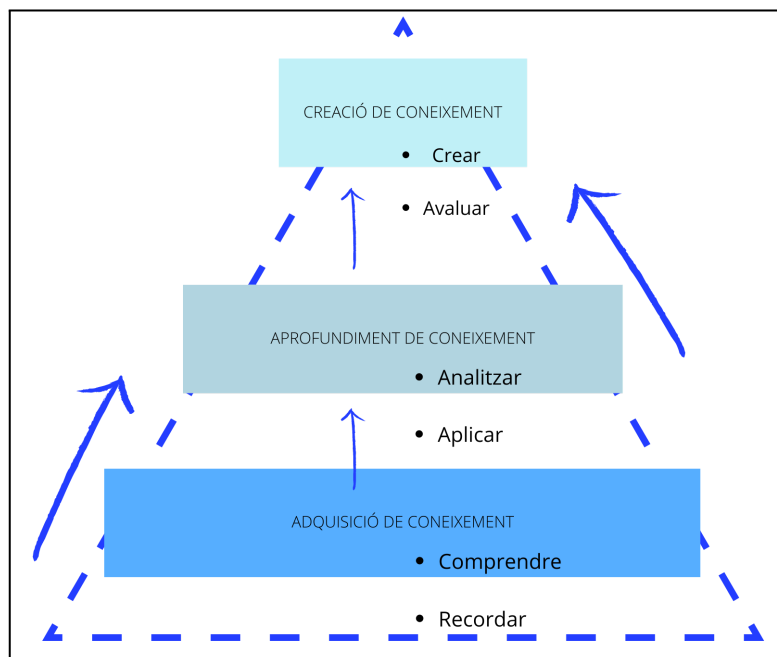


Figura 1. Piràmide del coneixement significatiu. Taxonomia de Bloom (1950) revisada. Anderson i Krathwohl (2001), citats per Churches, A. (2009).

2.2.3. El procés de cocreació

El procés de cocreació, o el Design Thinking, se centra a detectar problemàtiques i dissenyar solucions reals d'una forma conjunta i col·laborativa, tot desenvolupant el pensament creatiu i proposant idees innovadores, segons Brown (2008). Razzouk i Shute (2012, p.331) i González (2015, p.3) defineixen la metodologia

com “un procés analític i creatiu a través del qual es generen idees innovadores, s'experimenten i redissenyen solucions”.

La metodologia activa mencionada consta principalment de cinc fases flexibles i que s'interconnecten entre si (Arias-Flores, Jadán-Guerrero y Gómez-Luna, 2019; Peralta, 2020): (1) comprendre les necessitats dels participants i l'entorn; (2) delimitar noves perspectives d'aprenentatge; (3) generar gran varietat d'idees, sense aplicar-hi prejudicis de valor; (4) fer un cribatge de les idees i relacionar-les amb la problemàtica inicial, tot visualitzant les solucions; (5) dur a terme les idees escollides a la fase anterior, per aconseguir la solució final.

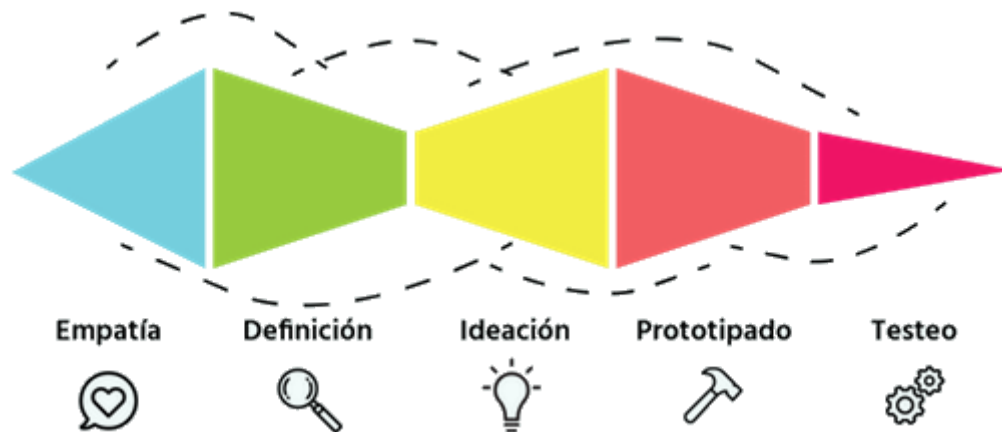


Figura 2. Fases d'un procés de cocreació. Piràmide del coneixement significatiu. Arias-Flores, Jadán-Guerrero y Gómez-Luna, 2019; Peralta, 2020. <https://www.designthinking.es>

Per tant, un procés cocreatiu té molts elements en comú amb “l'aprenentatge cooperatiu”. L'aprenentatge cooperatiu, tal com afirmen Johnson, Johnson i Holubec (1999), conforma les metodologies, activitats i les pràctiques en les quals un grup de persones treballa conjuntament per aconseguir un mateix objectiu.

Per incorporar l'aprenentatge cooperatiu o els processos de cocreació a la pràctica, cal que es donin cinc elements, proposats per Johnson, et. al. (1999): (1) interdependència positiva: els esforços de cada integrant beneficien a tot l'equip, l'alumnat crea un compromís amb el propi èxit i el dels altres; (2) responsabilitat individual i grupal: cada membre i el grup té la responsabilitat d'aconseguir els objectius proposats; (3) interacció estimuladora: els membres del grup comparteixen recursos i s'ajuden mútuament al llarg del procés; (4) pràctiques

interpersonals i grupals: cal que els alumnes siguin capaços de dur a terme reptes individuals i alhora tinguin habilitats socials com prendre decisions, crear un clima de confiança, comunicar-se, resoldre conflictes, etc.; (5) avaluació grupal: l'alumnat analitza si han complert els objectius proposats, determina quines accions i conductes cal conservar i quines cal modificar.

El paper del docent i les accions que realitza són rellevants pel funcionament de l'aula i l'alumnat. Arís (2010) afirma que el docent cal que sigui un "model de comunicació cooperativa, ja que d'aquesta manera l'alumnat aprèn pel modelatge significatiu" (p.84). Per altra banda, Johnson et. al. (1999), mencionen que cal que el docent faci diverses tasques: especificar els objectius i compartir-los amb l'alumnat; explicar la feina a fer i la interdependència positiva; supervisar l'aprenentatge i intervenir per brindar suport o proposar millores; avaluar l'aprenentatge i discutir sobre l'eficàcia de l'equip.

2.3. La importància de la narrativa a EI

Els infants des d'edats primerenques estan en contacte amb la lectura, l'escriptura i els seus complexos vessants. Aquest contacte continu i prolongat, segons Macías (2010, p.1), els permet "formar expectatives sobre què és un text escrit, dominar converses literàries i aprendre a interrelacionar el seu entorn amb la cultura transmesa a través de la paraula".

Segons Portell (2020) "la narració és la forma de comunicació primigènia de l'espècie humana", i les persones adultes són les que poden "apropar als infants al coneixement d'aquests fonaments culturals". La lectura infantil, segons Londoño (2015) garanteix una activitat comunicativa i intel·lectual que permet descobrir nous mons, deixar volar la imaginació i aporta nous coneixements i noves formes de vida, de la mateixa manera que desenvolupen la creativitat, tal com indiquen Gallardo i León (2008). Per tant, és una eina que els permet construir la seva identitat i percebre la de l'entorn que els envolta, segons Macías (2010).

Des d'un enfocament psicològic dels infants, Alegría (2019) menciona que la narrativa ajuda als infants a desenvolupar-se integralment, sobretot les capacitats emocionals. Durant el procés, aprenen a relacionar la lectura amb fets quotidians i a "gestionar les seves respostes emocionals davant de problemes" (Alegría, 2019, p. 16).

Cal tenir present que el fet de llegir i escriure són processos cognitius complexos, i que al llarg de l'etapa educativa d'infantil es vetlla per al seu aprenentatge progressiu. S'utilitza un enfocament funcional i comunicatiu per a l'aprenentatge de la lectoescriptura, i, per tant, s'ha de vetllar per a una iniciació a la llengua escrita significativa, que provoqui interès per als textos i que obri camí cap al seu ús real.

3. Mètode

3.1. Contextualització

3.1.1. Context

La proposta educativa “El projecte dels arbres: plantejament d'un projecte interdisciplinari” conclou en un procés de cocreació del disseny, edició i creació d'un conte sonoritzat (*vegeu l'esquema a 3.4.1. Fases del procés d'intervenció; Taula 1*). S'ha elaborat i desenvolupat dins d'una aula d'Educació Infantil 4, de l'escola Pericot, situada a la població de Girona. La Unitat Didàctica (UD) es duu a terme durant el tercer trimestre i es realitza amb l'objectiu de fomentar la creativitat, el gust per la lectura i la cooperació entre els alumnes, i amb les docents.

Es tracta d'un centre escolar de titularitat pública i municipal on s'ofereix educació infantil i primària. La totalitat d'aules estan desdoblades, per tant, és un centre gradual de dues línies.

El centre menciona dins el PEC que el seu principal objectiu és el desenvolupament actiu de les possibilitats, actituds i habilitats dels infants, de manera que tots els agents del centre hi col·laboren per tal que els alumnes les puguin adquirir. A més a més, es posa atenció a la diversitat i a les necessitats educatives específiques dels infants, de manera que es planteja un treball coordinat entre l'escola (i tots els recursos dels quals disposa) i les famílies.

3.1.2. Participants de la investigació

La mostra de l'estudi ha permès determinar i definir les problemàtiques i les motivacions per dur a terme el present treball, tot generant dades i resultats per donar resposta a les preguntes d'investigació.

Els participants de l'estudi són un total de vint-i-tres (23) estudiants d'una de les classes d'I4 (I4B), dels quals onze (11) són nens i dotze (12) nenes. A trets

generals, es tracta d'un grup d'infants treballador, creatiu, participatiu, encuriós i amb ganes d'aprendre.

Dels vint-i-tres (23) alumnes, n'hi ha dinou (19) que la seva llengua materna és el català; els quatre (4) restants tenen diverses procedències i amb la família parlen altres llengües, això no obstant, comprenen i saben parlar el català gairebé a la perfecció.

Per altra banda, hi ha infants que presenten Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE): hi ha un (1) alumne que presenta un TEA (d'un grau elevat que l'afecta a la parla; no articula gairebé cap paraula); i tres (3) alumnes amb NESE pendents de dictamen. Així doncs, cal tenir present que els alumnes mencionats anteriorment presenten certes dificultats en l'adquisició dels aprenentatges i presenten una capacitat de retenció, raonament i reflexió inferior que la resta de participants.

3.1.3. Problemàtiques i motivacions

A partir de l'observació sistemàtica i directa dels alumnes, del diàleg amb diversos educadors professionals i amb l'especialista de música, s'han detectat diverses problemàtiques i motivacions que han guiat la investigació-acció present (IAP).

Primerament, la decisió de dur a terme la IAP sorgeix de la necessitat de treballar algunes habilitats pròpies d'un procés de cocreació que s'ha observat que no tenen del tot assolides, tot i treballar individualment les habilitats creatives. Les habilitats esmentades són: la implicació activa en l'elaboració del projecte (interdependència positiva) i algunes habilitats socials (resoldre conflictes amb respecte, prendre decisions, arribar a acords...).

Per altra banda, també sorgeix per la desconeixença personal i el fet de voler descobrir la importància de la narrativa dins les aules d'Educació Infantil.

A través del present treball de final de grau es vol potenciar la importància de la narrativa, la creativitat dels infants i acostar-los a continguts i conceptes que no han treballat amb anterioritat: la creació d'un conte propi col·laboratiu.

3.2. Objectiu d'investigació, preguntes de recerca i hipòtesi

S'ha dissenyat un projecte educatiu (UD) que fonamenta la recerca: "El projecte dels arbres: plantejament d'un projecte interdisciplinari", a través del qual els infants adquiriran coneixements sobre la naturalesa del seu entorn més immediat. Posteriorment, com a producte resultant del projecte, a través d'un procés de cocreació entre alumnat-alumnat i docents-alumnat, s'ha dissenyat, editat i creat un conte sonoritzat infantil.

A partir d'aquesta proposta sorgeix la principal pregunta de recerca:

- És favorable l'ús de processos cocreatius per a desenvolupar i crear un conte infantil?

Altrament, es desencadenen dues preguntes de recerca, que, juntament amb la principal, s'intentaran respondre al capítol de resultats (*vegeu dins l'apartat 4. Resultats*):

- És favorable fer ús de la narrativa infantil com a eina d'aprenentatge dins una aula d'Educació Infantil?
- Treballar a partir de processos cocreatius provocarà una millora en el desenvolupament de la creativitat?

Davant d'aquest enfocament es planteja l'objectiu principal de la investigació present: "dissenyar un procés a seguir per cocrear un conte sonoritzat amb alumnes d'infantil."

Finalment, un cop plantejades les preguntes de recerca i l'objectiu, i partint de les característiques del grup d'estudi, es planteja la següent hipòtesi, que es procurarà resoldre al llarg de la recerca present: "els processos de cocreació i el disseny i edició d'un conte sonoritzat tindran efectes positius en variables com el desenvolupament de la cocreació i la creativitat."

3.3. Paradigma, disseny de la intervenció

El present estudi parteix d'un sol tipus de paradigma i d'una modalitat d'investigació, es tracta d'un disseny de recerca aplicada d'investigació-acció (IAP), de caràcter qualitatiu.

Elliott (1993, p.88) i Latorre (2003, p.14) afirmen que aquest mètode d'investigació té un caràcter cíclic (vegeu a Figura 2), que es caracteritza per la planificació, l'actuació dins un context, l'observació i la reflexió dels resultats obtinguts, fet que permet reformular l'actuació i començar de nou el procés.

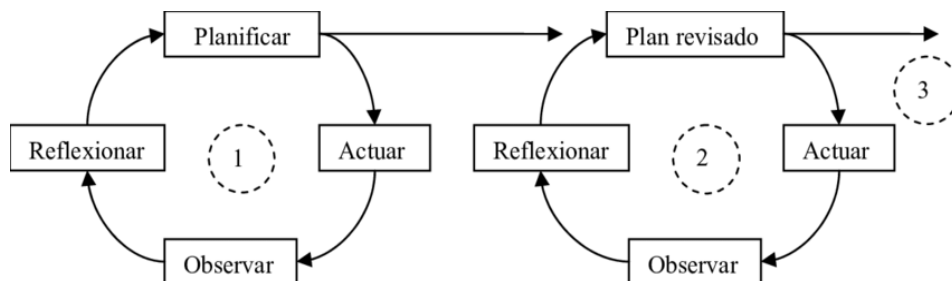


Figura 3. Espiral cíclic d'investigació-acció. Latorre (2003).

El present treball de final de grau tan sols representa una part d'aquest procés, ja que només es durà a terme un primer cicle d'investigació-acció, a través del qual se n'extrauran resultats que permetran reflexionar i arribar a conclusions, fet que afavorirà una millora de la pràctica educativa posterior.

S'ha programat una seqüència de sessions didàctiques i s'han posat en pràctica; s'han recollit dades amb diferents instruments: observació participant mitjançant una rúbrica amb criteris d'avaluació (Rodríguez et. al., 1996), enquestes a professionals docents, test adaptat TCT-DP (Urban i Jellen, 1985, 1986 i 1996), diari de camp i documentació gràfica. Finalment, s'han analitzat i interpretat els resultats per poder extreure'n diverses conclusions.

Es tracta, doncs, d'una recerca en acció, en la qual es fa una diagnosi del context i s'intenta detectar alguna deficiència que afecti el procés d'aprenentatge de l'alumnat, de la mateixa manera que es procura identificar un focus de millora educativa, per la qual es planteja l'acció cíclica.

El disseny de l'estudi segueix una seqüència delimitada per etapes o fases d'investigació, definides per Latorre (2003) que estructura els processos en: planificació, acció, observació i reflexió.

3.4. Descripció del procediment de la intervenció

3.4.1. Fases del procés d'intervenció

Durant la investigació present s'han aplicat les següents fases:

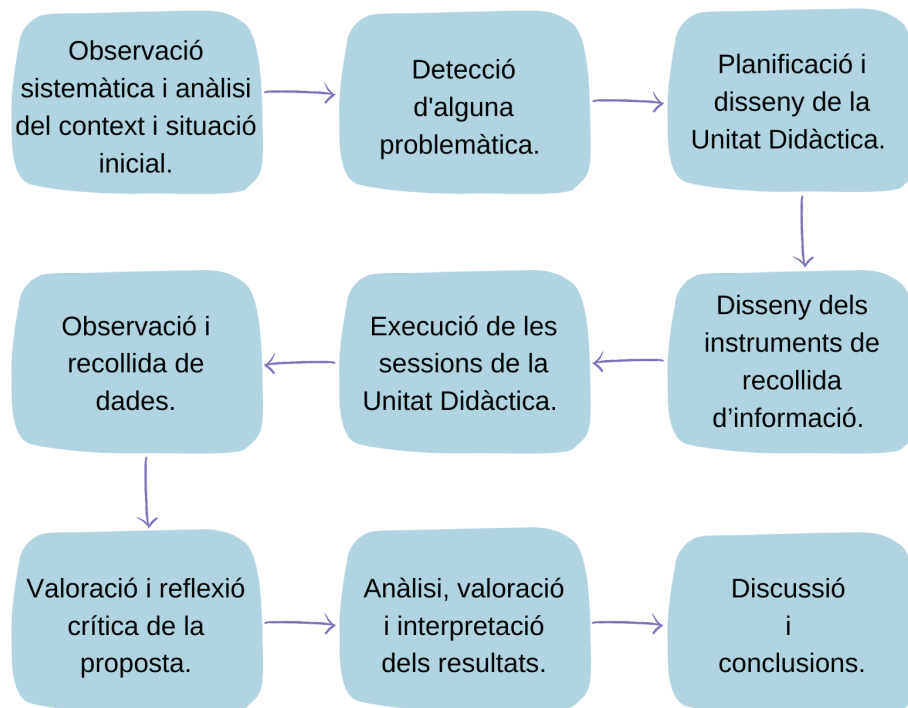


Figura 4. Fases del procés d'intervenció. Invenció pròpia.

Pel que fa a la planificació i disseny de les sessions de la UD que es relacionen amb creació d'una narrativa, a continuació (vegeu la Taula 1) es detallarà com s'ha dut a terme la intervenció amb els alumnes d'I4. S'han plantejat diferents sessions amb un enfocament de l'aprenentatge transversals i globals, que segueixen un mateix fil conductor.

A continuació s'adjunta una taula-resum (*Taula 1*) de les sessions i una breu descripció.

| DESCRIPCIÓ | | SESSIONS |
|---|--|--------------|
| I N I C I A L | Avaluació inicial (TCT-DP). | Sessió 1 |
| | Presentació de la idea de realitzar un conte col·laboratiu, relacionat amb el fil conductor de l'ABP, a través de la tècnica "El meu torn": <ul style="list-style-type: none"> - Escollir escenari. - Definir personatges. | |
| D E S E N V O L U P A M E N T | Definició del relat i fil conductor del conte (es presenta una base i els infants afegeixen detalls o fan petits canvis), a través de la tècnica "HMW questions". | Sessió 2 i 3 |
| | Tria del títol del conte, a través de la tècnica "pluja d'idees". Il·lustració del conte (en parelles o grups de tres). | Sessió 4 i 5 |
| | Sonorització del conte (obra de teatre): <ul style="list-style-type: none"> - Cercar elements naturals i musicals. - Narrar el conte i afegir sons de forma col·laborativa. (Toboso et al., 2017). | Sessió 6 i 7 |
| C L O S E N D A | Presentació del producte final: un conte per a cada infant (sense portada i en blanc i negre). | Sessió 8 |
| | Dibuix portada (cada infant dibuixa la portada del seu conte i escriu el títol). | |
| | Avaluació final (TCT-DP de les il·lustracions del conte). | |

Taula 1. Resum de les sessions de la UD- maig 2023.

En tot el procés (tant en l'elaboració de la UD, com en les sessions descrites dins la Taula 1) es tenen en compte les fases didàctiques descrites per Jorba i Caselles (1996, citats pel Servei d'Ordenació Curricular 2017). En un primer

moment, es fa una exploració i detecció de les idees prèvies de l'alumnat. Llavors s'introdueixen nous continguts d'ensenyament-aprenentatge. Més tard, es procedeix a fer l'aprenentatge i l'estructuració dels conceptes apresos. I, finalment, s'apliquen els diferents coneixements i s'avaluen.

També es van establir els objectius generals, que coincideixen amb les problemàtiques exposades (3.1.3. *Problemàtiques i motivacions*); concretament amb la necessitat de treballar algunes habilitats pròpies d'un procés de cocreació: la implicació activa en l'elaboració del projecte (interdependència positiva) i algunes habilitats socials (resoldre conflictes amb respecte, prendre decisions, arribar a acords...). .

Els objectius generals de les sessions (que han de complir els infants) són els següents:

- Implicar-se activament en l'elaboració del conte (interdependència positiva).
- Resoldre conflictes amb respecte (cap als companys i les mestres).
- Arribar a acords i prendre decisions de forma conjunta.

3.4.2. Tècniques i instruments de recollida d'informació

Per tal de donar resposta a les dues problemàtiques exposades i a les preguntes de recerca, s'utilitzen quatre instruments de recollida d'informació, propis d'una metodologia de recerca qualitativa.

- **Observació participant mitjançant una rúbrica amb criteris d'avaluació.** (Vegeu a Annex 1). Definida com un mètode de recollida d'informació que requereix la implicació de l'observador, a partir de la qual s'obtenen percepcions sobre la realitat estudiada (Rodríguez et. al., 1996). A partir d'una graella d'observació es valoraran els objectius generals de les sessions.

També hi ha un espai per afegir les observacions convenientes mentre s'observa sistemàticament als infants.

- **Enquestes a docents respecte a la cocreació i el paper de la narrativa dins l'aula.** (Vegeu a Annex 2) S'utilitzen dos tipus de qüestionaris: sis (6) preguntes tancades (es responen a través d'una escala de categoria tipus Likert, de valoració de quatre punts, on 1="totalment en desacord", i 4="totalment d'acord") i cinc (5) preguntes obertes. Es duu a terme amb el propòsit "d'aconseguir la quantitat més gran d'informació rellevant i vàlida possible" (Ballester, 2004, p.279).
- **Adaptació TCT-DP (Test for Creative Thinking - Drawing Production).** (Vegeu a Annex 3). Es tracta d'una adaptació del test d'avaluació dissenyat per Urban i Jellen (1985; 1986) que valora les composicions creatives, tenint en compte diferents elements: l'elaboració, la composició, el trencament dels límits, i l'humor; així com els tres elements bàsics de la creativitat: l'originalitat, la flexibilitat i la fluïdesa (definites per autors com Guilford (1976), Logan i Logan (1980), De la Torre (1981, 1982b, 1991), Torrance (1997) (citats per Murcia, 2001)).
L'adaptació ha consistit a suprimir alguns criteris, que, per qüestió d'edat dels participants, no es podien assolir. Prèviament i posterior a les sessions, s'ha realitzat a cada infant l'adaptació del TCT-DP.
Per a obtenir els resultats del test, es valora amb una puntuació de 0-1 (sent 0 l'incompliment del criteri, i 1 el compliment d'aquest). La puntuació total del test es calcula amb una fórmula que ofereix una puntuació entre 0 i 12 punts per a cada infant.

Per a complementar les dades recollides a través dels instruments presentats, s'han utilitzat dos instruments més:

- **Diari de camp.** Es tracta d'un instrument de recollida de dades subjectives, en el qual s'hi recullen les dades del context, les experiències, la intencionalitat i reflexions, alhora que, com afirma Martínez (2007), s'elabora un informe compost per descripcions, argumentacions i interpretacions. S'ha redactat des de l'inici de l'estada de pràctiques fins al final, de manera que han quedat registrades dades del funcionament general del centre; de les metodologies emprades; de les característiques

de l'escola i dels infants; del plantejament de la UD i el present treball de final de grau; dades de recerca i literatura per definir el marc teòric, reflexions i propostes de millora de la posada en pràctica i dades per analitzar posteriorment com a diagnosi de la pràctica de situacions d'aprenentatge.

- **Documentació gràfica (vídeos i imatges).** Al llarg de les sessions s'han realitzat gravacions en vídeo i s'han capturat imatges per tal de poder observar-les amb deteniment i analitzar-les posteriorment.

3.4.3. Descripció de l'anàlisi de les dades

Com a avaluació inicial i final es realitza el TCT-DP. Al llarg de cada sessió es recullen dades a través de l'observació participant i s'organitzen, de manera que queden ordenades. Paral·lelament, es realitzen les enquestes a diversos docents. Per tal d'analitzar les diferents dades s'utilitzarà una metodologia qualitativa.

Seguidament, un cop es tenen totes les dades, s'organitzaran per categories per tal d'interpretar els resultats i finalment, extreure'n conclusions, a través de les quals s'intentarà donar resposta les tres preguntes de recerca inicials i a la hipòtesi derivada d'aquestes. Així serà com es valorarà el compliment o l'incompliment de l'objectiu principal de l'estudi.

4. Resultats

Per una banda, s'exposen les dades qualitatives recollides a través de l'observació participant; per la qual s'han establert diferents variables que descobreixen si a partir de processos cocreatius els alumnes adquireixen o desenvolupen la implicació activa en l'elaboració del projecte (interdependència positiva), la resolució de conflictes amb respecte, i la col·laboració a l'hora de prendre decisions o arribar a acords.

Per altra banda, s'exposen les dades qualitatives recollides de les enquestes individuals, les quals mostren com els docents inclouen els processos cocreatius dins l'aula i la importància de la narrativa.

Per finalitzar, es descriuen els resultats dels tests individuals de creativitat (TCT-DP) els quals manifesten la rellevància de potenciar la creativitat dels infants.

4.1. Dades recollides de l'observació participant

4.1.1. Variable desenvolupament de la cocreació

Una de les problemàtiques exposades (*vegeu dins l'apartat 3.1.3.*) residia en la falta d'assoliment d'algunes habilitats pròpies d'un procés cocreatiu: la implicació activa en l'elaboració del projecte (interdependència positiva) i algunes habilitats socials (resoldre conflictes amb respecte, prendre decisions, arribar a acords...). A través dels resultats de la variable "desenvolupament de la cocreació" s'intentarà donar resposta a la problemàtica exposada.

Per altra banda, a través de les gràfiques s'intentarà donar resposta a la pregunta principal de recerca: "És favorable l'ús de processos cocreatius per a desenvolupar i crear un conte infantil?"

Per a valorar els següents criteris s'han tingut en compte les sessions descrites dins la *Taula 1 (vegeu a l'apartat 3.4.1.)*, i s'ha fet a partir d'una rúbrica en la qual es valoren els resultats individuals mentre els infants treballaven cooperativament.

Els resultats de les gràfiques mostren una mitjana dels resultats individuals obtinguts al llarg de totes les sessions, ja que les variables avaluades coincideixen amb els objectius generals de la Unitat Didàctica.

— Criteri “interdependència positiva”

Els resultats obtinguts del criteri “interdependència positiva” (figura 4) evidencien que la major part dels infants (9 alumnes) s’han mantingut en el nivell “expert” en el criteri d’interdependència positiva”. Més de la meitat dels infants, un 65% es troba en els nivells “expert” i “avançat” (columnes de color verd i groc, respectivament).

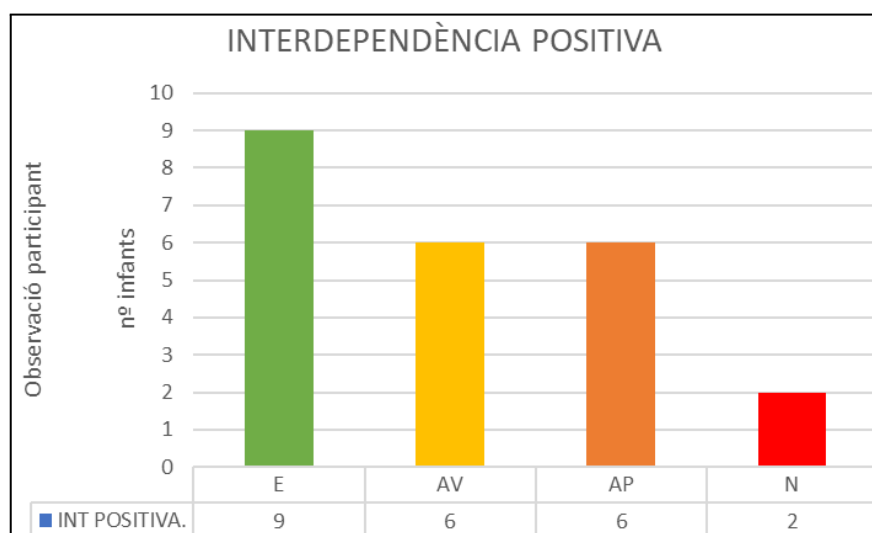


Figura 5. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre interdependència positiva (criteri individual de cocreació)

— Criteri “resolució de problemes”

Els resultats obtinguts del criteri “resolució de problemes” (figura 5) mostren que durant les sessions, la majoria d’infants (7 alumnes) estan dins el nivell “aprenent”; és a dir, “no comprenen les situacions controvertides i mostren el seu descontentament, però en cap moment falten el respecte, ni als companys ni a les docents”.

Un 50% de l’alumnat es troba entre els nivells “expert” i “avançat” (columnes de color verd i groc, respectivament), i l’altre 50%, entre “aprenent” i “novell” (columnes taronja i vermell, respectivament).

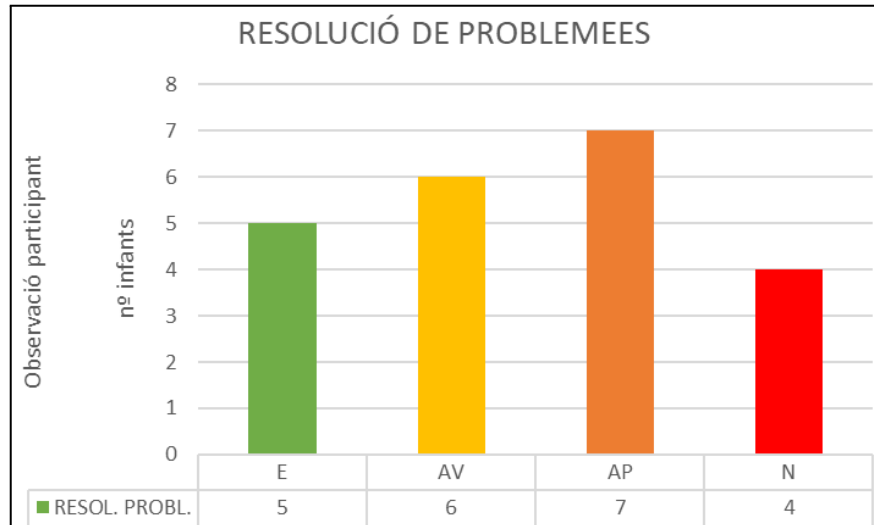


Figura 6. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre resolució de problemes (criteri individual de cocreació)

— Criteri “col·laboració”

Finalment, dins la següent gràfica (figura 6) es pot observar la valoració a través de criteris que avaluen la col·laboració, i més concretament, la presa de decisions i el fet d'arribar a acords. Els resultats obtinguts mostren que durant les sessions, a l'hora de prendre decisions i arribar a acords els infants es troben majoritàriament (11 infants) en el nivell “avançat” (columnes de color groc).

La majoria d'infants, un 87%, es troba entre els nivells “expert” i “avançat” (alumnes de color verd i groc, respectivament).



Figura 7. Gràfic de columnes, on es mostren les dades recollides de les sessions sobre l'arribada a acords i la presa de decisions (criteri individual de cocreació)

4.2. Dades recollides de les enquestes

A continuació s'exposen les dades qualitatives recollides a través de divuit (18) enquestes individuals realitzades a docents i professionals de l'àrea educativa. En particular, s'han realitzat enquestes a tres (3) estudiants del doble grau de en Mestre Primària i Infantil, tres (3) professors d'ESO, un (1) d'Educació Especial (EE), dos (2) mestres d'Infantil i deu (10) mestres de Primària. Les dades recollides exposen com els docents inclouen els processos cocreatius a l'aula, i la importància de la narrativa des del punt de vista educatiu.

D'aquesta manera, a través de conèixer com altres docents treballen la cocreació a l'aula i l'inclouen en la seva pràctica docent, s'extreuen dades qualitatives que permetran, posteriorment, exposar conclusions que donin resposta a la primera problemàtica exposada (*vegeu dins l'apartat 3.1.3*).

Per altra banda, les enquestes també permeten conèixer com treballen la narrativa dins l'aula i la importància que li donen en el dia a dia. En aquest marc s'hi troba la segona problemàtica exposada (*vegeu dins l'apartat 3.1.3*), que residia en la desconeixença de la importància de la narrativa dins les aules. A través de les enquestes se'n podran extreure conclusions que donin resposta a aquesta segona problemàtica i a una de les preguntes secundàries de recerca:

“És favorable fer ús de la narrativa infantil com a eina d'aprenentatge dins una aula d'Educació Infantil?”

L'anàlisi qualitativa dels resultats obtinguts a través de les divuit (18) enquestes es mostren en una classificació per categoria de paraules clau o de contingut, tal com recomana Duque (2014). El criteri que defineix les paraules clau és quantitatiu (el nombre de vegades que apareixen en el conjunt de textos): s'eliminen les paraules funcionals (de, la, que, el, en, i, a, amb, o, els, és, del) amb llistes d'exclusió i es busquen les paraules de més contingut.

La classificació s'ha fet a partir de quatre (4) categories que es proposaven dins les preguntes: “Cocreació: metodologia i tècniques”, “Cocreació: beneficis”, “Narrativa: metodologia i tècniques”, “Narrativa: beneficis” (vegeu a continuació, Taula 3).

| CATEGORIA | | PARAULES CLAU |
|---|--------------------------------|---|
| C O C R E A C I Ó | Metodologia i tècniques | <i>Pluja d'idees (11), creativitat (7), interessant (6), dibuixos col·laboratius (5), treball en equip (5), punt de partida (4), col·laboració (4), aprenentatge significatiu (4), imaginació (4), recursos TIC (3), bon guiatge (2), targetes vermelles o verdes (2), storytelling (2).</i> |
| | Beneficis | <i>Aprenentatge significatiu (9), creativitat (9), imaginació (9), treball en equip (7), participació (5), aprenentatge significatiu (4), comunicació (4), motivació (3), col·laboració (3), empatia (2), protagonistes (2), respecte (2).</i> |
| N A R R A T I V A | Metodologia i tècniques | <i>Lectoescritura (10), literatura (9), lectura col·lectiva (9), gust per la lectura (8), plaer (7), creativitat i imaginació (6), escoltar (6), emocions (5), eina de gaudi (5), lectura en família (4), lectura individual (4), expressió (4), aprenentatges (4), connecta (3), model (3), eina de treball (3), vocabulari (3), contemplar (2), recurs lúdic (2), valors (2).</i> |
| | Beneficis | <i>Creativitat (16), imaginació (16), coneixements (10), aprenentatges (10), nous mons (8), gestió emocions (8), debats (5), temes complicats (5), comunicació (5), cultura (4), construcció identitat (1).</i> |

Taula 3. Categorització de paraules clau de les enquestes.

Per tal de presentar d'una manera diferent les paraules que més es van utilitzar a les respostes de les enquestes, s'ha creat la següent imatge (figura 7) a través d'un programari en línia (nubedepalabras.es), la qual mostra les paraules amb

diferents mides. La dimensió de les paraules és proporcional al nombre de vegades que han aparegut.

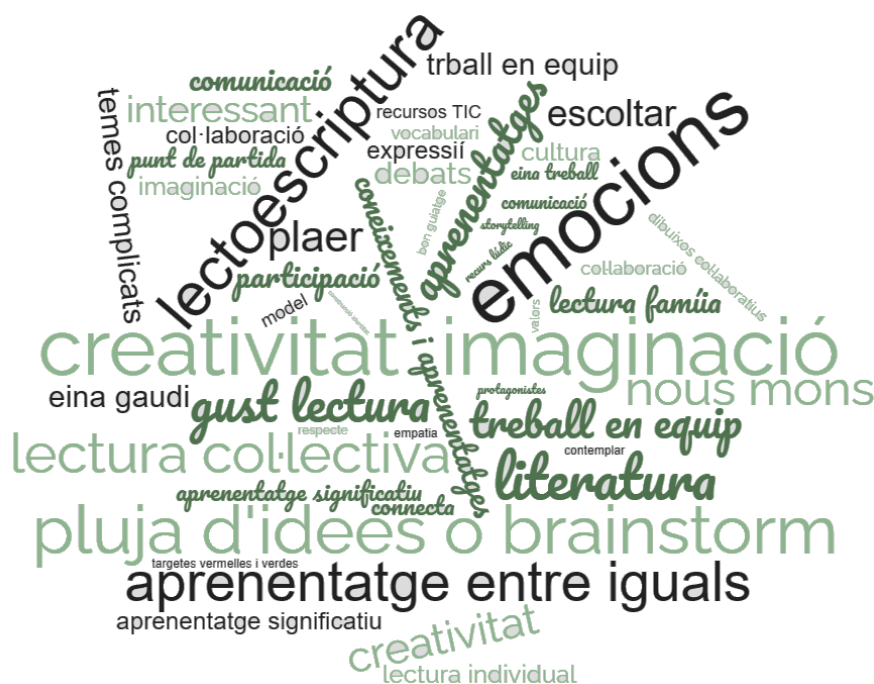


Figura 8. Núvol de paraules de les enquestes realitzades a docents.

4.3. Dades recollides del TCT-DP (avaluació inicial i final)

Tal com s'ha exposat amb anterioritat, la segona problemàtica residia en la desconeixença de la importància de la narrativa dins les aules. A través del present treball de final de grau es vol potenciar, entre d'altres, la creativitat dels infants i la creació d'un conte propi col·laboratiu.

Diversos autors (vegeu dins l'apartat 2.1.3.) defineixen tres criteris imprescindibles de les pràctiques creatives: originalitat, flexibilitat i fluïdesa. S'han classificat els diferents indicadors d'avaluació tenint en compte els tres elements principals de la creativitat. D'aquesta manera, s'intentarà donar resposta a una de les preguntes secundàries de recerca: "Treballar a partir de processos cocreatius provocarà una millora en el desenvolupament de la creativitat?"

A l'inici de la UD es va valorar la creativitat dels infants a través d'una adaptació del *test for creative thinking-drawing production* (TCT-DP), creat per Urban i Jellen

(1985;1986) i es va utilitzar el model de dibuix donat pels mateixos autors. En finalitzar la UD, es van valorar els mateixos criteris (vegeu a Annex 3, Taula 4) però es van valorar les il·lustracions del conte dels infants.

4.3.1. Variable del desenvolupament de la creativitat

La següent gràfica mostra els resultats individuals obtinguts a l'inici de la UD (figura 8). Hi ha disset (17) alumnes que tenen una puntuació de 0 a 6 punts; i sis (6) alumnes que sobrepassen els 6 punts.

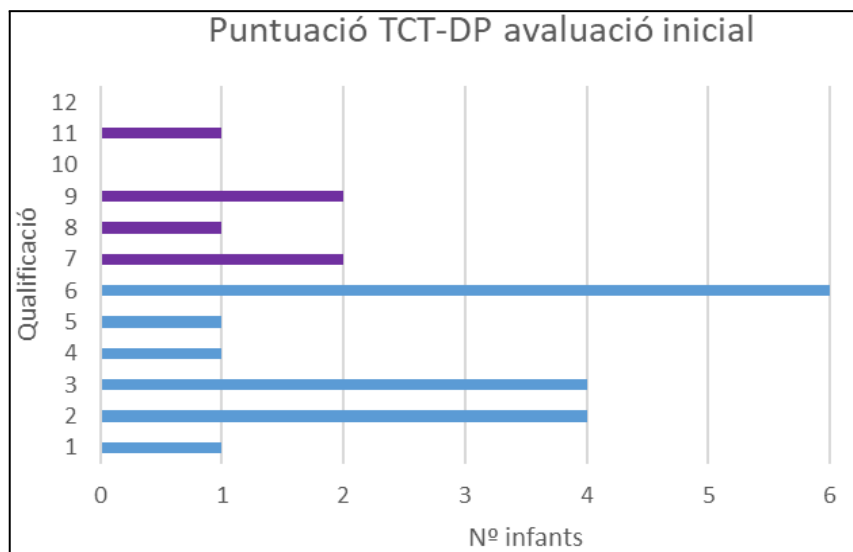


Figura 9. Gràfic de barres agrupades, es mostren les qualificacions recollides de l'avaluació inicial TCT-DP.

Per altra banda, la següent gràfica mostra els resultats grupals obtinguts al final de la UD (figura 9), valorant els diferents criteris a través de les il·lustracions del conte fetes pels infants. Hi ha set (7) alumnes que es mantenen en una puntuació d'entre 0 i 6 punts; per altra banda, setze (16) alumnes sobrepassen els 6 punts.

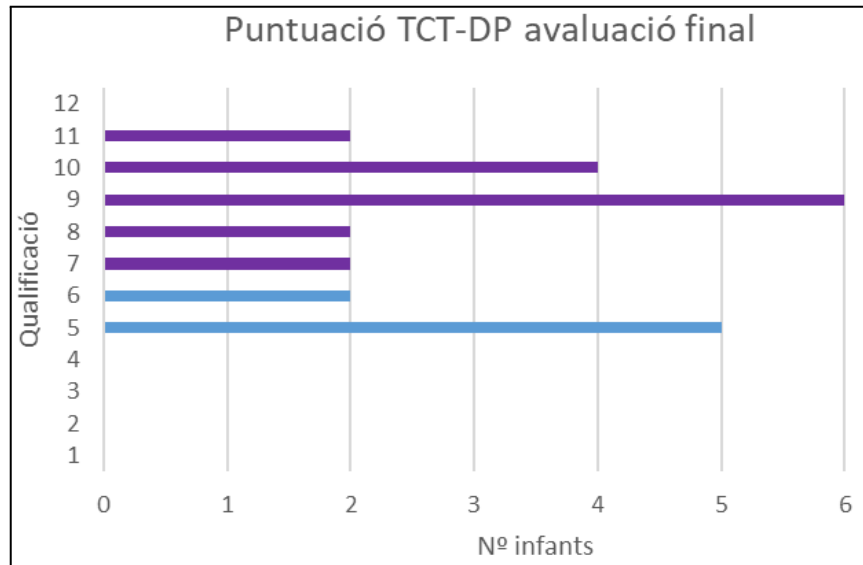


Figura 10. Gràfic de barres agrupades, on es mostren les qualificacions recollides de l'avaluació final TCT-DP

Ha augmentat en un 44% el nombre d'infants que se situen per sobre els 6 punts en la qualificació del TCT-DP, passant així a una quantia del 70% de l'alumnat per sobre la mitjana.

— Criteri “originalitat”

Tal com es pot observar dins la Taula 4 (vegeu a Annex 3) s'ha fet una classificació dels criteris del TCT-DP, de manera que queden separats en els tres criteris imprescindibles de les pràctiques creatives: originalitat, flexibilitat i fluïdesa.

El gràfic de continuació mostra les dades del criteri “originalitat” recollides a l'inici i al final de la UD, de manera comparativa.

Tenint en compte els criteris C (*finalització: complement i addició*) i E (*connexions: unir dues o més figures*) es pot veure que, respecte a l'avaluació inicial (columnes blaves), ha augmentat la quantitat d'infants que els adquireixen a l'avaluació final (columnes de color taronja); així, un total de 23 alumnes (el 100%) els acaben adquirint.

En canvi, si ens fixem en el criteri K (*addició d'elements surrealistes, ficticis o abstractes*) la quantitat d'alumnes que l'adquireixen a l'avaluació inicial és major

que a la final, en concret, disminueixen 4 alumnes. Aquest fet es pot donar a causa que la temàtica del conte influeix en les il·lustracions dels infants, fent així que no hi afegixin elements surrealistes o abstractes.

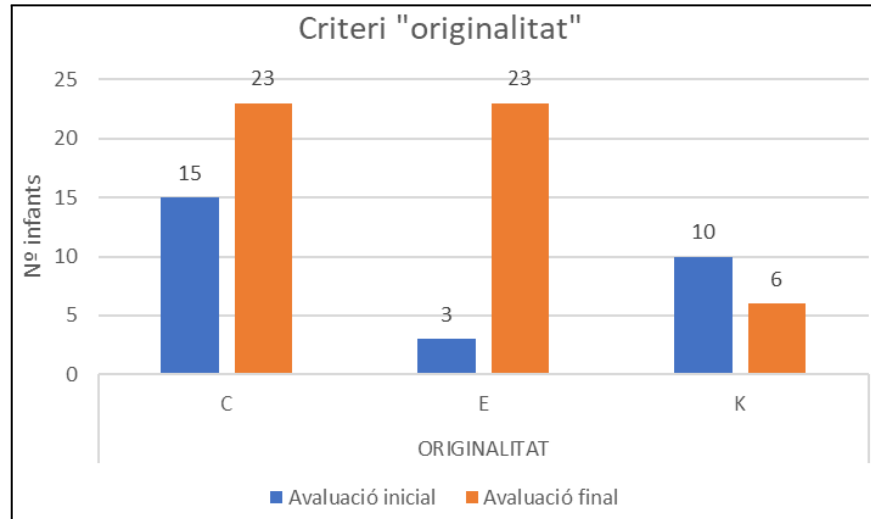


Figura 11. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "originalitat"

— Criteri "flexibilitat"

D'igual manera, el gràfic de columnes de continuació mostra les dades del criteri "flexibilitat" recollides a l'inici i al final de la UD, de manera comparativa.

Es pot veure que en els criteris B (*continuacions*), F (*connexions per produir un tema compositiu o "gestalt"*), H (*perspectiva: trencament de bidimensionalitat*), J (*ús de més d'un material*); respecte a l'avaluació inicial (columnes blaves) ha augmentat la quantitat d'infants que els adquireixen a l'avaluació final (columnes de color taronja).

Per altra banda, el criteri G (*trencament dels límits: continuació o ampliació fora del marc*) ha disminuït a zero (0), a causa del fet que no hi havia un marc dibuixat, simplement tenien el marge del paper; per tant, aquest criteri no s'ha pogut valorar a l'avaluació final.

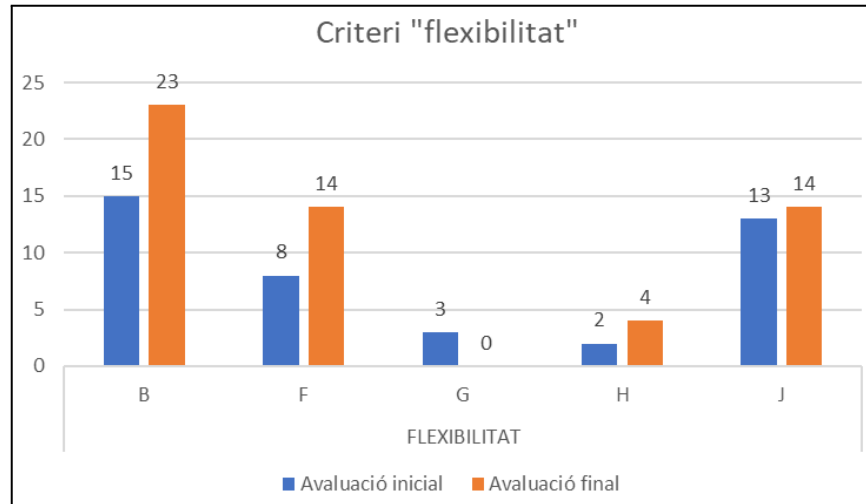


Figura 12. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "flexibilitat"

— Criteri "fluïdesa"

El següent gràfic mostra les dades del criteri "fluïdesa" recollides a l'inici i al final de la UD, de manera comparativa.

Es pot veure que, respecte a l'avaluació inicial (columnes blaves) ha augmentat la quantitat d'infants que adquireixen tots els criteris a l'avaluació final (columnes taronges): D (*nous elements: figures, símbols o elements nous*), I (*humor i afectivitat*), L (*símbols o signes*), M (*recursos verbals com a complement del dibuix*).

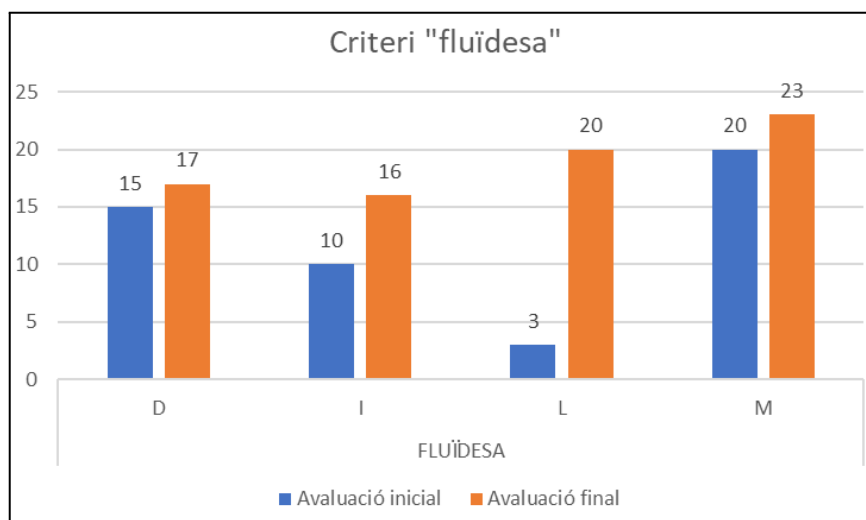


Figura 13. Gràfic de columnes comparatiu de les avaluacions inicials i finals del TCT-DP, criteri "fluïdesa"

5. Discussió i conclusions

En un primer moment es va analitzar el context i la situació inicial; es va detectar que l'alumnat d'I4B no té del tot assolides diverses habilitats pròpies d'un procés de cocreació (interdependència positiva i algunes habilitats socials) i, per altra banda, es volia potenciar la importància de la narrativa dins l'aula, tot treballant conceptes que no havien treballat amb anterioritat: la creació d'un conte sonoritzat propi.

Llavors, es van definir les tres preguntes de recerca, la hipòtesi, i es va establir l'objectiu de dissenyar un procés a seguir per cocrear un conte sonoritzat amb alumnes d'infantil. A partir d'aquest punt, es va fer una planificació i disseny d'una Unitat Didàctica, i alhora, es va fer una primera recerca d'instruments de recollida de dades, amb la intenció de donar resposta a les dues problemàtiques i a les preguntes de recerca descrites, tot comprovant si l'objectiu s'havia complert.

Després d'haver dut a terme la proposta educativa, d'haver creat els instruments d'avaluació i d'haver analitzat els resultats, es pot donar resposta a les tres preguntes de recerca plantejades inicialment.

En la primera qüestió, tenint en compte la bibliografia de Brown (2008) es pot afirmar que per a desenvolupar i crear un conte infantil és favorable l'ús de processos cocreatius, ja que, se centren a dissenyar solucions reals de forma col·laborativa, tot desenvolupant el pensament creatiu i proposant idees innovadores. De la mateixa manera, seguint les implicacions teòriques de Johnson, Johnson i Holubec (1999) es pot afirmar que treballant cooperativament, tenint en compte els elements imprescindibles (interdependència positiva, resolució de problemes i col·laboració), s'obtenen resultats òptims. La major part de l'alumnat d'I4, en la variable "desenvolupament de la cocreació" se situen dins els nivells "expert" o "avançat".

D'altra banda, a través de la segona pregunta de recerca es pot afirmar que és favorable fer ús de la narrativa infantil com a eina d'aprenentatge dins una aula d'EI, seguint la línia de Londoño (2015), la narrativa garanteix una activitat comunicativa que els permet aprendre, conèixer l'entorn més proper i el més llunyà. A més a més, els resultats de les enquestes indiquen la voluntat dels i les docents a utilitzar la narrativa com un recurs educatiu vàlid i apropiat per a infants de totes les edats.

Pel que fa a l'última qüestió de recerca, tenint en compte les dades recollides a través dels TCT-DP, es pot afirmar que treballar a partir de processos cocreatius provoca una millora en el desenvolupament de la creativitat. Aquest fet es valora a través de la variable del "desenvolupament de la creativitat", on es demostra l'evident millora dels infants. Diversos autors estudiats a la literatura del present treball (Guilford, 1957, 1976, 1980; Torrance, 1974, 1977; Wyrick, 1966, 1968) defineixen els tres indicadors utilitzats per valorar la creativitat. Al llarg de les sessions, els participants de la investigació han assolit satisfactòriament els criteris "originalitat", "flexibilitat" i "fluïdesa", obtenint bons resultats en gairebé tots els criteris.

Així doncs, amb tot, queda validada positivament la hipòtesi: els processos de cocreació i el disseny i edició d'un conte sonoritzat tindran efectes positius en variables com el desenvolupament de la cocreació i la creativitat.

Valorar les dades anteriors ha permès respondre i demostrar les tres preguntes de recerca i validar la hipòtesi, fet que possibilita afirmar que s'ha aconseguit l'objectiu principal de l'estudi: dissenyar un procés a seguir per cocrear un conte sonoritzat amb alumnes d'infantil.

Pel que fa a la valoració i reflexió sobre les limitacions de l'estudi, per una banda, exposar que haver dut a terme la Unitat Didàctica després de Setmana Santa, ha limitat el fet de poder aprofundir més en els aprenentatges, els productes i els resultats obtinguts. L'estudi ha tingut una gran limitació de temps pel que fa a la durada i el moment d'aplicació, ja que s'ha hagut d'adaptar al període de

pràctiques. Aquest fet ha provocat que s'hagi dut a terme tan sols una primera fase de la investigació-acció, fet que ha impedit dur a terme un estudi exhaustiu i extreure conclusions generalitzades per a tot el gremi educatiu. És per això que aquest estudi no es pot mostrar com a una representació real, tal com es pretenia des de la literatura del present treball.

D'altra banda, per tal que els resultats fossin més evidents i significatius, m'hagués agradat dur a terme el projecte i realitzar la recerca amb una mostra més abundant, fent la proposta amb altres grups-classe del Cicle Infantil, així com recollint més respostes a les enquestes.

Finalment, per tal que el projecte fos més transversal, interdisciplinari i inclusiu, es pretenia que el producte final creat pels infants fos exhibit a altres cursos, i que els alumnes tinguessin l'oportunitat de mostrar els aprenentatges adquirits de forma didàctica, de manera que mostrarien els continguts dinàmicament a altres infants. Aquest aspecte queda recollit com a proposta per a futures recerques.

En conclusió, malgrat els resultats positius obtinguts al llarg de les sessions, l'estudi no es pot considerar com a descriptiu d'una realitat global, ja que ha estat realitzat en un context determinat, i amb una mostra considerablement petita, de manera que caldria dur a terme una recerca més elaborada, composta de mostres més grans. Així i tot, els resultats obtinguts demostren que els processos de cocreació, així com el disseny i l'edició d'un conte sonoritzat, tenen efectes positius en variables com el desenvolupament de la cocreació i la creativitat.

6. Referències documentals

Abeyà, E., & Valriu, C. (1998). *Per fat i fat: Contes per tornar a contar*. Moll. <https://novaeditorialmoll.cat/producte/per-fat-i-fat/>

Alís, M. O. (2011). *L'aprenentatge basat en problemes (ABP): De la teoria a la pràctica: una experiència amb un grup nombrós d'estudiants* (Vol. 181). Graó. <https://www.grao.com/libros/laprenentatge-basat-en-problemes-abp-1493>

Alegría, F. (2019). Literatura y revolución. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bibliotecaparlante/handle/20.500.12151/96>

Arias-Flores, H., Jadán-Guerrero, J. y Gómez-Luna, L. (2019). Innovación educativa en el aula mediante Design Thinking y Game Thinking. *Hamut'ay*, 6(1), 82-95. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1576>

Arís Redó, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia*, 0(113), 79. <https://doi.org/10.15178/va.2010.113.79-87>

Ballester, L. (2004). Bases metodològiques de la investigació educativa. Universitat de les Illes Balears. Recuperat de: https://www.academia.edu/38493343/Bases_metodol%C3%B3gicas_de_la_investigaci%C3%B3n_educativa

Ballester, A. (2007). L'aprenentatge significatiu a l'aula. *Comunicació Educativa: revista d'ensenyament de les comarques meridionals de Catalunya*, 26-30. <https://doi.org/10.17345/comeduc200726-30>

Bertsch, J. (1983). *La créativité motrice*. *EPS* (181), 46-48. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista43/artcreatividad233.pdf>

Borges, J. L. (1951). *Nota sobre (hacia) Bernard Shaw*. *Sur*.

Brown, T. (2008). *Design thinking*. Harvard Business Review. <https://readings.design/PDF/Tim%20Brown,%20Design%20Thinking.pdf>

Coelho, F. E. S. (2016). Primeiros passos na aprendizagem baseada em problemas. In *Congresso Regional sobre Tecnologias na Educação. Natal, RN, Brasil*, Minicurso. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/download/3514/2355/>

Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. <https://doi./10.48082/espacios-a21v42n11p02>

Duque, E. (2014). Análisis de contenido mediante análisis de palabras clave: La representación de los participantes en los discursos de Esperanza Aguirre. *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, 13, 39-73. <https://revistas.ucm.es/index.php/MESO/article/view/49432/46032>

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata. http://repositorio.unellez.edu.ve/terepaima/blog/9388032_9a4d264aed.pdf

Encabo, E., y Rubio, B. (2010). Suena la flauta en... El Magreb. Cuentos musicales para la expresión y la creatividad en el aula. En Ma. A. Ortiz (Coord.). *Arte y ciencia: creación y responsabilidad* (2), (p. 89-109). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3676930>

Epstein, R. (1996). *Cognition, creativity and behaviour: Selected essays*. Westport: Praeger. <https://psycnet.apa.org/record/1996-97323-000>

Esteve Ràfols, M. (2019). *Aventures d'aprenentatge. Construir escola amb el treball per projectes*. Vic, Espanya: Eumo Editorial.

Gallardo Fernández, I. M., Ríos García, I., Fernández Martínez, P., y Ramos Xavier, G. T. (2016). "Presentación. Educación Infantil (II)". *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 11-13. <https://rieoei.org/RIE/article/view/43>

Gallardo, V. P. y León, D. J. (2008). *El cuento en la literatura infantil*. Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Generalitat de Catalunya (2023). Departament d'educació. *Decret d'educació infantil*. <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/normativa/normativa-educacio/>

Generalitat de Catalunya (2019). *El treball per projectes: aprenentatge autèntic. Xarxa de competències bàsiques*. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/3175>

González, C. (2015). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 40(2), 2-15. <https://revistas.um.es/red/article/view/234291>

Guerrero, L. (2009). Cómo y por qué enseñar música a los niños pequeños. La revolución creativa propuesta por Murray Schafer. Lima, Perú: [s.d]. <https://oscrove.files.wordpress.com/2013/03/murray-schafer-y-cc3b3mo-ensec3b1ar-mc3basica-a-nic3b1os-pequec3b1os-luis-guerrero.pdf>

Gutiérrez, D. (2018). La creació musical en l'escola catalana. (Treball de fi de Grau, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona). <https://ddd.uab.cat/record/197186>

Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Madrid: SM.

Johnson, L., & Adams, S. (2011). *Challenge based learning: The report from the implementation project* (pp. 1-36). The New Media Consortium.

https://www.challengebasedlearning.org/wp-content/uploads/2019/05/CBL_implementation_report.pdf

Johnson, D. W., Johnson, R. T., et. Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accionconocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Londoño, M. C. H. (2015). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (19), 73-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527406>

Macías, M. C. M. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7247.pdf>

Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama. http://www.upv.es/laboluz/master/metodologia/textos/tratado_proyectar.pdf

Mateu Beltran, A. (2016). Afavoreix la metodologia per projectes la interculturalitat a l'aula d'infantil?. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/162288>

Muñoz, A., et. Díaz, M. D. R. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista docencia e investigación*, 19, 101-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3259247>

Murcia Peña, N. (2001). L'avaluació de la creativitat motriu: un concepte per construir. *Apunts. Educació física i esports*.

<https://revista-apunts.com/ca/lavaluacio-de-la-creativitat-motriu-un-concepte-per-construir/>

Musons, J. (2021, February). Reinventar l'escola. Arpa.

Osinski, I. C., & Bruno, A. S. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo Likert. *Psicothema*, 623-631.

<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7489>

Peralta, A. (2020). Design thinking en educación. [diapositives Power Point]. https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/5422/Peralta_2020-21_DesignThinking.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Portell, J. (2020). No només en temps de confinament. Rosa Sansat. <https://www.rosasensat.org/no-nomes-en-temps-de-confinament/>

Quesada, C. A. (2006). Cuentos musicales para los más pequeños/Musical tales for the smallest ones. *Actualidades investigativas en Educación*, 6(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1960018>

Ramírez, J. J. V. (2015). *Aprendo porque quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso* (Vol. 10). Ediciones SM: Biblioteca Innovación Educativa, España. <https://ofeliapedagogia.com/wp-content/uploads/2021/11/Vergara-RamirezJ.-Aprendo-porque-quiero.-El-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos-ABP-paso-a-paso.pdf>

Razzouk, R., y Shute, V. (2012). What Is Design Thinking and Why Is It Important? *Review of Educational Research*, 82(3), 330–348. <https://doi.org/10.3102/0034654312457429>

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, 14. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf

Romo, M., Alfonso-Benlliure, V., & Sanchez-Ruiz, M. J. (2016). El test de creatividad infantil (TCI): evaluando la creatividad mediante una tarea de encontrar problemas. *Psicología educativa*, 22(2), 93-101.

<https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.005>

Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2017). *Currículum educació primària*.

<https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/172?locale-attribute=ca>

Sevilla, A. (2017). La dimensión creativa en la escritura, ilustración y musicalización de cuentos del mundo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(1). <https://doi.org/10.35362/rie7511357>

Toboso, S., y Viñuales, N. (2007). El cuento musical: otra forma de contar un cuento. *Padres y maestros/Journal of Parents and Teachers*, (307), 12-16. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1723>

Urban, K.K., and Jellen, H.G. (1985). *Der TSD-Z: Test zum schöpferischen Denken-zeichnerisch*. Universität Hannover, Arbeitsstelle HEFE, Paper 6.

Urban, K.K., and Jellen, H.G. (1986). Assessing creative potential via drawing production: The Test for Creative Thinking - Drawing Production (TCT-DP). In A.J. Cropley, K.K. Urban, H. Wagner and W. Wiczerkowski (Eds.), *Giftedness: A Continuing Worldwide Challenge* (pp.163-169). New York, NY: Trillium. https://www.researchgate.net/publication/282675618_Assessing_creativity_The_Test_for_Creative_Thinking_-_Drawing_Production_TCT-DP

Urban, K. K. (2005). Assessing creativity: The Test for Creative Thinking-Drawing Production (TCT-DP). *International Education Journal*, 6(2), 272-280. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854980.pdf>

Velecela-Espinoza, M. A. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de investigación y pedagogía del arte*, (7). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018>

Waisburg G. & Erdmenger E. (2008). *El poder de la Música en el aprendizaje*. México: Trillas. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4953746.pdf>

Welch, G. F. (2005). We are musical. *International Journal of Music Education*, 23(2), 117–120. <http://doi.org/10.1177/0255761405052404>

Zenker, I. (2016). Música i educació: Reflexions sobre la importància de la música en el procés educatiu. *Revista GUIX d'infantil: fer música amb els més petits*, 16, 13-17.

7. Annexos

Annex 1. Taula 2. Observació participant mitjançant una rúbrica amb criteris d'avaluació desglossats.

| Elements bàsics cocreació | Objectius | Indicadors | | | |
|----------------------------------|---|--|---|--|--|
| | | E | AV | AP | N |
| Interdependència positiva | Implicar-se activament en l'elaboració del conte. | Aporta idees, participa en l'elaboració del producte final i ajuda als companys. | Participa, tot aportant idees per a l'elaboració de l'activitat. | Participa en l'activitat, però es limita a fer el mínim que se li demana. | No participa en l'elaboració de l'activitat. |
| Resolució problemes | Resoldre conflictes amb respecte. | És comprensiu amb els seus companys en situacions controvertides i intenta buscar solucions, sempre mostra respecte cap als companys i envers les docents. | És comprensiu i mostra respecte, però no s'implica en buscar solucions. | No comprèn les situacions controvertides, mostra el seu descontentament però no falta en cap moment el respecte. | No tolera o no manifesta situacions que no siguin del seu grat, no intenta buscar solucions i, a vegades, falta el respecte a les persones que l'envolten. |
| Col·laboració | Arribar a acords i/o prendre decisions de forma conjunta. | Els infants comparteixen els seus punts de vista, i es tenen en compte a l'hora d'arribar als acords. | Els infants comparteixen en idees, punts de vista i arriben acords. | Els infants comparteixen idees i punts de vista, discuteixen i no arriben a acords. | Els infants no comparteixen ni discuteixen les idees. |

Taula 2. Observació participant.

Llegenda

| | |
|-----------|----------|
| E | Expert |
| AV | Avançat |
| AP | Aprenent |
| N | Novell |

Annex 2. Enquesta per a docents

A través del QR de continuació s'accedeix a l'enquesta realitzada a diversos docents, per obtenir respostes relacionades amb la cocreació i el paper de la narrativa dins l'aula.



Annex 3. Adaptació TCT-DP (Test for Creative Thinking - Drawing Production).

Descripció dels criteris clau que constitueixen el TCT-DP, classificats a través dels tres elements principals de la creativitat.

Serveixen com a criteris de l'avaluació inicial i final (Urban i Jellen, 1985,1986 i 1996):

| Elements bàsics cocreació | Criteris d'avaluació | Indicadors (0-1) | Observacions |
|---------------------------|---|------------------|--------------|
| Originalitat | C. Finalització: complement i addició als fragments (donats i ampliat). | | |
| | E. Connexions amb una línia: unir dues (o més) figures. | | |
| | K. Addició d'elements surrealistes, ficticis o abstractes. | | |
| Flexibilitat | B. Continuacions: ampliació dels fragments de les figures presentades. | | |
| | F. Connexions per produir un tema: figura que contribueixi a un tema compostiu o "gestalt". | | |

| | | | |
|---------------------------|---|--|--|
| | G. Trencament dels límits de la figura: continuació o ampliació del "quadrat obert" situat fora del marc quadrat. | | |
| | H. Perspectiva: es trenca amb la bidimensionalitat. | | |
| | J. Ús de més d'un material per a fer el dibuix. | | |
| Fluïdesa | D. Nous elements: figures, símbols o elements nous. | | |
| | I. Humor i afectivitat: dibuix que provoqui resposta humorística, mostri afecte i/o emocions. | | |
| | L. Ús de símbols o signes (títols, diàlegs, números, lletres...). | | |
| | M. Ús de recursos verbals com a complement de l'expressió gràfica. | | |
| QUALIFICACIÓ TOTAL | | | |

Taula 4. Adaptació TCT-DP.