



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA CREACIÓN AUDIOVISUAL COMO ESTÍMULO PARA LA FORMACIÓN

Alumno/a: Delgado Ureña, José Miguel

Tutor/a: Profesor Don Marcos Andrés Bonvin Faura
Dpto: Lengua y Literatura Española

Junio, 2020

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar en primer lugar mi agradecimiento al tutor de este Trabajo de Fin de Máster, Don Marcos Andrés Bonvin Faura, quien con mucha paciencia me ha guiado y atendido a mis innumerables dudas surgidas durante el proceso de elaboración de este trabajo.

En segundo lugar quisiera también agradecer a todos los profesores del I.E.S. Auringis de Jaén, quienes me acogieron muy cálidamente en su centro y cuyo apoyo hizo surgir en mí la inspiración para llevar a cabo este trabajo. De entre todos ellos quería destacar especialmente a mi tutora del centro, Violeta, quien me enseñó a ver la realidad educativa en un centro de Secundaria.

En tercer lugar, quisiera dar las gracias a todos los docentes que me han acompañado a lo largo de mi vida y han sido un claro ejemplo a seguir en el camino hacia mi vocación.

Y por último pero no menos importante, quisiera cerrar esta lista de agradecimientos mencionando el apoyo incondicional de mi familia, en especial el de mi mujer Inma.

A todos, muchas gracias.

“Las películas tocan nuestros corazones, despiertan nuestra visión, y cambian nuestra forma de ver las cosas. Nos llevan a otros lugares. Nos abren las puertas y las mentes. Las películas son los recuerdos de nuestra vida. Tenemos que seguir con vida”.

Martin Scorsese

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	3
1. RESUMEN.....	7
2. INTRODUCCIÓN.....	8
BLOQUE EPISTEMOLÓGICO. UNA APROXIMACIÓN AL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y A SU PERTINENCIA EN EL AULA	
3. ALGUNAS NOCIONES SOBRE EL LENGUAJE AUDIOVISUAL.....	12
3.1. ¿POR QUÉ CONSIDERAR AL AUDIOVISUAL UN LENGUAJE?.....	12
3.2. DIFERENCIAS CON RESPECTO AL LENGUAJE VERBAL.....	14
4. EL LENGUAJE AUDIOVISUAL COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN EL AULA DE SECUNDARIA. EL CONCEPTO DE INTERMEDIALIDAD	19
4.1. ¿POR QUÉ LLEVAR EL LENGUAJE AUDIOVISUAL AL AULA?	21
4.2 EXPERIENCIAS DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL EN EL AULA	
4.2.1 La experiencia de Alain Bergala.....	25
4.2.2 Colectivo Brumaria y Plasencia en Corto.....	27
4.2.3 Pequeños resplandores. La experiencia de Silvia Seoane.....	29
4.3. EL CINE EN LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.....	30
4.4. EL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LA EDUCACIÓN LITERARIA.....	32
5. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS: LA METODOLOGÍA ADECUADA.....	37
5.1. PROCESO CREACIÓN AUDIOVISUAL.....	39
BLOQUE II: PROYECCIÓN DIDÁCTICA “APRENDIZAJE DE CINE”	40
6.1. INTRODUCCIÓN.....	40
6.1.1. Justificación.....	41
6.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	42
6.2.2. Contextualización del centro.....	42
6.2.2. Contextualización de la materia.....	43
6.3. ELEMENTOS CURRICULARES DE LA UNIDAD.....	44
6.3.1. Objetivos generales de materia.....	44
6.3.2. Objetivos de área.....	45
6.3.3. Objetivos didácticos.....	46
6.3.4. Desarrollo de competencias básicas.....	47
6.3.5. Contenidos específicos.....	51
6.3.6. Contenidos transversales.....	56

6.3.7. Metodología.....	57
6.3.8. Recursos.....	60
6.3.9. Temporalización.....	61
6.3.10. Desarrollo del proyecto: sesiones.....	63
6.3.11. Evaluación.....	65
6.3.12. Recuperación de la unidad.....	73
6.3.13 Respuesta o medidas de atención a la diversidad.....	73
7. CONCLUSIÓN.....	75
8. BIBLIOGRAFÍA.....	76
9. ANEXOS.....	80

1. RESUMEN

El presente trabajo Fin de Máster pretende introducir la realización audiovisual en el aula de Lengua y Literatura, como una estimulante herramienta didáctica que empuje al alumno a aprender creando, convirtiéndolo en actor principal de su propio aprendizaje. A través de una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos y fomentando el uso de las TIC-TAC-TEP, esta unidad pretende potenciar la creatividad del alumnado, su espíritu emprendedor y competencia digital, además de descubrirle nuestro inmenso legado literario. Diseñada para 4º de la E.S.O., esta iniciativa tiene como objetivo obtener un producto final que será la realización de un videopoema.

PALABRAS CLAVE: lenguaje audiovisual, herramienta didáctica, competencia digital, espíritu emprendedor.

ABSTRACT

This Master's Dissertation tries to introduce filmmaking into Language and Literature subject as a stimulating learning tool to help the student, as the main actor of his own learning, learn creating. Through a Project-Based Learning methodology and the use of ICT-TLK-TEP, this proposal tries to promote the creativity of the students, their entrepreneurial spirit and their digital competence, and also discover them a huge literary legacy. It is designed for the 4th year of E.S.O. and it will culminate in the making of a short poetic film as the final product.

KEYWORDS: audiovisual language, learning tool, digital competence, entrepreneurship.

2. INTRODUCCIÓN

El lenguaje audiovisual nace con la invención de la fotografía y el cinematógrafo allá por finales del S.XIX. Lo que al principio no era más que una mera atracción de feria, un fenómeno efectista y falto de contenido, con el pasar de los años va adquiriendo una gramática inédita y propia, convirtiéndose así -a lo largo del siglo XX- en un genuino vehículo narrador de historias y creador de sentido. Tal ha sido su influencia en nuestro mundo, que se ha dado en llamar Séptimo Arte al cine, lo que deja entrever su impacto social y cultural.

Los avances tecnológicos permitieron, tiempo después, que este lenguaje ampliara sus fronteras y no se limitara a las tradicionales salas de cine. Gracias a una serie de innovaciones algo más recientes, como el vídeo, el ordenador personal, Internet y una amplia gama de dispositivos electrónicos (teléfonos móviles, *tablets*, cámaras digitales, etc.), el lenguaje de la imagen en movimiento ha expandido sus fronteras y alcanzado nuevas y mayores cotas de expresión. Los formatos van cambiando, las fronteras se difuminan, pero el lenguaje audiovisual día a día se enriquece y se hace presente en cada uno de nuestros actos, convirtiéndonos en una sociedad que, procedente de una tradición escrita, está mutando en otra, eminentemente visual.

Ha contribuido a ello, quizás también, la creencia popular de que una “imagen vale más que mil palabras”; pensar que, además de ser más cómoda e inmediata, la imagen también es más veraz, más auténtica y objetiva que la palabra. Y como, afortunadamente en nuestros días, esa tecnología está al alcance de gran parte de la población mundial, el lenguaje audiovisual ha venido erigiéndose, cada vez con más fuerza, en nuestra principal ventana al mundo.

La variedad de opciones se nos antoja infinita; infinitos géneros; infinitas posibilidades. Cualquier cosa que nos interese tendrá su correspondiente tutorial en Youtube, su documental, su animación explicativa, su retransmisión en directo, su entrevista. Sería aventurado tratar de definir sus límites, ya que a cada paso, la producción audiovisual va creciendo y con ellas sus posibilidades. No obstante, se pueden intentar esbozar algunas de sus aplicaciones con el fin de justificar la idoneidad de introducir el lenguaje audiovisual en el aula.

La educación es un buen ejemplo de ello, tradicionalmente asfixiada por las paredes del aula, papel y boli, pizarra, clase magistral... hoy encuentra en el lenguaje

audiovisual un nuevo púlpito desde el que romper el *status quo* y ofrecer a los alumnos mucho más atractivo, más interacción, más y mejor contenido. Y todo ello desde cualquier punto del planeta. La democratización de la tecnología y la consecuente proliferación de canales, plataformas, y al fin y al cabo, de cultura audiovisual en la población, han conseguido que no haya materia o asignatura que no tenga su propio espacio virtual y de la cual se pueda aprender. Ejemplo de ello son los numerosos profesores que se han convertido en *influencers* y han creado su propio canal de matemáticas, de química o de música, por poner algunos ejemplos, llevando así el saber fuera de las aulas.

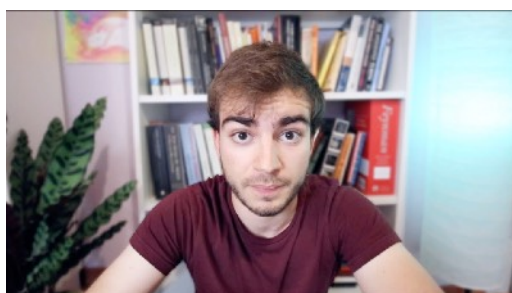


Imagen 1: Vídeo enseñanza musical.

Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=l_2A-QZxbQg

Canales de ciencias como *Unicoos*, *Khan Academy* o *Derivando*, canales de música, como el de *Anthony Fantado* o *Jaime Altozano*, canales de idiomas, de danza, de cocina, son una buena muestra de que el saber verdaderamente no ocupa lugar y está en todos lados, al alcance de cualquiera gracias a las bondades de Internet y del lenguaje audiovisual.

En este mismo sentido, cabe destacar cómo el sector de la información está también mutando hacia un nuevo paradigma que podría definirse, primero, como digital (consumo de prensa, por ejemplo, en dispositivos digitales en vez de en papel), y segundo como audiovisual (primando el contenido icónico -fotografías y vídeos- por encima de la palabra escrita). Es un tema harto complejo, imposible de resumir en apenas unos párrafos, pero entronca con el contenido de nuestro trabajo la tendencia social a consumir el contenido audiovisual por encima del escrito, por su inmediatez, por su comodidad, por su aparente objetividad... la imagen -ya sea estática o en movimiento- se ha convertido en el medio idóneo para aprehender el mundo.

Para la consecución de los objetivos propuestos, este trabajo constará de dos grandes bloques. El primero de ellos consiste en un estado de la cuestión acerca de la legitimidad de considerar o no “lenguaje” al hecho mismo audiovisual. Aparte de desgranar sus particularidades, haremos un breve repaso desde los primeros autores que se sirvieron de las primeras teorías lingüísticas para adaptarlas a la realidad cinematográfica, hasta la aparición de la Semiótica y la aceptación del audiovisual y otras muchas disciplinas (cómic, cocina, moda...), como lenguajes autónomos e independientes. Será a partir de aquí cuando comenzará poco a poco a abogarse por una didáctica audiovisual y a promover que entre a formar parte del currículo del alumno. Veremos experiencias exitosas en este sentido, tanto en España como en el extranjero y, por último, indagaremos en los lazos que unen al cine y a la Literatura a través de varias artistas y sus obras, entroncando así con nuestra propuesta didáctica.

El segundo bloque consistirá en el desarrollo de una proyección didáctica en donde se aplicarán todas las teorías sostenidas en anteriores apartados, haciendo uso de una metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) que promueve el uso de las TIC-TAC-TEP, en la clase de Lengua castellana y Literatura de 4º de la E.S.O. El objetivo final será crear un producto final en forma de videopoema, a través de sus diferentes etapas de desarrollo. De esta forma, los estudiantes perfeccionarán el uso del lenguaje oral y escrito (en la recitación de los diálogos, en la escritura de guion, en la confrontación dialéctica), al tiempo que mejorarán su conocimiento literario, pues la temática del videopoema ha de estar relacionada directamente con un poeta del currículo. Además, aprenderán las reglas de nuevos lenguajes como el audiovisual (composición de planos, iluminación, grabación, edición), sin desdeñar tampoco el aprendizaje de otros valores tales como el espíritu emprendedor, el trabajo en equipo, la competencia digital, etc. Por último pero no menos importante, existen multitud de contenidos transversales susceptibles de ser contemplados en el guion, tales como el arte, la religión, la historia, o contenidos de rabiosa actualidad como el feminismo o el cambio climático.

BLOQUE EPISTEMOLÓGICO. UNA APROXIMACIÓN AL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y A SU PERTINENCIA EN EL AULA

3. ALGUNAS NOCIONES SOBRE EL LENGUAJE AUDIOVISUAL

3.1. ¿POR QUÉ CONSIDERAR AL AUDIOVISUAL UN LENGUAJE?

En el título mismo de este primer capítulo, queda patente ya la base sobre la que se construye este trabajo, no sin cierta polémica, ya que en él, se le presupone un carácter lingüístico al hecho mismo “audiovisual” que quizás requiera de explicación. Por ello y antes de seguir adelante, merece la pena detenerse aquí para tratar de vislumbrar la pertinencia o no de concederle este título.

De acuerdo con la Real Academia Española de la Lengua, un lenguaje no es otra cosa que la “facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos.” Atendiendo a dicha definición, podemos comprobar como si bien, la primera acepción a la que se refiere es la del lenguaje hablado, contempla también la utilización de otros códigos distintos, no concretados, pero igualmente válidos. Es ahí donde comienza a cobrar sentido el término “lenguaje audiovisual” ya que como afirma Guzmán (1997) en el capítulo *Lectura y crítica del film*, del libro *Arte, Literatura y Discurso cinematográfico*:

Leer no es otra cosa que interpretar un signo. El signo más leído hasta hoy, el más interpretado, puede que haya sido la palabra escrita, la grafía. Hemos oído muchas veces en nuestra vida expresiones como éstas: he leído un libro, he leído el periódico. Hoy van apareciendo otras expresiones en las que el verbo leer se trae para expresar otras lecturas: lectura de un cuadro, lectura de una fotografía, lectura de un programa televisivo, de una película [...] (Guzmán, 1997: 42).

Con esta afirmación, el autor de *Arte, Literatura y Discurso cinematográfico*, concuerda con la RAE en su definición y nos hace tomar conciencia de que el lenguaje trasciende las fronteras de lo puramente oral para abarcar cualquier otro sistema de signos, ya sea escrito, hablado, captado con una cámara o en cualquier otro formato aún por descubrir o desarrollar.

Esto, que puede resultar obvio a ojos del espectador moderno, no siempre lo ha sido, pues como apunta Pérez (2008) en su libro *Leer el cine. La teoría literaria en la teoría cinematográfica*:

[...] desde los inicios de la teoría del cine se produjo cierta contradicción entre la conveniencia de emplear el término de “lenguaje” para referirse al cine y la conciencia

de que el filme no era íntegramente comparable con las manifestaciones de las lenguas naturales. (Pérez, 2008: 18).

El lenguaje escrito nos ha acompañado desde tiempos tan inmemoriales que inconscientemente hemos venido pensando que es la única forma de lenguaje, en vez de considerarlo otra forma de lenguaje más. Otro apunte quizás interesante, consistiría en que al ser el audiovisual, por su propia idiosincrasia, un arte condicionado por los límites que le impone la figuración, sea por eso mismo subestimado frente al lenguaje verbal que sí es “codificado y codificable” y responde a una “instancia teórica”, en palabras de Pérez (2008: 17).

No obstante, desde finales del siglo XIX con la invención del cinematógrafo hasta nuestros días, lenta pero inexorablemente han ido surgiendo aportaciones interesantes que corroboran el concepto de lenguaje audiovisual tanto desde el punto de vista teórico como metodológico.

Según Sánchez (2006: 79) no fue hasta los años sesenta y setenta del siglo XX que la Semiótica comenzó a cobrar protagonismo en el análisis lingüístico y a acoger en su seno a “cualquier elemento susceptible de interpretación como sistema de signos organizados con arreglo a códigos culturales o procesos de significado”, tales como la moda, la cocina o en el caso que nos ocupa, el cine.

En esa misma línea apunta también el cineasta y pensador Pasolini (1971: 72-73), que intentó “gramatizar y liberalizar” el cine considerándolo “como una práctica significativa más, ésta ejecutada sobre un material de índole audiovisual, en el que se moldea un lenguaje cinematográfico espacio-temporal, figurativo y viviente”. En su libro *Narrativa Audiovisual*, el autor Sánchez (2006: 81) afirma que para Pasolini, el cine, a diferencia de la lengua verbal, no está basado en un “sistema cerrado de signos” ni en un “diccionario de imágenes”. En su lugar, el cineasta cuenta con “el caos de la realidad” a través del cual y mediante las diferentes técnicas que más adelante veremos, ha de valerse para otorgar un significado que el espectador final pueda interpretar.

Resulta sin embargo indudable, como apuntan Fernández y Martínez (2003), que a la postre el lenguaje verbal y audiovisual han ido construyendo conjuntamente una serie de “reglas” y “códigos comunes” imposibles de ignorar y que dotan al segundo de una relevancia y una entidad suficientes como para darle categoría de lenguaje:

Más de cien años de esfuerzos en pro de comunicar todo tipo de mensajes destinados a la comprensión de los receptores han configurado una gramática mundialmente aceptada, una suerte de lenguaje universal que entienden los espectadores de manera natural y que los creadores han de dominar para conseguir eficacia comunicativa. (Fernández y Martínez, 2003: 16).

3.2. DIFERENCIAS CON RESPECTO AL LENGUAJE VERBAL

Toda vez que hemos superado las polémicas históricas al considerar al audiovisual como un lenguaje *per se*, y a fin de ser capaces de expresar sus posibilidades de cara a su enseñanza en un aula, conviene analizar primero sus diferencias para con el lenguaje verbal. De nuevo Pérez (2008: 18) ilumina esta cuestión al profundizar en las diferencias existentes entre el cine y las lenguas naturales, a su juicio, a través de sus “tres planos comunicativos: el semántico, el sintáctico y el pragmático”.

En el plano semántico y a diferencia del lenguaje verbal, que está compuesto por signos arbitrarios, el lenguaje audiovisual mantiene “una fuerte relación de analogía con su objeto referencial” construyéndose a través de elementos figurativos. Además, prosigue Pérez (2008: 18), su naturaleza es “multidimensional o plurisemiótica” ya que no se limita solo a un único signo, sino que engloba en sí una amplia variedad de ellos, de diferente índole y sentido:

Tales códigos son de índole verbal y también no verbal, visual y acústica, e incluyen elementos convencionales cuyo empleo hallamos en otros dominios semióticos, desde la arquitectura hasta la comunicación animal, pasando por la *kinésica* y la *proxémica*. Dicha pluralidad obliga a hacer un uso flexible del concepto de *lenguaje* y a trabajar desde una perspectiva interdisciplinar. (Pérez, 2008: 19).

Sintácticamente hablando, resulta evidente que el lenguaje audiovisual carece de la doble articulación específica del lenguaje verbal, ya que al estar construido sobre representaciones fieles de la realidad, en vez de sobre signos arbitrarios, éstas no se pueden descomponer en “unidades mínimas carentes de significación pero con función o valor distintivo”. Yendo aún más allá, ni siquiera puede considerarse que posea la primera articulación del lenguaje, puesto que, como puntualiza Pérez (2008):

El fotograma o plano cinematográfico no pueden compararse con un vocablo, pues aunque su número sea potencialmente infinito, como lo es el léxico de una lengua verbal, en realidad fotogramas y planos se asemejan más bien a una sentencia o proposición que a una palabra. (Pérez, 2008: 18).

Por último, a nivel pragmático y en claro antagonismo con el lenguaje verbal, el audiovisual es por definición “unilateral y asimétrico” al ir solo en una única dirección comunicativa y carecer de respuesta por parte del receptor. Tampoco puede ser modificado durante el proceso, lo que provoca una situación de “aislamiento”.

En resumidas cuentas y aunque tengan objetivos y referentes comunes, verbal y audiovisual son lenguajes distintos, con distintas particularidades y problemáticas, por lo que deben ser tratados de distinta manera. Esta es la razón esencial que fundamenta el presente trabajo, pues sostenemos que no es del todo efectivo utilizar el cine como tradicionalmente se ha venido usando (como una extensión más del lenguaje, apuntando solo a su contenido), sino que es preferible expresar las particularidades que tiene como lenguaje, analizar sus recursos estilísticos, sus capacidades expresivas, a fin de sacarle jugo en esta sociedad tan audiovisual en la que vivimos.

3.3. Particularidades del Lenguaje Audiovisual

Como apuntábamos en el capítulo anterior, el audiovisual está repleto de convenciones, de reglas, de códigos propios y exclusivos que son de sobra conocidos por todos y que hacen que sea sencillo interpretar cada uno de sus mensajes para cualquier receptor. Fernández y Martínez (2003) apuntan en este sentido en su *Manual básico de narrativa y lenguaje audiovisual*:

La convención, la asignación de unos significados normalizados y aceptados de forma consciente o inconsciente por los espectadores, hace posible la universalidad del lenguaje audiovisual. Las posibilidades perceptivas de los sentidos humanos y las limitaciones de la cámara han alcanzado un grado de complementariedad y desarrollo en la evolución del lenguaje audiovisual que hoy nos permite expresar cualquier acción o cualquier sentimiento con la seguridad de que, si hemos utilizado los códigos adecuados, será perfectamente comprendido por el espectador. (Fernández y Martínez, 2003: 19).

Marqués (1995) por su parte, va más allá al profundizar en dichos códigos y categorizarlos en cinco aspectos fundamentales: morfológico, sintáctico, semántico, estético y didáctico. Estos dos últimos no son específicos del lenguaje audiovisual, sino que son compartidos con el resto de lenguajes, por lo que nos centraremos en los tres primeros, que sí son característicos:

Al igual que al hablar o al escribir, utilizamos sustantivos, verbos y otros elementos morfológicos, al emitir un lenguaje audiovisual también se utilizan otros específicos de este tipo de lenguaje. Básicamente podemos sintetizarlos en dos

grandes grupos, visuales y sonoros, aunque estos a su vez se subdividen en muchos elementos más, ya que como apuntábamos anteriormente, éste es un lenguaje “multidimensional”. Así el uso de imágenes figurativas, réplicas exactas de la realidad, se combinan con otras simbólicas o directamente abstractas (como iconos o texto dentro de la imagen audiovisual) apoyadas por elementos sonoros como la música, efectos de sonido, lenguaje humano o incluso el mismo silencio puede ser un elemento muy poderoso.

Para Marqués (1995) “las funciones de los elementos morfológicos son básicamente tres: informativa o testimonial, recreativa o expresiva, y sugestiva o propagandística. A este respecto, Jiménez (2008) subraya el poder persuasor del lenguaje audiovisual aduciendo que “moviliza la sensibilidad antes que el intelecto. Suministra muchos estímulos afectivos que condicionan los mensajes cognitivos”.

En términos sintácticos y de igual manera que en la lengua verbal no basta con poner palabras una detrás de otra sino que hace falta un orden y una intención, el lenguaje audiovisual posee unas reglas sintácticas precisas que son las que dotan al mensaje de sentido. A ojos de Marqués (1995) dichos elementos son:

- Planos. Unidad mínima de significado del lenguaje cinematográfico, a partir de él se construirán escenas y secuencias enteras. En función de su tamaño (general, medio, entero, detalle...) se expresan diferentes ideas o emociones tales como soledad, vacío, intimidad, por poner algunos ejemplos.
- Ángulo. Este término se refiere a la posición o punto de vista de la cámara respecto del sujeto o de la acción tomada y es de capital importancia ya que en función de donde esté, si es superior a la acción (picado) o inferior a ella (contrapicado), puede dar la sensación de poder o de sumisión respectivamente.
- Composición. Orden de los elementos de la escena dentro del cuadro. Existen infinitas maneras de encuadrar y cada una de ellas posee una intención y unos matices que pueden cambiar el significado inicial que tenía. La aglomeración de elementos o la casi ausencia de ellos, el uso de líneas verticales, horizontales, inclinadas o el “aire” o espacio que se deja vacío en el lado opuesto del sujeto, son algunos de los elementos compositivos a tener en cuenta para enriquecer el mensaje audiovisual.

- Profundidad de Campo. Dícese del área de la imagen que no está nítidamente enfocada por la cámara y que, aparte de los “interesantes efectos estéticos” que produce también genera mucho significado al apuntar nuestra visión hacia las zonas donde al director le interesa.
- Distancia focal. Se graba con lentes de diferente tamaño o distancia focal, ello nos permite ampliar nuestra mirada o concretar en un diminuto punto de la escena a voluntad del director. Cada una de las lentes tiene un significado concreto que aunque pueda parecer sutil, guía nuestra mirada.
- Continuidad. Conocida en el argot cinematográfico como “*raccord*” este es un aspecto fundamental de la sintaxis audiovisual y consiste en mantener la ilusión de continuidad del receptor durante todo el metraje. Al estar grabado en diferentes momentos y lugares, este aspecto es de vital importancia porque de no hacerlo, arruinaría la credibilidad del espectador hacia la obra.
- Ritmo. Este aspecto tiene que ver más con la edición o montaje que con la propia grabación y consiste en la velocidad con la que se suceden los planos de cara a contar la historia. Debe estar muy bien planificado para conseguir el efecto deseado.
- Iluminación. Marqués (1995) destaca que “además de su valor funcional, la iluminación tiene un valor expresivo ya que puede resaltar o suprimir formas y crear una atmósfera determinada que produzca muy diversas sensaciones”.
- Color. Al ser su principal materia prima las imágenes, el color (o la ausencia del mismo) condicionan absolutamente los distintos significados que puede tener una obra audiovisual. No es exclusivo de este lenguaje, ya que por ejemplo el pictórico e incluso el literario también hacen gala de él, pero como puede verse en obras tan señaladas como *La lista de Schlinder* (1993), el color alcanza con el lenguaje cinematográfico una enorme expresividad.
- Movimientos de cámara. Elemento consustancial al hecho mismo cinematográfico pues como su origen etimológico indica es un arte de la imagen (*grafos*) en movimiento (*kiné*). Éste puede ser de dos tipos, movimiento externo (movimiento físico de la cámara) o interno (movimiento de los elementos que están dentro del cuadro), cualquiera de los dos poseen una gran importancia pues aportan estética y dinamismo a la obra.

- Edición. El montaje es un poderoso generador de sentido. Los mismos planos editados en otro orden o de otra manera pueden llegar a significar algo muy distinto. Sus diferentes recursos, tales como los fundidos, los cortes, encabalgamientos, congelación de planos, etc. modulan el mensaje igual que en el lenguaje verbal los signos de puntuación gramaticales.

Si bien es cierto que existen una serie de reglas que, al igual que en el lenguaje verbal, se han venido en llamar Gramática, y que está constituida por los puntos anteriormente explicados (tipos de planos, continuidad, iluminación, etc.), no hay que hacer de ello un dogma y, en cambio, hay que saber ser flexible a la hora de utilizarlas, ya que a veces en romperlas está la clave del éxito de una obra. Así reconocen algunos conocidos directores de cine como Woody Allen: “Todos los directores encuentran una manera de trabajar soslayando las reglas”, o Ethan Cohen: “Respetar las reglas no garantiza que la película funcione. Sería demasiado fácil”. A este respecto, Pedro Almodóvar concluye que:

A todo el mundo le trae sin cuidado los errores técnicos siempre y cuando la película cuente una historia interesante, con un punto de vista sincero. Por eso mi consejo a cualquiera que desee hacer una película es hacerla, aunque no sepan cómo. Aprenderán al hacerla, de la manera más natural y vibrante posible. Lo fundamental, por supuesto, es tener algo que decir.

No obstante, otro experto en la materia como Sydney Pollack, nos recuerda que a pesar de poder romperlas de vez en cuando, eso no nos exime de conocerlas a fondo para poder hacerlo exitosamente:

Puedes establecer tus propias reglas, y puedes romper todas las reglas que quieras — la gente lo hace todo el tiempo—, pero creo que, antes de hacerlo, necesitas entender la gramática básica. Las reglas te proporcionan un patrón, una referencia, de la que puedes partir para crear luego algo original.

Por último, el lenguaje audiovisual cumple también una función semántica que, en función de los elementos en cuestión, modula el mensaje a transmitir. Al no estar compuesto por signos arbitrarios como los lenguajes verbales, sino por imágenes, éstas poseen su propio significado denotativo, que en unión de los significados connotativos que trae ya de por sí el espectador, se convierten en elementos polisémicos. Además, la utilización de recursos estilísticos tales como la elipsis, la metáfora o el fuera de campo, entre otros, dotan al lenguaje audiovisual de una amplia variedad de armas con

las que poder, descifrar primero y construir después, los mensajes. De igual manera que de niños en la escuela se enseña el uso de los puntos y las comas, los verbos, los sustantivos, las oraciones subordinadas y la comprensión lectora a fin de saber comunicarnos y podernos mover en una sociedad alfabetizada, vemos oportuno, como señalábamos en la introducción de este trabajo, aprender también a leer y a escribir audiovisualmente, para poder defendernos de la manipulación televisiva, de la violencia en el cine, de la persuasión publicitaria, y porqué no, enseñar a los alumnos a ser ellos mismos creadores de esos mensajes para dotarlos así de nuevas herramientas con las que poder afrontar el mercado laboral (orientado cada día más en esa dirección) o puedan desarrollar su creatividad en esa dirección.

4. EL LENGUAJE AUDIOVISUAL COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN EL AULA DE SECUNDARIA. EL CONCEPTO DE INTERMEDIALIDAD.

No son pocas las voces que paulatinamente abogan por el uso del lenguaje cinematográfico dentro del aula, ya que a juicio de numerosos autores que trataremos a lo largo del capítulo, es la mejor manera de aprender a descifrar los códigos que luego nos encontraremos en la televisión, publicidad, Internet, etc. y convertirnos así en espectadores críticos.

No obstante este afán no es del todo nuevo. Camarero (2013) recoge cómo, ya a principios del S.XX en España, se dicta una Real Orden (1911) referente al sistema educativo que promueve la inclusión del lenguaje cinematográfico:

La tendencia, cada vez más acentuada en los modernos métodos pedagógicos, a facilitar la enseñanza por medio de proyecciones luminosas y de películas cinematográficas aplicables a todos los órdenes de conocimientos, es de innegable utilidad, puesto que tales procedimientos, de carácter plenamente intuitivo y realista, hieren vivamente la imaginación y dejan en ella una semilla gráfica, base firme de la educación intelectual. (Camarero, 2013).

Mucho ha llovido desde entonces, tanto, que la Revolución tecnológica acontecida a lo largo del siglo XX ha provocado según refieren Pérez y Pi (2015) en el *Dossier Perspectivas: El uso del audiovisual en las aulas*: “el nacimiento de la escritura de la imagen”:

La invención de la fotografía, el cine, la televisión, el registro magnético de la imagen, la digitalización, la animación, primero, y la animación por computador, después, así

como la edición audiovisual no profesional... han creado todo un nuevo sistema de registro, conservación y manipulación de lo icónico. (Pérez y Pi, 2015: 5).

Toda revolución física de las cosas lleva aparejada inevitablemente una revolución de las ideas, de su estatuto epistemológico, que a la postre nos convierte en alguien distinto de quienes fuimos. A partir de esta serie de innovaciones comienza poco a poco a perder valor en la sociedad “lo que se dice” en favor de “lo que se ve”, y -siguiendo con el argumento de Pérez y Pi (2015: 6) volcado en el *Dossier Perspectivas*- “es lo que se registra icónicamente lo que va adquiriendo progresivamente valor demostrativo y de evidencia”.

Relacionado con la idea anterior y en medio de ese maremágnum de nuevos formatos, López-Varela (2011: 97) afirma que debido a ese cambio de paradigma “el imaginario cultural contemporáneo parece situar el énfasis en el dialogismo, la intertextualidad, la intermedialidad, el hibridismo y la ambigüedad.” Además, concreta:

El proceso de transformación de la información de formatos analógicos a formatos digitales y la mayor facilidad de estos últimos para incorporar datos en distintos modos perceptivos (texto, imagen, audio, video) ha movilizó los estudios en torno al término “intermedialidad”, es decir, el diálogo entre los antes distintos medios antes analógicos y que en la actualidad comparten un soporte digital común. (López-Varela, 2011: 97).

Es en esta encrucijada de la “intermedialidad” donde justo conectan lenguaje audiovisual y lenguaje verbal, precisamente ahí en ese contexto es donde cobra sentido la introducción del cine como material pedagógico dentro del aula, ya que como afirma Chappel (2008: 7) desde la Universidad Jaume I en su *Revista de Estudios Culturales. Cultura, lenguaje y representación*:

[...] la intermedialidad se asocia con la difuminación de las tradicionales fronteras formales y de géneros propiciada por la incorporación de los medios digitales a las prácticas culturales. Esto ha llevado a la aparición de espacios intermediales entre modelos de representación y creación de significados, así como a la proliferación de textos, intertextos, hipertextos, hiperficciones, a los que se asocian diferentes actos de redefinición del medio de representación, transmedialidad, multimedia, hipermedia, con la creciente confusión de las realidades asociadas a tales actos. (Chappel, 2008: 7).

Un medio bebe de otro, ambos dialogan y se complementan, se combinan, continuamente se referencian.

4.1. ¿POR QUÉ LLEVAR EL LENGUAJE AUDIOVISUAL AL AULA?

Sin duda el concepto de intermedialidad supone un pilar fundamental en nuestro estudio puesto que nos sirve para conectar lenguaje verbal y audiovisual y tender puentes entre ellos, pero aparte de esta relación, ¿por qué introducir éste último dentro de la oferta curricular del alumno?, ¿qué ventajas tendría de cara al alumnado?, ¿a su formación?. Numerosas son las voces que, desde distintas perspectivas, analizan sus beneficios.

Ruiz (1994) por ejemplo, señala que el cine es útil como material pedagógico “por su variedad temática y por su capacidad para presentar conflictos”. En la misma línea, De La Torre, Pujol y Rajadell (2005: 9-10) destacan ese poder que tienen las imágenes “para hacer pensar y sentir, consolidar conocimientos, generar actitudes, despertar el sentido crítico y la creatividad”. Además, según ellos, también permite “verificar la validez del modelo ORA (observar, relacionar, reflexionar, aplicar) como vía de interiorización de los aprendizajes”.

De igual manera, Pérez (2014: 141) en su libro *Cine, enseñanza y enseñanza del cine*, subraya algo que comentábamos al principio de nuestro trabajo, y es que logra inculcar en nosotros la capacidad autocrítica tan necesaria en estos días de infinitos estímulos audiovisuales:

Es de vital importancia el aprendizaje del lenguaje audiovisual como garantía mínima de poder adoptar actitudes autónomas frente a los mensajes de todo tipo que nos llegan por esa vía, sin dejar por eso de disfrutar de la contemplación y el conocimiento de películas y programas que nos resultan atractivos aunque no estemos de acuerdo con los puntos de vista que sustentan. Y conviene insistir en que ese aprendizaje no debe presentarse como el de una disciplina particularmente compleja, llena de matizaciones y autorreferencias y provista de un aparato conceptual difícil de abarcar por cualquiera. De ahí, que debamos dejar constancia de la necesidad absoluta de llegar a disponer de una enseñanza regular del lenguaje audiovisual. (Pérez, 2014: 141).

Esta capacidad de análisis es un argumento muy frecuente en casi todos los autores consultados, en el caso de Pérez y Pi (2015: 15) plasmado en un pequeño decálogo en el cual explica sus beneficios, y aparece en el número dos.

Diez beneficios del uso del lenguaje audiovisual en el aula

El estudio *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas. La situación en España reivindica la importancia de introducir el lenguaje audiovisual en la enseñanza* y destaca diez beneficios que esto supone.



Imagen 3: Decálogo de los beneficios del uso del lenguaje audiovisual en el aula. Fuente: <https://www.aulaplaneta.com/2015/10/06/noticias-sobre-educacion/diez-beneficios-del-uso-del-lenguaje-audiovisual-en-el-aula-infografia/>

Aparecen de nuevo aquí conceptos como la estimulación de la creatividad, de la capacidad analítica, de la alfabetización en múltiples lenguajes o del fomento de actitudes positivas en los alumnos. Por su parte Martínez-Salanova (2008), en una entrevista para un sitio *web*, supo sintetizar estas y otras ideas de una forma clarividente:

Es imprescindible que el cine pase a formar parte del currículum. Merecería una asignatura en algún lugar de primaria y bachillerato. Si no es así, debiera, por lo menos, encontrarse inmerso en los currículum junto a la enseñanza del mundo audiovisual. Participo junto a un amplio grupo de expertos en el estudio de la necesidad de potenciar la enseñanza del audiovisual en las aulas. Llevamos varios años aportando ideas para que el Ministerio de Educación valore la importancia del audiovisual y lo integre en los currículum de Primaria, Secundaria y en la formación del profesorado. Aun así, aun si no estuviera en los planes de estudio, es forzoso tenerlo en cuenta como enseñanza transversal, desde la enseñanza infantil hasta la Universidad. El cine es técnica, arte, magia, ritmo y expresión, aporta visiones diferentes sobre la problemática humana, es ficción y documento, pone a los espectadores en contacto con el mundo, el invisible, que puede aumentar, el cercano, que lo hace significativo, y el más lejano, al que trae ante los ojos del espectador. Estoy convencido de que algunas asignaturas es imposible impartirlas sin hacer uso del cine. (Martínez-Salanova, 2008).

Un paso más allá dan Alonso y Pereira (2000) al apoyar la inclusión del lenguaje audiovisual en el aula no como algo esporádico y puntual, sino como una estrategia elaborada y mantenida en el tiempo, trascendiendo incluso la etapa de bachillerato:

Si apostamos por un currículum donde el cine forma parte de un sistema coherente multidisciplinar, transversalizado e integrado en el que se articulan: objetivos, procesos de aprendizaje, contenidos explícitos y latentes, desarrollo de evaluación, así como su organización, secuencialización y temporalización, es porque creemos que aprender con, por y desde el cine implica introducir contenidos y estrategias de aprendizaje que se deben ir desarrollando, según los sucesivos niveles de profundización, no sólo hasta el final de la enseñanza Secundaria, sino a lo largo de toda la vida. (Alonso y Pereira, 2000: 132).

En este contexto de un currículum multidisciplinar, transversalizado, quisiera aportar mi experiencia personal, ya que, tras muchos años dedicado a la realización audiovisual, a lo largo de mi trayectoria he realizado varios trabajos susceptibles de ser integrados en el aula por cuanto tienen de pedagógicos. Trabajos que hablan de los entresijos de una empresa, de su funcionamiento, de la recogida de la aceituna y su posterior transformación en aceite, o en otro orden de cosas, trabajos relacionados con el feminismo, con el respeto a las mujeres -tema tan en boga hoy en día-, pueden acercar de una forma más dinámica, más humana, estos conocimientos a los alumnos, conectando con sus emociones y logrando así un aprendizaje más efectivo.



Imagen 4: Vídeo corporativo sobre la recogida de aceituna.

Fuente: Elaboración propia. <https://www.youtube.com/watch?v=VTe2bzzYA6U>

Este vídeo habla del trabajo que se realiza en una almazara real, desde el principio de la cosecha hasta la molturación de la aceituna y su envasado, además de su distribución y exportación a países tan lejanos como Japón. Bien podría ser utilizado en la asignatura de Economía para mostrar el día a día de una empresa, explicar sus

pormenores, sus objetivos, cómo se plasma la teoría en un caso de éxito y transmitir de una forma amena y práctica lo que ésta a veces, no alcanza a lograr. También en una asignatura de Medios de comunicación podría servir para enseñar aspectos publicitarios como los eslóganes utilizados, la tipología de planos, la estrategia de *marketing* que sigue la empresa, etcétera.

Cambiando de registro, realicé junto a una asociación feminista dos trabajos que ahondan en las desigualdades entre hombres y mujeres, con el objetivo de denunciarla y aspirar a una sociedad más igualitaria. El primero de ellos es un breve spot enfocado a un público objetivo adolescente (el mismo que tenemos en el aula, por lo que sería el lugar perfecto para proyectarlo), que nos avisa de los peligros del amor idealizado y nos pone en alerta acerca de una triste realidad.



Imagen 5: Spot publicitario sobre la violencia machista.

Fuente: Elaboración propia. https://www.youtube.com/watch?v=W6BiJK8cV_s

El segundo vídeo es un documental más extenso en el que se le da voz a diferentes mujeres de distintos contextos sociales, culturales, económicos, pero que comparten las mismas injusticias, los mismos miedos. Existe actualmente el lugar común de que el machismo se combate con la educación, y qué mejor oportunidad de poder proyectar este tipo de trabajos en el aula para aportar nuevas perspectivas a nuestros alumnos.

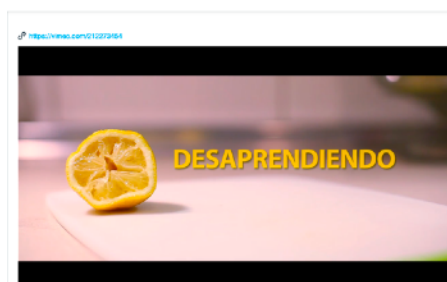


Imagen 6: Documental audiovisual sobre la violencia machista

Fuente: Elaboración propia. <https://vimeo.com/212273454>

Hasta aquí, algunos de los motivos que hemos encontrado interesantes para calificar de beneficiosa la enseñanza del lenguaje audiovisual en el aula de Secundaria. Esto sin embargo, solo es teoría. En el siguiente capítulo pasaremos a la práctica para demostrar algunas experiencias reales que fueron pioneras y resultaron ser exitosas.

4.2 EXPERIENCIAS DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL EN EL AULA

4.2.1 La experiencia de Alain Bergala

Alain Bergala, profesor de cine en la Universidad de París III y autor de varios libros sobre la materia, como el que nos ha servido de inspiración para este trabajo: *La hipótesis del cine* (2007), emprende, a raíz de ser nombrado consejero sobre asuntos de cine de Jack Lang (a partir del año 2000), una serie de acciones encaminadas a la introducción del cine en la enseñanza escolar de una forma eminentemente práctica, dejando a los alumnos crear y enfrentarse ellos mismos a un rodaje.

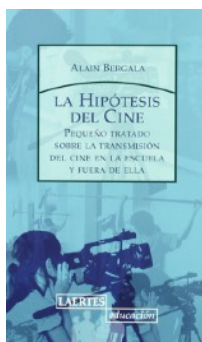


Imagen 7:
Portada del
libro de Alain
Bergala.

En el valle del Yerres gestionó por un tiempo un centro educativo y cultural donde puso en marcha un proyecto experimental a través del cual introducía el cine para niños de entre 11 y 15 años. A través de diferentes juegos con diapositivas, Bergala (2007) hacía que el alumnado se sintiera por primera vez protagonista y no mero espectador del proceso creativo, poniéndole en la piel del director en decisiones tales como planificación a la hora de contar una historia, tiros de cámara, etc. Este juego se ha mantenido posteriormente vigente en todo el país debido a su unánime aceptación:

En lo que a mí respecta, tuve que empezar por revisar diversas perspectivas existentes sobre las relaciones, ya muy antiguas, entre el cine y la pedagogía. El cine, desde hace mucho, se ha abordado prioritariamente como un lenguaje y un vector de ideología. Yo mismo he contribuido ampliamente a una pedagogía de tipo lingüístico, pero siempre con una extrema desconfianza hacia las aproximaciones que, en nombre del desarrollo del espíritu crítico, se dirigen sobre todo a la famosa “respuesta ideológica”, en detrimento de la especificidad del cine. Desde hacía muchos años, yo ya abogaba, de palabra y produciendo herramientas un poco diferentes, por la idea de que había llegado el momento de invertir las perspectivas y de considerar el cine ante todo como arte. (Bergala, 2007: 36-37).

Estas herramientas a las que se refiere “diferentes” las implantó posteriormente en la Universidad, a través de una serie de ejercicios para los cuales no hacía falta grandes medios de producción, ya que el cine antes de plasmarse en la pantalla tiene que ser soñado, pensado, diseñado, y que obligaba a los alumnos a plantearse ciertas cuestiones fundamentales como por ejemplo dónde tengo que poner la cámara para contar una historia, por qué contar la historia en planos, en vez de un plano general, de dónde ha de venir la luz, etc.

Uno de estos ejercicios consistía en grabar solo un plano por alumno para unirlos luego todos juntos y hacer con ellos una película. Participaron en ella varias escuelas francesas y gracias a él, empujaba a los alumnos a plantearse exhaustivamente cuál sería el emplazamiento de la cámara, rodarlo ellos mismos con la incertidumbre que da el no controlar el set, ser responsables de su propio material. Tal y como afirma Bergala (2007: 92) fue una experiencia muy gratificante ya que dota al alumnado de aptitudes creadoras, y todo lo que ello lleva asociado: “La ventaja del cine es que suscita espontáneamente, sin necesidad de estimulantes artificiales, la curiosidad y las ganas de los niños, y esto vale también para películas que a un adulto jamás se le hubiera ocurrido proponer”.

Antes que pedagogo, cineasta, Bergala (2007) sabía perfectamente que el aprendizaje cinematográfico estaba indisolublemente asociado al acto mismo de creación:

Experiencia vivida tanto en el cuerpo como por el cerebro, un saber de otro orden que no puede adquirirse únicamente mediante el análisis de películas, por muy bien que se haga. No se aprende a esquiar mirando las pruebas de descenso por televisión si nunca se han experimentado en el propio cuerpo, con los propios músculos, las sensaciones del estado de la nieve, de los baches en la pendiente, de la velocidad, del miedo y el júbilo. (Bergala, 2007: 165).

Además, apunta el cineasta, hay otra característica propia del acto de creación cinematográfica que resulta muy interesante y es dar valor a los desposeídos, a los alumnos menos aventajados, a aquellos que no terminan de encajar en el sistema educativo convencional. La aproximación al cine como arte, hace que el docente tenga en cuenta ciertas habilidades distintas a las que habitualmente considera el sistema educativo. Existen más tipos de inteligencia, de sensibilidades, de trabajo en equipo que a menudo pasan desapercibidas en una enseñanza más tradicional y que con este tipo de iniciativas tan prácticas, pueden ser rescatadas y hacer ver a los alumnos que

no hay una única manera de desarrollarse, que hay sitio para muchos tipos de aprendizaje.

4.2.2 Colectivo Brumaria y Plasencia en Corto

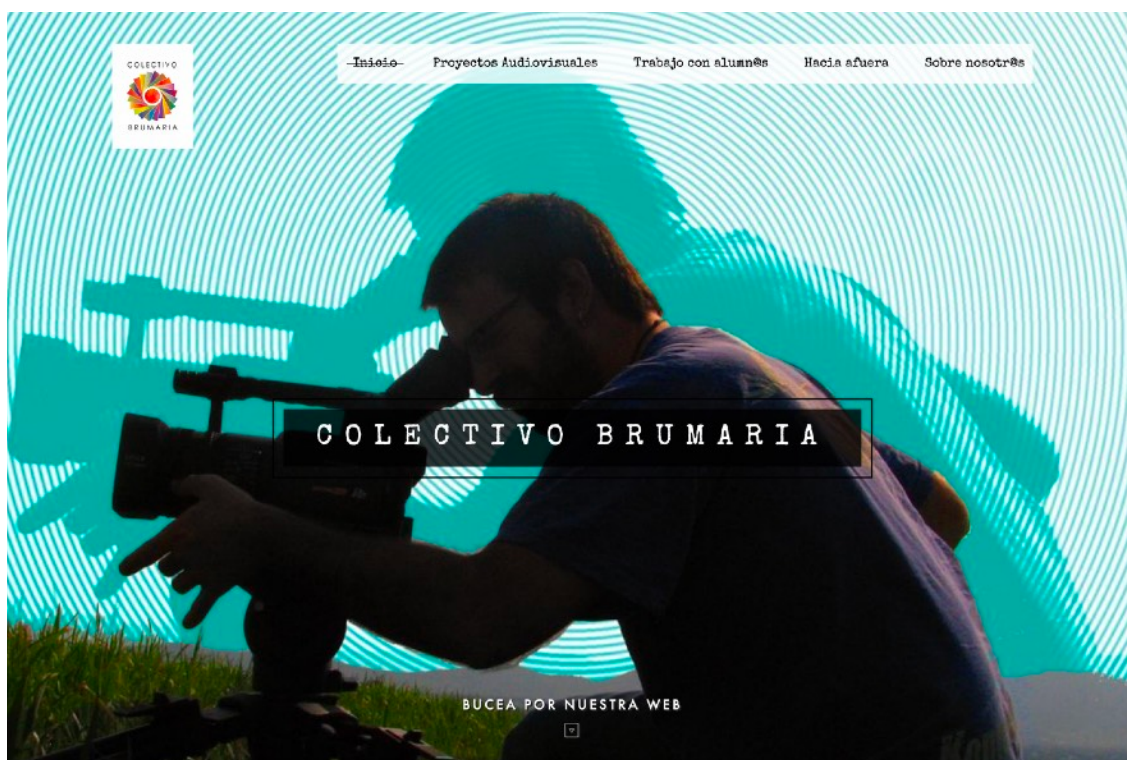


Imagen 8: Página de inicio de la página *web* de Colectivo Brumaria
Fuente: colectivobrumaria.com

Ya en nuestro país, y aunque algo posteriores a las de Bergala, han ido surgiendo poco a poco una serie de iniciativas similares a aquellas, que son interesantes de destacar y que sientan precedente para lo que nos espera el día de mañana.

El colectivo Brumaria (2019) es, como afirman en su propio sitio *web*: “una necesidad. Una necesidad de afrontar la incoherencia de la sociedad actual, una necesidad de luchar contra la insatisfacción que genera nuestro sistema educativo”. Brumaria no es más que el nombre bajo el cual, un grupo de docentes destinados en la localidad cordobesa de Fuente Obejuna hacen uso de herramientas audiovisuales con el objetivo de fomentar la capacidad crítica de sus alumnos.

Apostamos por una educación pública de calidad, libre de injerencias políticas obtusas y caducas, que afronte los retos de nuestras generaciones más jóvenes y que sea capaz de responder a sus dudas, miedos, necesidades, sentimientos..., partiendo siempre de la capacidad creativa de cada uno de nuestros alumnos y alumnas. (Colectivo Brumaria, 2019)

De forma online, están expuestos algunos trabajos realizados por los propios estudiantes, a través de los cuales puede comprobarse aparte de su entusiasmo, la riqueza estilística y de contenido que poseen sus producciones. Es una espiral de creatividad e ingenio.

En sus trabajos, los alumnos tocan diferentes temáticas y géneros (ficción, microdocumental, publicitario) lo que le ha valido más de un reconocimiento, como por ejemplo, el que la Asociación de Escritores y Escritoras de cine de Andalucía (Asecan) le otorgó en 2018 en los Premios Asecan del cine Andaluz 2018 en el Teatro Lope de Vega de Sevilla. A continuación os mostramos algunos ejemplos reales de sus estudiantes:

<http://colectivobrumaria.com/asi-vemos-los-recortes/>

<http://colectivobrumaria.com/contrapublicidad-cocacola/>

<http://colectivobrumaria.com/la-huella-del-silencio/>



Imagen 9: Participantes del festival Plasencia en Corto en el certamen de este año. Fuente: <https://teatroalkazar.blogspot.com/2019/01/una-gala-de-cine.html>

Plasencia en corto es un festival de cortometrajes que en sus propias palabras se define como “la fusión de dos conceptos diferentes, lo profesional y lo educativo. Aunamos los mejores cortometrajes que se realizan en nuestro país, junto a las creaciones audiovisuales de jóvenes escolares de todo el mundo. Dos festivales distintos que al juntarse dan lugar a una experiencia cinematográfica excepcional que

une a chicas, chicos y jóvenes con profesionales del sector, y que además, convierten Plasencia en una ciudad “de cine” durante toda una semana.”

En su *web* además de tener los cortos galardonados durante todas las ediciones (tanto senior como junior), tienen una sección con recursos educativos como bancos de sonido, tipologías de planos, ensayos y artículos que tratan cine y educación.

Ambas experiencias han servido de inspiración y de gran ayuda a la hora de elaborar este trabajo, y ponen de manifiesto que no hay nada imposible en educación, que es cuestión de decisión y de motivar al alumnado con actividades que les despierten interés. Aunque aún es algo incipiente y no hay mucha bibliografía a este respecto, esto no quiere decir que no haya habido casos exitosos como los anteriormente citados. En el futuro serán seguro muchos más.

4.2.3 Pequeños resplandores. La experiencia de Silvia Seoane

Silvia Seoane es una profesora de Buenos Aires (Argentina) que enseña Lengua y Literatura con un enfoque diferente al habitual, pues lleva a la práctica la intermedialidad que anteriormente hemos explicado, combinando la lectura de poesía en el aula, con escritura y con la proyección de videopoemas “como parte de una experiencia literaria exploratoria”. A través de un artículo suyo titulado *Pequeños resplandores. Enseñar poesía en la educación Secundaria*, Seoane (2016: 28) expone que “la escuela es un espacio rutinario, exigido y exigente. Todos nos vinculamos en una tensión entre obligación y elecciones, entre deseo y aburrimiento, entre experimentación, búsqueda y control. En ese contexto, las clases de poesía”. Ella, lejos de conformarse con los mismos procedimientos que la mayor parte de profesores en el mundo siguen, se lanza a proponer algo distinto, innovador, pues “parto de la premisa de que, para enseñar poesía, es propicio darle tiempo, leerla todo lo que se pueda, pensarla, intervenirla, escribirla”.

Tal y como sostiene a lo largo del artículo, existen huecos de significado dentro de los textos literarios, mucho más si cabe en la poesía, que el lector deberá rellenar con su propio bagaje literario y su intuición. Durante una de dichas experiencias, se procedió a la recitación de un famoso poema de Juan L. Ortiz titulado *Fui al río* (2014) y se proyectaron dos piezas audiovisuales producidas por el Ministerio de Educación argentino en su canal educativo Encuentro, lo que completó la experiencia literaria. Además, una vez recitados poemas ajenos, a los alumnos les fue encomendado la realización de sus propios poemas sin importar su temática ni su formato. Así, prosigue

Seoane (2016), “se presentaban a toda la clase con algún tipo de intervención plástica o audiovisual” consiguiendo una enorme estimulación de los estudiantes y una gran creatividad por su parte:

Facundo y Sol, una alumna silenciosa a la que le gustaban las series y el cine de animación japonesa y cuya estética había trasladado a su cuerpo, eligieron de la biblioteca el libro *Poesía clásica japonesa: Kokinwakashu* e hicieron un video de 13 segundos, mudo, con imágenes de anime, que sus compañeros celebraron en la silenciosa y potente presentación. (Seoane, 2016: 28).

Como moraleja, cabe resaltar de estas cuatro experiencias pioneras, el hecho común de dejar al alumno crear de forma autónoma, de no ponerle trabas en la creación y estimularle a que cojan las riendas de su propio discurso... mezclando formatos, saltando las barreras que tradicionalmente la escuela impone, proporcionándoles los medios y dejándoles equivocarse en el camino. Son tan solo la punta del iceberg de una manera de enseñar que, más pronto que tarde, va revolucionar el concepto que tenemos hoy en día de enseñanza.

4.3. EL CINE EN LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Al ser el cine un lenguaje que goza de una interesante relación con la especialidad de Lengua castellana y Literatura, Gómez (2000: 139-142) propone en su libro algunas ideas para usarlo en esta materia: "adaptaciones cinematográficas de obras literarias y comparación entre ellas; ver *biopics* de literatos o películas en las que se utilicen lenguas, dialectos o registros que describan la realidad lingüística de España."

De igual forma, Martínez-Salanova, (2003) en su artículo *El valor del cine para aprender y enseñar*, propone otras tantas ideas para tratar el cine en clase de Lengua y Literatura como profundizar en la vida del autor y su tiempo, en las características de su obra, estudiar su contexto social, histórico, económico, leer el guion de la película que la adapta, cotejarlo con el libro en el que está basado para ver las diferencias, etc.

Ambos lenguajes, el de la literatura y el cine, están -en palabras de Sánchez (2001: 65)- “condenados a coexistir, fecundarse mutuamente, dialogar entre sí y entretenerse” ya que comparten códigos, objetivos comunicativos, referentes. Jaime (2000) coincide con esta idea al señalar:

El lenguaje literario funciona de similar manera al cinematográfico ya que reproduce creaciones mentales a través de imágenes cuya relación les confiere un significado...

Si bien las herramientas son distintas, las bases de la técnica expresiva son totalmente comparables. (Jaime, 2000: 45).

¿Por qué si no, Eisenstein (1957: 225), el padre del montaje cinematográfico y uno de los teóricos más importantes del Séptimo Arte, afirmaría que “Griffith llegó al montaje a través del método de la acción paralela, y la idea de la acción paralela se la inspiró en Dickens”?

Si bien el soporte es distinto, el hecho de contar historias es común a ambos lenguajes, y también su manera de hacerlo, primero -obviamente por razones cronológicas- fue el cine el que se inspiró en la literatura, pero con el paso del tiempo dicha inspiración se convirtió en mutua. Ruiz (1994: 78), otro de los autores que hemos mencionado anteriormente, consigue sintetizar perfectamente esta idea señalando que “el cine está en relación con el área de Lengua castellana y Literatura por el estudio de los signos, la planificación, los códigos sintácticos, el tiempo, las elipsis, el espacio, etcétera”, hecho que la convierte en la asignatura idónea para acoger en su currículo al lenguaje audiovisual.

Eso en cuanto a Literatura, pero también el cine puede enseñarnos mucho acerca de nuestra lengua (la nuestra o la de cualquier otro país a nuestra elección), ya que a pesar de ser el cinematográfico un lenguaje eminentemente audiovisual, se sirve del lenguaje verbal para contarnos historias y emular la realidad de nuestras pensamientos y conversaciones.

En este sentido y según Flydal (1951), podemos encontrarnos que la lengua en su nivel oral puede ser analizada según la diacronía, la diatopía y la diastratía. En toda obra audiovisual siempre que no sea muda y que tenga la más mínima línea de diálogo, podemos analizar dichas variantes y aprender mucho de la misma:

- Variación diacrónica: sobre todo en películas de época, aunque también en otros géneros como el de la ciencia ficción futurista, podemos ser testigos de la evolución de la lengua a través del tiempo, imaginar cómo hablaban nuestros antepasados, o nuestros hipotéticos, con qué vocablos, con qué tono. Digamos que la lengua cobra vida para ayudarnos a comprender el pasado y el futuro de nuestra especie.

- Variación diatópica: según donde esté ambientada la película, en qué zona geográfica, influirá mucho en la forma de hablar de los protagonistas y nos dirá mucho sobre ellos. Incluso, a veces, esta variación puede convertirse en protagonista al

representar una característica fundamental para la historia que se cuenta. Dos buenos ejemplos de esto son las películas El niño (2014) o Nueve reinas (2000), ya que la manera de hablar de los protagonistas indica mucho sobre su procedencia geográfica y enmarca la historia en un contexto socioeconómico concreto e indisoluble de su argumento. Si en vez de ser rodadas en Buenos Aires de los años 2000 o en la zona de Barbate (Cádiz), hubieran sido rodadas en Florencia, Nueva York o París, las connotaciones lingüísticas serían diametralmente distintas.

- Variación diastrática: el cine amplía nuestras fronteras pues nos acerca a situaciones que no conocemos o no hemos vivido nunca. En este sentido y según el argumento de cada historia, podemos conocer el lenguaje que cada uno de los personajes utiliza en cada situación (formal o informal) ya que se enfrentarán a un gran número de ellas. Asistiremos, por ejemplo, al lenguaje coloquial de la vida cotidiana, con sus imperfecciones, sus muletillas, sus lugares comunes, al tiempo que presenciaremos discursos muy cuidados, jerga judicial, policiaca, periodística... y un sinnúmero de variantes más, lo que nos refuerza la idea de que aparte del lenguaje propiamente audiovisual que posee el cine, su consumo puede suponer una excelente herramienta para explicar algunos aspectos esenciales de la lengua.

4.4. EL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LA EDUCACIÓN LITERARIA

La intención de este trabajo, sin embargo, no es otra que la de conectar cine y literatura concretamente, y no es casual ni arbitraria, ya que ambas mantienen una conexión natural. Comparten el afán por contar historias, solo que a través de signos diferentes. Esta sinergia que ha ido retroalimentándose a lo largo del tiempo, ha desembocado en multitud de lugares comunes y puntos de encuentro entre ellas. Pérez (2008) señala a este respecto:

Siendo uno y otra hechos de discurso, el cine tiene en común con la literatura numerosos rasgos pragmáticos como son el transmitir la visión del mundo de un sujeto, el ser un objeto de creación y no sólo de fabricación (aunque su dependencia tecnológica haga que la creatividad del cine parezca más ambigua que la de la literatura), el poseer un estatuto excepcional que lo diferencia de otros usos de la imagen, como los meramente documentales, o el estar íntimamente relacionado con esos otros discursos sociales con los que intercambia temáticas (el religioso, el filosófico, el científico) denominados constituyentes y que se sostienen sobre una exitosa pretensión de fundarse a sí mismos. (Pérez, 2008: 27).

Hay autores incluso, que ven dicha relación entre cine y literatura, previa a la invención misma del cinematógrafo, hecho que, aunque resulta paradójico a simple vista, fue planteado en un congreso de filmología celebrado en la Universidad de La Sorbona por el profesor Francastel (1955) y que recibe el nombre de “prefílmico”:

Se trata de saber si no ha habido ya en un pasado muy vasto una cierta actitud por así decir “prefílmica” entre gentes que utilizaban modos materiales de expresión completamente diferentes y que no permitían a esos hombres de épocas pasadas expresarse del mismo modo que nos ha facilitado hoy el cine; ¿no ha habido, sin embargo, un cierto modo de comprensión de los fenómenos, un cierto deseo de asociar en series las imágenes naturales que pasan bajo nuestra mirada de una manera que deja presagiar la aparición del filme y del cine? (Francastel, 1955: 64).

Dicha afirmación presume que existe en el ser humano una imparable necesidad de expresarse, que trasciende las diferentes manifestaciones artísticas y a la vez las conecta todas entre sí, como si fuera la cara de muy distintas monedas. Es en ese lugar compartido donde cine y literatura convergen, y siempre estuvo ahí, tal y como señala Zamora (1962) en referencia a Tirso de Molina, al que considera en sus planteamientos y enfoques muy cercano al del director cinematográfico:

En Tirso una comedia es un largo diálogo entre el escritor -que dice lo menos- y el lector o espectador, que sueña o presiente lo más. Este sueño provocado por este trasmundo que Tirso sabe despertar con galanura incomparable, insinuándolo, es lo que el cine actual puede hacer palpable, plástico [...] (Zamora, 1962: 95).

Referente a una de las escenas de la obra *Por el sótano y el torno*, Zamora (1962: 95) analiza pormenorizadamente el texto para descubrir que a través de las palabras, el escritor posa su mirada en cada pequeño detalle, a priori inadvertido para el espectador, lo mismo que haría una cámara, creando de esta manera un *crescendo* similar al de las películas de suspense: “el tic-tac de unos dedos, el pañolito de encaje [...] el gesto final de arranque de la viuda a la búsqueda de su manto y de la otra mujer. No he añadido nada, no he cambiado nada. Me limito a exponer lo que Tirso deja sospechar en su escena.”

Más allá de la tecnología, el cine y la literatura comparten una forma de mirar, por ello tiene sentido que coexistan dentro de la oferta curricular del alumno y que sean capaces de expresarse en ambas. Numerosos son los escritores del pasado siglo XX, que a raíz de conocer el invento del cinematógrafo, se rindieran a sus pies deslumbrados por su inmensa potencialidad expresiva. Tal y como apunta Felten (2005:

479) “existen múltiples testimonios que documentan la recepción entusiasmada del cine en el ámbito de la Generación del 27. Basta acordarse del famoso verso de Rafael Alberti: “Yo nací -¡respetadme!- con el cine”. Y no es el único, Utrera (2005) destaca acerca de Luis Cernuda:

Luis Cernuda definió la pantalla del cinematógrafo como el “campo de los modernos héroes”. Se alineaba así, como otros miembros de su grupo, en la admiración por un nuevo lenguaje artístico que, al igual que el jazz, el automóvil, el psicoanálisis, se erigía en rasgo distintivo de la modernidad y en símbolo identificativo de la nueva vanguardia literaria. (Utrera, 2005: 490).

La poesía y el cine tienen también muchas similitudes pues como apunta Jakobson (1984: 77): “Muchos rasgos poéticos no pertenecen únicamente a la ciencia del lenguaje, sino a la teoría general de signos, esto es, a la Semiótica general [...] (rasgos pansemióticos)”. Pérez (2008) por su parte, nos ilumina a este respecto concretando un poco más esa relación entre cine y poesía y apuntando, al hilo de las películas de vanguardia que se estaban rodando en la época de entreguerras en Europa, que son dos lenguajes muy parecidos en tanto que consiguen la supresión de la racionalidad y transportarnos a un mundo onírico en donde no hay reglas:

[...] constituyen las primeras manifestaciones de “cine puro” y evidencian el ideal de acercar el arte cinematográfico al modelo de la lengua poética con su capacidad de superar (o anular) los nexos lógicos entre los significantes de la lengua para hacer aflorar los significados “irracionales” u “ocultos”. (Pérez, 2008: 22-23).

Aunque dicho enfoque poético del cine no es el dominante en nuestros días, sí que es cierto que ha habido algunas muestras a lo largo de la historia dignas de mencionar. Películas que anteponen a las imposiciones de la lógica, una narrativa difusa, una estética evocadora, un mundo onírico donde importa menos lo que pasa, que cómo pasa, donde priman las sensaciones por encima de los hechos. Así, obras como **2001: Odisea en el espacio** de Stanley Kubrick (1968), **Corazonada** de Francis Ford Coppola (1981) o la más reciente **Paterson** de Jim Jarmusch (2016) nos ofrecen no solo historias, sino sueños imposibles, poemas visuales y sonoros donde la razón palidece.



Imagen 10: Películas con un lenguaje poético. Fuente: Google.

La relación entre lenguaje poético y audiovisual, sin embargo, no acaba ahí, sino que a diario vemos continuos ejemplos de piezas audiovisuales llenas de poesía, debido a la intermedialidad de la que hablábamos en capítulos anteriores. Nos gustaría brevemente, destacar dos de ellos por su originalidad y su repercusión mediática.

El primero de ellos es sobre la obra de Lola López-Cózar, artista granadina que escribe sus poemas a través del vídeo, mezclando formatos, combinando texturas auditivas y visuales, explorando sobre todo. A través de su *web Orden en el caos*, de su *blog Grafopoemas*, o de sus canales en Vimeo y YouTube, muestra al mundo su particular visión de temas tan trascendentes como el tiempo, la soledad o la tristeza. En uno de los muchos artículos escritos sobre ella, Giménez y Rodríguez (2012) la citan para sintetizar dicha visión:

La fotografía o el vídeo tienen tanta importancia en mi trayectoria como la escritura, lo mismo que el audio, pues durante años hice radio. Simplemente llegó el momento de tirar los tabiques de los que hablaba antes, llegó el momento de expresar cómo percibo, con los sentidos mezclados y, en ese caos, sin barreras de género y de número cada vez más extenso, tuve que poner un orden, un orden que puede cambiar como todos los órdenes, pero que era necesario para mostrar lo que hago sin que se perdiera en mil laberintos. (Giménez y Rodríguez, 2012: 179-180).



Imagen 11: Videopoema de Lola López-Cózar.
Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=S8KmzDREtlc>.

López-Cózar encarna el espíritu de intermedialidad al derribar, como afirma ella misma, “los tabiques” de los formatos y crear con todos ellos nuevos e innovadores lenguajes. Parecidas sendas transita la obra de la artista María Josefa Martín de la Hoz, alias Ajo, otra creadora multidisciplinar, imposible de catalogar ni de encasillar en ningún género concreto y que, aparte de por su calidad, llama la atención por la dimensión que alcanzó su obra, al aparecer en una cadena de televisión privada tan prestigiosa como La Sexta y llegar a millones de hogares españoles. Tras haber estudiado su obra, Coral (2005) afirma:

Los micropoemas de Ajo constituyen una muestra representativa del potencial expresivo de la creación poética en publicidad y de la influencia difusora de los anuncios televisivos para el texto literario. Estos miniartefactos poéticos experimentan un ejercicio transmedia múltiple: han protagonizado *spots* publicitarios, videopoemas, espectáculos perfopoéticos, grafitis urbanos y libros impresos; son de forma simultánea micropoema-*spots*, videomicropoemas, perfomicropoemas, micropoema-grafitis y micropoemarios. (Coral, 2005: 376).



Imagen 12: Ejemplo de una cortinilla de La Sexta.

Fuente: https://enbabia.files.wordpress.com/2008/07/micropoema_cocoe_2.jpg

En este caso, en vez de cine, fusiona publicidad y poesía para crear mensajes que no son solo pequeñas joyas literarias, sino que aporta elementos visuales que las completan y las vuelven genuinas e inconfundibles, emitiéndolas posteriormente en un medio audiovisual de tremenda repercusión como es la televisión y alcanzando ambas un mismo objetivo “impactar, conmover, despertar”. Fueron emitidas en el año 2008 mezclando la voz en off de la propia artista con imágenes animadas e ilustraciones, y su repercusión fue tal, que a día de hoy siguen alojadas en YouTube. Como prosigue Coral (2005):

El vínculo entre poesía y publicidad ofrece, por consiguiente, la facultad de poetizar alrededor del elemento publicitado y de publicitar el texto lírico, en un progreso relativamente recíproco que supera el horizonte de expectativas del espectador e incluso puede llegar a maravillarlo. (Coral, 2005: 375).

Este camino que juntos emprenden cine y poesía no es más que el principio pues, si ya hemos visto algunos ejemplos, la democratización de la tecnología y la revolución que supone Internet, hacen que aún estemos en pañales comparado con lo que está aún por llegar. La escuela puede aún coger el testigo y convertir a los estudiantes en protagonistas de este desafío.

5. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS: LA METODOLOGÍA ADECUADA

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología didáctica que pretende que los estudiantes tengan un rol proactivo en su aprendizaje. Es una metodología activa, inclusiva, y participativa, que convierte a los estudiantes en absolutos protagonistas de su propio desarrollo. Tiene además un objetivo muy claro que es el desarrollo de un producto final que sintetizará todos los aprendizajes obtenidos en las diferentes etapas del mismo. Jones, Rasmussen y Moffitt (1997) hacen especialmente hincapié en esta cuestión y definen claramente el concepto:

Un conjunto de tareas de aprendizaje basado en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad para trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás. (Jones, Rasmussen, & Moffitt, 1997: 6).

Con esta metodología tan dinámica, los roles del profesor y el alumno cambian radicalmente respecto a los de la enseñanza tradicional. Las clases magistrales se restringen a lo estrictamente necesario y son los estudiantes quienes buscan su propia información, cotejan datos, planifican el trabajo, plantean preguntas, debaten ideas y multitud de tareas más. La clave de su éxito, como apunta Camps (1996) en su libro *Proyectos de Lengua. Entre la teoría y la práctica*, no es otra que la motivación del alumno, hacerle sentir importante, darle un sentido:

La idea fundamental que se puede destacar es que el objeto de estudio de las ciencias sociales, y específicamente de la psicología y de las ciencias de la educación, es la actividad humana caracterizada fundamentalmente por la intencionalidad que le

dan los participantes, la cual relaciona el proceso con sus resultados. Las acciones y operaciones inherentes a la actividad se hacen significativas en relación con el todo. (Camps, 1996: 47).

Aunque así planteado puede resultar sencillo, para que verdaderamente funcione y tal como proponen Lorenzo, Fernández y Carro (2011: 38), hace falta reunir las siguientes condiciones:

- Propuesta de temas-problemas al alumnado, descritos de forma mínima para así concretar y definir mejor el problema.
- Fomentar el autoaprendizaje.
- Desarrollar habilidades para planificar el trabajo.
- Potenciar habilidades para las relaciones interpersonales, estimulando el sentido de colaboración, el trabajo de dinámica de grupo, etc.
- Mejora de la calidad de la enseñanza-aprendizaje por medio de la integración de las tecnologías de la información y la comunicación.

La elección de dicha metodología se debe a que encaja perfectamente con la idiosincrasia misma de la producción audiovisual, pues en primer lugar, hacer cine es plantear un problema (qué contar, cómo contar, cómo obtener los recursos para ello). En segundo lugar, y debido precisamente a la falta de formación generalizada de la población, el desconocimiento de la materia empuja al alumno al constante autoaprendizaje, a tener que buscar él mismo la manera de aprender materias (iluminación, sonido, interpretación...) que no suelen impartirse en la escuela convencional. La planificación del trabajo también resulta fundamental, pues al ser procesos tan complejos, necesitan ser milimétricamente estudiados para poder llevarlos a buen puerto. Por esta misma razón, por la complejidad que entraña, el equipo humano también suele ser bastante numeroso, por lo que resulta fundamental mejorar en el manejo de las relaciones interpersonales para colaborar de una forma óptima. Por último, la integración de las tecnologías de la comunicación es algo consustancial al hecho mismo cinematográfico, lo que nos lleva, junto al resto de factores anteriormente expuestos, a pensar que esta metodología resulta idónea para dicha actividad. Pereira (2009: 43) lo resume a la perfección al señalar que “el cine involucra a toda la persona, tanto en la dimensión cognitiva como en la efectiva, psicomotora, ética, social e individual”, por eso deben estar envueltos en su realización todas las capacidades del alumno.

5.1. PROCESO CREACIÓN AUDIOVISUAL

El proceso de creación de una película resulta más o menos complejo dependiendo de cada producción, pero siempre suele estar dividido en las mismas fases, que vienen a ser tres: preproducción, producción y postproducción. Ya estemos grabando una película de Hollywood o un cortometraje como el que haremos en clase, esas fases están siempre presentes y conviene conocerlas a fondo para su posterior ejecución en la proyección didáctica:

Preproducción

Como su propio nombre indica, la preproducción es la fase previa a rodar y consiste en poner los mimbres que puedan materializar nuestra idea, esto es, escribir el guión literario (aquel en el que se cuenta qué va a pasar y cuáles van a ser los diálogos), buscar las localizaciones donde se grabará, elegir el *casting*, organizar el trabajo entre los miembros del equipo (director, guionista, cámara, editor...), realizar el guión técnico (saber qué planos se van a grabar y cómo) y en definitiva cualquier otra tarea necesaria antes de encender la cámara y decir “acción”.

Producción

La fase de producción es el rodaje propiamente dicho, el tiempo que implica toda la obtención del material que luego utilizaremos en el montaje y que configura nuestra película. Ya sea el rodaje presencial con los actores, como la grabación de efectos de sonido o cualquier otro acto de grabación entran dentro de la producción.

Postproducción

Una vez que terminada la grabación, toca convertir todo ese material que hemos obtenido en la anterior fase, en la película que teníamos en la cabeza. Esto se puede hacer de diferentes maneras, con diferentes programas y durante mucho o poco tiempo, pero es fundamental para la consecución de nuestro objetivo. No solo consiste en el montaje de los planos grabados, sino que la búsqueda y la edición de la música también juega un papel muy importante, al igual que los efectos de sonido y la realización de los títulos de crédito, así como la creación de animaciones o efectos, en caso de ser necesario. Finalmente, una vez obtenida la película, se hace necesario exportarla en el formato adecuado para su consumo y posterior distribución ya sea en un proyector o en un canal de Internet.

BLOQUE II: PROYECCIÓN DIDÁCTICA “APRENDIZAJE DE CINE”

6.1. INTRODUCCIÓN

La siguiente proyección didáctica, denominada “Aprendizaje de cine”, ha sido ideada para implementarse en un aula de 4º de E.S.O. del I.E.S. Miguel Sánchez López en Torredelcampo (Jaén). Se pretende con ella poner en práctica los principios teóricos que se han ido desgranando en los anteriores capítulos, que son, básicamente, mejorar en el uso de la lengua oral y escrita, conocer el lenguaje audiovisual (alfabetización mediática) de una manera práctica, conocer autores literarios (concretamente poetas) y a partir de ellos, crear un producto final a través de la competencia digital, como dicta el Marco Europeo de Competencia Digital.

Asimismo, este trabajo se basa en una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos a través de un diseño TIC-TAC-TEP lo que refuerza en el alumnado el trabajo colaborativo y su formación en las Nuevas Tecnologías de la Información.

Como colofón, el objetivo final de esta iniciativa no es otro que un producto final: un videopoema de temática libre, que deberá presentarse en un *cinéforum* y ser publicado en redes sociales con el fin de materializar su creatividad y el aprendizaje de la asignatura.

Aquí muestro un ejemplo realizado *ex profeso* de un videopoema tal y como el que ellos deben obtener:

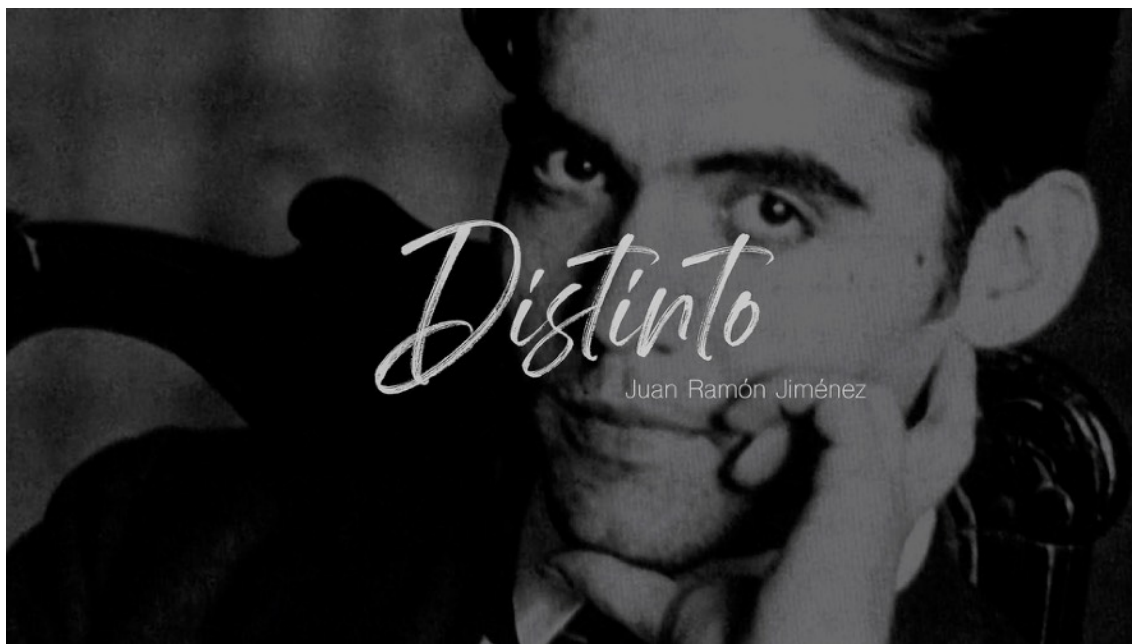


Imagen 13: Ejemplo de un videopoema.

Fuente: Creación propia. <https://vimeo.com/427915118/6ac4460d8d>

6.1.1. Justificación

La presente proyección didáctica propone, fundamentándose en la *Ley Orgánica de Educación 2/2006*, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 8/2013*, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), una propuesta integradora y múltiple en la que cine y literatura tienen un papel protagonista. Siguiendo la Orden de 14 de julio de 2016, que materializa el último nivel de concreción curricular, los alumnos de Secundaria deben aprender a leer, comprender, interpretar y valorar textos escritos de carácter literario, persuasivo, prescriptivo e informativo, algo que se engloba en el segundo bloque de la asignatura, dedicado a la comunicación escrita: leer y escribir. De la misma forma, los criterios de evaluación que incluye dicha orden, así como los estándares de aprendizaje que establece el Real Decreto 1105/2014, de 9 de diciembre, redundan en este tema y exigen la identificación de los géneros publicitarios, la comprensión de elementos verbales y no verbales en un texto procedente de los medios de comunicación o incluso la localización de informaciones en un texto o la interpretación del sentido de las mismas.

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

1. Mejorar las capacidades de expresión oral y escrita de los estudiantes a través de las diferentes fases de la producción audiovisual, tales como lectura de documentación, escritura de guion, confrontación de ideas, interpretación de diálogos, etc.
2. Conocimiento de una selección de autores literarios, los cuales deberán inspirar la historia de su videopoema. Primeramente, documentándose acerca de su vida y obra, para posteriormente elaborar el guion a partir de esa información.
3. Alfabetización mediática. Enseñar algunas nociones de Lenguaje audiovisual con las cuales poder construir su relato con garantías.

En la yuxtaposición de estos tres objetivos es donde reside el afán innovador e integrador de la propuesta; el hecho de trabajar al mismo tiempo desde distintas vertientes (la literatura, la expresión oral y escrita, nuevas tecnologías, lenguaje cinematográfico...), insufla a la propuesta un aire renovador y donde los objetivos planteados resultan decisivos. Por otro lado, la elección del centro no es casual, ya que en él se dan algunos factores que pueden ser muy útiles para la propuesta. Hace

algunos años, a iniciativa de unos antiguos alumnos, se creó un club de lectura y *cinéforum* que aún sigue vigente y que se ha visto aumentado con el pasar de las generaciones. En él, se organizan recitales poéticos, tertulias, proyecciones de películas y posteriores debates y un sinnúmero de actividades relacionadas con la creación (mezclando literatura y cine). Esto lo convierte en un lugar perfecto para desarrollar la presente proyección didáctica.

6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

6.2.1. Contextualización del centro

El I.E.S. Miguel Sánchez López se encuentra ubicado en el municipio jiennense de Torredelcampo, a 11 kilómetros de distancia con la capital, lo que ha propiciado que se haya convertido con el paso de los años en “ciudad dormitorio” de Jaén, hecho que ha provocado un aumento de su población y que actualmente está en torno a 15.000 personas. Sus habitantes por regla general gozan de un contexto sociocultural y económico medio, dando especial valor a la agricultura como principal fuente de ingresos gracias a la recolección de la aceituna y elaboración del aceite de oliva.

En cuanto a sus dimensiones, el centro es de un tamaño mediano, con unos 750 alumnos matriculados aproximadamente. Hay dos grupos de 4º de la E.S.O. de Humanidades y Ciencias Sociales con 26 alumnos cada uno, número idóneo para fomentar el trabajo cooperativo entre ellos. Como a estos niveles aún es obligatoria la enseñanza, nos encontramos con un grupo ampliamente diverso con diferentes niveles de implicación, interés y expectativa, aunque por lo general se trata de un alumnado responsable, maduros y con cierto hábito de estudio; amantes de la tecnología y de la cultura. Sí que es necesario destacar que, en muchos casos, debido al trabajo recolector de los pueblos colindantes (en la recogida de la aceituna, por ejemplo) se incorporan al centro alumnos inmigrantes procedentes de otras localidades contiguas (como Torredonjimeno, Jamilena, Martos...), en su mayoría marroquíes, con lo que en muchos casos no tienen un dominio total del castellano, y hay que tener en cuenta de cara a una adaptación curricular no significativa. Igualmente y en el caso concreto que nos ocupa del aula de 4º de la E.S.O. hay tres alumnos con necesidades especiales, concretamente dislexia y baja capacidad cognitiva o límite, a los que hay que prestar absoluta atención y para quienes se han desarrollado una serie de adaptaciones curriculares específicas.

Recientemente el Instituto ha sido remodelado, dedicando un edificio de dos plantas para las aulas y el gimnasio, y dejando el módulo antiguo libre para dedicarlo a ciclos formativos y con un pequeño set de rodaje. Respecto a los medios físicos de los que dispone, el centro tiene una biblioteca bastante completa (con más de 3000 ejemplares en su haber), tres aulas de informática actualizadas y con suficientes ordenadores para un clase completa, además de los programas necesarios para el proyecto; dos aulas de tecnología (con cuatro cámaras réflex, trípodes y grabadoras de sonido), dos aulas de música y plástica, un laboratorio de Ciencias, sala de audiovisuales con proyector, salón de actos, videoteca y material didáctico específico en cada uno de los departamentos.

Respecto a los recursos humanos, cuenta con el profesorado del departamento de Lengua y Literatura, que actualmente consta de 6 miembros. Aparte de los cuatro cursos de E.S.O. y los dos de Bachillerato (Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología), el instituto también ofrece un módulo de formación profesional inicial de grado medio (“sistemas microinformáticos y redes”).

Por último otro de los motivos para la elección de este centro es el enclave natural que tiene, que goza a su alrededor de diversos espacios susceptibles de ser utilizados como localizaciones para los rodajes. Tiene montaña, riachuelo, núcleo urbano, olivar, cortijos en ruinas, puentes... esto sumado a los sets que pueden montar con un fondo croma que tiene el instituto.

6.2.2. Contextualización de la materia

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura es esencial para la vida cotidiana por cuanto nos ayuda a comunicarnos y a vivir dentro de la sociedad, así como para recibir y seguir transmitiendo conocimiento. Son un recurso indispensable para que los alumnos puedan desarrollar óptimamente sus capacidades cognitivas, y así ayudarles a comprender mejor otras asignaturas. Reflejo de ello es que está presente en el currículo de todos los cursos de E.S.O. y Bachillerato.

El objetivo primordial de ambas materias no es otro que el desarrollo de las habilidades lingüísticas por un lado: escuchar, hablar y dialogar, leer y escribir y, por el otro, potenciar la educación literaria, que a su vez repercutirá positivamente en la mejora lingüística.

Con la presente proyección didáctica se hace posible la consecución de dichos objetivos, ya que la producción audiovisual, por su propia condición, requiere en cada

una de sus fases, de diversas aptitudes lingüísticas propias de la asignatura. De manera ininterrumpida y tal como aparece en el BOE (2006), los alumnos utilizarán la lengua oral para “comprender la realidad, expresar sus ideas e interactuar con sus compañeros”, bien sea en reuniones de equipo donde se confronten distintos puntos de vista, bien durante la interpretación de los diferentes papeles de la obra, o en cualquier momento del proceso. El lenguaje escrito gozará de la misma relevancia ya que continuamente se están redactando documentos: gestación de la idea, escritura de la sinopsis, desarrollo del guion, correcciones, planificación de cámara, calendario de rodaje, *script*, etc. y reforzando en este caso, conceptos tales como la adecuación, la cohesión o la coherencia.

La competencia literaria será otro eje motor del proyecto, pues cada videopoema ha de versar sobre la vida y obra de un poeta, documentándose pertinentemente acerca de él, leyendo sus versos y ahondando en la comprensión de los mismos, analizando las temáticas que utiliza, sus recursos estilísticos y vinculándolo a su propia realidad en un acto de creación. Esto conecta con el concepto de intermedialidad visto en la primera parte de este trabajo, donde diversos estudios teóricos ponen de relieve la relación entre los diferentes lenguajes y medios de expresión para conformar nuevas propuestas. Con esta unidad didáctica se pretende inculcar al alumnado esta versatilidad tan enriquecedora y tan propia de nuestros tiempos, y les ayuda a ser conscientes de que la poesía no está solo en los versos de los antiguos poetas -que por supuesto también- sino que la poesía es una emoción presente en muy distintos medios.

6.3. ELEMENTOS CURRICULARES DE LA UNIDAD

6.3.1. Objetivos generales de materia

Como establece el Decreto 111/2016, de 14 de junio en el Capítulo 1, conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y en las alumnas las capacidades que les permitan:

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

6.3.2. Objetivos de área

A raíz del objetivo principal anterior, se originan los siguientes objetivos específicos:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios.
5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.

8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

6.3.3. Objetivos didácticos

Tal y como indica el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en su Artículo 2. Definiciones, los objetivos son: “los referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin”. Los objetivos didácticos que desarrollados para esta proyección didácticos son:

Objetivos didácticos	Objetivos de etapa	Objetivos de área
Aprender los aspectos principales del lenguaje audiovisual	e, g, h, l	1, 2, 7, 8, 12
Documentarse y conocer a los principales poetas presentes en el currículo	e, g, j, h, l	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13
Desarrollar una idea a través de un guion literario y otro técnico	g, j, h, l	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13
Hacer storyboard y presentarlo en clase	e, g, l	1, 2, 3, 4, 5, 10, 12, 13
Grabar la idea respetando el guion	e, g, l	1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13
Editar las imágenes grabadas	e, g, l	1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13
Hacer un <i>cinefórum</i> y debatir en clase	g, j, h, l	1, 2, 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13

Tabla 1. Objetivos didácticos, de etapa y área. Fuente: Creación propia

6.3.4. Desarrollo de competencias básicas

En la puesta en práctica de este proyecto pretendemos lograr el desarrollo de todas las competencias básicas:

- a) Comunicación lingüística CCL
- b) Competencia matemática y en ciencia y tecnología CMTC
- c) Competencia digital CD
- d) Aprender a aprender CPAA
- e) Competencias sociales y cívicas CSC
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor SIE
- g) Conciencia y expresiones culturales CEC

Actividades	Competencias clave
Introducción	CCL: Los alumnos utilizan la lengua oral para entender los mensajes del profesor y conocer todo lo relacionado con el desarrollo del videopoema. CSC: Respetan turnos de palabra, actuar con educación tanto en las intervenciones como en la escucha activa. CEC: Los alumnos toman conciencia del valor inherente a la actividad que van a realizar y a los autores y obras implicadas.
Documentación	CCL: Los alumnos utilizan la lengua oral para entender los diferentes recursos que van encontrando a la hora de documentarse: libros, webs, revistas, etc. CD: La documentación será en parte realizada de manera digital, a través de dispositivos electrónicos e Internet. SIE: Es el alumno quien debe seguir su propio camino a la hora de investigar, por lo que necesita ser autosuficiente y emprendedor. CEC: Durante la investigación, el alumno toma aún más conciencia de la importancia de los autores, pues conoce detalles y pormenores de los mismos que le hacen reflexionar.
Guionización	CCL: Uso del lenguaje escrito para plasmar la idea del videopoema. Conocimiento y uso de los tecnicismos audiovisuales CD: Manejo de procesadores de texto para la realización del guion CPAA: Aparte de las nociones dadas en la sesión 1, el alumno debe estar en continua disposición de aprender pues todo el proceso le es novedoso. SIE: Desarrollo de la creatividad en el desarrollo de la idea, iniciativa para crear de la nada una historia. CEC: En el acto creador, el alumno sigue tomando conciencia de la relevancia de su proceso y de lo que significa para la sociedad.

Actividades	Competencias clave
Explicación del proyecto	CCL: Preparación escrita y exposición oral de la idea al resto de compañeros, lo que les prepara también para aprender a hablar en público. CSC: Respeto a los compañeros que exponen su trabajo, escucha activa para poder entender qué hacen, educación y civismo. SIE: Tomar la iniciativa de hablar delante de un auditorio.
Diseño del <i>storyboard</i>	CCL: Aunque se utilizan más imágenes que palabras, también se usa el lenguaje escrito para indicar anotaciones dentro del <i>storyboard</i>. CD: Hay quienes optan, a diferencia de hacerlo a mano, por realizarlo con algún programa de ordenador, por lo que redundaría en la competencia digital. CPAA: Continuo afán de aprendizaje de nuevas técnicas, de nuevos recursos gráficos que hagan mejor el <i>storyboard</i>. SIE: Para dibujar un <i>storyboard</i> son precisas grandes dosis de creatividad. CEC: Cada escalón creativo del proceso, hace que el alumno sea más y más consciente de lo que significa su labor.

Actividades	Competencias clave
Grabación del videopoema	CCL: Uso de la lengua oral para declamar los diálogos durante la grabación. CMTC: Hay elementos como la iluminación o el enfoque de la cámara que requieren de conceptos matemáticos y físicos esenciales para la grabación. CD: Uso de cámaras y micrófonos y los programas y aplicaciones derivados de ellos. CPAA: Ante una situación tan cambiante como es un rodaje, el alumno debe ser capaz de seguir aprendiendo y no conformarse con el conocimiento previo. CSC: Guardar respeto a todos los compañeros implicados en la grabación, sea cual sea su función y lo hagan mejor o peor. Todos son un equipo y como tal deben actuar. SIE: El alumnado debe tener capacidad de planificación y creatividad para conseguir un resultado lo más estético posible. CEC: La grabación implica composición de la imagen y de esta forma se aprecia nítidamente la estética del mundo que nos rodea.
Edición del videopoema	CCL: Competencias lingüísticas orales y escritas para poder comprender lo que se dice y se lee dentro del material grabado. CD: Uso de ordenadores y programas de edición de vídeo específico. CPAA: Como dichos programas no están al alcance de todo el mundo, es preciso ser capaz de adaptarse a los nuevos conceptos y aprenderlos en el tiempo que requiera la producción. SIE: El montaje también requiere de mucha creatividad, ya que da sentido a las imágenes grabadas. CEC: Editar las imágenes y añadirle música, te hace ser muy consciente de la belleza de los recursos empleados.

Actividades	Competencias clave
Cinefórum y debate	CCL: Uso del lenguaje oral para debatir y tratar de persuadir al resto de compañeros acerca de las obras proyectadas. CSC: Debatir implica tener educación para con los otros, saber escuchar activamente las otras opiniones aunque no sean de tu agrado, y al mismo tiempo, hablar con corrección y respeto sobre la obra de los demás.

Tabla 2. Actividades del proyecto y las competencias clave que fomenta. Fuente: Creación propia.

6.3.5. Contenidos específicos

Tal y como reza el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los contenidos son aquellos conocimientos y destrezas que pretendemos que nuestros alumnos adquieran o desarrollen a lo largo del período de tiempo programado. Aquí los específicos:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar:

Escuchar.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico, social y ámbito laboral.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo.

Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.

Hablar.

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales o informales.

Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir:

Leer.

Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos en relación con el ámbito personal, académico, social y ámbito laboral.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y textos dialogados.

Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura.

Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Escribir.

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.

Escritura de textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y textos dialogados.

Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua:

La palabra.

Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las distintas categorías gramaticales, con especial atención al adjetivo, a los distintos tipos de determinantes y a los pronombres.

Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las formas verbales en textos con diferente intención comunicativa.

Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, reconociendo aquellos que tienen origen griego y latino, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras.

Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre la normativa y el uso no normativo de las palabras e interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la lengua: gramaticales, semánticas, registro y uso.

Las relaciones gramaticales.

Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.

El discurso.

Observación, reflexión y explicación y uso de los rasgos característicos de que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.

Observación, reflexión y explicación del uso de conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).

Las variedades de la lengua.

Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.

Bloque 4. Educación literaria:

Plan lector.

Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del

mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

Introducción a la literatura a través de los textos.

Aproximación a las obras más representativa de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.

Creación.

Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.

Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita adecuada de las mismas.

Además, entroncar con los objetivos propios de la materia Cultura Audiovisual que posteriormente se verá en Bachillerato y que son los siguientes:

Asimilar la importancia de los nuevos modos de relación que facilitan los medios y tecnologías de la comunicación y su contribución al desarrollo de una sociedad democrática, superando estereotipos, prejuicios y discriminaciones por razón de sexo origen, raza u otras.

Comprender y apreciar el progreso actual de las tecnologías de la información y la comunicación como consecuencia de los avances técnicos y expresivos producidos a lo largo de la historia.

Reconocer las diferencias existentes entre la realidad y la representación que de ella nos ofrecen los medios audiovisuales.

Conocer y comprender los principios tanto del lenguaje de imágenes fijas como de lenguaje audiovisual y analizar el entorno icónico aplicando los procedimientos de análisis de la imagen.

Conocer y comprender los aspectos estéticos, técnicos y expresivos de los medios de comunicación para aprender a analizar los mensajes que nos llegan a través de ellos.

Conocer y manejar con soltura distintos procesos y técnicas para la creación de documentos gráficos y audiovisuales sencillos con distintas intenciones comunicativas.

Valorar la importancia de la función expresiva del sonido y de la música en el proceso de creación audiovisual.

Analizar críticamente mensajes publicitarios, valorar lo que en ellos hay de información, arte, propaganda, seducción o manipulación, identificando prejuicios y estereotipos discriminatorios, sexistas o xenófobos, o mensajes contrarios a la convivencia pacífica.

Conocer las características técnicas y expresivas de los medios de comunicación, reconocer sus diferentes géneros y mostrar sus posibilidades informativas y comunicativas.

Conocer y valorar las características y los formatos que desarrollan los medios de comunicación, la publicidad y las expresiones artísticas, cuando tienen presencia en Internet y valorar las posibilidades de la red como canal de creación, publicación y distribución.

Desarrollar actitudes selectivas, críticas y creativas frente a los mensajes que se reciben a través de los distintos canales de difusión, mostrando una actitud crítica ante los lenguajes, teorías, medios o mensajes que promuevan cualquier tipo de discriminación por razones de sexo, raza, origen u otras.

Tomar conciencia de la capacidad de los espectadores y espectadoras, en su función de consumidores o consumidoras, para exigir productos audiovisuales de calidad y de la necesidad de equilibrio entre libertad de expresión y derechos individuales.

Además de los contenidos específicos de la asignatura de Lengua y Literatura del nivel en el que nos encontramos, con nuestra propuesta intentamos cumplir otra serie de objetivos enfocados a la parte audiovisual y que son igualmente importantes. En la sinergia de estos dos aprendizajes es donde reside -a mi juicio- el éxito de la propuesta. Estos nuevos objetivos entroncan con la parte teórica de este trabajo y consistirían en:

Saber analizar y realizar un plano audiovisual. Reconocer las reglas de anulación, iluminación y composición básicas gracias a las cuales poder expresar ideas y emociones.

Reconocer y saber utilizar conceptos como el de profundidad de campo, gracias al cual dotar a la pieza audiovisual de una textura más cinematográfica.

Llevar a la práctica los principales movimientos de cámara pero no de forma aleatoria sino con un propósito determinado al servicio de la historia.

Manejar la continuidad y lograr equiparar todos los elementos de la película para que no se rompa el *raccord*.

En la parte de edición lograr un buen ritmo para la narración, dosificar los momentos importantes y hacer la pieza amena para el público. Conocer las principales técnicas de montaje y saber aplicarlas a su propia película

6.3.6. Contenidos transversales

Además de los contenidos generales y específicos de la materia tratada, según el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, el currículo deberá contemplar también una serie de elementos transversales que se trabajarán durante toda la etapa:

c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.

d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.

f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los

elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la Historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia.

g) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

l) La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

6.3.7. Metodología

De entre todos, es este apartado de la metodología, fundamental dentro de nuestro trabajo, ya que, tanto objetivos como contenidos y competencias, nos vienen impuestos, al fin y al cabo, por la ley educativa, sin embargo, la manera en que estos son desarrollados por el profesor, es justo lo que hace que nuestra propuesta tenga a la postre, más o menos éxito. Es por tanto la metodología didáctica la tarea más difícil del docente, pero a su misma vez más estimulante. Precisa grandes dosis de ambición e ingenio, flexibilidad, capacidad de reflexión, humildad, sentido crítico y aún así no sabremos hasta qué punto estamos consiguiendo nuestros objetivos. Pero es importante salir de la zona de comfort.

Tal y como indica la LOMCE en su art. 35, Orden ECD/65/2015 anexo 2 y en la Orden 14 de julio / 2016 Decreto 110, existen una gran variedad de metodologías que

pretenden motivar a los alumnos a aprender a través de procesos activos que promuevan el aprendizaje significativo, asignando al docente un rol menos activo, “como orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado”, atendiendo a la diversidad y a los diferentes “ritmos y estilos de aprendizaje, mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo”, a fin de lograr un aprendizaje que prime “por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral”.

Como adelantamos en el bloque epistemológico, debido a la idiosincrasia del arte cinematográfico, demostramos cómo la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos resultaba idónea para su enseñanza. Encaja perfectamente además, con las fases en las que se divide el proceso real de realización de una película y está orientada a un producto final, que consistirá en la realización de un videopoema por parte de los alumnos que será publicado por ellos mismos en redes sociales, y debatido en un *cinéforum*. Así, los convertimos en protagonistas absolutos de su propio aprendizaje, que sienten como algo útil y suyo. No hay que desdeñar sin embargo, el uso a pequeñas pinceladas de técnicas algo más ortodoxas, como puede ser el uso de clases magistrales, a fin de entroncar con el modelo educativo que habían venido practicando hasta la fecha y que de esta forma el salto no sea tan disruptivo, al tiempo que puedan ponerse en situación de algunos conocimientos necesarios para su posterior ejecución de manera independiente.

Diseñada bajo un enfoque TIC-TAC-TEP y de alfabetización mediática, nuestra propuesta, además de tratar de cumplir los objetivos establecidos anteriormente, también procurará prestar atención a otros elementos que influyen tanto directamente como indirectamente, como puede ser el aumento de la autoestima y la seguridad del alumno en sí mismo, el incremento de la motivación a través del uso de los elementos del cine y el manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, entre otros. El modelo pedagógico que ha servido de inspiración para la realización de esta propuesta no es otro que el de *Flipped classroom* o clase invertida, consistente en, literalmente, darle “la vuelta” tanto al aula como al papel que juega el profesor en ella. De esta forma, el alumnado adquiere un rol mucho más activo y participativo, pues serán ellos los que deban, mediante una labor investigadora, llegar al conocimiento teórico necesario. El profesor, en tanto, servirá de guía para que los alumnos consigan entender y llevar a la práctica este nuevo rol.

Todos esos elementos contribuyen de forma eficiente a cada una de las siete competencias básicas existentes en la etapa de la E.S.O, de acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (B.O.E. núm.295, Martes 10 diciembre 2013).

Pero si hemos elegido esta metodología tan innovadora no es solamente por las técnicas empleadas -que también- sino porque el objetivo es obtener un producto final con el que obtener los frutos del trabajo realizado. En nuestro caso será un vídeo a través del cual desarrollar su creatividad y plasmar los conocimientos adquiridos en su transcurso. Vídeos que con estilo libre, abordarán la obra literaria de uno de los poetas presentes en el temario de Lengua y Literatura, y traten de encontrar los mismos hallazgos, pero en este caso, a través del lenguaje audiovisual en vez escrito.

Para ello, pensamos dividir el proyecto en 5 fases:

1. Introducción

La primera fase consistiría en una mera presentación del proyecto a los alumnos a modo de clase magistral tradicional. En ella, el profesor explicaría unas nociones sobre el lenguaje audiovisual necesarias para llevar a cabo la realización del producto final y explicaría paso por paso las diferentes etapas del proyecto. Se realizaría por último la elección de grupos y, a ser posible, la elección del poeta sobre el que se va a inspirar el videopoema.

2. Preproducción

La segunda, denominada en el argot cinematográfico, preproducción, implicaría todas aquellas tareas necesarias antes de salir a grabar, tales como la documentación acerca sobre lo cual se quiere filmar, engendrar la idea, escribir a partir de ella el guion y realizar el *storyboard*. Aquí el rol del profesor ya ha dejado de ser preponderante y se ha convertido en un guía que acompaña a los alumnos en su camino.

3. Producción

Una vez que se tiene listo el guion, se procede a grabar las imágenes y los sonidos contemplados previamente en el mismo. El trabajo colaborativo resulta esencial en esta fase, pues a cada alumno se le asignará un rol específico que deberá cumplir.

4. Postproducción

Fase de edición, en la cual se seleccionan y ordenan las mejores tomas grabadas y crear con ellas la película, añadiéndole en esta fase la música, el etalonaje y los efectos de sonido.

5. Publicación y Cinefórum

Por último y una vez terminada la edición de la película, se procede a publicarla y compartirla en redes sociales para que llegue al mayor número de espectadores. Para ello, se hará uso de plataformas online tales como YouTube o Vimeo, y posteriormente en clase, se proyectarán todas las obras, a modo de *cinéfórum*, con el objetivo de que los alumnos debatan acerca de su calidad y saquen conclusiones.

Agrupamientos:

A lo largo estas cinco etapas, el trabajo será, fundamentalmente en equipo, contemplándose los siguientes agrupamientos:

1. Único y gran grupo en las fases de introducción y *cinéfórum* final.
2. Pequeños grupos de 4 - 5 personas cada uno para la realización de la actividad y del cual tiene que salir un producto final por grupo.

6.3.8. Recursos

Al ser este un proyecto tan tecnológico, es preciso contar con materiales y recursos para poder realizar la actividad. Hemos intentado minimizar su sofisticación para hacer más sencillo su aplicación, sin embargo, sí que se necesitaría:

Recursos Materiales:

- Pizarra digital y proyector: Al estar trabajando con imágenes, los alumnos deben disponer de estos dos elementos para poder proyectar los planos que vayan construyendo.

- Ordenadores y tabletas: La postproducción de cualquier pieza audiovisual hace imprescindible el uso de ordenadores. Aunque no sean muy potentes podríamos contar con los del aula de informática del centro. Como la edición será por equipos, no es preciso usar tantos (quizás 5 o 6 máximo)

- Cámaras: Imprescindible también para captar las imágenes del corto. A diferencia de los ordenadores que sí puede aportarlos el centro, las cámaras tendrán que llevarlas los alumnos aunque se entiende que no es un recurso muy difícil de conseguir. No tiene porqué ser una cámara de vídeo, sino que puede ser también un teléfono móvil por ejemplo.

Herramientas digitales

- Editor de vídeos: Movie Maker por ejemplo.
- Editor de fotos: Adobe Photoshop para poder realizar el cartel.
- Conexión a Internet: Para poder realizar la labor de documentación, de publicación a redes sociales y cualquier otra duda que surja.

La comunicación entre profesor-alumno se realizará a través de:

- Edmodo. Red social educativa y gratuita que conecta a los alumnos con las personas y recursos que les ayudan a mejorar su aprendizaje. En ella, todos los actores del proceso educativo pueden mantener de forma segura el contacto y la interacción, ya que se trata de una red creada *ex profeso* como ayuda al aprendizaje. En ella se depositarían las tareas a corregir.

- Google Classroom, donde el profesor cuelga el material de trabajo. También gratuita, esta aplicación ampliamente extendida en nuestro país, permite la comunicación entre profesores y alumnos. Además, crea diferentes clases y distribuye tareas, manteniendo de esta manera el trabajo organizado (Google LLC, 2019).

6.3.9. Temporalización

Al ser una actividad algo pionera en la materia y salirse un poco de lo estrictamente lingüístico, no resulta conveniente alargarla más de un trimestre. Se realizaría durante el último trimestre del curso con el fin de que sea más práctica la dinámica de la clase y motivar al alumnado antes de las vacaciones.

Serían 7 sesiones en total, repartidas en función de la duración estimada de ciertas tareas (por ejemplo la grabación y la edición son las que más espacio ocupan) pero esta temporalización es susceptible de ser modificada si la actividad lo requiere. Este proyecto está pensado para realizarse durante todo un trimestre, adaptándose en

la medida de lo posible al horario de los cursos de la E.S.O., dedicándole dos sesiones de 55 minutos por semana.

Debido a la irrupción del COVID-19 y todas sus consecuencias, la incertidumbre generada de cara al siguiente curso escolar, e incluso, la amenaza de futuras pandemia en años venideros, la temporalización previamente preparada puede quedar obsoleta. Esto no quita de la necesidad de tenerla prevista y además, preparar posibles alternativas que fomenten el aprendizaje desde casa, hecho que sería totalmente factible con nuestra propuesta. En rojo estarían señalados los días en los que se impartiría dicha asignatura (3 a la semana) y en los que se desarrollaría nuestra propuesta práctica, coincidiendo con el inicio del tercer trimestre y finalizando a mitad de Julio, para poder hacer la evaluación de cara a final de curso. A continuación, mostramos el calendario hipotético en caso de que el curso se retome de forma convencional:

JUNIO						
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

MAYO						
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Tabla 3. Temporalización de la unidad. Sesiones repartidas en el calendario escolar 2020-2021. Fuente: Creación propia.

6.3.10. Desarrollo del proyecto: sesiones

Las tareas, aunque tiene valor pedagógico por sí mismo, no hay que olvidar que comparten un objetivo común que es la creación del producto final, por tanto no hay que descuidar ninguna de ellas y procurar hacerlas una a una lo mejor posible, ya que de todas, dependerá el resultado del videopoema:

SESIÓN 1	INTRODUCCIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Presentación	El profesor presenta la actividad partiendo de un videopoema inspirador. Explica las diferentes fases del proyecto. Explica que el producto final es un videopoema.		Pizarra digital y proyector	10 MIN.	GRAN GRUPO
Clase Magistral	Explica nociones del lenguaje audiovisual. Cómo se graba, cómo son los planos, cómo se edita.	OD1	Pizarra digital y proyector	40 MIN.	GRAN GRUPO
Configuración de grupos	El profesor configura los grupos a su criterio			10 MIN.	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 2	DOCUMENTACIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Elección de poeta	El profesor da una lista con una serie de poetas de entre los cuales, los grupos han de elegir.			30 MIN.	GRUPOS DE 4 - 5
Documentación acerca del poeta	Los alumnos investigan acerca de la vida y obra del poeta. Leen sus poemas.	OD2	Ordenadores con Internet	1HOR. 30 MIN.	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 3	GUIONIZACIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Crear guión	A partir del texto original, los alumnos inventan qué imágenes creen que encajan con ese texto	OD3	Ordenadores y tabletas Internet	1 HORA	GRUPOS DE 4 - 5
Planificación	Pensar en localización, repartir las tareas, decidir quién graba, quién actúa, quién dirige a los actores.	OD3	Ordenadores y tabletas Internet	1 HORA	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 4	STORYBOARD Y PRESENTACIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Crear <i>storyboard</i>	A partir de guion, dibujar en la app Pixton cada plano que se quiere grabar	OD4	Ordenadores y tabletas Internet	1 HORA	GRUPOS DE 4 - 5
Exposición en clase	Exponer al resto de compañeros la idea, la historia que quieren contar y mostrar el <i>storyboard</i>	OD4	Ordenadores y tabletas Internet Pizarra digital y proyector	1 HORA	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 5	GRABACIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Grabación de imágenes	Con la preproducción lista, saldremos a grabar exactamente los planos y los audios previstos	OD5	Cámaras	4 HORA	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 6	EDICIÓN	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
Editar las imágenes grabadas	Con la reproducción lista, saldremos a grabar exactamente los planos y los audios previstos	OD6	Ordenadores Movie Maker	4 HORA	GRUPOS DE 4 - 5

SESIÓN 7	VISIONADO	OBJ.	RECURSOS	DURAC.	AGRUP.
SUBIR A LA NUBE	Exportar el vídeo y subirlo a nuestro canal YouTube.	OD7	Ordenadores Internet	1 HORA	GRUPOS DE 4 - 5
CINEFÓRUM	Visionar toda la clase en conjunto los videopoemas y hacer un debate acerca de su resultado.	OD7	Pizarra digital y proyector	1 HORA	GRAN GRUPO

Tabla 4. Sesiones prevista junto con sus actividades. Fuente: Creación propia.

6.3.11. Evaluación

Tal y como se recoge en el artículo 14 del decreto 111/2016, de 14 de junio, la evaluación será “continua, formativa, integradora y diferenciada según las distintas materias del currículo”. Además habrá de tenerse en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en los contenidos relativos a los dos primeros bloques (escuchar y hablar y Leer y escribir).

La herramienta principal para evaluar será la rúbrica en la cual se recogerán distintos aspectos de todas las fases del proceso. El 20% de la nota será por la mera asistencia a clase, otro 20% nota será por la participación activa dentro de los grupos, y el 60% restante será por la puntuación otorgada al producto final (tanto en su resultado global como a la sumatoria de cada una de sus fases: documentación, guionización, presentación, grabación, edición y *cinéfórum*).

En la siguiente tabla, se muestran los instrumentos de evaluación que se utilizarán, el criterio de calificación asociado y el método de evaluación que se aplicará:

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	MÉTODO DE EVALUACIÓN
Asistencia a clase	20 %	Parte de asistencia a clase
Participación dentro de los grupos	20 %	Rúbrica 1 (Anexo I)
Producto Final	60 %	Rúbrica 2 (Anexo II)

Tabla 5. Instrumentos de evaluación. Fuente: Creación propia.

Los criterios de evaluación empleados para nuestra propuesta, y que por cierto son iguales para todo el territorio español, de ahí que sea competencia del Gobierno, según se recoge en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, serían los siguientes:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar:

Escuchar.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo. CDE 1

Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación. CDE2

Hablar.

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales. CDE 3

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales o informales. CDE 4

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir:

Leer.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y textos dialogados. CDE 5

Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura. CDE 6

Escribir.

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión. CDE 7

Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y textos dialogados. CDE 8

Bloque 3. Conocimiento de la lengua:

La palabra.

Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito. CDE 9

El discurso.

Observación, reflexión y explicación y uso de los rasgos característicos de que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos. CDE 10

Las variedades de la lengua.

Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa. CDE 11

Bloque 4. Educación literaria:

Introducción a la literatura a través de los textos.

Aproximación a las obras más representativa de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas. CDE 12

Creación.

Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa. CDE 13

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar:

2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.

2.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la estructura, la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante. EDA1

2.4. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular. EDA2

3. Comprender el sentido global y la intención de textos orales.

3.1. Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así

como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos. EDA3

5. Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta.

5.1. Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta. EDA4

6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo.

6.1. Realiza presentaciones orales de forma individual o en grupo, planificando el proceso de oralidad, organizando el contenido, consultando fuentes de información diversas, gestionando el tiempo y transmitiendo la información de forma coherente aprovechando vídeos, grabaciones u otros soportes digitales. EDA5

8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.

8.1 Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación. EDA6

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir:

1. Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos

1.1. Comprende textos de diversa índole poniendo en práctica diferentes estrategias de lectura y autoevaluación de su propia comprensión en función del objetivo y el tipo de texto, actualizando conocimientos previos, trabajando los errores de comprensión y construyendo el significado global del texto. EDA7

2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos orales

2.2. Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica. EDA8

3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.

3.2 Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. EDA9

3.3 Respeta las opiniones de los demás. EDA10

4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.

4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. EDA11

5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.

5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc. EDA12

5.2. Redacta borradores de escritura. EDA13

6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.

6.2. Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada. EDA14

7. Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.

7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura. EDA15

7.4. Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios. EDA16

Bloque 3. Conocimiento de la lengua:

6. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas.

6.1. Transforma y amplía oraciones simples en oraciones compuestas usando conectores y otros procedimientos de sustitución para evitar repeticiones. EDA17

7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos.

7.1. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente. EDA18

8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas.

8.1. Identifica y explica las estructuras de los diferentes géneros textuales, con especial atención a las expositivas y argumentativas, utilizándolas en las propias producciones orales y escritas. EDA19

10. Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales valorando la importancia de utilizar el registro adecuado a cada momento.

10.1. Reconoce los registros lingüísticos en textos orales o escritos en función de la intención comunicativa y de su uso social. EDA20

Bloque 4. Educación literaria:

1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil.

1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos y aficiones. EDA21

2. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes.

2.3 Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve. EDA22

3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.

3.2. Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma. EDA23

4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a nuestros días reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la

época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados.

4.2 Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados. EDA24

5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

5.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa. EDA25

El fin último de la evaluación es conocer el grado de consecución de los objetivos didácticos planteados. Para ello es preciso confrontar los instrumentos de evaluación utilizados con los criterios de evaluación y estándares seleccionados para cada uno de ellos. En la siguiente tabla podemos ver el resultado:

INSTRUMENTOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
OD1 PRESENTACIÓN	2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13	EDA1, EDA2, EDA4, EDA5, EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25
OD2 DOCUMENTACIÓN	2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13	EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA17, EDA18 EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25

INSTRUMENTOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
OD3 GUIONIZACIÓN	1, 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13	EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA17, EDA18 EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25
OD4 STORYBOARD	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA17, EDA18 EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25
OD5 GRABACIÓN	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	EDA1, EDA2, EDA4, EDA5, EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25
OD6 EDICIÓN	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	EDA1, EDA2, EDA4, EDA5, EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25

INSTRUMENTOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
OD7 CINEFÓRUM	2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13	EDA1, EDA2, EDA3, EDA4, EDA5, EDA6, EDA7, EDA8, EDA9, EDA10, EDA11, EDA12, EDA13, EDA14, EDA15, EDA16, EDA17, EDA18, EDA19, EDA20, EDA21, EDA22, EDA23, EDA24, EDA25

Tabla 6. Relación entre los objetivos didácticos y los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje empleados. Fuente: Creación propia.

6.3.12. Recuperación de la unidad

Aquellos alumnos que tras el proceso de evaluación no hayan logrado ser aptos, tendrán el beneficio de poder ser revaluados realizando un examen convencional acerca de la temática impartida durante todo el curso.

6.3.13 Respuesta o medidas de atención a la diversidad

Aunque en décadas anteriores no se tenía tan en cuenta la diversidad, hoy en día todos sabemos que es una característica consustancial al ser humano, positiva y enriquecedora. Por ello, es preciso adoptar distintas estrategias para contemplarlas y procurar que el alumnado que lo requiera, goce de una atención educativa adaptada e inclusiva.

Medidas de atención a la diversidad de carácter general

Según recoge el Proyecto Educativo del I.E.S. Miguel Sánchez López en Torredelcampo (Jaén):

- Adaptaciones curriculares. Se modificarán los elementos del currículo a los alumnos con necesidades educativas especiales o con altas capacidades intelectuales. Estas serán propuestas y elaboradas por el equipo docente, bajo la coordinación del profesorado tutor y con el asesoramiento del departamento de orientación.

- Refuerzo y seguimiento del alumnado. Quienes promocionen al 2º curso sin haber superado todas las materias deberán realizar un programa de refuerzo, elaborado por los departamentos de coordinación didáctica, destinado a la recuperación de los aprendizajes no adquiridos y superar la evaluación correspondiente a dicho programa.

- Fraccionamiento del bachillerato. Si las adaptaciones curriculares no funcionan para conseguir los objetivos de bachillerato, el alumno podrá fraccionar en dos partes las materias que componen el currículo de cada curso. La primera parte comprenderá las materias comunes y las optativas, y la segunda las materias propias de modalidad.

- Exención de materias. Cuando las medidas anteriores no sean suficientes para alcanzar los objetivos de esta etapa, el alumno podrá acogerse a la exención total o parcial de una materia (Educación Física y Lenguas Extranjeras).

En cuanto a mi labor como docente, algunas medidas de carácter general son:

- Actividades abiertas y flexibles adaptables a cualquier alumno ya que están diseñadas con distintos grados de dificultad en la consecución de resultados. De esta manera, cada individuo alcanza el nivel máximo de sus posibilidades.

- Actividades de refuerzo y apoyo para aquellos alumnos que presentan más dificultades en el aprendizaje.

- Actividades de ampliación para el alumnado que haya alcanzado los objetivos establecidos.

- Enriquecimiento de los objetivos y contenidos así como actividades de investigación para el alumnado con altas capacidades intelectuales, desarrollando y trabajando el talento.

- Evaluación personalizada, atendiendo las necesidades y características de cada alumno.

Medidas de atención a la diversidad de carácter específico

Dentro del grupo de alumnos para el cual se ha diseñado esta propuesta, contamos con tres alumnos con necesidades especiales, concretamente dislexia y baja capacidad cognitiva o límite, para los que estarían previstas las siguientes medidas de adaptación curricular:

- Uso de apoyo visual o auditivo para facilitar que el estudiante entienda el material impreso al leerlo. Ampliar el tamaño de los materiales suministrados.
- Proporcionarle a los alumnos en cuestión un glosario de términos relacionados con el contenido de la asignatura.
- Al ser una actividad pensada para grupos, diseminar a aquellos alumnos con adaptación curricular en diferentes grupos para que puedan ser ayudados por sus compañeros.
- Dar más tiempo que a los demás para terminar las tareas. Dejarles aquellas que sean menos exigentes.
- Permitir que el estudiante utilice un lector de texto como Reading Pen o software de texto-a-voz.
- Asegurarse de que el estudiante ha entendido las indicaciones y puede repetirlas.
- Mostrar ejemplos de trabajos terminados correctamente que sirvan como modelo.
- Dar instrucciones paso a paso y leer en voz alta las indicaciones escritas.
- Simplificar las instrucciones usando palabras clave para las ideas más importantes.

7. CONCLUSIÓN

El poder de las imágenes en la sociedad en la que vivimos es tan grande, tal es su influencia en la gente, que no aprovecharlo es poco menos que un desperdicio. Sin quitar un ápice de valor a la cultura escrita, el lenguaje audiovisual se ha impuesto en nuestro tiempo como el vehículo más sofisticado, más directo, más emotivo, con el que poder hacer llegar mensajes a cualquier lugar del mundo.

Es por esto que su implementación en el aula resulta completamente pertinente, ya que de esta forma dotaríamos al alumnado de un lenguaje más con el que poder crear, expresarse, abrirse nuevas puertas al mercado profesional... El proceso de creación cinematográfica aporta multitud de ventajas tales como el trabajo en equipo, el desarrollo de las competencias digitales, el desarrollo del espíritu emprendedor o el análisis crítico.

Por no hablar del impulso creador, bastante infravalorado por el ámbito académico y que convierte a los alumnos en dueños de su propio aprendizaje, insaciables curiosos, revolucionarios. Despertando la vena creativa de los alumnos, no solo los ayudamos a ellos, sino también a nosotros mismos como docentes y a la sociedad a la que servimos, ya que en este mundo tan complejo en el que vivimos, para solucionar los nuevos problemas que nos surgen, hace falta crear nuevas soluciones.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Academia de las Artes y las Ciencias cinematográficas. (2019). *cine y Educación*. Madrid: Academia de las Artes y las Ciencias cinematográficas de España.
- Almacellas, M. A. (2004). *Educación con el cine. 22 películas*. Madrid: Eiusa. Ediciones Internacionales Universitarias.
- Alonso, M. L. y Pereira, M. C. (2000) El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. Monográfico Educación Social y Medios de Comunicación*, 5: 2ª época, 127-147.
- Álvarez, N. (2002). *cine y educación en la España de las primeras décadas del siglo XX. Tres concepciones del cine educativo*. Madrid: Portal de Revistas electrónicas. Disponible en: <<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7396/7724>> (última consulta: 24-01-2020).
- Baetens, J. (2003). *Close Reading New Media. Analyzing Electronic Literature*. Leuven: Leuven University Press.
- Bergala A. (2007). *La hipótesis del cine*. Barcelona: Laertes educación.
- Camarero Rioja, F. (2013). Teoría y práctica del cine educativo en España (1895-1923). En *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine De 1808 au temps présent*. Disponible en <<https://journals.openedition.org/ccec/4843#tocto1n9>> (última consulta: 12-01-2020).
- Camps, A. (1996) Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. En *Cultura y Educación*: 2, 43-57
- Chappel, F. (2008). On Intermediality. *Revista de Estudios Culturales de la Universitat Jaume I*. Vol.6: 1, 19-29.
- Corral, C. (2005): Los viajes mediáticos de la micropoesía de Ajo. Micropoesía en publicidad, en videopoesía, en espectáculo... *Studia Iberica et Americana*, Issue 1: 2, 299-312.
- De la Torre, S. Pujol, M.A., y Rajadell, N. (2005). *El cine un entorno educativo: diez años de experiencias a través del cine*. Madrid: Narcea.
- Eisenstein, S.M. (1957). *Teoría y técnica cinematográfica*. Madrid: RIALP.
- Felten, U. (2005). El cine como generador de escritura vanguardista en Federico García Lorca. En Mechthild, A. (ed.) *Vanguardia española e intermedialidad*, 479-488. Vervuert: Iberoamericana - Vervuert.

- Flydal, Leiv. (1951). Remarques sur certains rapports entre le style et l'état de langue. *Norsk Tidsskrift for Sprogvidenskap* XVI: 240-257.
- Francastel, P. (1949). Espace et Illusion. *Revue internationale de filmologie*, 2: 5. 65-74
- Giménez Caro, I., Rodríguez Muñoz F. J. (2012). La 'poesía audiovisual' a debate: Lola López-Cózar. *Cartaphilus. Revista de investigación y crítica estética*, 13. 176-186.
- Gómez Galán, J. (2000). Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula: cine y radio. Madrid: Seamer. 139-142
- Jaime, A. (2000). *Literatura y cine en España (1975- 1995)*. Madrid: Cátedra.
- Jakobson, R. (1959). En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción. *On translation*. Harvard University Press. 232 - 239.
- Jiménez, P. (2008). *Lenguaje cinematográfico*. Artículo de Internet. Disponible en <<http://www.zemos98.org/descargas/eacine/04LenguajeApuntes.pdf>> (última consulta: 21-01-2020).
- Jones, N. F., Rassmussen, C. M. y Moffitt, M. C. (1997). Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning. Washington: American Psychological Association.
- López-Varela, A. (2011). Génesis Semiótica de la intermedialidad. Fundamentos cognitivos y socio-constructivistas de la comunicación. En *CIC: Cuadernos de información y comunicación*, nº 16: vol. 16, 95-114.
- Lorenzo, R., Fernández, P. y Carro, A. M. (2011). Experiencia en la Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la Asignatura Proyecto de Licenciatura en Química. *Formación Universitaria*, 4: 2, 37-44.
- Marqués Graells, P. (1995). *Introducción al lenguaje audiovisual*. Disponible en <<http://peremarques.pangea.org/avmulti.htm>> (última consulta: 5-02-2020).
- Martínez-Salanova, E. (2008). *Entrevista Online en la Revista cinehistoria.com*. Disponible en <<https://cinehistoria.com/entrevista-a-enrique-martinez-salanova/>> (última consulta: 5-02-2020).
- Pasolini P. P. y Rohmer, E. (1971). *cine de poesía contra cine de prosa*. Barcelona: Anagrama.
- Pereira Domínguez, M. C. (2009). El valor social del cine en la infancia. En Raposo, M. (coord). *El cine en educación: realidades y propuestas para su utilización en el aula*, 17-38. Coruña: Tórculo.

- Pereira Domínguez, M. C. (2009). cine, cárcel y mujeres. Un ejemplo de creación de conocimiento. *Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 6:2. 39-55.
- Pérez Bowie, J. A. (2008). *Leer el cine: la teoría literaria en la teoría cinematográfica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Pérez Millán, J.A. (2014). *cine, enseñanza y enseñanza del cine*. Madrid: Morata.
- Rodríguez Terceño, J. (2014). El cine en la realidad de las aulas. *Historia y Comunicación Social*, 19. Núm. Especial Marzo, 565-574.
- Ruiz Rubio, F. (1994). cine y enseñanza. *Revista Online Comunicar*, nº 3: vol. I, 74-80.
- Sánchez Navarro, J. (2006). *Narrativa Audiovisual*. Barcelona: UOC.
- Sánchez Noriega, J. L. (2001). Las adaptaciones literarias al cine, un debate permanente. *Revista Comunicar*, 17, 65-69.
- Seoane, S. (2016). Pequeños resplandores. Enseñar poesía en la educación Secundaria *Textos de didáctica de la Lengua y la literatura*, 72, 28-34.
- Sitio Web de Colectivo Brumaria (2019). Disponible en <<http://colectivobrumaria.com>> (última consulta: 18/10/2019).
- Sitio Web de Plasencia en Corto (2019). Disponible en <<https://plasenciaencorto.com/>> (última consulta: 18/10/2019).
- Suh-Ching Li, L. (2008). El uso del cine en el aula de E/LE: un ejemplo de la clase de conversación en Taiwán. En S.M. Saz (Ed.). *Acortando distancias: La diseminación del español en el mundo*. Actas del XLIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español. Madrid: Edelsa. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_43/congreso_43_40.pdf> (última consulta: 13-02-2020).
- Pérez Tornero, J. M. y Pi M. (2015). *Dossier Perspectivas: El uso del audiovisual en las aulas*. Barcelona: PDA. Disponible en <https://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/09/Dossier_Perspectivas_IV_2015_100dpi.pdf> (última consulta: 13-02-2020).
- Universidad Jaume I (2008). Cultura, lenguaje y representación. *Revista de Estudios Culturales*, Vol. 6, 3-188.
- Utrera Macías, R. (2005). Luis Cernuda: Una genuina fascinación por el cinema. En Mechthild, A. (ed.) *Vanguardia española e intermedialidad*, 489-500. Vervuert: Iberoamericana - Vervuert.

8.1. Legislación

Decreto 111/2016, de 14 de junio. *BOJA*, de 28 de junio de 2016, nº 122, 11 - 45. Disponible en <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/BOJA16-122-00010_00001656.pdf> (última consulta: 05/01/2020).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. *BOE*, de 10 de diciembre de 2013, nº 295, 97858-97921. Disponible en <<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>> (última consulta: 05/01/2020).

Orden de 14 de julio de 2016. *BOJA*, de 28 de julio de 2016, nº 144, 108 - 396. Disponible en <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/BOJA16-144-00289-13500-01_00095875.pdf> (última consulta: 05/01/2020).

Real Decreto 1105/2014, de 9 de diciembre. *BOE*, de 3 de enero de 2015, nº 3, 169 - 546. Disponible en <<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>> (última consulta: 05/01/2020).

9. ANEXOS

I RÚBRICA PARTICIPACIÓN EN CLASE

CRITERIOS	NECESITA MEJORAR	SATISFACTORIO	NOTABLE	EXCELENTE
ATENCIÓN	No presta absoluta atención	Presenta atención pero no la suficiente	Conecta con la clase pero tiene momentos de distracción	Conecta completamente con la clase
PARTICIPACIÓN	No participa en absoluto en las actividades	No participa en casi en las actividades	Participa en las actividades pero puede hacerlo aún más	Participa en las actividades dando lo mejor de sí
RESPECTO	No muestra ningún respeto hacia sus compañeros ni hacia el profesor	No muestra demasiado respeto hacia sus compañeros ni hacia el profesor	Muestra respeto hacia sus compañeros y hacia el profesor pero tiene alguna salida de tono	Muestra total respeto hacia sus compañeros y hacia el profesor
ESFUERZO	No se esfuerza absolutamente en nada	Apenas se esfuerza un poco en el día a día	Se esfuerza pero tiene margen de mejora	Da todo lo que tiene en cada actividad

Tabla 7. Rúbrica que formará parte de la evaluación final. Fuente: Creación propia.

II RÚBRICA PRODUCTO FINAL

CONTENIDO EVALUACIÓN	NECESITA MEJORAR	SATISFACTORIO	NOTABLE	EXCELENTE
OD2 DOCUMENTACIÓN	La documentación realizada es nula	La documentación está hecha pero ampliamente mejorable	La documentación está hecha y levemente mejorable	La documentación está hecha de forma muy completa
OD3 GUIONIZACIÓN	Escritura simple y vacía, carente de sentido	Escritura correcta, pero susceptible de mejora	Buena escritura de guión, entretiene o emociona	Excelente guión. Escritura que engancha

CONTENIDO EVALUACIÓN	NECESITA MEJORAR	SATISFACTORIO	NOTABLE	EXCELENTE
OD4 STORYBOARD	Dibujos ilegibles. No es capaz de reflejar el guión en el story	Dibujos legibles. Queda clara la historia pero de manera muy simple	Dibujos buenos. La historia empieza a cobrar forma	Excelentes dibujos. Reflejo fiel de lo que será la película
OD5 GRABACIÓN	No aplicar ninguno de los aprendizajes. Grabación aleatoria y sin sentido	Aplicación de unos pocos conocimientos. Composición y dirección muy sencilla	Aplicación de bastantes conocimientos. Composición y dirección elaborada	Aplicación de todos los conocimientos. Composición y dirección excelente
OD6 EDICIÓN	Edición incomprensible. Fallos de raccord	Ningún fallo de raccord. Edición comprensible pero plana	Edición buena pero irregular. Momentos conseguidos y otros que no	Edición excelente. Te mete totalmente en la historia que cuenta
OD7 CINEFÓRUM	No participación en el debate de ningún modo	Participación en el debate de forma testimonial	Participación media en el debate	Activa participación en el debate

Tabla 8. Rúbrica que formará parte de la evaluación final. Fuente: Creación propia.

III ACTIVIDADES CONTENIDOS TRANSVERSALES

Para desarrollar cualquiera de los contenidos transversales como los que presentamos en nuestra propuesta (el fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, por ejemplo, o el fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural) es suficiente con utilizar autores que lo hayan tratado en su obra, y adaptar su obra literaria a nuestro videopoema. Federico García Lorca y su “Poeta en Nueva York” podría ser un buen ejemplo de ello. En todas las fases del proceso, desde la documentación, hasta la edición, pasando por la grabación, los temas transversales estarán muy presentes e irán dejando mella en el alumnado. Desde la figura del profesor se promoverán textos o autores que estén relacionados con este tipo de temáticas a fin de que se trabajen.