

**GENÍS GALVE GARCIA**

**LITERATURA Y CINE:**

**UNA ASIGNATURA OPTATIVA PARA TERCERO DE LA ESO**

**TRABAJO FINAL DE MÁSTER**

dirigido por la Dra. M. Dolores Jiménez López

**Máster de Formación del Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de  
idiomas**



**UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI**

**Tarragona 2017**

# ÍNDICE

<b>PARTE I: INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>1. MOTIVACIÓN</b> .....	5
<b>2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN</b> .....	9
<b>3. METODOLOGÍA Y FUENTES</b> .....	13
<b>4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO</b> .....	16
<b>PARTE II: MARCO TEÓRICO</b> .....	18
<b>5. CONSTRUCTIVISMO</b> .....	19
<b>6. DIDÁCTICA DE LA LENGUA</b> .....	22
<b>7. CINE Y LITERATURA</b> .....	24
<b>8. EDUCACIÓN SOCIAL</b> .....	26
<b>PARTE III: UNA PROPUESTA PRÁCTICA</b> .....	28
<b>9. EL CINE, LA LITERATURA Y SUS RELACIONES</b> .....	29
<b>10. HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS PARA EL DISEÑO DEL PROYECTO</b> .....	31
<b>10.1 Justificación de la elección de los materiales y de las actividades propuestas</b> .....	32
<b>11. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA</b> .....	40
<b>12. TEMPORIZACIONES</b> .....	42
<b>PARTE IV: CONCLUSIONES</b> .....	53
<b>13. RESULTADOS ESPERABLES</b> .....	54
<b>14. CONCLUSIONES Y TRABAJO FUTURO</b> .....	56
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	58
<b>ANEXOS</b> .....	61

“El verbo leer no soporta el imperativo”

Daniel Pennac

“La idea de la literatura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria”.

J.L. Borges

# **PARTE I: INTRODUCCIÓN**

## 1. MOTIVACIÓN

¿Puede alguien que no ha tenido la oportunidad de desarrollar el gusto por la lectura enseñar -nótese el verbo enseñar- literatura? ¿Puede alguien que no es lector literario inducir a los niños a disfrutar los textos literarios? ¿Puede alguien que no es lector literario, que no tiene una formación mínima indispensable para interpretar y valorar adecuadamente los textos literarios, seleccionar y dar a leer verdadera literatura? (Martín Vegas, 2009: 257)

El interés por la lectura, el placer de leer, debe ser algo que surja de uno mismo, requiere de una voluntariedad propia. Por mucho que unos padres quieran que su hijo lea, que le obliguen a permanecer en su cuarto frente a un libro, forzar la lectura nunca es un método que prometa grandes resultados. Este escenario reserva un papel esencial a los centros educativos. Si entendemos que la letra no entra a la fuerza ni con sangre, desde los centros se debe trabajar con sutileza para despertar en los niños el gusto lector. Son incuestionables y cuantiosos los beneficios que la lectura nos aporta en una multiplicidad de campos y disciplinas distintas. En consecuencia, planteamos la siguiente pregunta: si leer es placentero a la par que beneficioso, ¿Por qué no se lee? ¿Por qué se tiene la idea de que leer es algo anodino, aburrido e incluso anticuado?

Una posible respuesta puede encontrarse en la dificultad que entraña el hecho de leer. Exige de una concentración y comprensión que anula sus características placenteras para los jóvenes alumnos. Para poder llegar a disfrutar la lectura, es necesario un proceso de aprendizaje que, como cualquier otro, exige disciplina. Para evitar la oposición de “obligación” y “placer” nace este proyecto, que se propone como una alternativa a las dinámicas pedagógicas clásicas que imponen lecturas concretas teniendo en cuenta solo a una de las partes implicadas, el libro, y olvidando por completo a la otra, los alumnos.

Es muy importante desarrollar una metodología de trabajo que resulte atractiva para los estudiantes, aunque sin olvidar que se está produciendo un proceso de aprendizaje que necesita de una disciplina. Por eso, es fundamental saber sintetizar e integrar una en la otra.

En este trabajo presentamos una propuesta de asignatura optativa para el curso de 3º de la ESO que trata la literatura y el cine de forma conjunta y dinámica, como elementos complementarios. Nuestro objetivo, es propiciar situaciones en las que los discentes se vean motivados a pensar, a reflexionar y a compartir el resultado de estas reflexiones con el grupo clase para iniciar una interacción. No buscamos, pues, la asimilación de unos conocimientos teóricos concretos. Se plantea una asignatura donde el trabajo y la intervención son colectivas y en la que la participación con los demás no solo es permitida, sino que se exige como parte fundamental del desarrollo de la misma. Además de promover el desarrollo del lenguaje oral, aprovechando la capacidad que tiene el cine para transmitir, también se pretende llevar a cabo una labor educativa en el sentido más literal de la palabra:

Des dels seus orígens el cine ha estat un element transmissor de conceptes, valors i pautes de conducta. Té una innegable influència en els valors de la societat perquè s'ha convertit en el seu altaveu. (Ambròs y Breu, 2007: 25)

La existencia de esta asignatura, además, no contraviene los requerimientos del currículum actual, por lo que su puesta en práctica no es una quimera, solo una cuestión de voluntad y recursos:

#### D.1. Currículum optatiu a 1r, 2n i 3r d'ESO

Cada centre podrà proposar matèries optatives en els cursos de primer a tercer d'ESO dins el marge horari establert. L'organització temporal (trimestral, quadrimestral, anual o altres) d'aquestes matèries anirà a criteri del centre, si bé durant el període en què l'alumne/a cursi cadascuna de les matèries optatives n'haurà de cursar un mínim de dues hores setmanals.<sup>1</sup>

Probablemente, los docentes —y asumo lo injusto de las generalizaciones— son los máximos culpables de que la literatura ocupe el deshonroso lugar que hoy en día ocupa

---

<sup>1</sup> Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament, *Currículum a l'ESO*. [http://educacio.gencat.net/documents\\_publics/instruccions/instruccions11\\_12/Documents/Currículum\\_ESO.pdf](http://educacio.gencat.net/documents_publics/instruccions/instruccions11_12/Documents/Currículum_ESO.pdf) pág. 5

en los institutos. Basta entrar en un aula y ver cuál es la reacción de los alumnos ante la idea de hacer una clase de literatura: caras largas y soplidos de desdén. Se podría dedicar todo un TFM a indagar los diversos orígenes de esta repulsión hacia la literatura, pero es algo que aquí no es pertinente. Aun así, es necesario mencionar algunos de estos motivos para tenerlos presentes y, en la medida de lo posible, intentar buscar alternativas que den la vuelta a la situación.

Como he dicho al principio del párrafo anterior, la negligente actitud de algunos docentes ante la enseñanza de la literatura es quizá la mayor responsable del panorama actual. No solo porque la literatura sea muchas veces algo residual en las clases de lengua y literatura, sino porque las más de las veces toda la literatura que se da en clase consiste en proponer un libro que los alumnos tendrán que leer para superar un examen.

Obviamente, también se podría discutir si el espacio reservado a la literatura y el contenido de esta en los currículums propuestos, sobre todo en la ESO, es el más adecuado para generar algún tipo de interés en el adolescente (por ejemplo, no se sabe hasta qué punto un alumno de 2º de ESO puede sentir atracción alguna por la literatura medieval, una materia que, por lo extraña y alejada que le resulta tanto en temas como en vocabulario, entraña cierta complejidad y exige madurez intelectual para ser aprehendida).

De forma paralela, es de justicia mencionar también la tendencia general e histórica que se da en nuestra sociedad (la española) respecto a la lectura. Un 40% de los españoles no lee y las bibliotecas públicas compran tres veces menos libros en relación con años anteriores<sup>2</sup>. Lamentablemente, en estas cuestiones las costumbres sí se heredan y una sociedad que no fomenta ni valora la lectura engendra jóvenes cuyo interés por la misma es nulo.

Por último, cabe hacer mención al surgimiento de un nuevo mundo fruto del desarrollo de las nuevas tecnologías, el mundo audiovisual. Con la expansión de internet y todos los recursos que este nos acerca, no solo se ha democratizado el acceso a múltiples formas de contenidos audiovisuales —contra la tiranía de la televisión y su programación impuesta—, sino que también lo ha hecho la producción de dichos contenidos. El ejemplo más vivo es el de los *youtubers*, un fenómeno muy actual y cuyo impacto sobre los

---

<sup>2</sup>[http://www.vozpopuli.com/cultura/Espana-Bibliotecas-envejecidas-superficiales-desinteresado\\_0\\_989001525.html](http://www.vozpopuli.com/cultura/Espana-Bibliotecas-envejecidas-superficiales-desinteresado_0_989001525.html)

jóvenes adolescentes es mayúsculo. Estos nuevos personajes mediáticos han devenido en ídolos, gurús y creadores de opinión entre los adolescentes. Por lo tanto, a pesar de no disponer de datos empíricos sobre la cuestión, no es difícil deducir que todo el tiempo que los jóvenes consumen en estos espacios es tiempo que no dedican a la lectura.

No podemos, pues, ignorar el índice de lecturabilidad, y ese conocimiento del alumno que se sienta ante un libro. Y no podemos asumir los tópicos de quienes hablan de teleniños o depredadores visuales, o confrontan el mundo de la imagen al mundo del libro con posicionamientos apocalípticos totalmente errados porque, y no lo olvidemos, la cultura literaria ha sido siempre una cultura de minorías frente al cine, arte mayoritario por excelencia, que no puede ser obviado a no ser que nos decidamos por vivir fuera de nuestro contexto, ajenos a nuestra civilización, extrañados de nuestro entorno. El cine no ocupó, ni ocupa ningún lugar que no le correspondiese. (Herrera Figueroa, 1996:347)

Viendo todo esto en conjunto, no es sino, pues, la triste realidad en la que la denostada literatura se ve obligada a lidiar contra gigantes lo que motiva, en primer lugar, esta propuesta, una forma distinta y seductora de acercar la literatura a los jóvenes estudiantes. En segundo lugar, la adaptación de las clases a las nuevas perspectivas pedagógicas (de corte constructivista), en las que se aboga por una construcción del aprendizaje por el propio alumno, es también una de las motivaciones de este trabajo. Asimismo, en relación con lo anterior, se debe valorar lo interdisciplinar de nuestra propuesta y cómo su desarrollo puede redundar en la creación de buenos ciudadanos competentes (algo muy valorado por la pedagogía actual). En último lugar, otra de las motivaciones que nos lleva a plantear esta asignatura es la posibilidad de unir dos tipos de manifestaciones artísticas: el cine (cuyo estudio es inexistente en los institutos) y la literatura.

## **2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN**

La presencia del cine en el aula es un tema que genera controversias. Muchas voces a favor de este, claman contra las normativas institucionales que relegan al séptimo arte al ostracismo en los centros educativos (Soriano, 173-178:1998). Existen multitud de propuestas que se aventuran a definir distintas formas de incluir el cine en la educación secundaria desde enfoques variopintos —basta con ver la cantidad de guías didácticas sobre cine que pueden encontrarse en la red—: desde metodologías para tratar temas de una asignatura concreta a partir del cine, hasta el estudio del cine como un arte en sí. Por otro lado, es muy corriente utilizar el cine como una herramienta pedagógica aprovechando el valor social de este y se pueden encontrar varios textos que se sirven del cine para educar y transmitir unos valores concretos (Prats, 2005; Jiménez, 2005; Ortigosa, 2002; Pons, 2009).

Este proyecto nace con la intención de generar una propuesta integradora y múltiple en la que el cine tiene un papel protagonista, aunque compartido con la literatura. La visualización de películas, al ser algo inusual en el contexto educativo, induce al alumno cierta predisposición y motivación, puesto que es una actividad que, probablemente, se asocia a momentos de ocio. Aprovechando esta connotación positiva, se intenta erigir una propuesta de trabajo en el aula, en el marco de una asignatura optativa, que, a través del cine y de la literatura, como elementos catalizadores, potencie y logre los objetivos propuestos.

A grandes rasgos, los objetivos que se propone este trabajo son tres.

1. Fomentar la lectura. La propuesta, como se indica en el apartado anterior, nace con la voluntad de fomentar la lectura entre los jóvenes y de desterrar ciertos tópicos acerca del acto de leer por placer. Por eso, mediante el cine, como una herramienta complementaria, se busca despertar en los alumnos el placer por la lectura viendo cómo esta y el cine se interrelacionan y complementan continuamente.

2. Mejorar las capacidades de expresión oral de los jóvenes. Este segundo objetivo tiene que ver sobre todo con los planteamientos de las actividades prácticas de la propuesta Compartir aula durante algún tiempo con alumnos de ESO despeja cualquier tipo de duda acerca de las muchas y graves deficiencias que los jóvenes demuestran a la hora de expresarse. Y no se trata únicamente de deficiencias léxicas, de falta de vocabulario, sino que hay una gran confusión acerca de cómo utilizar distintos registros, de cómo se debe hablar según el contexto en que uno se encuentre, muchas veces incluso no saben ni expresar aquello que piensan. Por lo tanto, al enmarcarse en una asignatura optativa, se proponen actividades evaluativas que potencien las capacidades de expresión oral de los discentes.
3. Proyectar en los alumnos unos valores que les permitan desarrollarse en el mundo a partir de unos principios democráticos en los que el respeto, la solidaridad y la capacidad crítica guíen sus acciones y su pensamiento con el fin de establecer unas bases sólidas de convivencia.

Es la intención de aunar los tres objetivos en un mismo trabajo lo que da a esta propuesta un cariz integrador y múltiple; el hecho de trabajar al mismo tiempo desde distintas vertientes (la literatura, la expresión oral, los valores...), aporta cierta novedad al proyecto y es en este aspecto donde los objetivos que se plantean devienen determinantes.

La metodología principal que vertebra el desarrollo de la asignatura se fundamenta en el hecho de trabajar interdisciplinariamente el cine y la literatura, de hacer lecturas y análisis conjuntamente de obras filmicas y literarias. Por ello, antes que nada se deben hacer unas consideraciones acerca de cómo se concibe la relación entre estas dos artes, una relación que, por otra parte, ha dado lugar a opiniones de todo tipo.

En cuanto a la particular relación [del cine] con la literatura, el hecho de que ambas formas estéticas aspirasen a hacer ver, a mostrar y a significar la realidad a través de lenguajes propios abrió las ventanas hacia la renovación de la narración literaria. Innumerables escritores de literatura europea, norteamericana y latinoamericana dieron cuenta de la influencia del cine en su narrativa (Svensson, 6:2013).

Dando por hecho, como se dice más tarde, que la relación del cine y la literatura, en su producción, es bidireccional, es necesario determinar qué consideraciones se manejan al respecto de esta unión cuando se trata de poner en relación estas dos artes en un aula con

finés educativos. Probablemente, la compleja y casi inexistente inclusión del cine como parte integrante de la educación secundaria obligatoria se debe a que:

Desde su aparición el cine se erigió como una máquina de sueños, de crear historias, y también como una máquina de ideologizar, ya que en este espectáculo de masas el espacio era compartido colectivamente y frecuentado por todas las clases sociales. Esto generó desconfianza en el sistema educativo que lo veía como un medio que establecía de manera unilateral la comunicación, capaz de corromper la mente de la juventud. El cine de las salas comerciales era considerado amoral y se apartaba de los objetivos de la educación (Serra, 2008, Citado por Svensson, 2013)

Finalmente, desde la concepción con la que aquí se trabaja, el cine y la literatura se demuestran como dos elementos fácilmente conjugables para llevar a cabo tareas educativas en el aula, tanto para trabajar los valores, como para realizar lecturas conjuntas. De hecho, trabajar combinando propuestas cinematográficas y literarias tiene una intención doble. Por un lado, ampliar las capacidades hermenéuticas y semióticas de los discentes, es decir, lograr una interpretación conjunta a partir de elementos comunes o divergentes en ambas manifestaciones, y, por el otro lado, propiciar situaciones en las que los alumnos se vean en la necesidad de no solo leer sino interpretar, extraer y sacar sus propias conclusiones de los materiales trabajados para poder dar sus propias opiniones y pensamientos al respecto.

El cine en función de su valor de documento de época, como emergente cultural, como obra artística como medio de comunicación de masas, y también, por qué no, como entretenimiento, ofrece la posibilidad de ser integrado a otras áreas de estudio, en especial con la literatura. El saber cómo leerlo, cómo verlo, cómo mirarlo contribuye tanto a la formación integral del alumno como a la del gusto. (De La Calle, 2006, Citado por Svensson, 2013)

Pensamos que la inclusión del cine en nuestras prácticas educativas puede contribuir a generar experiencias educativas cumpliendo varias finalidades a la vez: aporta contenidos (historia, cultura, ciencia, tecnología, política, etc.), expresa ideas, sentimientos, muestra formas, actitudes, hábitos, y es transversal e interdisciplinar por naturaleza. Para el caso de los profesores de Lengua y Literatura, el cine en relación con la enseñanza de la literatura nos permite pensarlo como un elemento constructivo de la obra literaria (Svensson, 10:2013).

Queda patente, pues, cuáles son también las ventajas pedagógicas referidas a la educación en valores que se obtienen a partir de la unión de la literatura y el cine, aparte de las que responden estrictamente a las cuestiones de tipo formal:

La conexión intertextual entre cine y literatura favorece el aprendizaje para la vida de estudiantes de etapas obligatorias por considerar el vínculo semiótico existente entre ambas disciplinas artísticas en función del diseño educativo de tareas complejas de comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual con proyección mediática, donde los discentes desarrollan cooperativamente un conocimiento contextualizado y estratégico de las competencias básicas. (González García, 2015:177)

[La] ventaja educativa se potencia si la lectura intertextual se realiza conjugando cine y literatura, porque el imaginario de las palabras se reconcilia entonces con el imaginario audiovisual de las nuevas generaciones del siglo XXI, y por este encuentro cabe motivar y desplegar el conocimiento humano de los estudiantes con más vigor y riqueza. (González García, 2015:179)

Como se ha visto, plantear una metodología interdisciplinar aporta muchísimas ventajas al proyecto y permite, sobre todo, superar las nefastas implicaciones de concebir las asignaturas y las distintas disciplinas como compartimentos estancos entre los cuales no existe imbricación ni ningún tipo de relación. Gracias al enfoque interdisciplinar, se logra, pues, una comprensión mucho menos fragmentaria y más cercana al concepto de totalidad y se educa un pensamiento más lógico y deductivo, reflexivo e integrador, más cercano a la complejidad presente en la realidad social. Además, genera mayor interés por la investigación.

El origen de esta idea surgió durante el primer periodo de prácticas que hice en el IES El Morell, donde, en relación con un plan de fomento de la lectura impulsado por la dirección del centro, existe una asignatura llamada *Gaudim llegint* que consiste en dedicar una hora a la semana a la lectura: cada alumno debe leer durante una hora un libro que él ha escogido previamente. En parte inspirado por esta idea y en parte valorando las limitaciones y errores que esta pueda contener, decido dedicar mi TFM a elaborar una asignatura —optativa— que también tenga como propósito el fomento lector pero que vaya más allá en otras cuestiones (por ejemplo, la interdisciplinariedad, plantear métodos de evaluación que busquen la implicación del discente, etc.).

### 3. METODOLOGÍA Y FUENTES

El proyecto se fundamenta sobre tres ejes metodológicos, que se detallan en el marco teórico:

1. El Constructivismo, por su voluntad de otorgar primacía a la actividad del alumno como forma de aprendizaje.
2. La Didáctica de la lengua, por la centralidad que se da al lenguaje oral como elemento de desarrollo tanto de las actividades como de las capacidades mentales de los escolares.
3. La Educación social, por la necesidad de que haya un aprendizaje no solo de contenidos académicos, sino también de valores y formas de vida que promulguen una convivencia de respeto mutuo y solidaridad.

Para elaborar el proyecto, en primer lugar, busqué cuáles eran las propuestas ya existentes en torno a la idea de incluir el cine en el aula en cualquier nivel y asignatura —aunque solo fuera como herramienta potencialmente pedagógica y dejando de lado su relación con la literatura—. A continuación, se analizaron las propuestas que propugnan específicamente una inclusión del séptimo arte en relación con la literatura.

A pesar de que de todas las propuestas analizadas se han extraído aspectos interesantes, —sobre todo respecto al hecho de destacar los grandes resultados que puede aportar el cine, si está bien utilizado, en el aula (Los adolescentes responden “*more effectively to dynamic visual representations rather than static or auditory materials*”; pues, como sabemos, hoy se ve más que se lee. (Garipova, 2014:88))— ninguno de los trabajos se centra en los mismos objetivos que se persiguen en la propuesta que presentamos. En general, las propuestas existentes se plantean objetivos muy parcelados y concretos mientras que nuestra propuesta tiene un cariz más holístico y múltiple.

Tras cotejar las características de las propuestas previas que podrían parecerse a la que nosotros ofrecemos, se llevó a cabo la elección de los materiales filmográficos que formarían parte de la propuesta práctica. Para realizar esta tarea, antes es necesario saber qué es lo que se quiere transmitir a través de las películas, qué mensajes van a recibir los alumnos, cuáles son los elementos a los que queremos dar especial atención... Una vez se programó esto, se hizo la selección atendiendo a estos criterios, que son fundamentales, aunque también se siguieron criterios de carácter estético; no hay que olvidar que el cine juega aquí un papel muy importante por su capacidad de atraer a los jóvenes. Si las películas les resultan aburridas, no va a haber ningún incentivo para afrontar la lectura con un ánimo dispuesto, es decir, se fracasa en el principal objetivo, que no es sino el fomento de la lectura.

Con las películas ya elegidas, se llevó a cabo la búsqueda de las obras literarias que podrían corresponderse con estas e incluirse en el mismo bloque de trabajo. Esta elección debe ser, si cabe, más meticulosa que la anterior. No solo por el hecho de que debe ser una lectura que los alumnos sepan y puedan disfrutar, sino porque tiene que poder conjugarse con lo extraído de la película que la acompañará. Por lo tanto, la obra literaria debe complementar de algún modo la lectura del film, sea a partir de una visión totalmente contrapuesta o tratando el mismo problema desde otra óptica distinta que aporte matices.

Se debe insistir sobre todo en que, tanto para la elección de las películas como de las obras literarias, hay que ser extremadamente cuidadoso. Hay que tener muy presente que los adolescentes son muy influenciables, por eso hay que ser precavido y realizar una búsqueda exhaustiva y concienzuda, teniendo en cuenta muchos aspectos: contenido, mensajes, vocabulario, ideología, etc.

Con motivo de facilitar el proceso de selección de películas, existen ciertas referencias bibliográficas —con propuestas de trabajo incluidas— que ofrecen listados de películas susceptibles de ser trabajadas en el aula (Cobo Álvarez, 2002; Martínez-Salanova Sánchez, 2002).

Para determinar cuáles serían las actividades que completan cada uno de los tres bloques que componen la asignatura, se tuvo en cuenta la oralidad y el desarrollo de esta como un factor indispensable, puesto que el desarrollo y la mejora de las capacidades orales es uno de los objetivos generales que se proponen en el trabajo. Asimismo, al tener que programar tres actividades, se pensó en organizar de forma ascendente la complejidad de

estas, de modo que, a medida que avanza el desarrollo de la asignatura, los requerimientos, el nivel de exigencia y, con ellos, las habilidades orales de los alumnos participantes también avancen. Para determinar las actividades, se consultó bibliografía relativa a la didáctica de la lengua.

Como el núcleo de la propuesta consiste en la unión de la literatura y el cine, era muy importante lograr un acercamiento teórico a esta cuestión. Para ello, fue necesaria una búsqueda bibliográfica acerca de las posibilidades teóricas de la unión del cine y la literatura no solo como una herramienta pedagógica, sino ya en cuestiones puramente formales y correspondientes a criterios literaria y cinematográficamente genuinos.

Por último, el desarrollo de la propuesta termina con unas conclusiones que exponen los resultados esperados. Esto se debe a la imposibilidad de llevar a cabo el proyecto fuera del campo de la teoría. Por esta razón, se anticipan unos resultados previsibles y, al mismo tiempo, se indica qué variaciones se pueden llevar a cabo en la propia propuesta y el trabajo futuro que podría surgir a través de esta.

#### **4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO**

Este trabajo presenta una estructura lineal que va desde cuestiones de orden genérico a lo más concreto; además, avanza progresivamente, presentando de forma detallada todo aquello que se considera necesario para la realización del proyecto hasta desglosar cómo se llevaría a cabo el proyecto en una temporización por sesiones. El trabajo se estructura en cuatro partes más bibliografía y anexos:

En la Parte I se presenta brevemente la necesidad y la motivación de nuestro proyecto dadas las características del contexto en el que tendría una posible aplicación. Se detallan los objetivos que nos planteamos. Se describen los ejes sobre los que se asienta el trabajo y se establece el marco ideal para una aplicación práctica del proyecto. Por último, se hace referencia a la metodología que ha guiado el proceso de elaboración del trabajo que presentamos.

En la parte II se presenta el marco teórico que establece las bases teóricas sobre las que se yergue este trabajo y se explican los conceptos que determinan el proyecto. Este marco teórico está dividido en cuatro apartados que resumen los fundamentos teóricos en los que se basa el proyecto: Constructivismo, Didáctica de la lengua, Cine y literatura y Educación social.

En la parte III se presenta nuestra propuesta didáctica:

1. En el Capítulo 9, se hace una reflexión sobre el valor pedagógico del cine y de la literatura como herramientas para ser utilizadas en el aula con propósitos que van más allá del propio trabajo sobre ellos mismos.

2. En el Capítulo 10, se explica cuáles son los materiales filmicos y literarios con los que se va a trabajar y las actividades que se van a llevar a cabo dividiéndolo por bloques. Además, se dan argumentos a favor tanto de los materiales como de las actividades escogidas atendiendo a los objetivos que se plantean al inicio del trabajo.
3. En el Capítulo 11, se detallan en forma de lista los objetivos específicos de la puesta en práctica de la propuesta concreta que contiene este proyecto.
4. En el Capítulo 12, se desglosa por sesiones una temporización en la que se especifica qué se va a hacer, cómo se va a evaluar cada actividad y qué metodologías están implicadas en el proceso.

En la Parte IV, se recogen las conclusiones. Al no disponer de unos resultados empíricos que den cuenta de la evolución del proceso, se hace un pronóstico de cuáles podrían ser los resultados esperados en el supuesto de que se pusiera en práctica el proyecto. Al mismo tiempo, se destacan las particularidades que hacen de esta propuesta un trabajo original y también se hace mención a la posibilidad de incluir variaciones en la forma y el fondo de la misma, así como posibles trabajos futuros que podrían emerger a partir de este.

En el apartado de Bibliografía, se incluye la bibliografía consultada y utilizada en el cuerpo del trabajo.

En los anexos, se incluyen rúbricas de evaluación para las actividades programadas e indicaciones para los alumnos como soporte para preparar sus intervenciones en las actividades planteadas. Asimismo, aparte, se incluyen también las memorias I y II de las prácticas del máster.

## **PARTE II: MARCO TEÓRICO**

## 5. CONSTRUCTIVISMO

Esta propuesta de trabajo da una importancia capital al factor práctico, no por una profesión de fe practicante en sí, sino por la creencia de que, en el periodo de escolarización obligatoria, el aspecto teórico de lo que se enseña, en muchas ocasiones, supone la única forma de acercamiento a la materia, con todas las lagunas que implica el hecho de omitir la parte práctica (no basta con mandar muchos ejercicios como deberes). A este respecto, el trabajo que sigue se encuadra en los preceptos de la pedagogía constructivista en tanto que se presenta como una herramienta partir de la cual los alumnos generan su propio aprendizaje con la ayuda del docente, quien actúa como guía durante ese proceso.

La pedagogía constructivista “más que configurar un sistema filosófico o una teoría del conocimiento, es un conjunto de posturas de tipo epistemológico y pedagógico” (Barreto et al. 2006:12), lo que provoca que sea un término polémico y confuso. Hoy en día, el Constructivismo ya se ha establecido como una filosofía, aunque existen diversas concepciones y aplicaciones del término. Se pueden distinguir tres corrientes principales dentro del Constructivismo:

1. El Constructivismo radical, que, desde posturas filosóficas idealistas, proclama que el mundo se crea a partir del pensamiento humano. Se establece una conexión directa entre conocimiento y verdad. Esta corriente plantea que el conocimiento es construido activamente por el sujeto cognoscente y que la cognición no es tanto un descubrimiento de una “ontología objetiva” (Glaserfeld, 1996:25), sino que sirve a la organización de la experiencia del sujeto en el mundo.
2. El constructivismo piagetiano. Piaget plantea una forma de conocimiento basada en estructuras y etapas que modifican las formas cognoscentes (Moreno y

Waldegg, 1998: 422). Para Piaget el conocimiento es también subjetivo porque hay una interpretación del estímulo a conocer.

3. El constructivismo social. Esta corriente se ubica dentro de un “objetivismo social, porque centra su atención en las interacciones sociales de clase, sin abordar los problemas de conocimiento científico que deben ser enseñados” (Barreto et al, 2006:15). Esta corriente se centra en proponer soluciones a los problemas de enseñanza y aprendizaje.

El constructivismo sostiene que nuestro conocimiento no se construye mediante correspondencias con lo externo, sino que el conocimiento es el fruto de las construcciones de un sujeto que se encuentra imposibilitado en sus conexiones con el entorno. Nuestro conocimiento es más una construcción que un descubrimiento. Se concluye, pues, que el conocimiento parte de una construcción mental cuyo responsable es el sujeto a través de sus experiencias. El conocimiento, al ser un acto puramente subjetivo, anula los conceptos de *verdad y falsedad*.

Esta breve exposición de los aspectos más fundamentales del Constructivismo despeja cualquier duda sobre las extremas posturas que sostiene tanto epistemológicamente como en su concepción ontológica. En la propuesta que planteamos no se suscriben al pie de las radicales creencias filosóficas que fundamentan el movimiento, sino que hay un acercamiento a su *modus operandi*, es decir, a dejar que sea el propio alumno el que, en ciertas ocasiones, tome la iniciativa y el mando de su propio conocimiento.

Conviene hablar del concepto vygotskiano de “Zona de Desarrollo Próximo” (Vigotsky, 1973), que se refiere al espacio que existe entre lo que el alumno ya sabe y aquellas habilidades que este puede llegar a adquirir mediante la actuación del guía (profesor). Si se creyera que los alumnos no saben nada, que son un cuenco vacío que el docente debe llenar con sus disertaciones, la mejor propuesta metodológica de aprendizaje no sería otra que la clase magistral. Pero, al creer que estos ya tienen un conocimiento previo y heterogéneo, porque las experiencias de cada uno de ellos son distintas más allá de compartir aula, es sumamente interesante poner en común aquello que estos ya conocen. Es en connivencia con este concepto que las actividades planteadas para el desarrollo de esta asignatura otorgan protagonismo a los alumnos como creadores de su propio conocimiento.

Obviamente, no se puede dejar al libre arbitrio de los alumnos que asuman y aprendan por sí mismos todos los preceptos pertinentes para desenvolverse en situaciones de comunicación formal como un debate o una tertulia, por ejemplo. Se deben proporcionar unas pautas y unos procedimientos a los que estos puedan atenerse y a partir de los cuales organizar cómo enfocar su participación. Pero, mediante la necesidad de establecer lecturas críticas tanto de las películas como de las obras literarias que forman parte de la asignatura, los discentes estimulan sus capacidades de análisis y síntesis.

## **6. DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

Una aportación de Vygotski muy importante en la propuesta que se presenta es la ligazón que existe entre el habla y el pensamiento (Vigotsky, 2000). Entre el lenguaje oral y el desarrollo de los conceptos mentales hay una interconexión profunda, por consiguiente, el trabajo constante del lenguaje oral se hace con un doble fin: por un lado, mejorar las habilidades comunicativas de los alumnos y, por el otro lado, potenciar el desarrollo de una estructuración mental cada vez más competente.

La didáctica de la lengua busca “la conjunción armónica e integrada de los conocimientos lingüístico-literarios y de los didácticos respecto de las especificidad de la disciplina, así como también de otros saberes psico-socio-pedagógicos de carácter más general” (Hernández García, 2000: 114). Es una disciplina que enumera y estructura los contenidos que se dan en la enseñanza de la lengua y la literatura. Se nutre de la pedagogía y la lingüística así como la psicología y la sociología para generar propuestas capaces de extraer el máximo rendimiento.

La didáctica de la lengua, una disciplina reciente pero que va adquiriendo cada vez más peso, tiene un carácter marcadamente teórico-práctico, que persigue poner en uso propuestas que aseguren un aprendizaje lingüístico eficaz. Es sobre todo esta vertiente práctica la que sirve para fundamentar las actividades que se incluyen dentro de la propuesta. Al mismo tiempo, la primacía pedagógica de la disciplina —lo que le confiere un carácter versátil— justifica las posibles variaciones que se pueden desarrollar en la propuesta que se ofrece, siempre y cuando las necesidades así lo determinen. Por último, el eclecticismo teórico que se da en la didáctica de la lengua tiene su razón de ser en la necesidad de esta de servirse de elementos auxiliares que ayuden a la realización de sus objetivos.

En esta propuesta, se parte desde una perspectiva teórica que coincide con los fundamentos de la didáctica de la lengua, que considera el desarrollo lingüístico como una parte esencial del desarrollo humano, tanto por el tipo de relaciones que establecemos en nuestra organización como sociedad, en la cual el lenguaje es la herramienta de comunicación elemental, como por la relación existente entre el desarrollo del lenguaje y la capacidad de desarrollar una mayor capacidad intelectual y de pensamiento, ya que estas se supeditan al primero, que actúa como cauce de las segundas (Esquer Torres, 1978:9). Por lo tanto, la lengua es la condición *sine qua non* para que se dé cualquier aprendizaje. Es en relación con esta premisa que la mayoría de las actividades que se plantean en esta asignatura, por no decir todas, están atravesadas por un nexo común, la lengua oral como vehículo de su desarrollo.

Además, otorgarle tal importancia a la lengua oral no tiene sino la intención de revertir una situación determinada: “los esfuerzos dedicados al conocimiento de la ortografía y de los signos de puntuación, junto con los ejercicios de lectoescritura y comprensión lectora son muy superiores a los realizados en el desarrollo de las habilidades lingüísticas orales” (Martín Vegas, 2009:123).

Además, el trabajo de la lengua oral aporta unos beneficios concretos que potencian ciertas habilidades importantes en la vida cotidiana: entre estos beneficios se cuentan la mejora de la capacidad de hablar en público de forma fluida, saber expresarse emocionalmente para establecer una mejor conexión comunicativa con el o los interlocutores, aprender a persuadir a los receptores del mensaje y, por último, tener facilidad de palabra.

La didáctica de la lengua considera que el diálogo es inseparable del aprendizaje y que “las relaciones pedagógicas deben fundamentarse en el diálogo” (Martín Vegas, 2009:35). Desde la didáctica de la lengua y la literatura se da especial atención a la importancia de incorporar a los procesos de aprendizaje el desarrollo de la expresión oral. David Ausubel (2002) defiende la idea de que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa, es decir, de los conocimientos que el alumno tiene y que ha de relacionar con la nueva información. (Martín Vegas, 2009:36). En consecuencia, desde la Didáctica de la lengua y la literatura, se busca una mayor implicación del alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se prioriza el desarrollo de capacidades antes que la mera adquisición de contenidos con el fin de “formar alumnos críticos, capaces de razonar, organizar sus ideas y expresarlas correctamente” (Martín Vegas, 2009:37).

## 7. CINE Y LITERATURA

Los proyectos teóricos similares que tratan de aunar el cine y la literatura en el aula — planteados también en el marco teórico de la didáctica de la lengua y la literatura—, como la propuesta de Rosa Ana Martín Vegas (2009), a mi parecer son excesivamente timoratos. Así como las propuestas resultan hartamente interesantes cuando se trata de trabajar únicamente el cine (Cobo Álvarez, 2002 y Martínez-Salanova Sánchez, 2002), con unas posibilidades ricas y atrevidas, cuando la intención es tender puentes entre la literatura y el cine, muchas veces las propuestas se quedan en las versiones cinematográficas de obras literarias sin ver que las historias genuinamente cinematográficas también son útiles en tanto que (re)elaboran y tratan problemáticas, aspectos, cuestiones... que coinciden con el campo de la literatura, ya en el sentido más formal, ya en el sentido más de fondo (el amor-desamor, el pasado, la historia, intrigas argumentales...). Estos vínculos existentes permiten trazar unos lazos bidireccionales que nos ayudan a realizar una tarea de aprendizaje innovadora y mucho más atractiva para los estudiantes.

Respecto a la consideración sobre cómo se producen las relaciones entre cine y literatura, sobra decir que estas han sido motivo de enconadas polémicas. Algunos teóricos, como Gerard Genette, plantean que se da una relación problemática por el hecho de trabajar con distintas tipologías de lenguaje y que esta diferencia impide cualquier acercamiento didáctico entre ambas disciplinas (Genette, 1993). El propio Genette (1993) considera que la adaptación cinematográfica de una obra literaria representa un hipotexto respecto al hipertexto literario. Obviamente, este trabajo parte desde una perspectiva diametralmente opuesta a la de Genette, puesto que se considera, de forma más cercana a lo que plantea María González (2015), que las relaciones entre cine y literatura, más que una ruptura representan una ampliación de los universos lingüísticos y de lectura:

La conexión intertextual entre cine y literatura favorece el aprendizaje para la vida de estudiantes de etapas obligatorias por considerar el vínculo semiótico existente entre ambas disciplinas artísticas en función del diseño educativo de tareas complejas de comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual con proyección mediática, donde los discentes desarrollan cooperativamente un conocimiento contextualizado y estratégico de las competencias básicas.

Se defiende el ejercicio de la lectura intertextual por el hecho beneficioso de que estimula la educación conjunta de las competencias básicas activando las capacidades cognitivas de conexión intelectual sin la cual es imposible vehicular la comprensión y la interpretación auténticamente coherentes y significativas (González García, 2015:177).

A pesar de todas las polémicas, es innegable, por otro lado, que entre cine y literatura existe una retroalimentación obvia y bilateral. En la época en la que el cine era todavía una disciplina incipiente y poco asentada, este se sirvió muchas veces de la literatura, sus formas, sus géneros... Actualmente, siendo el cine es un coloso de la industria cultural, nos encontramos ante la riqueza que proporciona un intercambio equitativo donde existe una complementación armónica y uno se puede transfigurar en el otro.

Desde el nacimiento mismo de la cinematografía está presente el debate sobre las similitudes y diferencias entre literatura y cine. En realidad esta discusión ha versado frecuentemente en torno a la especificidad o dependencia de esta última forma expresiva con respecto a la literatura, discusión desigual desde su origen si consideramos que el cine es un arte novísimo, mientras que las letras tienen a su favor una tradición de miles de años en la cultura humana. No obstante, en los últimos tiempos el cine ha alcanzado cierto estatus de autonomía y, aunque nutrido de la tradición teórica literaria, se considera que las extrapolaciones se dan en ambos sentidos, es decir, de los estudios literarios a los cinematográficos y viceversa (Criach, 2015:45).

A este respecto, la propuesta que incluye este proyecto se elabora a partir de una concepción no conflictiva entre el cine y la literatura. Para este caso, no resulta de especial relevancia entrar en disquisiciones de carácter estrictamente teórico con el fin de dilucidar las correspondencias entre los lenguajes literarios y filmicos y sus distintas lecturas, porque el nivel de análisis sobre los materiales trabajados que se espera en ningún caso tendrá una profundidad tal que dé lugar a planteamientos de esta índole, hay que recordar para qué tipo de alumnado está programada la propuesta.

## 8. EDUCACIÓN SOCIAL

En la tradición conceptual de la pedagogía había una distinción clara entre educación formal y educación no formal. La escuela formaba parte de la primera y la educación social de la segunda. Esta definición teórica ha pasado a la práctica institucional, aunque desde hace años se intenta hacer una definición que sea superadora de los marcos y anclajes que significan la profesión como no formal, extraescolar o exclusiva de los servicios sociales (Merino, 2013:3).

No es hasta recientemente que la Educación Social ha empezado a adquirir relevancia en el mundo educativo. Esta es una disciplina pedagógica se ocupa de promover la incorporación del sujeto a las redes sociales que lo rodean para asegurar su desarrollo a cualquier nivel y su inserción social, y así ampliar sus posibilidades no solo a nivel educativo sino también a nivel profesional. Es una disciplina que se plantea abolir las problemáticas generadas por el desarrollo de la sociedad y que muchas veces se plasman en contextos educativos (inmigración, pobreza, exclusión social...).

Su objetivo no es otro que la promoción del bienestar social y una mejora en la calidad de vida, no solo de aquellas personas o grupos marginados, sino la de los demás también en tanto que se ayuda a la comprensión y a la concienciación sobre dichas problemáticas de índole social. Su aplicación es totalmente práctica y se podría convenir en que la Educación Social favorece el proceso de *socialización* del sujeto.

El *objeto formal* no es otro que la educación social, en sus tres dimensiones: *educabilidad* social (posibilidad), *socialización* y aprendizaje social (proceso) y *socialidad* (producto). (Fermoso Estébanez, 2003: 66)

La educación social, por su multiplicidad de contextos de aplicación, puede ser entendida de distintas formas: como prevención y control social; como parte integrante de la educación total de la persona; como adoctrinamiento político (Fermoso Estébanez, 2003: 66).

Este trabajo se inspira en algunos de los objetivos de la Educación Social (cuando esta se plantea como una parte de la educación general) en tanto que, mediante el desarrollo de la asignatura, se intenta lograr una integración crítica de los alumnos a la realidad social (Castells, 1997) y promover relaciones positivas de convivencia entre el sujeto y el entorno. El cine y la literatura, en este caso, son las herramientas mediante las cuales al alumno se le presentan situaciones problemáticas (dilemas morales, cuestiones éticas, problemas sociales) sobre las que debe reflexionar y pronunciarse así como escuchar las opiniones y opciones de los demás: “*Entenem el cine com a heureu indiscutible de la tradició literària de narra històries de tot tipus que fan vibrar a la humanitat*” (Ambròs y Breu, 2007: 104). Sobre todo, el cine es una herramienta muy importante por su poder catártico:

El fet de seure davant d’una pantalla i mirar és un acte que engega diferents processos mentals i emocionals que interactuen alhora. Des de saber comprendre el llenguatge fílmic [...] són considerables les informacions que penetren en el nostre cervell. La gran pantalla és com un pont entre allò abstracte i la pura realitat (Ambròs y Breu, 2007: 25)

**PARTE III: UNA PROPUESTA  
PRÁCTICA**

## **9. EL CINE, LA LITERATURA Y SUS RELACIONES**

Tanto el cine como la literatura pueden analizarse a través de diversos prismas; desde su realización técnica, desde lo estrictamente argumental, desde el mensaje que transmiten (ideológico, moral, filosófico...), desde el lenguaje que se utiliza, etc. Escindir y analizar quirúrgicamente estos aspectos separándolos del conjunto puede ser una tarea arriesgada en tanto que estos solo llegan a tener un sentido completo en su papel como integrantes de una totalidad mayor, que es el libro o la película. Asimismo, olvidar alguno de estos y otros aspectos que no se han mencionado a la hora de hacer una valoración tanto de un libro como de una película también puede entrañar cierto peligro por no lograr un acercamiento completo a la totalidad a través de las multiplicidades que la conforman.

Teniendo presente esta observación, en el desarrollo de la asignatura que proponemos, con el fin de encontrar las relaciones entre el material literario y el audiovisual, algunas veces se harán escisiones de las que se comentan en el párrafo anterior para fijar la atención en un elemento concreto. Esto no contraviene los objetivos de la asignatura, porque en ningún momento se plantea que los alumnos adquieran un conocimiento teórico profundo de ninguna obra. Los libros y los films que se vean y traten en clase serán un medio para despertar en ellos interés por la lectura, para darles a conocer otro tipo de películas y para propiciar el desarrollo de las actividades propuestas, todas mediadas por el lenguaje oral como protagonista.

El cine y la literatura son, por consiguiente, medios didácticos para lograr unos objetivos educativos: “el cine presenta formas de ver, de concebir, de vivenciar el mundo en

espacios y contextos particulares, ampliando la concepción que los espectadores tienen de sus vidas” (Morín, 1978:108). Estos fines perseguidos, pese a que ya están detallados pueden resumirse en tres grandes bloques:

1. Generar interés por la lectura como una herramienta no solo de conocimiento sino también de disfrute personal.
2. Formar ciudadanos competentes (es decir, que su actividad como ciudadanos abrace unos valores positivos y democráticos: de convivencia, respeto y solidaridad) y capaces de tener una actitud crítica frente a la vida;
3. Potenciar las habilidades del lenguaje oral entendiendo que este resulta fundamental no solo para la comunicación sino para el propio desarrollo personal.

En relación con lo anterior, hay que hacer mención a las ventajas y virtudes que el cine aporta como elemento de trabajo en el plano educativo:

- Su capacidad de formar de forma distendida y lúdica. El cine no es percibido como una actividad académica, seguramente el estudiante en sus ratos de ocio acude al cine o ve películas. Por lo tanto, trasladar esta actividad al ámbito académico puede mejorar el ánimo con el que enfrenta el aprendizaje.
- Su capacidad de representar mundos y sociedades que pueden parangonarse con la existente y, a partir de estas, plantearse problemáticas sociales y posibles soluciones.
- Su capacidad de generar modelos, tanto positivos como negativos, referidos a sus pautas actitudinales, lo que propicia no solo ejemplos de cómo actuar y fomentar unos valores sino que también estimula el sentido crítico del alumno.
- Su capacidad para devenir en lenguaje. El cine es también un lenguaje que debe ser descifrado para llegar a entender el mensaje que quiere transmitir.

## **10. HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS PARA EL DISEÑO DEL PROYECTO**

El primer paso para la aplicación del cine en la clase de LI [lengua y literatura] es la elección de la película. El profesor [...] ha de seleccionar el film que mejor se adapte al objetivo que pretende enseñar y a la edad y características de los alumnos. La elección ha de combinar calidad fílmica y puntos de interés para los espectadores. (Martín Vegas, 2009: 398)

Quin tipus de produccions cinematogràfiques són les adequades per treballar a l'aula? Per començar, han de ser pel·lícules amb un ritme i una temàtica atractius per als escolars, que siguin divertides, entretingudes; cal també que siguin obres que no transmetin missatges que vagin contra el civisme i els valors democràtics [...] i que el seu tema o subtema pugui connectar-se amb qüestions curriculars o d'interès educatiu. (Ambròs y Breu, 2007:166)

En este apartado, se detalla cuáles son los materiales audiovisuales y literarios que se utilizan y trabajan durante el desarrollo de la asignatura. Cada película tendrá una obra literaria asociada y asignada previamente que servirá tanto para realizar las lecturas intertextuales como para construir todo el trabajo práctico posterior.

Con el fin de trabajar el máximo posible en el aula y no relegar tareas para que los alumnos hagan en casa (es recomendable que se invierta tiempo en que las películas sean vistas en el aula, así el docente puede hacer hincapié en cuestiones de mayor interés, ofrecer explicaciones, resolver dudas...), se propone un conjunto de tres bloques distintos, cada uno de los cuales contiene:

1. Una película
2. Una obra literaria

3. Una actividad práctica que servirá, al mismo tiempo, como un espacio donde realizar la síntesis de las obras trabajadas y de evaluación.

#### **PRIMER BLOQUE**

- Material literario: *Bodas de sangre*, de Federico García Lorca (1931).
- Material audiovisual; *La novia*, de Paula Ortiz (2015).
- Actividad propuesta: tertulia a partir de unos ítems propuestos por el docente.

#### **SEGUNDO BLOQUE**

- Material literario: *No son tu marido*, Raymond Carver (1973).
- Material audiovisual; *Mustang*, Deniz Gamze Ergüven (2015).
- Actividad propuesta: Exposición oral.

#### **TERCER BLOQUE**

- Material literario: *El Sur*, Jorge Luis Borges (1995).
- Material audiovisual: *Black Mirror: Caída en Picado* (2016), Charlie Brooker Joe Wright (2016).
- Actividad propuesta: debate en clase sobre cuestiones previamente establecidas y defendiendo una postura adjudicada.

### **10.1 Justificación de la elección de los materiales y de las actividades propuestas**

La elección de los materiales y de las actividades que se han propuesto en cada bloque no es arbitraria, sino que tiene una clara voluntad de facilitar una lectura interdisciplinar que dé lugar a una puesta en práctica exitosa de la actividad que cierra cada bloque, que no es más que la realización de los objetivos que se propone este trabajo: fomentar la expresión oral mediante el cine y la literatura, además de propiciar la reflexión sobre dilemas de cariz moral o aspectos que conciernen al desarrollo de la sociedad en la que los alumnos están inmersos. A continuación, se explica el porqué de las elecciones, qué aspectos se destacan de cada uno de los bloques y cómo estos se deberían plasmar en la actividad final.

Como se ha comentado anteriormente, una de las bases teóricas del trabajo es la didáctica de la lengua, esto engarza con los objetivos que se plantean en el proyecto en relación con la mejora de las capacidades en el desarrollo y la práctica de la lengua oral. Por esta razón, las actividades propuestas en cada bloque están pensadas para hacerse oralmente, puesto que trabajar la expresión oral en distintos contextos es también uno de los propósitos del trabajo. Esto, por otra parte, no implica que no deba haber una preparación minuciosa de las actividades, ya que los discentes deben saber adaptarse a las exigencias y a las pautas que cada contexto de oralidad requiere.

### **10.1.1. Primer bloque**

En el primer bloque, con el fin de introducir a los alumnos al procedimiento de lectura interdisciplinar entre literatura y cine, se trabaja con la archiconocida obra de teatro *Bodas de sangre* de Federico García Lorca y con una versión cinematográfica —y bastante fiel a la obra— de la misma tragedia lorquiana, *La novia*, de Paula Ortiz (2015). Para un primer acercamiento a este método, es recomendable huir de las complejidades y propiciar una conexión fluida entre los alumnos y las obras. La obra de Lorca es un espectáculo de gran riqueza plástica, tanto que en su estreno en Buenos Aires fue catalogada de “poema dramático”. En ella, además, la fantasía (símbolos de muerte) y el realismo (está basada en un suceso real) se mezclan de forma soberbia. Por otra parte, la realidad social de la época está muy presente en la obra: se muestra la pobreza de los campos de Níjar, las rivalidades familiares, el papel destacado de la mujer, exaltación de la fuerza sexual y los instintos primarios, la incompatibilidad entre la razón y la pasión, la realización de un amor trágico... La fatalidad como destino, el desenlace luctuoso como determinismo inamovible es también un elemento central de la obra que puede dar lugar a discusiones entre el grupo-clase.

Asimismo, al tratarse de un primer acercamiento a esta metodología, es útil centrarse en cómo se construyen ambos relatos desde un punto de vista comparativo, ver cuáles son las variaciones, cotejar similitudes y divergencias, qué aportaciones nuevas —tanto positivas como negativas— otorga un formato como el cine respecto al teatro.

Además de los elementos intrínsecos a la obra, esta también puede dar lugar a discusión en relación con el papel que se supone que debe tener la mujer en el matrimonio: “¿Tú sabes lo que es casarse, criatura? Un hombre, unos hijos y una pared de dos varas de ancho para todo lo demás” (García Lorca, 1987:81). En un momento como el actual, en

el que existe una fuerte implicación por todo tipo de instituciones públicas o no para cambiar la percepción que se tiene de la mujer en muchos aspectos de su vida (en el trabajo, en la pareja, en relación con la maternidad...), es fundamental empezar a tener en cuenta estas cuestiones desde edades tempranas, puesto que las actitudes machistas empiezan a arraigar a prontas edades también. Por último, a su vez pueden ser materia de discusión temas como el amor contrariado, la honra, la gestión de las infidelidades y sentimientos... cuestiones muy cotidianas entre los adolescentes y que, habitualmente, no saben tratar.

En el primer bloque, la actividad propuesta es una tertulia en la que se deben exponer las distintas lecturas e impresiones de las obras trabajadas en el bloque. La tertulia es un tipo de conversación bastante natural y espontánea, obliga al intercambio de ideas, emociones, sentimientos, etc.; además, ofrece muchos valores didácticos. *“El registro puede ser más coloquial [que en un debate] porque el ambiente es más distendido”* (Martín Vegas, 2009:139). Desde el punto de vista lingüístico sirve para aprender a respetar los turnos de palabra, para esforzarse por conseguir una expresión sintácticamente correcta y ordenada, para aumentar el vocabulario y eliminar muletillas, entre muchas otras cosas. Por otro lado, también proporciona beneficios de carácter mental y social tales como la exigencia de mantener la atención para no perder el hilo, construir tus propias opiniones frente a las de los demás, aumentar el grado de sociabilización, aprender a respetar las opiniones ajenas.

En todo momento debe quedar claro que la tertulia no debe tener en ningún caso registros de habla propios de charlas informales, sino que debe existir un esfuerzo por parte del alumno por mejorar su expresión e intentar solventar sus carencias. Asimismo, forma parte del deber del profesor aportar a los alumnos unas normas o máximas que rijan el contenido y la forma de sus intervenciones (por ejemplo, huir de expresiones oscuras, de la ambigüedad, ser breve y ordenado, organizar las ideas...). Sería recomendable, también, organizar grupos de, aproximadamente, cinco personas para que todos puedan participar de la conversación y esta no quede monopolizada por unos pocos.

### 10.1.2 Segundo bloque

En el segundo bloque, hay una clara intención de centrar el desarrollo de la actividad en el análisis del machismo en contextos y formas distintas. Por un lado, en el cuento de Raymond Carver se nos relata la tiránica voluntad de un esposo desempleado por hacer que su mujer adelgace, después de escuchar cómo dos clientes del bar donde ella trabaja hacen comentarios jocosos sobre su cuerpo. A partir de este suceso, este, el marido, trata de conseguir que su mujer despierte deseo en otros hombres —cuando nunca había tenido problema alguno con su cuerpo— con una férrea y estricta dieta que incluso llega a menguar su salud. Finalmente, en su absurda y pertinaz obsesión, cuando su mujer ya ha perdido bastantes kilos, acude de nuevo al lugar donde ella trabaja para ver qué reacciones suscita en los clientes, pero termina por dar lugar a una escena donde se pone en ridículo tanto a sí mismo como a su mujer.

Por otro lado, la película de este segundo bloque, *Mustang*, es un film de una directora turco-francesa que muestra, desde un punto de vista crítico, las dificultades que entraña crecer siendo mujer en una familia turca tradicional. Cinco hermanas huérfanas entre la niñez y la adolescencia viven con su abuela y su tío en un pueblo de Turquía. Tras ser vistas jugando con unos compañeros de clase en la playa, las habladurías que corren por el pueblo suscitan una reacción radical por parte de la abuela y el tío, quienes tratan de encerrarlas en casa y enseñarles a ser buenas esposas musulmanas. La película gira en torno a los conflictos cada vez mayores que se crean entre las hermanas y su abuela y su tío, porque estas se rebelan contra todo lo que les es impuesto con actitudes propias de cualquier adolescente, aunque finalmente acaban acatando el papel que se les reserva mediante medidas extremas. Lo trágico de la obra alcanza su apogeo en el momento en que una de las hermanas decide quitarse la vida para no verse obligada a tener que vivir una existencia vacía y dependiente de la figura masculina siendo poco más que una sirvienta que atiende tan solo las necesidades del hombre.

La actividad pensada para el segundo bloque es una exposición oral en la que los discentes tienen que exponer, frente a sus compañeros, el resultado de las reflexiones y las conclusiones que han sacado de la lectura crítica combinada tanto del cuento como de la película. Para ello, se les proporciona una serie de ítems sobre los que pueden enfocar su intervención, aunque, al mismo tiempo, se les puede dar total libertad, si alguno de ellos así lo desea.

La exposición oral individual debe versar sobre las consideraciones que el alumno haya extraído de la lectura del cuento y de la visualización de la película y, a su vez, combinándolo con sus propias percepciones de la problemática que es abordada:

El machismo, la pertenencia de una mujer a un hombre. La forma despectiva en que los oficinistas se refieren al cuerpo de Doreen es francamente un crudo reflejo de la mínima y patética naturaleza humana machista. La nociva y negativa influencia de los medios de comunicación de masas ejercen un tremendo poder por sobre los gustos, preferencias y estándares de belleza aceptables y no aceptables, transformándose en una inmensa y potencial arma atómica que está a punto de estallar en las vidas de miles de hombres y mujeres en toda la sociedad capitalista. (Rojas Farías, 2015:45-46)

Asimismo, la exposición oral es una tarea compleja, pues exige de gran agilidad mental para ordenar, engarzar y exponer las ideas de forma adecuada teniendo en cuenta además la entonación y la kinésica. Por lo que respecta a los niveles que se deben exigir, se pueden distinguir tres formas distintas en la exposición oral, que van desde lo más sencillo a lo más complejo: *reproducción, resumen y síntesis*. En este caso, se debe exigir que los alumnos sean capaces de sintetizar aquello que han visto y leído con sus propias experiencias y consideraciones.

Como se verá más adelante en las temporizaciones, además de las tres actividades —una por bloque propuesto— hay tertulias y conversaciones espontáneas programadas que pueden servir para detectar carencias y errores de expresión en los alumnos que deben tener en cuenta y mejorar para las actividades que se evalúan.

Gracias al trabajo de la expresión oral se mejoran habilidades lingüísticas como el dominio de la expresión mediante una elocución sencilla y ágil, fluidez y claridad lingüística, mejoras en la entonación. Pero también se trabajan habilidades de otra índole como la seguridad y convicción en lo expuesto, vencer la timidez, fomentar el dominio de ordenación de las ideas, la memoria, aprender a desenvolverse en una sociedad democrática y a tener voz en ella.

Mediante esta actividad se busca que el alumno adquiriera un vocabulario preciso, que aprenda a organizar correctamente el deslinde de ideas (principales, secundarias...) y el uso de los nexos para unirlos o no y que demuestre una dicción clara y concisa. De nuevo,

el profesor es el elemento clave que debe proporcionar al alumno las herramientas, pautas e indicaciones necesarias para que este pueda desarrollar todo aquello que le es requerido.

### 10.1.3 Tercer bloque

Por último, en el tercer bloque se da espacio a una problemática candente que afecta de forma directa en la vida de los adolescentes: el uso de las nuevas tecnologías y de las redes sociales y cómo estas son, muchas veces, un espejo irreal en el que uno se muestra no como lo que es, sino como lo que quiere o le gustaría ser. En consecuencia, se aborda todo lo que este uso sobredimensionado y mal gestionado conlleva (prejuicios, hipocresía, dependencia de la opinión de los demás...).

Para tratar esta cuestión, se va a ver un capítulo de *Black Mirror*, que es una serie británica que muestra cómo la tecnología afecta a nuestras vidas. Lo interesante de esta serie es que, a pesar de que la temática es común en todos los capítulos, cada uno de ellos es independiente de los demás y no sigue una trama continuada. Concretamente, el capítulo escogido es uno de la tercera temporada llamado *Caída en picado* (2016). En este episodio, desde el contexto de una distopía futurista —aunque no muy lejana—, se hace un análisis de las funestas consecuencias que se pueden dar en el futuro a través de los comportamientos patológicos que se dan en el presente, sobre todo enfocado en el uso de las redes sociales.

Se presenta una sociedad en la que cada individuo, según la simpatía, cordialidad, humor... que demuestre en las interacciones con los demás recibe una puntuación a su red social que va del 1 al 5. El individuo, por lo tanto, totalmente alienado de sí, deja de ser él mismo para convertirse en lo que su red social dice que es y su vida se ve condicionada por la puntuación que este tenga en su red social (otro elemento de estratificación social más, como el dinero), porque su puntuación limita o abre el acceso a distintos servicios. Esto “crea unas dinámicas bastante nocivas. De esta forma, quedar bien delante de la gente se vuelve primordial, ya que tu puntuación depende de ello. Es espeluznante darse cuenta de que la forma de actuar que vemos aquí no es ficción, pues está copiada de cómo la gente se comporta hoy en día en las redes sociales (Instagram, Twitter, Snapchat, Facebook...)”<sup>3</sup>. En consecuencia, a fin de conseguir una puntuación

---

<sup>3</sup> <http://www.filmaffinity.com/es/user/rating/120414/575294.html>

alta, cobra más importancia el hecho de aparentar ser feliz —lo que genera grandes ansiedades y preocupaciones— que no serlo realmente.

En el plano literario (y para contrastar con lo anterior) se opta por un relato que, aunque no sea estrictamente opuesto, muestre una tendencia contraria a la que se relata en el material filmico. Para ello, se va a utilizar el cuento de Jorge Luis Borges *El Sur*, que narra la historia de Juan Dahlmann, un bibliotecario bonaerense que, después de sufrir una septicemia que lo deja al borde de la muerte, decide cumplir un sueño que siempre ha tenido: huir de la ciudad y poner rumbo a una estancia que tiene en el desierto de la Pampa, en el sur de Argentina. Él desea vivir la vida de los payadores y los gauchos, añora ese romanticismo argentino que solo vive en el folclore. Fascinado por las llanuras y el paisaje, decide parar en un almacén a comer, con tan mala suerte que se ve envuelto en una riña de bar. La afrenta entre Juan Dahlmann y el joven que lo ha ofendido va a tener lugar fuera, armados ambos con sendas dagas y navajas. Pese a que el cuento termina sin desvelar cómo acaba la pelea, nada hace presagiar un final feliz para Dahlmann, que encara con cierto grado de felicidad una muerte heroica y romántica, mucho más apetecible, a su gusto, que la que casi le atrapa en el hospital.

La actividad que cierra el último bloque es un debate formal en el que se debe debatir acerca de las dos posturas que se presentan en los materiales trabajados. Se forman dos grupos de alumnos, uno de los cuales debe defender una postura a favor de una sociedad modernizada y ultra-tecnológica, el otro grupo debe defender posturas regresivas y contrarias a la aplicación total de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana. Los argumentos tanto a favor como en contra de cada una de las posturas deben estar bien argumentados y expresados acorde con el formato en el que se desenvuelven, un debate formal. Para lograr tal objetivo, el docente debe proporcionar las herramientas que permitan a estos desenvolverse adecuadamente en ese contexto.

Para concluir los bloques, la actividad del tercer bloque consiste en un debate formal en el que hay dos grupos de alumnos, cada uno de los cuales debe defender una postura contraria a la otra, y un moderador. Mientras que en la conversación prima un carácter mucho más espontáneo y la divergencia de opiniones puede ser fortuita o no darse, el debate exige de una preparación previa y la confrontación de ideas es una condición *sine qua non*. Además, existen muchas más formalidades que en la conversación y que deben aprenderse y respetar.

Un debate es una herramienta muy rica y que permite trabajar muchos aspectos relativos al lenguaje oral por la cantidad de escenarios posibles que permite plantear. Fomenta el desarrollo de aptitudes comunicativas y la eliminación de inhibiciones; permite organizar los juicios con lógica (porque hay que ser comprendido por los demás), precisión, claridad... Pero más allá de lo estrictamente lingüístico, también fomenta la capacidad de raciocinio y análisis crítico, ayuda a aprender a recibir críticas ajenas respetuosamente, propicia el hábito de consultar e informarse antes de emitir juicios sobre algo y también es una herramienta para sensibilizar al respecto de ciertas problemáticas candentes (por ejemplo, en el caso que ocupa el tercer bloque, un debate en torno a los pros y contras de una sociedad copada por las nuevas tecnologías y las redes sociales permite visibilizar este fenómeno a la par que los alumnos deben reflexionar sobre él, por lo tanto, adquieren consciencia sobre el tema).

El debate, por lo tanto, no puede organizarse de un día para el otro, como una conversación cualquiera, sino que demanda de una previa preparación, informarse sobre el tema, organizar y ordenar argumentos, etcétera. Por eso, para llevarlo a cabo en el aula, es necesario plantearlo con el tiempo y la organización necesarios. Además, es fundamental aprender a utilizar expresiones que hacen referencia a la propia estructura del contexto, lo que podríamos llamar formalidades o convencionalismos que ya están establecidos y que juegan un papel fundamental en el desarrollo de un debate. Por ejemplo, fórmulas para retomar un tema anterior o para iniciar uno nuevo, formas de cortesía para interrumpir o mostrar desacuerdo, operadores del discurso, secuencias de cierre...

El docente debe ser precavido con los temas del debate y evitar que este se convierta en una disputa. Al mismo tiempo, el moderador, cuyas funciones también deben ser aprendidas por quien ejecute este rol, debe procurar que todos los participantes tengan turnos de palabra más o menos equitativos. Del mismo modo, se deben cortar las falacias y los argumentos falsos, las digresiones sin sentido y, también, controlar que no se derive hacia temáticas ajenas.

Para cerrar este apartado, quisiera hacer notar que la elección de las metodologías concretas para trabajar el lenguaje oral no es arbitraria en modo alguno, sino que responde a la necesidad de trabajar diversos aspectos y de hacerlo de forma escalonada, incrementando el nivel de dificultad.

## 11. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

El hecho de que esta propuesta se desarrolle en el marco de una asignatura optativa permite elaborar una programación y evaluación mucho menos ortodoxas que en una asignatura corriente de lengua y literatura castellana. Lo mismo sucede con los objetivos de la misma. Al no estar decididos *a priori* por el currículum, el docente dispone de una mayor libertad para determinar cuáles son los elementos sobre los que quiere poner el acento, algo que, naturalmente, debería variar levemente según las contingencias específicas de cada grupo clase, puesto que las necesidades no siempre son las mismas.

Con todo, se va a esbozar aquí una lista de los objetivos que se propone el desarrollo de esta asignatura, cuyo orden no revela la importancia de los mismos, puesto que todos ellos son igual de relevantes como cualquier otro y cumplen una función esencial en el crecimiento y desarrollo del adolescente.

- Despertar en los alumnos pasión por la lectura, intentando así desechar los estigmas y las connotaciones negativas alrededor del hecho de leer por placer mediante la presentación de un programa mixto que una literatura y cine
- Trabajar la competencia expresiva en sus muchas vertientes, sobre todo a partir de las actividades propuestas en el marco de la asignatura (debates, tertulias, exposiciones...), actividades que son las que determinan la evaluación de las mismas.
- Desarrollar la capacidad crítica del alumno a través del método de trabajo propuesto —un método interdisciplinar y basado en la práctica— tanto en la búsqueda de recursos que apoyen sus juicios, como en la forma de recibir el contenido de los materiales que se tratarán en clase.

- Desterrar del imaginario colectivo de los estudiantes la creencia de que el cine consiste en una actividad enteramente pasiva en la que el espectador solo ve. Se debe poner en valor la parte activa del espectador en el proceso de visualización, igual que la del lector en el proceso de lectura.
- Fomentar la capacidad de reflexión de los alumnos acerca de temas fundamentales y trascendentes mediante el apoyo de los textos y películas que deben leer y ver. Como ya se ha comentado anteriormente, la adquisición de contenidos de cariz teórico no es el objetivo principal de la asignatura —es algo que queda para las asignaturas pertinentes—, en consecuencia, los aspectos estrictamente formales no deben ser centrales en el tratamiento de los contenidos.
- Desarrollar buenas habilidades de interacción con los otros mediante el trabajo colectivo y en grupos, donde deben escuchar a los demás, aceptar opiniones contrarias con respeto, rebatir adecuadamente, etcétera.
- Aprender a desarrollarse en contextos y situaciones que requieran registros orales formales.
- Propiciar que el alumno sea capaz no solo de emitir sus juicios sino de construir, a través de su trabajo, una voz propia capacitada para leer e interpretar los materiales que se trabajan en la asignatura.
- Cultivar, mediante la propia reflexión del discente, una actitud positiva frente a la vida y unos valores democráticos de solidaridad y respeto mutuo al mismo tiempo que este adquiere conciencia de la sociedad en la que vive.
- Buscar una forma responsable y crítica en el consumo de materiales audiovisuales, cuya influencia en los jóvenes adolescentes, a día de hoy, es ciertamente muy elevada. “El exceso de la información y la omnipresencia de lo audiovisual exigen el compromiso de la educación con la empresa de lograr una ciudadanía formada e informada ante una cultura escrita y audiovisual” (Pereira Domínguez, 2005:212).

## **12. TEMPORIZACIONES**

En este espacio se desglosa, a través de unas tablas, la programación que se lleva a cabo sesión por sesión, destacando el tiempo dedicado a cada actividad, qué materiales son necesarios, las metodologías utilizadas y cómo se evalúa la sesión —si fuera necesario—

Por las limitaciones contingentes del contexto, que no permiten que el proyecto sea puesto en práctica, se supone un escenario ideal para la realización de la asignatura. Como antes se ha comentado, lo ideal sería disponer de las dos horas semanales consecutivas para facilitar el visionado de películas, que en la mayoría de ocasiones superan los 60min, por esta razón se desarrollan sesiones de dos horas. Por otro lado, al desarrollarse en el marco de una asignatura optativa —que los alumnos eligen entre otras—, el número de alumnos asistentes al aula debería ser más reducido. En este caso concreto, se supone que hay diez alumnos (es necesario detallar esto, aunque sea solo teóricamente, para tenerlo en cuenta a la hora de desarrollar las temporizaciones y la organización de las actividades).

SESIONES 1y 2		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la asignatura y de los materiales que se van a trabajar.</li> <li>• Explicación de la metodología de las clases y de los procedimientos de las actividades que se van a llevar a cabo.</li> <li>• Exposición de los criterios de evaluación.</li> </ul>	20'	Dossier con las lecturas prescriptivas y las películas de cada bloque y las actividades propuestas para cada bloque.	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección de la película <i>La novia</i> (2015)</li> </ul>	93'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector</li> <li>• Ordenador</li> <li>• Película en DVD</li> </ul>	Grupo clase
APLICACIÓN	<p>[Para hacer en casa]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el primer acto de <i>Bodas de sangre</i>.</li> </ul>	_____	Libro de <i>Bodas de sangre</i>	Individual
METODOLOGÍA	_____			
EVALUACIÓN	_____			

SESIONES 3 y 4		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar una breve interacción con los alumnos acerca de sus opiniones tras la proyección de la película.</li> <li>Comentar con los alumnos mediante preguntas qué sucede en el primer acto de la obra lorquiana para comprobar que todos lo han leído.</li> <li>Determinar informalmente cómo se refleja el primer acto en la película (cuándo acaba, posibles variaciones...)</li> </ul>	35'	Libro: <i>Bodas de sangre</i>	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignación de los personajes que aparecen en el segundo acto a los alumnos para realizar una lectura dramática del segundo acto de <i>Bodas de Sangre</i>.</li> <li>Lectura en voz alta del segundo acto (para que puedan participar todos, los papeles pueden ir cambiando).</li> </ul>	60'	Libro: <i>Bodas de sangre</i>	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación de la clase siguiente, en la que se hará la tertulia: entrega de un documento que especifique qué es una tertulia y cómo se debe participar en ella.</li> <li>Entrega de un documento en el que se desglosen qué ítems deben ser tratados en la tertulia</li> <li>[Para hacer en casa] Lectura del tercer y último acto.</li> </ul>	20'		
METODOLOGÍA	Mediante la lectura en voz alta se fomenta la confianza del alumno en sí a la hora de hablar correctamente ante un público concreto. En consecuencia, se trabaja desde la metodología de la Didáctica de la lengua.			
EVALUACIÓN	Se valorará el interés puesto en la lectura y su seguimiento así como el esfuerzo por demostrar una dicción adecuada.			

SESIONES 5 y 6		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación del aula para la realización de la tertulia (la disposición espacial de las sillas y mesas, etcétera).</li> <li>Recordatorio de las dinámicas exigidas para desenvolverse en el contexto de una tertulia.</li> </ul>	15'	_____	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de la tertulia.</li> </ul>	60'	_____	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comentario en grupo acerca de sus impresiones sobre el desarrollo de la tertulia (si se han sentido cómodos, si repetirían, si han aprendido...).</li> <li>Autoevaluación.</li> </ul>	35'	Cuestionario de la autoevaluación	Individual
METODOLOGÍA	La realización de la tertulia tiene el propósito de situar a los alumnos en un contexto en el que se vean obligados a tomar la palabra y, con ella, el protagonismo, es decir, a abandonar el rol pasivo que supone escuchar y asentir ante lo que dice el docente y exponer ellos mismos sus propias consideraciones sobre el asunto tratado. Por eso, esta actividad se enmarca en la metodología constructivista.			
EVALUACIÓN	Se deben valorar las intervenciones no solo cuantitativamente, sino que también de forma cualitativa (en otras palabras, qué se dice y cómo se dice).			

SESIONES 7 y 8		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio del segundo bloque</li> <li>• Presentación de los materiales filmicos y literarios que se van a trabajar durante el segundo bloque.</li> <li>• -Explicación de la actividad que servirá como evaluación del segundo bloque.</li> </ul>	20'	_____	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura grupal del cuento de Raymond Carver, <i>No son tu marido</i>.</li> <li>• Resolución de dudas sobre cualquier aspecto del cuento que no haya sido entendido por los discentes.</li> </ul>	60'	Fotocopias del cuento.	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de una pequeña tertulia improvisada y muy informal sobre la temática que se aborda en el cuento, la presión estética de un marido sobre su esposa y los abusos que ello conlleva.</li> </ul>	35'	_____	Grupo clase
METODOLOGÍA	<p>La temática del cuento permite sacar a debate una cuestión de índole social y cultural que resulta crucial en nuestros días: las múltiples violencias que se ejercen sobre la mujer por el mero hecho de serlo. El debate no solo propiciará que distintos puntos de vista sobre la cuestión sean expuestos, sino que se tome consciencia sobre el problema en cuestión y de su magnitud. Por lo tanto, por el hecho de trabajar aspectos conductuales y de valores, se entra en el campo de la Educación social.</p>			

SESIONES 9 y 10		TEMPORI- ZACIÓN	MATERIALES	ORGANI- ZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Breve introducción de la película (de qué trata, quién es su directora...) que se va a ver durante la sesión: <i>Mustang</i> (2015).</li> </ul>	8'	_____	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visualización de la película</li> </ul>	97'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ordenador</li> <li>Proyector</li> <li>Película</li> </ul>	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración de la película y resolución de posibles dudas.</li> <li>Asegurarse de que los alumnos han entendido bien el mensaje de la película sobre lo que se pretende trabajar en la exposición oral.</li> <li>Proporcionar las últimas indicaciones para realizar correctamente las exposiciones orales (en qué aspectos deben concentrar su atención, el tiempo que deben invertir...).</li> </ul>	10'	_____	Grupo clase
METODOLOGÍA	_____			
EVALUACIÓN	_____			

SESIONES 11 y 12		TEMPORI- ZACIÓN	MATERIALES	ORGANI- ZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puesta en marcha de un sorteo para determinar el orden de las exposiciones orales.</li> </ul>	5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recipiente</li> <li>• Pósts numerados</li> </ul>	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de las exposiciones orales.</li> </ul>	110'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenador</li> <li>• Proyector</li> </ul>	Individual
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de las exposiciones de los compañeros en las fichas proporcionadas por el docente.</li> </ul>	—	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha para la evaluación</li> </ul>	Individual
METODOLOGÍA	<p>Cada alumno tiene una ficha en la que, siguiendo unos ítems propuestos, deberá valorar las intervenciones de sus compañeros durante las exposiciones orales. Aparte de obligar a los alumnos a prestar atención a las exposiciones, el hecho de participar todos colectivamente en las exposiciones de los demás tiene que ver con la metodología constructivista.</p> <p>Por otra parte, para desarrollar correctamente una exposición oral es necesario seguir unas indicaciones sobre cómo hablar, cómo moverse, cómo estructurar el contenido de lo que se va a decir, seguir un orden específico... Todo esto entra en el campo de la Didáctica de la lengua. Por último, el tema tratado en las exposiciones (la discriminación de la mujer en la sociedad) sirve para poner de relieve la existencia de esta problemática, transversal en distintas culturas y religiones, por lo tanto, tiene que ver con la educación en valores democráticos y de respeto que se propugna desde la Educación social.</p>			
EVALUACIÓN	<p>Para valorar este ejercicio se tendrá en cuenta una rúbrica de evaluación (anexo 1) donde se detalla cada aspecto a valorar y su peso en la nota.</p>			

SESIONES 13 y 14		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la actividad de la exposición oral (comentar y valorar las exposiciones más relevantes, escuchar las opiniones de los alumnos acerca de lo que les llamó la atención, etcétera).</li> <li>• Informar sobre las notas de las exposiciones de cada alumno.</li> </ul>	30'	-Fichas de evaluación	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio del tercer bloque con la lectura colectiva del cuento <i>El sur</i> de J.L. Borges.</li> <li>• Atender a posibles preguntas sobre el desarrollo del cuento y a fallos de comprensión del mismo.</li> </ul>	50'	-Fotocopias del cuento	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una discusión improvisada en clase sobre las ventajas y desventajas tanto de la vida urbana como la rural.</li> </ul>	30'	—	Grupo clase
METODOLOGÍA	Mediante la lectura en voz alta se fomenta la confianza del alumno en sí a la hora de hablar correctamente ante un público concreto. En consecuencia, se trabaja desde la metodología de la Didáctica de la lengua. También se trabaja la comprensión lectora. Y, por último, el desarrollo de la oralidad, muy presente en la Didáctica de la lengua, es fundamental en la participación en una discusión.			
EVALUACIÓN	Se valora la participación en la lectura, así como el nivel lector y las mejoras (o no) que se hayan podido dar. También se deben valorar las intervenciones en la discusión (su contenido, su forma, ver si se aplican formalidades de lo trabajado anteriormente...).			

SESIONES QUINCE Y DIECISÉIS		TEMPORI- ZACIÓN	MATERIALES	ORGANI- ZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del material fílmico que se va a reproducir y trabajar como parte del tercer y último bloque: <i>Black Mirror: Caída en picado</i> (2016).</li> </ul>	10'	_____	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización del capítulo.</li> </ul>	60'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenador</li> <li>• Proyector</li> <li>• Capítulo</li> </ul>	Grupo clase
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de dudas y preguntas sobre el capítulo</li> <li>• Comentario breve sobre la impresión que ha generado el capítulo en los alumnos y sobre cómo se relaciona con el material literario del bloque.</li> <li>• Preparación para el debate formal que se hará en la siguiente sesión (asignación de papeles, como moderador, y de quién deberá defender cada postura)</li> </ul>	40'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas con indicaciones para el debate (en anexo 3)</li> </ul>	Grupo clase
METODOLOGÍA	_____			
EVALUACIÓN	_____			

SESIONES 17 y 18		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización del espacio donde se va a producir el debate (organizar sillas y mesas de forma que queden dos bandos diferenciados, un espacio para el moderador...).</li> </ul>	10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sillas</li> <li>• Mesas</li> </ul>	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización del debate formal.</li> </ul>	75'	Apuntes propios	Grupos
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluación</li> <li>• Comentarios sobre el desarrollo del debate</li> </ul>	30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de la autoevaluación</li> </ul>	Individual
METODOLOGÍA	<p>La realización del debate formal, al ser un género de propio de la oralidad que exige tanto de la preparación previa como de la espontaneidad, consiste en una actividad compleja en la que se reúnen muchos de los aspectos que forman parte de los objetivos de la asignatura. Se trabaja un registro oral formal, con las fórmulas propias del debate (didáctica de la lengua), se tiene que aprender a respetar los turnos, a recibir críticas y a aceptar opiniones contrarias (educación social). Por último, la preparación para el debate requiere de una lectura atenta de los materiales que se han trabajado en clase, en consecuencia, de una construcción y reflexión propia sobre lo que se ve para después ser puesto a prueba frente a los compañeros (constructivismo).</p>			
EVALUACIÓN	<p>La evaluación de esta actividad se hace a partir de una rúbrica (anexo 2) de la que dispondrán los alumnos previamente.</p>			

SESIONES 19 y 20		TEMPORIZACIÓN	MATERIALES	ORGANIZACIÓN
INTRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación y explicación de lo que se va a hacer en estas dos últimas sesiones.</li> </ul>	10'	_____	Grupo clase
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de una redacción escrita individualmente que contenga, a modo de resumen de la asignatura, una valoración del proceso, de las actividades y de aquello que cada alumno cree que ha mejorado o no durante el desarrollo de la asignatura.</li> </ul>	55'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel</li> <li>• Bolígrafo</li> </ul>	Individual
APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y comentario de las valoraciones</li> </ul>	45'	_____	Grupo clase
METODOLOGÍA	<p>Para cerrar el proyecto de forma satisfactoria es necesario recapitular, echar la vista atrás y considerar qué se ha aprendido o cómo se ha evolucionado durante la puesta en práctica, hacerse consciente de ese proceso mirando retrospectivamente. Esta es la función de la redacción, que, por otra parte, también puede poner de relieve posibles mejoras en el desarrollo de la asignatura desde el punto de vista del alumnado.</p>			
EVALUACIÓN	_____			

## **PARTE IV: CONCLUSIONES**

### **13. RESULTADOS ESPERABLES**

Uno de los problemas que surgen cuando llega el momento de las conclusiones es que, al haber hecho un trabajo enteramente teórico, o, mejor dicho, sin poder poner llevar a cabo la propuesta práctica que se incluye en el trabajo por no disponer ni de los recursos ni de los medios necesarios, no hay resultados con los que contrastar ni hacer una evaluación del proceso creado. Lo idóneo habría sido poder desarrollar en un aula (o en varias) el proyecto que aquí se presenta y, tras su realización, presentar unos resultados concretos, ver si la aplicación del método cumple o no con los resultados esperados, qué posibles mejoras y cambios podrían introducirse...

Dado que esto no es posible, aquí se hablará de los resultados esperables. La propuesta que se halla en las páginas anteriores, tal como se ha ido especificando en apartados previos, es múltiple en tanto que se propone actuar al mismo tiempo sobre distintos campos relacionados con la educación y que deben ser trabajados durante el periodo de la ESO: el fomento del hábito lector, la mejora en la expresión oral, la inculcación de unos valores democráticos... Obviamente, la propuesta que se presenta no pretende ser la solución última y final para solventar las numerosas carencias que existen en relación con estos aspectos, sino una herramienta más con sus limitaciones propias. El fomento de la lectura, la preocupación por educar en valores o el trabajo de la oralidad deben seguir presentes tanto antes como después de una posible aplicación de dicha propuesta.

En relación con el fomento de la lectura, se espera y se pretende que la inclusión del cine abra un horizonte nuevo en los estudiantes. Las obras cinematográficas pueden hacer las veces de puente y trasladar algunas de sus seductoras características hacia la lectura mediante la búsqueda de relaciones y puntos comunes entre obras literarias y obras fílmicas. En otras palabras, se trata de mostrar a los adolescentes que aquello que les llama más la atención del cine (la intriga, la acción, las tramas, etc.) también pueden encontrarlo en la literatura.

Con respecto al trabajo de la expresión oral, se cree que el diseño de la herramienta pedagógica que aquí se propone puede resultar muy efectivo y dar grandes resultados si la aplicación es correcta. Probablemente, el trabajo de la oralidad sea la vertiente del proyecto que daría mejores resultados en una aplicación real, puesto que las actividades pensadas para concluir cada bloque propician que el estudiante se vea en la necesidad de adoptar unos roles concretos que lo sitúan en contextos de habla muy lejanos comparados con los que este se encuentra de forma habitual. Por lo tanto, la exigencia de tener que desenvolverse mediante registros de habla no habituales —siempre que haya una preparación previa— puede resultar muy fructífera para el alumno.

Por último, la propuesta de educar con unos valores concretos que propugnen el respeto, la solidaridad y el sentido crítico se consigue a través de la elección de los materiales que se trabajan en clase. A partir de estos, se quiere hacer reflexionar a los alumnos y concienciarlos sobre ciertas cuestiones y problemáticas que se encuentran en el seno de la sociedad contemporánea. El hecho de que sean los propios alumnos quienes tengan que elaborar sus propios argumentos y exponer sus razones (siempre en relación con los materiales trabajados) acerca de los temas en cuestión hará que, ya voluntariamente ya sin quererlo, tengan que reflexionar sobre problemáticas que probablemente no se habían planteado antes.

## **14. CONCLUSIONES Y TRABAJO FUTURO**

En este último apartado, se quieren destacar algunas particularidades propias del proyecto que se ha presentado. Una de ellas es que la propuesta se ajusta al trabajo competencial (o por competencias) que es la forma en la que se organiza el currículum actual. Los tres ejes que dan forma al proyecto están muy presentes en las competencias básicas no solo de lengua, sino en las que se plantean como transversales. Esto implica que llevar a cabo el proyecto en un centro educativo no supondría en ningún caso contravenir las directrices generales que definen el rumbo de la educación, sino todo lo contrario. Por otro lado, es necesario reseñar la originalidad del proyecto que aquí se expone y, por lo tanto, el carácter novedoso que este posee.

Al respecto de la propuesta práctica específica que aquí se halla, la elección tanto de los materiales literarios y cinematográficos así como de las actividades que concluyen cada uno de los tres bloques es completamente original, propia y pensada exclusivamente para poder desarrollar cada uno de los tres aspectos que conforman el conjunto del trabajo y que ya se han mencionado.

Hay que dejar claro que, en cualquier otro contexto —o en el caso de simplemente quererlo—, la propuesta de materiales y actividades aceptaría cambios en los contenidos para enfocar o trabajar elementos distintos. Se puede concluir, pues, que en este aspecto la propuesta que aquí se presenta ofrece múltiples posibilidades, porque la forma de la misma no va aparejada indisolublemente al contenido.

La elección de los contenidos determina los temas que se van a tratar, pero la forma de trabajar los contenidos sí que obliga a atenerse a ciertos supuestos. Por ejemplo, a pesar de poder incluir variaciones en los materiales literarios o fílmicos, no se podría contemplar una propuesta alternativa de fomento de la lectura a partir de esta si no

siguiera los preceptos que se derivan del Constructivismo o si no apostara por el desarrollo de la oralidad.

Por último, en el caso hipotético de que la propuesta se llegara a aplicar y en relación con los trabajos futuros que pueden darse a partir de este creo que la propia estructura y el modelo de trabajo planteado permiten establecer muchas variaciones tanto de forma como de nivel para elaborar trabajos ulteriores.

El carácter global y múltiple de la propuesta que se ha presentado permite enfocar los trabajos futuros desde muchas perspectivas y posibilidades distintas. Principalmente, convendría confirmar si, una vez puesta en práctica, la elección de los materiales resulta óptima o hay errores no previstos.

Aun así, de cara a proyectos futuros se ofrecen muchas posibilidades. Teniendo siempre en cuenta que se trata de una propuesta que persigue el fomento de la lectura a través de unas bases teóricas concretas, se pueden esbozar posibles caminos que partan de esta propuesta y vayan hacia proyectos futuros como, por ejemplo, buscar otras disciplinas aparte del cine para relacionar con la lectura (el arte, los videojuegos, la música...). Por otra parte, si la aplicación de la propuesta resultara exitosa, esta sentaría un precedente para intentar promover e institucionalizar la inclusión tanto del cine como de métodos pedagógicos novedosos en los centros educativos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AMBRÒS, A & BREU, R (2007). *Cinema i educació. El cinema a l'aula de primària i secundària*. Barcelona: Graó.

AUSUBEL, D (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*, Barcelona: Paidós.

BARRETO TOVAR, C. A. & GUTIÉRREZ AMADOR, L. F & PINILLA DÍAZ, B.L & Parra Moreno, C (2006). Límites del constructivismo pedagógico. *Educación y educadores*, vol. 9 núm. 1: 11-31.

BORGES, J.L (1995). *Artificios*. Madrid: Alianza.

CARVER, R (2004). *¿Quieres hacer el favor de callarte, por favor?* Barcelona: Anagrama.

CASTELLS, M (1997). *La era de la información*. Madrid: Alianza.

COBO ÁLVAREZ, M (2002). *Aprendiendo con el cine*. Sevilla: M.C.E.P.

CRIACH, S (2015). Discusiones en torno a las relaciones entre literatura y cine en la escritura experimental de Antonio Di Benedetto. *Orbis Tertius*, núm. 22: 44-54.

DE LA CALLE, R (2006). *Gusto, belleza y arte*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

ESQUER TORRES, R (1978). *Didáctica de la lengua española*. Madrid: Alcalá.

FERMOSO ESTÉBANEZ, P (2003). ¿Pedagogía social o ciencia de la Educación Social? *Pedagogía social: Revista interuniversitaria*, núm. 10: 61-84.

GARCÍA LORCA, F (1987), *Bodas de sangre*, Madrid: Austral.

GARIPOVA CASTELLANO, N (2013-2014). Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés. *Cauce: revista de filología y su didáctica*, núm. 27: 83-94.

- GENETTE, G (1993). *Ficción y dicción*. Barcelona: Lumen.
- GLASERFELD, E (1996). Aspectos del constructivismo radical. *Construcciones de la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa.
- GONZÁLEZ GARCÍA, M (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos. *Educatio siglo XXI: Revista de la facultad de Educación*, vol. 33, núm. 1: 175-194.
- HERNÁNDEZ GARCÍA, J (2000). Una aproximación a la didáctica de la lengua y la literatura. *Aula abierta*, núm. 75: 113-134.
- HERRERA FIGUEROA, A (1996). Literatura y cine en las aulas de Didáctica de la Literatura. *Lenguaje y textos*, núm. 8: 345-352.
- JIMÉNEZ, J. (2005). *La educación intercultural a través del cine*. Granada: Port-Royal.
- MARTÍN VEGAS, R. A (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Editorial Síntesis.
- MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E (2002). *Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva: Grupo Comunicar.
- MERINO, R (2013). La educación social en la escuela/La escuela en la educación social. *Revista de Educación Social*, núm. 16: 1-13.
- MORENO, L & WALDEGG, G (1998). La epistemología constructivista y la didáctica de las ciencias ¿coincidencia o complementariedad? *Revista Enseñanza de las Ciencias*, núm. 16: 421-429.
- ORTIGOSA LÓPEZ, S. (2002). La educación en valores a través del cine y las artes. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 29: 157-175.
- PEREIRA DOMÍNGUEZ, M<sup>a</sup>.C (2005). El cine y la educación social. *Revista de educación*, núm. 338: 205-228.
- PONS, J. de P (2009). *El cine como factor de interculturalidad: una revisión globalizadora*. Barcelona: Editorial davinci.
- PRATS, LI (2005). *Cine para educar. Guía de más de 200 películas con valores*. Barcelona: Belacqva.

ROJAS FARIÁS, M (2015). *El sinsentido de la vida en el paradigma postmoderno: análisis deconstructivo a tres cuentos de Raymond Carver*. Tesis de Grado. Universidad de Chile: Santiago de Chile.

SORIANO VALENCIA, R (1998). La LOGSE, una ley sin respuestas para la educación visual. *Comunicar*, núm. 11: 173-178.

SVENSSON, V (2013). Relaciones entre cine, literatura y educación. *Revista Pilquen*, vol. 16, núm. 1:1-13.

VALENCIA TAMAYO, L.F (2007). De cine y literatura: encuentros y entuertos. *Espéculo: revista de estudios literarios*, núm. 34.

VIGOTSKY, L (1973). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Psicología y pedagogía*. Madrid: Akal.

VIGOTSKY, L (2000). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

# **ANEXOS**

- ANEXO 1: Rúbrica para evaluar la actividad del bloque dos, la exposición oral:

CALIFICACIÓN	4. Excelente	3. Notable	2. Suficiente	1. Insuficiente
Dicción	Habla despacio y con gran claridad.	La mayoría del tiempo, habla despacio y con claridad.	Unas veces habla despacio y con claridad, pero otras se acelera y se le entiende mal.	Habla rápido o se detiene demasiado a la hora de hablar. Su pronunciación no es buena.
Vocabulario	Usa vocabulario apropiado para la audiencia y amplía el vocabulario de los oyentes definiendo las palabras que podrían ser nuevas para estos.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario nuevo.	Usa varias palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos menos 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los oyentes más del 50% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los oyentes.
Comprensión	El estudiante puede contestar con precisión casi	El estudiante puede contestar con precisión la	El estudiante puede contestar con precisión	El estudiante no puede contestar las preguntas

	todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema.	algunas preguntas planteadas por sus compañeros.	planteadas sobre el tema.
Lenguaje no verbal	A la hora de hablar la postura y el gesto son muy adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La mayoría del tiempo la postura y el gesto son adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	No mantiene la postura y el gesto adecuados durante la mayoría del tiempo y desvía la mirada de los oyentes.	No mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral y, la mayoría de las veces, no mira a sus compañeros.
Contenido	Demuestra un completo entendimiento del tema, una buena lectura de los materiales y emite juicios acertados.	Demuestra un buen entendimiento del tema, una lectura correcta de los materiales y emite juicios razonables.	Demuestra un entendimiento no muy bueno del tema, una lectura falible y emite juicios cuestionables.	Demuestra que no ha entendido el tema, una lectura incorrecta y emite juicios reprobables.

- ANEXO 2: Rúbrica para evaluar la actividad del tercer bloque, el debate:

CALIFICACIÓN	4. Excelente	3. Notable	2. Suficiente	1. Insuficiente
Respeto hacia los demás compañeros	Se muestra respetuoso hacia los demás. Siempre espera su turno para hacer uso de la palabra.	Siempre espera su turno para hacer uso de la palabra. Frecuentemente la solicita con respeto.	Ocasionalmente no muestra respeto hacia los demás y no espera su turno para hablar.	En ningún momento muestra respeto hacia los demás e interrumpe para tomar la palabra.
Fluidez	Durante todo el debate muestra fluidez y confianza en las ideas planteadas, utilizando un vocabulario adecuado.	Frecuentemente se muestra fluido y coherente en las ideas planteadas.	No siempre demuestra fluidez y coherencia con las ideas planteadas.	Nunca muestra fluidez ni coherencia en las ideas planteadas y hay un mal uso del vocabulario.
Argumentación y sustento de las ideas	Durante el debate todas sus ideas son argumentadas y sustentadas de forma objetiva	Frecuentemente sus argumentos son sustentados.	No siempre sustenta las ideas argumentadas ni siempre escucha o presta atención a los argumentos de los compañeros.	Las ideas expresadas no están argumentadas.
Conocimiento y dominio del tema	Durante todo el debate muestra conocimiento	Frecuentemente muestra conocimiento	El dominio del tema no siempre es bueno.	Muestra un conocimiento nulo del tema.

	o profundo y dominio total del tema.	y dominio del tema.		
Tono de voz	Durante todo el debate utiliza un tono de voz adecuado.	Frecuentemente utiliza un tono de voz adecuado.	El tono de voz no es siempre el adecuado.	El tono de voz no es el adecuado.
Contra argumentos	Los contra argumentos son precisos, relevantes y concisos	La mayoría de los contra argumentos son precisos, relevantes y concretos.	Algunos de los contra argumentos no son convincentes.	Los contra argumentos no son precisos ni relevantes.
Conclusiones	Presenta unas conclusiones ordenadas, claras y acordes con los argumentos.	Las conclusiones tienen que ver con los argumentos y su exposición es correcta.	Las conclusiones son expuestas de forma desordenada y no tienen relación con los argumentos.	No hay conclusiones.

- **ANEXO 3:** Ficha con las indicaciones para la tertulia, el debate y la exposición oral:

Estrategias para la **tertulia**:

- Escuchar las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Dominar y respetar los turnos de palabra.
- Ser breve y exponer las ideas con claridad.
- Mirar a los interlocutores.
- Adecuar el registro a la situación comunicativa.

Estrategias para la **exposición oral**:

- Articular los sonidos con claridad.
- Utilizar un volumen conveniente.
- Enfatizar con gestos y acentuación.
- Evitar la monotonía variando el tono.
- Utilizar las pausas para crear expectación.
- Mirar a todo el auditorio.
- Apoyarse lo mínimo en la lectura de documentos.

Estrategias para el **debate**:

- Planificar y preparar previamente el debate usando fuentes de documentación.
- Formular tesis con claridad.
- Escuchar al oponente y respetar todas las opiniones.
- Razonar cada opinión.
- No exaltarse y mantener siempre la serenidad.