

APLICACIÓN DEL CINE EN EL AULA DE PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD LITERARIA.



Autor: Daniel Félix Yubero Trenado

Tutor: Jesús Félix Pascual Molina

28 de junio de 2016

Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia. Campus María Zambrano.

RESUMEN

El presente proyecto trabaja la utilización del cine como apoyo fundamental para la enseñanza de la creatividad literaria, lo cual significa la implantación de un modelo, diferente e innovador, con respecto al utilizado durante los últimos años en las escuelas, donde el cine se limitaba a ser un recurso, en ocasiones, únicamente destinado a la enseñanza de los idiomas; y donde la creatividad literaria era una actividad que quedaba relativamente relegada dentro de su ámbito de aplicación. Consiste, por tanto, en la mezcla de las áreas de Educación Artística, particularmente el bloque de Educación Plástica, con el área de Lengua Castellana y Literatura.

PALABRAS CLAVE

Cine, creatividad, literatura, escritura, Educación Primaria.

ABSTRACT

The present work studies the use of cinema as a major and fundamental support for the education and teaching of the literary creativity. This means the implementation of a model, different and innovative, different from the one used at schools in the last years, where cinema was limited, in some occasions, to be a resource to teach foreign languages, and where the literary creativity was set aside within its scope of application. Thus, it consists in the combination of certain areas of the Artistic Education, particularly the area of Plastic and Visual Education together with the area of Spanish Language and Literature.

KEYWORDS

Cinema, creativity, literature, writing, Primary Education.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	7
JUSTIFICACIÓN	8
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	13
CINE Y EDUCACIÓN	16
CINE Y LITERATURA.....	20
LITERATURA Y EDUCACIÓN	25
CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN	27
CONCLUSIÓN DE LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	28
DISEÑO	30
CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y DEL ALUMNADO	30
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	31
TEMPORALIZACIÓN:	32
EVALUACIÓN:	33
Pautas para el desarrollo de las actividades.....	34
Teoría y actividad preparatoria para la lectura de imágenes:.....	35
Actividades para la lectura de imágenes:.....	37
Actividades para el fomento de la lectura:	40
Actividades para mejorar la escritura creativa:.....	42
EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL PROYECTO.....	45
CONSIDERACIONES FINALES DE LAS ACTIVIDADES	57
CONCLUSIONES	59
BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	61
ANEXOS	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Relaciones entre cine, lectura y creatividad literaria	9
Figura 2. Antiguos métodos para la enseñanza del cine.....	11
Figura 3. Propuesta para la enseñanza del cine y la creatividad literaria en el aula.....	12
Figura 5. Blancanieves y los 7 enanitos. Disney. 1937	21
Figura 4. Blancanieves y la leyenda del cazador. Sanders. 2012	21
Figura 6. Biblioteca de aula. Year 3. Ripon Cathedral Primary School. Ripon, Reino Unido.	26
Figura 7. Tipos de planos.	36
Figura 8. Actividad 1 para el fomento de la lectura	63
Figura 9. Actividad 2 para el fomento de la lectura	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución horaria de las actividades.....	32
Tabla 2. Organización horaria de las actividades	33
Tabla 3. Estructura de los cursos en Inglaterra.....	45
Tabla 4. Evaluación de la actividad preparatoria para la lectura de imágenes	65
Tabla 5. Evaluación de la actividad para la lectura de imágenes	65
Tabla 6. Evaluación de la actividad para el fomento de la lectura	66
Tabla 7. Evaluación de la actividad para el fomento de la escritura creativa.....	66

INTRODUCCIÓN

En un mundo como el nuestro, en el que lo que ayer era impensable hoy ya está desfasado, necesitamos educar desde aquellos medios de comunicación con más adeptos y que se conforman como los principales difusores de cultura. Sin embargo, seríamos irresponsables si dejáramos de lado todos aquellos documentos que nos han traído hasta el punto de desarrollo en el que nos encontramos.

Por otra parte, la escritura es una de esas actividades que no hacen sino desarrollar nuestra imaginación y nuestra creatividad, además, de ser una forma de expresión y comunicación, vehículo para canalizar las emociones y sentimientos.

De los dos argumentos anteriores surge este Trabajo de Fin de Grado. Es la necesidad de relacionar lo clásico de los libros, con la modernidad del cine y las nuevas tecnologías. En definitiva, de cómo conseguir que el tiempo que los niños destinan a las nuevas tecnologías –fundamentalmente visuales–, que es mucho, se enfoque de una forma productiva y divertida sin que apenas se den cuenta de que están mejorando.

También debemos destacar la innovación que supone este proyecto, ya que pese a que hay multitud de documentos que tratan estos ámbitos de forma individual, muy pocos utilizan el cine como base para alcanzar la creatividad literaria.

Podríamos considerar, además, que la escritura es una necesidad latente en los niños, ya que, al fin y al cabo, al igual que los dibujos, es algo que libera su capacidad expresiva y mejora su motricidad fina. La escritura creativa puede entenderse como “los dibujos de los mayores”, el pintar con palabras la imagen que aparecerá en la mente de nuestro interlocutor.

A lo largo de este documento nos encontraremos primeramente con los objetivos que tratamos de conseguir con el desarrollo de este proyecto, seguidos de nuestra justificación, la cual viene ampliada por un amplio marco teórico, donde nos encontraremos no solo con las opiniones de otros autores, sino, además, con el marco legislativo que refrenda esta propuesta. Seguidamente haremos una propuesta de actividades, las cuales no hemos tenido la posibilidad de llevar a cabo tal y como vienen descritas; sin embargo, ya en el análisis de resultados, presentaremos las actividades que sí hemos podido realizar dentro de un aula ubicada en la localidad de Ripon, Reino Unido y, finalmente, expondremos las conclusiones tanto de esta actividad, como del proyecto en general.

Debemos recalcar también que, en este trabajo, al utilizar sustantivos que aludan indiferentemente a hombres o mujeres, niños o niñas, no aludiremos a uno y otro sexo, sino que usaremos el masculino como género no marcado y nos guiaremos por los dictámenes de la Real Academia Española cuando dice que

Este tipo de desdoblamientos son artificiosos e innecesarios desde el punto de vista lingüístico. En los sustantivos que designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos [...]. (Real Academia Española, 2016, s/p)

No nos gustaría cerrar este apartado introductorio sin agradecer la ayuda prestada a diferentes personas.

En primer lugar, a Jesús Félix Pascual Molina, por ejercer como profesor de arte y tutor de TFG, una persona con la que se hace efectivo el concepto del aprendiz activo. Gracias por todo.

A Alba Gómez, profesora en el colegio inglés donde desarrollé mi *Practicum II*, por su ayuda durante la preparación y desarrollo de las actividades realizadas, así como por estar ahí en los momentos difíciles.

A todos los profesores y personas externas que me han ayudado con conocimientos específicos propios de su área.

Y, finalmente, a mi familia, por estar siempre ahí, por ser en quienes me apoyo cuando salto y quienes me ayudan a levantarme cuando caigo. ¡Gracias!

OBJETIVOS

El objetivo principal que busca este trabajo consiste en relacionar el cine y la literatura. Para esto, utilizaremos las películas como detonante de la motivación del alumno y repositorio de ideas, y así, apoyándonos en la lectura como proveedora de conceptos para aumentar el imaginario de los alumnos, llegaremos finalmente al desarrollo de la creatividad literaria del alumno. Además, se perseguirán los siguientes objetivos específicos.

- Desarrollar la alfabetización visual
- Mejorar la capacidad creativa de los alumnos.
- Rastrear la presencia en el currículum de primaria de la creatividad literaria.
- Relacionar la alfabetización visual con la escritura.
- Desarrollar y poner en práctica actividades de creación literaria partiendo del cine.

JUSTIFICACIÓN

En los tiempos que corren, en los que los niños están cada vez más habituados a convivir con las nuevas tecnologías multimedia, la mayor parte visuales, surge la necesidad de educar desde ellas para poder retomar esos considerados “viejos métodos”, que lo único que requerían era de papel, bolígrafo e imaginación; y así, tomando los aspectos positivos de cada tiempo, poder volver a ilusionar a los alumnos haciéndoles capaces de crear sus propios mundos imaginarios.

En este Trabajo de Fin de Grado se plantean una serie de actividades para la utilización del cine como un recurso educativo que ayude en el fomento de la creatividad literaria. Desde nuestro punto de vista, esto consiste en mezclar los nuevos recursos tecnológicos, con aquellos, como la escritura, que ya han perdido el interés de los alumnos.

Decía Cobo Álvarez en su libro, *Aprendiendo con el cine* (2002) que:

La didáctica del cine se puede enfocar en dos vertientes: enseñar con el cine o enseñar cine. Enseñamos con el cine cuando utilizamos en clase una película y enseñamos cine cuando con el lenguaje cinematográfico creamos historias y/o ponemos al alumnado en situación de crear historias. (p. 15)

Nosotros estamos de acuerdo con esta afirmación, si bien la dividiríamos en tres puntos en lugar de en dos, de tal forma que quedara de la siguiente forma:

- Enseñanza del lenguaje cinematográfico
- Utilización del cine en el aula
- Creación de historias a partir del imaginario obtenido a partir de la visualización de películas y la lectura de libros.

Esto, nos deja una pauta clara de trabajo, la de partir desde el cine para llegar a la escritura creativa, que desarrolle la función expresiva del lenguaje de los alumnos.

Además, creemos que la lectura puede ser una gran aliada a la hora de aumentar el imaginario de los alumnos, así como ayudarles para la actividad última, que será cuando se encuentren frente a la hoja en blanco, enseñándoles métodos y expresiones para plasmar sus pensamientos e ideas mediante el lenguaje escrito.

Somos conscientes de que existe una gran dificultad a la hora de tratar de relacionar los ámbitos del cine, la lectura y la escritura entre sí, y a su vez con la educación; por ello mismo lo representaremos mediante el siguiente diagrama, en el que reflejaremos los vínculos más simples de forma visual.

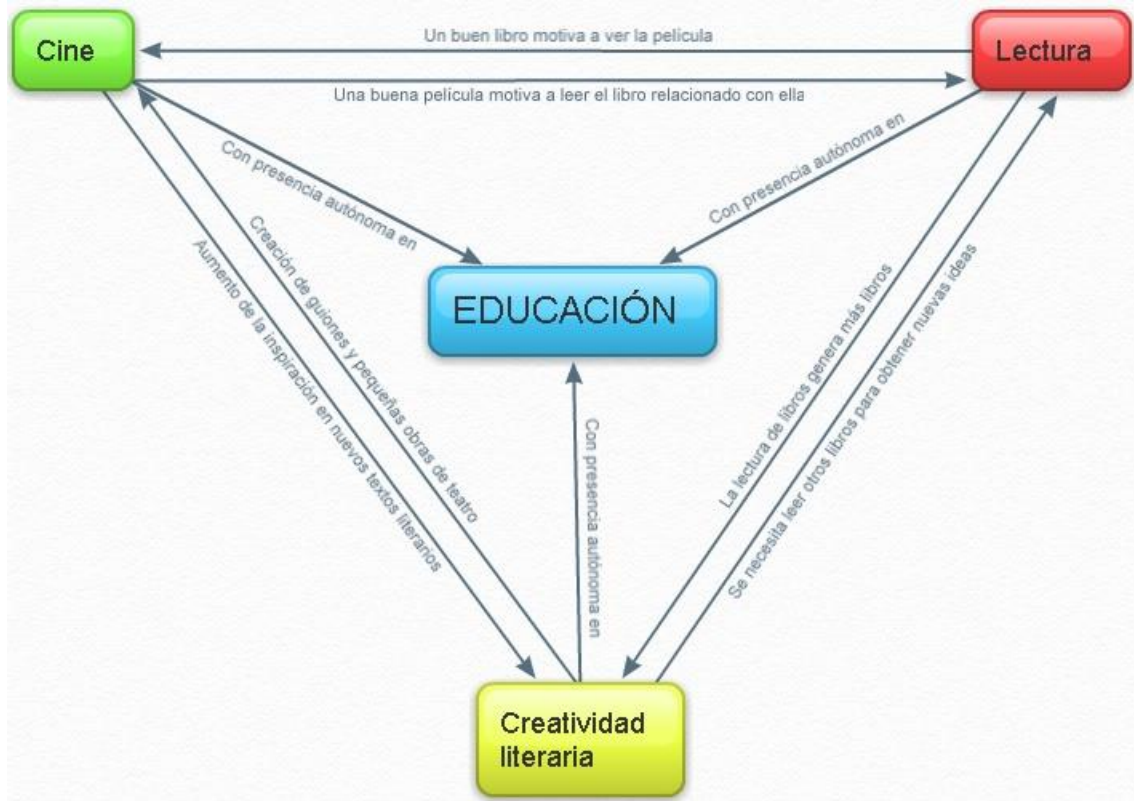


Figura 1. Relaciones entre cine, lectura y creatividad literaria. Fuente: elaboración propia.

Observamos en la *Figura 1, Relaciones entre cine, lectura y creatividad literaria*, que los tres ámbitos, cine, lectura y creatividad literaria tienen una presencia independiente en la educación. Sin embargo, también poseen una interrelación entre sí, de tal forma que:

- El cine se relaciona con la lectura mediante la motivación que se produce al visualizar una película que nos atrae, momento en el que queremos saber más de la historia y leeremos los siguientes libros, o incluso el mismo, para ver cómo es la historia narrada; también podemos observar cómo las ediciones y reediciones de los clásicos literarios inundan las salas de cine hoy día. Se relaciona con la creatividad literaria gracias al mismo aspecto de motivación, ya que, en ocasiones, nos gustaría dar un final diferente, o un giro al argumento relacionado con uno de los personajes con el que más nos identificamos.

- La lectura se relaciona con el cine gracias al mismo componente de motivación, lo que les hace recíprocos al uno del otro. Esto lo podemos observar en libros como, *El niño del pijama de rayas* (2008), de Mark Herman, o *El médico* (2013), de Philipp Stölzl, por poner algún ejemplo, obras que, tras las ediciones en papel, obtuvieron una gran afluencia de público en su estreno cinematográfico. Por su parte, la lectura se relaciona con la escritura por el mismo motivo que el cine, y es que ofrece la posibilidad de cambiar los finales y las acciones, otorgando libertad al autor para expresar su propio mundo imaginario.
- La escritura posee una relación directa tanto con el cine, como con la lectura. Con el primero de ellos, en el momento de crear guiones y pequeñas obras de teatro, que, bien pensado, podría ser como dirigir el juego de los otros niños, pero poniendo por escrito cómo deben comportarse cada uno de ellos. Con el segundo, se produce una retroalimentación también, ya que para poder escribir nuestros propios relatos es necesario conocer antes cómo utilizar la función expresiva del lenguaje, pues en ocasiones se utiliza la retórica u otras estructuras que poco comunes en el lenguaje oral; además, se produce también con la lectura de distintos títulos el aumento del imaginario del escritor, como veníamos explicando anteriormente.

Creemos que con este esquema que proponemos en la *Figura 2, Antiguos métodos para la enseñanza del cine*, quedan claras las relaciones más básicas entre los tres ámbitos en la educación y su relación mutua. Para esto, planteamos un método de trabajo opuesto al que se ha venido trabajando en años anteriores. Aquí, podremos observar el trabajo realizado durante los últimos años:

Cualquier persona podría ser capaz de pensar qué es lo que hizo que fuera este el sistema que se llevara a cabo; por ejemplo, el hecho de que las representaciones teatrales eran ya realizadas por los griegos; la lectura y la escritura se difunden y se acercan más a la población a partir de la invención de la imprenta; o la invención del cinematógrafo en 1895 de manos de los hermanos Lumière. Estos fueron algunos de los hechos que influyeron en que este proceso siguiera esas pautas. Sin embargo, ahora este modelo podría haberse quedado desfasado, puesto que nunca la posibilidad de hacer cine ha estado tan cerca de nuestras manos, bien sea con una cámara de vídeo o un móvil y un ordenador para montar las imágenes.

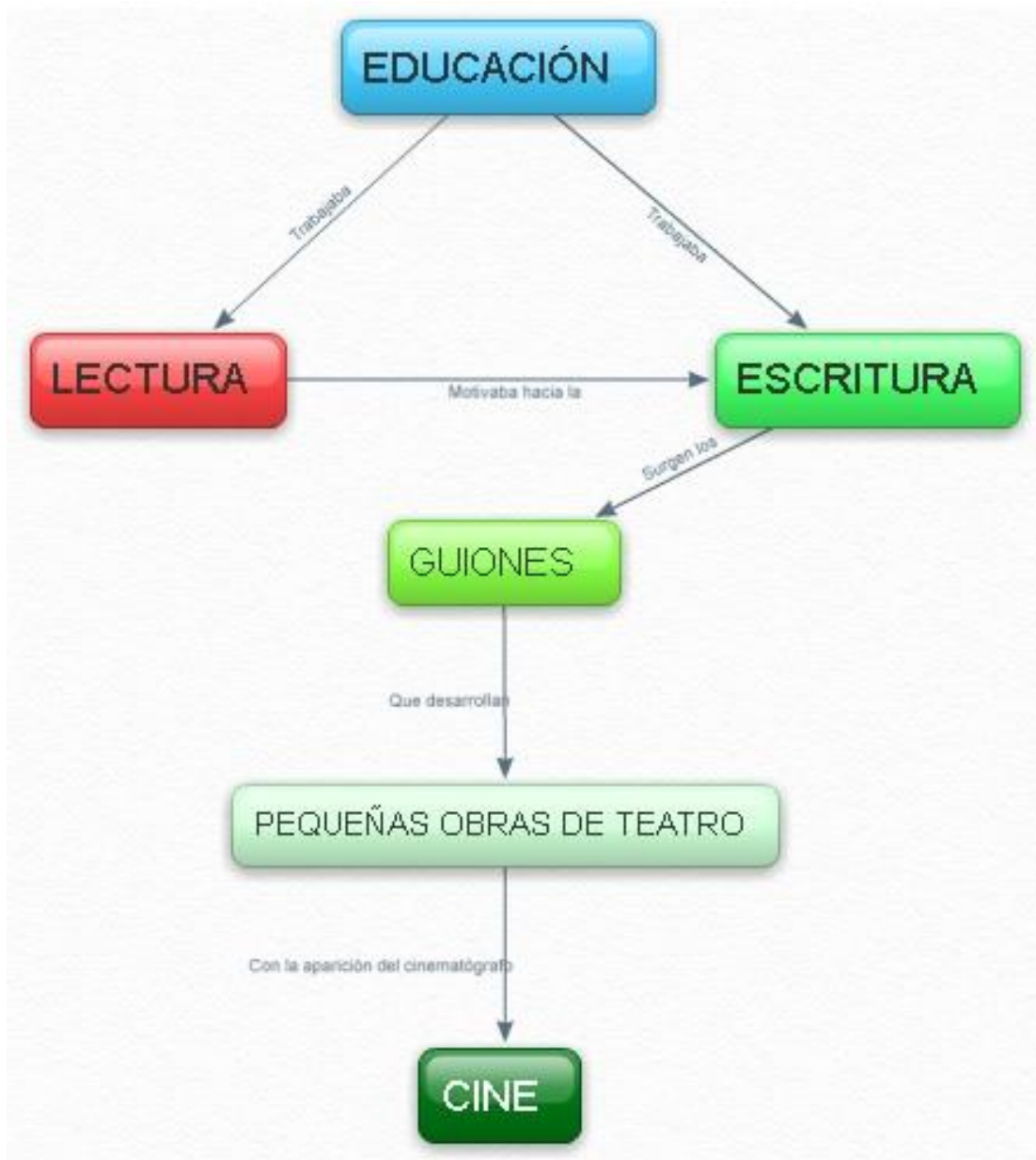


Figura 2. Antiguos métodos para la enseñanza del cine. Fuente: elaboración propia.

Por esto, el modelo que nosotros proponemos es el siguiente:

Según podemos observar en la *Figura 3, Propuesta para la enseñanza del cine y la creatividad literaria en el aula*, nuestro modelo parte desde el cine y se apoya en la lectura, con el objetivo de ampliar el imaginario del alumno, para que finalmente la escritura surja de él como una necesidad expresiva. Realizando una búsqueda entre los diferentes blogs de psicología, encontramos esta cita, que afirma que, “La necesidad de escribir es algo que deriva de leer, mejor dicho, de los sentimientos que produce leer. Escribir es la necesidad de reflejar sentimientos propios” (Alcaráz, 2015, s/p). Asimismo,

entendemos que la escritura deriva también de la necesidad de leer imágenes, en estos tiempos en los que la cultura visual está tan extendida.

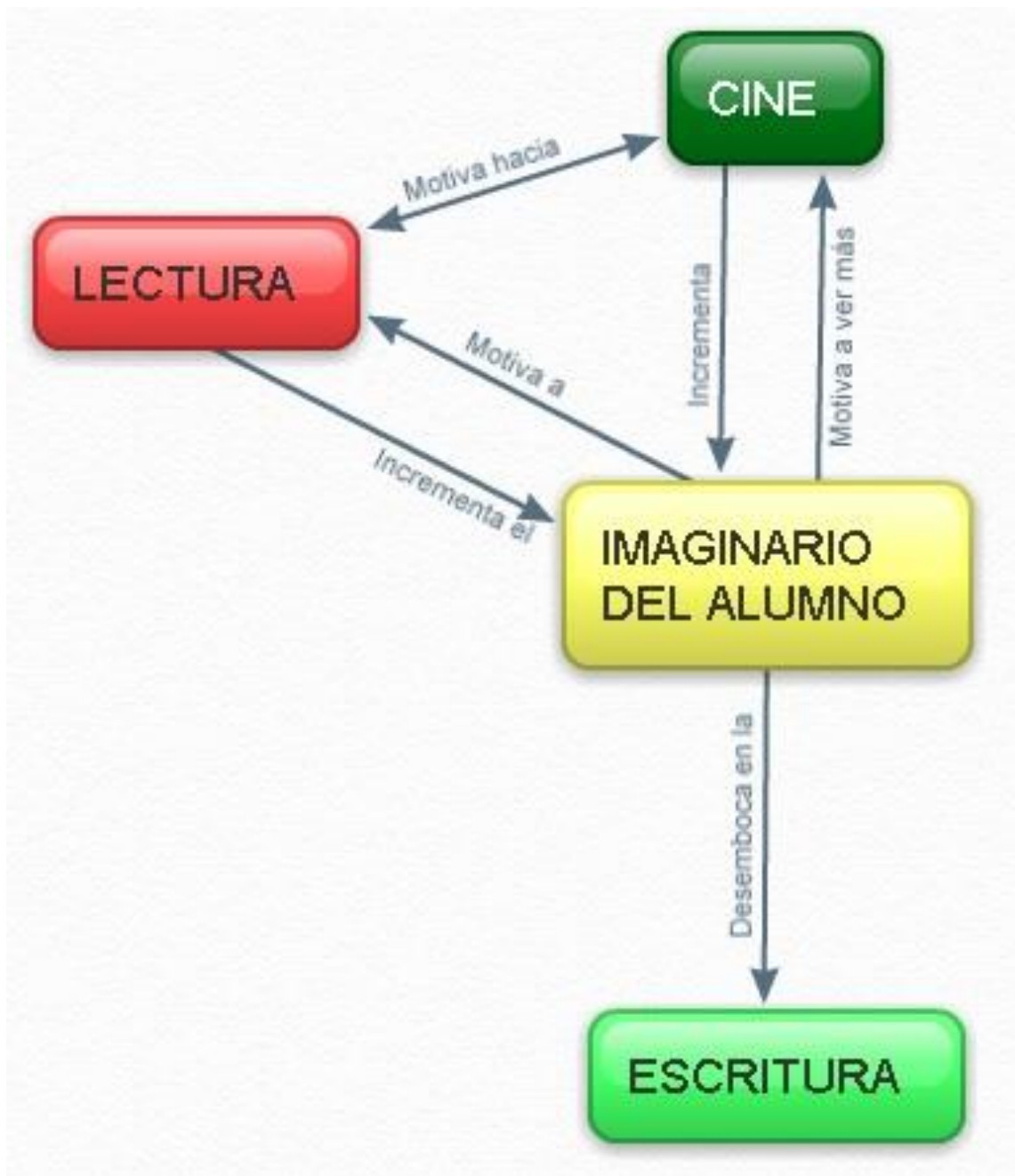


Figura 3. Propuesta para la enseñanza del cine y la creatividad literaria en el aula. Fuente: elaboración propia.

Para cerrar este apartado, nos gustaría incidir en que tenemos la capacidad de actualizar los procesos que sigue la educación, adaptándonos a las necesidades y características de los alumnos. Así pues, comencemos a educar a los alumnos desde sus *hobbies*, para convertirlos en aprendices activos, que a su vez nos ayuden a entenderlos mejor a través de sus producciones escritas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Nos disponemos en este apartado a justificar la relación existente entre el cine y la creación literaria. Parecen ámbitos totalmente opuestos, y como tales parecen haber sido tratados en las escuelas. Mientras la lectura y la escritura se relacionan con un aspecto más serio, de aprendizaje necesario, el cine ha quedado relegado a un entretenimiento, y empleado en ocasiones en las clases de segundas lenguas como vehículo para el aprendizaje lingüístico. Sin embargo, nosotros creemos que la creación literaria y el séptimo arte poseen una base común, capaz de atraer a muchos niños y adolescentes hacia estos aspectos fuera de la creación artística, tan diferentes aparentemente pero fuertemente interrelacionados.

No es ninguna perogrullada asegurar que el cine es el sucesor de la literatura en cierto modo, y así lo decían Ambròs y Breu en su libro *Cine y Educación* (2007), los cuales aseguraban que:

Entendemos el cine como heredero indiscutible de la tradición literaria de narrar historias de todo tipo que hacen vibrar a la humanidad. [...] es absurdo comparar ambas producciones con la intención de ensalzar una de ellas y menospreciar así la otra [...]. El cine es otra literatura inherente a los niños [...] y a los adolescentes llena de cualidades, más que justificadas, que hay que desarrollar en el aula. (p. 104)

Si pensamos un poco en ello, podremos observar las interrelaciones que se producen entre cine, lectura y escritura, que procederemos a explicar seguidamente

En un principio, los libros surgen de la necesidad de escribir. Cameno (1989) recoge en su libro una frase de Menéndez Pelayo al responder a las cartas de unos alumnos que le preguntaron cómo empezar a escribir un libro: “Para escribir un libro es necesario: Tener algo que decir. / Decirlo” (p. 17).

Posteriormente se va produciendo una retroalimentación en la que, a partir de unos libros ya escritos, los nuevos autores van generando otras obras.

Además, a día de hoy parece lógico asegurar que la lectura es un placer cada vez más abandonado por los niños, bien sea porque en su casa no existe una concienciación lectora o porque requiere de un esfuerzo mayor que el de ver una película. Consideramos, por tanto, que el problema subyace en la lectura, y es que los alumnos no saben leer. No nos referimos con esto a que los alumnos desconozcan el proceso fonológico y léxico de

descodificación, sino a que no son conscientes de que tanto la literatura, como el cine, requieren de unas pautas que incrementarán los beneficios de la experiencia realizada.

Por otra parte, en los últimos años parece estar en boca de políticos, maestros y expertos, la palabra creatividad. Podemos encontrarla en la propia *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, (LOMCE en adelante), donde se registra que:

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos [...] los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, [...] el sentido artístico, la creatividad [...] con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos [...] y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (Art. 7.2, LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre, p. 97870)

Se incluye, por tanto, la creatividad como uno de los objetivos fundamentales de la Educación Primaria. Además, aparece en la *Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León* (Orden EDU 519/2014 en adelante), donde se estipula que será un criterio evaluable “buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua, explorando cauces que desarrollen la sensibilidad, la creatividad, la estética” (p. 44345).

Podemos preguntarnos entonces: ¿son cine y creatividad literaria conceptos opuestos, o pueden tener una retroalimentación mutua?

A primera vista observamos que, en lo que se refiere a la Educación Primaria, se encuentran ubicados dentro de áreas de conocimiento diferentes. El cine se encontraría dentro del área de Educación Artística, en su sección correspondiente de Educación Visual y Audiovisual; mientras que la creatividad literaria únicamente la podríamos encontrar reflejada en un párrafo del *Real Decreto de Mínimos de Educación Primaria*, en el que se afirma que, mediante la lectura de otras obras literarias, el niño ve favorecida su capacidad creativa, escribiendo textos propios de una forma lúdica (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, p. 19380).

Sin embargo, ¿por qué sería necesario relacionar el medio audiovisual con la escritura creativa? Se podrían dar varios argumentos para responder a esta pregunta:

- 1- En primer lugar, podríamos apelar a la globalización. El mundo cada vez está más interconectado, lo cual influye en las formas de pensamiento, y en los descubrimientos científicos y tecnológicos. Seguramente lo que hoy es el último avance audiovisual, mañana quedará relegado junto a los vinilos, y apenas suscitará interés por haber oído a alguien mayor hablar de ello (recuérdense los sistemas de vídeo VHS).

Nosotros no podemos hacer nada por evitar esto, pero si obviamos los avances del hoy, estaremos enseñando en el ayer, y esto no ayudará a los niños a afrontar el mañana.

El currículo de Castilla y León entiende también este argumento, y añade:

Los alumnos [...] no pueden estar alejados de las tecnologías propias de este siglo. Es por ello que cobran mayor importancia en estas áreas las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Así, se invita a los alumnos a iniciarse y profundizar, de manera responsable, en el conocimiento de la informática en relación con la imagen y el sonido, en el uso de la imagen mediante la fotografía y el cine, o la utilización de dispositivos electrónicos como fuente de expresión musical. (Orden EDU 519/2014, de 17 de junio, p. 44561)

- 2- También podríamos hablar sobre el interés de los niños. Generalizando, por supuesto, podríamos decir que, tanto los padres, como los profesores enfocamos mal el tirón que tiene la televisión. La utilizamos como domadora, o como moneda de cambio para conseguir los que queremos. Es decir, que el niño está revoltoso, le ponemos a ver la televisión; que el niño no quiere recoger su habitación, entonces no verá la televisión, y el niño, generalmente hace lo que sea por no perder este privilegio. Estamos desaprovechando así lo que podríamos utilizar como un complemento educativo, y es que, si las nuevas tendencias dentro del área de Educación Física hablan de no utilizar los deportes como moneda de cambio para que los niños estudien, ¿por qué deberíamos perder la oportunidad de educar mediante la televisión? Breu vuelve otra vez a ayudarnos con su libro *El documental como estrategia educativa. De Flaherty a Michael Moore, diez propuestas de actividades* (2010), diciendo que “el profesorado deberá procurar, en un determinado momento del aprendizaje, romper con el carácter pasivo y unidireccional del cine en el aula” (p. 60).

- 3- Por último, podríamos añadir como argumento el componente creativo que otorga la televisión. Somos conscientes de ese dicho que cuenta que “la televisión atonta”; sin embargo, no es “atontar” lo que hace, sino sumergir a los niños dentro de un mundo imaginario al que realidad no tiene acceso. Así pues, ¿por qué no hacer que este mundo salga a la luz? Muy seguramente los niños conseguirían una mayor confianza en sí mismos, puesto que en él no hay cabida para el error; obtendrán un mayor dominio de la expresión oral y escrita, así como una mejora de la resolución de problemas mediante la utilización de diferentes soluciones.

Por si fuera poco, podríamos continuar añadiendo citas del currículo, pero esta vez sobre el cine. Por ejemplo, dentro del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* (Real Decreto 126/2014 en adelante), se dice refiriéndose al alumno:

- Conoce y explica algunos de los avances de la ciencia en: el hogar y la vida cotidiana, la medicina, la cultura y el ocio, el arte, la música, el cine y el deporte y las tecnologías de la información y la comunicación. (p. 19371)
- “Reconoce el cine de animación como un género del cine y comenta el proceso empleado para la creación, montaje y difusión de una película de animación, realizado tanto con la técnica tradicional, como la técnica actual” (p. 19402).
- “Realiza sencillas obras de animación para familiarizarse con los conceptos elementales de la creación audiovisual: guion, realización, montaje sonido” (p. 19402).

Creemos, pues, que con los argumentos anteriores ha quedado demostrada la necesidad de vincular el cine con la creatividad literaria, tal y como avalan leyes educativas y otros autores. Sin embargo, somos conocedores de la dificultad existente para tratar de generar nexos entre estos dos grandes núcleos. Por esto, a lo largo de las siguientes páginas trataremos de desmenuzar las relaciones existentes entre el cine y la creatividad literaria. Hablaremos, en consecuencia, de educación, de lectura, de cine, y de creatividad, y relacionaremos estos términos entre sí hasta clarificar la conveniencia de llevar a cabo este proyecto.

CINE Y EDUCACIÓN

“El cine y los demás medios necesitan de la educación porque son lenguaje y requieren capacitación para la comprensión de toda la riqueza comunicativa que

arrastran”. Esta frase escrita por Ambròs y Breu, en *Cine y Educación* (2007, p. 27), podría resumir este apartado a la perfección, ya que a día de hoy nadie dudaría a la hora de admitir que el lenguaje de la imagen cada vez está más extendido y tiene más influencia en los niños.

Como decíamos antes citando la LOMCE 8/2013, la finalidad de la Educación Primaria es la de preparar a los alumnos para el aprovechamiento de la Educación Secundaria (art. 7.2, p. 97870); sin embargo, consideramos que esto es quedarse un poco corto, puesto que, para nosotros, la finalidad de la Primaria, es la de asentar los conocimientos y experiencias necesarias que formen unos sólidos cimientos para que después no se produzcan grietas en la construcción de la vida de los alumnos. Por esto mismo debemos pensar que, si impedimos que los niños conozcan el lenguaje cinematográfico, estarán perdidos dentro de un mundo que cada vez avanza más en esa dirección.

Cobo dice en su libro *Aprendiendo con el cine* (2004) que “las historias que se cuentan en el cine encuentran relación con todas las áreas del currículo” (p. 19), añadiendo posteriormente en este mismo libro que:

El hacer “películas” es una actividad transversal que pone en juego muchas capacidades y objetivos en la secuencia de actividades necesaria:

- Selección del tema: puede ser libre o relacionado con alguna de las materias del currículum de las distintas asignaturas.
- Elaboración de un resumen de los contenidos a tratar: en este momento se produce un proceso de investigación donde el alumnado tiene que utilizar sus capacidades de manejo de distintas fuentes de información y de comprensión de la información obtenida.
- Guion literario: se trata de poner por escrito lo que se va a decir y/o contar en la película. Huelga decir que supone un enriquecedor ejercicio de expresión escrita.
- Guion técnico: de forma paralela al guion literario se irían fijando los recursos del lenguaje cinematográfico que se van a emplear.
- Preparación de la grabación, búsqueda de recursos: el plan de grabación puede que no siga el orden cronológico plasmado en el guion, por tanto, es necesario organizar el trabajo rentabilizando recursos y espacios. (p. 27)

El cine posee un lenguaje único donde no solo las palabras hablan, sino también las imágenes. A través de este medio se hace posible interpretar el lenguaje no verbal de

los actores, y no solo eso, sino también establecer diferentes patrones para que todo el mundo sienta la misma emoción en un determinado momento. Esto es lo que algunos autores identifican como alfabetización visual. Para Gómez Díaz (2010), “el objetivo de la alfabetización visual es desarrollar competencias que permitan la codificación/decodificación de la información visual” (p. 32).

Según una encuesta realizada por el MECD en 2015, un 95,5% de la población es consumidora de televisión al menos una vez al mes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015), frente al 56% que leyeron al menos un libro no relacionado con sus estudios o profesión (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Y es que, pese a que la tendencia refleja un cambio desde 2011, es decir, el consumo de televisión se reduce mientras que aumenta el de libros, aún los porcentajes sitúan como dominante a la cultura visual.

Basándonos en estos pretextos, consideramos una necesidad imperiosa que los niños sean educados en la lectura de imágenes, ya que es lo que las estadísticas demuestran que están más acostumbrados a consumir. Además, Aparici y García Matilla aseguran en *Lectura de imágenes en la era digital* (2008) que, “el nuevo tipo de analfabeto no tiene características estandarizadas, puede ser cualquier hombre o mujer de un entorno urbano o rural que aun sabiendo leer y escribir tiene dificultades para comprender la realidad construida por los medios” (p. 45) De esta forma podrán ser capaces de relacionar diferentes aspectos teóricos del cine, como la luminosidad, la trama, el ángulo, etc.

Nos gustaría añadir, además, una cita de la *Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*, donde ya se advierte dentro del área de Educación Artística, que:

los alumnos [...] no pueden estar alejados de las tecnologías propias de este siglo. Es por ello que cobran mayor importancia en esta área las Tecnologías de la Información y la Comunicación. [...] No obstante, no se debe olvidar la potenciación de otras destrezas básicas. (ORDEN EDU 519/2014, p. 44560)

Además, dentro de esta misma ley, nos encontramos también que el conocimiento sobre el cine y la cultura visual en general son objetivos de esta misma área.

Claro está que, debido al contenido visual del cine, la creación de detalles resulta mucho más sencilla al leer un libro, es decir, el lector tiene más libertad a la hora de imaginar y de generar en su cabeza las imágenes de un personaje, por ejemplo. Sin embargo, creemos que esto depende también en gran medida de qué autor estemos leyendo, como lo podemos observar en los libros de Pérez Reverte, quizás un escritor que en sus textos es capaz de “dibujarnos” hasta el más mínimo de los detalles de su pensamiento. Una muestra de esto podemos encontrarla en el año 2000, cuando el primer libro de la saga Harry Potter estaba más en alza. En ese momento existía un Harry Potter diferente en la cabeza de cada lector; todos seguían los mismos patrones, es decir, tenían gafas, una cicatriz en la cabeza, pelo moreno y alborotado; sin embargo, todos los rasgos que no habían sido descritos por J. K. Rowling, corrían por cuenta del lector. A partir de 2001, esa infinidad de personas Harry Potter fue sustituida por Daniel Radcliffe, actor que interpretó al personaje durante toda la saga.

Podemos, por tanto, ver el poder unificador que tiene el cine frente a la literatura, hecho que sucede independientemente de si queremos o no que suceda. Esto demuestra el poder de la imagen y la cultura visual en nuestra sociedad. Y es que nos parece interesante también recalcar este aspecto. Estamos habituados al reconocimiento visual sin la necesidad, en muchos casos, de pararnos a leer lo que está escrito. Esto es a lo que se refiere Acaso en su libro *El Lenguaje Visual* (2006), donde dice que:

De un solo vistazo sabemos perfectamente cuál es el envase de leche, el de la mantequilla o el de ketchup. ¿por qué lo sabemos de forma tan rápida? Porque cada envase tiene un tamaño, una forma, un color, una textura y una organización visual diferente, de manera que nos llegan mensajes distintos: el recipiente mediano, rectangular y de color blanco es la leche, el recipiente pequeño, ovalado y de color amarillento es la mantequilla y la botella alargada de cristal con una etiqueta verde y roja es el ketchup. (p. 22)

Independientemente de si el ketchup lo compras en botella de cristal o de plástico, es fácilmente reconocible dentro de un contexto cultural al que se está habituado; sin embargo, es bastante frecuente que cuando viajamos a otro país y entramos en un supermercado, no reconozcamos algunos de los productos que tienen y tengamos que pararnos a leer su etiqueta, hasta que nos habituemos a su forma.

Nos gustaría cerrar este apartado añadiendo otra pequeña cita que justifica por qué es necesaria la educación para la alfabetización visual. Dice así: “En la conducta humana

no es difícil detectar una propensión a la información visual. Buscamos un apoyo visual de nuestro conocimiento [...] por el carácter directo de la información y por su proximidad a la experiencia real” (Dondis, 1980, p. 14). Aquí, el autor está admitiendo ya la necesidad que tenemos de educar desde y para la cultura visual, sentido del que cada vez somos más dependientes. Debemos, por lo tanto, educar a los niños para que tengan una mente crítica en todos los ámbitos de su vida, pero para ello lo primero que debemos hacer es enseñarles a ver y a mirar, para que ellos mismos sean capaces de analizar toda la información que reciban, sea de forma voluntaria, o involuntaria.

CINE Y LITERATURA

“Los límites entre la novela y el cine como soportes de narración ficcional se mezclan y confunden una y otra vez hasta convertirse en conceptos equivalentes dentro de la creación literaria”. (Antón Vázquez, 2004, p. 191)

La adaptación de obras literarias y teatrales al cine fue algo que se produjo desde los inicios del séptimo arte, si bien “la atención prestada al cine en el primer tercio de nuestro siglo fue más bien escasa” (Gutiérrez Carbajo, 1993, p. 7). Ahora, en cambio, las readaptaciones cinematográficas de las películas clásicas son más frecuentes –el cine se inspira en el propio cine–, en muchas ocasiones tomadas de cuentos de la tradición popular.

Hay que destacar, que, cuando se adapta una obra literaria al cine, no se procede como si se tratase de una traslación más o menos completa de los contenidos de un sistema a otro, sino que se elabora también una nueva estrategia comunicativa y se modifican las circunstancias pragmáticas. (Gutiérrez Carbajo, 1993, p. 57)

Ante esto, podemos deducir que las reediciones de películas se llevan a cabo por la necesidad de la población de ver a los héroes responder a los patrones de la sociedad actual, la cual rompe hoy con el machismo y la discriminación por género. Además, la readaptación de estas películas da respuesta tanto a las necesidades de los adultos de sentirse niños de nuevo, como a la necesidad que los niños tienen de ver a sus héroes debatiéndose con problemas cotidianos como los suyos, por ejemplo, frente al amor, o frente al “abusón”. Ante este filón, Hollywood se frota las manos, adaptando los cuentos más clásicos, y readaptando las versiones ya creadas anteriormente, para que, finalmente,

todas las generaciones disfruten de las mismas historias, bien sean nuevas adaptaciones literarias o readaptaciones de los clásicos, adecuadas a su momento y a sus valores.

Así, vemos que existe una gran diferencia entre las películas adaptadas de hace años y las de ahora, y estas diferencias no responden únicamente al hecho de que los medios tecnológicos y de grabación hayan evolucionado, sino a que también los guiones se adaptan para que las tramas introduzcan situaciones amorosas, propias del gusto del público adolescente, en las que el chico se enamora de la chica, que a su vez está enamorada de otra persona, y, pese a que ambos pasan por dramas sentimentales, finalmente descubrirán siempre que deben estar juntos.

Pongamos un ejemplo de esto. En la primera adaptación cinematográfica de

Blancanieves, nos encontramos una imagen como la de la Figura 4. Aparece una protagonista dulce y frágil, inocente y expuesta a los peligros de la vida, por lo que se presenta a siete pequeños hombres, que darán la impresión no



Figura 4. *Blancanieves y los 7 enanitos*. Disney. 1937. Fuente: <https://blogtomados.wordpress.com/2012/05/29/disney-suaviza-la-historia-de-los-hermanos-grimm-en-blancanieves-y-los-siete-enanitos/>

únicamente de protección, sino también de castidad.

En cambio, en la nueva versión cinematográfica, *Blancanieves y el cazador*

(2012), nos encontramos con que la protagonista ya no es una dulce jovencita y, aunque inocente, se rompen los estereotipos de mujer frágil en diferentes escenas. Vemos que esta nueva película se adapta ya al canon: rico príncipe conoce rica princesa, pero se separan por muchos



Figura 5. *Blancanieves y la leyenda del cazador*. Sanders. 2012.

Fuente: http://dreamers.com/peliculas/9953_BLANCANIEVES_Y_LA_LEYENDA_DEL_CAZADOR.html

años y se les rompe el corazón; en ese tiempo la rica princesa conoce a un maleducado y rudo cazador y como no puede ser de otra forma, se enamora de él. El final vendrá marcado por quién ganará no solo la batalla principal, sino quién será el que gane el enfrentamiento por la chica.

Observamos así, cerca del desenlace de la historia, una gran diferencia entre la versión original literaria y las diferentes películas que se han hecho. Y es que, en el cuento recopilado por los Hermanos Grimm (1812) la malvada reina es obligada a bailar con unos zapatos incandescentes hasta la muerte en la boda de Blancanieves. Esto responde a una de las funciones descritas por Propp en *Morfología del cuento* (2001), que designa en su función número 31 que “el falso héroe o el agresor es castigado” (p. 82) y describe “se le mata [...]. A veces se le indulta [...] es muerto en batalla” (p. 82). Obtenemos, por tanto, que aquí al agresor se le ha dado muerte. En cambio, en la película de Disney (1937) debieron considerar que el castigo a la bruja era excesivo, por lo que la película acababa con el “vivieron felices para siempre”. No se describe qué ocurre con la bruja, por lo que suponemos que fue indultada. Finalmente, en la última reedición de la película *Blancanieves y la leyenda del cazador* (2012), el final elegido es el de dar muerte al agresor en batalla, siendo la misma protagonista de la película quien lo hace.

En referencia a esto, encontramos un texto de Stendhal Bazin, donde decía que:

es absurdo indignarse por las degradaciones sufridas por las obras maestras en la pantalla, al menos en nombre de la literatura. Porque, por muy aproximativas que sean las adaptaciones, no pueden dañar el original en la estimación de la minoría que lo conoce y aprecia; en cuanto a los ignorantes, una de dos: o bien se contentan con el film, que vale ciertamente lo que cualquier otro, o tendrán deseos de conocer el modelo, y eso se habrá ganado para la literatura. Este razonamiento está confirmado por todas las estadísticas editoriales, que acusan una subida vertiginosa en la venta de las obras literarias tras su adaptación al cine. No: realmente, la cultura en general y la literatura en particular no tienen nada que perder con esta aventura. (citado por Gutiérrez Carbajo, 1993, p. 63)

Con esta cita, obtenemos la justificación de cómo ambos medios se complementan, atrayendo cada vez más adeptos del uno al otro, pues el hecho de que, ya en el año 1966, cuando Bazin realiza esta afirmación, las editoriales notaban el incremento de las ventas de las obras literarias de las películas adaptadas, lo cual nos demuestra el poder de atracción que tiene la imagen, apasionando al espectador y convirtiéndole en un aprendiz activo sobre el tema al que el film se refiere. Por el contrario, y, aunque todo el mundo sabe que una película en muy pocas ocasiones puede

representar el libro a la perfección, muchos de nosotros seguimos yendo al cine cuando se produce el estreno de la adaptación de una obra literaria que nos gusta o que nos recuerda a nuestra infancia.

Además, no podemos olvidar que las adaptaciones cinematográficas tienen también un aspecto positivo, y es la capacidad que posee este medio para difundir la cultura en un tiempo récord. A través de este formato, disponemos de unas dos horas de película con las que podremos hacernos a la idea del libro, y es en ese momento cuando debemos actuar para que de los alumnos nazca la iniciativa de leer y de tomar ideas.

No se pueden obviar, como decíamos antes, los problemas a la hora de adaptar una obra literaria a un largometraje. Como aspecto fundamental, Fran Carballal (2015) destaca que la película debe tomar una sólida base con referencia al libro, puesto que, si no, únicamente hará referencias a él; además, el hecho de hacer una adaptación literaria implica tener que describir más situaciones, ya que las descripciones físicas quedan reflejadas con una única imagen; también, en muchas ocasiones, se crea la necesidad de explicar algo que es totalmente inverosímil. En este sentido, el mismo autor pone como ejemplo que en la película *Paddington* (2014) se explica por qué un oso es capaz de hablar en inglés, cuando realmente es algo que no sería necesario explicar, ya que también es impensable un oso del tamaño de uno de peluche, dócil y vestido como una persona. Sin embargo, esto podría responder a las necesidades de Hollywood de abarcar un público más amplio y no únicamente a los fanáticos de la historia original en su momento; finalmente, Carballal describe también el hecho de que una película, nunca podrá estar perfectamente adaptada para el público infantil, debido a que es un adulto el encargado de realizarla, el cual no podrá seguir nunca la misma lógica que tendría un infante.

Además, otro de los procesos que podemos observar ahora son las adaptaciones de la propia literatura al cine, y es que este medio ha sido capaz de transformar su estructura para que responda al gusto de los nuevos lectores. Así, nos encontramos con que Sánchez Noriega (citado por Ayala, 2007) aseguraba que

La literatura [...] se ve influida por el cine, el cual se basó, en sus principios narrativos, en la narrativa de su época, desarrollando un círculo de creación en el que la literatura y el cine se ven íntimamente ligados. (p. 4)

Y no solo eso, sino que además “algunos de los propios escritores se ponen detrás de la cámara para controlar las versiones cinematográficas de sus textos” (Gutiérrez Carbajo, 1993, p. 59).

Entendemos con esto que, pese a que el cine se ha basado desde sus inicios en la adaptación de obras literarias, en los últimos años estamos viendo cómo la narrativa también se transforma para adecuarse a los parámetros cinematográficos del momento. También en estos últimos años están surgiendo diferentes sagas de videojuegos que interesan tanto al público que han dado lugar a películas y libros sobre ellos. Un claro ejemplo lo encontramos en el título *Assassin´s Creed*, un videojuego que lanzó su primera edición en el año 2007, y en el que, posteriormente, *Assassin´s Creed II* (2009), inspiró el libro *Assassin´s Creed: Renaissance* (2010). Este mismo año se estrenará en los cines la película con el mismo título inspirada en la propia historia. Consideramos que esto es un claro ejemplo de que, como veníamos diciendo en la justificación, los tiempos han cambiado, y ya es posible pasar desde la cultura visual hacia la literatura, puesto que a los aficionados a estos medios no les resulta sino algo placentero el leer sobre la película que acaban de ver.

Existen, además, diferentes películas que por sí solas incitarán a los alumnos a leer los libros sobre ellas. Algunos de estos títulos podrían ser *Charlie y la Fábrica de Chocolate*, película estrenada en el año 2005, y dirigida por Tim Burton, y publicado en forma de libro en 1964, por parte de Roald Dahl. Otro ejemplo podrían ser las películas de *Harry Potter*, escritas por J. K. Rowling y dirigidas por Chris Columbus, Alfonso Cuarón, Mike Newell y David Yates; esta saga fue un *best seller* en su época que marcó a una generación y aún hoy sigue siendo vista y leída por los niños y adolescentes. Tampoco podríamos olvidarnos de *Eragon*, de Christopher Paolini, una saga que consta de cuatro libros y de los cuales únicamente se llevó a cabo la primera película en 2006, dirigida por Stefen Fangmeier.

Lo mismo defendían Álvarez Ramos y Morán Rodríguez (2016) que aseguraban refiriéndose al cine que:

Permite [...] la comprensión de la obra sin necesidad de leerla y abre la puerta a la lectura libre del alumno, que se verá atraído de manera más lúdica y dinámica por la visualización de la película que por la obligación lectora demandada por el profesorado. (p. 494)

Creemos que queda claro con estos ejemplos que la literatura y el cine se han visto retroalimentados el uno por el otro, progresando de la mano para conseguir alcanzar cada vez a más lectores, bien sea de libros o de películas. Si bien, como explicábamos antes, el cine se ha visto fuertemente influenciado por la literatura, vemos ahora mismo que el proceso ocurre a la inversa, donde es la narrativa la que se ve ampliada gracias a la presencia de determinados soportes audiovisuales como son los videojuegos o el cine.

LITERATURA Y EDUCACIÓN

No es necesario incidir en exceso en la necesidad de relacionar la literatura y la educación. Y menos aún cuando el currículo de Castilla y León dice que:

[...] el horario lectivo del área de Lengua Castellana y Literatura fijará un tiempo diario, no inferior a treinta minutos en cada curso de la etapa, destinado a fomentar el hábito y la adquisición de estrategias lectoescritoras, incluidas en el plan lector y en el plan de escritura [...], sin perjuicio de cuantas sesiones adicionales puedan establecerse para el desarrollo de programas de fomento de la lectura. (Art. 13.4 Orden EDU 519/2014, de 17 de junio, p. 44189)

El problema viene cuando los niños pierden el placer por leer y, pese a que los maestros tratamos de cultivar sus mentes mediante los planes lectores, todavía es algo que carece de efectividad, pues no es una motivación intrínseca, sino externa, que viene impuesta por el profesorado. Con esto queremos decir que lamentablemente hay colegios que las bibliotecas de aula las tienen de adorno y, o bien no las usan, o las tienen como premio para los alumnos que no tienen nada que hacer.

En referencia a esto último, durante el transcurso de mi *Practicum II*, que realicé en el colegio *Ripon Cathedral Primary School*, en Reino Unido, observé que la gestión bibliotecaria en el centro se organizaba de una forma totalmente diferente: eran los niños los que pedían leer al profesor, dándose prisa en acabar las actividades para hacerlo. Además, tampoco se estilaba que cada alumno tuviera el mismo libro, sino que, por el contrario, los libros estaban organizados según la dificultad lectora, y los niños, conscientes de su nivel, escogían de entre ellos. Además, poseían un pequeño cuaderno en el que los profesores, los compañeros, o los padres les daban *feedback*, escribiendo en él qué hacían bien, y qué creían que podían mejorar. Sí, tenían un libro de clase, pero únicamente un ejemplar que los alumnos se iban rotando, y, además, la clase estaba

decorada con la temática de ese libro. Por ejemplo, en la clase de 3º, el libro era *Harry Potter*, y la decoración de la biblioteca era como la sala común de la casa *Gryffindor*, lo cual ya incitaba a los alumnos a estimular su imaginación y creatividad.



Figura 6. Biblioteca de aula. Year 3. Ripon Cathedral Primary School. Ripon, Reino Unido. Fuente: propia.

Entendemos con esto que la lectura será un pilar fundamental a la hora de generar el “almacén” de ideas para que los niños después escriban y, aunque no lo hagan, siempre transmitirán una cultura, bien sea en forma de ampliación del léxico propio de cada niño, en forma de estímulo a la resolución de conflictos, o en forma de mejora de la velocidad y comprensión lectora. Todos y cada uno de estos aspectos ayudarán en la educación futura del niño, por lo que nunca podremos considerar los 30 minutos que la ley marca como obligatorios de lectura como un tiempo perdido o susceptible de ser eliminado para ampliar otros conocimientos.

Podemos, además, citar también el trabajo de Monserrat Sarto (2000), en el que se dice que “la animación a la lectura tiene en cuenta la afectividad a la vez que cultiva la mente del niño [...] desarrollando su inteligencia, interiorizando la lectura y haciéndole dueño de unos esquemas que le hacen lector” (p. 5).

El argumento fundamental que nosotros exponemos al vincular la literatura a la educación es el hecho de que el niño, cuantos más libros lea, más incrementará su velocidad y comprensión lectora, así como la capacidad para utilizar diferentes argumentos y el lenguaje literario propio de los textos escritos. Además, esto también supondrá la creación de un “repositorio” de ideas que estimularán la creatividad y la

voluntad de escribir, con lo que se implementará también la velocidad escritora, así como la caligrafía y la ortografía.

CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN

Conviene, antes que nada, dar una definición de creatividad, ya que, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de ella? Bien, encontramos que Esquivias realiza estas dos citas en su artículo, *Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones* (2004, pp. 5-6):

- “La creatividad es un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinatoria, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía”
- “Si definir es rodear un campo de ideas con una valla de palabras, creatividad sería como un océano de ideas desbordado por un continente de palabras”

Entendemos, por tanto, que la creatividad cero no existe, ya que el proceso está integrado por las experiencias vividas anteriormente, así como por la capacidad de la persona de adaptarse a nuevas situaciones o producir respuestas innovadoras ante un determinado problema.

De esta forma, podemos pensar que cuanto más trabajemos el imaginario de los niños (nos referimos con ello al repositorio de experiencias y conocimientos que el alumno posee) más facilidad tendrán para dar una respuesta creativa frente a un problema o para imaginar nuevos mundos u objetos.

Las leyes educativas son conscientes de la afirmación anterior. Por ello, en el currículo de Castilla y León encontramos que uno de los criterios de evaluación para el Bloque 3 del área de Lengua Castellana, es “llevar a cabo el plan de escritura que dé respuesta a una planificación sistemática de mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad” (Orden EDU 519/2014, de 17 de diciembre, p. 44345).

En la misma ley se fomenta la innovación mediante la “creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro” (Orden EDU 519/2014, de 17 de junio, p. 44349), solo que esta vez como estándar de aprendizaje.

Estas son solo algunas de las aportaciones que hemos encontrado en la LOMCE y en el currículo de Castilla y León, de modo que el desarrollo de la creatividad es una

realidad que debe ser, no solo realizada, sino además potenciada dentro del aula. Así lo indica al menos la ley educativa por la que nos guiamos y que tenemos el deber de cumplir.

El hecho de motivar a los alumnos hacia la escritura creativa no puede sino reportar resultados en un futuro no muy lejano, ya que esto lógicamente aumentará la capacidad de respuesta alternativa a diferentes problemas o hipótesis. Además, el complementar estas actividades con otras como el rodaje de cortometrajes o teatro dará a los alumnos una mejora de la inteligencia viso-espacial.

Por otra parte, todo el mundo es consciente de que el pensamiento se produce en imágenes, las cuales después deben ser decodificadas en palabras. Así, Antón Vázquez (2004), ratifica nuestra opinión de que la creatividad es complementada por la maleta que nosotros cargamos de experiencias previas. En su libro, *La influencia del cine en la escritura novelística de Torrente Ballester: Teoría y práctica*. (2004) asegura que “las imágenes que constituyen todo el material narrativo tienen una misma procedencia, la experiencia, ya que la mente humana solo será capaz de crear imágenes a partir de referentes reales que conoce” (p. 188). Sin embargo, en este mismo libro añade, tan solo tres páginas después, que “al igual que en el proceso de creación el material narrativo surge condicionado por la experiencia del escritor, el lector también pondrá en relación lo que lee con su propia vida y conocimiento del mundo, lo que proyectará en su pantalla mental unas imágenes distintas, pero igualmente válidas a las del novelista (p. 191).

CONCLUSIÓN DE LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Defendemos así, con esta fundamentación teórica expuesta, la importancia de desarrollar un plan de acción que sea capaz de dirigir la educación de los alumnos desde sus hábitos más comunes y placenteros, como lo es el cine, a aquellos que, bien sea por implicar un mayor esfuerzo al realizarlo, o por ser un proceso más activo, no atraigan tanto el interés de los niños.

Debemos conseguir que los niños se ilusionen no solo con la recepción de historias, sino también con su elaboración, ya que, de forma indirecta, estaremos creando una sociedad inconformista y crítica, que se sabe consciente de poder crear algo mejor de lo que recibe.

El párrafo anterior lo consideramos realmente importante, ya que, podríamos decir que el cine es como una dictadura, donde uno no decide qué va a ocurrir, o cómo cambiarlo, sino que se limita a visualizar el resultado y a juzgar si le gusta o no le gusta, momento en el que se acaba el proceso. La lectura puede producir algo más de interacción con el lector, ya que existen libros calificados como interactivos, un ejemplo de los cuales serían los de “Elige tu propia aventura”. Pero, aunque en cierto modo activan los procesos de selección, continúan siendo un método pasivo, ya que la historia viene dada por el autor. Obtenemos, por lo tanto, que el método más activo es la escritura creativa, que desarrolla la función expresiva del lenguaje, un hecho que, al mismo tiempo, puede darnos la posibilidad de descubrir traumas o preocupaciones en los alumnos, algo que después podremos utilizar para enfocar las propias horas de tutoría.

Hemos desarrollado también, en esta fundamentación teórica, las relaciones más importantes que planteábamos en este trabajo en la *Ilustración 1, Relaciones entre cine, lectura y creatividad literaria* (p. 8): cine – educación, cine – literatura, literatura – educación y creatividad – educación; ofrecemos en cada apartado nuestros argumentos junto a los de otros autores, así como el marco legislativo por el que se rige nuestra comunidad autónoma, Castilla y León, considerando que queda así demostrada la necesidad de implantar este modelo inverso en el que el cine parta como detonante e, impulsándose en la lectura, consiga que los alumnos alcancen la ilusión por escribir.

Es por esto por lo que, con las siguientes actividades, trataremos de mantener esta línea vertical que vaya del proceso más pasivo, hasta el más activo en el que los alumnos sean capaces de crear sus propias historias. Además, se trabajará la escritura como fondo en las diferentes actividades planteadas, para así contribuir al desarrollo de esta destreza.

DISEÑO

Se presenta a continuación una propuesta de actividades para la consecución de los objetivos de este Trabajo Fin de Grado. Asimismo, se incluye la descripción del centro y del alumnado al que van dirigidas, un apartado de atención a la diversidad, un bloque de evaluación y una serie de pautas previas para la aplicación de los cuatro bloques que hemos diseñado para la superación de los objetivos.

CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y DEL ALUMNADO

Las actividades irán dirigidas a los alumnos del colegio Claret de Segovia, lugar donde realicé el *Practicum I* y donde hubiera llevado a cabo el II, si no hubiera sido seleccionado finalmente para hacer el Erasmus en Reino Unido. El motivo de la elección de este centro es la simplicidad de adecuarse al mismo sistema educativo, ya que el colegio inglés, como es lógico, poseía un marco legislativo totalmente diferente al nuestro.

El colegio se ubica en la provincia de Segovia, y tiene carácter concertado, si bien intenta ser considerado un servicio de interés público. Los cursos ofertados en el centro van desde la guardería, hasta el Bachillerato, y ya desde 1º de Educación Infantil hay cuatro líneas por curso. La ratio de alumnos es de 25/1, lo cual genera un número aproximado de alumnos de 1800 alumnos en total. La inmigración en el centro no es muy amplia, siendo en su mayor parte alumnos ya españoles, es decir, hijos de inmigrantes, por lo que no existen muchos problemas en cuanto al idioma.

La clase con la que se llevarán a cabo las actividades será el 6º curso de Educación Primaria, puesto que necesitamos que los alumnos posean ya un bagaje cultural amplio para poder desarrollarlas con fluidez, y obtener así unos resultados más adecuados a nuestras expectativas. Sin embargo, estas actividades podrían realizarse también con cursos inferiores, si bien convendría adecuarlas un poco previamente para evitar que los alumnos no supieran bien cómo enfocarlas.

La clase está formada por 24 alumnos, 13 niñas y 11 niños, procedentes de familias con características económicas medias-altas. El nivel general de estudios dentro de las familias es alto, encontrándonos con hijos de profesores del centro, profesores universitarios, ingenieros y autónomos. Aunque en este último grupo no se puede determinar bien el nivel de estudios, se entiende que son necesarias unas determinadas

habilidades que no todo el mundo posee para dirigir un negocio propio. Además, por norma general, ambos padres de los alumnos trabajan, sin darse situaciones de desempleo entre ellos.

La mayor parte de las familias de la clase se componen de padre, madre y hermano/a, si bien hay alumnos que son hijos únicos, o de padres separados. Dentro de este punto destaca uno de los alumnos, cuyos progenitores, uno español y el otro inglés, están divorciados y han llegado a pasar incluso por el juzgado, ya que el inglés quiere llevarse a sus dos hijos al Reino Unido y el juez no lo autoriza. Esto desemboca en que el alumno en cuestión tiene dificultades en el aprendizaje, estando ausente en muchas ocasiones, sin enterarse, cuando te diriges a él directamente.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Entendemos, por tanto, que existen dentro del aula dos niños con dificultades en el aprendizaje:

- El sujeto 1: tiene problemas en la atención, aunque sus capacidades son altas. Se le han realizado pruebas diagnósticas de superdotación y de autismo, si bien los resultados no han llegado al colegio, puesto que los padres se niegan a hablar de ello.
- El sujeto 2: tiene una adaptación curricular significativa, por la que se le aplican los objetivos de dos años menos que su nivel. El alumno utiliza un libro diferente al resto y sale a refuerzo dos horas diarias.

Las medidas fundamentales que nos planteamos durante el desarrollo de estas actividades para estos dos alumnos son las siguientes.

- Sujeto 1: el hecho de ser actividades que poseen una motivación intrínseca –pues las actividades de cine utilizan la cultura visual y las de escritura tienen un componente terapéutico–, ayudará a que el alumno mantenga el nivel de atención esperado. Aun así, y como necesitamos que esté activo, en el aula lo pondremos en el mismo grupo que uno de sus mejores amigos, consiguiendo que ambos encaucen su conversación hacia las propias actividades, como puede ocurrir durante el momento de escritura expresiva, cuando seguramente dialogarán sobre las características de cada personaje.

No será necesario aplicar ningún tipo de adaptación curricular significativa manipulando los objetivos, ya que el alumno posee las capacidades suficientes para poder alcanzar las metas exigidas a sus compañeros.

- Sujeto 2: en el caso de este alumno, lo único que tendremos que hacer es adecuar dos ejercicios. En primer lugar, en las actividades de lectura, los libros tendrán que mantener un nivel acorde a su adaptación curricular, es decir, 9 – 10 años, para así asegurarnos de que no se le hace extremadamente difícil la comprensión del mensaje del texto. En segundo lugar, adaptaremos los objetivos en cuanto a la actividad de escritura; no podremos guiarnos por los estándares de aprendizaje del 6º curso con respecto al área de Lengua Castellana y Literatura, sino que tendremos que utilizar los estándares y criterios de evaluación del 4º curso.

TEMPORALIZACIÓN:

Las actividades se llevarán a cabo durante 7:30 horas a lo largo de una semana, en sesiones de 60 minutos cada una. Para ello se utilizarán las clases de Educación Plástica y las de Lengua Castellana y Literatura. La distribución del tiempo con respecto a las actividades planteadas será la siguiente.

ACTIVIDAD	DURACIÓN
Actividades preparatorias para la lectura de imágenes	50 minutos
Actividades para la lectura de imágenes	1:40 horas
Actividades para el fomento de la lectura	2:30 horas
Actividades para fomentar la escritura creativa	2:30 horas

Tabla 1. Distribución horaria de las actividades. Fuente: elaboración propia

Para la organización de las sesiones a lo largo de la semana que dure el proyecto se seguirá el formato de la *Tabla 2. Organización horaria de las actividades*, que se presenta a continuación:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 / 10:00					
10:00 / 10:50		Actividades para el fomento de la lectura	Actividades para el fomento de la lectura		
10:50 / 11:20	RECREO				
11:20 / 12:10	Actividad preparatoria para la lectura de imágenes		Actividades para fomentar la escritura creativa	Actividades para el fomento de la lectura	
12:10 / 13:00	Actividades para la lectura de imágenes	Actividades para la lectura de imágenes		Actividades para fomentar la escritura creativa	Actividades para fomentar la escritura creativa
13:00 / 15:00	COMIDA				
15:00 / 16:30					

Tabla 2. Organización horaria de las actividades. Fuente: elaboración propia

EVALUACIÓN:

Los criterios de evaluación de las actividades estarán fundamentados con referencia a los objetivos específicos que se trabajan en cada una de ellas. Se estructurarán en forma de tabla donde a los alumnos, en lugar de calificaciones, se les evaluará con letras, donde la A será la más alta, y la C la más baja.

Las evaluaciones de las actividades planificadas del apartado de *Diseño*, podremos encontrarlas en el Anexo III, y habrá una por cada bloque de ejercicios, es decir, una evaluación para las actividades preparatorias para la lectura de imágenes, otra para las actividades de lectura de imágenes, etc.

Para las actividades relacionadas en la exposición y análisis de resultados no hemos diseñado tablas, puesto que en el acto se llevó a cabo una evaluación de la actividad por parte de los alumnos, quienes argumentaron, en función de sus posibilidades, si habían aprendido, si les había parecido una actividad instructiva, o cómo mejorarían las actividades en general y el trabajo propio si lo volvieran a hacer. Los resultados de estas evaluaciones orales han sido reflejados dentro de la descripción de la actividad con cada curso.

Pautas para el desarrollo de las actividades

Consideramos importante, al realizar estas actividades, seguir una serie de pasos que nos aseguren que el niño consigue comprender la finalidad del ejercicio que se va a realizar. En esta línea, debemos seguir un orden que vaya de lo conocido a lo desconocido, del proceso más simple al proceso más complejo, en definitiva, del proceso más pasivo al más activo. Se plantea, en consecuencia, siguiendo estas premisas, un orden claramente establecido: primero educaremos en cine con la finalidad de comprender la imagen, su lenguaje y su sintaxis; pasaremos por la lectura para percibir y observar la palabra ya escrita y, finalmente, llegaremos a la escritura, momento en el que nos enfrentaremos a la página en blanco con las diferentes historias que hemos visto y hemos leído.

Así, lo primero que debemos hacer es educar a “leer” imágenes. No conseguiremos nada si los niños se sientan frente a una pantalla sin ver más allá de lo que se muestra. Aparici Marino y García Matilla (1989) nos avalan en esta afirmación cuando en uno de sus libros afirmaban que:

El término “leer” no se asocia solo con el mirar, con el simple ver, sino con una actividad reflexiva que implica el propio hacer en el que cada individuo, al mismo tiempo que descodifica un mensaje audiovisual, puede deconstruirlo y construirlo, en definitiva, puede expresarse a través de él. (p. 12)

Los alumnos deben ser capaces de extraer de un primer vistazo quién será el protagonista de la historia, dónde se desarrolla, quién es el villano, así como los propios motivos que dirigen las acciones de héroe y antihéroe.

Mientras realizamos las actividades de carácter audiovisual, será muy necesario que los niños sean capaces de celebrar el rito del silencio, de tal forma que ningún alumno se pueda ver importunado por otro que se encuentra más pendiente de otras cosas. Breu y Ambròs contemplan esto en su libro *Cine y Educación* (2007), en el que aseguran que solo fijándonos como objetivo que los niños sean capaces de guardar un respeto hacia la película, no hablando, no comiendo, manteniendo una postura correcta, así como preocupándose de aumentar su capacidad de observación y analizando el argumento del filme, conseguiremos que dejen de ser espectadores pasivos para ser un público responsable.

En el bloque de lectura, debemos hacer hincapié en el silencio, al igual que en el punto anterior. Para Sarto (1998) “la función del silencio en las estrategias es dar paso a

la interioridad [...] animación supone entrar en lo más profundo del ser, no jolgorio, ruido, extroversión. Lo malo es que el niño, hoy, está poco habituado al silencio” (p.22).

Hasta el momento, con las actividades que se realicen de cine y lectura, estaremos trabajando la conciencia que el niño tiene del pensamiento. Explicaremos esto brevemente. Al visionar cine, las imágenes nos vienen dadas, de tal forma que lo único que debemos hacer es procesarlas. Mientras realizamos una lectura, las palabras están escritas, y es por eso que debemos realizar una “transfiguración”, es decir, convertir las palabras escritas en una imagen abstracta que se forma en nuestra mente, de tal forma que la lectura de un libro se convierte en un cine propio. En el proceso de escritura, sin embargo, será al revés: nosotros seremos los guionistas, formando primero las imágenes en nuestra mente, conformando una historia, extrayendo su argumento y, al final, plasmando esa historia en palabras para que otras personas, cuando lo lean, puedan sentir cómo ese libro es su propio cinematógrafo.

Finalmente, durante las actividades de escritura los niños deberán ser capaces de extraer las ideas principales del conglomerado formado por películas visualizadas y libros leídos.

Teoría y actividad preparatoria para la lectura de imágenes:

Es necesario que los alumnos tengan claro el lenguaje de la imagen antes de ponernos a trabajar por nuestra cuenta.

Lo primero que deben conocer es que “una imagen no es la realidad, sino un espacio físico donde se mezclan los intereses de varias personas, así como el contexto de visualización de dicho espacio” (Acaso, 2006, p. 34). Esto significa que realmente, en la construcción de una imagen entra en juego también el bagaje cultural y experimental que tengan, tanto el emisor, como el receptor. De esta forma, el color blanco, por ejemplo, que en nuestra cultura significa pureza o limpieza, en India se considera un color de duelo que se usa tras la pérdida de un ser querido.

Así, a la hora de manipular el lenguaje visual, los alumnos deben conocer que existen dos tipos de herramientas que sirven para configurar y organizar la imagen. Deben entender que estas herramientas influyen en la percepción del lector de la imagen, y pueden transmitir diferentes impresiones según cómo se manipulen estos aspectos. Para aprender estas herramientas, los alumnos deben ser capaces de fijarse en los elementos más importantes para la configuración y organización de la imagen. Podrán así comparar

distintos retratos en función del tamaño, la forma, el color (que transmite diferentes valores), la iluminación, la textura, la composición y la retórica visual. Con este último término nos referimos a las metáforas que, representando un objeto visible, por ejemplo, el oro, evocan un concepto diferente, según el caso, el pelo rubio, los campos de trigo, la riqueza, o incluso el egoísmo (Acaso, 2006, p. 51-78).

El cine, además de estas herramientas, utiliza también una gran variedad de planos y ángulos para transmitir diferentes emociones, sin que seamos capaces de percibirlo en muchas ocasiones. Un ejemplo lo podríamos encontrar en la siguiente imagen, donde podemos observar que según se va acercando la cámara, se muestran más detalles en los que el espectador debe fijarse. Estos planos se entremezclan una y otra vez durante el transcurso de la película, sin que apenas seamos conscientes de cómo se está dirigiendo nuestra atención hacia donde el director quiere.



Figura 7. Tipos de planos. Fuente: <https://cinefilocronico.wordpress.com/2011/04/29/tipos-de-planos/>

Con respecto a los ángulos, transmiten también una gran variedad de impresiones según lo que busque transmitir la película en diferentes momentos. Los siguientes son los más famosos y los que resultarán más fáciles de entender y usar por parte de los alumnos:

- Ángulo cenital: en el que la cámara se sitúa perpendicularmente al objetivo, enfocándolo desde arriba. Lo que busca este plano es mostrar la imagen en su totalidad.
- Ángulo picado: la cámara se sitúa a unos 45° sobre el objetivo, mostrando la debilidad o fragilidad del personaje.
- Ángulo frontal: la cámara se sitúa de frente al objetivo, y busca transmitir normalidad y descripción física del personaje.
- Ángulo contrapicado: aquí, la imagen se enfoca desde unos 45° bajo el objetivo, es decir, sería el opuesto al ángulo picado. Aquí, la imagen busca transmitir sensaciones de grandeza y enormidad, con objeto de magnificar al protagonista de la imagen.
- Ángulo Nadir: aquí, la cámara se sitúa justo debajo del personaje, dando dramatismo o dinamismo al acto (Educación Visual Cuarto BD, 2013).

Como todo el mundo sabe, ángulos y planos se entremezclan junto al movimiento de la cámara, potenciando así las emociones y la velocidad de la acción.

Para trabajar los planos y los ángulos proponemos la siguiente actividad, que tendrá una duración de entre 10 y 15 minutos, y que servirá para hacer más dinámica la clase, acercando además a los niños conceptos bastante abstractos en la teoría.

Utilizando medio folio, recortarán dos figuras geométricas con forma de “L”. Una vez hecho, colocarán una en posición normal, y otra girada 180°. Así formaremos el objetivo de la cámara.

Tras esto, repartiremos a los alumnos diferentes dibujos en plano general (de cuerpo entero), y en parejas deberán ejecutar, abriendo o cerrando las “L”, los diferentes planos que les preguntemos. Mientras tanto, nosotros atenderemos las dudas de forma individualizada.

Posteriormente repartiremos diferentes fotografías tomadas desde distintos ángulos. Así, los alumnos tendrán que escribir en la otra mitad del folio que habían utilizado cuál corresponde a cada ángulo.

Finalmente, deberán identificar utilizando los recortes de papel que han hecho antes los tipos de plano en las mismas imágenes que han utilizado, para averiguar los ángulos, mezclando así ambos conocimientos.

Los objetivos de esta actividad serán:

- Reconocer los diferentes tipos de planos.
- Identificar los diferentes ángulos.
- Iniciar a los alumnos en la percepción del lenguaje visual
- Fomentar el trabajo en parejas.

Los materiales que necesitaremos para esta actividad serán: un folio por cada alumno, una fotografía de plano general para cada pareja, un dibujo o fotografía de cada tipo de ángulo para cada pareja y tijeras.

Actividades para la lectura de imágenes:

Esta actividad será la más conocida y familiar para los alumnos, pues están acostumbrados a la recepción de imágenes continuas, de manera que no les va a suponer un gran esfuerzo interpretar el icono presentado. Además, también será el proceso más

pasivo que presentemos, marcando así un límite inferior y debiendo ascender ya con el resto de actividades.

Somos conscientes de que las imágenes tienen una interpretación diferente para casi todas las personas. Así pues, procuraremos que los alumnos trabajen en grupo para que se percaten de ello. Con el debate que se genere, estaremos cumpliendo con ese parámetro que estipula la ley, en el que dice que “Las prácticas orales, como exposiciones o debates, deben formar parte de la actividad cotidiana del aula en todas las áreas del currículo” (p. 19379, Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero). En esta actividad debemos también comenzar a trabajar las actividades de creatividad, así como favorecer la velocidad de escritura de los alumnos.

El ejercicio que planteamos tendrá una duración de entre 30 y 45 minutos, dependiendo de las capacidades que tengan los niños para ejecutarlo. Lo llevaremos a cabo con grupos de 6 a 30 personas, divididos en conjuntos de 3, con edades comprendidas entre los 11 y los 12 años. Esta actividad será llevada a cabo dentro del aula y para ejecutarla requeriremos un ordenador, un proyector, así como un papel y bolígrafo o lapicero para cada alumno.

Los objetivos de la actividad serán: capacitar a los alumnos para llevar a cabo un análisis crítico de las imágenes que vean, fomentar la creatividad, habituar a los niños a la toma de decisiones consensuadas partiendo de opiniones discordantes, mejorar la habilidad de escritura y de resumen y, finalmente, promover la capacidad expositiva de los alumnos frente al grupo-clase.

El ejercicio comenzará mostrando a los niños diferentes fragmentos de vídeo, de unos diez segundos cada uno, y con cada uno de ellos tendrán que responder a una serie de preguntas en función de los siguientes pasos:

- 1- Enumeración: se interroga a los niños acerca de la escena, dónde se desarrolla, qué elementos ven, si hay personas o animales [...].
- 2- Descripción: describen a los niños y a la señorita, cómo son, cómo están vestidos, qué acciones realizan, qué otras cosas observan en la escena.
- 3- Interpretación o inferencia: relación con los saberes previos de los chicos. Se les pregunta qué estación del año será, dónde se desarrolla realmente la escena, si en el campo o en la ciudad [...]. Todas estas preguntas que realiza el docente les ayudarán a descubrir detalles, ver más allá de lo que muestra la imagen, completar la información y relacionarla con sus propias vivencias. De este modo irán incorporando estrategias lectoras y formándose como lectores competentes. (Camba, 2008, s/p)

Para el desarrollo de esta actividad será necesario que dentro de los subgrupos de trabajo se establezcan unos roles rotativos, de tal forma que todos puedan adquirir las habilidades que llevan implícitas estas funciones. Los diferentes papeles que interpretarán los alumnos serán.

- Secretario y portavoz: registrará y comunicará la respuesta consensuada que dé el grupo. El trabajo que llevará a cabo influirá directamente en la competencia comunicativa, aumentando la velocidad de su escritura, así como la capacidad expositiva de cara a sus compañeros.
- Espectador objetivo: se mostrará a favor de la imagen, es decir, resaltarán lo que la lógica impone; por ejemplo, si las hojas que aparecen en la imagen están secas, dirá que es otoño. Este papel fomentará la capacidad de observación de los alumnos, así como su capacidad para reconocer una imagen a primera vista.
- Espectador subjetivo: Se mostrará en contra de la imagen y, por tanto, de la lógica. En el mismo ejemplo de antes, las hojas no estarán marrones por ser otoño, sino porque alguien ha ido antes y las ha pintado. Con esta función lo que pretendemos fomentar es la lectura crítica. Será una tarea realmente importante, pues así los niños serán capaces de imaginar qué puede haber más allá de la imagen, implementando su creatividad.

Se podría incluir como variante el trabajo de la creatividad en relación con el film, utilizando fragmentos de vídeo sin sonido o en otro idioma, en los cuales tengan que poner voz a los personajes de tal forma que quede acorde con la acción que realizan. Aquí, los roles desarrollados anteriormente desaparecerían, pues todos pasarían a decidir el diálogo de los personajes y posteriormente a ser sus portavoces.

El tiempo que se necesitaría para llevar a cabo esta variante de la actividad sería de aproximadamente unos veinte segundos de duración, y habría que visualizarlo dos veces, fijándonos primero en cuántos personajes hay y qué ocurre, y después en qué orden aparecen. Tras dejar dos minutos para la planificación, el vídeo se reproduciría con las voces de los alumnos, lo que ocuparía un tiempo de aproximadamente cuatro o cinco minutos por cada fragmento de vídeo al que vayan a poner voz.

Debemos tener en cuenta que el hecho de dividir la clase en grupos de 3 personas tiene por finalidad que todos los alumnos se vean obligados a posicionarse dentro de su función, ya que grupos de más personas favorecen que los más tímidos o los que no se

encuentran seguros dentro de este tipo de actividades creativas, se “escondan” o amparen dentro de las opiniones de sus compañeros.

Es probable también, que el rol de espectador subjetivo les resulte complicado en un inicio. Sin embargo, debemos tratar de no darles las respuestas, sino que sean capaces de inferir una contestación apoyándose en sus propias vivencias.

Actividades para el fomento de la lectura:

En nuestra actividad será realmente importante que los alumnos consigan tanto una batería de ideas procedentes de otros libros, como un placer por la lectura, de tal forma que se consiga una retroalimentación entre estos dos pretextos; es decir, si conseguimos que los alumnos disfruten de la experiencia lectora, estaremos consiguiendo, al mismo tiempo, que aumenten su repositorio de ideas y bagaje cultural, que podrán utilizar después en las actividades de escritura creativa.

Con este tipo de actividad se nos plantea también un reto, que es el de conseguir el trabajo individual en silencio. En los tiempos que corren, quizás sea uno de los aspectos más complicados de conseguir, ya que vivimos rodeados de ruidos, distracciones, nuevas tecnologías, etc.

Será una actividad más activa que la lectura de imágenes para los alumnos, pues los estaremos sacando de su hábitat natural para llevarlos al mundo de la palabra escrita. Aun así, continuarán siendo receptores y no creadores de información.

Buscaremos también incluir la lectura en la conversación de los alumnos, ya que parece que es una discusión desterrada cada vez más entre los alumnos.

La actividad se desarrollará en un margen de tiempo de entre 30 y 45 minutos, con grupos de 1 a 30 personas en nuestro caso, si bien no hay un número límite de participantes. También podremos llevar a cabo la actividad dentro de toda la etapa primaria, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, aunque los verdaderos límites se ubicarían desde que el niño es autónomo en la lectura, sin un límite superior en la edad.

El espacio que se utilizará es indiferente en cierto modo, pues la única necesidad que tenemos es que esté libre de ruidos y posea unas buenas condiciones lumínicas. Por lo tanto, podremos adecuar la actividad al aula si hace frío, o incluso al medio natural, si el tiempo lo permite, ya que lo único que necesitaremos para ejecutar este ejercicio serán

los libros de lectura de cada alumno, así como un papel y un bolígrafo o lapicero para cada uno.

Con esta actividad pretendemos conseguir los siguientes objetivos: promover el hábito lector, instruir desde y para el silencio, fomentar la creatividad del alumnado, tomar conciencia de la transfiguración de las palabras en imágenes en nuestra mente, favorecer el paso en la lectura de la ruta fonológica a la ruta léxica e incluir la lectura en la conversación cotidiana del grupo-clase, es decir, normalizar la lectura como tema de conversación.

Para comenzar, los niños deberán escoger un ejemplar a su elección, de la biblioteca del centro o de su propiedad. Es importante recordarles que, si eligen traer un libro de su casa, este deberá estar disponible hasta que ya nadie quiera leerlo.

- 1- En silencio cada alumno leerá su propio libro. Se podrá fragmentar la lectura, es decir, que la actividad no finalizará, sino que entrará en pausa, dependiendo del tiempo disponible para llevar a cabo la sesión.
- 2- En el momento que lo indique el maestro, todos los alumnos dejarán de leer y tendrán que escribir una pequeña ficha detallada de su libro, es decir, saber qué han leído, qué están leyendo y cómo creen que continuará la historia. Además, esta ficha nos servirá como presentación para los compañeros posteriormente. Será algo parecido al ejemplo disponible en el anexo I.
- 3- A medida que los alumnos vayan acabando sus lecturas, verán si sus elucubraciones acerca del final del libro han sido correctas o no. Colocarán la ficha creada anteriormente en la contraportada del libro y realizarán una nueva ficha, pero esta vez con la finalidad de establecer una base de datos propia. En ella comenzaremos a motivar su creatividad en la escritura (disponible en el anexo II).

Finalmente, escogerán otro libro que haya leído alguno de sus compañeros, fijándose en la ficha que han elaborado estos. En el caso de que sean los primeros en acabar, con mucha diferencia respecto al resto, podrán seleccionar un nuevo libro de la biblioteca. El proceso, por tanto, se repetirá desde el punto uno.

Es muy necesario insistir en el silencio de los niños durante el tiempo de lectura.

Según el currículo de Castilla y León:

El horario lectivo del área de Lengua Castellana y Literatura fijará un tiempo diario, no inferior a treinta minutos en cada curso de la etapa, destinado a fomentar el hábito y la adquisición de estrategias lectoescritoras, incluidas en el plan lector y el plan de escritura

[...], sin perjuicio de cuantas sesiones adicionales puedan establecerse para el desarrollo de programas de fomento de la lectura. (Art. 13.4, Orden EDU 519/2014, de 17 de junio)

Sin embargo, somos conscientes de que no cualquier momento es bueno para leer, sino que se requieren unas condiciones internas óptimas; es decir, cuando vuelven del recreo no sería un buen momento para leer sin distracciones, pues los niños no estarían preparados para respetar el rito del silencio.

Debemos, por tanto, acondicionar esta actividad para que los alumnos no la consideren una asignatura más, sino que ansíen su llegada y les satisfaga el hecho de leer.

Cuando limitamos la elección de los libros por los niños en, una vez finalizada la ficha final de la obra anterior, lo hacemos con la finalidad de incluir la literatura como un tema de debate en las conversaciones diarias entre los niños.

Actividades para mejorar la escritura creativa:

Para finalizar, esta será la actividad que probablemente resultará más difícil a la mayoría de los alumnos. En ella será donde ya dé comienzo plenamente el proceso creativo pues, aunque hemos comenzado a estimularlo con las actividades anteriores, será ahora cuando se encuentren con la página en blanco.

Somos conscientes de este miedo o bloqueo que genera el comenzar a escribir un texto desde el inicio, y por ello trataremos de eliminarlo planteando una actividad capaz de estimular la relación y las conexiones de la futura historia.

Es importante que los niños conozcan también los elementos necesarios para la construcción de una historia, por lo que, a medida que avance la actividad de escritura creativa, se irán incluyendo los personajes descritos en *Morfología del Cuento* (1987), obra en la que Vladimir Propp analiza los personajes que aparecen de forma general en los cuentos, las acciones que realizan dentro de su esfera, así como la forma que tienen de relacionarse entre ellos; no obstante, nosotros nos centraremos únicamente en los participantes del libro y las funciones más generales que ejecutan. Según este autor, nos encontraremos dentro del cuento un agresor o villano; un personaje donante que otorgará algún tipo de objeto mágico a héroe o a antihéroe; un personaje auxiliar que favorecerá el desplazamiento de protagonista y antagonista; una princesa, aunque nosotros consideraríamos mejor un héroe paciente o un co-protagonista, ya que si no, se limita mucho la creatividad; el padre del héroe paciente, que será el que imponga normas o

castigos; un mandatario, que es el que da el aviso al protagonista; un héroe principal, que será el salvador; y, finalmente, un falso héroe, que puede ser algún embaucador, farsante o el propio villano disfrazado (Propp, 1987).

Para realizar esta actividad, tomaremos como referencia aquel capítulo que Rodari presentaba en *Gramática de la Fantasía* (1979) llamado “*Caperucita Roja en helicóptero*” (p. 68), y lo adaptaremos para que satisfaga nuestras necesidades.

La duración que tendrá este ejercicio será de 15 a 20 minutos, pudiendo alargarse al tiempo que los alumnos van asimilando la dinámica del mismo. Los participantes serán entre 2 y 30 personas, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, si bien los verdaderos límites comienzan con la autonomía en la escritura, sin un límite superior en edad o cantidad.

Los objetivos de la actividad serán los siguientes:

- Incrementar la capacidad creativa de los estudiantes.
- Favorecer la autonomía en la escritura.
- Mejorar la caligrafía y la ortografía de los alumnos.
- Contribuir al paso de la ruta fonológica a la ruta léxica con un mayor número de palabras.

El espacio necesario para el desarrollo de la actividad vendrá determinado por las facilidades que ofrezca a la hora de apoyarse para escribir; incluso se podría utilizar el aula de informática para que los alumnos trabajaran al mismo tiempo la mecanografía. Si además el espacio estuviera ambientado, podríamos conducir su creatividad hacia elementos más abstractos. Un aspecto positivo de esta actividad es que apenas requiere materiales: únicamente papel y bolígrafo o lapicero para cada alumno, o bien el aula de informática o sendas tabletas electrónicas.

Pese a que será una actividad individual, los alumnos trabajarán en parejas, de tal forma que, frente a un hipotético bloqueo creativo, se puedan ayudar mutuamente.

- 1- Los alumnos escribirán en un papel 5 personajes de cuento en forma de columna
- 2- Cambiarán el papel con su compañero, el cual escribirá al lado 5 adjetivos.
- 3- Se devolverán las hojas y en este momento comenzarán a trabajar solos. Deben formar un personaje a partir de la combinación de personaje y adjetivo: No estará limitado el número de personajes ni el de adjetivos, de tal forma que puede ser El Patito Feo, Fuerte y Valiente.
- 4- Una vez tengan el personaje, tendrán que escribir:

- a. ¿Dónde está?
- b. ¿Qué va hacer ahora?
- c. ¿Cómo se resuelve la acción?

A medida que los alumnos vayan adquiriendo facilidad en la creación, podremos incluir los personajes de los compañeros, o que tengan que mezclar las palabras a fin de que sean una única, por ejemplo, Patituerto. Aun llevando a cabo esta variante, los niños tendrán que responder a las preguntas planteadas en el punto 4.

Para el desarrollo de esta actividad nos hemos apoyado en el maestro en literatura infantil, Gianni Rodari. Él afirmaba que, “un experimento de invención es bello cuando los niños se divierten, aunque para alcanzar este fin [...] se infrinjan las reglas del experimento mismo” (Rodari, 1979, p. 70).

Cada niño se llevará un libro de casa. Se harán grupos de cinco o seis alumnos, de tal forma que los libros puedan rotarse dentro del pequeño grupo.

- 1) Cada niño abrirá su libro y extraerá de él su personaje favorito. Lo apuntará en un papel junto a sus adjetivos (valiente, feo, astuto, etc.).
- 2) Una vez que cada niño tenga su personaje rotaremos los libros, y extraeremos un escenario (bosque, castillo, casita de caramelo, etc.).
- 3) Los libros volverán a rotar y extraeremos otro escenario más.
- 4) Este será el momento de comenzar a escribir sin la ayuda de los libros. Es importante hacer hincapié en que su héroe puede ser valiente en su libro y un farsante en su hoja. En el mismo folio escribirán:
 - a. Las emociones de su héroe: si se encuentra feliz, triste, si tiene muchos exámenes, etc. Además, deberán describir cómo se lo imaginan, incluso si tiene algún “súper poder”.
 - b. Describirán el primer espacio refiriéndose a los objetos y a sus características.
 - c. Reflejarán por escrito las sensaciones que les transmite el segundo espacio, sin entrar a describir los objetos que lo ocupan.
- 5) En este punto será el momento de dar comienzo a una historia. Los niños tendrán que escribir ya acerca de su personaje, contextualizándolo dentro del primer espacio escogido. Deben reflejar cómo las emociones del segundo espacio escogido afectan a su héroe.

EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL PROYECTO

Como he explicado al inicio de la descripción de actividades, realicé el *Practicum II* del Grado en Educación Primaria en el colegio *Ripon Cathedral Primary School*, perteneciente a *North Yorkshire*, Inglaterra. De ahí que las actividades que he podido desarrollar con la intención de reflejarlas en este Trabajo de Fin de Grado han sido en esta escuela. Sin embargo, podré utilizar con similar propósito los resultados obtenidos de una actividad que llevé a cabo el curso anterior con el colegio Claret de Segovia.

En primer lugar, debo explicar que, pese a que me hubiera gustado llevar a cabo todas las actividades de este TFG, debido al poco tiempo que me concedieron en el colegio para poder realizar estos ejercicios, tuve que idear una nueva actividad que abarcara todos los cursos, generando así un proyecto común en el que colaboraran todas las generaciones de estudiantes.

Considero necesaria la explicación de la organización de los cursos en el sistema educativo inglés, ya que se estructura de una forma diferente a la española

CURSO	EDADES	Nº ALUMNOS	ACNEAE	EQUIVALENCIA AL SISTEMA ESPAÑOL
<i>Year 1</i>	5-6 años	20-25	1	3º de Educación Infantil
<i>Year 2</i>	6-7 años	25-30	1	1º de Educación Primaria
<i>Year 3</i>	7-8 años	25-30	1	2º de Educación Primaria
<i>Year 4</i>	8-9 años	20-25	1	3º de Educación Primaria
<i>Year 5</i>	9-10 años	30-35	2	4º de Educación Primaria
<i>Year 6</i>	10-11 años	25-30	3	5º de Educación Primaria

Tabla 3. Estructura de los cursos en Inglaterra. Fuente: elaboración propia

Las actividades diseñadas se llevaron a cabo con todos los cursos a lo largo de una semana, disponiendo de una hora con cada grupo. El idioma en el que se realizaron las actividades fue el inglés, y conté con la ayuda de la profesora de español para llevarlas a

cabo, la cual me ayudó en aquellas ocasiones que no supe bien cómo explicarme ante los alumnos.

El colegio tenía carácter concertado, y profesaba la religión Protestante Anglicana. No había alumnos extranjeros en el centro, y los que podrían ser considerados como tales, realmente eran hijos de inmigrantes, por lo que estaban habituados al idioma.

El centro se ubicaba en una pequeña ciudad de 16.000 habitantes censados, en la que, si se buscan las estadísticas disponibles en Internet se puede observar que:

- La población tiene una cualificación de estudios alta
- Los salarios son más altos que la media nacional.
- El 11.5% de la población tiene entre 5 y 14 años, mientras que el 40.9% tiene entre 30 y 59 años.
- No hay inmigración significativa, puesto que el 3.2% son europeos, y el 5.2% son de otros países fuera de la UE (Recuperado de: <http://www.ilivehere.co.uk/statistics-ripon-north-yorkshire-32416.html> el 24 de abril de 2016).

Analizando, por tanto, estas estadísticas, el colegio se ubica en una zona de clase económica media-alta, dentro de una sociedad plural, donde la media de edad son los 43 años y la moda los 42. Como experiencia personal, apporto que la población de la zona tiene fuertemente arraigadas las costumbres propias de su cultura.

Las actividades que preparé para trabajar los objetivos de este proyecto estuvieron divididas por clases, de tal forma que los cursos más bajos sentaban las bases del trabajo de los grupos siguientes, tratando de adecuar la dificultad de cada actividad a las capacidades de cada año.

Actividades de creatividad literaria en el aula

- Escritura creativa con Year 2

Los alumnos debían crear cada uno un emplazamiento, así como describirlo con todos los adjetivos que fueran capaces de encontrar. Debían centrarse en lo físico y tangible, es decir, todos los objetos que hubiera dentro de ese lugar y, cuando hubieran acabado, si eran capaces, describir las emociones que les transmitía ese lugar. Somos conscientes de que esto es algo complicado para ellos, así que solo lo conseguirán los alumnos a los que le resulte más fácil la imaginación de emplazamientos desde cero.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la capacidad de concentración
- Potenciar la habilidad escritora
- Optimizar la conversión en palabras del pensamiento.

La actividad se dividió en dos partes, imaginación y representación gráfica.

Para trabajar la primera de las partes traté de crear un ambiente adecuado, cerrando las cortinas, apagando la luz, hablando despacio, poniendo música de fondo, así como haciendo preguntas sugerentes que permitieran que el alumno se transportara a un mundo imaginario donde la realidad no impusiera sus barreras.

Para el apartado de representación gráfica, era necesario que los niños estructuraran su pensamiento, ya que por todos es sabido que no se puede escribir igual que se piensa o habla. Para esto entregué folios con líneas para mantener el nivel de las frases, e indiqué claramente que primero describieran lo que se les había pedido y a partir de ahí comenzaran a “tirar del hilo”.

Al acabar la actividad, los niños hicieron una evaluación en la que se indicaban los aspectos positivos que habían visto, así como los negativos o a mejorar. Entre otros, los niños destacaron como aspectos positivos:

- a) Que tenían buena imaginación
- b) Que les gustaba imaginar
- c) Que les gustaba escribir
- d) Que les dejaba tiempo para ser ellos mismos

Como aspectos negativos, en cambio, destacaron que:

- a) Tenían dificultad con la ortografía
- b) Tenían dificultad en mostrar las emociones de los lugares

c) Les costaba mantener la concentración.

Desde mi punto de vista, considero que la actividad fue muy productiva y estuvo muy bien aprovechada por los niños. En ella conseguí el material que necesitaba para utilizar con cursos superiores, y pude compensar las carencias que tendría después el trabajo realizado por *Year 1*.

Los niños se mostraron motivados hacia la actividad en todo momento, lo cual propició el resultado del ejercicio. Sin embargo, creo que debería haber considerado otros aspectos antes de realizar el trabajo, como que, por ejemplo, habría algunos niños que se bloquearan o no fueran capaces de imaginar nada debido al entorno en el que se encontraban.

También es cierto que el aspecto de la dificultad en la ortografía que destacaban los niños, para mí no lo es tanto, puesto que los niños necesitan ser retados a practicar con aspectos que no conocen. Ellos deben aprender que, aunque no conozcan una palabra, tienen que encontrar una ruta diferente para expresarse, o bien al contrario; en el supuesto de que no sepan la correcta ortografía de una palabra, o bien buscarla en el diccionario, o si no, probar a escribirla según los sonidos que tiene.

Desde mi punto de vista, el proceso que se produce en un niño cuando trata de escribir una palabra que no conoce es exactamente el mismo que se da cuando lo realiza con la lectura. Existen dos tipos de rutas para la lectura: la primera es la ruta fonológica, la cual ayuda al niño a ir convirtiendo cada letra en un fonema, hasta que finalmente el niño junta todos los fonemas y la palabra suena al completo; la segunda ruta es la léxica, que es cuando el niño ya conoce la palabra y no necesita detenerse a leerla letra por letra, puesto que, al verla, su cerebro la traduce en el sonido completo de la palabra. Bien, el proceso que se sigue durante la escritura, como decía, utiliza las mismas pautas a la inversa, ya que en este caso debemos pasar del sonido a la grafía. Al principio, el alumno tendrá que ir descodificando los sonidos uno a uno, hasta que finalmente recuerde la forma de escribir esa palabra y no necesite buscarla más veces o deletrearla.

- **Escritura creativa con *Year 1*:**

El trabajo que este grupo debía realizar era el de la creación de personajes, es decir, todas aquellas figuras que podrían aparecer en la obra después. Al igual que con el año inmediatamente superior, únicamente se debían centrar en las características físicas

del personaje, aunque para hacer la actividad más atractiva para los niños, y más fantasiosa, ya de paso, una de las preguntas con las que les iba a incitar a imaginar iba ser sobre súper poderes.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la capacidad de concentración
- Potenciar la habilidad escritora
- Optimizar la organización del pensamiento

Pese a que el diseño de esta actividad fue el mismo que la anterior con *Year 2*, los resultados fueron totalmente diferentes, ya que los alumnos no estaban lo suficientemente preparados para llevarla a cabo.

Sin embargo, uno de los objetivos que más claro se pudo ver en esta actividad fue la influencia de los medios de comunicación sobre la imaginación de los niños, por lo que realmente no fue desaprovechada la hora, sino que nos dio unos resultados inesperados y necesarios.

La actividad, al igual que la anterior, se dividió en dos partes, imaginación o creación y representación gráfica, y ya desde el primer momento se dieron diferencias. Resulta que los niños no eran capaces de crear algo nuevo sin representarlo o que supusiera un gran esfuerzo para ellos. Esto puede ser debido a la poca batería de ideas y experiencias que poseen, lo cual refuerza más mi planteamiento de la importancia del cine y la lectura para poder llevar a cabo una escritura creativa.

También surgieron problemas una vez creados los personajes, puesto que para ellos fue realmente difícil crear un personaje nuevo y darle un nombre, de tal forma que para muchos, la creación suya fue el protagonista de su videojuego o de sus dibujos animados, eligiendo algunos de ellos al erizo *Sonic*, o a personajes de *Pokemon* y otras series. Creo que resultó curioso cuando les pregunté por las características de esos personajes, incitándoles a cambiarles los atributos; sin embargo, esto no fue posible, puesto que ellos sabían que el erizo *Sonic* es azul y no puede ser de otro color, ya que entonces sería otro personaje.

En cuanto al apartado de representación gráfica, también surgieron problemas, puesto que son niños que están aprendiendo a escribir, por lo que si los alumnos un año mayor que ellos destacaron como un aspecto negativo la dificultad de la ortografía, con estos alumnos se multiplicó, puesto que no están capacitados aún para buscar en un diccionario.

Finalmente, aunque muchos hicieron una gran labor, me fue imposible incorporar su trabajo al común del colegio debido a los problemas derivados de la caligrafía o de la poca innovación del personaje, y es que, pese a que me planteé incluir los nombres de los protagonistas que crearon, finalmente decidí no hacerlo, puesto que iba a hacer a los siguientes cursos interferir con otros conocimientos relacionados, mientras que yo lo que buscaba era la creatividad desde cero; es decir, volviendo al mismo personaje que he usado antes de ejemplo, a mí no me interesaba que *Sonic* tuviera que ser azul y muy rápido, sino que justamente lo que quería era un personaje azul y rápido que no fuera *Sonic*.

Uno de los aspectos que más pudo influir en que los niños no acabaran de comprender la actividad fue el idioma, puesto que para esta edad hay que plantear las actividades de una forma muy simple, utilizando palabras que ellos conocen y con las que están familiarizados. Por mi parte intenté explicarlo de todas las formas posibles, además de contar con la ayuda de la profesora de español, que me traducía en caso necesario; sin embargo, los conceptos eran abstractos y las palabras que los definían complejas.

Aunque el trabajo que realizaron no se incorporó al del grupo final, el objetivo principal de la actividad sí se consiguió, puesto que los niños habían trabajado la creatividad, la imaginación, así como la escritura también. Además, al resto de cursos se les dijo que esos trabajos sí que habían sido incluidos, así que como los alumnos no lo iban a ver, no se sintieron excluidos de la actividad.

- **Interpretación creativa con *Year 4***

Para la realización de la actividad con este curso fue necesaria la recopilación de datos obtenidos en *Year 2*, es decir, tanto personajes, como lugares. Para ello realicé una fotocopia para cada grupo con todos los datos que se habían obtenido, y otra a modo de tabla para que seleccionaran los diferentes personajes y las relaciones que surgían entre ellos. Estos fueron los dos recursos entregados.

La actividad que debía llevar a cabo este curso consistía en relacionar la lista de personajes y mascotas entre sí, de tal forma que acabaran dando personalidad a todos los personajes que eligieran.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la capacidad de relación entre diferentes conceptos.

- Potenciar la habilidad para hacer esquemas.
- Fomentar el trabajo en equipo.

La clase la dividí en 3 grupos, los cuales debían dar personalidad al menos a 11 personajes elegidos por ellos de la lista. Estos podían tener o no mascotas que les ayudaran o les sirvieran de donantes o amigos. En cada grupo había 8 personas, lo cual creo que no fue positivo, puesto que era demasiada gente y no todos trabajaban por igual, sino que los que más carencias tenían en cuanto a la creatividad se refugiaban en el tamaño del grupo, el cual, al ser tan numeroso, por fuerza sacaba hacia delante la actividad.

Al acabar el ejercicio se realizó también una evaluación con los alumnos, a quienes se preguntó qué es lo que cambiarían o cuáles eran los aspectos que más o menos les habían gustado. La opinión general fue positiva, sin darse ninguna propuesta de mejora.

Además, *Year 4* pidió tras la evaluación un tiempo para que unos representantes leyeran al resto del grupo las relaciones de personajes que habían hecho, lo cual resultó gracioso a los alumnos.

Esta actividad poseía un tipo diferente de creatividad, ya que debían relacionar conceptos y a partir de ahí crear diferentes tipos de emociones o sensaciones, y nosotros necesitábamos su madurez para poder obtener esas interrelaciones. Los grupos en los que estuvieron trabajando creo que ayudaron mucho al resultado de esta actividad, ya que todos se mostraron cómodos durante el transcurso de este ejercicio, proponían preguntas y hacían sugerencias al resto del grupo.

El hecho de que finalmente pidieran leer lo que habían creado al resto de compañeros respondía a la necesidad de demostrar su imaginación a los compañeros, y constituía una forma distendida de estimular los diferentes enlaces que podían haber hecho el resto de compañeros. Estamos seguros de que, si la actividad se volviera a repetir con esta clase, los resultados serían totalmente diferentes, lo mismo que el proceso, ya que muchos de ellos utilizarían uno de los métodos de trabajo ya experimentados en la sesión anterior y que tuvo sus resultados.

- **Interpretación creativa con *Year 3*:**

La actividad llevada a cabo con *Year 3* fue parecida a la de *Year 4*, con la diferencia de que, en este caso, lo que debían relacionar eran los lugares y los objetos.

Para ello seguí el mismo procedimiento, entregándoles fotocopias con toda la información recopilada de *Year 2* y otra tabla en la que debían describir los emplazamientos.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la capacidad de relación entre diferentes conceptos
- Potenciar la descripción de emociones.
- Fomentar el trabajo en equipo.

La diferencia residió en que aquí, viendo lo ocurrido en el curso anterior, decidí hacer grupos más pequeños para aumentar el trabajo de cada alumno. Pese a que la idea fue buena, los resultados no fueron los esperados, ya que el desconocimiento de los alumnos por mi parte, hizo que en un mismo grupo se juntaran los que poseían una mayor habilidad para la descripción y relación de personajes, así como en otro grupo se juntaran los que tenían una menor capacidad de atención, lo que conllevó que hubiera que apoyar a este último grupo durante toda la hora para que se concentraran y trabajaran.

Finalmente, la actividad salió hacia delante pese a las dificultades y se realizó, al igual que con los otros grupos, la misma evaluación.

La verdad es que no acabé excesivamente satisfecho con esta hora de trabajo, puesto que, aunque hubo algunos grupos que trabajaron bien, otros no fueron capaces de centrarse para el trabajo, y requirieron de ayuda o apoyo constante por mi parte, o por parte de la profesora española que estaba conmigo.

Este es quizás uno de los mejores ejemplos para demostrar que la misma actividad no siempre tiene por qué salir bien con dos clases diferentes, puesto que cada una de ellas tiene unas características distintas. Creo que debí haber planificado estas diferencias entre los alumnos, puesto que eran muy significativas en cuanto a la madurez, al trabajo grupal, así como en la capacidad para mantener un orden en clase dentro de una actividad lectiva distendida.

Pese a la crítica anterior, debo decir que el material que entregaron los grupos autónomos fue bueno, y que los grupos que tenían apoyo produjeron finalmente un trabajo medio del que, con esfuerzo, sus compañeros de sexto serían capaces de extraer información.

- **Creación de guiones con *Year 6*:**

En mi opinión esta fue, junto con la actividad de *Year 2*, la que mejor salió, así como la que más trabajó la creatividad. La tarea consistía en generar una historia a partir de los personajes y los lugares que habían relacionado *Year 3* y *4*, ciñéndose, además, a las propias relaciones entre personajes que habían creado los alumnos de 4º curso.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la habilidad escritora.
- Potenciar la estructuración del pensamiento en la creación de historias.
- Fomentar el trabajo en equipo.

Se hicieron 7 grupos de 3 personas cada uno, además de dos alumnos que prefirieron trabajar de forma individual, uno de ellos con problemas diagnosticados en la madurez mental y otra con severo grado de autismo. Cada uno de los grupos tenía una hoja entregada de forma aleatoria con las relaciones de personajes y mascotas, y otra con los lugares.

El trabajo de estos grupos reducidos fue realmente efectivo, puesto que es una clase que está acostumbrada a realizar actividades de creación literaria con su tutora, y conocen diferentes métodos para estructurar las ideas como el *brainstorming*, o los dibujos, entre otros.

Uno de los aspectos que más me llamó la atención y que me gustaría recalcar es el trabajo desempeñado por la alumna con autismo, la cual encontró la actividad realmente placentera, tanto que estuvo tranquila durante toda la hora, algo extraño en su comportamiento diario, y realizó una cantidad de trabajo, equivalente a dos grupos. Además, el contenido de sus historias era realmente inquietante puesto que, debido a su capacidad para escribir, podías adentrarte dentro de los sus confusos pensamientos.

En cuanto al alumno con menor madurez, intentó trabajar en grupo, pero debido a diferencias con el resto de compañeros, prefirió pedirme si lo podía hacer por su cuenta, y yo, tras tratar de solucionar el conflicto, vi que realmente el problema residía en que no eran pensamientos compatibles, puesto que los compañeros trataban de generar una historia acorde a su edad, mientras que este alumno encontraba más interesante un argumento propio de un niño de *Year 2*. Así pues, le di permiso para que trabajara por su cuenta e hiciera un dibujo con frases que explicaran la acción, puesto que su caligrafía y ortografía no era muy brillante y no se encontraba en disposición de crear un gran texto.

También fue una oportunidad para ver la madurez de los alumnos, y soy consciente de que puede resultar extraño hablar de madurez en niños del equivalente a 5º

de Educación Primaria, pero, tras observar el comportamiento que tienen dentro del colegio, me permito hacer una valoración en este sentido. Muchos de los grupos formados solo por varones se dedicaron a escribir historias soeces. No es algo que considere negativo, puesto que es una forma de dar libertad a las mentes y poder conocer qué es lo que ellos consideran gracioso o no. Estas historias tenían como protagonistas a frigoríficos ubicados en aseos, pues entre otros eran personajes y lugares creados por los niños de *Year 2*. Por el contrario, se pudo observar que los grupos formados por niñas preferían elegir como personajes a sirenas, princesas o hechiceros, y como lugares, castillos, bosques, el mar, etc.

Al finalizar la actividad, la evaluación que se desarrolló fue realmente positiva. En ella los alumnos, en su gran mayoría, consideraron que había sido provechosa, y además me dieron *feedback* para poder mejorarla en otra ocasión. Algunos de los aspectos mejorables fueron:

- Les gustaría llevar a cabo la actividad desde el principio, sin que influyeran otros cursos.
- Les hubiera gustado ver las representaciones de *Year 5*.
- Hubieran necesitado más tiempo para hacerlo mejor.

Realmente tenían razón en todas las críticas que hicieron; sin embargo, como ya he explicado antes, la actividad se dividió entre los diferentes cursos para poder ajustarnos al tiempo del que disponíamos.

Haciendo referencia a la sesión entera llevada a cabo, fueron impresionantes los resultados que se obtuvieron con estos grupos de alumnos, puesto que cada uno, dentro de sus posibilidades, trabajó con esfuerzo para poder desarrollar un producto de buena calidad.

Me llamo la atención muy gratamente el proceso que siguió la alumna con trastorno del espectro autista, ya que pensé que debería aplicar medidas de atención a la diversidad con ella, cuando finalmente su trabajo fue cuantitativamente mucho más amplio que el del resto. Se notó, además, que escribir era algo que la relajaba, ya que según me dijo la profesora, acostumbraba a hacer ruidos en clase cuando se aburría, y durante el transcurso de la sesión estuvo totalmente volcada en la producción de texto, llegando a hacer, como dije antes, el trabajo de dos grupos enteros.

Creo que ha favorecido que los alumnos pudieran elegir su propio grupo de trabajo, puesto que ellos eran conscientes de quiénes eran las personas con las que mejor se compenetraban.

No le doy importancia al hecho de que algunos alumnos hicieran producciones de textos un poco ordinarias, si bien dentro de la educación inglesa quizás fuera algo maleducado, pero era una forma en la que los alumnos estaban plasmando su subconsciente en un papel, así como su madurez mental y la cercanía de la famosa “edad del pavo”.

También fue interesante observar cómo en uno de los grupos se trabajó distribuyendo el trabajo en diferentes fases para poder generar un texto creativo de la forma más ordenada y organizada posible. Aquí, primero se marcaron los contenidos que se querían relacionar en una pizarra aparte; en otra, se escribieron diferentes ideas o palabras clave, se acompañaron con dibujos para mostrar a sus compañeros del grupo cómo era lo que ellos estaban imaginando, y finalmente se estructuró en partes qué se iba a escribir en cada apartado. Considero que este fue un gran método para estimular la creatividad dentro de un grupo de alumnos, y me planteo utilizar un método similar, adecuado a nuestro sistema de aprendizaje, en el futuro.

- **Interpretación con *Year 5*:**

La actividad de este curso fue la que más carga tuvo en cuanto a la relación con el cine y el teatro. Aquí, los alumnos tendrían que representar frente a las cámaras y al público compuesto por sus compañeros, aquello que interpretarían al leer el texto recibido desde *Year 6*.

Los objetivos de la actividad eran:

- Mejorar la capacidad de interpretación frente a un público y unas cámaras.
- Potenciar la colaboración grupal para conseguir un proyecto común.
- Fomentar la creatividad.

Esto es algo importante, puesto que exige empatizar con los compañeros, de tal forma que deben estar pendientes de si están siendo vistos o, por el contrario, les dan la espalda; si están siendo oídos lo suficientemente bien; así como darle un toque a la interpretación para que sea atractiva al público. Todo esto exige a los alumnos estar pendientes de una perspectiva diferente.

El mayor problema vino cuando se organizaron los grupos, ya que cada papel creado por *Year 6* tenía un número diferente de personajes, y al ser seguidas las horas, no me había dado tiempo a leerlo. Hubiera sido muy positivo haber pedido a los alumnos de sexto curso que escribieran en la esquina de su papel los personajes que se podían interpretar; sin embargo, cuando me percaté de esto, acababa de terminar la actividad con ellos y ya tenía todos los trabajos en mis manos.

En consecuencia, no pude hacer más que repartir los papeles aleatoriamente y hacer los grupos en el momento, es decir, de los diferentes textos escritos por *Year 6*, repartí al azar las páginas entre algunos alumnos, y ellos, tras leerlos, me decían si en su grupo debía haber una o cinco personas.

Los alumnos tuvieron diez minutos para preparar la representación, repartir personajes, elegir el espacio, así como si iban a usar material o no.

La representación transcurrió como un juego, y solo en unos pocos niños se podía apreciar que estaban actuando. Las sensaciones que transmitían los infantes cuando representaban su papel eran muy buenas, puesto que para ellos fue como retroceder unos años atrás, y hacer el teatro jugado, tan típico en el entretenimiento de los niños.

Con esta clase no me dio tiempo a hacer ninguna evaluación, ya que aún faltaban dos grupos por actuar, así que la profesora española se llevó al resto de la clase para que se prepararan, mientras los otros dos grupos acababan de representar su trabajo frente a la cámara.

Creo que durante el desarrollo de esta sesión hubo bastantes condicionantes que dificultaron la actividad.

En primer lugar, las producciones de los alumnos de *Year 6* no estaban clasificadas. Para esto se podrían realizar estas dos actividades en dos días diferentes, o bien establecer un patrón para que fueran los propios alumnos los que detallaran cuántos personajes había, qué material aconsejaban utilizar, qué espacio, etc.

Otro factor que influyó, fue que la organización de los grupos de actores ocupó demasiado tiempo del total. Creo que esto estuvo relacionado con el pretexto anterior, ya que no teníamos nada a lo que ceñirnos para saber qué necesidades tenía cada papel.

Finalmente, el tiempo se acabó cuando aún quedaban dos grupos por interpretar su obra. Como es lógico, hay una conexión entre estos tres factores expuestos.

Además, debería haber informado a los alumnos de que iban a tener un minuto y medio para la representación y contar con otro minuto para los cambios de grupo y preparación del escenario, ya que este fue un tiempo con el que yo no conté y supuso casi la misma duración que el tiempo de interpretación de los alumnos.

Como aspecto positivo destaco la implicación de los alumnos durante toda la sesión. Es cierto que era el apartado más dinámico de todas las actividades llevadas a cabo con anterioridad y eso influyó en la respuesta que dieron los alumnos. Aun así, cabe destacar la dificultad de la organización del grupo cuando la actividad implica el trinomio movimiento, creatividad y libertad de actuación, por lo que es interesante también resaltar que se pudo ver la madurez que los alumnos presentaron frente al proyecto.

CONSIDERACIONES FINALES DE LAS ACTIVIDADES

A lo largo de la aplicación práctica de este TFG, creemos que los ejercicios que desarrollan la creatividad literaria han tenido bastante presencia en todas las actividades; en cambio, aquellas que trabajan el cine no han sido trabajadas suficientemente. En todo caso, sabemos que la realización de esas prácticas cinematográficas es posible, pues el año de realización del *Practicum I* en el colegio Claret de Segovia, llevamos a cabo un proyecto similar, en cuanto al cine se refiere.

En este proyecto, participaron 24 alumnos de 4º curso, con edades comprendidas entre los nueve y los diez años. Consistió en la grabación de un vídeo tipo *Harlem Shake* (vídeo de unos 30 segundos basado en un cambio repentino de ritmo; los actores comienzan en un estado de calma y, junto al corte de la música, desarrollan movimientos convulsivos y frenéticos), mezclado con un *Lip Dub* (grabación caracterizada por no presentar cortes en la grabación y que sigue una trama argumental). A lo largo de este proyecto fueron los alumnos los que desarrollaron todo el contenido, cambiando los aspectos que no les gustaban y modificándolos por otros deseables. Dentro de las actividades que realizaron los niños estaban:

- Consenso de los roles.
- Consenso de la temática del corto.
- Dirección.
- Rodaje.
- Interpretación.
- Vestuario.

- Banda sonora.
- Creación consensuada de un guion técnico no escrito en el que se reflejaba qué iba a ocurrir en cada momento, dónde iban a estar las cámaras, cuándo iba a entrar la música, cuándo se iban a detener...

Esta sesión se desarrolló en dos sesiones de hora y media y, aunque nos hubiera gustado que la producción y montaje del vídeo lo hubieran llevado a cabo también los alumnos, finalmente no pudimos hacerlo, puesto que no dispusimos de más tiempo.

Con esta actividad, de la cual añadiremos la producción final en un CD anexo a este Trabajo Fin de Grado, demostramos que es posible la enseñanza del cine a los alumnos, parte que justamente tenía algunas carencias dentro de la aplicación práctica de este trabajo. Sin embargo, lo que sí hemos demostrado muy claramente ha sido que los niños, a partir de la autonomía en la escritura, están preparados para imaginar y crear sus propias historias, desarrollando así la función expresiva del lenguaje.

CONCLUSIONES

Una vez descritas las actividades, tanto las planificadas inicialmente, como las que fueron llevadas a cabo dentro del aula de *Ripon Cathedral Primary School*, consideramos que este es un proyecto realmente interesante, el cual merece la pena llevar a un aula en un futuro.

En primer lugar, nos encontramos con que las reformas de ley que están teniendo lugar en los últimos años, cada vez dejan más de lado la enseñanza de la cultura audiovisual, y, aunque en muchas ocasiones, como hemos demostrado anteriormente, se cita la creatividad y el trabajo de los medios visuales y nuevas tecnologías en el aula, no se hace plenamente efectiva.

La lectura de bibliografía referida a los ámbitos que aquí tratamos, nos avala cuando proponemos el modelo de la *Ilustración 3 Propuesta para la enseñanza del cine y la creatividad literaria en el aula* (p. 10), siendo, cuanto menos, un tema innovador a día de hoy, ya que, pese a que existe multitud de bibliografía referida al cine y la educación, a la creación del hábito lector y al fomento de la escritura creativa, existe muy poca (pues no nos atrevemos a decir ninguna) que utilice como detonante el cine para mejorar las capacidades literarias de nuestros alumnos.

Debemos, además, ser críticos con nuestro propio trabajo. Consideramos, pues, que las actividades planificadas estaban mejor preparadas que las llevadas a cabo en el colegio, las cuales tuvieron que ceñirse a una serie de limitaciones impuestas por el horario que no permitieron trabajar de forma continua la creatividad de los alumnos.

Consideramos que, en las actividades llevadas a cabo en *Ripon Cathedral Primary School*, el objetivo principal sí se ha cumplido, ya que era relacionar el cine con la literatura y los alumnos han utilizado el imaginario que ya poseían para poder desarrollar la actividad, además de realizar actividades de interpretación frente a las cámaras; sin embargo, consideramos que podríamos haber obtenido unos mejores resultados en el supuesto de haber ejecutado los ejercicios diseñados exclusivamente para este trabajo, según se plantean en el diseño de actividades. En cuanto a los objetivos específicos de estas actividades, el único que se ha cumplido ha sido el de la mejora de la capacidad creativa de los alumnos, ya que, como hemos explicado anteriormente, no hemos tenido tiempo disponible para acometer actividades basadas en el cine o la lectura, con una proyección de, al menos, una semana con el mismo grupo de alumnos.

Sin embargo, el desarrollar las actividades que están planificadas y que no han sido ejecutadas, supondrá la consecución plena de estos objetivos, puesto que han sido específicamente diseñadas para ello. Además, desde nuestro punto de vista, son actividades viables para implementar dentro de un aula de 6º curso de Educación Primaria.

Esperamos, pues, que la temática de este Trabajo Fin de Grado haya resultado interesante y permita reflexionar para cambiar la concepción de que el film es tan solo un medio de distracción y que, por el contrario, puede emplearse como un interesante recurso en el aula, más allá de la mera proyección y visionado pasivo. Si es así, habremos conseguido ya nuestro objetivo al crear un modelo didáctico del cine enfocado al desarrollo de la creatividad literaria en nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Alcaráz, M. (2015, 3 de mayo). La necesidad de escribir. *Néstor Belda*. Recuperado de <http://nestorbelda.com/la-necesidad-de-escribir-por-mireya/>
- Álvarez Ramos, E. y Morán, C. (2016). El cine y la literatura en el ámbito de la educación: principios metodológicos y sugerencias didácticas para el aula de bachillerato. En J. Gómez-Galán, E. López-Meneses y L. Molina. (1ª ed.), *Instructional strategies in teacher training* (pp. 492-501). San Juan: UMET Press
- Ambrós, A., y Breu, R. (2007). *Cine y educación*. Barcelona: Graó.
- Aparici, R. y García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Ayala Muñoz, C. (2007). *Adaptación de la novela "Compro, luego Existo" de Guadalupe Loeza a un guion cinematográfico* (Licenciado). Universidad de las Américas Puebla.
- Breu, R. (2010). *El documental como estrategia educativa*. Barcelona: Graó.
- Camba, M. (2008, mayo). Lectura de imágenes. Un recurso invaluable para incorporar a la tarea del aula. *La Lectura*. Recuperado de http://aal.idoneos.com/revista/ano_10_nro._10/lectura_de_imagenes/
- Cameno, A. (1989). *Escribir un libro*. Madrid: Narcea.
- Carballal, F. (2015, mayo-junio). Problemas de adaptación. *Cuadernos De Literatura Infantil y Juvenil*, 265, 60-66.
- Carballal, F. (2016, marzo-abril). El Principito en la era de Los Minions. *Cuadernos De Literatura Infantil y Juvenil*, 270, 54-61.
- Cobo Álvarez, M. (2002). *Aprendiendo con el cine*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- Dondis, D. (1980). *La sintaxis de la imagen* (3ª ed.). Barcelona: Editorial G. Gili.
- Educación Visual Cuarto BD. (2013, 9 de abril). *Tipos de ángulos en fotografía y cine*. Recuperado de <http://cuartovisual.blogspot.com.es/2013/04/angulacion-en-fotografia-y-cine.html>

- Gómez Díaz, R. (2010). *Polisemias visuales: Aproximación a la alfabetización visual en la sociedad intercultural*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (2015). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2014-2015*. Secretaría General Técnica. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/ehc/2014-2015/Encuesta_de_Habitos_y_Practicas_Culturales_2014-2015.pdf
- Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Propp, V. (1985). *Morfología del cuento*. Madrid: Akal, S.A.
- Real Academia Española (2016). *Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas*. Real Academia Española. RAE.es. Recuperado el 27 de junio de 2016, de <http://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la educación primaria.
- Ripon, North Yorkshire. (2010). *iLiveHere - Britain's worst places to live*. Recuperado el 16 de mayo de 2016, de <http://www.ilivehere.co.uk/statistics-ripon-north-yorkshire-32416.html>
- Saint-Exupéry de, A. (2003). *El Principito*. Recuperado de <http://www.agirregabria.net/g/sylvainaitor/principito.pdf>
- Sarto, M. (1998). Animación a la Lectura con nuevas estrategias. Madrid: Ediciones SM.
- Sarto, M. (2000). De dónde viene y a dónde va la animación a la lectura. *Educación Y Futuro: Revista De Investigación Aplicada Y Experiencias Educativas*, 2 (5), pp. 1-10.
- Sarto, M. y Marina, J. (2001). *Animación a la lectura*. Madrid: SM.
- Seger, L. (2000). *Cómo crear personajes inolvidables*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO I

NOMBRE: Daniel Yubero Trenado

TÍTULO: El Principito

AUTOR: Antoine de Saint-Exupéry

(PROTAGONISTA) Y PERSONAJES PRINCIPALES: (El Principito), el zorro, la rosa, el rey, el candilero, el contable, etc.

GÉNERO DEL LIBRO: Fábula principalmente.

PEQUEÑO RESUMEN DE LO LEÍDO: El Principito vivía en su planeta acompañado de una rosa, de la cual estaba enamorado. Un día El Principito decide irse a conocer otros lugares, se agarra a la cola de una estrella fugaz y comienza a visitar diferentes planetas, hasta que cae en uno en el que hay un zorro y se hace amigo suyo.

¿CÓMO CREES QUE CONTINUARÁ LA HISTORIA?: El Principito se hará amigo del zorro, le ayudará para que los pastores no lo cojan y finalmente se irá con él a su planeta a cuidar de su rosa, aunque allí no hay gallinas así que estará triste. Para que los dos estén contentos los dos pasarán los días entre semana en el planeta del Principito y los fines de semana irán a cazar gallinas en el planeta del zorro.

Figura 8. Actividad 1 para el fomento de la lectura. Fuente: elaboración propia

ANEXO II:

TÍTULO DE LIBRO: El Principito

Calificación: 10

AUTOR E ILUSTRADOR: Antoine de Saint-Exupéry. Sin ilustrador.

RESUMEN DEL LIBRO: El libro trata sobre un niño que vivía en un planeta muy pequeño, acompañado por su rosa. Cierta día al niño le da por viajar y recorre una serie de planetas donde se encuentra con algunas personas y animales y se hacen amigos. Al final el principito deja este planeta para estar con su rosa, llegando a ella en alma, pero no en cuerpo.

¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE HA GUSTADO? El capítulo del zorro. “Solo con el corazón se puede ver bien; lo esencial es invisible a los ojos” (de Saint-Exupéry, 2003)

¿QUÉ HUBIERAS CAMBIADO? A mí me hubiera gustado que el aviador hubiera llevado al Principito y al zorro a su planeta. Así podrían controlar juntos a su cordero para que no se comiera la rosa.

Figura 9. Actividad 2 para el fomento de la lectura. Fuente: elaboración propia

ANEXO III:

ACTIVIDAD PREPARATORIA PARA LA LECTURA DE IMÁGENES													
A= alta B= media C= Baja													
ALUMNO	RECONOCE DISTINTOS TIPOS DE PLANOS			RECONOCE DISTINTOS TIPOS DE ÁNGULOS			PERCEPCIÓN DEL LENGUAJE VISUAL			TRABAJO EN EQUIPO			TOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
X													

Tabla 4. Evaluación de la actividad preparatoria para la lectura de imágenes. Fuente: elaboración propia

ACTIVIDAD PARA LA LECTURA DE IMÁGENES													
A= alta B= media C= Baja													
ALUMNO	ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS IMÁGENES			CREATIVIDAD			HABILIDAD ESCRITORA			TRABAJO EN EQUIPO			TOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
X													

Tabla 5. Evaluación de la actividad para la lectura de imágenes. Fuente: elaboración propia

ACTIVIDAD PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA

A= alta B= media C= Baja

ALUMNO	CONCENTRACIÓN			CREATIVIDAD			CONVERSIÓN PALABRA / IMAGEN			HÁBITO LECTOR			TOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	

Tabla 6. Evaluación de la actividad para el fomento de la lectura. Fuente: elaboración propia

ACTIVIDAD PARA EL FOMENTO DE LA ESCRITURA CREATIVA

A= alta B= media C= Baja

ALUMNO	ESCRITURA AUTÓNOMA			CREATIVIDAD			ORTOGRAFÍA			AUMENTO DEL LEXICÓN			TOTAL
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	

Tabla 7. Evaluación de la actividad para el fomento de la escritura creativa. Fuente: elaboración propia

