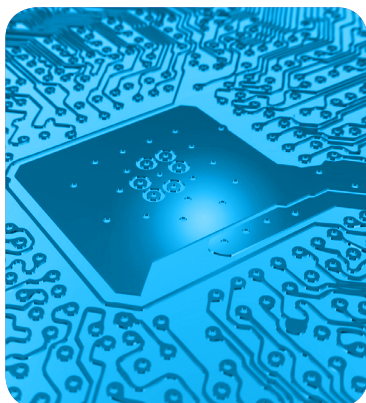
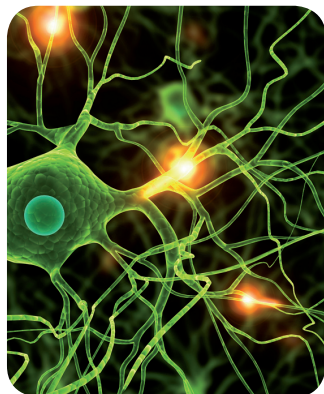




MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación de
Profesorado y Educación /13-14

Máster de Formación
de Profesorado de
E.S.O. y Bachillerato



**La enseñanza de la
literatura en los pri-
meros cursos de Edu-
cación Secundaria
Obligatoria de mane-
ra interdisciplinar con
las artes plásticas**
*Margarita Jerónimo
Moreno*



Resumen

Este trabajo propone un proyecto educativo a partir del cual enseñar la literatura de forma innovadora con el apoyo de las artes plásticas. Para ello se ha contemplado la noción de arte que relaciona ambas materias y la de interdisciplinariedad. Además, se han tenido en cuenta los documentos legales que describen el sistema educativo en el que se inscribe esta propuesta y varios modelos educativos y proyectos previos a este que han trabajado sobre ello. Se expone también la descripción del proyecto, basado en una sesión mensual para cada uno de los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria, con sus correspondientes objetivos, contenidos y actividades. Esta propuesta pretende ser un material complementario al método tradicional de enseñanza de literatura.

Palabras clave: didáctica, literatura, artes plásticas, arte, creatividad, Educación Secundaria.

Índice

1. Introducción	3
2. Referencias de partida	5
2.1. Fundamentos teóricos: el arte y sus diferentes expresiones	5
2.2. Observación del contexto educativo.....	9
2.1.1 Las fuentes positivas del derecho educativo español.....	10
2.1.2 El currículo de la Comunidad de Madrid.....	12
2.1.3. Manuales y libros de texto	14
2.2. Metodología: varios modelos pedagógicos	15
2.1.1. Análisis y descripción de diferentes países.....	16
2.2.2. Análisis y descripción de la interdisciplinariedad artística en el aula	22
3. Propuesta didáctica.....	27
a) 1º de Educación Secundaria Obligatoria.....	29
b) 2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	37
c) Sistema de calificación	45
d) Evaluación del proyecto.....	47
4. Conclusión.....	50
Bibliografía.....	52

1. Introducción

El estudio y aprendizaje de la lengua y la literatura van de la mano desde épocas clásicas atendiendo a la propia naturaleza de ambas disciplinas; sin el conocimiento de la primera no es posible atender el registro literario: la gramática, la retórica, la poética, la estilística, y el dominio de “otras artes” de este carácter hacen posible el entendimiento completo del arte literario. Sin embargo, además, el engranaje literario es tan complejo que pide el conocimiento de otras materias para encontrar los referentes aludidos. A continuación se propone un modelo de enseñanza de la literatura más abierto del acogido en la actualidad y se enfoca como un recurso didáctico que complete un aprendizaje más universal y permita amalgamar los procesos de creación en beneficio del estudiante.

La asignatura Lengua y Literatura se caracteriza, entre otras cuestiones, por la gran extensión de contenidos que abarca su temario en los cursos de Educación Secundaria y Bachillerato. Esta materia atiende a demasiados conceptos que pueden dividirse de manera general en dos grandes bloques, como muestra su título. Pues bien, parece que a medida que los estudiantes avanzan en los cursos del sistema educativo español, el segundo va adquiriendo mayor relevancia de forma progresiva en la atención que se le presta y en la importancia que se le da a su evaluación. Esta tendencia es lógica si se tiene en cuenta que la literatura es el grado máximo de la expresión lingüística. Sin embargo, a lo largo de estas páginas se presenta un proyecto que confía en la posibilidad de otorgar también gran **protagonismo a los contenidos literarios** en los primeros cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria: primero y segundo. Para ello se propone una alternativa didáctica pensada como complemento para la enseñanza de esta parte: una secuenciación de actividades que, con el **apoyo de las artes plásticas**, permita que los estudiantes aprendan y adquieran un conocimiento literario sólido. Si bien es cierto que las artes plásticas no pueden utilizarse como punto de partida debido a que no tienen el mismo código, sí lo es el hecho de que puedan relacionarse y utilizarse como añadidura o herramienta adicional.

Este proyecto pretende satisfacer las carencias que presenta el sistema educativo actual: en primer lugar, la **desincronización** de los métodos pedagógicos utilizados en la enseñanza de literatura hasta ahora con el perfil de los estudiantes; en segundo, la falta de **desarrollo de las habilidades artísticas** del alumnado; y por último, la absoluta insuficiencia de **planteamientos interdisciplinares**.

El perfil de los estudiantes que cursan los dos primeros cursos de Educación Secundaria tiene alrededor de doce y trece años. Biológicamente, estos años coinciden con el período de cambio entre la infancia y la adolescencia; y, escolarmente, con el paso a otra etapa educativa. Es por ello que se baraja la posibilidad de diseñar un método adaptado a las necesidades de un momento de transición tan cambiante como este que combine la teoría y la práctica, y proponga una alternativa a los métodos tradicionales para fomentar otras habilidades que habitualmente no se trabajan en el aula: las artísticas. Pues, tal y como parece que aseguró Picasso, todos los niños nacen artistas pero el problema es cómo seguir siéndolo al crecer.

La idea de acceder a la literatura por medio de las artes plásticas puede aportar mucho metodológicamente, sobre todo, las ventajas que supone una innovación de este tipo llevada al aula. Se pretende sorprender a los alumnos para despertar su interés. Es oportuno citar las palabras del catedrático Juan Sánchez Enciso (2002, pág. 62) a propósito de otra alternativa

didáctica innovadora, «si se convierte en costumbre, en método establecido, esto acaba siendo una rutina más, pierde su magia y tampoco funciona.». Es por ello que se ha optado por planificar el proyecto con una sesión mensual en cada uno de los cursos. Además, las actividades que lo estructuran están planteadas de una manera estimulante de acuerdo a la sospecha que se atribuye a Dalí de que quien quiere interesar a los demás, debe provocarlos.

Pero, ¿por qué explicar la literatura a través de Educación Plástica, Visual en lugar de hacerlo desde Música? O mejor aún, ¿por qué no hacerlo desde ambas? Existe un aparato teórico que asocia los distintos géneros literarios con otras artes: poesía y música, teatro y pintura, narrativa y cine, pero a continuación se plantea un método didáctico que pretende acceder a todos ellos desde las artes plásticas. La elección de esta arte en lugar de otras es, de alguna forma, arbitraria, puesto que el principal motivo que la justifica es la preferencia por ella frente a las demás. Sin embargo, a esto se añade que «no podemos olvidar que el niño comienza su aprendizaje por el dibujo tal como sucedió en los orígenes de la civilización en los que se configuraron diferentes códigos simbólicos e iconográficos» (Guerra Sánchez, Perera Santana, & Ruiz de Francisco, 1993, pág. 129). Es por ello que se ha optado por esta disciplina artística para los dos primeros cursos y se valora la posibilidad de crear en un futuro un proyecto paralelo a este, basado en la atención a la literatura desde la música para los dos siguientes. Tampoco se debe olvidar que las imágenes pictóricas han sido, antes que apareciese la fotografía, el único referente que hacía imaginar la realidad a la que se le dedicaban los textos.

Igualmente, este es un proyecto ambicioso que se basa en hermanar las disciplinas que desarrollan el concepto desde criterios estéticos, pues su planteamiento parte del hecho de que todas las artes se dan la mano por compartir el placer de la belleza. Para el diseño del mismo se han tomado varios modelos pedagógicos como referencia y se han contemplado los distintos enfoques que adoptan algunos sistemas educativos extranjeros. Además, se han considerado los documentos oficiales que describen la legislación española a la que se acoge el proyecto.

Por último, antes de proceder al contenido principal de este trabajo, es necesario adelantar que no ha podido ser aplicado en la realidad. Esto se debe a que el presente proyecto está dirigido a los primeros cursos de Educación Secundaria y durante la realización de las prácticas en el centro educativo no se tuvo apenas contacto con estos niveles. De este modo, se reconoce la existencia de cierta falta de sincronía entre ambas partes del Prácticum. Aun así, se presenta una propuesta que contribuye con la actualización del sistema educativo mediante la investigación de nuevas vías de innovación. Es por ello que se reivindica el valor de este trabajo, dirigido desde la intuición docente vocacional, un medio de enseñanza muy apreciado por la Institución Libre de Enseñanza: «la intuición -sin duda ninguna la más excelente de todas-» (Jiménez-Landi Martínez, 1987, pág. 403). Este organismo es un referente, junto con otros, del que se parte para el diseño del proyecto que atiende este informe.

2. Referencias de partida

2.1. Fundamentos teóricos: el arte y sus diferentes expresiones

Antes de proceder a la justificación metodológica y al diseño de la propuesta de trabajo interdisciplinar de la literatura con las artes plásticas, es necesario exponer algunos datos teóricos de los que parte el proyecto. Conceptos tan generales como arte y belleza han sufrido una importante evolución a lo largo del tiempo, pero es oportuno aludir a ellos con el fin de aclararlos. Si bien es cierto que si por algo se caracterizan estos términos es por su dificultad de ser definidos. Así, una buena manera de abordarlos puede consistir en la descripción que hacían de ellos algunas de las figuras más relevantes del pensamiento occidental actual. Es momento pues, de realizar un recorrido por los distintos conceptos a los que se ha asociado el *arte* a lo largo de la historia de nuestra cultura.

El concepto que tenía Platón sobre el arte estaba muy íntimamente ligado al de **imitación**: «Fue Platón quien estableció como base el concepto de imitación para cualquier discusión sobre las artes.» (Barasch, 1985, pág. 17). De acuerdo con los principios filosóficos que defendía y que estaban basados en una doble dimensión: la existencia del mundo de las ideas (el real) y el de sus representaciones (el terrenal); para este pensador, el arte era una copia de la realidad y su valor residía en la capacidad que tenía de reflejarla. Es por ello que consideraba que el arte cumplía con un **objetivo moral y educador** que interpretaba como vehículo para acceder a la verdad. Más aún, en ello se centraba su « idea (...) sobre el universo, considerado como una obra de arte creada por el artista divino. Imitando el mundo de las Ideas, el artista divino configura el mundo real.» (Barasch, 1985, pág. 20). Al margen de esta función doctrinaria, el arte no tenía validez alguna. Es por ello que este filósofo a pesar de haber estado muy fascinado por las artes visuales, no era gran partidario de ellas: «El rechazo de Platón de la imitación pictórica se basa en el carácter ilusionista de la pintura.» (Barasch, 1985, pág. 18).

Posterior a él, Aristóteles también reflexionó sobre el concepto artístico a partir de las aportaciones de su mentor y concluyó que el arte era un proceso intelectual y dinámico que reflejaba la realidad de la vida humana. Para este pensador lo importante era el acto de creación y por ello reparó en la importancia de la habilidad y del respeto por las **reglas** en detrimento de la intuición artística. Para este filósofo, a diferencia del anterior, «las artes visuales tuvieron solo una importancia marginal» (Barasch, 1985, pág. 25).

Más tarde, Horacio retomó estas visiones sobre el arte que tanto habían influido en el pensamiento occidental y lo resolvió a partir de la afirmación de que «Las artes imitativas tienen (...) una doble misión: deben ser útiles al hombre y deleitarle» (Pochat, 1986, pág. 74). Y formuló una idea que más tarde sería retomada por el pensamiento marxista en el siglo XIX: la **función del artista**, pues «el artista es capaz de retratar fielmente el mundo y revelar a los demás seres humanos los principios más profundos de la naturaleza.». Pero lo que es aún más interesante para este informe es que este sabio fue además uno de los primeros en realizar estudios interartísticos, como puede observarse en un fragmento de su obra que recoge Pochat (1986, pág. 73) en su volumen:

La poesía, como la pintura: una ve más de cerca,
la otra más de lejos; una necesita de la oscuridad,
la otra requiere de la luz,
y no teme la mirada penetrante del juez.
(*Ars Poetica*, 361-364)

Cicerón y Séneca, otros pensadores de la Antigüedad, como integrantes del Neoplatonismo tomaron como punto de partida las reflexiones de este pensador. Así, coincidieron con él en que el arte era una representación de la realidad que tenía un fin moralizante. Sin embargo, afinaron esta concepción y consideraron que «la inspiración y la mediación divinas ponen al artista en situación de cumplir esta función divinadora, que lo coloca en el mismo plano que el filósofo. Cicerón considera a la **filosofía** la madre de todas las artes.» (Pochat, 1986, pág. 77). En otras palabras, no es que la obra de arte no tenga valor si no es suficientemente próximo a la realidad, sino que se considera que lo artístico supone una vía de investigación de lo que es la verdad y una manera de crearla.

Pero no solo en aquel momento el arte fue un motivo de reflexión por parte de los intelectuales, pues a lo largo de toda la historia se ha pensado sobre este concepto. Si bien es cierto que en cada momento la crítica ha atendido, en mayor o menor medida, a uno de sus manifestaciones. Pues bien, así como durante la Antigüedad los pensadores se centraron en la imitación como valor estético y, por tanto, las artes visuales eran las que más atención recibieron (a excepción de Aristóteles que se centró especialmente en las literarias); más adelante fue, precisamente, la literatura quien acaparó la atención. Durante el Renacimiento, Francisco Cascales reflexionó sobre la poética e instauró unas **reglas** que la definieran por medio de unos diálogos. Pues, tal y como sentencia en su prólogo este humanista recurre a la mención de Aristóteles para justificar la necesidad de establecer unos parámetros que regulen esta disciplina:

«Aunque sé, amigo poeta, que ay en España muchos hombres doctos que pudieran con más acierto que yo escribir del arte poética y aventajar en ella a los estrangeros, que la han tratado muy ex professo; pero viendo que se an determinado acá pocos a tomar tal empresa y que los que comiençan a hazer poemas, los hazen guiados de la naturaleza más que del arte, porque no les faltasse parte tan essencial, quise antes ser estimado por atrevido que dexar frustrados de sus preceptos a los desseosos de saberla. Tanto más, que oigo a algunos demasidamente confiados en su natural ingenio, dezir: que como se puede nadar sin corcho, se puede también escribir sin leyes. Brava presumpción y vana confiança, y indigna de ser admitida. Para refutar esta presumptuosa osadía, no es menester artillería de argumentos; basta dezir que si confiessan que es arte la poesía (como lo es), que a de constar de preceptos. Porque, según Aristóteles, el arte es aquella que da preceptos y enseña los caminos para no errar en aquello que professamos.» (Cascales, 1617)

Otros pensadores más próximos a la actualidad, véase Jean-Paul Sartre, no han dejado de lado tampoco este concepto. La corriente marxista humanista de la que este pensador fue uno de los máximos representantes luchaba contra la idea del arte por el arte y mantenía que es una **herramienta** y, como tal, tiene una función social: la de reparar en aquello en lo que los demás no y mostrárselo con el fin de crear conciencia. Esta idea parte de una que ya en la Antigüedad había adelantado Horacio: la función del arte. Jean-Paul Sartre lo expresa de la siguiente manera a propósito de la responsabilidad del escritor, figura con la que se identifica:

«Podríamos, desde luego, pasarlo por alto y hacer nuestro trabajo honradamente, sin agresividad. Pero, como el escritor se dirige a la libertad de su lector y cada conciencia engañada, en la medida en que es cómplice del engaño que la encadena tiende a perseverar en su estado, sólo podremos salvaguardar la literatura emprendiendo *la tarea de desengañar a nuestro público*. Por la misma razón, el deber del escritor es tomar partido contra todas las injusticias, vengan de donde vengan.» (Sartre, 1949, pág. 308)

Sobre todo esto reflexiona explícitamente el italiano Umberto Eco, un filósofo actual que detecta la **imposibilidad de definir** el arte como concepto absoluto y repara en la necesidad de contextualizar su explicación a un hecho artístico en particular a partir de las circunstancias que lo rodean, como el momento histórico en que se inscribe, por ejemplo: «Ahora bien, la definición conceptual del arte se forma a través de un trabajo preliminar de análisis, crítica, descripción comprensiva e interpretativa de experiencias concretas.» (Eco, 1968, pág. 136). Este erudito dedica mucha atención a la meditación sobre el arte y recupera términos clásicos para ello, como el de *ecfrasis*, que corresponde con representación verbal de una obra visual. Esto último interesa para el estudio que se expone en este informe dado que la relación interartística es uno de los ejes que lo estructuran.

Así pues, queda patente la dificultad que supone asumir una definición específica de arte; pero en cualquier caso, el diseño de esta propuesta de trabajo escolar opta varias de la que se suceden a lo largo de la historia. Una de ellas es la que presenta el marxismo humanista retomando las aportaciones de Horacio: el arte tiene una función. Este es el motivo de que se apueste por una mayor inclusión en el programa lectivo. Y es que, su utilidad consiste en permitir que los estudiantes conozcan mejor la realidad por medio de ella, tal y como defendía Platón: el arte tiene un objetivo moralizante y educador. Sin embargo, lo cierto es que se parte de la aceptación de que no todos los alumnos pueden ser genios (en cuanto a personas dotadas con la facultad extraordinaria de crear cosas nuevas y admirables¹), pero sí debe fomentarse en ellos para que quienes tengan dicha capacidad mental, puedan potenciarla.

Otro concepto tremendamente polémico en la historia del arte es el de *belleza*. Y no es que no se pueda definir este término, puesto que se puede considerar como la propiedad que hace amar aquello que la posee e infundir deleite espiritual²; si no que los patrones que corresponden a ella han ido cambiando a lo largo del tiempo. Los principios estéticos son variables en función del momento histórico en que se valore una obra y funcionan como normas artísticas.

En definitiva, es oportuno reconocer que el terreno en que se mueve la propuesta que sigue es algo fangoso, pero, sin duda, merece la pena apostar por una propuesta quizá algo arriesgada como la que sigue. Antes de continuar con la descripción de los documentos y modelos pedagógicos que han servido como referencia para el diseño de este proyecto, es necesario que se establezca una pequeña exposición teórica acerca de los puntos de conexión interartística y sus divergencias que ya han barajado algunos expertos. Para ello, algunos ofrecen una definición de arte en la que apoyar sus especulaciones, como se observa a continuación.

Tal y como afirma Aurora Marco (1997:303), la estrecha interrelación que hay entre ellas es indiscutible; de hecho, ya algunos autores clásicos se refirieron a estas similitudes, como se ha visto más arriba. Los puntos de convergencia entre las diferentes manifestaciones se deben considerar de manera específica para diseñar un proyecto que aporte ciertas garantías de éxito como práctica docente. Así, según defiende esta especialista, puede entenderse que el arte (en cualquiera de sus disciplinas) consiste en la comunicación de un mensaje por parte del autor al receptor «Por ello es fundamental que el emisor y el destinatario dominen el mismo lenguaje.» (Guerra Sánchez, Perera Santana, & Ruiz de Francisco, 1993, pág. 128); y que la diferencia entre ellas está en el código con el que se expresa: el lingüístico en literatura y el pictórico en pintura, si se atiende a las que interesan en este estudio. Esta especialista explica que el arte cumple con dos funciones principales: una comunicativa, que se extrae fácilmente de la explicación que se acaba de ofrecer acerca de la identificación de la obra de arte con un mensaje;

¹ Extraído de la definición de 'genio'. (DRAE)

² Extraído de la definición de 'belleza'. (DRAE)

y una puramente estética, en la que esta adquiere importancia como signo autónomo y no como mediador de significado. En definitiva, de todo esto se extrae que la literatura y la pintura, en cuanto a la naturaleza artística que **comparten**, son manifestaciones que cumplen con una **función comunicativa** puesto que pretenden transmitir un mensaje, y que, además, también responden a una **función estética** debido a que ambas buscan la belleza en sus representaciones. Estas son pues, las dos características que comparten, heredadas, precisamente, de su carácter artístico. **La diferencia que existe entre ellas se debe únicamente al código** que emplea cada una.

A pesar de que la mayoría de investigadores que trabajan sobre las diferentes manifestaciones artísticas centran en el objetivo de su estudio las coincidencias entre ellas, como Oswaldo Guerra Sánchez y sus compañeros (Guerra Sánchez, Perera Santana, & Ruiz de Francisco, 1993, pág. 127): «lo cierto es que las interferencias entre todas las artes son mutuas y enriquecedoras.»; también es cierto que hay quien no comparte esta perspectiva interrelacional y se preocupa por los puntos de divergencia entre las artes, tal y como recoge Aurora Marco (1997, pág. 303):

«Claro que también hay quien discrepa de estas opiniones. Bien conocidas son las manifestaciones de Gottfried Lessing que en su *Laoconte: ensayo sobre los límites de la pintura y la poesía* (1776) se refirió al componente temporal de la poesía frente al espacial de la pintura. También Ludovico Castelvetro en *Poética de Aristóteles* (1970) niega los paralelismos entre pintura y poesía.»

Claudio Guillén, a propósito de sus estudios sobre literatura comparada, reflexiona acerca de la investigación interartística; es decir, de la comparación que puede hacerse entre las distintas artes o sus manifestaciones entre sí. Y, aunque admite el innegable vínculo que hay entre ellas, «No se entendería bien al Lorca poeta, y sobre todo al dramaturgo, si no se tuviera en cuenta su amor a la música y al dibujo. Y ninguno más poliédrico que Pablo Picasso.» (Guillén, 1985, pág. 129), desconfía de este tipo de estudios interdisciplinarios por utilizar cada arte un sistema semiótico diferente, es decir, distintas clases de signos. Apela a otras disciplinas teóricas como la Estética o la Teoría del Arte para aclarar qué son las artes y sus inferencias e incompatibilidades entre sí; o la Semiología para el estudio de los signos que utiliza cada una. Incide Guillén en un diferente ritmo y desarrollo, que deriva en la diversidad evolutiva de cada una de las ramas artísticas, y en una variedad de normas y códigos; y defiende un método de estudio al margen de la simplificación puesto que considera que no por ser todas las artes pertenecientes a la misma historia cultural, deban considerarse iguales. De hecho, reivindica un modelo de periodo basado en el pluralismo y opuesto al concepto tradicional de época cultural (homogéneo e interartístico), que tacha de impreciso y equívoco.

Así y todo, en este caso, el diseño didáctico que se pretende justificar comparte la perspectiva del arte como virtud que permite la comunicación de un mensaje de acuerdo con unos parámetros de belleza, que puede manifestarse por medio de diferentes códigos. De hecho, un argumento a favor de esta idea es la existencia de un alto porcentaje de artistas polifacéticos que transmiten sus mensajes por medio del empleo de distintos lenguajes artísticos. Una lista que reflejara la relación panorámica de quienes han cultivado la literatura y la pintura (manifestaciones que protagonizan este estudio) podría ser interminable. Sin embargo, dentro de una pequeña muestra que lo ejemplificara podrían incluirse, por ejemplo, algunos tan conocidos de la literatura española e hispanoamericana como: Pablo Picasso, Rafael Alberti, Federico García Lorca, Salvador Dalí u Octavio Paz. Es curioso que todos estos son contemporáneos entre sí y próximos al surrealismo, término inventado por Guillaume Apollinaire por esa misma época (principios del siglo XX) y que, precisamente, también se

dedicó a ambas disciplinas. Y es que, Claudio Guillén (Guillén, 1985, pág. 129) reflexiona sobre lo que él denomina como la figura del creador múltiple: «Verdad es que hay ambientes que al parecer favorecen esas convergencias, como la Florencia del Renacimiento y el París de las vanguardias. Y la China de la dinastía T'ang: Wang Wei.»

2.2. Observación del contexto educativo

Se han detectado por medio de la extensa práctica estudiantil y la menos prolongada docente por parte de quien propone este plan didáctico varios aspectos dentro del sistema educativo que necesitan una renovación para adaptarse al contexto actual. En primer lugar, existe una falta de sintonía muy acusada entre las necesidades pedagógicas de los estudiantes y la metodología empleada en las aulas. La enseñanza de la literatura, que es la que interesa ahora, se sirve de estrategias caducas y anticuadas que no consiguen conectar con el público estudiantil en la mayoría de los casos. Hace ya tiempo la profesora Bárbara Fernández Taviel de Andrade (1993, pág. 390) reflexionó sobre la enseñanza de esta materia y detectó que a menudo cae en uno de dos errores: o bien peca de intentar abarcar un temario demasiado extenso y ambicioso que ofrece «al alumno una visión panorámica y enciclopédica de la literatura, pero que le impiden por falta de tiempo y de espacio mental ese acercamiento personal al objeto "libro"»; u opta por que los estudiantes lean tantos títulos que terminan aborreciendo la literatura. Es pues, necesaria la búsqueda de una forma innovadora para la presentación de estos contenidos.

Por otra parte, existe una carencia muy pronunciada de la utilización de la imaginación e inspiración como instrumento en las sesiones de literatura, a pesar de que se trata de un tipo de manifestación artística. Parece que la palabra *escuela* evoca, en mayor medida que su homóloga *colegio*, connotaciones relacionadas con el dinamismo en el aula, la participación e implicación de los estudiantes durante las sesiones y la manipulación directa de materiales. Mucho más aún que la que define a la etapa siguiente: *instituto*. Pero, ¿por qué se asocian estos conceptos con los cursos correspondientes a la infancia? ¿Acaso no es necesario mantener la motivación e interés de los estudiantes a medida que adquieren experiencia escolar? Ciertamente es que el proceso madurativo natural del ser humano exige que la programación contemple la necesidad de desarrollar primero algunos aspectos psicomotrices y, posteriormente, otros más intelectuales³. Sin embargo, no es necesario que se abandonen estas estrategias de presentación de contenidos a lo largo de la evolución de los alumnos. Esta insuficiencia de atención hacia las destrezas artísticas que debe desarrollar el estudiante no solo aparece en la enseñanza de la literatura, si no en la del diseño curricular en general. Es pues, la segunda cuestión que pretende resolverse con el proyecto que se presenta.

Por último, es llamativo que a pesar de que se incide mucho en la importancia de la interdisciplinariedad y transversalización de contenidos, tal consideración no es real. Aunque ya hay múltiples diseños innovadores que atienden a ello y buscan la aplicación de este ideal pedagógico, no suelen ser puestos en práctica de manera habitual ni están implantados como técnicas de enseñanza frecuentes. Solo se realizan como actividades excepcionales y aisladas en las que varios departamentos trabajan conjuntamente con una finalidad puntual reservada, en la mayoría de los casos, a las fiestas culturales del centro. Pocos son los casos de programas de cursos diseñados a partir de la interdisciplinariedad prolongada a lo largo del tiempo.

El proyecto que se presenta pretende suponer una solución para estas tres principales carencias detectadas: **la desactualización de la enseñanza en la literatura, la falta de potenciación de**

³ Notas de la asignatura Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad del MESOB 2013-2014 (UAM)

las destrezas artísticas de los estudiantes y la escasa puesta en práctica de planteamientos educativos interdisciplinarios. Así y todo, es necesaria la realización de una consulta directa de las fuentes que oficialmente establecen el contexto educativo actual. Es por ello que a continuación se incluye una descripción panorámica de las bases que se toman como punto de partida para la propuesta que se hace.

2.1.1 Las fuentes positivas del derecho educativo español

Las fuentes positivas del derecho son todas aquellas normas que están reguladas por el ordenamiento jurídico; de modo que, tal y como adelanta el título de arriba, a continuación se expondrán de manera general los principios y normas que organizan el sistema educativo español en la actualidad y que se han tenido en cuenta para la realización del proyecto que protagoniza este trabajo. Este apartado recoge todo aquello que, estipulado legalmente, funciona como punto de partida para la propuesta que se presenta. Así, se contemplan varios aspectos de La Constitución Española, la Ley Orgánica de Educación y su última reforma, el Real Decreto 1631/2006 y el Decreto 23/2007 que suponen progresivamente distintos grados de concreción del plan de estudios.

La Constitución Española (CE 1978, de 31 de octubre), que fue aprobada por las Cortes Generales (Congreso y Senado) en octubre de 1978, en su artículo 27.1 reconoce como fundamental el derecho a la educación de todos los ciudadanos y la libertad pública de enseñanza. Además, su artículo 20.1 dicta que «se reconocen y protegen los derechos: (...) b) A la producción y creación literaria, artística, científica y técnica. c) A la libertad de cátedra.». Estos dos últimos enunciados suponen un buen argumento a favor del proyecto didáctico que se defiende en este informe, puesto que, precisamente, tiene como objetivo el fomento de las destrezas de producción y creación en relación con la literatura y las artes plásticas y pretende ponerlo en práctica por medio de una metodología innovadora en cuanto a que se distancia de las estrategias docentes tradicionales.

Sin embargo, es la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo) la que describe las bases del sistema educativo español actual. Quizá es conveniente aclarar lo que *orgánico* significa en el ámbito del derecho, y es que, una ley orgánica goza de cierto grado de importancia frente a otras que no lo son, puesto que para su redacción se necesita la mayoría en las Cortes. Es curioso que a lo largo de la historia de la democracia española, se han sucedido varias reformas educativas que han supuesto cambios legislativos constantes. Tal y como denuncian algunos especialistas (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 73) «Esto evidencia la poca cohesión social y la falta de pacto de estado en materia educativa vivida en España.». Es más, el próximo curso (2014-2015) entrará en vigor una nueva Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre) y aunque será de manera progresiva y aún no afectará a los cursos que interesan para este estudio, es conveniente tenerla en cuenta. Es momento pues, de considerar lo que estipula cada una de las leyes, ya que ahora es un momento de transición entre ellas.

Uno de los pilares de la propuesta que se realiza es la interdisciplinariedad. Pues bien, es curioso que en la redacción de la ley que ha estado vigente hasta ahora no aparece si quiera una mención a ello. Por contra, la que la sigue sí que atiende a esta cualidad de la enseñanza en su preámbulo IX (LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre). Este es, justamente, el motivo de que nos acogamos a esta última reforma; además de por el hecho de que el proyecto que se plantea ya solo podría ser puesto en práctica a partir del próximo curso, momento en el cual ya comenzará la aplicación de esta otra ley y es bueno adaptarse a ella:

«Las claves de este proceso de cambio curricular son favorecer una visión *interdisciplinar* y, de manera especial, posibilitar una mayor autonomía a la función docente, de forma que permita satisfacer las exigencias de una mayor personalización de la educación, teniendo en cuenta el principio de especialización del profesorado.»

El desarrollo de las destrezas y habilidades artísticas y, como consecuencia, de la creatividad es otro de los aspectos fundamentales que se persiguen con el proyecto. Ambas leyes abogan por la obtención de este objetivo (Art. 2.1, LOE 2/2006, de 3 de mayo):

«El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines: (...) f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la *creatividad*, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. »

Llama la atención el hecho de que la creatividad sea valorada por la ley en la relación de fines que pretenden conseguirse pero solo aparezca mencionada en los objetivos de Educación Primaria y Bachillerato. Y aun así, aunque la legislación incluye esta facultad en sus bases teóricas, la manera que tiene cada una de las normativas de trabajarla con los estudiantes es distinta. Una buena muestra de ello es el compromiso que muestran con las asignaturas estrictamente artísticas. Y dado que se está proponiendo una aplicación didáctica para el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (considerándose esta etapa como los dos primeros cursos en lugar de los tres), es precisamente en estos niveles en los que se observa el diferente trato que ofrecen: así como la más antigua incluye como materias obligatorias Educación Plástica y Visual y Música; la ley que regirá a partir del próximo septiembre el sistema educativo ofrece estas dos asignaturas como optativas específicas, que el alumnado y sus familias debe seleccionar entre un grupo de ocho, en función de las que ofrezca cada centro. Si bien es cierto que la LOE aseguraba que todos los estudiantes cursaran al menos cierto número de horas lectivas de cada una de ellas; la LOMCE permite la posibilidad de que haya quien no estudie ninguna durante este ciclo o de que pueda profundizarse en alguna por medio de la asistencia a la misma materia en cada uno de los cursos. En definitiva, de esto se extrae que mientras la LOE proponía una secuenciación que apostaba, de alguna manera, por la cultura mosaico; la LOMCE prefiere la elección personal, perspectiva acertada en cuanto a que puede interpretarse cierta apuesta por la educación vocacional. En cualquier caso, lo que se plantea, como ya se ha ido adelantando a lo largo de este informe, consiste en una propuesta didáctica para enseñar la literatura con el apoyo de las artes plásticas como herramienta complementaria en el aula, de manera que es imprescindible la consideración que tiene la materia de Educación Plástica y Visual por las leyes.

Así como la LOE se refiere a esta asignatura como Educación Plástica y Visual, la LOMCE añade también el adjetivo 'audiovisual' a esta denominación. Es curioso que esta materia cambie de nombre de una a otra ley. Aun así, dicho apelativo corresponde solo con la etapa de la Educación Secundaria, ya que en Educación Primaria se esconde bajo el nombre de Educación Artística junto con su materia "hermana": la Música. Por el contrario, la asignatura central de este trabajo se mantiene como Lengua Castellana y Literatura a lo largo de todo el periodo escolar obligatorio y no sufre ninguna modificación calificativa en función de la normativa vigente en cada momento; quizás por la importancia indiscutible que se le otorga dentro del plan de estudios. La única diferencia que se observa respecto a esta última materia es que la LOE la sitúa como 'materia del curso', de lo que se extrae su obligatoriedad; y la LOMCE, como 'asignatura troncal'. Pero probablemente estas sean meras diferencias terminológicas a las que no se debe prestar excesiva atención.

Por otra parte, se debe atender al principio fundamental en el que se inspira el proyecto: la necesidad de transformar los métodos de enseñanza de la literatura en la actualidad. Precisamente, esta materia tiende a reproducir los patrones metodológicos más tradicionales sin atender a que el paso del tiempo sitúa como público a un alumnado muy distante de estas caducas técnicas de enseñanza. Es por ello que el siguiente fragmento extraído del preámbulo de la LOMCE (IV, 8/2013 de 9 de diciembre) es muy pertinente en el contexto en el que se incluye:

«El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la *enseñanza de manera diferente*, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad. (...) es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la *creatividad* o la capacidad de comunicar (...) Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno *cambio metodológico*, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje. Los alumnos y alumnas actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una generación. La globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar una tarea.»

Probablemente sea muy difícil encontrar un fragmento legal que pueda defender mejor el proyecto que sigue. De esta manera, se asume este texto como justificación y apoyo legítimo de la propuesta didáctica que se expone más adelante.

La redacción de la ley de educación supone un documento muy general que describe las bases del sistema educativo que se plantea. Sin embargo, es necesario definir y afinar algunos aspectos para que pueda ser puesto en práctica. Así, se elaboran unos reglamentos que dicta el gobierno y que firma el rey (de ahí que se denominen con el adjetivo 'real') que establecen con mayor precisión las directrices metodológicas de cada una de las etapas. Pero aún es necesario otro grado de concreción de referencia para el diseño de la documentación requerida en cada uno de los centros: el currículo. Y es que, dado que el sistema educativo español está descentralizado, se precisa que cada una de las comunidades autónomas acoja la normativa oficial y la adapte para su área de influencia. Es momento pues, de atender a lo que se concreta en el currículo para la Comunidad de Madrid (Decreto 23/2007, de 10 de mayo) a partir del Real Decreto (1631/2006, de 29 de diciembre) por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

2.1.2 El currículo de la Comunidad de Madrid

La propuesta educativa que se propone para enseñar literatura a través de otras artes se acoge estrictamente a las medidas didácticas que estipula el currículo de la Comunidad de Madrid según el Decreto 23/2007, de 10 de mayo para la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Es por ello que se deben tener en cuenta los diseños pedagógicos para las asignaturas en las que se centra el proyecto: Lengua Castellana y Literatura, en primer lugar, y Educación Plástica y Visual, en segundo. Este documento está diseñado de acuerdo a la LOE, dado que por motivo de fechas, aún es demasiado pronto para la existencia de un texto homólogo equivalente en función de la LOMCE.

El currículo de la Comunidad de Madrid organiza el número de horas lectivas de la asignatura de Educación Plástica y Visual de modo que se concentran todas entre los cursos de 1º y 3º de ESO. De este modo, los estudiantes madrileños de 2º de ESO no cursan esta asignatura. Aun

así el proyecto sigue en su empeño de aplicar la propuesta didáctica en los dos primeros cursos de esta etapa; pues el temario de Lengua y Literatura (que es el que concentra la importancia fundamental) es muy diferente en estos años, de los dos siguientes.

Primero de todo es importante observar los puntos de convergencia que tienen las dos materias que se han seleccionado como base. Esto marcará la dirección que debe seguir el diseño del proyecto. Y es que, al margen de los muchos objetivos que puedan conseguirse por medio de las dinámicas que lo forman, existen algunos marcados por el currículo para cada una de las asignaturas que se asumen como fundamentales.

El documento que se analiza en este apartado señala dieciocho objetivos que se deben superar con la materia de Lengua Castellana y Literatura para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Es probable que muchos de ellos se atiendan de manera secundaria durante la ejecución de las actividades. Pero es conveniente señalar aquellos que se consideran principales desde la elaboración del material didáctico que se presenta. Y estos coinciden, justamente, con los que se refieren a los contenidos literarios:

«13. Comprender textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos. Apreciar sus posibilidades comunicativas para la mejora de la producción personal.

14. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

15. Distinguir las principales épocas artísticas y literarias, sus rasgos característicos y los autores y obras más representativos de cada una de ellas. (...)

16. Interpretar y emplear la lectura y la escritura como fuentes de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores mediante textos adecuados a la edad.» (Anexos, Decreto 23/2007, de 10 de mayo, p. 94)

De la redacción de estos objetivos se han eliminado las referencias a la enseñanza de la literatura de las lenguas cooficiales por ser un proyecto diseñado por alguien que no está bien formado en esta materia y estar pensado, además, para aplicarse en la Comunidad de Madrid, donde no hay ninguna. Por otra parte, los objetivos de Educación Plástica y Visual que pretenden satisfacerse y que sirven como vehículo para acceder a los contenidos literarios son los siguientes:

«3. Interpretar las relaciones del lenguaje visual y plástico con otros lenguajes (...).

4. Desarrollar la creatividad y expresarla, preferentemente, con la subjetividad de su lenguaje personal, utilizando los códigos, la terminología y los procedimientos del lenguaje visual y plástico, con la finalidad de enriquecer estéticamente sus posibilidades de comunicación.

5. Utilizar el lenguaje plástico para representar emociones y sentimientos, vivencias, sentimiento e ideas, contribuyendo a la comunicación, reflexión crítica y respeto entre las personas.» (Anexos, Decreto 23/2007, de 10 de mayo, p. 81)

Es evidente que un punto en común de estas dos materias es que ambas estudian un código: Lengua y Literatura, el código lingüístico; Educación Plástica y Visual, el pictórico o visual. Dado que los dos constituyen un tipo de lenguaje, en cada una de ellas el currículo contempla la necesidad de trabajar varias destrezas: las de comprensión y las de expresión. En la introducción a la asignatura de Lengua y Literatura se expone: «El eje del currículo son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer» (Anexos, Decreto 23/2007, de 10 de mayo, p. 92). La de Educación Plástica y Visual dicta: «Como cualquier otro lenguaje, el lenguaje plástico-visual necesita de dos niveles interrelacionados de comunicación: saber ver

para comprender y saber hacer para expresarse (...).» (Anexos, Decreto 23/2007, de 10 de mayo, p. 80). Además, ambas asignaturas estudian una manifestación artística: la literatura y las artes plásticas; lo que supone otro punto de convergencia entre ellas y el más importante para el caso que interesa.

Otro aspecto que merece la pena comentar es el primer criterio de evaluación que se marca en la asignatura de Lengua y Literatura para los dos cursos que se analizan: la posesión y uso habitual de una letra personal legible y adecuada. ¿Acaso la forma de la grafía no es una modalidad del dibujo? La representación de las letras consiste en dibujar los signos para transmitir un mensaje; de modo que esta es una de las cuestiones que, aunque se aborden desde la un enfoque secundario, más carácter interdisciplinar tiene.

Por último antes de liquidar el análisis curricular, es conveniente atender al modo en que los alumnos a los que se dirige el proyecto han trabajado estas asignaturas en la etapa educativa anterior: Educación Primaria. Cada una de las introducciones menciona este aspecto y, así como la de Lengua y Literatura considera que el cambio de etapa supone únicamente un avance o aumento de la dificultad de los mismos objetivos y contenidos de Educación Primaria, la de Educación Plástica y Visual reconoce un cambio de perspectiva de una más intuitiva a otra más técnica. Es curioso que la ley asocia con esta etapa propia de la infancia el planteamiento que este proyecto pretende implantar en la Educación Secundaria: «La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas (...) la adquisición de nociones básicas de la cultura (...) el sentido artístico, la creatividad y la afectividad (...)» (Art. 16.2 LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre). Si bien es cierto que este tipo de propuestas suelen tener mayor aceptación con un público joven que todavía no está influido por los estereotipos y prejuicios que acompañan a la edad adulta.

2.1.3. Manuales y libros de texto

El libro de texto es el material escolar por excelencia. Es por ello que existe una enorme polémica alrededor de este objeto. Lo que sí es evidente es que el manual ofrece muchas ventajas, pero también algunos inconvenientes.

El valor más importante que tiene el manual como herramienta en el aula es que permite recoger una gran cantidad de material para desarrollar las sesiones y ofrece la inclusión de la teoría explicada, de modo que asegura que todos los estudiantes accedan al mismo tipo de información y que sea un documento de referencia para ellos (si faltan a alguna sesión, por ejemplo). Evita que sea necesaria la toma de apuntes, lo que para estos niveles que se están teniendo en cuenta es muy importante ya que los alumnos que los cursan aún no han desarrollado estrategias suficientes como para distinguir lo importante de lo que no lo es o para escribir a la velocidad necesaria para ello. Además, permite que cada estudiante pueda trabajar de manera autónoma, adaptando su ritmo. Por otra parte, es un material tremendamente útil para el profesor, puesto que supone una guía de contenidos con un alto nivel de concreción curricular; y aunque se vea obligado a completarlo con otro material, es, sin duda alguna, una referencia básica para la programación de las sesiones.

Sin embargo, el libro de texto no solo ofrece facilidades, sino que también incluye algunos aspectos negativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje: la pérdida del factor sorpresa. Parece que el ser humano siente atracción por lo desconocido, tal y como afirmó la antropóloga

americana Helen Fisher en una entrevista que le hizo Eduard Punset⁴: «nos enamoramos de personas que resultan misteriosas, que no se conocen bien». Y es que, el hecho de que los alumnos puedan acceder a todo el material que se utilizará a lo largo de un curso es causa de desmotivación para ellos. Al presentar un nuevo contenido, probablemente ya habrán ojeado las páginas y conocerán el material con antelación, lo que provocará su indiferencia. Quizás este sea el motivo de que la Institución Libre de Enseñanza rechazara el libro de texto como material dentro de su propuesta metodológica. Aun así, aunque el proyecto que se presenta más adelante no utiliza ni se asocia con el de ninguna editorial ni considera el manual como una herramienta en el aula, es necesario atender a la forma en que estos libros presentan los contenidos de literatura.

Y es que, tras la observación de algunos manuales⁵ se ha obtenido que a menudo presentan la parte literaria de una forma muy mecánica en la que los estudiantes deben limitarse a la lectura de fragmentos de textos adaptados y a la respuesta de varias preguntas por escrito. La mayoría de los enunciados que dirigen el trabajo de la sección de literatura comienzan por: ‘explica’, ‘indica’, ‘identifica’, ‘lee’, ‘responde’, ‘localiza’, etc. De modo que el alumno no solo no empatiza con los contenidos sino que además asume un papel muy limitado y algo pasivo. Si bien es cierto que no se trata de que las sesiones sean divertidas, sí que deben pretender ser algo amenas, sobre todo si se quiere captar la atención del público estudiantil. Es por esto que el planteamiento que se hace de las actividades que conforman el proyecto que sigue huye de este tipo de enunciados.

Por otra parte, cabe destacar el modo de secuenciación de los contenidos. Los libros de texto actuales suelen atender a los conceptos literarios básicos durante el primer curso, en el que los estudiantes deben aprender a distinguir los distintos géneros y a manejar un lenguaje incipientemente técnico; y esperan al segundo para incluir información referida a los diferentes movimientos artísticos. Este orden sí será adoptado por la propuesta que se plantea en estas páginas, pues en ella también se reserva la periodización de la historia de la literatura para el segundo nivel de Educación Secundaria Obligatoria.

2.2. Metodología: varios modelos pedagógicos

Tal y como se ha mencionado más arriba, son varios los aspectos que requieren una renovación metodológica respecto a la enseñanza de la literatura. Existe la necesidad de buscar alternativas innovadoras que satisfagan las carencias que presenta el modelo actual.

Todos aquellos que han estudiado conocen la típica diferenciación que se hace entre teoría y práctica dentro de cualquier asignatura. Más aún quienes lo han hecho dentro del conocidísimo plan Bolonia, especialmente dirigido a incluir la práctica en un tipo de enseñanza que antes no la contemplaba tanto: «2. Los planes de estudios tendrán 240 créditos, que contendrán toda la formación teórica y práctica que el estudiante deba adquirir.» (Art. 12, Real Decreto 1393/2007). Sin entrar en la polémica sobre cuál de ellos es más eficaz y ofrece una mayor calidad de la enseñanza universitaria, se debe tener en cuenta lo que sin duda es evidente: existe la diferencia entre estas dos dimensiones.

Tradicionalmente dentro de la asignatura Lengua y Literatura se ha asociado el primer bloque con la práctica y el segundo, con la teoría. Y no es que se pretenda ignorar la existencia de

⁴ Entrevista en Barcelona, a 30/05/2007. Recogida en www.eduardpunset.es >charlas con> la química del amor

⁵ Correspondientes con las ediciones más actuales de SM, Bruño y Santillana.

contenidos y datos que justifican la historia de la literatura, sino que se plantea la posibilidad de exponerlos por medio de otra vía didáctica, mediante un proceso inductivo que permita fomentar la empatía de los alumnos con este código artístico. Se expone una alternativa para desarticular la concepción de que la literatura es "de estudiar". ¿Es que acaso la lengua no se estudia? Quizá haya que atender al concepto de estudio y desmontar las ideas que se extraen de este de manera subjetiva. En definitiva, se ha detectado la necesidad de actualizar el modelo de enseñanza de la literatura en el sistema educativo español y de desterrar uno de los populares lemas que a lo largo de los años han compartido varias generaciones de profesores: "la letra, con sangre entra".

Juan Sánchez Enciso (2002), especialista en renovación didáctica de Lengua y Literatura, reflexiona, precisamente, sobre la importancia de actualizar la metodología de la enseñanza de la historia de la literatura. Es consciente del problema real que supone la explicación de este contenido tan heterogéneo e impreciso. Abordarlo desde una perspectiva compleja y abstracta puede provocar la total incompreensión por parte de los estudiantes; y si, por el contrario, se opta por la simplificación, se cae en el error de reducir el asunto a un absurdo inventario de características. Este es el motivo de que se busquen nuevas alternativas. Así, a continuación se expone un conjunto de metodologías que han supuesto un gran avance en cuanto a la innovación de la enseñanza de literatura. Esto es una base teórica sobre la didáctica y los sistemas educativos de referencia que han supuesto una inspiración para el proyecto que sigue.

2.1.1. Análisis y descripción de diferentes países

a) España: la Institución Libre de Enseñanza

Para hacer una propuesta medianamente viable que avale ciertas garantías, se deben valorar los avances que han supuesto ya otras previamente. Y, aunque España no destaca especialmente por la innovación de su sistema educativo, debe mencionarse un proyecto fundamental que ya desde su creación fue muy reconocido: la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Este organismo se fundó en 1876 por Francisco Giner de los Ríos junto con otros profesores que tenían como objetivo la renovación y actualización de la educación española. Probablemente este haya sido el proyecto educativo más innovador de la historia en España, pues hace ya casi dos siglos proponía medidas que todavía a día de hoy resultan atrevidas como **el rechazo a los libros de texto y a los deberes para casa o la apuesta por la enseñanza por medio de mecanismos más prácticos que teóricos**. Aunque actualmente la Institución Libre de Enseñanza ya no existe como tal, aún hoy hay centros que aplican su modelo pedagógico, como el Colegio Estudio o algunas propuestas didácticas que lo toman como punto de referencia, como es el caso de la que se expone en este trabajo.

La ILE veló por la inclusión del arte en los programas educativos, tal y como defiende Antonio Jiménez-Landi Martínez (1987, pág. 145) en su obra sobre la institución en la que se educó: «La Institución (...) pudo seleccionar lo mejor de cada tendencia (...) la incorporación del Arte a la enseñanza, desde los grados escolares, cuando ya los niños patentizan su sensibilidad por la belleza.». Para el proyecto que se presenta, tiene especial interés el hecho de que, tal y como se recoge en este mismo volumen (409), el dibujo era una herramienta muy utilizada por su capacidad para permitir el desarrollo de la actitud de observación.

Esta concepción didáctica que tenía la Institución Libre de Enseñanza acerca de la importancia de la expresión artística para el desarrollo de los estudiantes es fundamental para el proyecto

que protagoniza este trabajo. Es pues necesario que el personal docente interiorice esta premisa, una de las bases que sustentan el diseño didáctico que se defiende y, por ello, se coincide con Guerra y sus colegas (1993, pág. 132) en que «En este caso, la tarea de sensibilización y de despertar la conciencia sobre la importancia que la expresión artística tiene para el crecimiento de los niños comienza en las aulas de la Universidad, y no únicamente en las clases de arte.».

b) Finlandia

El planteamiento de los sistemas educativos de países de referencia en este ámbito es también una fuente de inspiración para el proyecto. Finlandia es, a día de hoy, quien lidera las mejores posiciones de los informes sobre calidad educativa. Y esto no solo se debe a la estructura de su sistema, sino también a la filosofía que lo acompaña. Aunque hay quien asegura que «hoy en día el sistema educativo [español] aboga por los mismos principios de calidad, equidad e inclusión [que el finlandés]» (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 75), lo cierto es que son muchas las divergencias de estas dos concepciones educativas.

Sin entrar en detalles que no influyen directamente en el planteamiento del proyecto que interesa, se debe atender al diferente trato que se ofrece en cada una de las comunidades hacia la figura del profesor: «En la sociedad finlandesa, el maestro es considerado uno de los profesionales más importantes de la comunidad.» (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 80). Y es que es lógico si se tiene en cuenta que, en Finlandia, «entrar en la universidad para estudiar magisterio no es tarea fácil: buen expediente académico y de acceso, pruebas selectivas y entrevista personal. En la que se valora la capacidad de comunicación, la actitud social y la empatía, valorándose, así mismo, *habilidades artísticas y musicales*» (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 80). Este es precisamente uno de los aspectos que refuerzan la propuesta que se hace: la necesidad de potenciar las aptitudes artísticas en el sistema educativo español. De hecho, el sistema educativo finlandés contempla la Educación Artística especialmente dentro del currículo dado que considera que: «Las diferentes formas de arte en las áreas de educación artística (...) le da al estudiante la posibilidad de expresarse (...)» (Opetus- ja kulttuuriministeriö (Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia), s.f.) ¿Cuándo, en España, se ha apreciado que un profesor destaque por sus destrezas artísticas? Más aún, es común escuchar a un docente justificarse sin reparo alguno acerca de su imposibilidad de dibujar apenas un boceto gráfico en la pizarra que facilite la comprensión de los estudiantes. Reijo Aholainen, antiguo director del Ministerio de Educación y Cultura finlandés, en una entrevista que concedió a propósito del seminario sobre educación y políticas educativas organizado en 2011 en Madrid, aseguró que en el sistema finlandés «No descuidamos las artes, la cocina, los deportes...» (Sánchez, 2011).

El hecho de que el profesor finlandés deba superar este arduo sistema de selección asegura que solo quienes realmente tengan vocación docente superarán la criba. Además, los profesores son sometidos a evaluaciones constantes como inspecciones o encuestas de satisfacción que permiten controlar que su rendimiento es bueno a lo largo de toda su vida laboral y que no tienden a la relajación y la pereza en el desarrollo de su profesión.

Por otra parte, el sistema educativo finlandés no considera que los niños con problemas de aprendizaje sean estúpidos, sino que los atiende especialmente para ayudarlos dado que sus cerebros son diferentes. Esta **forma de abordar la diversidad** en el aula comparte con el proyecto que se presenta la idea fundamental de que cada uno de los estudiantes tiene unos mecanismos de aprendizaje y es por ello que se deben considerar distintas maneras de exponer

los contenidos en el aula: para que cada uno de ellos pueda acceder por la vía que mejor se adapte a sus necesidades.

Al margen de esto, existen otras muchas variables que influyen en que el sistema educativo finlandés sea tan exitoso en cuanto a calidad. Entre otras, destacan sobre todo: un consenso político sobre educación y un seguimiento más riguroso del plan de estudios (a pesar de la descentralización, en Finlandia no existe tanta libertad para completar el currículo diseñado por la National Board of Education), mayor inversión económica (que permite una buena remuneración a los profesionales), la implicación de las familias («uno de los fallos que comete la sociedad española en general es pensar que el sistema educativo se centra únicamente en la escuela» (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 76)) o un mayor grado de conciencia social (según Aholainen «Se le inculca al alumno que no malgaste el dinero del contribuyente.» (Sánchez, 2011)). Además, en Finlandia se rigen por la idea de efectividad, en palabras de Aholainen: «Las clases son cortas y prácticas» (Sánchez, 2011). Esto último también se puede rescatar para la propuesta que se hace, de modo que se intentará programar actividades que cumplan con este criterio.

c) Estados Unidos

Al mismo seminario sobre educación y políticas educativas del que se ha hecho mención más arriba fue invitado también el profesor de la Universidad de Chicago y ganador de un premio nobel James Heckman. Este experto acudió como representante de Estados Unidos y recalcó especialmente uno de los valores principales por los que se conoce el sistema educativo norteamericano: **la motivación**. Y es que, esto supone el objetivo más importante de los planes de educación de este país. Pues bien, el diseño del proyecto que se expone está pensado desde el planteamiento de abrir una nueva vía de acceso a los estudiantes que les permita crear unos vínculos de empatía con los contenidos de literatura. Para ello se ha optado por la conexión interartística de la literatura con las artes plásticas, por la relación que existe entre ambas materias además de por la confianza que se tiene en esta última en despertar la motivación de los alumnos.

Por otra parte, cabe mencionar la importancia que otorga este sistema de enseñanza a las artes, dado que el departamento destinado a la investigación e innovación educativa (Office of Innovation and Improvement) incluye entre sus programas dos dedicados a este aspecto: Arts in Education Model Development and Dissemination (AEMDD) and Arts in Education National Program. El primero de estos programas defiende el arte como una herramienta clave en el modelo educativo; consiste en la financiación económica de medidas que fomenten la conexión entre las asignaturas básicas con las artes, puesto que se considera un buen método para reforzar la enseñanza de las artes y conseguir mejorar el rendimiento académico de los estudiantes: «They should be used (...) to improve the connection between arts integration and the other core academic subjects, to strengthen arts instruction, and to improve student achievement.» (U. S. Department of Education: Office of Innovation and Improvement , s.f.) El segundo es un programa que apoya proyectos de educación artística para estudiantes con pocos recursos económicos o con discapacidades. Es pues, una estrategia de inclusividad social por medio del arte; una característica identitaria también de este sistema educativo caracterizado por la creación de la enseñanza comprensiva (integrada y polivalente) tal y como exponen algunos especialistas: «la enseñanza comprensiva, acorde a las tendencias que desde hace años se vienen dando en el resto de Europa y que provienen de EEUU.» (García Perales & Martín Sánchez, 2012, pág. 72).

d) Otros países europeos: Francia y Reino Unido

Quizá por su localización geográfica, **Francia** siempre ha recibido influencias renovadoras antes que España en casi todos los sentidos; y eso que, tradicionalmente, la sociedad gala es más conservadora que la ibérica. Es por ello que se debe hacer una aproximación a este sistema educativo con el fin de extraer aquello que pueda tener validez para el proyecto que se expone.

El sistema educativo francés se caracteriza por estar estrechamente ligado a la historia de este país. Y es que, al crearse en 1940 la tercera República Francesa (con vigencia aún en la actualidad), se le otorgó a este instrumento la responsabilidad de transmitir a las nuevas generaciones los valores de este sistema político, tal y como expone el Ministerio de Asuntos Exteriores y Desarrollo Internacional francés en su página de información electrónica. Así, su plan de estudios es gratuito y laico. Pero además de atender a su configuración, es necesario hacer un análisis más detenido de los métodos que utiliza para transmitir los conocimientos de literatura y arte a sus alumnos, ya que es lo que en este caso interesa en realidad.

Los cursos equivalentes a 1º y 2º de ESO son, en Francia, 4^{ème} y 3^{ème} respectivamente (allí el aumento de nivel es inverso al ordinal que los denomina). Estos niveles corresponden con la etapa escolar en el país galo, donde hasta los catorce años los estudiantes no pasan al instituto. Es por ello que se van a examinar los programas de estos años. Antes de proceder a una observación detenida de los mismos, cabe destacar la accesibilidad que brinda el Ministerio francés a su plan de estudios por medio de la habilitación de una plataforma que resume el contenido de los extensos documentos burocráticos. Así, incluye la información de los textos oficiales manera escueta y clara a partir de una presentación esquemática en su página web.

Ya hace años, la profesora Bárbara Fernández Taviel de Andrade (1993, pág. 390) denunciaba que el método español de enseñanza de la literatura apenas atendía a la lecto-escritura, sino más bien al aprendizaje memorístico de ciertos datos de carácter enciclopédico. Además, hacía una comparación positiva con el francés a favor de este último: «En Francia, el planteamiento es diametralmente opuesto desde la primaria. La lectura de libros y la adquisición de técnicas de escrituras (...) están contempladas dentro de la clase de Lengua. Las instrucciones que da el Ministerio de Educación son a este respecto exhaustivas.». Pues bien, tras la consulta de dicha fuente actualizada se ha comprobado que aún a día de hoy continúa siendo así. El objetivo fundamental de la asignatura de Francés (equivalente a Lengua y Literatura), según dictamina el plan de estudios oficial es: dominar el idioma y adquirir una cultura literaria. De modo que se anota dicha peculiaridad del sistema francés acerca de **fomentar la lecto-escritura** con la enseñanza de literatura para añadirla en el proyecto que se está gestando.

Por otra parte, y en este caso como crítica, se debe mencionar **el orden cronológico** que siguen los programas franceses en la enseñanza de literatura: los estudiantes más pequeños comienzan con la literatura medieval y, los mayores terminan con la contemporánea. Y es que, ¿hasta qué punto es apropiado que los alumnos tengan su primer contacto literario por medio de unos textos tan distanciados de su realidad? Y eso en el caso de que, al menos, se les facilitara la tarea con textos cuyo lenguaje estuviera actualizado porque, de no ser así, sin ningún tipo de duda esta práctica sería inapropiada. Si bien es cierto que el hecho de que los contenidos de literatura estén secuenciados de igual modo que los de la asignatura de historia es un aspecto muy positivo por permitir que los estudiantes puedan establecer relaciones entre las distintas materias:

«Les professeurs choisissent librement des textes et oeuvres dans le cadre fixé par les programmes. De la 6^{ème} à la 3^{ème}, les programmes de français suivent pour partie une progression

chronologique en relation avec celle des programmes d'histoire: textes de l'Antiquité en 6^{ème}, littérature du Moyen Âge et de la Renaissance en 5^{ème}, le récit au XIX^{ème} siècle en 4^{ème}, oeuvres du XX^{ème} et du XXI^{ère} siècles en 3^{ème}.» (Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche , 2014)

Otro sistema educativo, el británico, suele estar acompañado de connotaciones que lo relacionan con un trato estricto e inflexible; donde la severidad y la disciplina tienen un papel protagonista. Si se atendiera solo a estos estereotipos, no sería siquiera pertinente hacer una aproximación al mismo para comprobar cuáles de sus aspectos pueden recuperarse para el proyecto que se presenta; dado que el planteamiento inicial de la propuesta que va a hacerse es radicalmente opuesta a estos conceptos. Sin embargo, un estudio más detenido de esta forma de educación permite que puedan valorarse aspectos que pasan desapercibidos a ojos de quienes sucumben a los prejuicios. Y es que, la fama que ha adquirido la educación británica se debe, sobre todo, al cine: *Harry Potter* es una de las muestras que más influencia ha tenido en los últimos tiempos. Esta película plasma algunos métodos didácticos que se utilizan en [Reino Unido](#): la organización por *houses* y *house points* supone un aparato estructural que favorece la competitividad entre los estudiantes. Cada uno de los alumnos pertenece a un grupo intergeneracional (formado por alumnos de todas las edades) y en función de los méritos y faltas se va haciendo un recuento de puntos a lo largo de todo el curso. Evidentemente, el proyecto que se expone no tiene competencia tal como para modificar la estructura de todo el centro que lo ponga en práctica. Además, es solo una propuesta para dos cursos, de modo que de cualquier forma esta organización que se ha descrito excede sus límites. Sin embargo, también utilizan otros mecanismos que sí podrían ser muy acertados para el proyecto; y es que, su reputación de exigencia y rigurosidad se debe, en parte, al alto grado de planificación con que cuenta este sistema educativo.

La organización llega hasta el punto de que existe una secuenciación concreta para todos los centros que se acogen al plan de estudios oficial conocida como the National Literacy Strategy, para trabajar lo lingüístico y the National Numeracy Strategy, lo matemático. Tal y como describe Laura González Oliveros (2006), la estructura de las clases coincide con una pequeña exposición de la sesión (introduction): la presentación de un texto y los objetivos que se pretenden trabajar; la realización de actividades sobre dicho texto (sentence/word activity); la realización de otras actividades personalizadas en función del nivel, individuales o en grupo, (differentiated work); y la revisión conjunta de la eficacia de la sesión (plenary). Cada una de estas partes tiene destinada unos tiempos, de modo que la planificación llega a un nivel de concreción muy detallado. Así, este es el aspecto que se recupera de este modelo de educación para el proyecto: **la planificación** de cada una de las sesiones que estructuran el proyecto.

Otra idea que se acoge del sistema educativo británico, aunque en este aspecto coincide con el español, es la utilización del trabajo de los estudiantes como elementos decorativos del aula (*displays*). Es posible que algunas de las creaciones que realicen los estudiantes a partir de las actividades que se les proponga con el proyecto sean expuestas por el centro o por la clase. Con esto se consigue que los estudiantes perciban que su trabajo es valorado positivamente.

Por otra parte, si se acude al currículum oficial de Inglaterra (existe un documento similar para cada uno de los reinos), se lee en el punto 6 (Language and literacy): «Teachers should develop pupils' spoken language, reading, writing and vocabulary as integral aspects of the teaching of every subject. English is both a subject in its own right and the medium for teaching; for pupils, understanding the language provides access to the whole curriculum.» (Education, 2013). De lo que se extrae que el sistema educativo británico cuenta con dos asignaturas dedicadas a lo

que en España se incluye dentro de la misma: Lengua y Literatura; puesto que allí tienen: Language and literacy, por una parte, y English, por otra. Esto es así durante la educación secundaria, que allí se organiza en dos ciclos: Key stage 3 y Key stage 4, que coinciden con las edades comprendidas entre los 11 y 16 años de los estudiantes; es decir, desde 6º E. Primaria hasta 4º ESO, según el sistema español. La Key stage 3 es la que en este caso interesa por ser la que comprende el periodo educativo al que atiende el proyecto.

Al margen de los documentos oficiales y del sistema educativo británico, cabe destacar la figura del educador inglés [sir Ken Robinson](#), una eminencia en el campo de la didáctica, conocido por su defensa férrea de nuevos métodos pedagógicos para los estudiantes que actualmente se encuentran en las aulas. Este especialista reivindica la estimulación creativa en los sistemas educativos por medio de la innovación y es por ello que es pertinente tener en cuenta sus aportaciones. Tal y como él mismo reconoce, el término *creatividad* es uno de los que todo el mundo emplea con muy diversos matices de significado. Es un término muy trillado que a menudo se usa con muy poco rigor. Por ello, reivindica que el sentido con que él lo utiliza en sus discursos es el de una forma de inteligencia que puede ser desarrollada como cualquier otro modo de pensamiento y que, por esto mismo, su ejercitación también requiere disciplina y práctica. La concepción que tiene este especialista sobre el término en cuestión es la que se adopta al referirnos a él. Las condiciones que acompañan y describen al **concepto de *creatividad***, según este experto, son siete: producción, superación, originalidad, intencionalidad, calidad, contextualización y consecutividad. Pero a pesar de la concreción con la que define este término, Robinson defiende que no se trata de una facultad que solo algunas personas tengan porque, de hecho, no se puede generalizar que se tenga esta habilidad de manera permanente en todas las actividades que una persona realiza. Si bien es cierto que considera que puede aplicarse el pensamiento creativo a todos los ámbitos del ser humano:

«Creative work is possible in all the various modes of thought and action of which human beings are capable(...) The need and the opportunities for creative activity must be seen as central to all work in schools.» (Robinson, 1982, pág. 32)

Tal y como se lee arriba, Ken Robinson lucha por un enfoque educativo planteado desde la actividad creativa y por ello ofrece algunas claves sobre cómo implantar este método en las aulas; ya que reconoce la dificultad que supone para el docente situarse en un punto intermedio como para exigir disciplina sin caer en la inflexibilidad. El profesor no puede admitir invariablemente como correcto todo lo que derive de la libre expresión de los estudiantes; pero tampoco debe dar la impresión de que solo su visión es la acertada.

«The role of the teacher in the arts is at once vital and complicated. The task is not simply to let anything happen in the name of self-expression or creativity. Neither is it to impose rigid structures of ideas and methods upon the children. The need is for a difficult balance of freedom and authority.» (Robinson, 1982, pág. 33)

La exposición de este profesor respecto al tema supone, probablemente, una de las aportaciones más sugerentes y en las que más se apoya el proyecto didáctico que se presenta. A pesar de la [antigüedad](#) de la publicación que se ha tomado como punto de partida, el contenido que defiende continúa teniendo vigencia en la actualidad. Más aún, este investigador permanece muy activo a día de hoy y sus contribuciones son un referente mundial.

La valoración de todas estas perspectivas didácticas conduce a la reivindicación de la necesidad que urge de la propuesta de un nuevo modelo de enseñanza de la literatura. El objetivo es pues, la creación de un planteamiento didáctico que satisfaga esto junto con la promoción del arte de

manera interdisciplinar en el aula. Así, el enfoque que se defiende para ello se basa en la consideración de la literatura como arte y su relación con otras manifestaciones: en este caso, las artes plásticas.

2.2.2. Análisis y descripción de la interdisciplinariedad artística en el aula

Existen propuestas más concretas sobre las posibilidades didácticas que ofrece el estudio de las artes de manera interdisciplinar. He aquí algunas de ellas que han servido como referencia para el diseño de la propuesta didáctica que sigue.

Las aportaciones de María Ema Llorente (2012) son un buen punto de partida dado que describe el estado de la cuestión de lo que a los estudios interartísticos se refiere y reconoce expresa y claramente el auge de los que se centran en la relación entre la literatura y las artes plásticas. Sin implicarse en la crítica de cada uno de los métodos que pueden seguirse, esta especialista describe los seis modelos a los que suelen acogerse dichos estudios interdisciplinares. A partir de la aportación que hace Llorente, se valoran los **diferentes enfoques** que puede adoptar el proceso de enseñanza de la literatura que pretende hacerse con el proyecto que se presenta. Así, se expone una relación comentada de ellos en la que se incluyen las ventajas e inconvenientes que tiene cada uno en su aplicación en el aula. En primer lugar, Llorente menciona el modelo más tradicional, criticado por Claudio Guillén, que clasifica los movimientos artísticos por épocas históricas y analiza las obras en función de las características generales de cada momento. Existe, dentro de este método, la diferencia de perspectivas, pues hay quien interpreta esta periodización de manera sincrónica y puntual, desde la literalidad y rigidez; y quien lo hace de forma diacrónica y panorámica. La ventaja principal que ofrece este sistema es la simplificación con la que puede explicarse en el aula y la facilidad para los estudiantes de apreciar los rasgos de cada período, es por ello que será uno de los modelos fundamentales en los que se basa el proyecto que se expone. Tal y como afirma María Ema Llorente (2012:238), los criterios de selección de este modelo suelen ser, precisamente, la eficacia para establecer una analogía formal entre las manifestaciones artísticas y para justificar que las causas socio-económicas e histórico-políticas influyen de manera decisiva en la producción de obras. Si bien es cierto que no atiende a la falta de sincronía temporal que hay entre los movimientos artísticos, como ya denunció Guillén (1985). El segundo tipo de estudio interdisciplinar que al que alude Llorente es el que se centra en la producción artística de un grupo o generación polifacética. Este modelo también es uno de los que supone el apoyo teórico de este diseño didáctico por la multiplicidad de posibilidades que ofrece para poner en práctica con los estudiantes. Sin embargo, presenta el obstáculo de que solo con este sistema no podría estudiarse toda la historia de la literatura, sino apenas la más reciente. Según María Ema Llorente (2012, pág. 239) «En el caso de la producción española, las dos generaciones más estudiadas desde el punto de vista interdisciplinar son, sin duda, la Generación del 98 y la Generación del 27.». El resto de los planteamientos teóricos que descubre en el conjunto de estudios interdisciplinares coincide con los basados en la representación de un mismo contenido, en la producción de un mismo artista, en las relaciones de influencia y repercusión entre varias obras o autores, y en la relación entre los elementos formales de cada una de las artes; que a pesar de que pueden resultar muy complejos para las clases de enseñanza media, serán rescatados de una u otra manera para este proyecto. En resumen, como resultado de la consideración de todas estas perspectivas de estudio interartístico se ha optado por la selección de los dos primeros modelos como base del proyecto, aunque también se incluyen los demás de algún modo. Es especialmente interesante el que corresponde con la relación de elementos formales entre las manifestaciones artísticas puesto que se trabajarán las técnicas híbridas de pintura y literatura, por ejemplo. Lo cierto es que «puede decirse que el estado de los estudios críticos interdisciplinares sobre las relaciones

entre pintura y literatura española (...) presenta un desarrollo irregular o desigual. Aunque los estudios que se centran en este tipo de relaciones son muy abundantes, no responden a una orientación sistemática ni en cuanto a fechas, periodos, autores ni temas, sino que se perciben como una mezcla de distintas preferencias e intereses.» (Llorente, 2012, pág. 248). Esta especialista concluye su exposición con la denuncia de una falta de igualdad en la consideración de las artes, pues según asegura la disciplina literaria goza de una situación de privilegio frente a las plásticas: «la mayoría de las investigaciones se orienta hacia el estudio de la presencia de lo pictórico en lo literario y no a la inversa.», de lo que se deduce la necesidad ciertamente urgente de sistematización y homogeneización de estos estudios. Pero, ¿por qué se defiende la homogeneidad en un campo de estudio tan divergente como es el arte? La respuesta probablemente sea que, si se pretende estudiar la relación interartística, es necesario hacerlo con el mayor rigor científico, por lo que la sistematización es fundamental. Si bien eso no implica que sea necesario extrapolar dicha manera de análisis al objeto de estudio al que se atiende.

Por otra parte y para reforzar la idea que se defiende acerca de la pertinencia de relacionar varias artes, es oportuno mencionar algunas **técnicas híbridas** entre la literatura y la pintura que se van a utilizar en la propuesta didáctica que sigue, como los pinacogramas (dibujo de un retrato por medio de letras), los caligramas (poemas-dibujo concebidos para ser vistos y leídos, en ningún caso recitados o cantados) o los topoemas (poesía espacial), además de otros como los jeroglíficos. Por otra parte, también hay géneros literarios que se acercan a la pintura (la descripción se considera el género literario-pictórico por excelencia) y contenidos gráficos que se aproximan a la literatura (pinturas sobre escenas literarias como los múltiples motivos mitológicos o de las que pueden extraerse significados metafóricos). El teatro, además, bebe de ambas manifestaciones dado que cumple con la función temporal y narrativa de la literatura, y con la espacial y plástica de la pintura. Una prueba más de esta interrelación artística es la existencia de las metáforas interartísticas como pueden ser las referidas a la *perspectiva* de una obra literaria, la categorización de los personajes como *redondos* o *planos*, o la asociación de algunos géneros con colores (novela negra o rosa, por ejemplo). Y es que, el lenguaje configura el pensamiento, por lo que puede ser también un vehículo para averiguar el tipo de perfil de aprendizaje de los estudiantes, puesto que según sus expresiones, se puede identificar su facilidad de conexión con los contenidos. Así, por ejemplo, un alumno con memoria audiovisual podría decir "no lo veo" para referirse a su falta de comprensión o utilizar la palabra "enfoque" para referirse a la manera de abordar una cuestión.

Otra buena técnica para trabajar en el aula de acuerdo con el proyecto que se quiere llevar a cabo es la **ilustración** de textos, puesto que además de combinar los objetivos de las dos materias que protagonizan este estudio, profundiza especialmente en el proceso interior de lectura y fomenta la creatividad. En palabras de Claudio Guillén (1985, pág. 131): «El libro ilustrado (...) suele ser una interpretación posterior a la aparición de la obra original, es decir, un comentario, un homenaje relativamente personal.». Según expone este especialista, la observación de las ilustraciones que se han hecho durante la historia sobre *Don Quijote de la Mancha* permite la recomposición de las diferentes percepciones que se han tenido en la recepción de esta obra a lo largo del tiempo; y este es un buen ejemplo de la utilidad que puede tener la aplicación de este procedimiento en las sesiones de Literatura.

Una vez que se han aclarado los puntos en común y las divergencias de las dos manifestaciones artísticas que protagonizan esta exposición, es momento de reflexionar sobre las diferentes corrientes metodológicas que atienden a la literatura como objeto de estudio. Sánchez-Enciso considera dos procedimientos de enseñarla, a partir de los dos modelos complementarios y

opuestos de periodización literaria a los que se refiere Claudio Guillén (2005:337-338). Uno de ellos responde a las necesidades de **simplificación** de los contenidos en el aula, por lo que presenta la sucesión de movimientos literarios desde la discontinuidad, como un **catálogo de rasgos de cada una de las épocas** de manera aislada; el otro, más elaborado, juega con la variedad y fluidez de la literatura a lo largo del tiempo mediante su relación con el pasado y el futuro. En palabras de Sánchez Enciso (2002, pág. 59) este último «resulta impracticable en aulas de secundaria y de bachillerato» porque parte de la multiplicidad y admite la contradicción; mecanismos con los que no saben trabajar los estudiantes de la enseñanza media.

Dado que el proyecto no ha podido ser puesto en práctica, el diseño del mismo tiene muy en cuenta las valoraciones de profesores con experiencia docente. Este es el motivo de que la propuesta que se recoge en este informe tienda a continuar con el método tradicional de organizar cada movimiento o tendencia artística desde la temporalidad. A pesar de que se sea consciente de la reducción a la que se condena a los estudiantes, se opta por este modelo de enseñanza debido a que se trata de niveles muy bajos como son 1º ESO y 2º ESO. Si bien es cierto que, a pesar de apoyar la simplificación expositiva para los alumnos, se huye del sistema de enseñanza del que acusa José M. Valverde a muchos docentes de literatura que se interesan más por «la ubicación del texto en categorías temporales preestablecidas que en el texto en sí mismo», tal y como recoge Sánchez Enciso (2002, pág. 56). En definitiva, se obtiene que el método empleado para el diseño del proyecto se basa en un sistema de periodización literaria limitado que se considera adecuado para el nivel en el que pretende ponerse en práctica, pero a la vez busca la conexión directa de los estudiantes con los textos por medio de un aprendizaje activo y no solo su estudio desvinculado a partir de un análisis de laboratorio.

«Tradicionalmente, la enseñanza del arte y de la literatura se entendió alejada de los libros, los museos o los conciertos y limitada a los niveles superiores donde los alumnos memorizaban nombres, rasgos y características de los distintos movimientos. La enseñanza activa supone que el alumno manifieste sus impresiones ante la obra artística y ésta, como fruto de una individualidad creadora, sirva de acicate para la comunicación individual e interpersonal que el maestro conducirá oportunamente según las metas que desee alcanzar.» (Guerra Sánchez, Perera Santana, & Ruiz de Francisco, 1993, pág. 131)

El vehículo que se utilizará para conseguir este objetivo es, como se lleva adelantando a lo largo de todo el informe, el vínculo con las artes plásticas. Con esto se pretende que los alumnos se aproximen a los distintos lenguajes artísticos y puedan poner en práctica también sus destrezas: comprensión y expresión artística. Tal y como defienden algunos como Guerra y compañía (1993, pág. 129), «Trabajar así la literatura presupone también una concepción global del fenómeno artístico.» Son precisamente estos especialistas unos de los que más vehementemente defienden esta estrategia didáctica para acceder a los conocimientos literarios, puesto que consideran que la **presentación de la literatura de manera relacional con otras artes** favorece que se aprecien más aún las características del lenguaje literario por medio de la comparación con otros códigos artísticos.

«Pero la relación pintura-imagen y literatura es de gran importancia por otros motivos: acercar al alumno a la imagen plástica en clase de lengua y literatura, contribuye a educar su sensibilidad y a predisponerlo hacia la recepción estética de modo que la literatura adquiera así una dimensión más amplia dentro del concierto de las artes» (Guerra Sánchez, Perera Santana, & Ruiz de Francisco, 1993, pág. 130).

Además, tal y como defienden estos investigadores, este método relacional permite que los alumnos puedan acceder a los contenidos tanto desde la posición de observador como desde la

de lector, pero de cualquier manera desde una forma lúdica y satisfactoria. A esta ventaja se suma también el hecho de que cada una de estas disciplinas artísticas tiene un componente cultural que contribuye a la enseñanza de las tradiciones y la historia de la comunidad a la que pertenece el estudiante, de modo que ambas adquieren un valor mayor que el que puedan tener otras materias académicas asépticas, sin conexión alguna con otras. Aunque no se debe perder de vista el hecho de que «el aprendizaje de la literatura debe ser tanto para el alumno como para el profesor, no solo un vehículo fundamental en la adquisición de cultura (en el sentido más amplio), sino también, y sobre todo, una fuente inagotable de placer.» (Fernández Taviel de Andrade, 1993, pág. 395).

De todo esto se deduce la fuerza y potencialidad que puede extraerse de la interdisciplinariedad de estas materias. Sin embargo, **no** se debe desaprovechar esta **estrategia didáctica** por medio de la limitación **repetitiva o automática en el planteamiento de las actividades**. Dado que se trata de fomentar por medio de la creación y participación activa de los estudiantes su imaginación y originalidad, la práctica docente debe estar regida por estos mismos parámetros. Esta es la única manera de aplicar uno de los principios educativos fundamentales: la predicación con el ejemplo. Con ello, se busca impresionar y sorprender al público para captar su atención y conseguir una mayor implicación por su parte durante las sesiones y con el contenido.

No se debe olvidar tampoco que el proyecto que se presenta parte de la asignatura de Lengua y Literatura y busca en otras (Educación Plástica, Visual y Audiovisual) un apoyo para dinamizar las sesiones y trabajar de manera interdisciplinar algunos aspectos fundamentales del desarrollo de los estudiantes. Una cosa que está clara es que la literatura es una de las disciplinas cuya enseñanza es especialmente personalizada, esto es que existen múltiples formas de impartir una asignatura como esta y en ello influyen variables como el carácter de los estudiantes y la concepción de la materia que tenga el profesor. No existen muchos contextos en los que sea tan apropiado el uso de la popular frase “cada maestrillo tiene su librillo”. Si bien es cierto que «lo que hay que buscar en la enseñanza de la Literatura [es]: el contagiar el entusiasmo y el amor a los libros y a la lectura, cualquiera que sea el período, la lengua o el género que se estudie. (Fernández Taviel de Andrade, 1993, pág. 392)» y cada educador opta por un modo de llevarlo a cabo.

Una de las propuestas más inspiradoras para el trabajo que se está presentando es la de la profesora Bárbara Fernández Taviel de Andrade. Esta especialista en literatura francesa expuso hace tiempo (1993) su manera de enseñar literatura. El método que defendía estaba dirigido a la enseñanza universitaria pero de él pueden extraerse algunos puntos muy útiles para el diseño de un proyecto innovador sobre la preparación de esta disciplina. Y es que, ella hizo una feroz crítica a los sistemas de docencia más tradicionales, que se centraban en el estudio memorístico de datos, títulos y autores y reivindicó algunos aspectos como el hecho de que la enseñanza de esta materia debía buscar un acercamiento sensual⁶ (en su acepción referida a "los gustos y deleites de los sentidos, de las cosas que los incitan o satisfacen") al contenido. Esta docente acusó al sistema clásico de la enseñanza de la literatura de la distancia que permitía que hubiera entre los estudiantes y las obras: apenas se leían algunos títulos o se recurría a la selección de fragmentos. Pues bien, resulta que este sigue siendo un problema en las enseñanzas medias actualmente, tal y como se ha detectado a lo largo de la experiencia estudiantil y del breve período de prácticas de quien defiende este trabajo. Así, una buena solución para paliarlo puede ser la inclusión de **textos más breves** en el aula: en lugar de programar las sesiones a partir de

⁶ Extraído de la definición de 'sensual' (DRAE)

obras de referencia que coincidan con la extensión de un libro, puede hacerse con la introducción de otras menos largas, como son los cuentos en lugar de novelas, por ejemplo. Fernández Taviel de Andrade (1993, pág. 394) contempló la posibilidad de atender en sus clases a «un campo marginal que nunca es tratado en la Universidad y que me parece tener una gran importancia cultural y social: la literatura popular de los almanaques, cuentos, canciones, recetas y otros productos de la *Bibliothèque Bleue*⁷ que integran el legado de la cultura popular y tradicional.». A partir de esta idea y de manera análoga, en el proyecto que se presenta se intenta, en la medida de lo posible, priorizar los textos breves sobre otras obras más difícilmente abarcables en el aula del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Precisamente, el hecho de que se contextualice esta propuesta didáctica en unos cursos tan bajos es uno de los motivos que permiten descartar la necesidad de leer de forma inminente algunos títulos representativos de los movimientos literarios a lo largo de la historia. Esto facilita que puedan reservarse para la lectura otras obras más accesibles para ellos que les conduzcan a coger el hábito durante estos dos primeros cursos y ya en los siguientes, abordar la tarea de acercarse a los clásicos.

Otra aportación que ha resultado muy sugerente es la de Gabriel Maróa Jordá Lliteras y Marcos Peñate Cabrera (1992). Estos profesores defendían un método de enseñar literatura para los cursos de Bachillerato. A pesar de la antigüedad de este proyecto y de la diferencia de nivel de los estudiantes en los que se pensó con los que en este caso interesan, de su trabajo se extrae cierta concepción de plantear la materia muy útil para el diseño que se quiere mostrar. Y es que, estos docentes también recurrieron a la interdisciplinariedad, aunque optaron por seleccionar la filosofía como materia de apoyo para la enseñanza de literatura. Tiene lógica que para los cursos más bajos se piense en asignaturas más manipulativas y experimentales y para los más avanzados, en otras más abstractas y especulativas. Estos especialistas proponen un método que, en esencia, busca la **conexión con la obra literaria por medio de la experiencia personal y de un planteamiento lúdico**. Únicamente se distancia del que se defiende en el presente informe por la selección de otra herramienta de acceso: otra disciplina. Es curioso que estos investigadores utilicen como ejemplo para argumentar su propuesta la obra de *El principito*, de A. De Saint-Exupéry, puesto que además de ser un título clave de la relación de la literatura con la filosofía, también lo es con el dibujo. ¿Quién no conoce las ilustraciones de este autor? De hecho, este cuento contiene múltiples referencias acerca de la importancia del dibujo como muestra de la percepción de la realidad de los sujetos. Y esto es, justamente, uno de los aspectos que se comparten para el diseño del proyecto didáctico que se presenta.

«Mostré mi obra maestra a las personas mayores y les pregunté si mi dibujo daba miedo. Ellos me respondieron: "¿Por qué nos habría de atemorizar un sombrero?" Pero mi dibujo no representaba un sombrero, sino una serpiente boa que digería un elefante. Dibujé entonces el interior de la serpiente boa, a fin de que las personas adultas pudieran comprender, pues los adultos siempre necesitan explicaciones.» (De Saint-Exupéry, 1943, pág. 12).

Todos estos modelos pedagógicos constituyen el aparato didáctico de partida en el que se apoya el proyecto que sigue. Se han valorado como métodos de referencia en el estudio de los contenidos que se pretenden enseñar.

⁷ Conjunto de textos pertenecientes a la literatura popular francesa.

3. Propuesta didáctica

A partir de toda la base teórica que se ha descrito hasta ahora y que justifica la creación del proyecto que sigue, es momento de exponer la propuesta didáctica que tanto preámbulo ha tenido. Tal y como se ha ido detallando a lo largo del informe, muchas de las medidas que utiliza para ponerlo en práctica han sido tomadas de otros sistemas educativos o modelos pedagógicos de referencia. Con todo ello, a continuación se incluye el diseño de las actividades que se considera que facilitarán el aprendizaje de los estudiantes de los dos primeros ciclos de Educación Secundaria Obligatoria sobre los contenidos literarios. Una vez más, es necesario aclarar que esta propuesta didáctica no pretende sustituir de manera radical la forma tradicional de enseñar literatura, sino que es un conjunto de actividades que se plantean como material de apoyo para que el alumnado fije los conceptos de esta materia y reflexione sobre ellos con el fin de que los interiorice y acceda a ellos de una manera más lúdica y activa por medio de la creatividad. El objetivo fundamental de este proyecto es que los estudiantes aprendan los contenidos literarios y que adquieran un conocimiento sólido de los momentos más importantes de la historia de la literatura por medio de las actividades.

En definitiva, lo que se expone a continuación es la programación de unas sesiones especiales (en cuanto a que se distancian de la forma de trabajar habitual en el aula) que busca proponer una nueva forma de enseñar literatura por medio de su relación con las artes plásticas. Tal y como afirmaron hace tiempo Guerra y otros (1993, pág. 128) «La primera implicación didáctica de considerar el estudio de la literatura en el contexto artístico es la necesidad de trabajar en el aula de forma interdisciplinar.». Este apoyo en la asignatura de Educación Plástica y Visual tiene como objetivo el fomentar, asimismo, la creatividad de los estudiantes. Y es que: «Los profesores y las profesoras de literatura somos especialistas en un arte y no debería sernos antipática la idea de que el aula se convierta en un espacio artístico, de creación literaria y metaliteraria.» (Sánchez-Enciso Valero, 2002, pág. 65). Si bien es cierto que el planteamiento de este proyecto debe estar muy bien diseñado porque el objetivo primordial no es ofrecer un conjunto de sesiones divertidas para los alumnos; sino transmitir conocimientos sobre literatura mediante una forma que les parezca atractiva. Esto, en palabras de Sánchez-Enciso (2002, pág. 65), «Exige -mal que les pese a algunos- mucho rigor y mucho trabajo, porque no estamos hablando de "bagatelas para entretener a los niños".»

A pesar de no consistir en un material de uso diario en el aula, se ha pensado como un método que se incluya en ella con cierta continuidad: una sesión mensual (ocho en total de octubre a mayo) que sirva de repaso y asimilación de conocimientos. La idea de caracterizarse como algo esporádico se debe a la intención de evitar profundamente ser rutinario.

Por otra parte, lo que sigue es meramente una descripción del proyecto dirigida, sobre todo, al personaje del docente para que pueda utilizarlo como guía de las sesiones. Si bien es cierto que habría que atender con más precisión al diseño y maquetación de este material si quisiera crearse un cuaderno para el alumno que recogiera todas ellas. Sin embargo, esta opción no es viable si se sigue una de las indicaciones que defendía la Institución Libre de enseñanza: el rechazo al libro de texto. Y es que, un manual de este tipo que brindara a los estudiantes todas las actividades que realizarán durante el curso a este respecto, provocaría que perdieran el factor sorpresa: uno de los pilares de la motivación que se quiere despertar en ellos. De acuerdo a los principios educativos de esta institución, también se busca que las actividades se realicen en el intervalo que dura la sesión para evitar que los alumnos necesiten completar la tarea durante su tiempo libre. De esta forma, se opta por la calidad frente a la cantidad de duración dedicada a este tema: por la practicidad del sistema educativo finlandés. Además, desde el diseño de la

secuenciación de actividades se busca que los ejercicios sean diferentes entre sí, es decir, algo originales, puesto que se considera necesario que se cumplan mínimamente los requisitos que pretenden exigirse a los alumnos.

Del sistema británico se acoge la idea de otorgar gran importancia a la planificación de las sesiones. Este es el motivo de que a continuación se describan detalladamente los objetivos, contenidos y competencias que pretenden trabajarse con las actividades; junto con la sugerencia de los ejercicios que avalan lo anterior y la relación de materiales y recursos necesarios para ponerlo en práctica. El formato que se sigue en las páginas sucesivas coincide con una ficha de esta estructura para cada una de las sesiones, de modo que facilite la manejabilidad al docente al poder aplicar una de las partes sin necesidad de seguir el orden que se presenta o, si así lo prefiere, de poner en práctica solo algunas de forma aislada; aunque ese no es la verdadera intención que se tiene al plantear el proyecto. Además, el hecho de que cada una de las sesiones esté programada como unidad independiente (dentro de una línea metodológica que marca la sucesión entre ellas), permite a su vez que este material complementario pueda utilizarse al margen del libro de texto que se utilice oficialmente por no estar ligado a ninguno en particular. También de este modelo pedagógico anglosajón se obtiene la idea de utilizar el resultado de la realización de las actividades como material de decoración del aula: *displays*.

Por último, antes de proceder a la exposición del material que se propone, es necesario incluir una relación de los títulos de cada una de las fichas que lo forman, ya que reflejan los contenidos que trabajan y así puede observarse la secuenciación de los mismos. Como se puede observar, durante el primer curso se atiende, sobre todo, a los diferentes géneros; mientras que en el segundo, se incluye también la sucesión histórica de modelos artísticos, si bien es cierto que de una manera no muy profunda.

Relación de los contenidos en 1º de E.S.O

1. La caligrafía: la letra como dibujo
2. Los géneros literarios: poesía, narrativa y teatro
3. Los poemas: su forma
4. Los poemas: su contenido
5. Los relatos: los mitos
6. Los relatos: las leyendas
7. El teatro: la comedia
8. El teatro: el drama

Relación de los contenidos en 2º de E. S.O.

1. La narrativa: los cuentos tradicionales
2. El teatro (I)
3. El teatro (II)
4. La lírica
5. La Edad Media: la imprenta.
6. El Siglo de Oro: Renacimiento y Barroco
7. El siglo XIX: Romanticismo y Realismo
8. El siglo XX: las vanguardias.

1. LA CALIGRAFÍA: LA LETRA COMO DIBUJO

Objetivos:

- Reparar en el hecho de que la caligrafía es el dibujo de los signos lingüísticos.
- Conocer el origen del alfabeto actual.
- Relacionar las formas de escritura antiguas con las actuales.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - La caligrafía como signo de expresión lingüística personalizada
 - Los distintos sistemas de escritura
- b) Procedimentales
 - Comprensión lectora
 - Compartimento de inquietudes y perspectivas con los demás
- c) Actitudinales
 - Curiosidad sobre el conocimiento de la información desconocida
 - Respeto hacia el trabajo de los demás y valoración del esfuerzo propio

Actividades:

1. Identificación de la caligrafía de los compañeros: cada estudiante deberá escribir su nombre en un papel dos veces: una con letras mayúsculas y otra, con minúsculas. Este escrito se pegará con papel celo en la mesa que ocupa cada alumno. A continuación, cada uno debe escribir cinco líneas sobre un tema libre (un chiste, una adivinanza o similar). Estos escritos se doblarán y mezclarán en un recipiente de donde cada estudiante elegirá uno de los textos sin conocer el autor del mismo y deberá identificarlo por la comparación con las grafías escritas al principio y repartidas por las mesas.
2. Lectura en voz alta y comentario oral de un texto expositivo breve acerca de los jeroglíficos egipcios.
3. Lectura de un texto creado a partir de los emoticonos de la aplicación WhatsApp y narración de un cuento popular a partir de este sistema de escritura. Se le proporcionará a los estudiantes una fotocopia que contenga todos los emoticonos de este programa para que la tengan como modelo del dibujo de estos símbolos.

Recursos y material específico: papel, bolígrafos o similar, papel celo, recipiente, fotocopia con texto de referencia y sistema de escritura.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

2. LOS GÉNEROS LITERARIOS: POESÍA, NARRATIVA Y TEATRO

Objetivos

- Reparar en la relación existente entre las distintas manifestaciones artísticas.
- Identificar los distintos géneros literarios.
- Contactar por primera vez con algunas obras artísticas de la tradición y cultura española.

Contenidos

- a) Conceptuales
 - Características generales de cada género literario
- b) Procedimentales
 - Comparación de obras creadas a partir de un código distinto
 - Composición creativo-literaria
- c) Actitudinales
 - Improvisación ante situaciones no previstas
 - Disposición de compartir los frutos del trabajo personal con los demás

Actividades

1. Exposición de la relación entre los distintos géneros literarios y otras manifestaciones artísticas: audición de una canción con la letra de un poema (p. ej. la versión musical de Joan Manuel Serrat sobre el poema “Caminante no hay camino” de Antonio Machado.); comparación de una escena cinematográfica con un fragmento narrativo (p. ej. un trozo de un episodio de la serie *Las aventuras de D. Quijote*); y la creación improvisada por parte de los alumnos de un cuadro plástico a partir de una imagen pictórica (p. ej. *La comida* de Diego de Velázquez). Esta última relación entre el teatro y la pintura se basa en que los estudiantes adopten la posición de los personajes del cuadro e interpreten libremente una conversación improvisada entre ellos.
2. Actividad de trasposición genérica. Cada estudiante recibirá una imagen correspondiente a un cuadro de algún pintor español famoso. A partir de ella como objeto de inspiración, cada alumno deberá crear un pequeño poema, microrrelato o guión, según la indicación que aparezca en la fotocopia que reciba. Al finalizar el tiempo de creación, se compartirán los resultados con el resto de los compañeros.

Recursos y material específico: equipo de reproducción de material audiovisual (p. ej. ordenador con altavoces y proyector), fotocopias con láminas de cuadros.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

3. LOS POEMAS: SU FORMA

Objetivos

- Conocer otras formas de representación poética distinta de la tradicional.
- Relacionar la forma con el contenido de los poemas.
- Recordar y emplear las normas métricas.

Contenidos

a) Conceptuales

- Rasgos de la poesía como género literario
- La poesía y la pintura: géneros híbridos como los caligramas o los topoemas
- La métrica como sistema de análisis poético

b) Procedimentales

- Estrategias de representación gráfica: desarrollo de la destreza expresiva
- Composición creativa tanto literaria como plástica
- Experimentación con las distintas formas de expresión artística

c) Actitudinales

- Adaptación del modo de actuación en función de requisitos externos
- Disposición a crear pequeñas obras artísticas inscritas dentro de unas orientaciones o directrices
- Iniciativa y seguridad en la toma de decisiones para ejecutar un trabajo de manera personal y responsable

Actividades

1. Creación de un poema con las características métricas asignadas por azar: cada estudiante seleccionará una papeleta de varios recipientes que contengan instrucciones relacionadas con: el tipo de rima, el número de sílabas por verso y el número de versos. Deben escribir el resultado en una cartulina o soporte especial de manera que el poema tenga la forma de un dibujo relacionado con el contenido del poema (a modo de caligrama o topoema). Se permitirá que los alumnos decoren su obra hasta el grado que ellos quieran y que utilicen todos los materiales a los que tengan acceso.

Recursos y material específico: papel y bolígrafo o similar, recipientes con papeletas, cartulinas u otro tipo de soporte distinto al papel, etc.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

4. LOS POEMAS: SU CONTENIDO

Objetivos

- Comprender el contenido de la poesía como género literario.
- Relacionar la forma y el contenido de los poemas.
- Expresarse de manera personal por medio de distintos códigos artísticos.

Contenidos

a) Conceptuales

- La descripción como tipo de texto muy vinculado a la pintura
- Rasgos del lenguaje literario
- Recursos lingüísticos y literarios utilizados como herramientas en la poesía.

b) Procedimentales

- Desarrollo de la capacidad crítica por medio de la interpretación de obras artísticas de manera personal a partir de la apreciación o relativización de las características que tienen, según criterios personales

c) Actitudinales

- Valoración del trabajo de los compañeros positivamente y ser capaz de crear de ello una fuente de inspiración.
- . Mejoría de la autoconcepción de uno mismo como artista

Actividades

1. Ejercicio comparativo. Esta dinámica consta de varias partes, tal y como se describe ahora. El grupo de estudiantes debe subdividirse en dos partes. Los integrantes de cada uno de ellas recibirán un poema descriptivo sobre un motivo o persona que deben dibujar lo más fielmente posible al texto en un papel aparte. A continuación, intercambiarán su boceto con un compañero del equipo contrario que deberán describir lo más literariamente posible. Tras finalizar todo este proceso, (poema>dibujo//dibujo>descripción) podrá compararse el poema original con la creación literaria de los estudiantes.

Recursos y material específico: fotocopias con los poemas de referencia, papel y bolígrafo o similar y material de dibujo y pintura básica (lápices de colores, rotuladores o ceras).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

5. LOS RELATOS: LOS MITOS

Objetivos

- Conectar con la tradición de la mitología y su transmisión oral.
- Aprender a sintetizar un relato y a destacar los datos característicos de un personaje.
- Conocer obras pictóricas tradicionales de la cultura española.

Contenidos

- a) Conceptuales
 - Características literarias del género narrativo
 - El mito como subgénero narrativo breve y de transmisión oral
 - Mitos de la tradición cultural greco-romana
- b) Procedimentales
 - Desarrollo de la habilidad para destacar la información relevante de la que no lo es: extracción de datos importantes
 - Representación gráfica como medio de síntesis conceptual
 - Imaginación de hipótesis a partir de un material fijo
 - Composición creativo-literaria
- c) Actitudinales
 - Valoración de la tradición cultural heredada del mundo grecolatino.

Actividades

1. Representación de personajes mitológicos. A partir de la narración oral de varios relatos mitológicos en la que aparezcan dioses griegos o romanos, los estudiantes deberán elegir libremente uno de estos personajes y representarlo gráficamente según la información que tengan como referencia (p. ej. con el mito sobre la manzana de la discordia como punto de partida, los alumnos podrían dibujar a Afrodita /Venus)
2. Como proceso inverso, a partir de la imagen de un cuadro conocido que tenga un motivo mitológico como central, los estudiantes deberán imaginar el relato al que podría pertenecer y narrarlo por escrito. Al finalizar este proceso creativo se desvelarán las verdaderas historias mitológicas que se esconden detrás de ellos (p. ej. *Las hilanderas* de Velázquez o *Narciso* de Dalí)
3. Invención de un mito para justificar una situación que pudiera ser inexplicable de acuerdo a las características y rasgos propios de este subgénero narrativo: por parejas, cada estudiante imaginará una situación cotidiana inexplicable que su compañero debe justificar con un mito: (p. ej. despertarse todos los días en el sofá a pesar de acostarse en la cama).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

6. LOS RELATOS: LAS LEYENDAS

Objetivos

- Conocer la naturaleza polifacética de Gustavo Adolfo Bécquer
- Considerar la ilustración como herramienta de interpretación textual

Contenidos

- a) Conceptuales
 - Características literarias del género narrativo
 - La leyenda como subgénero narrativo breve
 - Leyendas de la tradición cultural española: Gustavo Adolfo Bécquer
- b) Procedimentales
 - Comprensión lectora
 - Práctica del intercambio de impresiones con los compañeros
- c) Actitudinales
 - Disposición crítica ante las obras de arte pertenecientes a distintas manifestaciones.
 - Asertividad en la relación con los demás y con uno mismo

Actividades

1. Lectura en voz alta y comentario oral de un texto expositivo breve acerca de Gustavo Adolfo Bécquer: su vida y su obra.
2. Crítica o coloquio sobre las ilustraciones que realizó este autor de sus propios textos. A partir de la observación de algunos ejemplos (textos ilustrados), los estudiantes deben comparar ambas manifestaciones artísticas pertenecientes al mismo autor y reflexionar acerca de la interpretación que hizo el propio Gustavo Adolfo Bécquer sobre su obra.
3. Ilustración de una leyenda. Cada alumno escogerá una leyenda entre varias que le resultarán propuestas y deberá ilustrarla por medio de dibujos que puedan acompañar al texto. La ilustración será una muestra de la lectura que hayan hecho sobre la narración.

Recursos y material específico: fotocopias con el texto sobre Gustavo Adolfo Bécquer, con un ejemplo de su obra ilustrada por él mismo y con otras sin ilustrar, papel y bolígrafo o similar, y material de dibujo y pintura básica (lápices de colores, rotuladores o ceras).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

7. EL TEATRO: LA COMEDIA

Objetivos

- Relacionar la evolución del humor y su estrecho vínculo con la actualidad.
- Conocer otras manifestaciones artísticas vinculadas al teatro: la televisión y el cómic.

Contenidos

- a) Conceptuales
 - Características literarias y elementos del género teatral
 - Identificación de los rasgos de la comedia
 - El humor y su estrecho vínculo con el contexto temporal. Variabilidad a lo largo del tiempo
- b) Procedimentales
 - Comprensión lectora
 - Razonamiento inductivo
- c) Actitudinales
 - Confianza en uno mismo al hablar en público en voz alta

Actividades

1. Comparación de diferentes manifestaciones artísticas de humor pertenecientes a momentos históricos dispares: lectura dramatizada en voz alta de un entremés del Siglo de Oro y visualización de un sketch televisivo (como tipo de representación derivada del teatro) actual. Tras la observación de ambos ejemplos, se procederá a realizar una puesta en común acerca de los aspectos diferentes en cada una de las obras y las características compartidas por ambas. Para ello se guiará el comentario por medio de preguntas que dirijan a los estudiantes a las respuestas por medio de un procedimiento inductivo.
2. Creación de un guión adaptado. Cada estudiante debe crear una tira de viñetas que represente una escena graciosa. El cómic es un género muy próximo al teatro por utilizar la intervención de los personajes como único vehículo de comunicación. Previamente a que los alumnos comiencen sus creaciones, se les mostrará algunos ejemplos de dibujantes muy conocidos de la tradición y cultura de habla hispana (p. ej. Quino, Maitena o Forges).

Recursos y material específico: fotocopia con un entremés del Siglo de Oro, equipo de reproducción de material audiovisual (p. ej. ordenador con altavoces y proyector), papel y bolígrafo o similar y material de dibujo y pintura básica (lápices de colores, rotuladores o ceras).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

8. EL TEATRO: EL DRAMA

Objetivos

- Observar la repetición de algunos motivos universales y constantes a lo largo del tiempo: el amor y la muerte.
- Conocer otras manifestaciones artísticas vinculadas a la representación: el *storyboard*.
- Reparar en la doble dimensión del género teatral: una literaria y otra representativa.
- Contactar por vez primera con algunas obras claves de la tradición cultural española.

Contenidos

- a) Conceptuales
 - Características literarias y elementos del género teatral
 - Identificación de los rasgos del drama
 - La tragedia y su valor intemporal. Continuidad a lo largo del tiempo
- b) Procedimentales
 - Comprensión lectora
 - Razonamiento inductivo
 - Desarrollo de la imaginación fotográfica acerca de la contextualización de un texto.
- c) Actitudinales
 - Confianza en uno mismo al hablar en público en voz alta

Actividades

1. Lectura dramatizada de una escena típicamente trágica de la literatura española (p. ej. extraída de *La casa de Bernarda Alba*, de Federico García Lorca). Por medio de la respuesta de algunas preguntas que se le propondrá a los estudiantes, estos deben identificar las características propias de la tragedia teatral. Esto es, mediante un procedimiento inductivo.
2. Ideación de una posible representación teatral de alguna escena dramática propuesta. A partir de un texto dramático escrito, los estudiantes deben crear un *storyboard* (el dibujo de una posible escenificación para ella).

Recursos y material específico: fotocopia con una escena dramática pensada para la lectura dramatizada y otras varias, papel u otro soporte y material de dibujo y pintura básica (lápices de colores, rotuladores o ceras).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

1. LA NARRATIVA: LOS CUENTOS POPULARES

Objetivos:

- Conocer textos tradicionales de la literatura popular.
- Identificar la lectura como un hábito agradable y placentero.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - El cuento como narración breve y sus características literarias
- b) Procedimentales
 - Comprensión lectora
 - Capacidad de síntesis y de reconocimiento de momentos relevantes dentro de una narración lineal
- c) Actitudinales
 - Capacidad de trabajo en equipo: negociación de la toma de decisiones

Actividades:

1. Lectura en voz alta de varios relatos y cuentos populares. La lectura se hará por medio de un juego en el que los estudiantes irán leyendo por turnos según marquen ellos mismos: al llegar el momento en que el alumno que lee se siente cansado o cuando él mismo considere, dirá en voz alta el nombre de un compañero al azar que será el encargado de continuar. Con este método se busca que el alumnado esté atento al texto y que les resulte atractiva la lectura por tener la libertad de parar cuando quieran.
2. Concurso inspirado en el conocido juego de mesa llamado *Pictionary*. Se extrae de este la idea de competición entre varios equipos donde cada uno realizará una lámina que describa un cuento tradicional asignado por azar (con el sistema de extracción de una papeleta de un recipiente. Cada equipo expondrá su obra y el resto de los grupos deberán identificar el cuento del que se trata. El equipo que asocie adecuadamente el trabajo de sus compañeros con el relato en cuestión conseguirá dos puntos, mientras que por cada acierto que reciba una lámina, el grupo creador de la misma conseguirá uno. A partir de este sistema de puntos se conocerá cuál es el equipo ganador y al exponer este trabajo, como los demás, en el aula; irá acompañado de una insignia.

Recursos y material específico: fotocopia con varios cuentos populares, recipiente, papel u otro soporte especial y material de dibujo o pintura de todo tipo (tanto básico como otro más complicado como acuarelas o témperas).

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

2. EL TEATRO (I)⁸

Objetivos:

- Contactar con una obra teatral y conocer el proceso que se esconde detrás del telón.
- Colaborar con la creación del material necesario para una posible obra teatral.
- Reparar en la importancia del trabajo en equipo como forma mucho más productiva y eficaz que el individual.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - Elementos del género teatral tanto de su dimensión textual como de su representación
- b) Procedimentales
 - Capacidad de organización y de clasificar por orden de importancia las distintas actividades que deben realizarse
 - Asignación de tareas en función de las posibles aportaciones que puedan ofrecer
 - Desarrollo de la capacidad de trasposición de un texto escrito en una representación teatral
- c) Actitudinales
 - Disposición para trabajar en equipo y tomar decisiones consensuadas
 - Respeto por el trabajo de los demás

Actividades:

1. Organización sobre la creación del material necesario para la representación escénica de la obra de teatro que corresponda: escenario, atrezzo y caracterización de los personajes. En función de la obra teatral que vaya a representarse, los estudiantes dedicarán esta sesión a establecer una lista de necesidades que deben atenderse y se distribuirán las tareas de modo que todos ellos estén implicados de una u otra forma y colaboren en aquello en lo que más puedan aportar y disfruten. Así, comenzarán con la tarea de planificar su trabajo y diseñar aquello que se les ha asignado por parejas o de manera individual.

Recursos y material específico: todo tipo de herramientas y soportes que el alumno quiera utilizar y considere apropiado para llevar a cabo la tarea de la que se responsabiliza.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

⁸ Este aspecto temático se atiende durante dos sesiones programadas para los meses de noviembre y diciembre con la idea de que su realización funcione como ayuda complementaria para una posible representación teatral en navidad, como muchos centros educativos hacen. Es pues, una única dinámica repartida en dos sesiones.

3. EL TEATRO (II)

Objetivos:

- Contactar con una obra teatral y conocer el proceso que se esconde detrás del telón.
- Colaborar con la creación del material necesario para una posible obra teatral.
- Reparar en la importancia del trabajo en equipo como forma mucho más productiva y eficaz que el individual.

Contenidos:

a) Conceptuales

- Elementos del género teatral tanto de su dimensión textual como de su representación

b) Procedimentales

- Capacidad de organización y de clasificar por orden de importancia las distintas actividades que deben realizarse
- Asignación de tareas en función de las posibles aportaciones se puedan ofrecer
- Desarrollo de la capacidad de trasposición de un texto escrito en una representación teatral

c) Actitudinales

- Disposición para trabajar en equipo y tomar decisiones consensuadas
- Respeto por el trabajo de los demás
- Respuesta responsable ante las tareas a las que uno se compromete a realizar

Actividades:

1. Continuación con la tarea comenzada durante la sesión previa de este proyecto y finalización del material encargado a estos alumnos para su exposición y empleo durante la representación teatral.

Recursos y material específico: todo tipo de herramientas y soportes que el alumno quiera utilizar y considere apropiado para llevar a cabo la tarea de la que se responsabiliza.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

4. LA LÍRICA

Objetivos:

- Interiorizar los mecanismos de embellecimiento textual
- Reparar en los puntos de convergencia de los diferentes códigos artísticos y ser capaz de crear trasposiciones entre ellos
- Identificar los distintos recursos lingüísticos utilizados en poesía y saber clasificarlos en: semánticos, sintácticos y fónicos.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - Las figuras retóricas y su clasificación por criterios: sintáctico, semántico y fónico.
- b) Procedimentales
 - Reflexión sobre las posibilidades comunicativas del código lingüístico y pictórico y traducción entre sí.
 - Atención a los diferentes aspectos lingüísticos cuya alteración da lugar a figuras retóricas.
- c) Actitudinales
 - Disposición para responder de forma coherente a requerimientos no muy previsibles.

Actividades:

1. Repaso en voz alta y de manera grupal las distintas figuras literarias utilizadas como recursos de embellecimiento poético. El profesor irá extrayendo papeletas que contengan un ejemplo de figura literaria de un recipiente. Los estudiantes deben identificar de qué recurso literario se trata y anotar el nombre de este en la columna correspondiente según si el efecto juega con un aspecto semántico, sintáctico o fónico.
2. Trasposición de un código a otro. A partir del cuadro-resumen que cada alumno ha creado en la actividad anterior, deberán seleccionar una figura de cada grupo y realizar una composición gráfica que refleje la idea en la que se basa el recurso seleccionado (p. ej. si se escoge la hipérbole, deberán dibujarse los conceptos sin una relación escalar entre ellos: siendo los objetos grandes muy grandes y los pequeños, muy pequeños).

Recursos y material específico: papeletas con ejemplos de figuras retóricas y recipiente, papel y bolígrafo o similar, material de dibujo o pintura.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

5. LA EDAD MEDIA: LA IMPRENTA

Objetivos:

- Conocer la importancia de la imprenta y sus repercusiones socioculturales.
- Comprender el mecanismo de las primeras máquinas de impresión.
- Experimentar la necesidad de un sistema de impresión mecanizado.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - La imprenta y su contexto histórico. Repercusiones
 - Algunos textos muy breves de la tradición cultural española: los refranes
- b) Procedimentales
 - Recreación de modelos simplificados de mecanismos tecnológicos
 - Disposición para seguir unas instrucciones de referencia
- c) Actitudinales
 - Cooperación con los demás para conseguir un objetivo común

Actividades:

1. Comprobación de la utilidad práctica real de la imprenta. Cada estudiante recibirá un fragmento de un texto expositivo sobre el mecanismo de la imprenta que describa las instrucciones que deben seguir para la siguiente actividad. Ninguno tendrá pues, el texto completo y necesitarán hacer una reconstrucción del mismo entre todos con la incorporación de cada una de las líneas. Una vez que el texto esté organizado, deberán escribirlo para tener cada uno una copia del original. Con esto, los alumnos repararán en la facilidad que supone el empleo de la tecnología para realizar copias actualmente.
2. Recreación del mecanismo de una imprenta. A partir de las instrucciones que marcará el texto que han reconstruido en la actividad anterior, los estudiantes deberán hacer una pequeña reconstrucción de la imprenta. Para ello, sobre una superficie plana pero blanda (de plastilina, p.ej.), los alumnos escribirán un mensaje breve acompañado de alguna ilustración (p. ej. un refrán. Una vez terminada esta acción, se rodeará dicha superficie de un cartón perpendicular y se rellenará el recipiente creado por él junto con la base de yeso líquido. Así, cuando el yeso haya secado se obtendrá una baldosa en relieve que puede utilizarse como sello para plasmar el texto y la ilustración en varios soportes tras su impregnación en tinta.

Recursos y material específico: papeletas con el texto de las instrucciones fragmentado, papel y bolígrafo o similar, plastilina, cartón, yeso y agua, y tinta.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

6. EL SIGLO DE ORO: RENACIMIENTO Y BARROCO

Objetivos:

- Identificar los movimientos artísticos a partir de sus características y rasgos.
- Comparar las diferencias y similitudes de los códigos utilizados por la pintura y la literatura.

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - El Renacimiento y sus características como movimiento artístico
 - El Barroco y sus características como movimiento artístico
 - Identificación con los artistas de los siglos XVI y XVII y su forma de expresión
- b) Procedimentales
 - Composición creativo-literaria
 - Adaptación de la expresión escrita a las diferentes exigencias de un contexto u otro
- c) Actitudinales
 - Empatía con los contenidos trabajados

Actividades:

1. Repaso improvisado mediante la puesta en común oral de las características principales del Renacimiento y del Barroco
2. Comparación entre las diferentes manifestaciones artísticas: literatura y pintura. Cada estudiante recibirá un texto y dos imágenes. Cada una de las ilustraciones corresponderá con una pintura del Renacimiento y otra del Barroco. Gracias a este apoyo visual, los alumnos deben identificar a qué período corresponde el texto que se les propone (p. ej. si el texto es la descripción de una mujer, las imágenes serán retratos femeninos en cada uno de los períodos). Una vez detectado el movimiento artístico en el que se inscribe el texto, deberán crear uno en el que utilicen las características del otro período y la imagen de este como punto de partida (p. ej. si el texto era del Renacimiento, escribirán una imitación barroca sobre el motivo de la imagen).

Recursos y material específico: fotocopia con el texto y las imágenes del Siglo de Oro, papel y bolígrafo o similar.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

7. EL SIGLO XIX: ROMANTICISMO Y REALISMO

Objetivos:

- Identificar los movimientos artísticos a partir de sus características y rasgos.
- Utilizar las diferentes características de los movimientos como guía de la creación artística personal

Contenidos:

- a) Conceptuales
 - El Romanticismo y sus características como movimiento artístico
 - El Realismo y sus características como movimiento artístico
- b) Procedimentales
 - Composición creativo-plástica
 - Adaptación de la expresión gráfica personal a las diferentes exigencias de un contexto u otro
- c) Actitudinales
 - Empatía con el contenido trabajado
 - Competitividad con los demás y con uno mismo como herramienta de estimulación sana
 - Valoración del trabajo de los demás y actitud crítica e imparcial igualmente

Actividades:

1. Repaso improvisado mediante la puesta en común oral de las características principales del Romanticismo y del Realismo.
2. Reflejo de dos perspectivas. En el aula se expondrá una composición plástica por medio de objetos (p. ej. un “bodegón” de material escolar). A partir de este motivo, cada alumno deberá crear dos láminas sobre el mismo tema: una de ellas de acuerdo con los rasgos del primer movimiento, y otra con las características del segundo. Para que el resultado que se busca sea aún más ilustrador, es posible que los estudiantes lleven al extremo las características de cada uno. Al finalizar las composiciones, se hará un debate acerca de qué estilo es el más complicado de reflejar desde el punto de vista técnico y cuál el más complejo desde el punto de vista de la composición y diseño. Los resultados se someterán a una votación entre todos los artistas sobre cuál es la mejor lámina. Así, esta será expuesta acompañada de un distintivo como premio.

Recursos y material específico: material del cuadro plástico de modelo, papel u otro soporte a elegir, material de dibujo o pintura.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

8. EL SIGLO XX: LAS VANGUARDIAS

Objetivos:

- Profundizar en algunas manifestaciones vanguardistas concretas de este periodo
- Comunicarse por medio de las artes plásticas más actuales con el fin de llamar la atención sobre el producto protagonista: aproximación a la publicidad.

Contenidos:

a) Conceptuales

- Técnicas híbridas de la pintura con otras artes plásticas: collage
- Las vanguardias del siglo XX

b) Procedimentales

- Identificación de la autoría de un texto dentro de un contexto muy limitado
- Transposición del código de manifestaciones artísticas distintas
- Selección de materiales y recursos adecuados para expresar un mensaje adecuadamente.

c) Actitudinales

- Disposición para innovar y buscar los métodos adecuados a los requisitos
- Desarrollo de la iniciativa suficiente como para programar una secuencia de trabajo sistemática capaz de satisfacer un objetivo concreto

Actividades:

1. Creación de greguerías. Tras la lectura de varias greguerías de Ramón Gómez de la Serna, los estudiantes imitarán este tipo de escritura e incluirán en un recipiente con papeletas de greguerías originales de este autor (distintas a las expuestas al comienzo de la sesión) las suyas. A partir de la mezcla de todas ellas se realizará un concurso en el que el profesor irá leyendo una por una y se consultará al público estudiantil sobre su autoría. El alumno cuya greguería tenga más votos que lo relacionen con el creador de este tipo de escritura, será el ganador.
2. Trasposición interartística. Tras la realización de la competición descrita en la actividad previa, cada estudiante debe expresar gráficamente su propia greguería por medio de un collage artístico. Crearán carteles para cuya composición se permite todo tipo de materiales y de estrategias de captura de la atención del público. Se trata pues, del diseño de un cartel publicitario de la propia greguería.

Recursos y material específico: papeletas con greguerías y recipiente, materiales diversos según la elección de cada estudiante.

Competencias básicas:

Competencia en comunicación lingüística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia matemática	<input type="checkbox"/>
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<input checked="" type="checkbox"/>
Tratamiento de la información y competencia digital	<input type="checkbox"/>
Competencia social y ciudadana	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia cultural y artística	<input checked="" type="checkbox"/>
Competencia para aprender a aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
Autonomía e iniciativa personal	<input checked="" type="checkbox"/>

c) Sistema de calificación

Uno de los aspectos fundamentales al diseñar una programación didáctica es el método de evaluación del aprovechamiento de las actividades; de modo que en este caso también se atiende a ello. La inclusión del término ‘calificación’ en este apartado responde más bien a un convencionalismo, dado que a menudo se relaciona esta palabra con una valoración cuantitativa numérica que señale la posición que ocupa el nivel del estudiante respecto al baremo general. De modo que a continuación se describe el mecanismo por medio del cual se evaluará el trabajo de los estudiantes en este proyecto. Y es que, se trata de un sistema de valoración cualitativo en el que se atiende a varios aspectos que funcionan como índices de referencia. Con esto pretende idearse una manera que permita la consecución de un resultado fiable y justo que no solo juzgue las habilidades o destrezas que cada uno tiene de forma inherente, sino otras que contribuyen a su desarrollo.

Son las características que Ken Robinson utiliza para definir el concepto de creatividad las que se recuperan como variables descriptivas del nivel de rendimiento de los estudiantes y del grado de aprovechamiento de las sesiones descritas más arriba. Estas propiedades son: producción, superación, originalidad, intencionalidad, calidad, contextualización y consecutividad.

El método de evaluación que se propone es mixto entre la figura del profesor y la del estudiante. Al finalizar cada una de las sesiones correspondientes a esta programación, cada alumno debe rellenar una pequeña ficha de autoevaluación que no le llevará mucho tiempo, apenas menos de un minuto. Este cuestionario consistirá en la puntuación con un signo matemático de suma (+) o uno de resta (-) sobre cada uno de los siete aspectos mencionados en función de si considera que ha destacado en ello o no. Con esto, se pretende desarrollar la actitud autocrítica de los alumnos y mostrarles que su criterio es respetado y atendido por el profesor.

El hecho de que el proyecto se decante por la atención a la opinión que los propios estudiantes tienen sobre su propio trabajo se debe a que al trabajar en un ambiente artístico se deben respetar las diferentes perspectivas de cada uno de los participantes en el programa. Esto, junto con que, tal y como defiende Robinson (1982, pág. 34), el profesor no puede imponer sus ideas («First, teachers must avoid giving the impression that only their views count.») obliga a que se recojan sus impresiones y se tengan en cuenta para poder ser consecuente con los principios en los que se basa el proyecto. La validez de la sola opinión del profesor es una práctica de las que, precisamente, se critican del sistema educativo tradicional por impedir el desarrollo del pensamiento divergente de los estudiantes. Sin embargo, también se les debe transmitir a los estudiantes que no todo vale ni todo es igualmente correcto; por lo que el sistema de evaluación estará muy presente durante las sesiones.

En definitiva, los siete aspectos evaluados (tomados de las aportaciones de Ken Robinson) se describen a continuación según lo que se espera de los alumnos para cada uno de ellos y se clasifican en cuatro grupos en función de la referencia que se toma para su valoración:

- **Referencia individual y aislada:** cuatro de los aspectos que estructuran el sistema de evaluación se miden de forma independiente y atienden a la obra creativa del estudiante como único objeto de valoración.
 - La *producción*. Se mide el resultado obtenido tras la mediación del artista. En este aspecto se valora el grado de distancia que existe entre los materiales antes y después de la intervención del alumno. A mayor distancia, se entiende que la participación ha sido mayor.

- La *intencionalidad*. Se valora el grado de organización y previsión del estudiante como artista. El motivo que ha movido al alumno a actuar de una u otra forma para conseguir una finalidad concreta.
 - La *calidad*. Se valora el resultado obtenido y su condición como obra de arte. La belleza obtenida por medio de la intervención del alumno es uno de los criterios fundamentales para evaluar su trabajo.
 - La *consecutividad*. Mide el grado de coherencia de la creación artística con las capacidades del propio estudiante. Se valora muy positivamente un autoconocimiento de sí mismo suficiente como para permitir que el alumno diseñe su proyecto de una forma viable: p. ej. es preferible hacer bien un dibujo en papel con materiales básicos, que optar por una representación plástica en relieve que no sea posible realizar por el estudiante.
- **Referencia individual y relacionada:** Existen dos aspectos que evalúan el resultado de manera individual pero en relación a otros criterios
 - La *superación* de uno mismo es muy importante para describir una evolución positiva. Esto consiste en la valoración de la obra creativa en relación con otras del mismo autor:
 - La *contextualización* de la creación artística en relación con los contenidos que se trabajan en cada caso es el otro aspecto que se incluye en este grupo. Y es que, el objetivo final de la realización de las actividades propuestas busca que se interioricen y aprendan, por lo que no se debe perder de vista que sea satisfecho.
 - **Referencia grupal.** La *originalidad* de la obra creada se medirá en relación con el resto de las composiciones de los compañeros en la misma actividad. La imaginación y diferenciación de la creación sobre las demás se considera muy meritorio dado que la originalidad es uno de los valores artísticos más preciados desde la implantación del modelo artístico moderno; pues ya se sabe que previamente se asociaba la calidad con el grado de aproximación a los modelos clásicos.

Tal y como se ha adelantado, el estudiante debe autoevaluarse al final de cada una de las tareas y el profesor, con este material como punto de apoyo junto con sus propias observaciones; elaborará un informe equivalente al completado por los alumnos con valor definitivo. Así, se incluirá una observación personalizada sobre cada uno de los estudiantes en la que se comentarán los aspectos que debe mejorar y se le reconocerá y felicitará por lo que haya logrado. El refuerzo positivo es el método de corrección que se considera el más adecuado y oportuno para este tipo de actividades.

Antes de clausurar este apartado es necesario aclarar que la descripción del sistema de evaluación ha sido añadida en un título aparte en lugar de incluirse dentro de cada una de las fichas de las sesiones porque se ha diseñado un único modelo para todas las dinámicas de ambos cursos. Precisamente, el hecho de que las actividades sean valoradas con un mismo documento como guía permite que se observe más claramente la evolución de cada estudiante en cada uno de los aspectos.

d) Evaluación del proyecto

Este proyecto no ha podido ser puesto en práctica durante el periodo destinado a ello dentro del tiempo que la programación del Máster de formación de profesores de Educación Secundaria y Bachillerato considera. De esta manera, no es posible exponer una reflexión acerca de los resultados obtenidos, del grado de aceptación por los estudiantes o de su nivel de eficacia para transmitir los conceptos que se pretenden enseñar. Así, es necesario recurrir a la experiencia que relatan algunos especialistas sobre prácticas similares que han realizado en el aula. Un buen ejemplo de ello es el testimonio de Juan Sánchez-Enciso, un catedrático de Lengua Castellana del que se ha hecho mención de manera reiterada a lo largo de este trabajo. Este experto en renovación didáctica e innovación pedagógica aseguraba a propósito de una reflexión sobre uno de sus proyectos basados, al igual que este, en la atención a la creatividad en la enseñanza de literatura que «La creación permanente a veces desmotivaba –uno no puede estar todo el día creando- y no había demasiado tiempo para explicar, leer, comentar.» (2002, pág. 62). Esta afirmación no supone una crítica al proyecto que se ha presentado debido a que se ha propuesto como un material complementario para las sesiones de literatura, pero en ningún caso como una alternativa global a ella.

Pero, si se tienen en cuenta las opiniones de algunos especialistas que ya han puesto en práctica algunas dinámicas similares que apostaban por una enseñanza de la literatura distanciada del modelo tradicional y que contemplara la creatividad de los estudiantes como vía de conexión con los conceptos, ¿por qué es innovador el proyecto que se propone? Más aún, si muchos de los ejercicios que se han expuesto más arriba probablemente ya hayan sido llevados al aula de literatura (p. ej. la composición de un poema o la comparación de los diferentes modelos artísticos a partir de distintas manifestaciones artísticas), ¿en qué consiste la renovación que defiende el proyecto? Pues bien, lo cierto es que el cambio no reside tanto en el tipo de actividad realizada por los estudiantes, sino en la presentación que se hace de los ejercicios. El planteamiento de las dinámicas está basado en la provocación a los estudiantes para despertar su motivación. Si se observa detenidamente la secuencia de actividades propuestas para ambos cursos, se encontrarán muchos ejercicios que incluyen la selección de papeletas de un recipiente que contienen las instrucciones o la información que se necesita para resolver las dinámicas. Si bien no es otra cosa que la descontextualización de los tradicionales enunciados de los libros de texto, este cambio de perspectiva sitúa al joven como agente activo del proceso de enseñanza y aprendizaje por tener que intervenir directamente desde antes del planteamiento de la actividad. También se añade la estrategia de recurrir al concurso constantemente como instrumento para captar su atención y asegurar su máximo esfuerzo. Y es que, esto sí está comprobado, los jóvenes suelen ser tremendamente competitivos y este tipo de dinámicas son más estimulantes para ellos. A esto se suma el hecho de que a pesar de que, efectivamente, algunas actividades son muy sencillas y han podido ser puestas ya en práctica, otras no lo son; y, más aún, lo que propone este trabajo es un programa para instaurar este sistema de enseñanza de una manera continua a lo largo de los dos primeros cursos de secundaria, con vistas a los conceptos propios de estos niveles. En definitiva, la innovación de este proyecto consiste en la programación de un método complementario para la enseñanza de literatura de una forma sistemática para 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria basado en la confianza de la interdisciplinariedad artística como herramienta eficaz para ello.

En cuanto a la viabilidad del proyecto, lo cierto es que desde una valoración imparcial y desvinculada con la autoría de esta propuesta sigue considerándose realizable. Y es que, los materiales requeridos para la ejecución de la mayoría de las actividades son muy accesibles tanto económicamente como en cuanto a la facilidad con la que pueden localizarse en los

comercios. Si bien es cierto que se observa cierto aumento muy sutil en la complejidad de los materiales de uno a otro curso.

Respecto a la programación que resuelve la secuenciación de las actividades que se proponen, se considera que está muy planificada en cuanto a los contenidos que trata y la sucesión de ejercicios para conseguir los objetivos de cada una de las sesiones. Sin embargo, es necesario reconocer la falta de atención que se ha tenido al control de los tiempos puesto que no se ha especificado la duración de cada una de las actividades. Esta información debe ser prevista por el docente que vaya a poner en práctica este trabajo en función de la duración de las sesiones en el centro donde se implante y del tipo de grupo con el que se vaya a realizar. Además, no se debe perder de vista que lo que aquí se ha expuesto es sólo un boceto que se propone como proyecto innovador, pero sin duda requiere la labor del profesor para preparar con más detalle los materiales que vaya a repartir a los estudiantes y la adaptación de las propuestas que recoge este informe en función de sus objetivos como docente.

Existen también algunas carencias que pueden detectarse a partir de la lectura del proyecto pedagógico expuesto más arriba. Una de ellas es la imposibilidad de responder a todas las competencias básicas que marca el Ministerio de Educación. A pesar de que sería razonable que no pudiera prestarse atención a todas en cada una de las actividades, lo esperable sería que, al menos, sí se las atendiera en algún u otro momento de cada uno de los cursos. La competencia que se describe como “tratamiento de la información y competencia digital” queda totalmente ignorada dentro del proyecto que se ha expuesto en este informe aunque guarda cierta relación con las artes plásticas en las manifestaciones artísticas audiovisuales. Como justificación a este desentendimiento, se debe recurrir a la intención de fomentar lo puramente creativo que estructura este trabajo y le da razón de ser. Así, la creatividad es una destreza en la que el sujeto es activo respecto de sus habilidades manuales e intelectuales y el uso de las tecnologías electrónicas no va en esta dirección. Es curioso, por otra parte, que la competencia matemática, aparentemente tan distanciada de la asignatura de Lengua y Literatura, sea atendida en una de las miniprogramaciones (entendiendo como tal el diseño de cada una de las sesiones que conforman el proyecto). La métrica ha sido el aspecto temático que ha permitido esta posibilidad.

Si se hiciera un análisis de los contenidos que trabaja este proyecto podría criticarse que la programación solo incluye entre los conceptos que pretende trabajar los de Lengua y Literatura. Pero, en defensa de esta propuesta es necesario decir que va dirigida hacia la enseñanza de la literatura como último fin y que, tal y como se ha explicado durante todo el informe, la Educación Plástica y Visual es solo una materia de apoyo para conseguir el objetivo. A pesar de ello, la secuencia de actividades propuestas trata de incorporar varios materiales y planteamientos de esta segunda asignatura, ya que se pueden encontrar ejercicios de dibujo y pintura más o menos sencilla, de manipulación de materiales maleables (como la plastilina), de expresión gráfica por medio de ejercicios de corta-pegar (como el collage), etc. Por otra parte, también de acuerdo con el contenido que abarca el proyecto, se le podría acusar de que no atiende a todos los conceptos sobre literatura que corresponden con estos cursos. Pues bien, lo cierto es que no se debe olvidar que se trata de una solución didáctica para aplicar de forma esporádica (dentro de la continuidad del curso) y que funciona como mecanismo de repaso o de interiorización de contenidos más relevantes. Así, este tipo de crítica no es admisible en cuanto a que el papel que quiere desempeñar no es el de asumir el protagonismo como única medida de enseñanza de literatura en el aula; sino muy al contrario, como una forma complementaria de ello.

Por último, cabe señalar que la mayoría de estudios que plantean propuestas didácticas a partir de la interdisciplinariedad de las artes está dirigida a alumnos de enseñanza universitaria superior. Y es que, parece que la relación entre ellas como vía de trabajo suele atribuirse a una capacidad de abstracción muy compleja. Esta idea no se comparte al diseñar el proyecto que se ha expuesto, puesto que se confía en que, precisamente, la contribución de ambas materias, pueda facilitar la receptividad de los contenidos por parte de los estudiantes más jóvenes, tal y como defienden Guerra y sus colegas (1993, pág. 129):

«Presentar el trabajo con la literatura de forma interdisciplinar implica, en principio, ofrecer una visión mucho más motivadora del hecho literario. (...) porque al acogernos a disciplinas transversales, el alumno percibirá de forma más global e integradora el proceso artístico en su conjunto. Sobre todo en las primeras etapas, estas estrategias resultarán muy fructíferas si tenemos en cuenta que la literatura utiliza aspectos de los otros lenguajes artísticos como son el ritmo y la imagen.»

En definitiva, el proyecto que se ha presentado coincide formalmente con lo que podría considerarse como un conjunto de talleres artísticos diseñados como alternativa didáctica del método de enseñanza tradicional de la literatura por medio de la interdisciplinariedad con las artes plásticas. Curiosamente, tal y como afirman algunos especialistas como la profesora Ana María Navarrete⁹, en este tipo de dinámicas distanciadas del conocido protocolo de la clase magistral no destacan los mismos alumnos que lo hacen habitualmente durante las sesiones más tradicionales; sino muy al contrario, suelen sobresalir aquellos con los que no se conecta normalmente por otros medios. Así, dejaría de tener validez el conocido refrán que dicta: “cría fama y échate a dormir”. Esta característica que acompaña a los proyectos creativos permite que se abandonen los estereotipos y prejuicios que pueda haber sobre los estudiantes y que aumenten las esperanzas de éxito que se tengan sobre ellos. Está comprobado que el rendimiento de los alumnos está íntimamente relacionado con las expectativas del profesor, de modo que este proyecto apuesta claramente por depositar un alto grado de confianza en todos los estudiantes.

⁹ Notas de la asignatura Aprendizaje y enseñanza de la lengua y la literatura española del MESOB 2013-2014 (UAM)

4. Conclusión

Desde un soporte teórico hasta la presentación práctica del modelo, se ha intentado argumentar que enseñar literatura fuera de los planteamientos tradicionales de la historia de la literatura con premisas cronológicas como base se puede y que, quizá, se deban plantear otros criterios de aprendizaje más complejos pero más eficaces y que se ajusten al proceso de creación literaria menos estanco. A lo largo de estas páginas se ha expuesto un proyecto educativo que busca enseñar literatura a los estudiantes más jóvenes de la Educación Secundaria Obligatoria de una manera innovadora: por medio del apoyo de las artes plásticas. Con ello, se ha pretendido responder a tres carencias fundamentales que se habían detectado en el modelo de enseñanza actual: la falta de actualización de los métodos pedagógicos relacionados con la literatura, la falta de atención a las destrezas y habilidades artísticas de los estudiantes, y la ausencia de programas interdisciplinarios en las aulas de estos cursos. Así, para el desarrollo del proyecto se han tenido en cuenta varias referencias como punto de partida.

Por una parte, se ha atendido especialmente a la noción de arte durante la historia y se ha establecido una caracterización en la que se estructura el proyecto: el arte cumple con una función comunicativa y una función estética en todas sus manifestaciones, pero cada una de ellas emplea un código diferente. A partir de esta idea se argumenta la posibilidad de utilizar varias manifestaciones de manera conjunta y comparativa como vía de conocimiento. Igualmente, se han examinado los documentos que describen legalmente el sistema educativo español y se han contemplado los aspectos que afectan al diseño del proyecto. También se han consultado varios manuales de texto que son utilizados actualmente en los cursos a los que se dirige esta propuesta.

Asimismo, se han tomado como referencia algunos modelos pedagógicos ya existentes, tanto de otros sistemas educativos, como de las aportaciones de algunos expertos en educación que ya han realizado prácticas en la misma dirección que sigue este proyecto. Uno de los métodos españoles que más influencia ha tenido en el diseño de estas actividades es la Institución Libre de Enseñanza y la manera en que se ha entendido que funcionaba este organismo. De ella se han extraído ideas como el rechazo al libro de texto o el intento de evitar que los alumnos tuvieran que completar las tareas en un tiempo ajeno a la sesión correspondiente. También se han tomado medidas del sistema finlandés (preferencia por la calidad frente a la cantidad de tiempo dedicado y contemplación de las destrezas artísticas en el aula), del francés (la importancia de la lecto-escritura), del estadounidense (la intención de fomentar la motivación) o del inglés (la planificación detallada de las sesiones). La figura de Ken Robinson es una de las más inspiradoras para este programa y de él se ha obtenido la definición de creatividad que estructura el sistema de calificación del proyecto.

Uno de los especialistas cuyas aportaciones han sido más relevantes en esta propuesta ha sido Juan Sánchez-Enciso Valero dado que es uno de quienes han puesto en práctica algunas actividades paralelas a las que se han expuesto en este caso. De él se han tenido en cuenta declaraciones como la que explica que un ejercicio original que se convierte en rutinario pierde la característica que lo define y, por lo tanto, su efectividad como herramienta en el aula. Gracias a esto, se ha diseñado el proyecto de modo que coincida con una sesión mensual para que exista cierta continuidad a lo largo del curso pero no se caiga en este error.

En definitiva, este trabajo coincide con una propuesta experimental acerca de la enseñanza de la literatura de una forma novedosa a partir de la interdisciplinariedad con las artes plásticas. Con esto se pretenden satisfacer las necesidades de aquellos alumnos que, por sus capacidades,

no son atendidos por los métodos tradicionales. Si bien es cierto que aunque aparentemente es viable, responde a un concepto de educación que debería ser compartido con la filosofía del centro en el que se imparta. La costumbre ha hecho mirar a la cronología y a los datos histórico-económicos como herramientas para entender y aprender la literatura, pero se podrían abrir las miras y ampliar los parámetros de la creación de la palabra con las artes plásticas, imprescindible en determinados momentos: Alberti también pintaba, Picasso escribió y dibujó a Góngora.

Bibliografía

- Barasch, M. (1985). *Teorías del arte. De Platón a Winckelmann* (2010 ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Cacho Viu, V. (2010). *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Fundación Albéniz.
- Cascales, F. (1617). *Tablas poéticas* (2002 ed.). Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 19 de junio de 2014, de Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/tablas-poeticas--2/html/>
- De Saint-Exupéry, A. (1943). *El principito* (1985 ed.). Barcelona: Editores Mexicanos.
- Eco, U. (1968). El problema de la definición general del arte. En *La definición del arte* (1970 ed., págs. 127-154). Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Education, D. o. (2013). *The national curriculum in England. Key stages 3 and 4 framework document*. Obtenido de The national curriculum in England. Key stages 3 and 4 framework document: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/244221/SECONDARY_national_curriculum3.pdf
- Fernández Taviel de Andrade, B. (1993). ¿Qué y cómo enseñar y aprender literatura? *Simposio: Didáctica de lenguas y culturas. 3*, págs. 389-395. A Coruña: Universidad da Coruña.
- García Perales, N., & Martín Sánchez, M. (2012). Algunas notas en perspectiva comparada sobre la formación de maestros: el caso de España y Finlandia. *Tejuelo. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 13*, 70-87.
- González Oliveros, L. (2006). Diferencia entre los sistemas educativos británico y español: una experiencia en Reino Unido. *V Congreso internacional "Educación y Sociedad" sobre La educación: retos del siglo XXI*. Granada. Obtenido de <http://intercambiwinton.wikispaces.com/file/view/Sistema+Educativo+en+Inglaterra.pdf>
- Guerra Sánchez, O., Perera Santana, Á., & Ruiz de Francisco, I. (1993). Pintura y literatura: la necesaria integración cultural. *Simposio: Didáctica de lenguas y culturas. 3*, págs. 127-132. A Coruña: Universidad da Coruña.
- Guillén, C. (1985). Taxonomías. Pintura, música, literatura. En *Entre lo uno y lo diverso* (2005 ed., págs. 124-132). Barcelona: Tusquets Editores.
- Jiménez-Landi Martínez, A. (1987). *La Institución Libre de Enseñanza, II*. Madrid: Taurus.
- Jordá Lliteras, G., & Peñate Cabrera, M. (1992). Estética de la creatividad y didáctica de la literatura: Método lúdico-ambiental de análisis de obras literarias. *El Guiniguada. Actas del Segundo Congreso Internacional de la S.E.D.L.L. 3, 1*, págs. 315-322. Las Palmas: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria .
- Llorente, M. (2012). Los estudios interdisciplinarios sobre pintura y literatura española. Aproximación al estado de la cuestión. *Impossibilia. Revista internacional de estudios literarios, 4*, 233-251.

- Marco, A. (1997). Literatura, pintura, música: aspectos didácticos. *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, 303-308.
- Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche . (mayo de 2014). *Collège>Les programmes du collège*. Obtenido de Collège>Les programmes du collège.: <http://www.education.gouv.fr/cid81/les-programmes.html#Français>
- Ministerio de Asuntos Exteriores y Desarrollo Internacional francés. (mayo de 2014). *El sistema educativo: Una institución que vela por los valores de la República*. Obtenido de El sistema educativo: Una institución que vela por los valores de la República.: <http://www.diplomatie.gouv.fr/es/francia/educacion-y-ciencias/el-sistema-educativo/article/una-institucion-que-vela-por-los>
- Molero Pintado, A. (2000). *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Opetus-ja kulttuuriministeriö (Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia). (s.f.). *Formación: Educación básica: La educación artística*. Obtenido de Formación: Educación básica: La educación artística: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/perusopetus/taiteen_perusopetus/?lang=fi
- Pochat, G. (1986). *Historia de la estética y la teoría del arte. De la antigüedad al siglo XIX*. (2008 ed.). Madrid: Ediciones Akal, S.A. .
- Real Academia Española. (19 de junio de 2014). *Real Academia Española*. Obtenido de Real Academia Española: www.rae.es
- Robinson, K. (1982). The arts, creativity and the whole curriculum. En *The arts in schools. Principles, practice and provision* (págs. 29-35). London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Sánchez, C. (4 de diciembre de 2011). Cita con los mayores especialistas del mundo. *XL Semanal*, 36-46.
- Sánchez-Enciso Valero, J. (2002). Jugando también con la historia literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*(30), 56-66.
- Sartre, J. (1949). *¿Qué es la literatura?* (2003 ed.). Madrid: Losada S.A.
- U. S. Department of Education: Office of Innovation and Improvement . (s.f.). *Our programs*. Obtenido de Our programs: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/oii/ip/programs.html>
- Unión Europea de Educación, Audiovisual y Cultural (EACEA). (28 de febrero de 2014). *Enciclopedia Europea sobre los Sistemas Educativos Europeos (EURYPEDIA)*. Obtenido de Enciclopedia Europea sobre los Sistemas Educativos Europeos (EURYPEDIA): <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php?title=Home>

Documentos de referencia:

- Constitución Española 1978, de 31 de octubre. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.1, pp. 29313-29424 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>
-
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp.17158-17207 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
-
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
-
- España. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, 30 de octubre de 2007, núm. 260, pp. 44037-44048 [consultado en junio de 2014]. Disponible en:
 - <http://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
-
- Comunidad de Madrid. Decreto 23/2007, de 10 de mayo, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 29 de mayo de 2007, núm. 126, pp. 48-139 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en:
 - http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_secundaria_madrid.pdf

Documentos complementarios:

España. Real Decreto 1631/006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 677-773 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>

Comunidad de Madrid. Decreto 22/2007, de 10 de mayo, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Primaria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 29 de mayo de 2007, núm. 126, pp. 4-47 [consultado en mayo de 2014]. Disponible en: http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_primaria_madrid.pdf