



---

## ***Trabajo Fin de Máster***

---

**Adaptación de microrrelatos:**  
Un proyecto interdisciplinar

---

Autora

**Nelia Figuerola Falcó**

Director

**Juan Senís Fernández**

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (Teruel)

2012

## **Índice**

---

1.	Planteamiento de problemas y marco teórico .....	1
1.1.	Planteamiento de problemas.....	1
1.2.	Marco teórico.....	3
1.2.1.	El texto narrativo: definición y elementos principales.....	3
1.2.2.	El microrrelato como subgénero narrativo: rasgos definitorios .....	8
1.2.3.	El guión cinematográfico: características esenciales.....	9
1.2.4.	Contribución del objeto de estudio a la innovación educativa y a la colaboración entre las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Cultura Audiovisual .....	12
2.	Diseño metodológico .....	14
2.1.	Encuestas.....	14
a.	Encuestas entre el alumnado .....	14
b.	Encuesta entre el profesorado.....	16
2.2.	Diseño de actividades: Unidad Didáctica.....	18
2.2.1.	Justificación y título.....	18
2.2.2.	Contexto y temporalización .....	18
2.2.3.	Objetivos .....	20
2.2.4.	Contenidos .....	21
3.	Análisis de datos y resultado .....	30
3.1.	Resultados de las encuestas entre el alumnado .....	30
3.2.	Resultados de las encuestas entre el profesorado .....	31
4.	Conclusiones, consecuencias e implicaciones .....	33
5.	Bibliografía.....	35

---

## **Anexos**

---

1.	Breve selección de microrrelatos .....	i
	La pareja .....	i
	Retrato de una mujer sentada .....	i
2.	Plantilla para escribir un guión literario .....	ii
3.	Plantilla para story-board.....	iv
4.	Plantilla de un plan de rodaje.....	v

## **1. Planteamiento de problemas y marco teórico**

---

### **1.1. Planteamiento de problemas**

---

Durante la realización de las prácticas, pudimos observar situaciones problemáticas detectadas en el desarrollo de las actividades. Una de ellas, la que más nos interesó, fue la descoordinación que existe entre las diferentes materias, que aparecen en la realidad de los alumnos y los profesores como lejanas y sin puntos de confluencia, llegando, incluso, a impartir fundamentos teóricos contradictorios, sin ofrecer a los alumnos mecanismos para integrar críticamente esas contradicciones.

Esta falta de coordinación por parte del profesorado generalmente conduce a que se produzcan vacíos o repeticiones en los contenidos del currículum, así como la separación exhaustiva de las diferentes asignaturas (hecho que impide la integración de los contenidos), la falta de comunicación entre los diferentes docentes, la realización de ejercicios similares en materias diversas, el hecho de dar por supuesto algo que los alumnos todavía no saben, no explicar u obviar determinados conceptos por considerar que es competencia de otra materia, desprestigiar el modo en que se les ha sido explicado un determinado concepto o contenido, y en definitiva, no respetar el carácter unitario e interdisciplinar que tienen las situaciones sociales que los alumnos deben resolver en su vida cotidiana.

Pero, por otra parte, los docentes también encuentran dificultad para reflexionar con los alumnos sobre situaciones reales de enseñanza que exigen conocimientos diversos que no están al alcance de un solo profesor. Así pues, por ejemplo, y siempre desde nuestro punto de vista, el profesor de Dibujo Artístico a menudo debería recurrir al de Dibujo Técnico para mostrar los fundamentos técnicos de la realización del dibujo de un objeto en perspectiva.

En suma, mostramos a los alumnos que las asignaturas no guardan ninguna relación de dependencia entre sí, y eso no es cierto, puesto que todo lo que se les enseña son estudios y áreas de conocimiento, y como el conocimiento es uno, dichas áreas deben guardar necesariamente relación. Incluso entre las materias que podamos pensar que tienen menos en común, si nos paramos a deliberar, encontraremos varios nexos de unión. Se ha demostrado que trabajar de un modo interdisciplinar y por proyectos actúa de manera positiva en el alumnado, ya que, además, se debe implicar de un modo mucho más activo en la realización de dicho proyecto.

Es este el motivo de nuestro interés por la realización de un proyecto interdisciplinar, que suponga estrechar relaciones entre dos asignaturas que aparentemente podrían no tener muchas cosas en común pero que si las analizamos con detenimiento tienen grandes nexos de unión. Cabe señalar, además, que trabajar coordinadamente con diversos docentes o materias, supone grandes ventajas para el alumno, pero, también, la necesidad de tener un buen trato o relación con los demás profesores, quedar, coordinarse, organizarse, prepararse las clases de otra manera o desde otro punto de vista,

adaptarse a otras maneras de impartir las clases, a otros ritmos... hecho que a menudo presupone mayor tiempo de preparación e interés por parte del docente y que algunas veces se puede ver como algo negativo.

La finalidad de este proyecto es, pues, mostrar cómo, si hay ganas de trabajar y colaborar por parte de los docentes, se puede llegar a hacer proyectos muy interesantes y efectivos, y que, en realidad, todo el conocimiento está ligado, es uno, lo que significa que siempre podremos encontrar nexos de unión entre asignaturas diversas. Dicha finalidad se concreta y desarrolla dentro de la línea de TFM, modalidad B, titulada “Palabra e imagen: educación artística y literaria en ESO y Bachillerato” y propuesta por el profesor Juan Senís Fernández. Con esta línea, se pretende principalmente abrir vías de colaboración entre la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y las propias de la modalidad del Bachillerato de Artes, adaptándolas en ciertos contenidos, para así despertar la atención del alumnado y eliminar (o mitigar, al menos) ciertas concepciones erróneas y perjudiciales en la enseñanza de la Literatura. En nuestro caso concreto, la integración se llevará con las asignaturas de Lenguas Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual, ambas de primero de Bachillerato de la modalidad de Artes, mediante la adaptación a formato vídeo de un microrrelato. Con ello, se trabajarán contenidos ligados al texto narrativo, en clase de Lengua, y de lenguaje audiovisual, en la de Comunicación audiovisual.

Para llevar a cabo dicha propuesta de innovación, nos basaremos, por supuesto, en las bases curriculares impuestas por la legislación vigente<sup>1</sup>, pero,

---

<sup>1</sup> En un primer nivel atendemos a la normativa de la **LOE 2/2006 de 3 de mayo (art.6) y del Real Decreto 1467/2007, de 2 de Noviembre**, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas.

A continuación vamos a indicar la normativa, en el ámbito de Aragón, que hace referencia al contenido de los Proyectos Curriculares y al contenido que debe tener la Programación del Área de Cultura Audiovisual y Lengua Castellana y Literatura correspondiente al Primer y Segundo curso de Bachillerato.

- **ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte**, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.

- **ORDEN de 27 de mayo de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte**, por la que se modifica la Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA 2 de julio de 2009)

También podemos señalar otros referentes legislativos:

- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación. (B.O.E. 4/7/85).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E. 4/5/06).
- Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público (B.O.E. 13/4/07)
- Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros. (B.O.E. 276/95)
- Orden Ministerial de 28 de agosto de 1995 sobre el derecho de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a que su

sobre todo, nos guiarán dos puntos concretos de la Orden del 1 de julio de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte: en el primero de ellos, se destaca la importancia de una “visión integradora del conocimiento” (12); y en el segundo, la necesidad de emprender “procesos de innovación y experimentación educativa, encaminados a desarrollar adecuaciones de currículo y modelos flexibles de organización escolar que respondan a las necesidades del alumnado y al contexto del centro” (22). Nuestro trabajo, por tanto, desea reflejar ambos puntos.

Por último, debemos señalar cuáles son los puntos que vamos a seguir en el presente trabajo y cómo va a estar organizado. Ante todo, hay que advertir que vamos a seguir la estructura indicada para los Trabajos de Fin de Máster de la modalidad B en la guía docente correspondiente: planteamiento de problemas y marco teórico; diseño metodológico; análisis de datos y resultados; y conclusiones, consecuencias e implicaciones. Así, y después de haber planteado en este punto los problemas de partida, desarrollaremos el marco teórico, formado por tres partes: las características del texto narrativo; la definición y los rasgos del microrrelato; y los aspectos del lenguaje audiovisual más importantes para nuestro proyecto de innovación. A continuación, en el diseño metodológico, incluiremos tanto las encuestas sobre el proyecto que hemos realizado entre alumnos y profesores, para comprobar su disposición y actitud ante un proyecto de innovación interdisciplinar, como la unidad didáctica propiamente dicha. En el siguiente punto, análisis de datos y resultados, comentaremos los resultados las encuestas; y, por último, en conclusiones, consecuencias e implicaciones, haremos un balance del trabajo y de su posible viabilidad. Debemos advertir que, al poder ser puestos en práctica por razones ligadas al desarrollo de las prácticas, no podemos llevar a cabo un análisis de resultados completo del presente trabajo de innovación y de investigación educativa. Por esta razón, en el apartado de análisis de datos y resultados nos limitaremos a comentar los resultados de las encuestas realizadas. Asimismo, también hay que aclarar que tanto este apartado como la parte del marco teórico referente al texto narrativo son comunes dentro de a todos los trabajos realizados dentro de la opción de TFM / modalidad B elegida: “Palabra e imagen: educación artística y literaria en ESO y Bachillerato”. Dichos apartados han sido elaborados conjuntamente, y bajo la dirección del director del trabajo, por las tres alumnas que han optado por esa línea de investigación, y a ello se deben las concomitancias entre los tres trabajos presentados.

## **1.2. Marco teórico**

### **1.2.1. El texto narrativo: definición y elementos principales**

#### **a. Definición**

La literatura es una de las formas de la ficción, según Amberson Imbert, porque “a veces simula una acción que nunca ocurrió y a veces moldea lo que sí ocurrió pero apuntando más a la belleza que a la verdad” (1996: 10). Así como

---

rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos (B.O.E. 20/9/95).

usamos la lengua para comunicar los contenidos lógicos de nuestra conciencia, y esa tendencia recibe una forma purificada en las ciencias y su mayor desarrollo abstracto en las matemáticas, también podemos expresar nuestra vida interior: en la confidencia tratamos de sacar a luz nuestra intimidad, y a la objetivación de esa intimidad la llamada poesía, se dé en verso o en prosa (Ibid., 1996: 9-11)

A esa objetivación de la intimidad ha adoptado a lo largo de la historia diversas formas, y de ahí que se haya hablado tradicionalmente en la tratadística y la teoría literaria de los géneros literarios. Según García Berrio y Huerta Calvo (1992: 12-14), los diversos estudios literarios realizados sobre la historia y la tipología de los géneros de la literatura, demuestran que todos parten de un mismo principio de universalización teórica. Desde el siglo XVI se establece un esquema común que clasifica de forma tripartita los géneros literarios (*lírica*, *épica* y *dramática*) y del que parten las sucesivas catalogaciones. Con el transcurso del tiempo se atiende también a las modalidades del discurso: *exegemática* (*lírica*), *mixta* (narración épica o novelesca) y *teatro* (*dramática*). En cuanto al establecimiento de las tipologías genéricas, la clasificación clásica (*lírica*, *épica* y *dramática*, repitiendo lo anterior) parte de Platón y sigue una línea evolutiva: se asegura en el Renacimiento y se consolida con la Crítica romántica de Hegel.

Entre todos ellos, el que nos interesa en este trabajo, el épico o narrativo, remite a la idea de narrar. Narrar es, según el *DRAE*, “contar, referir lo sucedido, o un hecho o una historia ficticios”. Tal acción está presente constantemente en la vida cotidiana. Como sostiene Roland Barthes,

Existe diversidad de géneros, todos ellos distribuidos en diferentes materias, el relato puede ser llevado al lenguaje articulado oral o escrito por la imagen fija o móvil. Está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia, la tragedia, el drama, la comedia, la pantomima, el cuadro pintado, el vitral, el cine, las tiras cómicas, las noticias policiales, la conversación. Además de en estas formas, el lenguaje está en todo, en todos los tiempos, en todos los lugares y en todas las sociedades, el relato comienza con la historia misma de la humanidad (Barthes, 1982: 9).

En el terreno de la literatura, la narración y, sobre todo, la novela es, según Baquero Goyanes, “uno de los géneros literarios más difíciles de definir por su esencia dúctil, flexible y huidiza” (1988, 41). Las definiciones que podemos encontrar tradicionalmente se centran en la forma narrativa característica del género y contrastar con la forma dramática propia de la tragedia y de la comedia. Concretamente, es evidente que narrar es “contar, enumerar organizadamente unos hechos que, por ir uno tras otro, suelen pertenecer a un pasado totalmente conocido y, por tanto, perfectamente narrable” (Ibid.: 43). Narrar hace referencia, pues, a enumerar preferentemente situando en el tiempo, y es evidente que ha de subsistir en toda narración un mínimo de historia o trama y, por lo tanto, una más o menos ostensible estructura narrativa. (Ibid.: 41-44). Aquí está dando Baquero Goyanes una de las claves del texto narrativo. Es cierto que, por encima de todo, un texto narrativo es historia, es decir, “una narración de sucesos ordenados en su orden temporal (...)” y que, en cuanto tal “la historia solamente puede tener un mérito: el conseguir que el público quiera saber lo que ocurre después.” (Forster, 1985: 33-34). Pero

también es cierto, como señala asimismo el propio Forster, que no es lo mismo historia que argumento, una distinción que nos lleva ya a analizar algunos de los aspectos más importantes del texto narrativo, empezando por argumento y trama o, dicho de otro modo, forma y fondo.

### **b. Elementos principales del texto narrativo**

---

#### **• Historia y discurso**

La teoría literaria moderna ha ido perfilando una doble estructuración del texto, por un lado, el conjunto de ideas ordenadas de acuerdo con los principios lógicos que imperan la realidad, y por otro, el conjunto de dichas ideas, pero cuya organización es el resultado de una serie de transformaciones realizadas sobre distintos contenidos. Esta doble estructuración es lo que tradicionalmente se ha entendido por “*ordo naturalis*” (orden que nos da la naturaleza) y “*ordo artificialis*”, una desviación del anterior.

La terminología en torno a esta cuestión es abundante, pero son los formalistas rusos los que iniciaron del S. XIX el estudio de la estructuración de la obra literaria a partir de las relaciones entre el orden de los hechos (*fábula*) y el orden al que están sometidos en el texto literario (*sujeto*). Entre ellos Tomachevski, que en su *Teoría de la Literatura* llamó *fábula* a “lo que efectivamente ocurrió” y *sujeto* a “la forma en que el lector toma conciencia de ello”, términos que Todorov mantiene como *historia* y *discurso* (1982: 157-158). Según este, desde un punto de vista general una obra literaria nos ofrece dos aspectos. Por un lado, la historia, que evoca cierta realidad y acontecimientos que han sucedido, en la que los personajes se pueden confundir con la realidad y que puede llegar a ser relatada por otros medios (película, oralmente, etc.). Por otro, el discurso, que no son los acontecimientos los que cuentan dicha historia sino el modo de relatarla en narrador.

La mayoría de recursos y aspectos que se presentan en la narración son resultado de las distintas formas de adecuación entre estos dos niveles. Los cambios fundamentales que se producen en el paso de la fábula al discurso quedan comprendidos en los procesos de ordenación del tiempo (orden y ritmo), las voces, la caracterización de los personajes y del espacio y el tiempo.

#### **• Orden**

En cuanto al orden temporal, principal eje del ritmo narrativo según Genette (1989: 77-182), lo podemos definir como la relación entre la organización de los acontecimientos de la historia tal y como se presentan en la discurso. El orden de los mismos en la narración presenta unas *anacronías narrativas* o formas de discordancia, entre las que se pueden distinguir dos tipos. La *analepsis*, que es aquella en la que desde un momento presente se recuerda un hecho anterior; y la *prolepsis*, donde la evocación se realiza por anticipación.

#### **• Ritmo**

Podemos definir ritmo narrativo como la velocidad con la que se presentan los diversos acontecimientos en la fábula. En este sentido, compararemos la cantidad de tiempo que cubre la fábula con la cantidad de espacio que requiere cada acontecimiento en el texto (número de páginas, líneas o palabras). Así, el

tempo de la narración puede ser rápido o lento, y para ello se sirve de diversos recursos (Bal: 1985, 76-84; Baquero Goyanes: 1988, 85-87). La elipsis, en la que el contenido ha sido omitido, lo cual no tiene por qué restarle importancia, antes al contrario. El resumen genera un tempo rápido y es un instrumento perfecto para presentar la información de fondo o conectar varias escenas. En la escena, la duración de la fábula y la de la historia son aproximadamente iguales, mientras que la deceleración genera una excesiva lentitud de la presentación de la narración. En la pausa, en fin, el autor presta una gran atención a un elemento, mientras que la fábula permanece estacionaria. Cuando se continúa, no ha pasado el tiempo, por lo que tiene un fuerte efecto de retraso.

- **La voz narradora: focalización o punto de vista**

- **El narrador y la persona gramatical**

Aunque existen gran variedad de técnicas narrativas y de gran complejidad, las formas básicas del relato son tres (Baquero Goyanes: 1988, 77-87). La tercera persona es la más obvia y antigua de todas por su carácter épico. Está narrada “desde fuera” y se cree aparentemente objetiva pero se percibe con mayor o menor claridad la primera persona del narrador. Lo descrito anteriormente nos lleva a la siguiente persona gramatical, la primera persona, donde el autor puede presentar su personal punto de vista sin perder la verosimilitud artística. En la segunda persona, menos frecuente, “el narrador se dirige al personaje, adoptando la segunda persona, el lector del relato queda prácticamente identificado con el protagonista” (Ibíd., 87).

- **El punto de vista o la focalización: cuánto sabe el narrador**

El focalizador, por su parte, establece el punto desde el que se contemplan los elementos. Dicho punto puede corresponder a un personaje referido a un elemento de la fábula, o exterior. Cuando el focalizador coincide con el personaje, el lector observa el presente por medio de dicho personaje, lo que conlleva parcialidad y limitación. Todorov (1982: 177-179) estableció la siguiente distinción entre tres posibilidades. El “narrador mayor que personaje”, que, desde una posición superior, conoce y sabe todo lo que sucede a los personajes. Es una situación propia del relato clásico y tradicional. El “narrador igual que personaje”, que sabe lo mismo que los personajes y no puede anticipar nada de lo que va a suceder. En este caso, generalmente se elige a un personaje para contar desde su posición lo que va sucediendo. Y el “narrador menor que personaje”, que sabe menos que los personajes y se limita a contemplar desde el exterior lo que va sucediendo.

- **Los personajes: clasificación**

Según su grado de participación en la historia, los personajes se clasifican en principales, secundarios e incidentales. Los principales son aquellos que concentran la mayor atención, porque participan directamente en los acontecimientos que se narran. Entre los personajes principales suele haber uno que es el central, el más importante de todos, el protagonista, y otro que se opone a sus propósitos, impidiendo que cumpla sus planes (el antagonista). Al lado de estos dos, encontramos a los secundarios, que no están involucrados directamente en la historia que se cuenta, sino que tienen una participación menor. No podemos decir que no sean relevantes, puesto que aunque su participación no es fundamental, siempre hay una razón para que ellos estén

ahí. Por último, los incidentales o episódicos son aquellos que aparecen en la historia solo en una oportunidad, para algo específico.

En cuanto a la caracterización, es muy extendida la clasificación de Forster (1985: 74-88), que divide a los personajes en planos y redondos. Los primeros, también llamados estereotipos o caricaturas, en su forma más pura se construyen en torno a una sola idea o cualidad. A este tipo de personajes se les reconoce fácilmente cuando aparecen, y son fáciles de recordar después. Permanecen inalterables en su mente porque las circunstancias no los cambian. Los redondos, en cambio, tienen la capacidad de sorprender de una manera convincente. Si nunca sorprende, es plano. Un personaje redondo trae consigo lo imprevisible de la vida, pues evoluciona, cambia, sufre una transformación a lo largo de la historia, con lo que podemos señalar que son más complejos que los personajes planos.

#### • **La voz de los personajes: diálogos y monólogos**

A través del diálogo se introduce en el relato la voz de los personajes, por lo que se trata de uno de los medios fundamentales de que dispone el novelista para caracterizarlos. El discurso de los personajes se inserta en la narración a través de tres procedimientos de cita: el estilo directo, el estilo indirecto, el estilo indirecto libre y el monólogo interior (Bal: 1985, 142-147; Baquero Goyanes: 1988, 82-85).

En el estilo directo se reproducen literalmente las palabras o pensamientos del personaje. Como en el estilo directo el narrador refleja fielmente las palabras del personaje que habla, las intervenciones de éste las reproduce en primera persona cuando se refiere a sí mismo: es decir, el punto de vista elegido es el del personaje. En el estilo indirecto, por el contrario, el narrador no reproduce exactamente el discurso del personaje sino que lo reconstruye con sus propias palabras, lo interpreta. En el estilo indirecto el punto de referencia no es el personaje que habla sino el narrador, de ahí que la cita sufra una serie de alteraciones lingüísticas que afectan, principalmente, a la persona gramatical, a los tiempos verbales y a la modalidad oracional.

En el estilo indirecto libre, el narrador representa las palabras del actor tal cual éste las ha expresado anteriormente, pero sin usar verbos de habla o expresiones introductorias.

Finalmente, el monólogo interior consiste en introducir al lector en el interior de un personaje, sin intervención ni comentario del novelista, con todo su caos y su desorden. Joyce, en *Ulises*, haría de él un recurso muy utilizado también por grandes autores, aunque se hayan encontrado precedentes. Con él se aspira a desnudar las almas de los personajes, instalando al lector en lo más recóndito de su subconsciente.

#### • **Tiempo y espacio**

Por último, un texto narrativo incluye descripciones que, generalmente, sirven para ubicarlo en el tiempo y en el espacio. Tal y como detalla Bal (1985: 134-140) la descripción es un fragmento textual en el que se le atribuyen rasgos a objetos. Y, según esta misma autora, existen varios tipos de descripción, que van desde la referencial o enciclopédica, cuyo objetivo es impartir conocimiento,

hasta la metafórica, pasando por un estadio intermedio que sería la retórica-referencial, cuyo objetivo es doble, impartir conocimiento y persuadir al lector.

### **1.2.2. El microrrelato como subgénero narrativo: rasgos definitorios**

---

Desvarío laborioso y empobrecedor el de componer vastos libros; el de explayar en quinientas páginas una idea cuya perfecta exposición oral cabe en pocos minutos.

Jorge Luis Borges

A pesar de los numerosos estudios sobre el microrrelato que se han llevado a cabo en las últimas décadas, todavía no hay unanimidad en lo que a la nomenclatura se refiere. Con todo, cabe destacar que en España se ha terminado imponiendo la denominación de “microrrelato”; por lo tanto, durante esta exposición se usará ese término. En cuanto a su definición, la R.A.E. todavía no ha admitido la palabra en su diccionario ni contempla su significado, por lo que nos centraremos en lo que mantienen diversos autores.

Según Irene Andrés-Suárez, tanto el microrrelato como el minirrelato, el microcuento o el minicuento funcionan en la actualidad como términos sinónimos y equivalentes que remiten todos al texto literario en prosa, articulado en torno a los principios básicos de hiperbrevedad, narratividad y ficcionalidad (Andrés Suárez, 2010, pág. 29). Valles Calatraba, por su parte, sostiene lo siguiente:

La brevedad extensorial, sintetización expresiva y economía narrativa, la condensación de todos los elementos de la historia narrada, la atención sinecdóquica a lo parcial antes que a lo total, la enfatización de los mecanismos de tensión e intensidad narrativa, la acentuación de la capacidad de evocación y sugerencia (ligados al poema, la fotografía o la pintura), son caracteres compartidos por el cuento y el microrrelato, pero que aparecen potenciados en éste último (Valles Calatrava, 2008: 54).

Podemos señalar que todos los autores definen el microrrelato como una construcción literaria narrativa distinta de la novela o el cuento, cuya principal característica es la brevedad. Sin embargo, es una característica subjetiva, ya que existen microrrelatos de más de una página. Dicha cualidad crea discrepancias entre los expertos, L. Zabala y I. Andrés Suárez consideran que, idealmente, un microrrelato no debería rebasar la página impresa para poder ser leído por el lector de un único vistazo, lo que refuerza la unidad de impresión (Andrés Suárez, 2010: 50). Juan Arnaldo Epple, por ejemplo, ha definido así este tipo de composiciones:

Lo que distingue a estos textos como relatos es la existencia de una situación narrativa única, formulada por un espacio imaginario y en un discurso temporal, aunque algunos elementos de esta tríada (acción, espacio, tiempo), estén simplemente sugeridos (Epple, 1990: 20).

Esta narración es sobre todo concisa, es decir, breve y precisa y de una gran intensidad expresiva, pues es un verdadero extracto no en el sentido del

resumen, sino en el sentido de “esencia”, es decir, aquello que contiene lo más importante.

Si bien en la nomenclatura no hay unanimidad, los expertos (Lagmanovich, 1999, 2006; Lauro Zavala, 2004) sí que están de acuerdo en situar los orígenes del microrrelato de lengua española en el movimiento modernista encabezado por el escritor hispanoamericano Rubén Darío (1867-1916). A pesar de ello, hay que destacar la contribución de Juan Ramón Jiménez (1881-1958), cuyos más tempranos microrrelatos se remontan, según los especialistas de su obra, a 1906. Hacia 1918 la brevedad ya se había impuesto en Europa, y podemos señalar dos motivos como principales causas de la reducción textual en las piezas literarias, por un lado, la adopción del poema en prosa como un género genuinamente moderno, y por otro, la predilección por el aforismo como una forma de filosofía.

El microrrelato constituye un desafío doble: por una parte, para el escritor, porque su aspiración a llegar a la reducción extrema del texto le obliga a moverse en mundos de elipsis e indeterminación; pero, por otra, para el lector, porque desentrañar el sentido de un texto así exige un sobreesfuerzo adicional. Cuanto menos explícito es el texto, más indeterminado es el mundo ficcional y, por lo tanto, se necesitará mayor implicación por parte del lector.

Irene Andrés-Suárez nos muestra tres estrategias para reducir el relato hasta su mínima expresión. Según dicha especialista, ya que el escritor no dispone de muchos medios, uno de los procedimientos más eficaces consiste en apoyarse en el patrimonio cultural del lector, es decir, cultivar la intertextualidad temática y formal, pero tampoco hay que subestimar las estrategias irónicas propias de los textos fantásticos, como, por ejemplo, el uso de la incertidumbre y la ambigüedad, o el uso de la elipsis y los vacíos de información que exigen una cooperación muy activa del lector (Andrés Suárez, 2010: 80).

### **1.2.3. El guión cinematográfico: características esenciales**

Históricamente, el hombre, para reproducir la realidad, utilizó como sistemas de representación el dibujo, la pintura, más tarde la fotografía y finalmente el cine. Con la técnica cinematográfica se consigue dar movimiento a las imágenes y a la vez crear una continuidad visual. El cine nació precisamente como respuesta definitiva a la representación de la realidad en movimiento y es la consecuencia de ese deseo de representación, casi intrínseco, de la humanidad.

(Martínez Abadía y Serra Flores, 2000: 17).

#### **a. La ilusión del movimiento y el origen del cine.**

La ilusión de movimiento que proporciona la técnica cinematográfica es posible gracias al fenómeno denominado “persistencia retiniana”, fenómeno por el que la imagen persiste en la retina durante una fracción de segundo después de que la imagen original haya desaparecido. Dicho fenómeno es el que produce la sensación de movimiento en el cine. Las imágenes que se van sucediendo son fotogramas de película (imágenes fijas) que, proyectados sucesivamente y separados por un pequeño fragmento de negro, invisible para el ojo humano,

generan dinamismo, ya que cada fotograma permanece impresionado en la retina hasta la aparición del siguiente. Cuando la frecuencia de estas imágenes o fotogramas es superior a dieciséis por segundo, la retina interpreta la serie como una sola imagen en movimiento, sin aparente discontinuidad. Sin embargo, se aprecia un parpadeo que desaparece cuando se aumenta la frecuencia a 48 fps (fotogramas por segundo). La velocidad normal de grabación es a 24 fps, el problema se soluciona en la proyección, proyectando dos veces el mismo fotograma, doblando de este modo las imágenes por segundo.

El descubrimiento del fenómeno de la persistencia retiniana constituyó la creación de muchos juguetes basados en dicha ilusión óptica, el primero de los cuales fue el “fenaquitoscopio”<sup>2</sup>, creado en 1845 por Plateau. A este juguete, le sucedieron multitud de inventos cuyo fin era representar el movimiento de los objetos, hasta que finalmente llegó el “cinematógrafo”<sup>3</sup>, un invento de los hermanos Lumière que se presentó en París en el año 1895 y que supondría el nacimiento de una nueva técnica de representación de la realidad y de un nuevo lenguaje, el cine.

El cine es sin duda el gran arte del siglo XX. Ha influido enormemente en nuestra percepción de la realidad, ha dado lugar a una gran bibliografía y podría dar lugar a un estudio muy detallado y extenso. Sin embargo, dadas las características de este trabajo, nos vamos a centrar en los aspectos relacionados con las fases de la producción cinematográfica que más indicen en el presente proyecto de innovación.

La mayoría de las películas experimentan tres fases de producción: la preparación o preproducción, que se desarrolla la idea de la película y, normalmente, se pone por escrito de alguna forma; el rodaje o producción, durante el que se crean las imágenes y sonidos en la tira de película; y, finalmente, el montaje o postproducción, donde se unen las imágenes y los sonidos de forma definitiva (Bordwell, D. y Kristin T., 2007: 9).

En nuestro proyecto de innovación, tienen especial peso la primera y la segunda fase, y por eso nos vamos a centrar en ellas, destacando los aspectos en los que más se va incidir: en primer lugar, la creación del guión; y, en segundo lugar, las principales claves del lenguaje audiovisual que van a ser usadas en la filmación (tipos de planos, ángulos y movimientos de cámara).

### ***b. El guión cinematográfico***

---

El guionista debe superar la tentación de hacer literatura con sus borradores. No trabaja con palabras, sino con imágenes. Recordemos que el

---

<sup>2</sup> Juguete inventado por Joseph- Antoine Ferdinand Plateau para demostrar su teoría de la persistencia retiniana. Consiste en la presentación de varios dibujos de un mismo objeto, en posiciones ligeramente diferentes, que aparecen distribuidos alrededor de una placa circular lisa. Dicha placa se hace girar frente a un espejo, lo que crea la ilusión de la imagen en movimiento al mirar por un visor.

<sup>3</sup> Un cinematógrafo es una máquina capaz de filmar y proyectar imágenes en movimiento. Fue la primera máquina capaz de rodar y proyectar películas de cine.

guionista no escribe directamente para el gran público, sino para un equipo de técnicos  
(Sánchez-Escalónilla, 2009, pág.32).

El guión es el relato escrito de lo que va a suceder en la película. Generalmente, en la fase de preparación, se desarrolla completamente un argumento teniendo en cuenta que todo hay que firmarlo, grabarlo y montarlo. Así nace el guión, constituido por los diálogos, las escenas, las secuencias, y una descripción minuciosa y pormenorizada de lo que los actores hacen en escena.

Generalmente, cuando se escribe un guión, se hace en cuatro tiempos que corresponden a diferentes escalas o tramos del mismo. En primer lugar, se elabora una sinopsis, un resumen muy breve del relato, que sirve para que el productor se fije en la idea. Luego se pasa a la redacción novelada o tratamiento, que es una redacción del relato de forma lineal en cuanto a la visión que la futura película va a dar. El siguiente paso es el guión literario o continuidad dialogada, que es cuando la redacción novelada se convierte en secuencias y escenas, en las que los diálogos y la explicación de los lugares de acción, lugar y tiempo son especificadas con claridad. Finalmente, se elabora el guión técnico, cuya base es el guión literario y que se divide en planos, escenas, secuencias, siendo en realidad un montaje en borrador (Bordwell, D. y Kristin, T, 2007: 11-21).

Un guión se divide en secuencias, que son como los actos de una obra de teatro. Cada secuencia lleva un encabezamiento que indica el lugar y el momento en que se va a desarrollar. La secuencia se subdivide en escenas, y cada una de ellas comprende uno o varios planos, rodados en el mismo ambiente y con los mismos personajes. Cada vez que cambia el lugar donde se vaya a rodar la escena, o el tiempo, se pasa a otra secuencia.

Por último, convendría señalar que la estructura del guión no tiene normas objetivas. Cada director, productor o guionista deciden aquello que es necesario que conste en el guión. Ahora bien, sí es frecuente usar una herramienta auxiliar como el *Storyboard* en la preproducción, que consiste en una serie de dibujos al estilo de las viñetas de cómic, referidos a los planos de cada escena, en los que se incluyen anotaciones sobre el vestuario, la iluminación, los movimientos de cámara y otras cuestiones. Constituye una herramienta de gran utilidad en el momento de rodaje, puesto que ayuda a los directores y cineastas a visualizar las escenas y encontrar problemas potenciales antes de que estos ocurran.

### **c. Lenguaje audiovisual**

---

#### **- Tipos de planos**

Según Amar Cádiz, el plano es entendido como la unidad filmica y, por tanto, la planificación es el ejercicio de cortar la realidad que se filma en planos. Por consiguiente, la planificación juega un papel fundamental en lo que a la narratividad y dramática del relato filmico se refiere (Amar Cádiz, 2000: 142).

A continuación, y siguiendo la clasificación de dicho autor, analizaremos los diferentes tipos de planos que existen.

En un primer lugar hablaremos de los planos abiertos, también llamados planos lejanos, entre los que se encuentran el plano general (PG) y el plano entero (PE o PC). Este tipo de planos poseen una gran capacidad descriptiva y son de gran utilidad para contextualizar e interaccionar al protagonista y su entorno. Si buscáramos un símil literario, se corresponderían con el dónde.

En segundo lugar, comentaremos los planos medios, entre los que podemos distinguir el plano americano (PA), y los planos medios largo y corto (PML, PMC). Este tipo de planos posee una gran capacidad narrativa, y, por tanto, son de gran utilidad para centrar la acción y la atención. Si continuamos con el símil literario, estaríamos refiriéndonos al quién.

Finalmente, no debemos olvidarnos de los planos de menor escala, también llamados planos cortos o cercanos, dentro de este grupo podemos distinguir el primer plano (PP), el primerísimo primer plano (PPP), y el plano detalle (PD). Todos estos planos ponen de relieve ciertas características que a simple vista pasan desapercibidas por el espectador, como, por ejemplo, que potencian el film desde un punto de vista dramático, centrándose en la expresión del personaje, por lo que acostumbran reservarse para ocasiones de intensidad dramática. Estamos ante el qué o el cómo de la acción.

#### **- Ángulo y nivel**

La imagen implica un ángulo de nivel con respecto a lo que se muestra. El número de ángulos es infinito, pero, en la práctica, se distinguen tres categorías generales: el ángulo recto, el picado (o alto) y el contrapicado (o ángulo bajo).

#### **- Movimientos de cámara**

Por último, examinaremos los diferentes movimientos de cámara que, de modo general, pueden dividirse en dos: rotación y traslación. Dentro de los movimientos de rotación incluiríamos aquellos que se mueven sobre su propio eje, es decir, panorámicas (horizontales, verticales y oblicuas). En cuanto a los movimientos de cámara de traslación, cabe destacar el travelling (movimiento sobre raíles), el dolly (desplazamiento sobre ruedas acopladas al trípode) y los movimientos de grúa.

#### **1.2.4. Contribución del objeto de estudio a la innovación educativa y a la colaboración entre las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Cultura Audiovisual**

Consideramos que la propuesta de innovación planteada, y por tanto, los contenidos que en ella se trabajan (el microrrelato y su adaptación a imágenes en movimiento) constituyen una herramienta muy interesante y útil, tanto para la innovación educativa, como para la realización de un proyecto interdisciplinar.

En primer lugar, el estudio del microrrelato contribuye, por sus características propias (especialmente la brevedad y la elipsis), a adquirir una serie de conceptos, aptitudes y destrezas que resultarían más difíciles de asimilar trabajando cualquier otro tipo de texto narrativo. En este sentido

podemos señalar, por ejemplo, que su brevedad permite hacer un comentario completo en el aula, sin necesidad de usar textos cortados o extractos de novelas, que siempre desvirtúan la obra. Dicha brevedad, además, no implica simplicidad, ya que en un microrrelato están todos los elementos que componen un texto narrativo y además, en muchas ocasiones, el escritor juega con menos elementos, lo que hace que el lector deba participar de un modo más activo (otro factor que hace positiva su lectura). La brevedad de los microrrelatos también es efectiva en el sentido en que facilita la adaptación a imágenes sin muchas complicaciones y sin necesidad de cortar o fragmentar una obra literaria. Además, debemos destacar el hecho de trabajar el microrrelato con un fin específico, puesto que puede motivar a los alumnos y hacer que se impliquen de una manera más activa en la realización de las actividades (existe un fin, los alumnos analizan los microrrelatos con un objetivo preciso). Dicha finalidad (la adaptación a imágenes) obliga, además, a los alumnos a leer con detenimiento, analizar y tener en cuenta las diferencias entre literatura y cine.

En segundo lugar, la adaptación a un medio audiovisual contribuye también de manera muy positiva en el alumno y en su formación, puesto que dicha adaptación se debe realizar en grupo, haciendo que el alumno se habitúe a trabajar en equipo y obligándole a asumir un rol determinado que debe desempeñar de manera correcta para poder obtener un buen resultado, característica que también contribuye a potenciar la capacidad de la responsabilidad del alumnado. El hecho de realizar una adaptación videográfica supone una planificación previa exhaustiva y, por tanto, tener la capacidad de visualizar globalmente, antes de comenzar a filmar, la forma que ésta adquirirá posteriormente, lo que ayuda a potenciar el pensamiento abstracto del alumno. El uso de los medios audiovisuales y el manejo de diferentes programas de edición de vídeo o retoque de imágenes puede generar cierto interés y predisposición a la hora de realizar la actividad. Por último, cabe destacar que la imagen en movimiento resulta muy útil y menos complicada para narrar historias que la imagen fija, por lo que consideramos que es un medio idóneo para adaptar un microrrelato.

En definitiva, la realización de una actividad interdisciplinar también conlleva bastantes ventajas. En este sentido, los alumnos pueden realizar un trabajo más complejo, en el que pueden comprobar la relación aparentemente inexistente entre dos asignaturas diversas y encontrar sus semejanzas en cuanto al lenguaje se refiere. Pensamos que la realización de un proyecto más amplio, con una aplicación real y visible, ayuda a motivar al alumnado, además de exigirle una mayor implicación.

## **2. Diseño metodológico**

---

### **2.1. Encuestas**

---

#### **a. Encuestas entre el alumnado**

---

Para llevar a cabo la realización del proyecto de innovación, previamente debíamos conocer diversas cuestiones relacionadas con el interés del alumnado hacia las actividades interdisciplinares, sus inquietudes y gustos en cuanto a literatura y cine, y sus posibles opiniones e intereses. Por consiguiente, decidimos que la mejor manera de averiguarlo sería realizar un sondeo previo utilizando un breve cuestionario.

La primera parte del mismo estaba compuesta por preguntas de rápida contestación, puesto que se les planteaban múltiples respuestas y los alumnos únicamente debían marcar con una X la casilla (o casillas) que consideraran adecuada.

La segunda parte estaba más relacionada a conocer sus conocimientos previos e intereses, por lo que, al tratarse de cuestiones más individuales y personales, decidimos dejarles mayor libertad a la hora de contestar. Es por eso por lo que en este tipo de preguntas el alumno debía escribir y redactar sus respuestas.

Por último, debemos señalar que utilizamos el mismo cuestionario las tres alumnas que realizamos el Trabajo de Fin de Máster de la modalidad B, de modo que podemos dividir igualmente dicho cuestionario en dos partes, una general y común para las tres (en la que se preguntaban cuestiones como la viabilidad de las actividades interdisciplinares, sus experiencias anteriores, etc.) y una segunda parte, dividida a su vez en tres específicas para cada uno de los Trabajos de Fin de Máster. En nuestro caso, nos interesaban las cuestiones relacionadas con el microrrelato y el lenguaje audiovisual.

El cuestionario fue llenado por los alumnos de 1º de Bachillerato en la asignatura de Cultura Audiovisual.

A continuación presentaremos la encuesta repartida al alumnado:

---

#### **- Cuestionario:**

---

- ¿Has realizado alguna actividad interdisciplinar, es decir, aquella que se lleva a cabo en cooperación de varias disciplinas o asignaturas?

- Si
- No, pero me gustaría.
- No, ni me interesa.

- Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, marca aquellas cualidades que crees que adquiriste.

- Un mayor conocimiento del tema tratado.
- Trabajo en equipo, cooperación.
- Trabajo autónomo.

- Visión global de los contenidos.
- Descubrir nexos de unión entre dos asignaturas que parecían no tener relación.
- Visión práctica de los contenidos.
- Otra (escribir cuál) .....

- ¿Estarías interesado en realizar una actividad interdisciplinar entre el área de Lengua Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual?

- Sí, me parece muy interesante.
- Sí, siempre que no exigiera trabajo extra.
- Me daría igual.
- No, pienso que sería una pérdida de tiempo.

- ¿Consideras que debería haber una relación más estrecha entre departamentos y asignaturas diferentes?

- Sí, no existe ningún tipo de coordinación y a menudo se repiten contenidos en varias asignaturas o dan por supuestos algunos que todavía no hemos trabajado.
- Sí, pero solo con los departamentos que tienen una relación clara y evidente.
- No, están bien como están. Cada materia es diferente e independiente de las demás.
- Es indiferente.

- ¿Observas algún tipo de relación entre las asignaturas que cursas? Si es así, ¿entre cuáles?

.....  
.....

- ¿Te resulta interesante o motivadora la asignatura de Lengua Castellana y Literatura?

.....  
.....

- ¿Te resulta interesante o motivadora la asignatura de Cultura Audiovisual?

.....  
.....

- ¿Piensas que actividades innovadoras pueden hacer más interesante una asignatura?

.....  
.....

- Define brevemente lo que significa para tí microrrelato o microcuento:

.....  
.....

- Escribe el nombre de los distintos planos cinematográficos que conozcas:

.....  
.....

- ¿Lees algún tipo de libro, cómic o novela ilustrada? Si la respuesta es afirmativa, escribe qué sueles leer y en qué formato (papel o digital).

.....  
.....

- Escribe otro tipo de registros que sueles leer a parte de libros, es decir, periódicos, revistas, blogs (en internet), etc...

.....  
.....

- ¿Te interesa la lectura como hobby o lo ves como algo educativo?

.....  
.....

- Escribe el nombre de tu libro y película favoritos:

.....  
.....

- Si te presentaran o te motivaran enseñándote una serie de libros ilustrados con imágenes y dibujos, ¿crees que te interesaría?

.....  
.....

- ¿Cuánto crees que influye la publicidad en nuestras vidas?

.....  
.....

- ¿Crees que existe belleza/atractivo estético en la publicidad?

.....  
.....

- ¿Algún anuncio te ha hecho reflexionar o emocionar?

.....  
.....

## b. Encuesta entre el profesorado

También repartimos un cuestionario entre el profesorado del centro con el fin de conocer su posible punto de vista y opinión hacia el tipo de proyectos que estábamos planteando. Para ello se utilizó un modelo muy similar al anterior, con preguntas en las que debían marcar una o varias respuestas con una X, y posteriormente, preguntas en las que tenían mayor libertad y en las que se dejaba que escribieran su respuesta.

El cuestionario planteado al profesorado se presenta a continuación:

**- Cuestionario:**

---

- ¿Has participado alguna vez en la coordinación de alguna actividad interdisciplinar?

- Sí
- No, pero me gustaría.
- No, ni me interesa.

- Si la respuesta anterior es afirmativa describe brevemente, según tu experiencia, el punto fuerte y el punto débil de la actividad llevada a cabo.

.....  
.....  
.....  
.....

- ¿Cómo crees que influye en los alumnos la participación en una actividad en la que se coordinaran varias asignaturas?

- No les resulta útil.
- Ayuda a afianzar contenidos.
- Fomenta el trabajo autónomo y en equipo.
- Crea una visión global de los contenidos.
- Descubre nexos de unión entre dos asignaturas que parecían no tener relación.
- Proporciona una visión práctica de los contenidos.
- Otra (escribir cuál) .....

- ¿Qué opinas sobre la realización de una actividad interdisciplinar entre el área de Lengua Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual?

- Me parece muy interesante y enriquecedora para todos.
- Causaría muchos problemas.
- Pienso que sería una pérdida de tiempo.
- Otra (escribir cuál) .....

- ¿Consideras que debería haber una relación más estrecha entre departamentos y asignaturas diferentes?

- Sí, no existe ningún tipo de coordinación y a menudo se repiten contenidos en varias asignaturas o dan por supuestos algunos que todavía no hemos trabajado.
- Sí, pero solo con los departamentos que tienen una relación clara y evidente.
- No, están bien como están. Cada materia es diferente e independiente de las demás.
- Es indiferente.

- ¿Piensas que ciertas actividades innovadoras pueden hacer más interesante una asignatura?

.....  
.....  
.....

## **2.2. Diseño de actividades: Unidad Didáctica**

---

### **2.2.1. Justificación y título**

Como a cualquier Unidad Didáctica, debemos ponerle un título que la defina. En este caso hemos decidido titularla “Adaptación de un microrrelato”.

Consideramos que el título debe ser simple y conciso, pero a su vez explícito, pues ha de ser un manifiesto de lo que dicha Unidad Didáctica va a consistir, dando pistas de aquellos contenidos que se van a tratar, sin generar incertidumbre. En este sentido, el título de la Unidad Didáctica nos habla de que se va a tratar el microrrelato o microcuento, pero también de que se va a adaptar, es decir, nos da a entender que dicho microrrelato se va a trabajar, se va a ir más allá con él, y se va a adaptar de una u otra manera, en este caso, videográficamente.

### **2.2.2. Contexto y temporalización**

---

#### **a. Contexto**

El presente proyecto de innovación está planteado para un centro particular, la Escuela de Arte de Teruel, puesto que fue allí donde realizamos las prácticas del Máster, y para un grupo concreto, los alumnos de 1º de Bachillerato Artístico. A continuación analizaremos sus principales características.

En primer lugar, describiremos las características del centro. En la Escuela de Arte de Teruel se imparten enseñanzas artísticas, entre las que se encuentran el Bachillerato de Arte y el Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza, además de varios Grados de Diseño. Es por ello por lo que el alumnado del centro posee unos rasgos bien definidos.

De manera general, podemos caracterizar al alumnado de Bachillerato de la siguiente manera. La ratio de alumnos/as por aula no es muy alta y, en su gran mayoría el alumnado de Bachillerato viene directamente de la etapa educativa anterior, pero el Centro también recibe alumnado de más edad proveniente de algún ciclo formativo de grado medio o del mundo laboral después de pasar algún tiempo sin estudiar. Casi todos llegan con una intención muy clara de realizar estudios artísticos en el futuro, pero también alumnos muy mal aconsejados que esperan menos dificultades a la hora de superarlo, si se compara con otras modalidades de Bachillerato. Por eso, aunque para acceder a la etapa de Bachillerato todos los alumnos deben haber obtenido el título de Graduado en E.S.O, ello no presupone que todos los alumnos hayan superado positivamente todas las materias de Educación Secundaria. Generalmente nos encontramos en Bachillerato con casos de alumnos que tienen una o dos materias de Secundaria no superadas y de las cuales están ahora matriculados en Bachillerato, o que han obtenido el Título de Educación Secundaria a través del Programa de Diversificación de la Educación Secundaria. Todo esto dificulta el desarrollo favorable o una evaluación positiva en algunos alumnos de Bachillerato y más en concreto en ciertas materias. Además, debemos destacar también que gran parte del alumnado del centro no proviene de la misma ciudad de Teruel, sino de pueblos cercanos o no tan cercanos, en algunos de

ellos de un entorno rural. Esto implica dos aspectos negativos para una formación positiva en el caso de algunos alumnos: depender de un transporte diario con el tiempo de desplazamiento que supone, o el alojamiento en internados o residencias y la falta de supervisión directa en los estudios por parte de los padres.

En segundo lugar, analizaremos el grupo concreto de alumnos, es decir, el grupo de 1º de Bachillerato, en el que incluimos los alumnos de Bachillerato Artístico y de Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza. Dicho grupo cuenta con dieciocho alumnos, de los cuales únicamente cinco son chicos. En cuanto a la procedencia, once de ellos residen en Teruel con su familia, mientras que el resto son estudiantes venidos de otros pueblos. Cuatro de los no residentes en Teruel se encuentran hospedados en residencias de estudiantes y cuatro se desplazan cada día desde pueblos cercanos en transporte público (autobús).

No existe ningún alumno que esté repitiendo Lengua Castellana y Literatura, pero podemos destacar que existe un porcentaje bastante alto de alumnos que no superaron todas las asignaturas de 4º de la ESO (cinco alumnos).

El grupo cuenta con la presencia de una alumna marroquí, que controla perfectamente el idioma castellano puesto que lleva varios años residiendo en España. En cuanto a discapacidades físicas o psíquicas, señalaremos que hay una alumna que presenta problemas de dislexia.

Finalmente, hay que recordar que el grupo completo (Bachillerato Artístico y Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza) acude a las clases de Lengua Castellana y Literatura, mientras que, a Cultura Audiovisual, por su optatividad, únicamente acuden siete alumnos (cuatro de Bachillerato Artístico y tres de Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza).

### **b. Secuenciación**

---

La Unidad Didáctica preparada tendrá una duración total de unas seis sesiones en cada una de las dos asignaturas, cada una de las cuales tiene una duración de cincuenta minutos. El número de sesiones es flexible, es decir, podrá ser modificado atendiendo a las necesidades del alumnado. Además, y debido al contenido de la actividad propuesta, en determinadas fases del proyecto los alumnos deberán trabajar fuera del horario escolar, aunque se intentará que la adaptación videográfica se lleve a cabo dentro del horario lectivo, puesto que de este modo el profesor de Cultura Audiovisual podrá supervisar el proceso.

El momento del curso en el que se llevaría a cabo la puesta en práctica de dicha Unidad Didáctica debería ser decidido y consensuado por los docentes de ambas materias al inicio del curso, puesto que de este modo podrían adaptar sus Programaciones Didácticas para que coincidieran en la temporalización los contenidos de Lengua Castellana y Literatura (microrrelatos) y los de Cultura Audiovisual (lenguaje cinematográfico). Quizá un buen momento para llevarla a la práctica sería el tercer trimestre, ya que los alumnos necesitan haber adquirido unos conocimientos previos y, además, las condiciones climatológicas

son mejores, hecho que debemos tener presente, puesto que es posible que necesiten salir al exterior para grabar determinadas tomas.

### **2.2.3. Objetivos**

---

#### **2.2.3.1. *Objetivos generales***

---

La presente Unidad Didáctica se desprende de los objetivos generales establecidos en el BOA del 2 de julio de 2009, tanto para LCL como para CA. En el caso de la primera, son los siguientes:

4. Comprender y valorar críticamente las manifestaciones literarias como expresión de creaciones y sentimientos individuales y colectivos y como manifestación del afán humano por explicarse el mundo en diferentes momentos de la historia.
5. Disfrutar de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y experiencias y como actividad placentera para el ocio.
7. Planificar y redactar con un grado suficiente de rigor y adecuación trabajos sobre temas literarios y realizar exposiciones orales correctas y coherentes sobre los mismos con ayuda de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
8. Analizar las relaciones existentes entre obras significativas de la literatura universal y obras musicales o de cualquier otra manifestación artística (ópera, cine, ...) a las que sirven como punto de partida.

En el caso de la segunda, son los que figuran a continuación:

2. Comprender y apreciar cómo el progreso actual de las tecnologías de la información y de la comunicación proviene de los avances técnicos y de las necesidades expresivas producidas a lo largo de la historia.
3. Reconocer las diferencias existentes entre la realidad y la representación que de ella nos ofrecen los medios audiovisuales.
4. Conocer y comprender los aspectos técnicos y estéticos de los medios de comunicación para aprender a analizar y a crear documentos audiovisuales sencillos.
5. Valorar la importancia de la función expresiva del sonido y de la música en el proceso de creación audiovisual.

De todos estos objetivos generales, se derivan nuestros propios objetivos didácticos:

- Conocer las características del texto narrativo.
- Conocer e identificar microrrelatos.
- Conocer e identificar los distintos recursos utilizados en el lenguaje cinematográfico.

- Apreciar el microrrelato como género narrativo y valorar su carácter expresivo y creativo.
- Apreciar y valorar las diversas creaciones y opiniones de los compañeros, así como defender y justificar el trabajo propio.
- Seleccionar de entre varios microrrelatos, aquellos que se consideren más factibles para su adaptación videográfica.
- Apreciar el lenguaje (tanto escrito como visual) como un elemento de expresión.
- Valorar el trabajo en grupo, la coordinación y la división de tareas para obtener un buen resultado.
- Usar los conocimientos adquiridos en relación al lenguaje en la elaboración de los ejercicios previstos.
- Justificar y criticar de un modo constructivo el propio trabajo realizado.

#### **2.2.4. Contenidos**

---

A través de esta Unidad Didáctica, se tratarán los siguientes objetivos establecidos en la normativa vigente. Para Lengua Castellana y Literatura son los que se detallan acto seguido:

1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información
  - Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos, orales y escritos, pertenecientes a ámbitos diversos, de acuerdo con los factores de la situación comunicativa, identificando su registro y su adecuación al contexto de comunicación.
  - Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de textos de carácter narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo, procedentes de distintos ámbitos, usando procedimientos diversos como esquemas, mapas conceptuales o resúmenes.
  - Composición de textos escritos, tanto impresos como digitales, relacionados con la actualidad social y cultural, a partir de modelos, atendiendo a los factores de la situación, utilizando adecuadamente los esquemas textuales y siguiendo las normas que rigen la comunicación escrita, como los procedimientos de citación e inclusión de la bibliografía consultada.
2. El discurso literario
  - Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.
  - Sistematización de los conocimientos sobre la lengua literaria.
  - Lectura y comentarios de obras completas y de fragmentos representativos de las distintas épocas, géneros, movimientos y autores significativos, de forma que se reconozcan las formas literarias características, la constancia o recurrencia de ciertos temas y la evolución en su tratamiento.
  - Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.
  - Utilización de las fuentes bibliográficas adecuadas y uso autónomo de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.

Y, respecto a Cultura Audiovisual, son los siguientes:

1. Imagen y significado:
  - Importancia de la comunicación audiovisual en nuestra sociedad.
  - Transcendencia de la valoración expresiva y estética de las imágenes y de la observación crítica de los mensajes.
3. La imagen en movimiento y su capacidad expresiva:
  - Características técnicas de la imagen cinematográfica.
  - Elementos expresivos: espacio y tiempo. Escalas de encuadre, angulación, movimientos de cámara, fragmentación de la secuencia, tipos de montaje.
  - La narración de la imagen en movimiento. Literatura y guión cinematográfico.
5. Producción audiovisual y multimedia:
  - Fases del proceso de producción.
  - Sinopsis y guión técnico.
  - Registros de imágenes y sonidos.
  - Edición y postproducción de documentos multimedia.

Todo ello se concreta en nuestros propios contenidos didácticos, que dividimos en tres bloques:

a. Conceptuales

- Conocer los distintos recursos o estrategias narrativas, tanto en el lenguaje escrito como visual.
- Identificar microrrelatos.
- Comprender y saber interpretar un mensaje, bien escrito o visual.
- Comprender el uso del lenguaje como elemento de expresión.
- Conocer diversos autores y obras representativas de la literatura y el cine.

b. Procedimentales

- Crear un microrrelato propio e individual.
- Crear, de forma grupal, una obra audiovisual.
- Adquirir los conocimientos y técnicas necesarias para poder llevar a cabo la adaptación audiovisual.
- Reconocer los diferentes elementos que componen el lenguaje (visual y escrito).

c. Actitudinales

- Valorar el trabajo de los compañeros y el propio.
- Tolerar el trabajo de los compañeros y los discursos diferentes al propio.
- Valorar el uso del lenguaje como elemento de expresión.

Una vez analizada la naturaleza de estos contenidos, se propone la siguiente metodología con el objeto de lograr una mayor eficacia tanto en el rendimiento

cuanto en la incorporación de las competencias establecidas en el diseño curricular.

### ***2.2.5. Estrategias didácticas***

---

Consideramos que, para el cumplimiento de los objetivos anteriormente expuestos, puede resultar oportuno abordar las siguientes actividades en función de la realización de la adaptación audiovisual de uno o varios microrrelatos.

#### **a. Metodología:**

En primer lugar, ambos docentes introducirán la teoría relacionada con los contenidos asociados a su materia, es decir, el profesor de Lengua Castellana y Literatura hará una introducción a la narrativa y al microrrelato, mientras que el de Cultura Audiovisual explicará el lenguaje audiovisual. Consideramos que la demostración es una buena metodología para esta primera fase.

Siguiendo las pautas del profesor, en el área de Lengua Castellana y Literatura se trabajará individualmente, cada alumno analizará un microrrelato seleccionado por el profesor y siguiendo las pautas del mismo, y, posteriormente, elaborará otro de creación propia.

En este proyecto también se trabajará de manera grupal, en primer lugar, se deben seleccionar varios microrrelatos de todos los creados por los alumnos, para su posterior adaptación. Esta selección será consensuada por el grupo y los docentes, atendiendo principalmente a la viabilidad de su adaptación. Posteriormente, la realización del corto también se llevará a cabo de manera grupal; dicho grupo estará compuesto por toda la clase y cada alumno deberá desempeñar un rol determinado.

De esta metodología se desprenden las siguientes actividades que realizará el alumno y que desarrollamos a continuación.

#### **b. Actividad principal:**

La propuesta de actividad que se plantea es bastante compleja, ya que no debemos olvidar que se trata de un proyecto interdisciplinar entre dos asignaturas. Es por ello por lo que a continuación explicaremos la Unidad Didáctica dividiéndola en varias fases necesarias para su puesta en práctica.

##### ***- Primera fase: coordinación entre profesores.***

En primer lugar, los docentes de ambas asignaturas deben coordinarse, poner en común y seleccionar todo el material necesario y los contenidos que impartirá cada uno de ellos. Ambos han de saber en todo momento lo que se está trabajando en la otra materia y cómo lo están haciendo (en este tipo de proyectos la coordinación y comunicación son muy importantes). A partir de esta puesta en común, se elaborará un modelo de comentario narrativo que refleje los elementos principales de la narración y que, tras ser realizado conjuntamente por ambos profesores, se aplicaría en la clase de lengua, aunque, como hemos comentado, siempre con el consentimiento del profesor de CA.

*- Fase de aplicación en el aula de LCL.*

En la clase de Lengua Castellana y Literatura se introducirá el texto narrativo, explicando su definición y elementos principales de acuerdo a lo convenido anteriormente. Se usarán, para realizar el comentario y análisis, una selección de microcuentos, elegidos conjuntamente por ambos docentes en la fase previa. Una vez efectuada la introducción teórica, los alumnos deberán realizar un microcuento de manera autónoma e individual. Posteriormente, entre ambos docentes y el alumnado se procederá a la selección de varios de ellos, elegidos por sus posibilidades para luego ser adaptados en un guión cinematográfico y ser convertidos en un corto. Finalmente, se analizarán nuevamente los microrrelatos escogidos, puesto que este caso les será útil cuando procedan a la adaptación, ya que conocerán bien los textos y habrán sido analizados con detenimiento.

*- Fase de aplicación en el aula de CA.*

En unas primeras sesiones, el profesor introducirá a los alumnos el lenguaje audiovisual, su definición y elementos principales. En caso de que no sea posible impartir esta sesión conjuntamente con ambos profesores, el profesor de CA explicará las diferencias y semejanzas entre el cine y la literatura en clase, incluyendo ejemplos previamente seleccionados por los dos docentes (esta sesión debe ser preparada conjuntamente). A continuación, se llevará a cabo una sesión teórica donde se introducirá la adaptación cinematográfica, se explicarán las principales características del guión cinematográfico en clase y cuáles son las fases necesarias para proceder a la adaptación.

En sesiones posteriores, se procederá al reparto de roles (cámara, productor, guionista, actor, iluminación, fotografía, edición...), ya que las adaptaciones se realizarán de manera conjunta, y la división de tareas ayudará a que cada alumno se implique más en su trabajo, además de conocer más claramente cuál es su función en todo momento (si un alumno se encarga de la edición, no quiere decir que no pueda ayudar en el guión o la realización del decorado).

Finalmente, los alumnos realizarán una adaptación (producción y postproducción) de los microrrelatos seleccionados. El profesor supervisará todo el proceso.

*- Fase final, exposición.*

Los alumnos expondrán sus proyectos a ambos docentes y se realizará una valoración personal, y una especie de mesa redonda, en la que puedan expresar sus opiniones, qué es lo que más les ha gustado, cuáles creen que han sido los fallos o errores, si se han sentido a gusto trabajando en equipo, cuál es su opinión del resultado obtenido, etc.

*a. Actividades secuenciadas*

La tabla que se muestra a continuación es un breve esquema de las diferentes fases de aplicación del proyecto, y de las tareas que debe realizar cada uno (profesor de LCL, de CA y alumnado).

Lengua Castellana y Literatura		Cultura Audiovisual	
Docente	Alumnos	Docente	Alumnos
1 <sup>a</sup> sesión	Introducción al texto narrativo. Definición y elementos principales.		Introducción a lenguaje audiovisual. Definición y elementos principales.
2 <sup>a</sup> sesión	Introducción al microrrelato. Selección y muestra de ejemplos.	Creación de un microcuento de forma individual.	Introducción a la adaptación cinematográfica. Roles, tareas, fases, procesos, materiales...
3 <sup>a</sup> sesión	Si es posible, ambos docentes realizarán una sesión teórica conjunta en la que se explicarán las relaciones que existen entre el cine y la literatura. En caso de que no pueda darse conjuntamente, esta sesión la llevará a cabo el profesor de C. A., puesto que de este modo el de L.C.L. podrá ir avanzando con la realización de los microrrelatos.		
4 <sup>a</sup> , 5 <sup>a</sup> y 6 <sup>a</sup> sesión	Selección de uno o varios microcuentos de los realizados por los alumnos.	Supervisión del proyecto y calificación de dicha parte del proceso.	Adaptación (producción y postproducción) de los microrrelatos seleccionados. Reparto de roles (cámara, productor, guionista, actor, iluminación, fotografía, edición...)
Puesta en común y presentación del resultado final.			

### b. Seguimiento del proyecto

Como se ha ido comentando, el proyecto es conjunto entre dos asignaturas, por lo tanto, ambos docentes deben realizar un seguimiento del mismo y velar por que los tiempos, fechas de entrega, actividades programadas, etc., se cumplan, puesto que, si no es así, no solo impediría la buena evolución de su fase, sino que también repercutiría de manera negativa en las fases de su compañero. A pesar de que cada uno de ellos evalúe determinadas actividades, ambos deben estar siempre accesibles para el alumnado o el otro docente, puesto que a menudo pueden surgir dudas de la otra especialidad.

Sin embargo, el método que mejor nos va a servir para ver si el resultado del proyecto de innovación ha sido positivo o no va a ser el análisis del cuestionario inicial, y, sobre todo, la valoración final de los alumnos. Ésta es una fase muy importante, puesto que de este modo podremos conocer sus opiniones, los

conocimientos que han o no adquirido, su interés por realizar este tipo de actividades, su implicación o no en las mismas, su valoración, etc. Y si se sinceran, siempre criticando constructivamente, es, a nuestro modo de ver, una de las mejores maneras de conocer cómo se ha llevado el proyecto y cuáles han sido las ventajas e inconvenientes del mismo, qué es lo que se podría haber modificado y sobre todo, cuál es la visión que tienen los alumnos del mismo.

Para comprobar el rendimiento del alumno y en consecuencia la eficacia de nuestra metodología, proponemos los siguientes criterios de evaluación que detallaremos a continuación.

### **2.2.6. Evaluación**

---

#### **2.2.6.1. Criterios generales de evaluación**

Como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario realizar varias evaluaciones para poder llevar a cabo un buen seguimiento del propio proyecto de evaluación. Hemos de distinguir entre los distintos tipos de evaluación que se van a producir a lo largo del desarrollo la Unidad Didáctica, así como del agente encargado de realizarla.

Los criterios de evaluación siempre estarán en concordancia con los que figuran el marco legislativo vigente. Los que nos afectan dentro del área de Lengua Castellana y Literatura son tres:

2. Analizar y comentar obras y fragmentos significativos de autores de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre períodos y autores.

Se valorará la capacidad para interpretar obras literarias de distintas épocas y autores en su contexto histórico, social y cultural, señalando la presencia de determinados temas y motivos y la evolución en la manera de tratarlos, relacionándolas con otras de la misma época o de épocas diferentes, y reconociendo las características del género en que se inscriben y los tropos y procedimientos retóricos más usuales.

7. Exponer oralmente las propias opiniones y valoraciones sobre una obra o un fragmento representativo.

Este criterio propone evaluar especialmente las capacidades de expresar una valoración personal de las lecturas realizadas integrando los conocimientos literarios y las propias opiniones. Se valorará la argumentación utilizada para justificar los puntos de vista expuestos, así como la utilización del registro apropiado y de la terminología literaria necesaria.

9. Realizar, oralmente o por escrito, valoraciones de las obras literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

Se pretende comprobar el desarrollo de una actitud abierta, consciente e interesada ante la literatura que ha de verse no sólo como resultado de un esfuerzo artístico de ciertos individuos, sino como reflejo de las inquietudes humanas. Tal actitud puede observarse, además de por otros indicadores como el interés por la lectura y por la actualidad literaria, por medio de la explicación

oral o escrita, o el debate sobre la contribución del conocimiento de una determinada obra literaria al enriquecimiento de la propia personalidad y a la comprensión del mundo interior y de la sociedad.

También son tres los criterios generales de evaluación en Cultura Audiovisual:

3. Analizar los elementos espaciales y temporales, características básicas, significado y sentido de la lectura de imágenes fijas y en movimiento.

Este criterio pretende evaluar la capacidad del alumnado para identificar la evolución tecnológica y estética de los diferentes productos audiovisuales.

4. Identificar y analizar los elementos técnicos, expresivos y estéticos del sonido en diferentes producciones audiovisuales y su adecuación a las intenciones expresivas y comunicativas que se persiguen.

Este criterio pretende evaluar la comprensión por parte del alumno de los elementos expresivos del sonido, de las técnicas utilizadas, la intención del autor y de los efectos que producen en las audiencias.

5. Identificar y analizar los elementos técnicos, expresivos y estéticos utilizados en las producciones audiovisuales y aplicarlos, en su caso, en la realización de producciones sencillas.

Este criterio pretende evaluar el conocimiento de los componentes esenciales que intervienen en la producción de documentos audiovisuales al ser capaz de identificarlos y explicarlos en los análisis de producciones audiovisuales, así como utilizarlos adecuadamente al realizar alguna producción.

#### **2.2.6.2. Fases de evaluación:**

En la puesta en práctica de todo proyecto educativo, deben existir varios momentos de evaluación de la Unidad Didáctica durante su realización, para comprobar su correcto desarrollo. Así pues, en el presente proyecto de innovación, las fases de evaluación serán las siguientes. En primer lugar hemos realizado una evaluación inicial con el objeto de comprobar cuáles son los conocimientos previos del alumnado en esta materia y sus intereses mediante un cuestionario repartido a los alumnos. En segundo lugar, se realizará una evaluación formativa o procesual, en función de las actividades anteriormente desglosadas. En tercera instancia, se llevará a cabo una evaluación final o sumativa.

##### **a. Evaluación inicial:**

A través de una serie de preguntas y las respuestas obtenidas en el cuestionario por parte de los alumnos, podemos averiguar, entre otras cosas, si tienen conocimientos básicos relacionados con los microrrelatos, así como de los distintos planos o técnicas utilizadas en el lenguaje cinematográfico, si en general disfrutan de la lectura y el cine, y si, a priori, están predisuestos a realizar la actividad interdisciplinar.

*b. Evaluación formativa o procesual:*

Los docentes realizarán un seguimiento de las actividades planteadas mediante la observación directa, además de utilizar las preguntas y los diálogos como medio de evaluación. De este modo, el docente tiene durante todo el proceso, constancia de aquellos conocimientos, habilidades o actitudes que presenta el alumno.

La evaluación procesual tiene gran relevancia, puesto que puede marcar el ritmo de la actividad (si, por casualidad, se cree necesario ir más despacio) o modificar algunas cuestiones de la misma. Como hemos comentado anteriormente, la actividad debe ser flexible y adaptable a las circunstancias del grupo.

Asimismo, se irán evaluando las pequeñas actividades propuestas para poder lograr una buen resultado en la adaptación final, es decir, el profesor de Lengua Castellana y Literatura evaluará los análisis de los microrrelatos seleccionados, la creación individual de un microrrelato y la elaboración de un guión cinematográfico; mientras que el docente de Cultura Audiovisual evaluará el story-board y el cumplimiento del rol asimilado así como su implicación en el proyecto.

*c. Evaluación sumativa o final*

Finalmente, y para evaluar los conocimientos adquiridos en ambas asignaturas, se realizarán dos pruebas escritas, una en Lengua Castellana y Literatura y otra en Cultura Audiovisual, cada una de ellas preparada por el docente correspondiente. Es decir, se realizarán dos exámenes escritos en los que se valorarán los conocimientos de los conceptos asimilados por el alumnado.

Por otro lado, para evaluar las habilidades o destrezas adquiridas, se valorará el resultado final de la actividad conjunta, es decir, de la adaptación videográfica de los microrrelatos escogidos. Esta valoración se llevará a cabo de manera conjunta por ambos docentes.

Por supuesto, la actitud e interés del alumno, así como su predisposición frente al trabajo en grupo también será una cuestión importante a tener en cuenta.

### **2.2.7. Criterios de calificación**

A su vez, se han considerado las siguientes características de valoración en función de los objetivos previstos:

		<b>INSUFICIENTE</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>EXCELENTE</b>
<b>ACTITUDES</b>	Participa activamente y muestra interés por el proyecto.			
<b>HABILIDADES</b>	Se muestra flexible y valora el trabajo y comentarios de los compañeros.			
<b>CONOCIMIENTOS</b>	Utiliza las técnicas y el material adecuado.			
	Desempeña correctamente su rol.			
	Ha adquirido los conocimientos mínimos.			

Como podemos observar, la calificación no se detallará con un número del 1 al 10, sino que ésta será o insuficiente (si no se han cumplido los objetivos previstos), suficiente (se han cumplido los mínimos exigidos) o excelente (el alumno ha superado notablemente los objetivos mínimos exigidos). Se calificarán tanto los objetivos conceptuales como los procedimentales o actitudinales, cada uno de ellos representará un 20% de la calificación final del alumno. La nota del apartado en el que se evalúan los conocimientos se obtendrá mediante las pruebas escritas anteriormente comentadas. En esta rúbrica, se le da gran importancia a la actitud del alumno frente a la realización de la actividad, puesto que uno de los principales objetivos de la misma es que el alumno sea capaz de trabajar en grupo de un modo participativo y cooperativo, asumiendo un rol determinado.

### **3. Análisis de datos y resultado**

---

#### **3.1. Resultados de las encuestas entre el alumnado**

---

Se realizaron siete encuestas a alumnos de la optativa Comunicación Adudiovisual.

En la primera parte de la encuesta, se pretendía conocer la opinión de los alumnos sobre las actividades interdisciplinares y sobre su experiencia en la realización de las mismas. Así, todos los alumnos encuestados reconocieron haber realizado actividades de ese tipo, su valoración de las mismas variaba bastante. En lo que respecta a las cualidades que creyeron adquirir con ellas, la mayoría (5) destacó el trabajo en equipo y la cooperación, seguida por un mayor conocimiento del tema tratado. (4) y una visión global y más práctica de los contenidos (4), pero solo uno destacó haber descubierto nexos de unión entre dos asignaturas que parecían no tener relación, de lo cual se deduce que quizás las actividades no tuvieron el efecto buscado o bien se realizaron entre asignaturas muy relacionadas entre sí y cuya relación ya era evidente. Tal vez así se explique que a la siguiente pregunta - ¿Estarías interesado en realizar una actividad interdisciplinar entre el área de Lengua Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual? – cuatro respondieran afirmativamente y que les parecería muy interesante y tres que les daría igual. De ello se deduce asimismo que quizás no se sepá explicar bien los beneficios de esas relaciones, lo cual se confirma con los resultados de la última cuestión de esta primera parte (¿Consideras que debería haber una relación más estrecha entre departamentos y asignaturas diferentes?). En este caso, solo dos contestaron afirmativamente a la opción “Sí, no existe ningún tipo de coordinación y a menudo se repiten contenidos en varias asignaturas o dan por supuestos algunos que todavía no hemos trabajado”, mientras que tres eligieron “Sí, pero solo con los departamentos que tienen una relación clara y evidente” y uno afirmó que cada materia es diferente y deberían quedarse como están. En definitiva, los alumnos no acaban de ver muy clara la relación entre algunas materias y los beneficios que les reportan.

En la segunda parte, se trataba ya de ir centrando el asunto en la relación entre las dos asignaturas objeto del presente trabajo. Para ello, en primer lugar se preguntaba acerca de la relación que observaban entre las asignaturas que cursaban. Solo uno de ellos ligó Cultura Audiovisual y Lengua Castellana y Literatura, y solo una relación fue mencionada más de una vez (Filosofía y Ciencias para el Mundo Contemporáneo). A continuación, y ante la pregunta de si encontraban motivadoras las dos asignaturas objeto de este trabajo, los resultados fueron muy concluyentes: las siete personas respondieron afirmativamente en el caso de Comunicación Audiovisual, pero en el caso de Lengua la opinión se dividió (dos síes; dos noes; un “a medias”). Eso sí, a la última pregunta.

Las tres últimas partes estaban consagradas a comprobar los conocimientos de los alumnos sobre los temas sobre las que se va a realizar la actividad interdisciplinar.

Con la tercera parte, se pretendía ver cuál era el conocimiento de los alumnos acerca del microrrelato y las técnicas cinematográficas.

En el caso del microrrelato, todos supieron definirlo correctamente: Historia sencilla, clara y concisa con mucho encanto, por supuesto; Una pequeña historia; Un relato y un cuento breve; Un cuento muy breve; Una pequeña historia narrada; Un texto corto, de no muchas páginas que, a pesar de su brevedad, tiene miga y contenidos suficientes para desarrollar una historia; Relato más breve que un cuento.

En cuanto a la pregunta sobre los distintos planos cinematográficos que conozcas, todos supieron citar alguno, con los siguientes resultados: picado (7); contrapicado (2); gusano (1); primer plano (3); detalle (1); retrato (2); plano entero/general (3); americano (2); frontal (2) y horizontal (1).

Así, pues, como conclusión general, se puede decir que los alumnos, aunque valoran positivamente la posibilidad de llevar a cabo una actividad interdisciplinar y han realizado ya alguna, tienen dificultad para encontrar relaciones entre asignaturas que no pertenecen áreas muy similares, lo cual hace pertinente e interesante plantear una actividad que relacione Lengua Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual. Asimismo, de las encuestas se deduce que poseen un conocimiento de base suficiente sobre los temas que vertebrarán la unidad didáctica interdisciplinar propuesta en este trabajo.

### **3.2. Resultados de las encuestas entre el profesorado**

---

Asimismo, y para completar el trabajo de investigación educativa, se realizaron encuestas a siete profesores de la Escuela de Arte, para ver cuál es su experiencia y opinión acerca las actividades interdisciplinares. Las preguntas fueron muy similares las planteadas al alumnado, aunque con un enfoque distinto, por supuesto.

La primera pregunta - ¿Has participado alguna vez en la coordinación de alguna actividad interdisciplinar? – arrojó un resultado dividido: cuatro profesores contestaron que sí y tres que no. A los primeros se les pidió además que valoraran al punto fuerte y el débil de la actividad llevada a cabo. Como puntos fuertes se destacaron la convivencia con compañeros y compañeras y con el alumnado, el trabajo en grupo y el relacionar dos materias que en un principio eran opuestas. Como débiles, que, en ocasiones se puede dar algún tipo de desorganización o contratiempo, aunque puedan siempre solventarse con una buena planificación, y la dificultad de los docentes de cada materia para transmitir la relación entre las actividades que exponían.

La segunda pregunta – ¿Cómo crees que influye en los alumnos la participación en una actividad en la que se coordinaran varias asignaturas? – ofrecía varias opciones de respuesta, pero por la que se decantó la mayoría (seis sobre siete) fue que este tipo de actividades fomenta el trabajo autónomo y en equipo, seguida por la posibilidad de descubrir nexos entre distintas asignaturas.

La tercera ya hacía referencia a la opinión sobre la realización de una actividad interdisciplinar entre el área de Lengua Castellana y Literatura y Comunicación Audiovisual. En este caso, los siete profesores consideraron que sería muy interesante y enriquecedor para todos y, como comentario al margen, cuatro de ellos destacaron el carácter central de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en la formación del alumnado y su influencia en todas las áreas.

La cuarta cuestión – ¿Consideras que debería haber una relación más estrecha entre departamentos y asignaturas diferentes? – también arrojó resultados positivos. Mientras que cinco profesores eligieron la opción “Sí, no existe ningún tipo de coordinación y a menudo se repiten contenidos en varias asignaturas o dan por supuestos algunos que todavía no hemos trabajado”, solo dos se decantaron por “Sí, pero solo con los departamentos que tienen una relación clara y evidente”. Ninguno respondió negativamente.

Finalmente, la última pregunta – ¿Piensas que ciertas actividades innovadoras pueden hacer más interesante una asignatura? – estaba encaminada a saber su opinión sobre el efecto de la innovación sobre el interés de los alumnos. En este caso, como la respuesta era libre, la variedad de puntos de vista es mayor, y por eso los reproducimos a continuación:

- Absolutamente. La innovación es la fuente de motivación del alumnado, tan necesaria en el centro. Las nuevas actividades crean curiosidad en los estudiantes y hacen que trabajen mejor.

- Depende. Demasiada innovación también puede ser contraproducente. Está bien alguna actividad novedosa, pero bien organizada, con gente constante y trabajadora. Una actividad innovadora requiere mucho tiempo y dedicación, por ello son necesarias muchas de ellas.

- Sí, sobre todo actividades de carácter práctico en las que puedan aplicar la teoría estudiada.

- NS/NC.

- NS/NC.

- Sí, si el profesor es conocedor de dichas actividades, de las nuevas tecnologías y cree en ellas.

- Por supuesto, la innovación siempre es positiva. Ayudará a los alumnos a conocer lo que se da hoy en día en las aulas. Además, hay que trabajar en equipo y estas actividades ayudarán a hacerlo.

En definitiva, podemos decir que en la Escuela de Arte de Teruel hay entre el profesorado encuestado una actitud favorable hacia la innovación y las actividades interdisciplinares, si bien en algunos casos no dejan de ser conscientes de las posibles dificultades que entrañan.

#### **4. Conclusiones, consecuencias e implicaciones**

---

El proyecto de innovación propuesto está diseñado y pensado para un grupo y centro concretos, lo que hace que sea un proyecto objetivo y muy viable. Eso no quiere decir que no pueda adaptarse a otros centros o grupos, sino simplemente significa que podría llevarse a la práctica sin grandes modificaciones en el grupo de referencia.

En general, según hemos podido comprobar analizando los cuestionarios realizados a alumnos y docentes, y en varias conversaciones con los mismos durante las prácticas en el centro, ambos estarían dispuestos a llevar a cabo una actividad interdisciplinar entre el área de Lengua Castellana y Literatura y Cultura Audiovisual. El alumnado muestra gran interés en este tipo de propuestas, puesto que tienden a ser más prácticas y amenas, hecho que genera expectativa y motivación a pesar de que conlleve mayor implicación. Quizá es más difícil poder conseguir la aceptación del profesorado, puesto que, a pesar de que en general consideran que trabajar por proyectos y de manera interdisciplinar tiene grandes beneficios para los alumnos y su formación, requiere un mayor esfuerzo y coordinación entre profesores, quienes a menudo prefieren marcarse su propio ritmo o prepararse sus propias clases de manera individual. Este tipo de proyectos no solo necesita una puesta en común de los contenidos de cada asignatura y una exhaustiva temporalización y secuenciación de las actividades, sino también una estrecha comunicación entre ambos docentes, lo que implica concertar varias reuniones a lo largo de la actividad para comprobar su seguimiento, una participación activa de ambos, el cumplimiento de todo aquello acordado a priori de manera conjunta y en definitiva, un gran control y seguimiento de la actividad, tanto de la parte propia como de la del otro docente.

Por último, señalaremos las ventajas que tiene dicho proyecto tanto para el alumnado como para el profesorado.

Los primeros pueden hacer suya la propuesta, adecuándola de este modo a sus gustos e intereses, lo que potencia su motivación e implicación en el proyecto. Además, cuenta con actividades autónomas y grupales, y estas últimas contribuyen a su formación personal y relación con los compañeros, de modo que deben aprender a asumir un rol determinado y a formar parte de un grupo en el que cualquier pequeño fallo puede repercutir en el trabajo de sus compañeros, fomentando la responsabilidad. Se ha comprobado que el trabajo práctico ayuda a adquirir mejor los conocimientos, pero además, genera motivación en el alumnado, y lo mismo que ocurre con el uso de las nuevas tecnologías. Las TICS contribuyen a la participación e implicación en los proyectos de los alumnos que a priori están menos interesados en las materias. El presente proyecto, en fin, también permite a los alumnos a observar las relaciones entre asignaturas diversas y a entenderlas de un modo más amplio y abierto, no como estanques o compartimentos cerrados sin ninguna vinculación.

En cuanto a las ventajas para el profesorado, también podemos señalar varias. Por un lado, el proyecto implica que el alumnado deba trabajar de manera autónoma, realizando investigaciones por su cuenta, lo que hace que

profundice de una manera mucho mayor en el tema expuesto que lo que podría hacerlo en una clase magistral, de modo que los conocimientos adquiridos serán mayores. Por otro lado, este tipo de proyectos suelen ser amenos, entretenidos y dinámicos, en definitiva, un cambio de aires en la dinámica del curso. Consideramos que el proyecto de innovación planteado resulta interesante y motivador, tanto para el propio docente como para el alumnado, y que, además, se puede obtener un excelente resultado final. Y, en suma, nunca está de más que los profesores se comuniquen y trabajen de forma conjunta, a pesar de que pertenezcan a materias o departamentos diferentes. Este hecho contribuye a que puedan recurrir a los compañeros en caso que tengan cualquier duda o necesiten ayuda, ya que, como hemos mantenido a lo largo de todo el proyecto, el conocimiento es uno (no fragmentado) y a menudo los docentes necesitan saber cuestiones relacionadas con una asignatura que no es la propia para explicar determinados contenidos o para conseguir un buen resultado en la realización de una actividad concreta.

En definitiva, consideramos que es una propuesta viable, interesante y motivadora tanto para el profesorado como para el alumnado, que no requiere grandes adaptaciones para una posible puesta en práctica, sino simplemente ganas de implicarse y trabajar de forma conjunta y colaborativa.

## 5. Bibliografía

---

### Texto narrativo:

- Anderson Imbert, E. (1992): *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona: Ariel.
- Bal, M. (1985): *Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología)*, Madrid: Cátedra.
- Baquero Goyanes, M. (1988): *Qué es la novela, qué es el cuento*, Murcia: Universidad de Murcia.
- Barthes, R. (1982): “Introducción al análisis estructural del relato”, en AA.VV.: *Análisis estructural del relato*, Barcelona: Buenos Aires, págs. 9-44.
- Forster, E.M. (1990): *Aspectos de la novela*, Madrid: Debate.
- García Berrio, A. y Huerta Calvo, J. (1992): *Los géneros literarios: sistema e historia*, Madrid: Cátedra.
- Genette, G. (1989): *Figuras III*, Barcelona: Lumen.
- Todorov, T. (1982): “Las categorías del relato literario”, en AA.VV.: *Análisis estructural del relato*, Barcelona: Buenos Aires, págs. 155-192.

### Microrrelato:

- Álamo Felices, F. (2010): “El microrrelato. Análisis, conformación y función de sus categorías narrativas”, en *Revista Signa*, 19, págs. 161-180.
- Andrés-Suárez, I. (2010): *El microrrelato español. Una estética de la elipsis*, Palencia: menoscuarto.
- Epple, J.A.(1990): *Brevísima relación. Antología del micro-cuento hispanoamericano*, Santiago de Chile: Mosquito
- Lagmanovich, D. (1999): *Microrrelatos*, Buenos Aires-Tucumán: Cuadernos del Norte y Sur.
- Lagmanovich, D. (2006): *El microrrelato: teoría e historia*, Palencia: menoscuarto.
- Valles Calatraba, J.R. (2008): *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*, Madrid: Iberoamericana-Vervuet.
- Zavala, L.(2004): *Paseos por el cuento mexicano contemporáneo*, México: Grupo Patria Cultural Nueva Imagen.

### Lenguaje audiovisual:

- Amar Cádiz, V. (2000): “La alfabetización audiovisual a través de la educación con el cine”, en *Comunicar*, 15, pág. 141-149.
- Bordwell, D. y Thompson, K. (2007): *El arte cinematográfico*, Barcelona: Paidós.
- Martínez Abadía, J. y Serra Flores, J. (2000): *Manual básico de técnica cinematográfica y dirección de fotografía*, Barcelona: Paidós.
- Sánchez-Escalona, A. (2009): *Estrategias de guión cinematográfico*, Barcelona: Ariel Cine.

---

## ***ANEXOS***

---

## **1. Breve selección de microrrelatos**

---

Los microrrelatos que presentamos a continuación constituyen una serie de ejemplos que podrían ser trabajados en la clase de Lengua Castellana y Literatura, seleccionados de acuerdo a su posible análisis y adaptación.

### **La pareja**

---

Sentados miraban hacia un horizonte de botellas, vasos de cristal y raciones de pinchos. Ella picoteaba una barra de pan recién horneada. Él, tocado con una boina negra, buscaba arrancarse los dedos de la mano. Sobre la mesa dos copas de tinto de las que apenas extraían un sorbo. Las toses y los rostros arrugados. Las historias ya contadas. En un silencio eterno.

Alex Oviedo<sup>4</sup>

### **Retrato de una mujer sentada**

---

La señora Agustina era una vieja repulida y cegata, que no se cansaba de ser buena todos los días del año, se cambiaba de sayas por lo menos una vez a la semana, se recogía el pelo en un moño tieso y atrevido y parecía no ver a nadie a través de sus gruesas lentes, que le agrandaban los ojos, como un acuario, y le ponían en la cara un gesto de asombro permanente. A las seis de la mañana en verano y a las ocho en invierno, ya estaba sentada a la puerta de su casa, en una silla baja de anea. Había tenido cinco hijos, que la fueron abandonando poco a poco, de un continuo chorreo de desgracias próximas y noticias lejanas. Del marido ya ni se acordaba. Pero la señora Agustina seguía allí sentada, inmóvil, indiferente, con su bondadosa cara de resignación, inmutable a las ausencias y al discurrir de las decepciones. Los que pasaban la saludaban con un movimiento de cabeza o con una palabra amable de reconocimiento, a lo que nunca contestaba. Después de muchos años, los vecinos se dieron cuenta de que estaba completamente ciega, además de sorda, lo que no sorprendió a nadie por la inexorable usura del tiempo y su poca vista de nacimiento. Que además estuviera muerta, les pareció a todos lo más natural.

Luciano G. Egido<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Oviedo, A. (<http://nalocos.blogspot.com>, consultado el 14 de junio de 2012).

<sup>5</sup> Egido, Luciano G. *Cuentos del Lejano Oeste*, Barcelona: Tusquets, 2003, pág.77

## **2. Plantilla para escribir un guión literario**

---

### **1. EXTERIOR - LUGAR - DÍA**

Descripción. Descripción. Descripción. Descripción.

Descripción. Descripción. Descripción. Descripción.

Descripción. Descripción. Descripción. Descripción.

Descripción. Descripción. Descripción. Descripción.

#### **PERSONAJE A**

(acotación)

Diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo  
diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo

#### **PERSONAJE B (OFF)**

Diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo diálogo.

TRANSICIÓN:

---

#### **REFERENCIAS:**

##### **1 EXTERIOR - LUGAR - DÍA:**

Es el número y las coordenadas espacio temporales de la escena. Da información sobre la locación, la iluminación, y el momento en que se desarrolla la escena.

##### **Descripción:**

En la descripción se nombra los personajes, se indica su edad, se describe la acción que realiza el o los personajes, se menciona el vínculo entre ellos, se describe el entorno, se describe algún objeto importante para la acción. Se señala las posiciones en que se encuentran y todo dato que describa en imágenes y sonidos lo que sucede en la escena.

##### **Ej.:**

María (70) escucha un golpe en la puerta y reacciona levantándose rápida pero dificultosamente de su silla. Mira asustada hacia la puerta. Camina arrastrando sus pies, hacia la puerta de entrada, toma una escoba y la empuña como si fuera un arma.

##### **PERSONAJE:**

La mención del personaje se hace en mayúscula y negritas.

##### **(acotación):**

Se indica la acción simultánea al diálogo y/o la intención del mismo en el momento de decirlo.

##### **Ej.:**

**MARÍA**

(se dirige a la puerta, enojada)

¿Quién es? ¿A quién busca?

### Diálogo:

Se escribe lo que dice el personaje. Puede referirse a un off (lo que el personaje piensa o lo que dice un personaje que está fuera de campo).

### TRANSICIÓN:

Se indica el paso de una escena a otra. Puede ser: corte directo, fundido a negro, fundido a blanco, barrido, etc. Cada transición tiene un significado distinto dentro de la narración. Un fundido a negro indica paso del tiempo por ejemplo. (Algunos guiones literarios no incluyen las transiciones)

#### Ej.:

Juan (23) espera impaciente a su padre Horacio (50). El bar está lleno de gente que habla acaloradamente, se cuela el ruido del tráfico, Juan mira hacia ambos lados aturdido por el sonido de las conversaciones. Horacio llega, lleva en su mano una caja azul. Se sienta en frente de Juan y coloca la caja sobre la mesa.

#### HORACIO

(levanta su mano llamando la atención del mozo)  
Me trae dos cafés por favor. Que sea rápido  
porque estoy apurado.

#### MOZO

(notablemente molesto, inmóvil)  
Voy a hacer lo posible pero estoy con mucha  
gente.

Juan observa fijamente la caja.

FUNDIDO A NEGRO

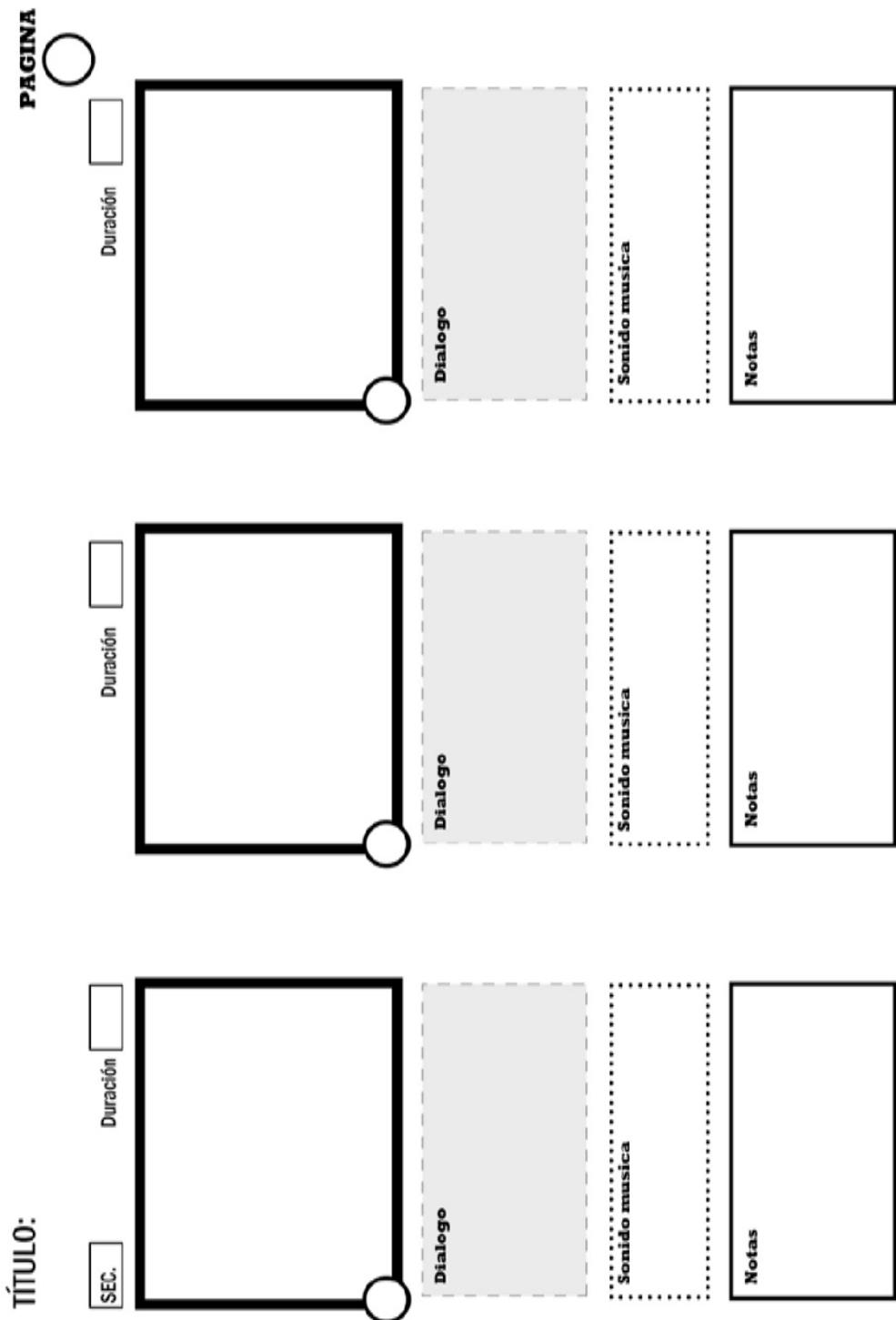
### **ACLARACIONES:**

Es importante tener en cuenta que en un guión **SE DESCRIBEN IMÁGENES Y SONIDOS**. Todo tiene que estar descrito de acuerdo a lo que se va a **VER y OÍR** en la pantalla.

"*María está sola y triste*" no es una frase de guión, es literatura. Los sentimientos de los personajes deben estar descriptos a través de las acciones y el entorno que le muestren al espectador el sentimiento interno del personaje.

### **3. Plantilla para story-board**

---



#### **4. Plantilla de un plan de rodaje**

---

##### **PLAN DE RODAJE**

Día de rodaje	area	area	area	area
Fecha de rodaje				
Nº Secuencia				
Día o noche				
Interior o exterior				
Localiz. o estud.				
Nº páginas guión				
Nº página desgl				
Localización				
Decorado				
Personajes				
Animales / Vehic.				
Figuración				
FX				
Material técnico				
Citación técnicos				
Citación actores				
Varios				

##### **Móviles**

Localización  
Producción  
Dirección  
Cámara