



---

# Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

## MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Especialidad en Lengua Castellana y Literatura

### TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**La literatura, el cine y sus adaptaciones como herramienta didáctica en  
el aula.**

Autor: Carlos Ortega Gómez

Tutora: Miriam Suárez Ramírez

Curso 2023-2024

# ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| <b>1.- INTRODUCCIÓN</b> .....   | 2  |
| <b>2.- MARCO TEÓRICO</b> .....  | 4  |
| <b>2.1.- Marco legislativo</b> .....  | 4  |
| <b>2.2.- Justificación</b> .....  | 5  |
| <b>2.3.- El hábito lector en los estudiantes de secundaria</b> .....                              | 6  |
| <b>2.4.- Las adaptaciones cinematográficas</b> .....  | 12 |
| <b>3.- CONTEXTUALIZACIÓN</b> .....  | 17 |
| <b>3.1.- Centro escolar</b> .....   | 18 |
| <b>3.2.- Alumnado</b> .....   | 19 |
| <b>3.3.- Objetivos</b> .....  | 19 |
| <b>4.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....  | 21 |
| <b>4.1.- Elementos curriculares</b> .....   | 21 |
| <b>4.1.1.- Objetivos de etapa del Real Decreto</b> .....  | 22 |
| <b>4.1.2.- Competencias específicas, criterios de evaluación y descriptores operativos</b> ... 22 |    |
| <b>4.1.3.- Contribución de la situación de aprendizaje a las competencias clave</b> .....         | 25 |
| <b>4.1.4.- Objetivos de aprendizaje</b> .....   | 26 |
| <b>4.2.- Contenidos de la situación de aprendizaje</b> .....                                      | 26 |
| <b>4.3.- Tratamiento de los temas transversales</b> .....   | 31 |
| <b>4.4.- Temporalización</b> .....  | 32 |
| <b>4.5.- Metodología</b> .....  | 33 |
| <b>4.6.- Aplicación del DUA</b> .....   | 34 |
| <b>4.7.- Evaluación alumnado</b> .....  | 36 |
| <b>5.- RESULTADOS</b> .....   | 39 |
| <b>6.- CONCLUSIONES</b> .....   | 40 |
| <b>7.- BIBLIOGRAFÍA</b> .....   | 42 |
| <b>ANEXO I</b> .....  | 45 |

## **1.- INTRODUCCIÓN**

La creación de este trabajo surge de la necesidad de buscar alternativas para la enseñanza de la literatura en el aula y para fomentar el hábito lector en el alumnado, ya que, en el contexto educativo, se están buscando formas constantemente para atraer a los estudiantes a la lectura, aunque no se está dando con la solución adecuada para ello.

En este TFM se indaga en la necesidad de revitalizar y reinventar la enseñanza de la literatura en las aulas de ESO y Bachillerato para hacerla más atractiva y cercana a los alumnos y, de esta forma, desarrollar, en la medida de lo posible, el gusto por la lectura y por la literatura.

En la actualidad, la digitalización que está viviendo la sociedad ha transformado de manera radical las prácticas de lectura entre los individuos, especialmente en los adolescentes debido a las nuevas formas de entretenimiento que han proliferado en los últimos años, lo que ha generado que muchos de ellos hayan perdido el hábito lector que tuvieron en favor de las aplicaciones que utilizan.

Todo esto ha desembocado en que la lectura haya pasado a un segundo plano, lo que ha repercutido negativamente en capacidades propias de la lengua como la competencia lectoescritora, especialmente en la comprensión lectora, en el mundo estudiantil.

Remitiéndonos al inicio del escrito, la enseñanza tradicional ha buscado, desde sus inicios, que los estudiantes salgan del plano académico con una serie de competencias, pero en los últimos años se está observando que estas no están siendo alcanzadas por un gran sector del alumnado. Una de las razones es que los jóvenes perciben la literatura como algo abstracto ajeno a ellos, lo que conduce, de manera inevitable, a un gran desinterés y a un pobre desarrollo intelectual, emocional y cultural.

La enseñanza de la literatura se sigue ejerciendo desde un enfoque decimonónico con el que los alumnos ya no conectan; asimismo, les resulta difícil relacionar lo que explica el profesor con otros contenidos transversales, como sucesos históricos u otros movimientos artísticos –como la pintura–.

En consecuencia, se propone un enfoque pedagógico adaptado a las necesidades del alumnado del s. XXI pero que no deje de lado ningún aspecto necesario para la comprensión de la literatura en su conjunto, junto con las relaciones y alusiones

pertinentes a la asignatura de Historia o de Historia del arte para poder conseguir una enseñanza significativa e interdisciplinar que ayude a los alumnos a tener un mayor bagaje cultural y que ayude a su desarrollo del hábito lector además de fomentar el gusto por la literatura –o de atenuar el desinterés que les pueda generar a aquellos que no disfruten de este arte–.

## **2.- MARCO TEÓRICO**

Para poder contextualizar la propuesta didáctica que se pretende aplicar con la creación de este trabajo, primero debemos pensar en cuáles son los factores que hacen que los adolescentes no tengan un hábito lector. Si pensamos en la manera en la que están planteadas las clases, rápidamente nos encontramos con numerosas lecturas obligatorias, que, en ocasiones, resultan tediosas e inaccesibles a los estudiantes, lo que hacen que los alumnos pierdan el interés y atribuyan características negativas a la práctica de leer y a la literatura en general.

Por ello, hablaremos sucintamente de los factores que pueden provocar que los alumnos estén cada vez más desvinculados de la literatura.

Asimismo, trataremos las adaptaciones cinematográficas de ciertas obras literarias que ayudaron a que los adolescentes tomaran la actividad de leer como un hábito frecuente.

### **2.1.- Marco legislativo**

El trabajo que vamos a presentar está basado en la Ley Educativa vigente, es decir, la LOMLOE, que modifica a la LOE (Ley Orgánica 2/2006).

Las novedades que se recogen en esta ley incluyen algunas con un carácter más igualitario, como un enfoque de igualdad de género en el que se plantea una educación no sexista en la que se conciencie sobre la violencia de género, las diversas identidades de género o en las distintas orientaciones sexuales.

Asimismo, plantea un enfoque transversal que ayuda a que el alumnado tenga una visión relacionada de las asignaturas planteadas en el currículo, lo que facilita la adquisición de conocimientos de las distintas materias.

Además de lo recogido anteriormente, también se hace gran hincapié en la necesidad del empleo de las tecnologías en las aulas debido a la realidad en la que vivimos. La competencia digital es vital para que los alumnos puedan aprender de una manera más transversal y con diversas plataformas.

Todo lo mencionado arriba, además de otros elementos, vienen recogidos en la Agenda 2030 en la que se plantea un desarrollo sostenible (en este caso dentro de la

educación), para alcanzar una educación basada en la equidad y en la capacidad inclusiva.

Otro elemento que ha supuesto una novedad con la implantación de esta ley son las situaciones de aprendizaje, cuya función es educar a los alumnos para poder enfrentarse a los retos del s. XXI; suelen tener un carácter interdisciplinar y transversal, y se basan en la evaluación por competencias.

Además, se pone especial atención en que estas situaciones de aprendizaje cuenten con una atención a la diversidad, lo conocido como DUA, para que todos los alumnos tengan la posibilidad de recibir una enseñanza de calidad sin importar las diferencias que presenten con el resto de sus compañeros.

## **2.2.- Justificación**

La competencia lectora y la expresión escrita son habilidades fundamentales en la educación, en el desarrollo personal y en la vida profesional. Sin embargo, en la actualidad, con el auge de lo digital, estas habilidades a menudo se ven perjudicadas o ignoradas. Por ello, es necesario explorar nuevas vías para potenciar estas competencias, y una prometedora es el uso de la literatura, su relación con el cine y las adaptaciones literarias.

La literatura y el cine son unas disciplinas artísticas que pueden captar la atención de los estudiantes para así motivarlos a explorar temas, desarrollar su capacidad de análisis y fomentar la imaginación. Además, las adaptaciones literarias proporcionan una conexión única entre ambos medios, permitiendo a los estudiantes comparar y contrastar diferentes formas de narración, entender la interpretación artística y profundizar en la comprensión de los textos originales.

En este trabajo se propone emplear el uso de la literatura, el cine y las adaptaciones literarias como ayuda para potenciar la competencia lectora y la expresión escrita en los estudiantes. Si bien es cierto que es extrapolable a todos los cursos, en este caso nos centraremos en Bachillerato.

Se propondrán diversas metodologías y recursos didácticos que integren estas formas de arte en el aula para poder emplearlas en las aulas con el objetivo de que los estudiantes aprendan de una forma distinta y se acerquen a la literatura, lo que conllevará, en el mejor de los casos, a un aumento de su hábito lector.

Por todo ello, este trabajo no solo plantea herramientas aplicables en el aula para mejorar el hábito lector, el gusto por la literatura o el desarrollo de competencias del lenguaje, sino que también ayudará al alumnado a ser más creativo y a conocer la realidad del mundo que les rodea, pues se tratarán temas transversales marcados en la Agenda 2030 como el papel de la mujer en la literatura.

Este estudio no solo contribuirá al cuerpo de conocimiento en el campo de la educación, sino que también proporcionará a los docentes herramientas prácticas y fundamentadas teóricamente para enriquecer sus prácticas pedagógicas y promover el desarrollo integral de sus estudiantes en el ámbito lingüístico y cultural.

En resumen, este Trabajo Fin de Máster es una propuesta docente actual y necesaria, ya que los jóvenes apenas tienen hábito lector ni capacidad crítica; se aborda una temática relevante y oportuna y se aportan herramientas que pueden ser de utilidad para este problema.

### **2.3.- El hábito lector en los estudiantes de secundaria**

La literatura, según la RAE *Arte de la expresión verbal // Conjunto de las producciones literarias de una nación, época o de un género*, ha sido un pilar fundamental en el desarrollo del ser humano desde el principio de los tiempos, pues era una herramienta que les servía para narrar vivencias o pensamientos complejos intrínsecos al hombre.

A través de sus narrativas, personajes y metáforas, la literatura ha ayudado a lo largo de la historia a explorar al propio ser de manera introspectiva, a reflexionar sobre la existencia y sobre los caminos que se pueden tomar, y a provocar emociones que pueden ayudar a conectar con otras personas.

Remontarse a los inicios de la Literatura puede ser algo farragoso, ya que muchos estudiosos afirman que se originó en Grecia, pero eso es solo prueba de la sociedad eurocentrista en la que vivimos, tal y como indica Maestro (2017: 98)

La Literatura es una construcción europea, cuya génesis es esencialmente helena, y como tal se articula racionalmente disociada de los dominios hebreo e islámico, obsesionados por el desenlace disciplinario y legalista de sus sociedades humanas, con frecuencia organizadas como filarquías o fraternías, que no como Estado, frente a la idea de polis griega, consolidada ya en el siglo VIII a.n.E

Tras esto, se puede afirmar que, efectivamente, el origen de la literatura se encuentra en Grecia, pero solo si hablamos de la europea, pues hay manifestaciones de los otros continentes que no han sido tenidas en cuenta.

No obstante, dejando a un lado los posibles orígenes de este arte, la Literatura es más que un mero entretenimiento, ya que es una herramienta que ayuda al lector a comprender y conocer el mundo que le rodea de una manera más rica, lo que ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la facultad de la imaginación.

Tanto la Literatura como la lectura siempre han tenido un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad, pero en las últimas décadas se ha visto un gran descenso en el interés de estos dos campos; a continuación, trataremos de plasmar el porqué de esta situación.

Hace años, antes del auge de las actuales formas de ocio, como los videojuegos, las series diseñadas para hacer maratones u otras alternativas más centradas en el mundo audiovisual, la lectura era una de las principales fuentes de entretenimiento. Sin embargo, a causa de la gran variedad de oferta de actividades que hay para el recreo en el presente, la lectura ha caído en un segundo plano; esto no quiere decir que la sociedad ya no esté interesada en leer, sino que se prefiere recurrir a un momento de asueto o diversión en el que no se requiera tanta concentración como al leer.

La lectura y los escritores eran un tópico bastante frecuente en los platós de televisión, lo que implica su gran importancia de la época. Solo hay que buscar un poco en la hemeroteca de cadenas como *Televisión Española* para encontrar estos debates<sup>1</sup> que tenían lugar entre los escritores más afamados del momento. Esto implica que, durante esos años, la lectura era un pasatiempo bastante afianzado en los hogares españoles (aunque también influye el hecho de que no hubiera tantos medios de entretenimiento como en la era que vivimos).

Villalba<sup>2</sup> (2018) apunta que el descenso de la lectura por parte de la sociedad, y con ello, el descenso del hábito lector, no se debe solamente a la aparición de las nuevas tecnologías en nuestras vidas –aunque estas también tienen un papel importante, tal y como reflejaremos a continuación–, sino que este descenso obedece, también, a que nos encontramos en una sociedad cuya máxima es la inmediatez:

---

<sup>1</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=xIIInkNIWIV8>

<sup>2</sup> Entrevista en *El Independiente*

Para eso hay que tener tiempo y reflexión, para interpretar. Y no es fácil en un mundo que vive tan deprisa y sobreestimulado. El *leedor* es el que es capaz de leer, recupera el texto de forma pragmática pero ahí no hay una interpretación ni una apropiación imaginativa.

Esto, sumado al auge de las tecnologías y el uso de las mismas por parte de los jóvenes desde una temprana edad, ha provocado que los estudiantes hayan perdido la capacidad de concentración, es decir, ya no cuentan con lo conocido como *paciencia cognitiva*, según la neurocientífica Maryanne Wolf (2020) en favor de la presteza que les proporcionan las redes.

Sin embargo, lo mencionado más arriba no es lo único que determina que una persona tenga o no hábito lector, ya que hay otros factores clave que hacen que esto se dé, como el entorno socioeconómico que rodea al individuo, su familia y, evidentemente, la formación que reciba en el plano académico.

Por ello, es vital que los profesores de las asignaturas en las que se imparte literatura tengan como objetivo el fomento de la lectura en las aulas.

Mayorga y Madrid (2014: 82) sostienen que el que una persona tenga o no hábito lector depende mucho de la familia de la que venga, pues, desde la infancia, la lectura de historias es uno de los vínculos que más unen a los padres con los hijos:

Desde la más tierna infancia, los niños/as establecen una relación con los padres a través de la palabra por medio de pequeñas canciones que están cargados de seguridad y afecto, mediante la lectura de cuentos... Por ello, es imprescindible conjugar las actuaciones del entorno familiar y escolar para poder desarrollar y afianzar el hábito lector.

Se ha apuntado en numerosas ocasiones que el descenso del hábito lector comienza cuando los estudiantes realizan el cambio de primaria a secundaria (Escalante, 2024)<sup>3</sup>,

Un 64,1 % de españoles mayores de 14 años leen en su tiempo libre al menos una vez al trimestre. Pero el porcentaje de lectores frecuentes (a diario o semanalmente) baja al 52 %. Y un 35 % de la población entre 25 y 64 años no lee nunca. A más edad, menos hábito.

---

<sup>3</sup> Extraído de *The Conversation*

aun así, están aquellos que siguen leyendo en su periodo de la educación secundaria, pero el porcentaje es altamente inferior al que había en la anterior etapa escolar. Por ello, se plantea otro posible factor que puede repercutir en el bajo número de jóvenes que leen en la actualidad, y es que los docentes tampoco tienen hábito lector –o al menos los actuales estudiantes de carreras relacionadas con educación– (Escalante, 2024)<sup>4</sup>

En un estudio reciente en el alumnado de Letras y Educación de la Universidad de La Rioja, constatamos una preocupante tendencia que se repite en otras facultades españolas de Educación. El futuro profesorado de Infantil y Primaria no tiene hábito ni interés lector. Los porcentajes de alumnos a los que no les gusta leer oscilan en torno al 50 % de los encuestados. No suelen leer más de un libro al mes.

En las clases, los alumnos deben leer los libros que los docentes les plantean, lo que, en ocasiones, provoca que aquellos estudiantes que tengan menos interés por la lectura, lo pierdan de manera rotunda; sin embargo, hay casos en los que sucede lo opuesto, es decir, aquellos que disfrutan de la lectura (o que les resulta indiferente), se han visto gratamente satisfechos tras acabar de leer las obras que les hicieron leer, tal y como indica Carneros (2020: 13) en su estudio acerca de la lectura en las aulas de la ESO y Bachillerato.

Sobre estas obras de carácter obligatorio, prácticamente se disputa la mayoría con que a veces gustan (39,3%) y que suelen gustar (35,7%). A un 14,3% de los encuestados a los que acaba gustando mucho la obra como norma general y únicamente a 10,7%, que corresponde a 3 alumnos, les gusta muy poco. Por último, la gran mayoría de alumnos prefiere hacer la lectura acompañada del docente en el aula.

El texto anterior deja patente que puede que les gusten las obras planteadas, pero eso no quiere decir que las disfruten; además, también se deja constancia de que los alumnos prefieren la lectura guiada por parte del profesor –ya sea tomando un papel más participativo o más pasivo– lo que implica, en cierta manera, que ellos mismos no tienen esa predisposición necesaria para leer el texto que sí tendrían si se tratase de una obra que fuera más cercana a ellos.

No obstante, hay que ser conscientes de que este fomento de la lectura, y la consecuente recomendación de obras más acordes a sus gustos, habría que hacerla en

---

<sup>4</sup> Extraído de *The Conversation*

los primeros años de la ESO, pues cuando lleguen a los cursos superiores, como Bachillerato, tendrán que enfrentarse a todas las lecturas que el currículo determine, independientemente de si coincide con sus gustos o no, pues son necesarias para su formación académica y personal. Tal y como indica Lluch (2012: 15):

Las otras lecturas tienen que ver con otras competencias, son lecturas que tienen que ser recomendadas por todas las materias desde la dinamización privilegiada de la biblioteca escolar. Estas lecturas en papel o en pantalla de relatos o de conocimientos ayudarán a adquirir competencias en comunicación lingüística, en el tratamiento de la información y la competencia audiovisual, digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y, obviamente, de la autonomía e iniciativa personal.

Un medio muy importante para ponderar dicho hábito entre los jóvenes que acuden a las clases es conocer qué gustos tienen, es decir, si queremos que nuestros alumnos lean, no podemos criminalizar sus lecturas, sino que nuestro trabajo es recomendarles lecturas similares para que así comiencen a adquirir un hábito lector sin ser conscientes y sin concebirlo como una obligación.

Es cierto que los libros que más se venden entre los jóvenes son aquellos escritos por personas sin ningún tipo de formación literaria, como *influencers*, o por encargos que estos mismos hacen a terceros, por ello se nos plantea como docentes el dilema de si debemos fomentar que lean, aunque se trate de obras de escasa calidad.

Al defender esta postura más cercana al gusto de los alumnos, sin tener tan en cuenta la calidad de sus lecturas, –puesto que el objetivo principal es que lean– no contraponemos la idea de que haya que suprimir las lecturas clásicas, ya que, como se menciona más arriba, sería un grave error. Simplemente intentamos plantear un método que pueda ayudar a que los alumnos se acerquen a la lectura.

Asimismo, también se ha visto afectada en gran medida la comprensión lectora y en la expresión escrita de los adolescentes, lo que les aleja, aún más si cabe, de la lectura. Este fenómeno no es algo novedoso, ni mucho menos algo inherente a la adolescencia actual, ya que ya apuntaba Gabriel Zaid en 1972 con su obra *Los demasiados libros* que el problema de la sociedad con la lectura es que la gente no lee, pero no deja de escribir.

Anteriormente se ha dicho que hay que aceptar los diversos gustos que tengan los alumnos en cuanto a la lectura, pero nosotros, como docentes, a la hora de explicar la literatura también tenemos una tarea: relacionar la teoría que les vamos a impartir con el mundo que les rodea.

Para ello, debemos proporcionar unos materiales no sesgados en cuanto al género en los que se incluya a mujeres escritoras que, normalmente, no son recogidas en los libros de texto (Sánchez, 2012: 414)

Para poner a disposición de los profesores y de los alumnos futuros libros de texto que contemplen la relación mujer/literatura desde una perspectiva más ecuánime, no sexista y donde se recojan nombres, textos y vínculos de las mujeres con los hechos literarios, se impone una labor sistemática de revisión, sistematización y síntesis de aportaciones críticas de nivel superior difícilmente accesibles para el profesorado de E.S.O. y Bachillerato y aún menos para los estudiantes de ese nivel.

Asimismo, debemos tratar otros temas transversales como la identidad de género en la literatura o en los autores para que el alumnado se familiarice con esos términos y con la sociedad que les rodea.

Para poder dar un paso adelante en cuanto a predisponer al alumnado de forma favorable para que lea, podemos aprovechar algunos recursos relativos a las redes sociales, pues nuestros estudiantes están más que familiarizados con ellas.

En primer lugar, podríamos presentarles a los *booktubers*, en caso de que no supieran qué son, pues se dedican a hacer reseñas y recomendaciones sobre libros de diversas temáticas, por lo que podrían encontrar algo que se ajustara a sus gustos. Sin embargo, con el auge de TikTok en los últimos años, han cobrado más protagonismo los *booktokers*, (Collado, 2017) cuyo concepto es semejante al anterior, pero con la diferencia de la red social en la que se divulga y el impacto que tiene en la sociedad (Mike<sup>5</sup>, 2023):

En España, en 2021 el *hashtag* BookTok sumaba más de 7.000 millones de visualizaciones de acuerdo con la plataforma, mientras que en julio de 2023 sumaba más de 146.000 millones de visualizaciones. Actualmente cuenta con 165.300 millones de visualizaciones, cifra que puede seguir variando. Y el *hashtag* BooktokEspañol tiene más de 3.800 millones de visualizaciones, según datos publicados por la plataforma.

---

<sup>5</sup> Extraído de Newtral

Además de las ventajas que esta clase de divulgación pudiera presentar, como el uso de las TICs en las aulas, podría desarrollar y fomentar el hábito lector entre los estudiantes que consumieran este contenido, tal y como expone Collado (2017: 60)

consideramos los booktubers como una dinámica muy relevante para la promoción lectora ya que muchas veces están haciendo un trabajo entre iguales. Es una dinámica que surge fuera de las aulas escolares y sus principales protagonistas ya se han convertido en estrellas de Internet y no se plantean un fin didáctico. Sin embargo, es necesario llevar estas dinámicas a las aulas.

#### **2.4.- Las adaptaciones cinematográficas**

Al igual que con la literatura, el arte del cine nace desde el inicio de los tiempos a través de la necesidad de contar sucesos o relatar historias; este proceso se ha llevado a cabo de diversas maneras a lo largo de la vida, pero con la llegada de lo audiovisual de la mano de los hermanos Lumière<sup>6</sup>, la manera de narrar cambió drásticamente.

Según la RAE, el cine sería la *técnica, arte e industria de la cinematografía*. Si nos remontamos un poco en su historia, descubrimos su origen a finales del s. XIX de la mano de Dickinson y Edison, aunque fueron los hermanos Lumière quienes perfeccionaron esta técnica y quienes plantaron la semilla del cine actual.<sup>7</sup>

A raíz de la aparición de este arte, surgieron los géneros que con él se cultivaban, como el cine animado, el documental o el independiente –por citar algunos–. En este trabajo nos centraremos principalmente en las adaptaciones de libros llevadas a la pantalla, es decir, en las traducciones del texto al medio audiovisual.

García (2010: 5) señala que estas interpretaciones se pueden dividir en las siguientes tres categorías:

Transposición o traducción literal: esta versión introduce las menos diferencias posibles, ya que su intención es pasar el lenguaje escrito a la imagen como si de una copia se tratase.

Re-interpretación: la estructura narrativa se retiene al mismo tiempo que se adoptan recursos técnicos más modernos desarrollados por el cine

---

<sup>6</sup> Extraído de concepto.de

<sup>7</sup> Extraído de concepto.de

Adaptación libre: la obra literaria sirve sólo como fuente de inspiración para crear una nueva obra de arte.

Es importante presentarle al alumnado esta diferencia para que sean conscientes de los diferentes tipos de adaptaciones que se pueden encontrar, tanto en el cine como en el teatro, además de que les resultará útil a la hora de la elaboración de alguna actividad relacionada con estas interpretaciones.

Antes hemos mencionado que la lectura es una de las formas de entretenimiento más frecuentes de la sociedad, pero otro de los más importantes es el cine (y las demás variedades audiovisuales, como las series). Durante la pandemia, debido a la imposibilidad de salir a la calle, la demanda de películas y series por parte de los hogares fue notoria –especialmente en *streaming*, ya que no se podía acudir a las salas de cine– (Vives<sup>8</sup>, 2020). El público consumía todo tipo de contenido audiovisual.

En relación con lo expuesto anteriormente sobre la comprensión lectora y la expresión escrita, hay quien pensaría que lo que más puede desarrollar estas competencias es la literatura, y no estaría equivocado, pero el cine y sus artes derivadas también ayudan a fomentar la comprensión en el espectador; para ello, se valen de diversos recursos como la música, el color que se aplica en las escenas o el lenguaje corporal de los actores, por lo que el espectador estaría desarrollando otro tipo de comprensión que puede extrapolarse a la que se requiere para entender un texto.

En la literatura, los diversos pasajes que nos encontramos o los personajes que se nos presentan son conceptos abstractos que se van construyendo en nuestra mente a medida que el autor los va describiendo; esto es un ejercicio que ayuda a que se desarrolle más nuestra imaginación que viéndolo directamente en una pantalla, pero ¿hay tanta diferencia entre literatura y cine?

Desde casi los albores del cine, se ha demostrado que no solo son disciplinas cercanas, sino que se nutren entre sí, tal y como apunta Baltodano (2009: 12)

La historia de las relaciones entre la literatura y el cine supone una compleja y conflictiva trama; poco frecuentes son los casos en que dos formas expresivas han establecido tantos intercambios, a la vez que suscitado tantos prejuicios e incomprensiones.

---

<sup>8</sup> Extraído de *La Vanguardia*

Una prueba palpable de esto son las adaptaciones cinematográficas de obras literarias, independientemente del género al que pertenezcan. Estas despiertan opiniones diversas entre el público: por una parte, se encuentran aquellos que menosprecian estas películas debido a que no respetan la historia original; por otra, están los que apoyan estas películas debido a que dan más profundidad a un texto que, en un inicio, no tenía (Sánchez Noriega, 2000: 68)

Pero también hay –y eso se suele olvidar demasiado a menudo– mediocres cuentos, novelas y obras teatrales «que ganan mucho» al ser llevadas a la pantalla. Ello es así porque la película resultante, situada dentro del arte cinematográfico y comparada con otras películas, tiene mayor altura estética que la que posee el texto literario dentro de la literatura y comparado con las obras del mismo género.

Desde hace unos años, se ha ido cultivando bastante el género cinematográfico de las adaptaciones; evidentemente no es algo nuevo, pero ha tenido su *boom* desde finales de los 90 e inicios de los 2000 con la saga de *El señor de los anillos* para posteriormente encontrar su punto álgido con *Harry Potter* (películas y libros que aún a día de hoy siguen siendo un reclamo para muchos lectores y espectadores.

A partir de este momento, las adaptaciones se centran en las lecturas juveniles, tal y como pudimos observar con la saga *Crepúsculo*, otro fenómeno adolescente que hizo que muchos adolescentes eligieran la lectura como pasatiempo, ya que necesitaban saber qué es lo que iba a suceder en las siguientes entregas. Asimismo, hubo otras sagas que, al igual que las anteriores, tanto sus libros como sus películas, siguen siendo vigentes, como es el caso de *Los juegos del hambre*.

Por otra parte, se dio el caso en el que los jóvenes se habían aficionado a una saga (por ejemplo, *Divergente*)<sup>9</sup> – de la que posteriormente harían unas adaptaciones– y no quedaron contentos con el resultado debido, principalmente, a las licencias que se tomaron al llevarlas a la pantalla, lo que provocó que esta saga en concreto finalizara siendo un fracaso. Estos fiascos se fueron acumulando a partir de 2015, lo que propugnó que se dejara de cultivar el género de las adaptaciones literarias, al menos aquellas de temática juvenil, durante un tiempo.

---

<sup>9</sup> Extraído de *La Evolución de las adaptaciones de libros y literatura juvenil en el cine: “Harry Potter”, “El Señor de los Anillos” O “crepúsculo.”*

El denominador común que tienen las obras de la década de 2010 como *Los juegos del hambre*, *Divergente* o *El corredor del laberinto*, entre otras, es que son distopías, *una representación ficticia de una sociedad futura de características negativas causantes de la alienación humana*, según la RAE, protagonizadas por personajes adolescentes, lo que ayudó a que el público púber del momento empatizara con ellos y, por ende, leyera sus historias a raíz de haber visto la primera película

La combinación de fantasía y romance casto, un personaje femenino de aspecto frágil e insospechada fortaleza, un universo fantástico alzado según los clichés estéticos del cine fantástico y de ciencia-ficción de la última década, la prueba física o mental y el sacrificio como motor y requisito de la historia, la naturaleza metafórica del relato (funciona como alegoría de las etapas y/o problemas de la adolescencia)... (Fotogramas: 2014)

La herramienta del cine en el aula puede ayudar a que los alumnos no perciban la lectura obligatoria que deben realizar negativamente, pues, aunque la tengan que leer primero, luego la pueden contrastar con la película que se hizo a raíz de la novela –lo que estimula, a propósito, su capacidad de análisis y contraste–.

Es innegable que los jóvenes de la actualidad han crecido en una sociedad llena de estímulos audiovisuales, por ello, elementos como el cine les resultan más atractivos en cuanto al tiempo que quieren dedicarle al ocio. Asimismo, tal y como indica Orta (2013: 29) el cine no solo se ha nutrido de nuestra sociedad para crear sus historias, sino que también nos ha ayudado a conformar, en cierta manera, nuestra personalidad:

¿Cuántas veces no hemos repetido la frase de alguna película? o ¿hemos comparado la actitud de una persona con la de algún personaje cinematográfico?, al igual que lo hizo la literatura, el cine, en nuestros días constituye el principal referente de los jóvenes, quienes aprenden de este medio modelos de conducta y moral.

Por ello, las adaptaciones cinematográficas pueden ayudar a conducir al alumnado a la lectura, pues pueden sentirse atraídos por una película basada en un libro y, para poder saber qué pasa después, lean los libros.

Además, al igual que con la literatura, las películas que proyectemos a los alumnos en clase han de tener un talante integrador que ayude al alumnado a crear una cosmovisión del entorno que le rodea. Asimismo, les ayudarán a visualizar (aquellas

cuya temática sea de épocas pretéritas) cómo era la sociedad del momento y su *modus vivendi*.

Respecto al género cinematográfico, no hay por qué ceñirse a las distopías que se han indicado arriba para atraer a los adolescentes, ya que hay otras adaptaciones cinematográficas basadas en obras literarias que forman parte de otros géneros que pueden llamar su atención de la misma manera. Como ejemplos, podemos nombrar *West Side Story*, que es un musical, *Orgullo y Prejuicio*, *Los Santos Inocentes* o *La Rueda del tiempo*.

Por último, para aquellos alumnos que estén empezando a habituarse a la lectura y disfruten del ámbito gráfico, sería una buena idea recomendarles la lectura de la novela gráfica *One Piece*, ya que tal y como se ha mencionado anteriormente, el objetivo principal es que los alumnos lean, sin importar el soporte en el que se encuentre su lectura.

### 3.- CONTEXTUALIZACIÓN

En este apartado contextualizaremos el centro y el aula en el que tuvo lugar la situación de aprendizaje para, más adelante, desgranar la misma y hablar sobre los elementos que la componen. Asimismo, trataremos la temporalización, los objetivos que se pretenden alcanzar y las hipótesis que se plantearon para la creación de la intervención.

Durante mi estancia en las prácticas, pude advertir que a los alumnos –de manera general– no les interesa la lectura en lo más mínimo (ni que decir tiene que tampoco leían); por otra parte, observé que se encontraban aquellos que, aun no siendo ávidos lectores, eran capaces de disfrutar de las clases de Literatura, lo que podría ayudar a que, con la estimulación adecuada, se convirtieran en futuros lectores habituales o, al menos, mejoraran su porcentaje de lectura.

El centro se enmarcaba en un barrio de clase obrera en el que abundaban las dificultades, lo que repercute, sin duda, en que cierto porcentaje de los alumnos tenga otra serie de prioridades antes que las académicas, como por ejemplo las económicas. Asimismo, la población del barrio está envejeciendo paulatinamente, lo que está provocando una disminución del alumnado en las aulas.

No obstante, el centro se nutre de otros enclaves de la ciudad o de urbanizaciones cercanas a Valladolid, lo que ayuda a que se mantenga una ratio moderada en las aulas. Todo esto, sumado a la construcción de nuevos edificios por la zona, nos hace ver que el centro seguirá manteniendo el mismo número de estudiantes, e incluso los aumentará progresivamente.

Los cursos en los que pude participar fueron 3º de la ESO y 1º y 2º de Bachillerato; fue en los más altos donde pude ver las carencias que tienen los estudiantes en cuanto a las competencias del lenguaje en general amén de un desinterés absoluto por la Literatura y por la lectura.

La creación de los materiales que se van a exponer más adelante nace, principalmente, de la necesidad de encontrar una forma de animar a los estudiantes a que se involucren más activamente en el mundo de la lectura. No obstante, se persiguen otros objetivos como el desarrollo de su comprensión lectora, de su expresión escrita y de su capacidad de análisis y contraste, pues hemos advertido que, al llegar a los cursos

más altos de la educación secundaria, concretamente en Bachillerato, el alumnado no es capaz de sustraer las ideas principales del texto ni de formar una opinión coherente ni sustentada.

### **3.1.- Centro escolar**

El Instituto Diego de Praves, Valladolid, está situado en el noreste de la ciudad de Valladolid, concretamente en la Calle del Escribano número 9 del barrio de los Pajarillos (Pajarillos altos), recibe su nombre por el arquitecto del Siglo de Oro español Diego de Praves (1556-1620), discípulo de Juan de Herrera.

El barrio se sitúa muy cerca del río Esgueva y frente a las construcciones del nuevo plan parcial Los Santos-Pilarica. Anteriormente, contaba con una arquitectura tradicional de casas molineras y asentamientos pluriformes; estos han sido sustituidos por nuevas edificaciones, fundamentalmente bloques de viviendas, que pretenden transformar una zona, antaño degradada, y hoy habitada por familias trabajadoras de nivel económico similar al del resto de los barrios de la ciudad.

Principalmente el instituto ha de atender las necesidades educativas de tres tipos de alumnos: aquellos que habitan en los pueblos del valle del Esgueva y tienen transporte escolar hasta el centro, los de la zona de ubicación del instituto, con población inmigrante no muy numerosa y minorías étnicas, y los alumnos de ciclos formativos, de tipología no clasificable al ser las enseñanzas de formación profesional únicas en la provincia de Valladolid.

Al ser el centro de adscripción única para los alumnos del C.R.A. La Esgueva, de Esguevillas de Esgueva, y del C.E.I.P. María Montessori, de Renedo de Esgueva, que son usuarios del transporte escolar, muchas actividades del mismo están condicionadas por este hecho. La población de los Pajarillos ha envejecido y el número de alumnos disminuye paulatinamente.

Las urbanizaciones en la periferia de la ciudad, especialmente las situadas en Renedo de Esgueva, son fuente de nuevos alumnos y en un futuro se espera que la finalización de muchos bloques de viviendas del plan parcial Los Santos-Pilarica, aporte numerosos alumnos al instituto, principalmente en la enseñanza secundaria obligatoria.

### **3.2.- Alumnado**

Como parte de la justificación de la situación de aprendizaje que se pretende presentar más adelante, se procederá a hablar del perfil del alumnado que nos encontramos en las aulas, más específicamente, del de 1º de Bachillerato, pues así podremos ajustar nuestra programación a las leyes pertinentes y a sus necesidades.

El grupo estaba formado por un total de diecisiete alumnos; la gran mayoría de ellos era de origen español, pero había alumnos marroquíes y sudamericanos. La edad de la clase oscilaba entre los dieciséis y los dieciocho años, por lo que se encontraban en diferentes puntos vitales algunos alumnos con respecto a otros.

Con respecto a las necesidades especiales que se pudieran presentar, ninguno de los alumnos contaba con necesidades especiales para el aprendizaje, por lo que, para la situación de aprendizaje, no será necesario adaptar curricularmente la materia.

En cuanto a su gusto por la lectura o su posible hábito lector, pronto pude ver que era escaso en la mayoría de los perfiles, pero, en aquellos en los que sí que había –por mínimo que fuera– predominaba la lectura en plataformas como Wattpad.

Para concluir, es palpable un leve desinterés por una parte de los estudiantes que hay en el aula hacia esta materia, aunque también se encuentran aquellos a los que la asignatura les agrada.

### **3.3.- Objetivos**

Todo lo anterior, tanto el contexto del centro como los perfiles de los estudiantes, nos lleva a marcar una serie de objetivos que se pretenden alcanzar mediante nuestra situación de aprendizaje:

1. Hacer que los alumnos disfruten de la asignatura de Literatura Universal y, por consiguiente, de la literatura que vean en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
2. Por medio de los ejercicios planteados, promover la lectura entre el alumnado además de fomentar la capacidad de análisis.

3. Trabajar competencias como la comprensión lectora, la expresión escrita y la expresión oral.
4. Acercar la materia a aquellos alumnos a los que no les gusta.
5. Utilizar la relación entre cine y literatura para que el alumnado aprenda de diversas formas y desarrolle un gusto por estas artes.
6. Ayudar a desarrollar la creatividad, la sensibilidad y el espíritu crítico en los alumnos por medio del cine.

Para finalizar, queremos alcanzar los objetivos anteriormente marcados mediante una enseñanza transversal que se ajuste a la actual ley de educación, la LOMLOE, para que nuestros estudiantes reciban unas clases que les orienten hacia la sociedad de la que forman parte.

#### **4.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La clase que se ha elegido para la intervención, como ya se ha indicado más arriba, es la de 1º de Bachillerato, pero en lugar de centrarnos en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, basaremos la propuesta en Literatura Universal debido a su carácter transversal, crítico, ético y estético –entre otras características– tal y como recoge el Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León:

La materia Literatura Universal contribuye a la participación del alumnado en un legado global, ético y estético, con múltiples referencias concernientes a autores, corrientes literarias, géneros y subgéneros, tópicos temáticos y formales, relatos y contrarrelatos, poéticas y antipoéticas. Incide críticamente en las condiciones de elaboración histórica del canon occidental y en la recuperación de las voces alternativas, apartadas por el etnocentrismo y el constructo patriarcal; todo ello, con la voluntad de favorecer en última instancia la inclusión, la interculturalidad y la implantación de un estilo de vida sostenible, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 (ODS).

El grupo para el que está destinada la situación de aprendizaje está formado por diecisiete alumnos, de entre ellos, siete con chicas y diez son chicos. Hay tres alumnos marroquíes, pero tienen perfecto dominio del idioma, ya que llevan viviendo en España desde hace muchos años, luego son; la otra alumna extranjera es de Hispanoamérica, por lo que, al igual que sus compañeros marroquíes, no se necesita ningún tipo de adaptación con respecto al idioma. El resto de la clase son españoles y tienen el castellano como lengua materna.

No hay ningún alumno ACNEAE ni con ninguna necesidad reseñable, por lo que no sería necesario activar el protocolo del DUA, aunque se hablará de él más adelante.

Las características anteriores hacen que esta clase sea un grupo heterogéneo dentro de la normalidad.

##### **4.1.- Elementos curriculares**

En este apartado, plasmaremos los elementos legislativos con los que debe cumplir nuestra situación de aprendizaje, pues son esenciales para asegurar el éxito de la misma.

Asimismo, estos elementos proporcionan una base sólida sobre la que sustentarse a la hora de crear los materiales pedagógicos que presentaremos a continuación o de crear una serie de criterios de evaluación.

#### **4.1.1.- Objetivos de etapa del Real Decreto**

Los objetivos de etapa del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato que se han elegido para nuestra situación de aprendizaje son los siguientes:

1. Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
2. Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

La finalidad de estos objetivos es representar los logros que los estudiantes habrán alcanzado al finalizar la etapa educativa marcada por el currículo –en este caso, la etapa sería Bachillerato–. Su consecución está estrechamente vinculada con la adquisición y el desarrollo de las competencias clave –que se detallarán más adelante– necesarias para su formación integral. De esta manera, se asegura que el alumnado reciba conocimientos además de habilidades y aptitudes fundamentales para su futuro tanto académico como personal y vital.

#### **4.1.2.- Competencias específicas, criterios de evaluación y descriptores operativos**

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Competencias específicas</b> | <b>1.</b> Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones |
|---------------------------------|---|

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Competencias específicas</b></p> | <p>externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística.</p> <p><b>3.</b> Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.</p> <p><b>4.</b> Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.</p>                  |
| <p><b>Criterios de evaluación</b></p>  | <p><b>1.1</b> Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.</p> <p><b>1.2</b> Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.</p> <p><b>3.1</b> Comparar textos o fragmentos literarios entre sí y con otras manifestaciones artísticas argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto</p> |

|  |  |
|--|--|
| <p><b>Criterios de evaluación</b></p>  | <p>en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido, como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.</p> <p><b>3.2</b> Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal y que muestren una implicación y respuesta personal, en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura universal objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.</p> <p><b>4.1</b> Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos leídos en su horizonte histórico-cultural, y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y obras relevantes de la literatura universal.</p> |
| <p><b>Descriptorios operativos</b></p> | <p><b>1.1</b> (CCL1, CCL2, CP2, CD1, CPSAA1.1, CC1, CCEC1, CCEC2)</p> <p><b>1.2</b> (CCL1, CCL4, CD1, CPSAA1.1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2)</p> <p><b>3.1</b> (CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CD1, CC1, CCEC1, CCEC2)</p> <p><b>3.2</b> (CCL1, CCL3, CP3, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1)</p> <p><b>4.1</b> (CCL1, CCL2, CCL4, CP3, STEM2, CD2, CD3, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1, CCEC4.2)</p>   |

*Tabla 1: elementos curriculares*

Los elementos de una competencia específica comprenden las acciones que el alumno debe realizar, los conocimientos que debe emplear y las características del entorno en el cual debe aplicarlos. Asimismo, los descriptorios operativos son las

especificaciones que se hacen sobre las competencias clave para pautar el nivel de desempeño que se espera que alcance el alumnado en el nivel en el que se encuentre.

#### **4.1.3.- Contribución de la situación de aprendizaje a las competencias clave**

Competencia en comunicación lingüística (CCL): gracias a esta situación de aprendizaje, se desarrollará en los alumnos esta competencia debido a que el lenguaje está presente en todas las obras literarias. Además de esto, debido a las actividades planteadas, el alumnado adquirirá herramientas para poder desenvolverse más naturalmente en cuanto al plano escrito, en el oral y en la comprensión lectora.

Competencia digital (CD): Los estudiantes deberán trabajar esta competencia mediante la búsqueda de información que harán a lo largo del curso, pero también para la creación de material que deban exponer después, ya sea para utilizarlo como soporte o como medio para realizar la exposición.

Competencia plurilingüe (CP): Debido a que las obras que se ven en esta asignatura están escritas en otra lengua, se puede hacer uso de la transversalidad en las aulas para relacionar un texto de una antología con la traducción del mismo en una clase de lengua extranjera.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): El análisis de las obras planteadas durante la asignatura requiere un trabajo de investigación que fomenta el aprendizaje autónomo, ya que deben ser los alumnos quienes adquieran la información mediante el contraste de fuentes.

Competencia ciudadana (CC): La visión más «global<sup>10</sup>» de la literatura hará que los alumnos tomen conciencia del mundo que les rodea, lo que puede ayudar a que abran su mente a diferentes culturas.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): El estudio de la Literatura Universal a lo largo del tiempo puede ayudar a los alumnos a crear una visión más clara de cómo los movimientos históricos han influido en los artísticos además de enseñarles a observar cómo las manifestaciones literarias del momento se relacionan con diversas corrientes.

---

<sup>10</sup> Nos referimos a una visión eurocentrista de la Literatura Universal.

#### **4.1.4.- Objetivos de aprendizaje**

1. Entender la eficacia de las adaptaciones cinematográficas como medio de profundización para la enseñanza de la literatura e identificar las principales obras de William Shakespeare y sus adaptaciones cinematográficas.
2. Explicar las diferencias y similitudes entre una obra de Shakespeare y su adaptación cinematográfica además de encontrar semejanzas y diferencias temáticas en las obras que se traten en las diferentes sesiones.
3. Aplicar un conjunto de recursos cinematográficos y artísticos para ayudar a la creación de una cosmovisión más rica por parte del alumnado.
4. Analizar la relación entre cine y literatura o entre literatura y las adaptaciones (ya sean teatrales, a series o películas) en el desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).
5. Evaluar la efectividad del uso las adaptaciones cinematográficas en la enseñanza para la mejora de la comprensión lectora, la expresión escrita y el desarrollo del hábito lector.

Estos objetivos de aprendizaje no solo abordan diferentes niveles de la Taxonomía de Bloom, sino que también fomentan una comprensión profunda y crítica de la relación entre literatura y cine a través del estudio de la figura de Shakespeare, algunas de sus obras y sus correspondientes adaptaciones.

#### **4.2.- Contenidos de la situación de aprendizaje**

En la **sesión 1** se realizará una breve presentación del autor y del contexto histórico. Además, se les formulará una serie de preguntas de activación de conocimientos previos para así captar su atención. Sumado a esto, les explicará los porcentajes de las actividades que tendrán que hacer y los grupos en los que deberán realizarlas.

Para que la primera sesión cumpla su función de evaluación inicial, se realizarán preguntas genéricas acerca de la situación, como si conocen alguna de las obras que

vamos a tratar (*Romeo y Julieta*, *Otelo* y *Hamlet*) y se les realizará un breve cuestionario sobre lo que conocen de cada una de las obras; este no será vinculante para la nota, pero sí para orientar al profesor acerca de los conocimientos con los que cuentan.

Para concluir la sesión, se leerá en grupo el mito de *Píramo y Tisbe* para que sirva de hilo conductor para la segunda sesión. Además, se les realizará un pequeño cuestionario sobre su interés hacia la lectura y hacia la asignatura de Literatura Universal.

La **sesión 2** tratará sobre *Romeo y Julieta*. Suponiendo que la mayoría conoce el argumento, les haré relacionarlo con algo que leyeron recientemente; todos llegarán a la conclusión de que es muy similar a *Píramo y Tisbe*. En este momento les explicaré que muchas de las obras de Shakespeare eran adaptaciones de obras anteriores (para hilar con las actividades que les propondré más adelante).

Se les proporcionará a los alumnos una selección de textos de las historias mencionadas con anterioridad, ya que es inviable leer las tres en clase, pues no habría tiempo suficiente. Asimismo, estos escritos se leerán en clase en conjunto para que todos los alumnos participen, y, al finalizar cada intervención de cada personaje, se les preguntará acerca de lo que han leído (puede parecer algo muy obvio, pero debido a su léxico tan escaso, en numerosas ocasiones no entienden el argumento debido a las palabras que desconocen, que son bastantes.)

Al término de la clase, se les relacionará el libro que han tratado con otros movimientos artísticos como la pintura o la escultura para que vean que son disciplinas altamente compatibles y para que asocien lo visto en la asignatura con algo tangible, lo que les facilitará el aprendizaje y motivará a los alumnos a realizar una lectura más inmersiva. Para finalizar la sesión, se realizará un debate sobre la obra y los personajes que se han tratado; de esta manera se pone en práctica la activación de la comprensión lectora y el fomento de la expresión oral.

Para la **tercera sesión** se verá la obra de *Otelo*. Antes de hablarles sobre el argumento, se les indicará que, de nuevo, esta obra también era una adaptación y que era una tragedia, al igual que *Romeo y Julieta*; después de comentar lo anterior, les preguntaré qué temas creen ellos que se van a tratar en esta obra teniendo en cuenta que también es una tragedia. De esta manera, los alumnos relacionaban lo visto anteriormente.

Después de leer los textos con la misma dinámica que el día anterior, les plantearé una serie de preguntas para ver si observan alguna similitud entre *Romeo y Julieta* y *Otelo*, como por ejemplo el parecido entre Emilia y Fray Lorenzo o el pañuelo y la carta.

Para concluir la sesión, de nuevo se relacionará con otras manifestaciones artísticas, como las pinturas de Delacroix, además de la reproducción de un fragmento de la película de Orson Welles para que vean cómo se representaba a Otelo y a Desdémona (luz frente a sombra) y plantearé un debate acerca de los personajes y de las motivaciones que les empujan a actuar como lo acaban haciendo (provocando la muerte de gran parte de los personajes).

Durante esta clase, pediré leer a los alumnos los fragmentos proyectados, ellos podrán elegir a qué personaje quieren representar. Para que todos tengan la oportunidad de participar, cada vez que alguien lea una cantidad considerable, se irá rotando entre los demás compañeros que quieran participar, haciendo así que se mantenga su motivación durante toda la sesión.

El empleo de esta obra es determinante para que los alumnos adquieran mayor conciencia social, pues dos de los temas que se tratan son el racismo y los celos, algo presente en las aulas de la actualidad; estos tópicos, planteados como tema de debate, pueden ayudar a abrir la mente de aquellos que tengan una concepción arcaica y reduccionista del mundo que les rodea.

Para la última sesión dedicada a las obras de Shakespeare, es decir, *Hamlet*, (**la cuarta sesión**) comenzaré de la misma manera que en la anterior: ellos tendrán que intentar averiguar los temas que se vayan a tratar en la obra, sabiendo que era una tragedia. Para que les resulte más fácil, apelaré a la cultura popular y les haré reflexionar sobre una película que vieron su infancia, *El Rey León*. Les haré recordar el argumento y, muy sucintamente, les contaré el argumento de *Hamlet*; esto les facilitará plantear varios temas de los que se hablaba en la obra.

Gracias a las conexiones que lograrán establecer entre esa película de su infancia y *Hamlet* serán capaces de encontrar temas relacionados con las obras anteriores, por lo que estas preguntas de reflexión y comparación les serán de gran ayuda.

Al igual que con *Romeo y Julieta* y *Otelo*, proyectaré una serie de textos de la obra en la pizarra digital –o en el soporte del que disponga el aula– para que la vayan leyendo. A medida que acababan uno de los fragmentos, les haré parar y reflexionar sobre lo que han leído para ver si han comprendido algo y para poder poner en práctica su comprensión lectora.

Basándome en mi experiencia en las prácticas, pude ver que muchos alumnos leen de manera muy elemental, por ello, la competencia lectora no la tienen desarrollada en absoluto. Por ello, suponemos que con la puesta en práctica de esta propuesta, haya que detenerse en numerosas ocasiones para reflexionar sobre lo visto.

Tras la lectura de los fragmentos, les plantearé una reflexión sobre el personaje de Ofelia (sometida siempre a las órdenes de un varón de su familia, acaba muriendo) y sobre si encontraban algún personaje de las obras anteriores que tuviera semejanzas con ella. El objetivo de esta pregunta es que la relacionen con Desdémona y se den cuenta del trato que sufrían las mujeres en aquel momento.

Asimismo, se tratará la locura de Hamlet y para proponer el debate acerca de si su locura era genuina, como la de Ofelia, o si, por otra parte, estaba fingiendo estar loco para conseguir su propósito. Con la locura como hilo conductor, esperamos que los alumnos vean que Ofelia no estaba loca en primera instancia, sino que es fruto de la presión de muchos personajes.

Otro tema que quiero resaltar, para que ahonden en su capacidad de reflexión y crítica, es que Ofelia está tan supeditada a las figuras masculinas de la obra que ni siquiera se nos narra su momento más impactante cuando sucede, sino que es la reina quien, de manera muy poética, cuenta cómo murió.

Tanto la obra de *Otelo* como la de *Hamlet* cumplen su propósito didáctico en cuanto a hablar sobre Shakespeare y sus obras, pero están elegidas para tratar temas como la desigualdad entre géneros, el racismo o los celos, pero sin caer, evidentemente, en el presentismo.

Para la **sesión 5**, iniciaremos la clase haciendo una recopilación de lo visto en los días anteriores; de esta forma, recordarían lo explicado en las sesiones pretéritas y ayudaría a adquirir información a aquellos alumnos que no hubieran asistido a clase.

Tras una serie de preguntas de reflexión, se les planteará el ejercicio siguiente: *Tenéis que reflexionar sobre si las luchas y dilemas de estas mujeres siguen siendo un tema actual. Para ello, debéis encontrar semejanzas y diferencias entre los personajes femeninos y los temas comunes de las obras. Finalmente, debéis dar vuestra opinión personal, argumentada, sobre Julieta, Desdémona, Emilia y Ofelia.*

Aparte de trabajar su competencia escrita y fomentar su capacidad de análisis y comparación, con este ejercicio se apela a la igualdad de género.

En la **sesión 6** se dividirá a los alumnos en los grupos que ya se habían organizado el primer día. La consigna de la actividad es que deben elegir uno de los textos de la antología y adaptarlo como ellos quieran; de ahí mi insistencia en que las obras que habíamos trabajado eran adaptaciones, para que vean que se pueden hacer adaptaciones fieles o con licencias (así dispondrán de mayor libertad creativa).

Para ayudar a desarrollar su creatividad, les plantearé la posibilidad de cambiar el texto (adaptarlo a un lenguaje más actual) si lo estiman conveniente, desarrollar la escena en otro espacio tiempo, describir cómo decorarían la escena, las luces que utilizarían, canciones que añadirían para contextualizar...

Los grupos estarían formados por tres alumnos y dos por cuatro, por lo que, a la hora de la lectura dramatizada del texto durante la exposición, tendrán que elegir un pasaje en el que haya el número necesario de personajes. Es necesario que todos hablen para demostrar que han trabajado en el proyecto y para fomentar la competencia oral, ya que se suele pasar bastante por alto en el transcurso de las clases; asimismo, se les avisará que, tras su exposición, los alumnos podrán hacerles preguntas.

La realización de este proyecto tendrá lugar en clase (ese día) y el resto del trabajo lo tendrán que hacer en casa; dispondrán de cuatro días para prepararlo.

Para la **sesión 7**, los alumnos deberán exponer sus adaptaciones justificando cada uno de los cambios y tendrán que realizar la lectura dramatizada.

En la **sesión 8**, se preguntará a los alumnos sobre si conocían alguna influencia de Shakespeare en la cultura popular actual; se les darán algunos ejemplos y se proyectarán fragmentos de canciones, películas o series, como *Los Simpsons*, en los que se hagan alusiones a Shakespeare, concretamente el 13x14, en el que se adapta de forma satírica y con licencias la historia de *Hamlet*.

Esta última sesión, la **9**, será compartida con el departamento de Inglés, pues en su clase verán la película *West Side Story* (sin saber la relación que tiene con *Romeo y Julieta*) para luego realizar una redacción comparativa entre la película y la obra.

Para que los alumnos puedan tener una experiencia más satisfactoria y para seguir incentivando su gusto por la lectura mediante estímulos como el cine, se empleará un breve lapso de tiempo en una de las clases siguientes –lo que podríamos clasificar como una sesión extra– para hablar sobre los diversos tipos de adaptaciones cinematográficas, especialmente, las que ellos conocen e identifican.

Tras la puesta en común por parte del alumnado sobre los tipos que adaptaciones que conocen (explicadas en clase), el profesor les incentivará a exponer las películas o series que saben que proceden de libros; se pondrá especial hincapié en las sagas para poder animar a los alumnos a que continúen leyendo la historia para ver qué es lo que sucederá a continuación. Asimismo, el profesor repartirá una ficha en la que se recojan varias obras adaptadas a la pantalla (Anexo I).

Aquellos alumnos que deseen mejorar su nota tendrán la posibilidad de hacerlo mediante un análisis contrastivo sobre una película que esté basada en un libro que ya hayan leído (el objetivo es facilitarles el trabajo, aunque no tiene por qué ser de un libro que ya conozcan). Los estudiantes deberán hacer uso de su expresión escrita y de sus dotes de investigación para hacer una reseña sobre los cambios que haya en ambas versiones además de plasmar su opinión sobre dichas variaciones; de esta manera, desarrollarán un mayor gusto estético, comenzarán a descubrir qué género cinematográfico y literario prefieren y, en última instancia, comenzarán a generar mayor gusto de la lectura por medio de herramientas artísticas como el cine.

Finalmente, como conclusión a esta situación de aprendizaje, los alumnos realizarán de nuevo un cuestionario similar al inicial -de nuevo sin carga en la nota final- para ver si han aprendido algo y si esta metodología interdisciplinar les ha beneficiado en mayor medida en relación con el tradicional.

#### **4.3.- Tratamiento de los temas transversales**

Como se ha indicado a lo largo del desglose de las sesiones, esta situación de aprendizaje está diseñada para que el alumnado reciba una enseñanza de calidad en la

que se establezcan vínculos entre las diferentes materias, tal y como indica la LOMLOE y tal y como se ha mencionado anteriormente.

Por ello, aparte de tratar temas relativos a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y de Literatura Universal, como la comprensión lectora, la expresión escrita y la comprensión oral, –pues deben ser capaces de sustraer información de la bibliografía que consulten, de los textos que lean en clase y de los análisis, tanto orales como escritos, que hagan– también se tocarán aspectos concernientes a otras asignaturas como el uso de las TICs para poner en práctica sus habilidades de búsqueda recurriendo a fuentes de la red y también para potenciar la creación de proyectos mediante plataformas digitales cercanas a ellos.

Asimismo, esta situación de aprendizaje ayudará al fomento del espíritu crítico y al desarrollo de la creatividad por parte de los integrantes del aula, ya que, aparte de tener que recopilar información, ya sea a través de las clases recibidas o por medio de la búsqueda externa, para la confección de la redacción, también tendrán que poner en práctica su lado más artístico para plantear la puesta en escena del fragmento de la obra que hayan elegido así como plantear los cambios que estimen oportunos dentro del texto.

#### **4.4.- Temporalización**

La siguiente temporalización abarca un total de nueve sesiones dedicadas a la situación de aprendizaje sobre William Shakespeare, sus adaptaciones cinematográficas y la intersección entre cine y literatura. A lo largo de estas sesiones, los estudiantes explorarán las diversas obras del dramaturgo, analizarán el contenido de los fragmentos seleccionados y verán cómo sus textos han sido reinterpretados en el cine. Esta planificación estructurada permitirá un desarrollo progresivo de habilidades y competencias, asegurando una comprensión profunda y crítica del contenido, y facilitando la integración de conocimientos teóricos y prácticos.

| Trimestre | Mes  | Días | Sesiones                       |
|-----------|------|------|--------------------------------|
|           | Mar. | 5    | 1ª Sesión: Evaluación inicial. |

|                      |      |    |   |
|----------------------|------|----|---|
| SEGUNDO<br>TRIMESTRE | Mar. | 6  | 2ª sesión: <i>Romeo y Julieta</i> .           |
|                      | Mar. | 7  | 3ª sesión: <i>Otelo, el moro de Venecia</i> . |
|                      | Mar. | 11 | 4º sesión: <i>Hamlet</i> .                    |
|                      | Mar. | 12 | 5ª sesión: Las mujeres de Shakespeare.        |
|                      | Mar. | 13 | 6ª sesión: Manos a la obra.                   |
|                      | Mar. | 14 | 7ª sesión: ¡Todos a escena!                   |
|                      | Mar. | 18 | 8ª sesión: Shakespeare, el más popular.       |
|                      | Mar. | 19 | 9ª sesión: Sesión final.                      |

Tabla 2: Temporalización

#### 4.5.- Metodología

Esta situación de aprendizaje está concebida para que los alumnos aprendan empleando diversas estrategias de aprendizaje, como el trabajo en grupo o el trabajo individual; gracias a estas dos formas de trabajar, los alumnos adquirirán mayor independencia de cara al curso siguiente, donde el nivel de exigencia es superior y donde tendrán que contar con las herramientas necesarias para poder abordar los requisitos que se les pidan.

Como se ha mencionado más arriba, esta situación se basa en el aprendizaje interdisciplinar, ya que se mezclan diversas artes: cine y literatura; además, entra en la ecuación la asignatura de Inglés de forma directa para la creación de algunos materiales con los que los alumnos habrán de trabajar más tarde, pero esta no es la única asignatura que entra en juego:

- Historia del mundo contemporáneo: en 1º de Bachillerato, el alumnado cursa esta materia en la que reciben una visión más global de los acontecimientos históricos en lugar de centrarse únicamente en España –tal y como ocurre en la asignatura de Literatura Universal–, por lo que esta concepción de los sucesos

que acaecieron alrededor del globo les pueden ayudar a entender de mejor manera por qué sucedieron determinadas corrientes literarias y a qué se debieron.

- Filosofía: al igual que con la anterior materia, las corrientes filosóficas que se expliquen pueden ayudar a los alumnos a entender mejor algunas etapas de la literatura, como, por ejemplo, el siglo de la Ilustración.
- Lenguas extranjeras: tanto para la lengua extranjera I (Inglés) como para la lengua extranjera II (Francés) puede ser muy beneficioso que se expliquen obras de autores de dichos idiomas, pues así, las asignaturas anteriores no se reducirían únicamente al plano léxico y gramatical.
- Latín y Griego: al iniciar la asignatura desde las primeras civilizaciones, los alumnos podrán ver las obras que se crearon durante estos periodos históricos, lo que enriquecerá ambas asignaturas.

Como apartado final de la metodología, procederé a hablar sobre los elementos que ayudarán a reforzar las explicaciones del profesor y que facilitarán la comprensión y la exposición de los trabajos de los alumnos:

Las clases cuentan con una pizarra tradicional en la que el profesor irá añadiendo, de forma esquemática, la información que estime pertinente para así poder ayudar a los alumnos a centrar la atención en lo que se está explicando en el momento; asimismo, este esquema les servirá para ordenar en su cabeza las ideas que están recibiendo de una forma más clara.

Otro de los elementos que se emplearán son las pizarras digitales, en las que se proyectarán los textos que se vayan a trabajar además de referencias artísticas (como las obras pictóricas o escultóricas que estén inspiradas por las obras literarias vistas en clase) y de elementos de la cultura popular, tal y como se hará en la última sesión.

Asimismo, todos los alumnos tendrán acceso a la plataforma del centro en la que se les subirá la antología de los textos además de las referencias artísticas que se acaban de mencionar para que puedan acudir a estos materiales cuando lo necesiten.

#### **4.6.- Aplicación del DUA**

Si bien es cierto que el grupo en el que se ha basado la situación de aprendizaje no contaba con ninguna necesidad concreta, siempre hay que tener en cuenta el Diseño Universal de Aprendizaje para que nuestros estudiantes puedan seguir recibiendo una educación de calidad sin importar las diversas necesidades que tengan (desde no poder acudir a las clases durante mucho tiempo por una enfermedad hasta una adaptación curricular para un alumno con TDAH).

Para contextualizar y comprender mejor en qué consiste el DUA, procederemos a citar a Alba Pastor (2019:55)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo que, fundamentado en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia, combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la práctica. Partiendo del concepto de diseño universal, se organiza en torno a tres grupos de redes neuronales –afectivas, de reconocimiento y estratégicas– y propone tres principios vinculados a ellas: proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación de la información y múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje. El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender. Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes. Por todo ello se reconoce el potencial de este modelo teórico-práctico para contribuir a lograr el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4) de la Agenda 2030: «Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos».

Tal y como expone, hay tres principios vinculados al DUA que hay que seguir para que el aprendizaje por parte de los estudiantes sea satisfactorio; por ello, desde esta situación de aprendizaje tendremos en cuenta que existen diversas formas de captar y procesar la información. Por ello, debemos presentar los conocimientos que queremos que los estudiantes adquieran en distintos soportes y formatos que se adapten a sus diferentes formas de aprendizaje (pizarra tradicional, pizarra digital, campus virtual...); asimismo, consideramos de gran importancia que los alumnos cuenten con diversas vías de expresión, pues cada uno vive una realidad concreta, por lo que no a todo el mundo le resultará igual de fácil plasmar lo aprendido en las clases; por último, queremos mantener al alumnado motivado en la mayor medida de lo posible, pues cuanta más motivación se tenga, mejor se podrá realizar la transferencia de conocimientos y mayor será la participación de los estudiantes.

Como conclusión a este apartado, se tendrá en cuenta si llega algún alumno extranjero que no tenga el castellano como lengua materna para adaptarle las clases mediante la ayuda externa de un profesor de refuerzo de lengua y la transversalización de las asignaturas.

#### 4.7.- Evaluación alumnado

La evaluación de la presente situación de aprendizaje sobre la figura de Shakespeare, sus obras y las relaciones entre literatura y cine tiene como objetivo principal medir la comprensión de la antología planteada, desarrollar un espíritu artístico en los alumnos mediante la relación entre las artes (literatura y cine), fomentar el hábito lector entre los alumnos al llevar a cabo las adaptaciones y ayudar a los estudiantes a despertar su espíritu crítico.

Tal y como se recoge en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato «la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada por materias. Además, en la Comunidad de Castilla y León será criterial y orientadora.». Por ello, tras consultar el Anexo II.B del Boletín de Castilla y León en el que indica qué se debe evaluar, cómo, cuándo y quién, se ha creado una rúbrica para indicar los porcentajes de las actividades de la situación de aprendizaje.

Para las actividades planteadas, se ha hecho un desglose del 100% de la situación de aprendizaje en 3 porcentajes diferentes:

- Redacción (individual): 40%
- Adaptación del texto (grupal): 25%
- Exposición de la adaptación (grupal e individual): 25%
- Participación (individual): 10%

A continuación, se mostrará una rúbrica en la que se explicará cuáles son los requisitos necesarios para que los alumnos superen cada una de las actividades:

|  | 1                           | 2                             | 3               | 4                         | 5                           |
|--|-----------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|-----------------------------|
|  | Texto con numerosos errores | Varios errores gramaticales y | Algunos errores | Pocos errores; ideas bien | Sin errores significativos; |

|               |   |   |   |   |   |
|---------------|---|---|---|---|---|
| Redacción     | errores gramaticales y ortográficos; ideas poco claras y desorganizadas.                                      | ortográficos; ideas comprensibles pero con organización deficiente.                                       | menores; ideas claras, pero con una organización básica.                                      | desarrolladas y organizadas coherentemente.                                       | ideas claramente expuestas, bien desarrolladas y organizadas de manera lógica y coherente.                                |
| Adaptación    | Adaptación confusa y desorganizada, no sigue la estructura original y contiene muchos elementos irrelevantes. | Adaptación parcialmente clara, sigue en parte la estructura original pero incluye elementos irrelevantes. | Adaptación mayormente clara, sigue la estructura original con algunos elementos innecesarios. | Adaptación clara y fiel a la estructura original, con pocos elementos superfluos. | Adaptación muy clara y bien estructurada, sigue perfectamente la estructura original, con todos los elementos relevantes. |
| Exposición    | Exposición desorganizada, difícil de seguir y poco entendible.  | Exposición algo desorganizada, comprensible en parte pero con falta de claridad.                          | Exposición clara en general, con una estructura básica y comprensible.                        | Exposición bien organizada, clara y fácil de seguir, con pocos errores.           | Exposición muy bien organizada, clara, coherente y profesional, sin errores.  |
| Participación | Participación mínima o nula en actividades y debates.   | Participación limitada, rara vez contribuye a actividades y debates.                                      | Participación adecuada, contribuye a actividades y discusiones de manera                      | Participación activa, contribuye frecuentemente y de manera significativa a       | Participación muy activa y constante, contribuye de manera significativa  |

|  |  |  |          |                            |   |
|--|--|--|----------|----------------------------|---|
|  |  |  | regular. | actividades y discusiones. | y constructiva a todas las actividades y discusiones. |
|--|--|--|----------|----------------------------|---|

Tabla 3: Rúbrica

Además de la rúbrica, se tendrá en cuenta otro método a la hora de evaluar; este está pensado de tal forma que incluya a todos los alumnos, ya que va a tener lugar una coevaluación entre los integrantes de la clase. Cada vez que un grupo salga a exponer, los demás, en cada equipo, deben puntuar a sus compañeros.

El objetivo de esta coevaluación es que los alumnos estén atentos a las exposiciones de sus compañeros para poder plantearles preguntas una vez hayan acabado su ponencia; asimismo, se tendrá en cuenta para la nota del equipo (si la nota está oscilante entre una más baja o más alta, la opinión de los compañeros, recogida previamente por el profesor, ayudará a desempatar –siempre y cuando se observe que se ha hecho con criterio y no con intención de desfavorecer a algún grupo–).

## 5.- RESULTADOS

Si bien es cierto que esta situación de aprendizaje se intentó llevar a cabo durante las prácticas, en este planteamiento ha habido algunas modificaciones para perfeccionarla, por lo que no sabemos a ciencia exacta los resultados que se podrían obtener mediante la aplicación de esta metodología.

No obstante, podemos presentar los datos que se obtuvieron tras finalizar el periodo de prácticas para hacer una estimación de cómo percibirían los alumnos estas actividades, esta metodología y la asignatura de Literatura Universal amén de su gusto o hábito por la lectura.

Como se ha explicado en la programación de las sesiones, en la primera clase se les hace un breve cuestionario acerca de los conocimientos que poseen sobre los contenidos que se impartirán en las clases venideras, en este caso, Shakespeare y alguna de sus obras; además de ello, se les pregunta a los alumnos si leen, qué tipo de literatura consumen –en caso de que lo hagan–, si tienen algún tipo de interés por la materia y si tienen hábito lector o gusto por la lectura.

Al finalizar las sesiones, se utilizaría la sesión extra, es decir, la número nueve, para volver a realizarles el test a modo de control tanto a nivel académico, para ver si han sido capaces de superar el nivel que tenían al principio como a nivel estadístico, ya que se utilizarían las respuestas a las preguntas anteriores, proporcionadas por los alumnos, para sacar una serie de conclusiones para ver si esta metodología interdisciplinar y transversal ha desarrollado en ellos un mayor gusto por la lectura y por la literatura mediante el uso de herramientas como el cine.

Para poder conseguir unos resultados óptimos, lo ideal sería que esta materia se impartiera en más de una clase, pero con metodologías distintas, es decir, en una se llevaría a cabo una enseñanza más tradicional en la que únicamente se utilicen los apuntes y las explicaciones del profesor y, en la otra, materiales multimodales como las pizarras –tanto la digital como la tradicional–, vídeos, folios y otros elementos.

## 6.- CONCLUSIONES

El presente trabajo de fin de máster ha abordado la aplicación didáctica de herramientas como el cine y las adaptaciones cinematográficas para fomentar el hábito lector, la expresión escrita y la comprensión lectora entre los estudiantes.

A lo largo del estudio, se han explorado diversas metodologías y estrategias pedagógicas que integran estas herramientas audiovisuales en el currículo educativo, con el objetivo de mejorar significativamente el rendimiento y el interés de los alumnos en estas áreas fundamentales.

En primer lugar, se ha demostrado que el uso del cine y las adaptaciones cinematográficas de obras literarias puede ser una herramienta altamente efectiva para desarrollar el hábito lector y el gusto por la literatura.

El hecho de profundizar las obras vistas durante las sesiones mediante sus adaptaciones cinematográficas –o mediante fragmentos de las mismas– ayudará a los alumnos a crear una concepción más rica de la historia en sí, a desarrollar su imaginación y a ver las relaciones tan estrechas que hay entre ambas artes; esto no solo ayuda a captar la atención de los alumnos y a fomentar las diversas destrezas anteriormente, sino que también permite una aproximación más dinámica, contextualizada y transversal a la literatura.

Tal y como se ha explicado en el desarrollo de las sesiones, la expresión escrita será una de las competencias que los alumnos mejoren debido a la necesidad de hacer una serie de escritos en los que tendrán que poner a prueba su capacidad y debido, asimismo, a las posibles redacciones que hagan acerca de las diferencias que hayan encontrado entre un libro y su versión adaptada, ya sea al cine o a la televisión; además, al comparar y contrastar las narrativas cinematográficas con las literarias, los alumnos mejoran su capacidad para estructurar ideas, argumentar puntos de vista y elaborar textos coherentes y bien fundamentados.

Con todo, la comprensión lectora se ha visto fortalecida mediante el uso de adaptaciones cinematográficas. Estas adaptaciones permiten a los estudiantes visualizar y entender mejor los contextos, tramas y personajes de las obras literarias, facilitando la interpretación y análisis de los textos. Las discusiones en clase y los debates sobre las

diferencias y similitudes entre los libros y sus versiones cinematográficas también contribuyen a una comprensión más profunda y crítica de los contenidos.

Como conclusión a este trabajo, destacamos que la integración del cine y las adaptaciones cinematográficas en la enseñanza de la literatura presenta múltiples ventajas didácticas. No solo estimula el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también enriquece su proceso de aprendizaje en áreas clave como el hábito lector, la expresión escrita y la comprensión lectora. Los resultados obtenidos en este estudio sugieren que estas herramientas audiovisuales podrían ser consideradas como recursos valiosos y complementarios en cuanto a la creación de nuevos materiales pedagógicos.

Por todo ello, sería recomendable que los docentes siguieran innovando en sus clases en la medida de lo posible aplicando este tipo de metodologías o algunas similares, pues así ayudaríamos al alumnado a reconectar con su hábito lector y a desarrollar capacidades lingüísticas muy útiles para su día a día.

## 7.- BIBLIOGRAFÍA

Alba, P. C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje. *Participación educativa*, 6(9), 55–68.

Aller, M. G. (2018, Noviembre 10). *Cómo leemos en la era digital nos está cambiando El Cerebro*. El Independiente. <https://www.elindependiente.com/futuro/2018/11/10/como-leemos-era-digital-nos-esta-cambiando-cerebro/>

Asociación de Academias de la Lengua Española, Rae. (n.d.). *Cine: Diccionario de la Lengua Española*. “Diccionario de la lengua española” - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/cine>

Asociación de Academias de la Lengua Española, Rae. (n.d.). *Distopía: Diccionario de la Lengua Española*. “Diccionario de la lengua española” - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/distopía>

Asociación de Academias de la Lengua Española, Rae. (n.d.). *Literatura: Diccionario de la lengua española*. “Diccionario de la lengua española” - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/literatura>

Baltodano, G., (2009). La literatura y el cine: una historia de relaciones. *Letras*, 46, 11-27.

Collado Rovira, J. (2017): Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.

Carneros Juárez, S. (2020). *El Hábito lector en los alumnos de bachillerato del instituto apel·les mestres*. Inici. <http://dspace.uvic.cat/xmlui/handle/10854/6515>

Escalante Varona, A. Departamento de Filologías Hispánica y Clásicas. Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura. (2024). *¿Se Puede fomentar la lectura entre los escolares si sus futuros maestros Apenas Leen?*. The Conversation. <https://theconversation.com/se-puede-fomentar-la-lectura-entre-los-escolares-si-sus-futuros-maestros-apenas-leen-223917>

- García Vidal, A. (2010). Cámara y acción: adaptaciones cinematográficas en el aula. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_27/ARACELI\\_GARCIA VIDAL\\_02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_27/ARACELI_GARCIA VIDAL_02.pdf)
- Lluch, G. (2012) *Del oral, digital y audiovisual a la lectura (y la escritura) en secundaria*. Fundación SM
- Maestro, J. G. (2017). *El Origen de la literatura: ¿cómo y por qué nació la literatura?* Anthropos.
- Mayorga Fernández, M. J., & Madrid Vivar, D. (2014). El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia. *El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia*, (pp. 81-88).
- Mikue, A. (2023). *¿Qué es booktok y por qué tiktok quiere crear una editorial en EEUU?* Newtral. <https://www.newtral.es/que-es-booktok/20230813/>
- Orta Carrique, E. (2013). *Análisis comparativo entre literatura y cine* (trabajo final de máster). Universidad de Almería.
- Sánchez Noriega, J. L (2000). *De la literatura al cine: teoría y análisis de la adaptación*. Paidós,
- Vives, J. (2020). *Así Ha Cambiado el consumo de Audiovisual Durante La pandemia*. La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20201001/483773991589/consumo-audiovisual-durante-pandemia-cambios-series-peliculas.html>
- Sánchez Dueñas, B. (2012). La perspectiva de género en la enseñanza de la literatura aurisecular. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 411-431. [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2012.v24.39933](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2012.v24.39933).

### Sitios electrónicos consultados:

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Ir a la página de inicio. (n.d.).  
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-37>

"Cine". Autor: Equipo editorial, Etecé. De: Argentina. Para: *Concepto.de*. Disponible en: <https://concepto.de/cine/>. Última edición: 5 de agosto de 2021. Consultado: 16 de abril de 2024 <https://concepto.de/cine/#ixzz8XgVBM7kq>

IES Diego de Praves.  
[http://iesdiegodepraves.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid\\_seccion=1&wid\\_item=215](http://iesdiegodepraves.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=215)

*Lomloe: Nueva Ley de Educación*. Biblioteca de Educación | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (n.d.).  
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/biblioteca-central/blog/2022/lomloe.html>

Redacción Fotogramas. (n.d.). Una distopía adolescente y un combinado de cine indie en wuaki.tv. <https://www.fotogramas.es/noticias-cine/a1910494/una-distopia-adolescente-y-un-combinado-de-cine-indie-en-wuakitv/>

## **ANEXO I**

Películas y series basadas en novelas (de diversos géneros) que tratan diversos temas y que os pueden interesar:

*El señor de los anillos* (toda la trilogía) y *El hobbit*, su secuela.

*Los juegos del hambre* (trilogía) y *Balada de pájaros cantores y serpientes*, su precuela.

*Memento Mori* y sus continuaciones (aún no llevadas a la pantalla).

La saga de *Harry Potter*.

La trilogía de *Divergente*.

La saga de *El corredor del laberinto*.

La saga de *La Rueda del tiempo*.

*El cuento de la criada*.

*El prodigio de las migas de pan*.

*Heartstopper*.

*One Piece*.

*Misterio en Venecia*.

*Orgullo y prejuicio*.

*Ana Karenina*.

*Patria*.

*Los renglones torcidos de Dios*.

La saga de *Juego de tronos*.

*Big Little lies*.

*The witcher*.

*Heridas abiertas*.

*Mujercitas*.

*Perdida*.