

MATERIA
Literatura e Arte

unidade
didáctica
2

TITULACIÓN
Grao en Mestre/a de Educación Infantil

Literatura infantil e outras manifestacións artísticas

Rocío García Pedreira
Marta Neira Rodríguez

Área de Didáctica da Lingua e da Literatura
Departamento de Didácticas Aplicadas
Facultade de Formación do Profesorado

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



Esta obra atópase baixo unha licenza internacional Creative Commons BY-NC-ND 4.0. Calquera forma de reprodución, distribución, comunicación pública ou transformación desta obra non incluída na licenza Creative Commons BY-NC-ND 4.0 só pode ser realizada coa autorización expresa dos titulares, salvo excepción prevista pola lei. Pode acceder Vde. ao texto completo da licenza nesta ligazón: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.gl>

© Universidade de Santiago de Compostela, 2023

Deseño e maquetación

J. M. Gairí

Edita

Edicións USC

<https://www.usc.gal/publicacions>

DOI

<https://dx.doi.org/10.15304/9788419679888>

MATERIA: Literatura e arte

TITULACIÓN: Grao en Mestre/a de Educación Infantil

PROGRAMA XERAL DO CURSO

Localización da presente unidade didáctica

Unidade I. Interartisticidade dende a literatura

Tema 1. Creatividade, escola e infancia

Tema 2. Interartisticidade dende a literatura: proxectos interdisciplinares

Tema 3. Relacións entre literatura infantil e ilustración

Tema 4. Libros de arte para a infancia

Unidade II. Literatura infantil e outras manifestacións artísticas

Tema 5. Literatura infantil e música

Tema 6. Literatura e cine na aula

Tema 7. Reescritura fílmica da literatura para público infantil

Tema 8. Do cine á literatura: camiños de ida e volta

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

OBXECTIVOS

COMPETENCIAS

CONTIDOS

1. Literatura infantil e música
 - 1.1. Proposta de clasificación
 - 1.2. Narrativa musical dende a escola
 - 1.3. Narrativa audiovisual e música
2. Literatura e cine na aula
 - 2.1. Educación e competencia fílmicas
 - 2.2. Cine infantil e/ou familiar
 - 2.3. Cine de animación
 - 2.3.1. Técnicas de animación
 - 2.4. Narrativas fílmicas na aula
 - 2.4.1. Programar a partir de narrativas fílmicas
 - 2.4.2. Análise de narrativas fílmicas
3. Reescritura fílmica da literatura para público infantil
 - 3.1. Feminismo, literatura e cine
 - 3.1.2. Reescrituras fílmicas dos contos populares dende a perspectiva de xénero
4. Do cine á literatura: camiños de ida e volta
 - 4.1. Da literatura ao cine: reescritura fílmica
 - 4.1.1. Tipoloxías de clasificación da reescritura fílmica
 - 4.1.2. Análise de reescrituras fílmicas
 - 4.2. Do cine á literatura: reescritura literaria
 - 4.2.1. Clasificación da reescritura literaria
 - 4.2.2. Reescrituras literarias en formato álbum

METODOLOXÍA

ATENCIÓN Á DIVERSIDADE

RECURSOS

Recursos materiais

Recursos espaciais

Recursos dixitais

TEMPORALIZACIÓN

ACTIVIDADES

AVALIACIÓN

BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA

PRESENTACIÓN

Esta Unidade Didáctica (UD), «Literatura infantil e outras manifestacións artísticas», encádrase na materia Literatura e Arte, que forma parte do plan de estudos do Grao en Mestre/a de Educación Infantil, titulación impartida na Facultade de Formación do Profesorado (Campus de Lugo) da Universidade de Santiago de Compostela (USC). Trátase dunha materia optativa, dentro da Mención en Educación Artística.

A materia está moi vinculada coa de Literatura Infantil e Dramatización, dado que amplía os coñecementos impartidos nela arredor do mundo da lectura e do libro infantil para analizar como, a través destas obras, se pode chegar ao tratamento doutras manifestacións artísticas. Así, pretende ofrecer espazos de encontro e diálogo arredor de diversas propostas do mercado editorial infantil actual, facendo fincapé naquelas que vinculan a literatura coas artes plásticas e visuais, co cine e coa música. Ademais, tamén busca promover a reflexión e adquisición de coñecementos arredor de cuestións de especial interese para aquelas persoas que van exercer a docencia como:

- Cal é o rol da literatura e doutras manifestacións artísticas no modelo da escola creativa?
- Como se elaboran proxectos interdisciplinares baseado nas artes?

«Literatura infantil e outras manifestacións artísticas» constitúe a segunda das dúas unidades que conforman a programación completa de Literatura e Arte e está conformada por catro temas:

- Tema 5. Literatura infantil e música.
- Tema 6. Literatura e cine na aula.
- Tema 7. Reescritura fílmica da literatura para público infantil.
- Tema 8. Do cine á literatura: camiños de ida e volta.

OBXECTIVOS

A guía docente da materia, dispoñíbel na páxina institucional da Facultade da USC que a imparte, recolle unha serie de obxectivos presentados a continuación:

- Contemplan a literatura infantil como parte dun contínuum artístico en que unha mesma historia pode ser contada a través de diferentes linguaxes: verbal, plástica, musical ou cinematográfica.
- Conseguir valorar con ferramentas axeitadas o álbum ilustrado como un obxecto con valor artístico *per se* que posúe, polo menos, dúas artes que interaccionan entre si, complementándose: a verbal e a visual.
- Coñecer diferentes recursos para o etapa 0-6 que parten do mundo do libro e que aluden a diferentes manifestacións artísticas.
- Acadar estratexias para desenvolver cos nenos e nenas diferentes actividades e proxectos que potencien neles o gusto por todas as manifestacións artísticas e que os inicien no seu coñecemento.

En canto aos obxectivos específicos da unidade elaboráronse os seguintes:

- Desenvolver e actualizar coñecementos sobre as obras da literatura infantil e obxectos-libro que nacen da vinculación coa música e o cine e do seu tratamento educativo.

- Coñecer e estudar o proceso de reescritura bidireccional entre a literatura e o cine, así como a integración e participación doutras artes no resultado final.
- Reflexionar sobre a importancia da planificación dos procesos de ensino-aprendizaxe a partir de obras artísticas, tanto no relativo á aplicación de criterios de escollo como á análise previa rigorosa.
- Achegarse ao proceso de desenvolvemento de propostas educativas que integran as diversas artes a partir do obxecto libro.

COMPETENCIAS

As competencias que debe adquirir o alumnado logo da realización da materia —sinaladas na *Memoria da titulación*— divídense en xerais, específicas e básicas. Dentro do primeiro grupo atópanse as seguintes:

- X.2. Promover e facilitar as aprendizaxes na primeira infancia, dende unha perspectiva globalizadora e integradora das diferentes dimensións cognitiva, emocional, psicomotora e volitiva.
- X.3. Deseñar e regular espazos de aprendizaxe en contextos de diversidade que atendan as singulares necesidades educativas dos e das estudantes, á igualdade de xénero, á equidade e ao respecto dos dereitos humanos.
- X.5. Reflexionar en grupo sobre a aceptación de normas e o respecto aos demais. Promover a autonomía e a singularidade de cada estudante como factores de educación das emocións, os sentimentos e os valores na primeira infancia.
- X.11. Reflexionar sobre as prácticas de aula para innovar e mellorar o labor docente. Adquirir hábitos e destrezas para a aprendizaxe autónoma e cooperativa e promovelos nos estudantes.

Con respecto ás competencias específicas, estarían as seguintes:

- E.50. Coñecer e utilizar adecuadamente recursos para a animación á lectura e á escritura.
- E.51. Adquirir formación literaria e en especial coñecer a literatura infantil.
- E.55. Saber utilizar o xogo como recurso didáctico, así como deseñar actividades de aprendizaxe baseadas en principios lúdicos.
- E.56. Elaborar propostas didácticas que fomenten a percepción e expresión musicais, as habilidades motrices, o debuxo e a creatividade.
- E.58. Promover a sensibilidade relativa á expresión plástica e á creación artística.

Finalmente, recolle a seguinte competencia básica:

- B.2. Que os estudantes saiban aplicar os seus coñecementos ao seu traballo ou vocación profesional e posúan as competencias que adoitan demostrarse por medio da elaboración e defensa de argumentos e a resolución de problemas dentro da súa área de estudo.

Por outra parte, con respecto ás competencias chave establecidas pola Lei Orgánica 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación, o desenvolvemento da materia vincúlase coas seguintes:

- Competencia en conciencia e expresións culturais (CEC).
- Competencia en comunicación lingüística (CCL).
- Competencias sociais e cívicas (CSC).
- Competencia para aprender a aprender (CPAA).
- Competencia dixital (CD).
- Sentido da iniciativa e espírito emprendedor (SIE).

CONTIDOS

Nesta UD trátanse contidos básicos sobre a relación interartística entre literatura, música e cine que dá como resultado a creación de obras actuais para público infantil de especial interese para a programación de propostas educativas vinculadas, principalmente, coa competencia en conciencia e expresións culturais. Os catro temas incluídos son os seguintes:

- Tema 5. Literatura infantil e música.
- Tema 6. Literatura e cine na aula.
- Tema 7. Reescritura fílmica da literatura para público infantil.
- Tema 8. Do cine á literatura: camiños de ida e volta.

Cada un deles corresponde a un tema da materia, nos cales se afondará nas seguintes epígrafes.

1. Literatura infantil e música

A sociedade actual ofrece multitude de estímulos que repercuten negativamente no pracer e goce da lectura íntima e individual. Vicente-Yagüe (2014) afirma que, dende idades temperás, despréganse ante a infancia innumerábeis formas e actividades para os tempos de ocio que están dificultando o asentamento de hábitos lectores duradeiros, propios dunha sociedade lectora. Neste sentido, a mediación entre o lectorado infantil e os libros, realizada polo persoal docente, tórnase fundamental. Unha das súas principais tarefas é a selección de obras con potencial como recurso didáctico e a aplicación de estratexias de dinamización e fomento lector que se ven enriquecidas polo traballo dende a interartisticidade. A literatura establece diálogos bidireccionais coas demais artes, incluída a música, dando como resultado a creación de obras ambivalentes que, en función da maneira na que o receptor interactúa con elas, se aproximan máis a un ou ao outro campo artístico, ou quedan a medio camiño entre ambos.

A cabalo entre o campo da educación musical e da educación literaria, Palacios (2000) afirma que vertebrar a música e os contos é unha maneira moi sinxela e completa de alcanzar os obxectivos esenciais de atención, goce, reflexión e ilusión que permiten que a infancia aprenda a establecer relacións o máis directamente posible coa música, a súa linguaxe, a súa mensaxe, poética e contorna. Ademais, tamén

afirma que a música e a narración oral conflúen en ter unha estrutura de similares características e que ambas utilizan diversos recursos comúns para obter expresividade nos seus discursos.

No caso concreto das obras híbridas dirixidas ao público infantil, á simbiose artística do compoñente textual e musical súmase un terceiro, o plástico. Trátase de obras cunha proposta ilustrativa coidada e moi atractiva para os máis novos. Deste xeito, a suma de formas, cores, sons e palabras promoven no lectorado o desenvolvemento de coñecementos interartísticos, ao mesmo tempo que inflúen positivamente no desenvolvemento psicomotor, socio-afectivo e cognitivo.

1.1. Proposta de clasificación

Tomando de referencia o mercado actual, é posíbel destacar distintas tipoloxías:

- Libros musicais/libros con sons: habitualmente preséntase como libros-objeto, sen carácter narrativo, pensados para os prelectores, con mecanismos que se activan mediante a interacción motora sinxela do receptor e reproducen sons ou breves fragmentos musicais, de distinto tipo e natureza. A construción material e a composición das obras adáptanse ao nivel de desenvolvemento motor das primeiras idades, polo cal tenden a incluír ilustracións atractivas e sinxelas e follas acartonadas de maior resistencia. Os máis novos atopan neles estímulos sensoriais cun forte compoñente lúdico, pero tamén unha porta de entrada ao coñecemento inicial do mundo que os rodea.
- Libros-CD: en sentido estrito, o concepto de libro-CD fai referencia a calquera publicación en formato libro que vai acompañada dun disco de audio ou audiovisual vinculado directamente co contido textual e/ou visual da obra. Pensando nos máis novos, tanto prelectores como primeiros lectores, é posíbel subdividir estas obras en dous grupos:
 - Libros de cancións: perfílanse como álbums líricos, con distintas composicións poéticas, acompañadas de ilustracións, que tamén son as letras das cancións musicais recollidas no disco que acompaña a obra. Noutras ocasións, o libro recolle, ao comezo, unha narrativa textual e visual, seguindo o estilo dos álbums ilustrados, que se relaciona directamente coas cancións recollidas por escrito nas follas finais da obra, ou de maneira intercalada cos capítulos, e tamén gravadas no disco adxunto.
 - Contos/audiocontos musicais: obras que parten do potencial da narración oral de contos, que adhírense a códigos musicais e pictóricos para transcender os límites da narrativa textual e dotar as historias de maior carga emocional. Tenden a presentarse como álbums ilustrados, cuxa narración textual vai acompañada tamén doutra visual, construída polas ilustracións, que se ven enriquecidos por un terceiro elemento de igual importancia: o acompañamento musical na narración oral (Vicente-Yagüe e Guerrero Ruiz, 2015).

O avance da distribución musical mediante plataformas dixitais fai que, en moitas ocasións, no lugar de acompañar os libros con discos coas composicións, estas se poñan ao dispor do público na rede.

1.2. Narrativa musical dende a escola

Aínda que é posíbel atopar distintas opcións no mercado editorial con respecto a este tipo de propostas, en moitas ocasións é o propio persoal docente, ou algún outro profesional, con afán lúdico ou didáctico, quen leva a cabo a musicalización das narrativas, como recursos ou actividades para a aula. Estas propostas responden á semántica afectiva das narracións musicais; é dicir, reforzan a gran capacidade da música (que de xeito análogo posúe tamén a poesía), de establecer conexións emocionais profundas co receptor, a partir das propiedades comunicativas da linguaxe musical.

Segundo Guzmán, Torres e Nicolini (2020), algúns elementos musicais, con claros efectos emocionais nas persoas e, polo tanto, que se deben ter en conta ao musicalizar ou cantar contos, serían:

- Son: sensación producida no oído pola vibración de partículas que se desprazan en forma de onda sonora.
- Melodía: sucesión lineal, ordenada e coherente de sons musicais que, pola súa maneira de combinarse, resulta musical ou agradábel de escoitar.
- Ritmo: tempos lentos provocan impresións de dignidade, calma serenidade, tenrura e tristeza. Tempos rápidos provocan impresións alegres e excitantes.
- Harmonía: acordes consonantes asociados ao equilibrio, ao repouso e á alegría. Acordes disonantes asóciáanse á inquietude, o desexo, a preocupación e a axitación.
- Tonalidade: As tonalidades maiores adoitan ser alegres, vivas e graciosas, provocando entusiasmo nos discentes. As menores, evocan intimidade, melancolía e sentimentalismo, favorecendo a introversión.
- Altura: Notas agudas provocan alerta e aumento dos reflexos, axudan a afastar o cansazo; notas graves provocan efectos sombríos, de pesimismo e intranquilidade.

Aínda que tradicionalmente se consideraba que a experiencia musical só podía ser experimentada de maneira plena cando a persoa tiña unha formación musical adecuada, na actualidade recoñécese que a experiencia musical é vivida pola persoa a través de elementos culturais e sociais que se ven reflectidos na comprensión cognitiva e no tipo de experiencia corporal da infancia. Esta perspectiva recoñécese baixo o concepto de *embodied*; noutras palabras, a vivencia musical a través do corpo (Guzmán, Torres e Nicolini, 2020).

Algunhas propostas para a aula serían:

- Cantar/rapear contos.
- Contacontos acompañados de sons e/ou instrumentos.
- Preparar coreografías ou dramatizacións musicais.
- Memorización e karaoke de cancións con libro.

1.3. Narrativa audiovisual e música

A narrativa audiovisual ten un forte compoñente textual-literario xa que se constrúe a partir dun guión. Ademais, no caso das obras dirixidas aos máis novos e realizadas mediante técnicas de animación, é moi habitual que, ademais dos acompañamentos sonoros e musicais que apoian e reforzan a tensión dramática da peza, se inclúan cancións en boca dos personaxes, coreografiadas, cunha importante carga de contido argumental. Este tipo de obras son propias do cine musical. Pese a que os números musicais tenden a interromper o desenvolvemento da trama fílmica, adoitan levarse a cabo estratexias para que a transición entre a narración audiovisual simple e a musicalizada sexa o máis natural e fluída posíbel.

Neste campo creativo, destacan as Silly Symphonies de Disney, unha serie de curtas que foron vitais para o mundo da animación tal e como se coñece hoxe en día. Toca (2008) explica que na súa orixe estivo moi presente a cuestión da importancia da música na creación audiovisual para os máis novos. As curtametraxes, que foron estreadas entre 1929 e 1939, naceron dunha discusión entre Carl Stalling e Walt Disney. O primeiro cría que o máis importante na creación de animación audiovisual era a música, mentres o segundo consideraba que o valor deste traballo estaba no compoñente visual, na maneira de darlle vida aos personaxes. Non obstante, finalmente chegaron a un acordo: realizar unha serie de curtametraxes onde a animación se realizaría como consecuencia da música, que sería a marca do guión, e sen un personaxe recorrente (agás no caso de Mickey Mouse). Algunhas curtas remataron eliminando por completo a voz dos personaxes, de maneira que a música tivera todo o peso da narración, e outras si incluían a voz dos personaxes, que tendían a intercalar partes faladas e cantadas. Ademais, moitas das obras tiñan unha forte vinculación coa literatura infantil popular, xa que partían de personaxes como os tres porquiños, Carapuchiña, o Patiño Feo ou mitos como o do Rei Midas.

2. Literatura e cine na aula

No ano 2019 a Academia das Artes e as Ciencias Cinematográficas de España (AACCE) publicou un Documento Marco para o proxecto pedagóxico sobre cine e educación co obxectivo de instar ao Goberno Central e ás Comunidades Autónomas a que implanten plans educativos referidos á ensinanza audiovisual para así poñer fin ás profundas carencias do sistema educativo neste sentido. O documento destaca que é importante diferenciar o rol específico da linguaxe fílmica fronte ao uso común do medio audiovisual, traballando en específico a alfabetización cinematográfica (Lara, Ruíz e Tarín, 2019).

A alfabetización cinematográfica é un dos tres tipos que compoñen a alfabetización audiovisual, ademais da visual e da televisiva. A Comisión Europea (2013) defínea como o nivel de comprensión dunha película, a capacidade de ter estratexias para elixir películas, a competencia para ver e analizar criticamente o seu contido, a linguaxe cinematográfica e os aspectos técnicos, así como a capacidade para utilizalos na produción creativa de imaxes en movemento.

Pérez Millán (2014) clasifica as dificultades para a alfabetización audiovisual en tres grandes grupos:

- Individuais: a reticencia do alumnado a profundar na interpretación consciente do cine.
- Profesionais: a preparación previa dos docentes e demais mediadores implicados.
- Institucionais: a indiferenza e despreocupación do goberno á hora de asegurar unha alfabetización audiovisual de calidade.

Ademais, a estas dificultades súmanse outros obstáculos relacionados co ámbito escolar comentados por Guichot Reina e Álvarez Domínguez (2002) entre os que se destacan:

- A consideración de moitos docentes de que os medios de comunicación audiovisual non necesitan coñecemento teórico ou tratamento explícito nas aulas.
- O espazo que algúns centros dedican ao cine e outros medios está fragmentado en diversas áreas temáticas e ten carácter de complemento.
- A escaseza de materiais didácticos e orientacións metodolóxicas.

Nesta liña, os mesmos autores tamén falan das distintas concepcións que pode presentar o docente con respecto á educación en medios:

- Concepción tecnicista: utilizan as estratexias e recursos tecnolóxicos, pero non hai reflexión propiamente dita.
- Concepción dos efectos: cando se asume que os medios producen cambios e modificacións dos cales os receptores se van beneficiar polo mero feito de empregarlos como recursos.
- Concepción crítica: cando os medios son vistos como un recurso para lograr a aprendizaxe, a partir de modelos de comunicación participativa.

O interese polo tratamento nas aulas do cine equipárase ao das obras literarias, xa que comparten o seu poder socializador como espello da sociedade e porta aberta a diversas realidades, aínda que no cine pode chegar a intensificarse por mor da relación directa destas producións co ocio e con actividades desexadas, elixidas e buscadas. Camuñas García-Miguel (2017) fala dunha dobre posibilidade de utilización pedagóxica do cine: o cinema como contido educativo ou o cine como recurso educativo (educar a través desta arte).

Para que a infancia poida beneficiarse dos aspectos positivos dos contidos audiovisuais é necesario crear audiencias activas, que dialoguen coas obras fílmicas, en ambientes que fomenten a reflexión crítica e o cuestionamento dos estímulos que se lle presentan.

As principais vantaxes da utilización do cine nas aulas serían:

- A predisposición positiva do alumnado ante as producións fílmicas.
- A facilidade de descodificación do código audiovisual, que tamén pode ser entendido como perigo cando se traduce na transmisión indiscriminada de mensaxes.
- A dobre posibilidade de utilización pedagóxica do cine: o cine como contido educativo (estudo e análise do patrimonio fílmico, análise estética do cine como arte e o cinema como linguaxe ou medio de comunicación) e a educación a través do cine (ferramenta educativa para o traballo da educación en valores).

2.1. Educación e competencia filmicas

O concepto de educación filmica vincúlase co desenvolvemento dos propósitos da alfabetización cinematográfica no contexto da educación formal, e mediante ela prepárase o alumnado para o labor de recepción e actualización interpretativa do discurso filmico. Os saberes que permiten a efectividade desta experiencia da aprendizaxe promovida polas narracións filmicas compoñen a competencia filmica, que inclúe o conxunto de coñecementos que se activan ante estímulos audiovisuais ficcionais con valor estético e intencionalidade discursiva para a súa correcta identificación, descodificación e interpretación (García-Pedreira, 2021). Os saberes implicados serían:

- Saberes interartísticos e discursivos que permiten a descodificación da linguaxe audiovisual como integración de diversas formas de linguaxe (verbal, visual e sonora).
- Saberes teórico-prácticos arredor do proceso creativo das películas e outras narracións filmicas.
- Identificación, coñecemento e interpretación do uso filmico da linguaxe audiovisual.
- Relacións inter e hipertextuais que establece toda nova produción filmica con outras anteriores ou con outro tipo de manifestacións artísticas establecidas sobre estruturas narrativas como as literarias.
- Coñecementos culturais, historicistas e enciclopédicos que permiten situar unha nova produción no seu contexto de produción.
- Saberes actitudinais ante o cine como manifestación artística e transmisora de coñecementos, valores e ideoloxías.

Por outra parte, os principais tipos de producións audiovisuais ficcionais son tres:

- Curtametraxes: o único requisito para considerar unha produción unha curtametraxe é a duración, que debe ser inferior a 60 minutos.
- Longametraxes: producións de máis de 60 minutos de duración, coñecida popularmente como película.
- Series de ficción: tamén coñecidas por series de televisión, trátase de producións audiovisuais formadas por episodios que manteñen un mesmo argumento ou temática” por “producións audiovisuais, tamén coñecidas como series de televisión, formadas por episodios que manteñen un mesmo argumento ou temática.

2.2. Cine infantil e/ou familiar



O cine infantil é un sistema integrado por producións filmicas que poden ser visionadas pola infancia (até os doce anos) mediante a súa adecuación en contido e forma, ben dirixíndose aos máis pequenos de maneira explícita (películas especialmente recomendadas para a infancia e +7) ou implícita (películas familiares) (García-Pedreira, 2021; García-Pedreira e Reis da Silva, 2022). Neste sentido, opera o concepto do dobre receptor propio da literatura infantil: en primeira instancia a infancia e, en segunda, os mediadores que facilitan, posibilitan e acompañan os máis novos no visionado destas producións.




As películas familiares son producións ambivalentes que se sitúan, ao mesmo tempo, dentro do sistema cinematográfico para adultos (xa que son aptas para todos os públicos) e para a infancia e a xuventude. Este tipo de obras teñen especial interese comercial, xa que deste xeito os adultos (acompañantes) senten maior interese e predisposición por acudir xunto ás crianzas ás salas de cine, e convértense en consumidores directos dos produtos cinematográficos.

Así e todo, existen películas non dirixidas á infancia nin axeitadas para eles, pero que son igualmente visionadas por esta audiencia. Polo tanto, non forman parte do corpus de películas propias do cine infantil, pero necesitan de especial atención e mediación para garantir que non resulten perniciosas ou creen falsas percepcións en grupos de idade especialmente susceptíbeis.

As categorías de clasificación por idade das películas en España que atinxen á infancia, segundo a Resolución do 16 de febreiro de 2010, do Instituto da Cinematografía e das Artes Audiovisuais, pola que se establecen criterios para a cualificación por grupos de idade das películas cinematográficas e outras obras audiovisuais, cos seus respectivos pictogramas informativos, son as seguintes:

Táboa 1. Recomendacións por idade de obras fílmicas en España

IDENTIFICADOR	EDAD	RECOMENDACIÓN	EXPLICACIÓN
	A	Autorizada para todos os públicos	É unha clasificación xeral, non supón por si mesma que a película sexa recomendábel para a idade infantil. / A película non contén ningún elemento que poida resultar prexudicial para o desenvolvemento psicolóxico na infancia, con independencia do grao de dificultade que presente o seu contido. / Non se inclúen escenas que poidan xerar ansiedade, medo, dor ou tensión emocional. / Non se inclúen escenas que conteñan algún tipo de violencia, sexa física ou verbal. / Se se inclúen prácticas discriminatorias —con especial atención á discriminación de xénero, orixe racial ou étnica e orientación sexual— expónse como non modélicas nin exemplares. / Se se inclúen referencias ou descrições de condutas antisociais, incívicas, ilegais ou prexudiciais para a saúde, deberá ser nun contexto que non conduza a percibilas como cívicas, legais ou beneficiosas ou non daniñas para a saúde. / Se se inclúen escenas que inclúan nudez ou diálogos con connotacións de carácter erótico ou sexual, non deberán ferir, a xuízo da Comisión, a sensibilidade do común dos espectadores, nin polo seu contido nin pola súa duración. / A linguaxe empregada nesta categoría de películas evitará ferir, a xuízo da Comisión, a sensibilidade do común dos espectadores (p. 105).
	Ai	Autorizada para todos os públicos (especialmente recomendada para a infancia)	

IDENTIFICADOR	EDAD	RECOMENDACIÓN	EXPLICACIÓN
	7	Non recomendada para menores de 7 anos	Non pode incluír escenas ou contido narrativo que xere momentos de grande inquietude ou tensión na rapazada / Non se inclúen escenas de crueldade. / Non pode incluír escenas de gran violencia física ou verbal. / Se se inclúen prácticas discriminatorias ou de abuso nunca se expoñen como modélicas ou exemplares, e tenderán a provocar o rexeitamento dos espectadores respecto destas condutas. / Se se inclúen referencias ou descrições de condutas antisociais, incívicas, ilegais ou prexudiciais para a saúde, deberá ser nun contexto que non conduza a percibíbeis como cívicas, legais ou beneficiosas ou non dañinas para a saúde. / As escenas e a linguaxe con contido erótico ou sexual non superan o límite do que o público desta idade pode ver ou escoitar habitualmente nunha contorna social convencional. / A linguaxe empregada nesta categoría de películas evitará ferir, a xuízo da Comisión, a sensibilidade do común dos espectadores desta franxa de idade (p. 105).
	7i	Non recomendada para menores de 7 anos (especialmente recomendada para a infancia)	
	12	Non recomendada para menores de 12 anos	A valoración levará a cabo sobre o conxunto da película, tomando en consideración o contexto argumental e visual no que se enmarcan cada unha das escenas. / Pode incluír a descrición neutral ou non valorativa de condutas incívicas, ilegais, discriminatorias, prexudiciais para a saúde, escenas de violencia visual ou verbal; nun contexto que permita ao público un razoamento sobre as súas causas e os seus efectos, e sen que se idealicen ou expor como modelo. / Non pode provocar medo ou tensión anímica máis aló dos límites que marcarán a transición cara á primeira adolescencia. / Non se inclúen escenas visualmente detalladas de crueldade. / Non se inclúe a apoloxía ou a banalización do consumo de drogas, ou de condutas gravemente antisociais, racistas, discriminatorias ou contrarias á igualdade. / Pode incluír escenas e diálogos de carácter sexual ou erótico, valorando a súa percepción en función da madurez que corresponde a esta idade, e en todo caso, sempre que se trate de condutas exercidas libremente polos seus protagonistas e non supoñan violencia, abuso ou discriminación, ou poidan cualificarse como pornográficas (p. 106).

Fonte: elaboración propia a partir da Resolución do 16 de febreiro de 2010 do ICAA

2.3. Cine de animación

A animación é unha maneira de facer cine que pode utilizarse como técnica cinematográfica para a creación de películas de animación ou como recurso na produción de películas de estética mixta ou realista. Aínda que o mercado *mainstream* (tendencia ou corrente maioritaria) da animación segue sendo o público infantil/familiar, nas últimas décadas chama a atención a produción de películas que atraen ou se dirixen, en específico, a espectadores adultos e sen descendencia (Pilling, 2013).

A infancia sente especial predilección e atractivo pola imaxe animada. Segundo Mínguez (2015), estas producións tenden a situarse como a súa principal fonte de fabulación, maior incluso que a literatura, polo tempo de exposición e a facilidade de acceso. En todo caso, a consideración de intertextos lectores plurais que acollen

narracións provenientes de distintas linguaxes, non só literarias, que determinan a interpretación de novas obras, serve de punto de referencia teórico para o traballo de libros e películas de maneira análoga e interconectada (G-Pedreira, 2018).

A animación tende a ser a ferramenta utilizada para a representación no celuloide de personaxes, eventos e lugares fantásticos que exceden as posibilidades da imaxe referencial. Wells (2007) destaca que a opción consciente por esta maneira de facer cine tamén pode responder ao interese particular dun cineasta de apostar por unha estética que segue ofrecendo novas posibilidades narrativas e estéticas, que ofrece maior liberdade creativa; ademais, permite exercer maior control sobre o proceso creativo e o resultado da obra e ten a posibilidade de relacionarse co mundo físico da imaxe real e actuar dentro del.

García-Pedreira e Reis da Silva (2022) explican que as melloras das posibilidades técnicas da animación, especialmente logo da estrea de *Toy Story* (1995), primeira longametraxe creada de maneira íntegra mediante animación dixital, promoveron unha tendencia pola reescritura en imaxe real que se asenta con forza na actualidade, especialmente no caso da revisitación de obras literarias clásicas infantís e xuvenís que xa foran adaptadas ao longo do século XX. Por esta razón, as mesmas autoras explican que as películas que se poden atopar hoxe en día dentro do cine infantil poden clasificarse en distintas categorías en función da estética da imaxe resultante:

- Películas de *estética animada*: o resultado final é unha película realizada de maneira íntegra mediante técnicas de animación que determinan a construción estética da obra. En ningún momento hai dúbidas de que non se está ante imaxes reais.
- Películas de *estética realista*: o resultado final é unha película onde a utilización de técnicas de animación é imperceptíbel na construción estética da obra, formando parte dos efectos especiais, en concreto visuais dixitais¹. O resultado son películas onde o imposible é representado de maneira «realista».
- Películas de *estética mixta*: o resultado final é unha película onde a imaxe real e a imaxe animada se integran para a construción estética final, de modo que ambas comparten protagonismo. Non é posíbel a concepción da obra sen unha delas.

2.3.1. Técnicas de animación

Algunhas das principais técnicas de animación que se utilizan de maneira recorrente no proceso de creación cinematográfica son:

¹ Os efectos especiais son aqueles artificios que dan aparencia de realidade a certas escenas, podendo dividirse en visuais e sonoros (Armenteros Gallardo, 2011). Os efectos visuais son procesos polos cales se integran as tomas de acción en vivo e as imaxes xeradas por ordenador co obxectivo de crear ambientes que parezan realistas. Para que as representacións resulten convincentes e eficaces é preciso o naturalismo da representación virtual, a indistinción no plano da representación e a integración imperceptíbel no espazo da historia.

- Animación tradicional:
 - Animación por acetatos debuxados: créanse debuxos bidimensionais en superficies separadas que se calibran fixándoos na mesma posición para logo fotografalos e reproducilos en orde, creando unha sinxela secuencia animada lineal. Actualmente, pode recorrerse ao mesmo proceso para a produción de debuxos animados, pero os procesos son facilitados e mellorados mediante o uso da tecnoloxía dixital.
 - Animación con rotoscopio: mecanismo polo cal se proxecta unha película de acción real fotograma por fotograma sobre unha superficie translúcida adherida a unha mesa de debuxo sobre a que o animador pode trazar cada imaxe de acción real nunha folla de papel, avanzar a película outro fotograma e repetir o proceso.
- Animación por ordenador:
 - Imaxe bidimensional xerada por ordenador (CGI 2D/3D): o animador é quen leva a cabo o movemento, plano a plano, pero realízase mediante o ordenador. Existen distintos programas que ofrecen unha gran variedade de métodos de deseño e produción de imaxes dixitais, pero a secuencia operativa básica adoita consistir en deseñar e modelar, crear unha armadura, animar e iluminar, aplicar texturas e cores, engadir efectos especiais, renderizar² e compoñer o material, verificar e retocar as posíbeis imprecisións e preparalo para distribución.
 - Captura de movemento: variante da animación en 3D pola cal se captura o movemento a través duns sensores conectados ao corpo dun actor que realiza un desprazamento nun espazo tridimensional rexistrado na máquina que se aplica posteriormente ao personaxe.
- Animatrónica: técnica que utiliza mecanismos robóticos ou electrónicos para simular o aspecto e movementos dos seres vivos a partir de marionetas ou bonecos mecánicos. Créanse para ser programados e controlados de maneira remota.
- *Stopmotion*: trátase dunha técnica de animación que simula o movemento a través da captación sucesiva de imaxes fixas de obxectos que se van manipulando de maneira incremental, para logo ser proxectados en secuencia. É un proceso que require moito tempo, posto que canto máis delicado sexa o movemento, máis suave será a transición.
 - Bidimensional:
 - Animación con area ou óleo: dáse mediante a aplicación de óleo ou de area sobre cristal (superficie non absorbente) que se filma dende arriba utilizando unha cámara suspendida.
 - Animación *paper cut-out*: o animador constrúe un personaxe mediante a creación dunha serie de cabezas, torsos e membros

² Proceso de xerar unha imaxe final creada mediante cálculos matemáticos que se realiza por ordenador mediante un programa determinado.

que poden colocarse, quitarse e substituírse por outros de maneira incremental até dar co movemento desexado.

- Tridimensional: proceso complexo e meticuloso que permite crear, manipular e captar formas e obxectos tridimensionais, e que pode ser realizada mediante distintos materiais, que en todo caso tenden a presentar unha armadura interna que se pode mover mediante articulacións.
 - Animación con marionetas: representación dunha forma humana, animal ou obxecto inanimado que o marionetista manipula e que pode estar feito de diversos materiais como madeira, tea, silicona etc.
 - Animación con plastilina (*claymotion*): técnica manual que permite modelar e manipular figuras, obxectos e espazos para crear movemento con moita flexibilidade grazas á utilización de plastilina.

2.4. Narrativas fílmicas na aula

O acceso íntegro ás producións fílmicas, especialmente aquelas de maior duración, tende a programarse como traballo autónomo nos fogares para despois ser tratado na aula. O principal motivo é evitar a ocupación temporal excesiva dos tempos lectivos e da imposibilidade a nivel legal; ademais, pode utilizarse como unha estratexia de motivación e conexión entre o ámbito escolar e familiar. Por outra parte, poden tamén utilizarse fragmentos seleccionados que a persoa que exerza a docencia considere de interese para guiar as actividades, como parte da programación. En todo caso, a utilización consciente do cine nas aulas leva implícito o traballo previo do persoal docente, que debe coñecer de primeira man a obra que vai utilizar, identificando nela potencialidades e intereses de tratamento, que debe organizarse dentro dunha organización pensada en función duns obxectivos educativos concretos.

Os criterios mínimos de selección de obras fílmicas de interese para as aulas serían:

- Calidade estética da obra fílmica.
- Adecuación (temática e formal) á idade e características evolutivas do grupo.
- Relación e aproveitamento de acordo aos obxectivos propostos.

2.4.1. Programar a partir de narrativas fílmicas

Sen pretender ser un modelo único nin invalidar outro tipo de propostas, a planificación das actividades que se van levar a cabo para o traballo con películas ou curtametraxes pode dividirse en tres momentos:

- Actividades previas e de introdución: espertar o interese, presentar obxectivos, detectar e activar coñecementos previos, establecer predicións, promover a curiosidade etc.

- Proxección e/ou visionado e actividades relacionadas: neste caso débese decidir o tipo de visionado que se vai levar a cabo e como se vai relacionar co resto de actividades. Identifícanse tres tipos ou modalidades de proxección:
 - Íntegra e colectiva (preferíbel ás demais porque respecta a forma natural de ver cine): a comprensión é maior grazas á cohesión dos diferentes elementos da película, o predominio dos aspectos lúdicos e o fomento do debate. Pode dividirse en tres subtipos en función do momento no que se realice:
 - Proxección inicial: actúa como elemento motivador.
 - Proxección final: actividade sintetizadora e fixadora de contidos.
 - Proxección intermedia: aquela que permite a adquisición dun marco referencial previo mínimo e dá cabida a unha explicación final posterior, polo que tende a ser a máis proveitosa na aula.
 - Secuencias elixidas: a través deste tipo de proxección é posíbel traballar aspectos concretos de interese e incidir sobre algún dos contidos ou obxectivos prefixados.
 - Individual: sería aquela que se realiza fóra do contexto escolar e coa que se pode xogar e planificar de maneira previa ao traballo da aula, ou como elemento conclusivo unha vez rematada a unidade.
- Actividades de conclusión e reflexión: corresponderíase coa fase de socialización e avaliación da proposta desenvolva. É importante analizar o grao de consecución dos obxectivos, pero tamén a efectividade da propia proposta para a introdución de melloras. Ademais, debe priorizarse a utilización de instrumentos creativos, lúdicos e abertos de avaliación como o debate, o portfolio ou a exposición oral, escrita ou noutros soportes.

2.4.2. Análise de narrativas fílmicas

Para poder elaborar propostas de interese para a aula é preciso o traballo previo de análise de narrativas fílmicas realizado pola persoa que exerza a docencia. Un posíbel esquema de análise destas obras sería o seguinte:

- Ficha técnica e artística: título, ano, produtora, dirección, produción, guionista (entre outros).
- Tipo de produción.
- Tema.
- Argumento:
 - Personaxes.
 - Tempo.
 - Espazo.
 - Estrutura narrativa: segmentación da narrativa fílmica en escenas ou secuencias, identificadas mediante un título análogo ou palabra-cobertura, acompañada dunha breve explicación dos personaxes implicados, acontecementos e marco espazo-temporal.

- Estética da imaxe, técnicas e recursos empregadas (planos, cortes, transicións etc.).
- Relación con outras obras/narracións.
- Intereses de tratamento didáctico.
- Valoración persoal.

Tanto as curtametraxes como as longametraxes poden considerarse unidades narrativas con sentido, cuxa trama é impulsada pola acción dos personaxes. No caso das curtametraxes, levan a cabo unha acción simple, con un ou dous obstáculos ou xiros inesperados até chegar ao punto de máxima tensión, ao que lle segue o final; nas películas, vanse sucedendo puntos críticos até o clímax, que dá paso á resolución da historia, e adoitan incluír subtramas.

Unha das estratexias de análise destas producións como narracións, especialmente interesante para as aulas, é centrar o estudo nos personaxes. Son unha parte fundamental da historia e ao longo dela toman decisións, que levan a accións, que determinan a trama (Atarama e Castañeda-Purizaga, 2017). As interaccións entre personaxes son as que crean as situacións de clímax e os xiros inesperados que manteñen a tensión dramática.

Ademais, os personaxes deben ser creados de maneira verosímil para que poidan captar o interese e despertar a empatía do espectador. Independentemente do tipo de personaxes (reais ou fantásticos), adoita atribuírselles características humanas e conflitos internos que os fan actuar como unha persoa real o faría. O tempo da narración preséntasenos como un fragmento da vida dos personaxes de especial relevancia, ordenada a partir dunha liña do tempo, a través do cal o personaxe transita, viaxa, para rematar sendo unha persoa distinta á de partida. Esta experiencia de cambio recibe o nome de arco de transformación.

O éxito destas narrativas e a vivencia da súa recepción como experiencia depende, fundamentalmente, de tres aspectos: que sexan tecnicamente correctas, que manexen ben a tensión dramática e que conecten emocionalmente coa audiencia.

Tomando como referencia a proposta de modelo de análise de Atarama e Castañeda-Purizaga (2017), o estudo das narrativas fílmicas mediante a análise diexética dos protagonistas, a partir da súa evolución na historia, centraríase nos seguintes momentos:

- Formulación da historia e presentación do protagonista. Inicio da acción da historia.
- Elemento disruptivo/impulso para a acción/punto de xiro: acontecemento fóra do común que vai cambiar o mundo do protagonista, que pode derivar nun obxectivo ou propósito novo. Inicio da acción dramática da historia.
- Decisión e acción desligada do elemento disruptivo: o protagonista debe decidir que facer para alcanzar o seu obxectivo, se está disposto a tomar riscos e intentar cousas novas ás que fai habitualmente. Nesta parte refórzase o proceso de identificación do espectador co protagonista [neste momento poden volver repetirse o elemento disruptivo e a decisión e acción desligada].

- Clímax: momento de maior intensidade dramática que encamiña a trama cara ao seu desenlace.
- Resolución do conflito e arco de transformación do protagonista: dende que comeza a historia até o seu remate o protagonista vai desenvolvendo a súa personalidade e evolucionando, influído especialmente polas situacións que se lle foron presentando e as interaccións cos demais personaxes.

3. Reescritura fílmica da literatura para público infantil

Unha reescritura fílmica, popularmente coñecida como adaptación cinematográfica, é o hipertexto³ fílmico resultante dun proceso de relación intermedial sincrónica e transposicional, que supón o cambio de medio dun texto literario (hipotexto) dende a literatura ao cine.

Pérez Bowie (2010) dálle prioridade ao termo reescritura fílmica fronte ao de adaptación cinematográfica, xa que o considera máis axeitado no estudo deste fenómeno, entendido como un exercicio de lectura persoal que resulta do afán creador do seu realizador. É dicir, un proceso de apropiación e actualización interpretativa de materiais literarios que deriva nunha intervención profunda e reflexiva baseada nunha poética persoal. Ademais, deste xeito faise referencia ao principal elemento característico da reescritura fílmica dentro do ámbito do cine: o guión adaptado. Mentres o guión orixinal é aquel que se crea de cero, o guión adaptado é o que xorde doutro medio xa creado, habitualmente unha obra literaria.

Dende o nacemento do cine, a literatura foi unha das fontes principais de inspiración para a creación de obras fílmicas. Ademais, nos inicios, os textos e formas literarias foron utilizadas como recursos para lexitimar unha arte que se consideraba que tiña pouco recorrido, tanto pola existencia do teatro, como polas limitacións fronte á abstracción da palabra escrita. Así, algunhas das primeiras adaptacións foron realizadas por George Méliés⁴ (París, 1861-1938), como *Le Voyage dans la Lune* (Viaxe á lúa), estreada en 1902, que utiliza dúas novelas famosas, *De la Terre à la Lune Trajet direct en 97 heures* (1865), de Jules Verne, e *The First Men in the Moon* (1901), de H. G. Wells, ou as películas *Cendrillon* (1899) [Cincenta], *Le Voyage de Gulliver à Lilliput et chez les Géants* (1902) [As viaxes de Gulliver a Lilliput e cos Xigantes] ou *Robinson Crusoe* (1902).

Na actualidade, a relación intermedial de ambas as artes segue sendo un recurso constante na creación de novas obras, tamén no caso da reescritura de películas ou curtametraxes que adquiren unha nova existencia como libros (álbums, nove-

³ O hipertexto é o produto resultante dun proceso de hipertextualidade; a hipertextualidade é un tipo de intertextualidade ou relación entre textos polo cal un texto A (hipotexto) se inclúe dentro dun texto B (hipertexto) dalgunha maneira que non sexa o comentario crítico ou a alusión directa.

⁴ Ilusionista e cineasta francés famoso por liderar moitos dos desenvolvementos técnicos e narrativos dos comezos da cinematografía, especialmente no relativo aos efectos especiais. O seu interese por estas producións xurdiu logo de asistir, en 1895, á presentación dos irmáns Lumière do cinematógrafo.

las, libros-xogo etc. novelas, libros-xogo etc. En síntese, os catro principais vínculos do cine e a literatura (especialmente a narrativa), explicados por Baltonado Román (2009), serían os seguintes:

- A reescritura fílmica da literatura: as obras literarias consagradas ou clásicos contemporáneos que foron e son utilizados como recurso para o desenvolvemento do cine como expresión estética e a busca de lexitimación e valoración (tamén para asegurarse un maior éxito comercial).
- Os aspectos comúns e as diverxencias semióticas: unha gran parte das obras cinematográficas teñen en común coas literarias o feito de desenvolver unha trama que implica un mundo representado e uns medios para facelo, que difiren en función da linguaxe empregada (literaria ou fílmica).
- A problemática da «adaptación»: derivada de non entender o filme como unha realidade nova e valorar a fidelidade por encima da creatividade, aínda cando se utilizan como materia prima os recursos procedentes da literatura.
- A reescritura literaria do cine: o cine modifica as obras literarias a través de préstamos conceptuais e modelizacións fílmicas, xa que establecen un diálogo intermedial do que participan tamén as demais artes.

3.1. Feminismo, literatura e cine

Nos anos 70, a teoría feminista comezou a interesarse polo estudo das obras literarias e fílmicas aplicando a perspectiva de xénero co propósito de cuestionar e criticar o funcionamento da ideoloxía na construción da diferenza sexual. O seu obxectivo principal era evolucionar cara á elaboración de representacións acerca do feminino que deixaran de obxectivar ás mulleres e relegalas a posicións narrativas subordinadas (Laguarda, 2006; Molina, 2021). A partir do traballo de Iadevito (2014), é posíbel falar de dous niveis ou focos de interese principais:

- Nivel da representación: Analizar e cuestionar o espazo literario/cinematográfico como produtor de sentidos e significados, así como a maneira na que é representada a muller e o feminino.
- Nivel da creación: coñecer a presenza da muller nos distintos cargos profesionais vinculados á creación artística e a súa influencia nos modos de representación/narración.

No caso das mulleres creadoras con respecto ao cine diversos informes nacionais e internacionais recentes ofrecen cifras preocupantes. En España, o informe CIMA 2020, elaborado pola Asociación de Mulleres Cineastas e de Medios Audiovisuais (Cuenca Suárez, 2021), ofrece resultados interesantes sobre a representatividade das mulleres nos postos de maior responsabilidade:

- Só o 33% dos profesionais do sector cinematográfico son mulleres, polo que se presenta como un sector amplamente masculinizado.
- Das doce áreas do quefacer cinematográfico que se estudan (produción, dirección, guión, composición musical, deseño de produción, deseño de fotografía, montaxe, dirección artística, deseño de vestuario, maquillaxe e

peitedado, son e efectos especiais), o documento destaca que a única non masculinizada (representatividade superior ao 80 %) é vestiario. Séguelle de preto maquillaxe e peitedado con un 74 %, mentres as demais se afastan notoriamente. Isto amosa que o campo da estética, tradicionalmente vinculado co xénero feminino, segue sendo onde se encontra unha maior porcentaxe de traballadoras mulleres, mentres que aqueloutros máis relacionados con aspectos como a dixitalización, a creatividade ou o liderado están notoriamente masculinizados.

En efecto, conclúese que os valores e roles socialmente asignados a un sexo e ao outro nos aspectos da vida privada e social/pública trasladáronse tamén ao ámbito profesional do cine —fenómeno coñecido como segregación horizontal—, a pesar de que non haxa limitacións a nivel estrutural para a representación equitativa.

Centrando a atención no caso de cine de animación, no informe MIA 2021, realizado pola Asociación homónima cuxas siglas significan Mulleres na Industria da Animación (Álvarez Sarrat, Cuenca Orellana, García Rams *et al.*, 2021), conclúese que o ámbito das longametraxes é o máis masculinizado, fronte ás series e ás curtas. No caso das series, os cargos de importancia seguen estando, principalmente, en mans de homes, mais a situación é máis esperanzadora con respecto ás curtametraxes. Non obstante, un dos maiores problemas que preocupa especialmente é a perda de relevancia e de representatividade de mulleres ao dar o salto da etapa de formación á industria profesional⁵.

3.1.2. Reescrituras filmicas dos contos populares dende a perspectiva de xénero

O feminismo, logo de poñer a súa atención nos contos populares como transmisores de estereotipos de xénero, utilizándose como un instrumento da cultura patriarcal para educar as nenas na pasividade, na dependencia e no sacrificio (Alonso de Vega, 2019), dirixiu o seu interese cara ás reescrituras filmicas destas obras. A súa importancia era maiúscula, porque se converteron nas recreacións destes relatos especialmente pensadas para as sociedades tendentes á dixitalización, nas cales a consideración do cine e a televisión como forma de ocio foi medrando até o protagonismo que teñen hoxe en día.

Neste sentido, a principal produtora ao longo do século XX foi Walt Disney Pictures (EUA), que non só tomou os contos populares e outros clásicos de autor da lite-

⁵ Unha das principais causas que se poden relacionar con isto son os teitos de cristal, expresión pola cal se fai referencia ás barreiras invisíbeis, moi difíciles de superar, que dificulta que as mulleres accedan a cargos de poder e responsabilidade no ámbito laboral-profesional. As principais causas relacionadas serían o rol do coidado do fogar e da familia, que tamén se ve influenciado pola maior implicación e menor número de ausencias no traballo; a cultura empresarial masculinizada que perpetúa redes onde as mulleres non teñen acceso; as políticas empresariais de promoción pouco obxectivas; e que as mulleres sigan tendo que demostrar e traballar o dobre para ascender e recibir o mesmo recoñecemento.

ratura infantil e xuvenil para a creación destas películas, senón que, en moitos casos, intensificou o machismo inherente a estes relatos pola ideoloxía propia do contexto de produción. En moitas destas producións (especialmente as da primeira etapa do estudo: Idade de Ouro, dende 1937 até 1967) faise evidente o afán moralizador condicionado polo convulso contexto social e político provocado polos conflitos bélicos armados e o control sobre os contidos tratados nas películas, especialmente naquelas dirixidas á infancia⁶.

A filmografía Disney foi (e segue sendo) amplamente criticada nas últimas décadas por educar en valores conservadores como o respecto á autoridade hexemónica, a xerarquía social, o papel central da familia nuclear tradicional, a ideoloxía patriarcal, o reforzo das diferenzas raciais ou a desigualdade de clases (López y De Miguel, 2013; Marín y Solís, 2017; Zaragoza-Martí, 2020; Monleón-Oliva, 2020). Diversos especialistas no eido da investigación acusaron á produtora de «secuestrar» as historias orixinais e substituílas por versións distorsionadas e domesticadas dos personaxes e as súas historias a través dun proceso de apropiación cultural comunmente coñecido como «disneyficación» (Pineda Castillo, 2005; Míguez, 2015; Vázquez, 2010). Algunhas películas, aínda que parecen contar a mesma historia, realizan cambios significativos que alteran o modo, a mensaxe e a finalidade do relato. Ademais, esta interiorización indiscriminada é propiciada pola falta de procesos pensados e organizados de alfabetización cinematográfica dende as escolas e outras institucións con responsabilidades formativas sobre a poboación.

Un dos principais elementos de interese da corrente feminista foi o rol das princesas nestas narrativas, xa que o modo de representalas estaba condicionado polo modelo de muller promovido en cada época. Preocupaba especialmente a influencia que tiñan (e teñen) na modulación da feminidade e a educación estética e ideolóxica das sucesivas xeracións (Porto e Fonseca, 2018). Porén, na actualidade conséntase a existencia dun novo modelo de princesas Disney apoderadas e protagonistas das súas tramas, xa que a representación deste arquetipo nestas producións foi evolucionando de acordo ás distintas olas do feminismo. Segundo Gómez (2017), é posíbel identificar tres períodos diferenciados:

- Período clásico: princesas que se adaptan ao modelo de beleza caucásico, de extrema delgadeza, mulleres novas pasivas, indefensas e en busca da felicidade, relacionada única e exclusivamente co amor romántico e os lazos de matrimonio, actuando baixo o rol de mulleres obxecto. Son vítimas á espera do príncipe azul salvador. Por exemplo, Brancaneves, Cincenta ou Aurora.
- Período de transición: comezan a asentarse os cambios producidos pola influencia da segunda ola feminista dos anos oitenta, cun maior poder de decisión e autonomía. A muller comeza a ter un lixeiro aumento da capacidade de acción e de intervención no relato, aínda que se mantén a súa sub-

⁶ Entre 1934 e 1966 estivo vixente o Código de Producción Cinematográfica (popularmente coñecido como Código Hays), de marcado carácter conservador, en sintonía co da época, no cal se marcaban unha serie de regras restritivas do que se podía ver ou non na pantalla, actuando así como un sistema de censura.

ordinación á figura do príncipe ou o varón como heroe. Por exemplo, Ariel, Bela ou Pocahontas.

- Período de apoderamento: a esixencia social contemporánea de modelos na animación que se afasten das princesas clásicas submisas promoveu a creación de novas narrativas que parecen suxerir un gran avance neste sentido. Por exemplo, Elsa, Rapunzel ou Mérida. Con todo, pese á evidencia dun novo modelo de princesa Disney, segundo explican Aguado e Martínez (2015), segue sendo preciso mirar con certa desconfianza o propósito destes cambios: trátase realmente dun interese prioritario por rachar coa desigualdade e o machismo, ou é algo anecdótico con meros fins comerciais? Ademais, tamén se debe prestar especial atención á necesidade de que o apoderamento das personaxes femininas e a normalización desta nova realidade, máis igualitaria, precisa da perda de privilexios dos homes, que reverte finalmente nunha situación máis libre e xusta tamén para eles, mediante a atención prestada ás novas masculinidades e a súa representación.

En todo caso, o progreso parece confirmarse grazas a producións como *Ralph rompe Internet* ou *Raya y el último dragón*, así como ás reescrituras en imaxe real recentes. Neste caso, tamén se reinterpreta o arquetipo doutros antagonistas como as bruxas, que abandonan o carácter antagónico, demoníaco e malévolo adquirido durante a cristianización da Idade Media⁷, amosando novas versións totalmente distintas ou humanizando as xa coñecidas, mediante a exploración das súas historias de vida e os eventos que as levaron a actuar do xeito que está recollido nos contos populares.

Por outra parte, a reescritura en imaxe real da literatura de autor, como *Alicia* de Lewis Carroll, *Peter Pan* de James Matthew Barrie ou *O libro da Selva* de Rudyard Kipling, tamén segue esta mesma liña de liberación das construcións restritivas da infancia e/ou das mulleres, máis propias da versións animadas de Disney que dos propios clásicos literarios, escritos moitos anos antes.

En todo caso, a loita feminista pola igualdade non deba ser contraria ao mantemento e interese polas formas literarias propias da oralidade, e aquelas outras que foron xurdindo en momentos históricos de marcado carácter machista. Cada ficción debe ser entendida no seu contexto de produción, e estudada e interpretada en función disto, dándolle o valor estético que lle pertence e servindo como elemento para a memoria e recordo dun pasado difícil, pero que reforza a importancia de seguir loitando e de recordar e honrar a aquelas persoas, especialmente mulleres, que se atreveron a exceder os límites do que se consideraba correcto e apropiado para elas en función do seu sexo.

⁷ Unha das consecuencias máis catastróficas para as mulleres foi a Caza de Bruxas realizada pola Inquisición en Europa e América entre os séculos XV e XVII. Neste período milleiros de persoas, principalmente mulleres, foron executadas logo de ser acusadas de «bruxería» e pactos co demo.

4. Do cine á literatura: camiños de ida e volta

4.1. Da literatura ao cine: reescritura fílmica

A problemática da reescritura fílmica reside no concepto de fidelidade como criterio válido para a valoración crítica dun hipertexto fílmico: é dicir, a consideración de que a calidade alcanzada por unha reescritura fílmica depende directamente da proximidade e mimetismo que sexa capaz de alcanzar coa obra literaria da que parte (Stam, 2000). En efecto, esta consideración baséase nas ideas de dependencia, xerarquía e inferioridade do cine como arte fronte á literatura. Ademais, o concepto da «infidelidade» ou «traizón» con respecto ao hipotexto literario tende a xurdir da decepción persoal dun espectador ou sector da audiencia que utiliza estes termos para transmitir un sentimento de desaprobación cara a unha película que consideran que non foi capaz de captar a «esencia» da narrativa ou os aspectos que consideran fundamentais, sempre baixo un criterio subxectivo.

Os prexuízos cara ás reescrituras fílmicas sobre os que se asenta o debate arredor do seu carácter secundario fronte ás obras literarias, seguindo a Stam (2000), son os seguintes:

- Prima de antigüidade⁸: a asunción de que as formas artísticas máis antigas son necesariamente mellores.
- Pensamento dicotómico: derivado da presunción dunha rivalidade manifesta e inevitábel entre o cine e a literatura.
- Iconofobia: o menosprezo arraigado culturalmente cara ás artes visuais fronte á literatura.
- Logofilia: a valoración da linguaxe verbal-escrita como superior ás demais.
- Anticorporeidade: facendo referencia ao desagrado da materialización da linguaxe figurada, que pode chegar a ser visto como obsceno, debido á involucración multisensorial do espectador ante a imaxe audiovisual.

A falta de viabilidade do criterio da fidelidade reside, por unha parte, na súa incapacidade de realización nun sentido estrito (son linguaxes distintas); por outra, nas limitacións que a súa utilización pode exercer na creación de novas obras que, aínda partindo de propostas anteriores, se van construíndo como resposta a unha sociedade que segue intentando mellorar e evolucionar.

Por esta razón, dende finais dos anos setenta e oitenta do século pasado, as principais tendencias de investigación e crítica con respecto ás reescrituras fílmicas aséntanse sobre estas obras como formas de arte independentes (Abuín, 2002). Así, enténdese que o seu estudo debe ser feito dende a súa existencia como hipertexto fílmico, pero tamén como obra con entidade en si mesma, que debe ser xulgada en base ao logro resultante dentro do sistema de acollida que lle corresponde (o fílmico). Así, o exercicio de creación do «autor» fílmico⁹ non se ve limitado ou condi-

⁸ Expresión extraída do ámbito profesional, cuxo significado se adapta para a súa inclusión no campo de estudo do fenómeno adaptador.

⁹ As obras fílmicas contan cun autor colectivo (Scott, 1979), xa que na súa realización están involucrados multitude de creadores de distintas áreas, coordinados pola visión da persoa que exerce a dirección.

cionado polo feito de partir dunha obra literaria xa existente e, en moitos casos, consagrada no canon literario, no imaxinario colectivo e no corazón de moitos lectores.

4.1.1. Tipoloxías de clasificación da reescritura fílmica

A partir do traballo de Sánchez Noriega (2000), a clasificación das reescrituras fílmicas podería facerse a partir da seguinte tipoloxía:

- En función do grao de dependencia constitutiva (fidelidade) co hipotexto literario:
 - o Reescritura ilustrativa: cando se plasma no relato fílmico o conxunto de personaxes e accións que contén a obra literaria, sen outras transformacións que as derivadas do cambio de discurso (forma e sustancia da expresión). Xustifícase pola divulgación dunha obra e pola comercialidade, en detrimento do seu valor estético, mantendo unha fidelidade rigorosa cara á obra literaria, sen significación autónoma.
 - o Reescritura transposicional: a medio camiño entre as dúas categorías contiguas, que mantén a vontade de servir ao autor literario da adaptación como ilustración, pero a través da creación dun texto fílmico con entidade en si mesmo, autónomo con respecto ao literario.
 - o Reescritura interpretativa: cando a reescritura se afasta notoriamente do relato literario mediante transformacións relevantes, pero manténdose firme en aspectos esenciais como o ton narrativo, a temática, os valores ideolóxicos, a intencionalidade etc. Diferénciase da transposición en que non utiliza a obra literaria na súa totalidade nin busca presentala tal cal, creando un texto fílmico autónomo no cal se proxecta o mundo do propio cineasta, sen chegar a ser considerada unha «traición» respecto ao orixinal.
 - o Reescritura libre: mantén o menor grao de correspondencia con respecto á obra literaria, que se atopa nun segundo plano e actúa como inspiración. A historia do hipotexto, ou algún dos seus elementos, é utilizada como pretexto narrativo para crear un relato novo e orixinal, como sucede nos casos de relatos curtos que se utilizan como esquemas argumentais a partir dos cales se desenvolve o guiión cinematográfico, ou a reescritura de arquetipos cuxa historia xira arredor da desvinculación coa súa esencia como personaxe tipo. Sánchez Noriega (2000) tamén incide en que a intencionalidade na creación deste tipo de reescrituras pode responder a varias razóns:
 - O xenio autorial: o creador fílmico decide alterar notoriamente o hipotexto para facer unha obra propia, con sinais de identidade artística evidentes.
 - Diferente contexto histórico-social: a diferenza dos contextos de produción que determina a creación de obras cunhas características concretas.
 - Recreación de mitos literarios: o material reescrito adquiriu a condición de mito e forma parte do imaxinario colectivo, de maneira que cada xeración se sente atraída a facer as súas propias interpretacións.

- Diverxencia de estilo: existe diverxencia estilística entre ambas obras, relacionada co concepto do clásico e do moderno¹⁰.
 - Extensión e natureza do relato: con referencia tanto ao xénero e subxénero da narración, e a modalidade narrativa ou os recursos empregados (humor, fantasía, aventura etc.).
 - Comercialidade: co obxectivo de crear unha obra fílmica coa que o público xa está familiarizado e, deste xeito, poder obter mellores resultados de audiencia e económicos.
- En función da extensión:
- Redución: suprímense episodios e personaxes da obra literaria para adaptala á metraje do produto resultante.
 - Equivalencia: ambos relatos posúen unha extensión similar.
 - Ampliación: pártese dun texto máis breve que se utiliza como idea principal para desenvolvelo no medio fílmico.

4.1.2. Análise de reescrituras fílmicas

Os apartados do modelo de análise das reescrituras fílmicas a partir da propia narración (análise narratolóxica), de corte pragmático e comunicativo, pensado para mediadores docentes e realizado por García-Pedreira (2021), serían os seguintes:

- Ficha biblio-filmográfica de ambas producións: os elementos que máis interesa comparar son o título, a autoría, subxénero/tipo de obra, o contexto de produción (ano e lugar), o receptor ou público obxectivo, os principais personaxes, a sinopse, a ideoloxía ou valores tratados e a modalidade da narración ou os recursos empregados.
- Categorización da reescritura:
- Que se reescribe? Personaxes; espazo e tempo; historia.
 - Como se reescribe? Ilustrativa, transposicional, interpretativa ou libre.
 - Cando se reescribe? Diferenzas nos contextos histórico-sociais de produción.
 - Para que se reescribe? Diferenciando distintos usos (Valriu, 2010; Roig Rechou e Ferreira Boo, 2010):
 - Uso instrumental: a obra literaria non se somete a ningún tipo de distorsión nin se dota de novos contidos, alén dos derivados da adaptación ao público implícito.
 - Uso lúdico: os elementos son invertidos, xirados, descontextualizados ou reinventados de forma desinhibida cunha intención lúdica, podendo responder a un afán paródico ou satírico.

¹⁰ O relato clásico tende a presentarse como unha narración obxectiva (omnisciente) e lineal, con protagonistas individuais que actúan por desexo, aos cales se opón algo ou alguén, dando así lugar ao conflito; as accións causa-efecto son o motivo principal do desenvolvemento dos feitos, aos que se subordina o tempo. Nos relatos modernos tende a presentarse unha reflexión sobre a propia linguaxe realizada pola persoa autora, que se fai presente na obra, a cal constrúe dende a subxectividade. Ademais adoitan optar pola discontinuidade narrativa, cunha causalidade feble e finais abertos ou ambiguos.

- Uso humanizador: humanízanse os personaxes, dotándoos de sentimentos e actitudes que xustifican o seu proceder.
 - Uso ideolóxico: dótanse os elementos ou motivos narrativos dun contido ideolóxico determinado, cunha intención esencialmente formativa.
- Segmentación comparativa por secuencias e capítulos, relacionándolle a cada un deles un identificador (frase cobertura), duración/ extensión, acción (mencionando o tempo e espazo) e personaxes.
 - Análise dos datos: identificación e análise dos cambios detectados (supresións, transformacións e engadidos) na narración ou en calquera dos seus elementos; análise dos elementos propios do cine (técnicas, recursos, estética da imaxe etc.) e valoración global do produto resultante (o fílmico).

No caso das reescrituras fílmicas libres (e incluso algunhas interpretativas), a segmentación comparativa faise imposible e deben ser analizadas as estruturas narrativas de maneira illada. Algúns exemplos deste tipo de producións serían aquelas nas que certos personaxes, transformados en mitos recorrentes (de especial interese para o campo da mitocrítica), ou distintas fórmulas narrativas, adaptábeis a infinitas reescrituras, se desenvolven no sistema fílmico dirixido á infancia. A constelación «Reescritura: parodia ou homenaxe?» recolle algunhas películas onde se leva a cabo este proceso:

Figura 1. Constelación fílmica «Reescritura: parodia ou homenaxe?»



Fonte: elaboración propia

4.2. Do cine á literatura: reescritura literaria

Pese a que as relacións intermediais entre literatura e cine tenden a materializarse na utilización, por parte do sector cinematográfico, de textos literarios que reescriben para a gran ou pequena pantalla, tamén se dá o proceso contrario (Pardo e Sánchez Zapatero, 2014). No primeiro terzo do século XX, a novelización de películas era unha práctica moi estendida. Estes relatos eran publicados en prensa e en coleccións de novela curta, cun obxectivo principalmente comercial, aínda que tamén resultaba evidente o interese por responder ao desexo do público de volver ás historias que acababan de ver nos cines e que tanto gozaran.

A novelización é un caso particular de escritura narrativa que adapta o guión dunha película á estrutura e forma da novela. Ademais, a miúdo as novelas tenden a escribirse antes de ter visto a versión final da película, xa que son encargos que o estudo de cine fai como parte da campaña publicitaria da película e que se publican antes do seu lanzamento para chamar a atención dos futuros espectadores e elevar o seu interese; é dicir, crear a «necesidade» de vela no momento da estrea. En certas ocasións, as persoas encargadas destas novelizacións aceptan o encargo por estar ben remunerado, aínda sendo alleo aos seus propios intereses artísticos, mais noutros casos convértese nunha obra nova que vai moito máis alá da simple repetición do guión.

4.2.1. Clasificación da reescritura literaria

Pensando no proceso de reescritura literaria de películas a nivel xeral, e partindo da clasificación proposta por Martín Alegre (2015), pódese establecer unha primeira clasificación das obras resultantes:

- Reescrituras literarias non relacionadas co guión, pero baseadas en personaxes (ou outros elementos da narrativa) creados para a película.
- Reescrituras literarias de guións orixinais.
- Reescrituras literarias de guións adaptados.

A mesma autora tamén explica que as motivacións da creación de reescrituras literarias de guións adaptados son principalmente comerciais, podendo identificar diversos motivos:

- As vendas destas obras son máis rendíbeis que as vendas da novela orixinal, xa que os estudos sempre poden participar en tratos comerciais que impliquen ás primeiras, pero non necesariamente ás segundas.
- As reescrituras literarias actuais resoven os problemas aos que o lector contemporáneo se enfrenta ao ler os clásicos adaptados ao cine, xa que os converten en obras de fácil lectura.

No caso da reescritura literaria de películas pensando no lectorado infantil, foi posíbel diferenciar varias posibilidades:

- Reescrituras literarias de películas non infantís ou familiares.
- Reescrituras literarias de guións orixinais de películas infantís ou familiares.
- Reescrituras literarias de guións adaptados de películas infantís ou familiares.

As reescrituras tamén se poden diferenciar na distancia dos contextos de produción: obras literarias que saen publicadas anos despois de que fora estreada a película e aquelas outras que tenden a saír ao mercado ao mesmo tempo que o filme, de xeito que até poden chegar a ser realizadas a partir de guións non definitivos.

Por último, tamén se poden diferenciar en función do tipo de obra da que se parte (longametraxe, curta, serie) e a resultante (novelas, cómics, álbums ilustrados etc.).

4.2.2. Reescrituras literarias en formato álbum

Centrando a atención nas grandes producións fílmicas de animación, consumidas pola infancia en todo o mundo e principalmente producidas por grandes estudos —como Disney-Pixar, Dreamworks ou Sony Pictures Animation—, os álbums ilustrados derivados de películas son unha fonte máis de financiamento para recuperar e subir o beneficio económico acadado. Forman parte da mercadotecnia que sae á venda, habitualmente antes da estrea da película, para facer medrar o interese na audiencia (G-Pedreira, 2020). Ademais destes produtos literarios, tamén se lanzan ao mercado bonecos, roupa, cadernos de pintar ou de adhesivos etc.

O feito de que o principal interese sexa a promoción para acadar mellores resultados e maiores beneficios fai que sexa importante, como docentes, deterse a analizar e estudar estas obras, o atractivo que teñen para a infancia e axudarlles a ir desenvolvendo estratexias para a súa escolla e valoración. É dicir, o seu tratamento dende as aulas tería, entre os seus obxectivos, evitar que a súa adquisición respondera a un instinto consumista dirixido polas campañas publicitarias e que sexan capaces de ir, pouco a pouco, facendo valoracións críticas a nivel estético e de contido.

Para facilitar o seu estudo é preciso fixarse en aspectos como a autoría da nova obra, os procesos da reescritura (cambios, engadidos e supresións na estrutura narrativa e os elementos da narración) ou os compoñentes visual e textual do hipertexto resultante. En efecto, os modelos de estudo comparativo da reescritura fílmica son válidos tamén no estudo do movemento contrario, que leva as historias dende o cine á literatura.

Con respecto á autoría dos álbums resultantes é posíbel diferenciar dúas posibilidades:

- Presenza de novos creadores: escritor e ilustrador. No caso da persoa encargada do texto, esta tende a ser presentada na cuberta e/ou portada interior mediante a fórmula «Adaptado por». En relación á persoa responsábel das ilustracións, esta pode ser externa ou estar vinculada ao proceso de produción cinematográfica, en concreto aos departamentos de arte ou efectos visuais. As obras relacionadas con este primeiro grupo adoitan ser reescrituras interpretativas ou libres, cun grao baixo de dependencia e grande autonomía con respecto ás películas das que parten.
- Autoría textual vinculada aos creadores da película (especialmente persoas responsábeis do guión e de dirección ou a propia produtora). O compoñente textual pode ir acompañado por:

- Imaxes creadas por ilustradores profesionais, externos ao proceso de produción cinematográfica.
- Imaxes creadas por artistas profesionais, vinculados ao proceso de produción cinematográfica.
- Imaxes creadas a partir de fotogramas seleccionados do filme.

As obras relacionadas con este segundo grupo adoitan ser reescrituras ilustrativas ou transposicionais, cun grao alto de dependencia constitutiva con respecto ás películas das que parten.

Para finalizar, débese destacar que parte do potencial da utilización destas obras nas aulas de infantil reside na súa utilización como recursos para o traballo explícito con narrativas fílmicas, xa que na maioría de ocasións o visionado completo das longame-traxes durante o tempo lectivo non ten especial interese ou non é posíbel. Polo tanto, poden ser utilizadas a partir do compoñente textual, do visual ou da interrelación de ambos, como punto de acceso a películas que foron consumidas nos tempos de ocio, moitas veces sen supervisión nin mediación adulta, e traballar sobre elas a partir de obxectivos propios da alfabetización fílmica e da educación literaria.

METODOLOXÍA

A metodoloxía utilizada ao longo da programación caracterízase por ser flexíbel, variada e aberta á innovación. Non obstante, tamén pretende ser realista con respecto ao modelo metodolóxico instaurado na ensinanza universitaria.

Neste sentido, inicialmente as sesións divídense en expositivas e interactivas. No primeiro caso trátase de sesións maxistras nas que se profunda nos contidos básicos recollidos na unidade. A exposición oral verase reforzada coa utilización de presentacións realizadas mediante *PowerPoint* e *Canva* nas que destaca o compoñente visual e se presentan os contidos esquematizados. Co obxectivo de dinamizar estes desenvolvementos de carácter máis teórico e promover a participación activa dos discentes, utilizaranse diversas estratexias. Algúns exemplos serían a proxección de vídeos e noticias ou a formulación de preguntas sobre algún dos aspectos traballados para iniciar debates. Tamén a lectura dramatizada de obras literarias que exemplifiquen os contidos desenvoltos.

As sesións interactivas, de carácter máis práctico, dividen o alumnado en agrupamentos de menor número que facilitan o desenvolvemento de actividades co alumnado como protagonista. Así, a persoa docente pasa a converterse nun guía que facilita os procesos de ensino-aprendizaxe. As estratexias utilizadas varían en función das actividades concretas, mais mantense constante o traballo cooperativo en pequeno grupo. Porén, tamén se planifican os tempos para que, en todas as sesións, haxa tempo para un tempo de posta en común onde se comparta o traballo dos diferentes agrupamentos.

Por outra parte, os tempos de traballo autónomo non presencial do alumnado serán fundamentais para a materia. Non só para a realización das actividades pausadas, senón tamén no visionamento e lectura de recursos de maneira previa ao desenvolvemento da sesión onde se van traballar en profundidade. Así, aplícanse

principios metodolóxicos do modelo da aula invertida que favorecen a motivación pola aprendizaxe e o aproveitamento do tempo lectivo presencial.

Alén disto, outros dos principios metodolóxicos fundamentais da programación serán:

- Aprendizaxe significativa, mediante a simulación e creación de casos ou situacións reais de comunicación na aula. Por exemplo, o deseño dun recuncho lector de aula ou a planificación de estratexias para dar resposta ao rexeitamento da lectura por parte dos escolares.
- Enfoque globalizador, poñendo en relación a educación lingüístico-literaria con outras áreas fundamentais como a educación en valores.
- Clima de seguridade e confianza, que resulta fundamental para o desenvolvemento de debates e dinámicas de lectura dialóxica.
- Aprendizaxe creativa, con especial énfase nas tarefas propostas nas sesións interactivas que buscan a aplicación práctica dos contidos teóricos para o desenvolvemento dun produto que logo deberá ser compartido cos demais.
- A acción titorial integrada na acción docente. Neste sentido, enténdese o rol do docente no proceso de ensino-aprendizaxe como un acompañamento baseado na comunicación interpersoal fluída, respectuosa, accesíbel e empática.

ATENCIÓN Á DIVERSIDADE

A atención á diversidade é fundamental para o fomento da inclusión en todos os niveis educativos e a súa extrapolación á realidade social alén das institucións. A Orde do 8 de setembro de 2021, pola que se desenvolve o Decreto 229/2011, do 7 de decembro, polo que se regula a atención á diversidade do alumnado dos centros docentes de Galicia, recolle algunhas medidas ordinarias fundamentais coa finalidade de proporcionar unha resposta axustada ás necesidades educativas do alumnado. En concreto, as medidas ordinarias son aquelas que non afectan aos elementos prescritivos do currículo (obxectivos, contidos e criterios de avaliación).

No desenvolvemento da presente unidade aplicaranse as seguintes:

- Adecuación da estrutura organizativa á diversidade do alumnado, mediante diferentes medidas como: a adaptación da programación de contidos en función dos horarios, a asignación de tempos para as titorías planificadas e non planificadas, o coidado nos procesos de agrupamento do alumnado e a distribución dos espazos, dentro do posíbel.
- Actualización das programacións para adecualas ao alumnado e ás circunstancias do seu contorno.
- Darlle prioridade ás metodoloxías baseadas no traballo colaborativo en grupos heteroxéneos e á inclusión de iniciativas de titoría entre iguais.
- Adaptación dos tempos, dos instrumentos e dos procedementos de avaliación ás necesidades ou circunstancias do alumnado.

En todo caso, para todas as decisións que se poidan tomar neste sentido contarase co apoio e soporte do Servizo de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) da

USC, especialmente naqueles casos nos que no grupo haxa estudantes con Necesidades Específicas de Apoio Educativo e/ou Necesidades Educativas Especiais.

RECURSOS

A continuación farase unha aproximación aos diversos recursos (materiais, espaciais e dixitais) que se empregarán no desenvolvemento da materia e, por extensión, desta unidade. Con todo, non se esquece a importancia dos recursos humanos, tal é o caso do persoal docente responsábel do cumprimento de todos os aspectos recollidos nesta UD.

Recursos materiais

- Textos de referencia: textos teóricos principais que sustentan o desenvolvemento da unidade, centrados nos temas correspondentes, e recollidos na bibliografía.
- Textos lexislativos: nesta materia serán fundamentais diversos textos legais, tanto no desenvolvemento teórico como nalgunhas das actividades prácticas propostas.
- Material de estudo: aquel desenvolto pola persoa docente ou o propio alumnado para o estudo da materia ou o desenvolvemento dalgunhas actividades, como apuntamentos, resumos, esquemas ou mapas conceptuais.
- Obras literarias: seleccionadas previamente polo persoal docente responsábel da materia. Son o principal recurso utilizado durante o club de lectura e poderase acceder a elas nas diferentes bibliotecas da contorna (biblioteca da facultade, bibliotecas municipais etc.).

Recursos espaciais

- Aulas ordinarias: espazos asignados pola facultade nos cales se desenvolverá a totalidade das sesións.
- Aula Virtual da propia materia: espazo do Campus Virtual da USC onde son compartidos todos os textos de referencia e materiais de estudo elixidos e/ou elaborados polos axentes vinculados na aprendizaxe: docentes e discentes.

Recursos dixitais

- Presentacións dixitais: utilizadas nas sesións expositivas e nalgunhas das interactivas, realizadas mediante *PowerPoint* e *Canva*.
- Recursos audiovisuais, dispoñíbeis na rede mediante *Youtube* e incluídos na webgrafía.
- Entradas de blog e noticias en publicacións dixitais.
- Curtametraxes e películas seleccionadas pola persoa que exerce a docencia.

TEMPORALIZACIÓN

A temporalización aquí presentada contempla datas concretas, sinaladas no calendario académico para o curso 2021-22. Así e todo, resulta facilmente adaptábel a outros cursos académicos nos que haxa pequenas variacións nas datas e nas sesións da materia.

Esta segunda UD está composta por 10 sesións presenciais de 90 minutos cada unha, 5 expositivas e 5 interactivas, e comeza na décima sesión da materia, logo de rematada a UD I.

Táboa 2. Temporalización da materia

■ Unidade I ■ Unidade II

CALENDARIO		EXPOSITIVA	INTERACTIVA
SEMANA 1	31/XAN-06/FEB	Presentación da materia	SESIÓN 1: Creatividade, infancia e escola. Actividade: A miña historia de (non) ficción
SEMANA 2	07/FEB-13/FEB	SESIÓN 2: Interartisticidade dende a literatura	SESIÓN 3: Actividade: mapa conceptual dun proxecto de comprensión interartística
SEMANA 3	14/FEB-20/FEB	SESIÓN 4: Relacións entre literatura infantil e ilustración	SESIÓN 5: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (I)
SEMANA 4	21/FEB-27/FEB	SESIÓN 6: Libros de arte para a infancia	SESIÓN 7: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (II)
SEMANA 5	07/MAR-13/MAR	SESIÓN 8: Biografías ilustradas para a infancia	SESIÓN 9: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (III)
SEMANA 6	14/MAR-20/MAR	SESIÓN 10: Literatura infantil e música	SESIÓN 11: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (IV)
SEMANA 7	21/MAR-27/MAR	SESIÓN 12: Literatura e cine na aula	SESIÓN 13: Actividade: análise narratolóxica de curtametraxes animadas
SEMANA 8	28/MAR-03/ABR	SESIÓN 14: Reescritura fílmica da literatura para público infantil	SESIÓN 15: Actividade: análise de películas dende a perspectiva de xénero
SEMANA 9	04/ABR-10/ABR	SESIÓN 16: Do cine á literatura: camiños de ida e volta I	SESIÓN 17: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (IV)
SEMANA 10	18/ABR-24/ABR	SESIÓN 18: Da cine á literatura: camiños de ida e volta II	SESIÓN 19: Actividade: <i>Petiscando libros</i> , un club de lectura docente (V)
SEMANA 11	25/ABR-01/MAI	EXPOSICIÓNS ORAIS	EXPOSICIÓNS ORAIS
SEMANA 12	02/MAI-08/MAI	Despedida: resolución de dúbidas e avaliación, por parte do alumnado, do desenvolvemento da materia e da actuación docente	Actividade: Concurso final da materia

Fonte: elaboración propia

ACTIVIDADES

Nas sesións correspondentes ás clases expositivas desenvólvense teoricamente os contidos dos temas 5, «Literatura infantil e música», 6, «Literatura e cine na aula», 7, «Reescritura fílmica da literatura para público infantil», e 8, «Do cine á literatura: camiños de ida e volta», que logo se completan coas propostas prácticas das sesións interactivas. No caso do tema 8, este esténdese ao longo de dúas semanas. A organización das sesións está recollida no seguinte cadro:

Táboa 3. Secuencia didáctica da unidade II

TEMA 5	SESIÓN 10	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver o vídeo onde parte do elenco da película <i>The Greatest Showman</i> lle presenta a canción principal do musical, «This is me», ao resto do equipo actoral; está dispoñíbel en <i>Youtube</i> no canal de <i>Fox Family Entertainment</i>. Unha vez na aula, comezarase cunha chuvia de ideas e debate sobre o vídeo visto a partir de preguntas arredor da vinculación entre emoción e música e a capacidade desta arte para contarnos historias. O propósito disto é vincular diversas formas de ocio e produtos artísticos baseados na música coa literatura, utilizando como fio condutor a dimensión emocional da súa recepción, e pensar en como levar esta realidade á aula.</p> <p>A partir disto, introduciríanse os contidos correspondentes ao tema 5, «Literatura Infantil e música». Irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado, a presentación e lectura parcial de libros e o visionado de vídeos vinculados con estas obras, recollidos no apartado de recursos, para exemplificar algúns dos aspectos teóricos traballados. Ademais, propoñeríanse dinámicas baseadas en predicións e momentos de debate e intercambio de percepcións sobre as obras, guiadas pola docente.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 5. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 5. — Libros: <i>Paco y el rock</i> (2017); <i>El cascanueces</i> (2018); <i>Mis primeras canciones de música clásica</i> (2019); <i>Lingua Guapa. Cantos que cantan</i> (2020). — Vídeos (dispoñíbeis en <i>Youtube</i>): «La Década Prodigiosa - Disneymanía», de <i>Canal Nostalgia TV</i> (2010); «¿Le pondremos un bigote? Colección La cereza, el libro y la canción infantil de Mar Benegas», de <i>Combel Editorial</i> (2015); «GLEE - Born This Way (Full Performance) HD», de <i>Music of Glee</i> (2016); «The Greatest Showman «This Is Me» with Keala Settle 20th Century FOX», de <i>Fox Family Entertainment</i> (2017); «No hace falta la voz. Cuento cantado», de <i>Aidalaut</i> (2018); «He escrito una canción solo con frases de mi infancia», de <i>David Rees</i> (2019); «Limón - canción - cuento cantado» de <i>Ba-Ba Música dende bebé</i> (2019).
	SESIÓN 11	<p>A sesión 11 repite a mesma estrutura que as interactivas da UD I que corresponden co club de lectura. Porén, para facilitar o traballo e tendo en conta a particularidade dos libros desta sesión, a semana anterior facilitaráselle aos diversos grupos os enlaces de <i>Youtube</i> ás cancións que compoñen os libros-CD que se van utilizar na aula para que se familiaricen co seu contido.</p> <p>De maneira resumida, a sesión desenvolverá os seguintes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: presentación do libro-CD <i>El Diferente</i>, de Dr. Sapo (2019), e do videoclip da canción principal dispoñíbel en <i>Youtube</i>, no canal oficial do propio artista. A actuación da persoa docente servirá de exemplo para o traballo que deberán realizar os distintos grupos. — Actividade de desenvolvemento: en primeiro lugar, introduciríanse brevemente os libros-CD escollidos para o club. A continuación, un representante de cada grupo de traballo deberá levantarse e escoller a obra sobre a que vai traballar o seu equipo. Finalmente, deberá ler e comentar a obra seleccionada, en base ás indicacións ofrecidas na intervención inicial da persoa docente. — Actividade final: os diversos grupos de traballo deberán presentar cadansúa obra. Deberán falar dos elementos paratextuais, o argumento, o seu potencial nas aulas, unha valoración persoal e algunha idea de actividade con ela.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Libros-CD seleccionados para o club de lectura. — Libro-CD <i>El Diferente</i> (2019). — Vídeo en <i>Youtube</i> «EL DIFERENTE (Videoclip) - Dr. Sapo», de <i>Dr. Sapo</i> (2019).

TEMA 6	SESIÓN 12	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver o vídeo dispoñible en Youtube do canal de <i>Ter</i>, titulado «101 Dálmatas: la técnica de animación que revolucionó el cine» (2021). Unha vez na aula, comezase cunha chuvia de ideas e debate sobre o vídeo visto a partir de preguntas arredor do proceso de animación tradicional e o caso concreto da produtora Disney. O propósito disto é vincular os coñecementos previos do alumnado arredor da animación como técnica principal na produción da obras fílmicas para a infancia, para enriquecelos cos contidos teóricos vinculados co tema.</p> <p>Polo tanto, a partir desta actividade inicial, procederase á exposición maxistral de contidos teóricos do tema 6: «Literatura e cine na aula». Continuarase coa formulación de preguntas para a participación activa do alumnado e a lectura e visionado da curtametraxe <i>Rabbit and Deer</i> (2015), co obxectivo de entender con máis facilidade a evolución dende as técnicas de animación tradicionais até as máis actuais, creadas mediante tecnoloxía dixital.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 6. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 6. — Vídeos (dispoñíbeis en <i>Youtube</i>): «101 Dálmatas: la técnica de animación que revolucionó el cine», de <i>Ter</i> (2011); «Rabbit and Deer - Moholy-Nagy University of Art and Design- Péter Váczi», de <i>Knowledge Capital</i> (2015).
TEMA 6	SESIÓN 13	<p>A interactiva comezará coa presentación da parte final de contidos do tema 6, correspondentes á epígrafe «Narrativas fílmicas na aula». O último apartado, que corresponde co modelo de análise diexética de narrativas fílmicas centrando a atención nos personaxes, conectará co desenvolvemento práctico das tarefas da sesión, organizadas do seguinte xeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Actividade inicial: proxección e aplicación do modelo de análise para o estudo da curtametraxe <i>Mr. Hublot</i> (2012), que servirá de exemplo para o traballo que se realizará a continuación. Ademais, deberán vincular diversos temas transversais que orienten o seu posíbel traballo na aula. — Actividade de desenvolvemento: a persoa docente irá proxectando diversas curtametrxas (relacionadas no apartado de recursos) e, logo de cada unha delas, farase a súa análise seguindo o modelo, promovendo a participación activa do alumnado, o traballo colaborativo e a construción grupal do coñecemento. — Actividade final: reflexión final sobre a viabilidade da utilización das obras visionadas na aula, centrando a atención no seu potencial como recursos para a educación en valores, sobre os que montar un cine-foro ou faladoiro.
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 6. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 6. — Curtametrxas: <i>Mr. Hublot</i> (2012); <i>Float</i> (2019); <i>Wings</i> (2019); <i>Burrow</i> (2020) e <i>Kitbull</i> (2019).
TEMA 7	SESIÓN 14	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver a película <i>La Rebelión de los Cuentos</i> (2016). Unha vez na aula, iniciarase coa proxección da curtametraxe <i>Bao</i> (2018), a primeira de Pixar dirixida por unha muller que logrou un Óscar na categoría vinculada a estas producións. De seguido, iniciarase un debate para identificar os coñecementos previos e percepcións do alumnado sobre a representación da muller en producións fílmicas, así como a súa presenza en postos creativos e de responsabilidade do sector cinematográfico.</p> <p>De seguido pasarase á exposición maxistral de contidos teóricos do tema 7: «Reescritura fílmica da literatura para público infantil». Irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado, do visionado de vídeos e da presentación de obras a modo de exemplo das categorías presentadas. Neste sentido, ademais da proxección de dúas curtametrxas que reescriben os arquetipos da princesa e da bruxa, realizadas con técnicas totalmente distintas, farase unha análise comparativa dalgunha das composicións de <i>Cuentos en verso para niños perversos</i> (2008 [publicación orixinal do 1982]) de Roald Dahl, e secuencias da súa reescritura fílmica, <i>La Rebelión de los Cuentos</i> (2016), película cuxo visionado foi encomendado como tarefa previa.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 7. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 7. — Curtametrxas: <i>PinkLady</i> (2015); <i>Fishwitch</i> (2018) e <i>Bao</i> (2018). — Obra literaria e reescritura fílmica: <i>Cuentos en verso para niños perversos</i> (2008) e <i>La Rebelión de los Cuentos</i> (2016).

TEMA 7 (continuación)	SESIÓN 15	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver a película <i>La Bella Durmiente</i> (1959), producida por Walt Disney Pictures, e a lectura do conto clásico de Charles Perrault <i>La Bella Durmiente del Bosque</i> (contido no volume <i>Cuentos Completos de Charles Perrault</i> (1997 [publicados orixinalmente no 1697])). Unha vez na aula, procederase á análise do rol dos personaxes dentro da ficción dende a perspectiva de xénero. O propósito fundamental é desarticular a crenza de que o príncipe azul é o principal heroe que posibilita o «final feliz» da narrativa, centrando a atención nas actuacións das tres fadas madrriñas, para logo tratar de vincular a actitude pasiva e resignada da princesa Aurora, en oposición coa da fada Maléfica, co contexto no que naceu a narrativa e as coordenadas espazo-temporais dentro da ficción.</p> <p>Finalmente, tamén se lerán e comentarán na aula fragmentos do hipotexto manifesto da obra, a versión da historia de Charles Perrault, para facilitar a análise comparativa de ambas pensando na viabilidade do seu tratamento na aula. Ademais, tamén se introducirán brevemente as diferenzas con outros dous textos clásicos: as versións de Giambattista Basile e dos irmáns Grimm.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <p>— Obra literaria e reescritura fílmica: <i>Cuentos Completos de Charles Perrault</i> (1997) e <i>La Bella Durmiente</i> (1959).</p>
TEMA 8	SESIÓN 16	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ler unha obra literaria e ver a película que a reescribe. A asignación farase en base aos grupos de traballo creados, asignando unha obra e reescritura a cada un deles. As historias escollidas, incluídas en recursos, foron as protagonizadas polo touro Ferdinand, as novelas infantís de Roald Dahl sobre a viaxe do pequeno James a bordo dun pexego xigante e sobre as aventuras do Sr. Raposo e a súa familia e a do xigante de ferro escrita por Ted Hughes. Ademais, de maneira voluntaria, tamén se recomendará que visualicen as películas que non coñecen e que compoñen a constelación fílmica titulada «Reescrituras, parodia ou homenaxe?». O obxectivo disto é comprender mellor a clasificación de reescrituras e outros aspectos teóricos que se van desenvolver na sesión.</p> <p>A continuación, procederase á exposición maxistral de contidos teóricos da primeira parte do tema 8: «Do cine á literatura: camiños de ida e volta». Como acontece nas demais sesións expositivas da unidade, irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado. Finalmente, presentaranse fragmentos seleccionados das novelas sobre <i>Alicia</i> de Lewis Carroll (1865, 1871) e a súa correspondencia coas escenas da reescritura fílmica realizada mediante animación tradicional por Walt Disney Pictures (1951), para dar conta da importancia da análise comparativa destas producións.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <p>— Presentación dixital do tema 5.</p> <p>— Textos de referencia.</p> <p>— Apuntamentos do tema 5.</p> <p>— Obras literarias e reescrituras: <i>A historia do touro Ferdinand</i> (2016 [publicado orixinalmente no 1936]), a curtametraxe <i>El toro Ferdinand</i> (1938) e a película <i>Ferdinand</i> (2017); <i>Alicia no País das Marabillas</i> e <i>A través do espello</i> e o que <i>Alicia alí encontrou</i> (2015 e 2018 [publicadas orixinalmente no 1865 e 1871]) e a película <i>Alicia en el País de las Maravillas</i> (1951).</p> <p>— Películas da constelación fílmica «Reescrituras: parodia ou homenaxe?».</p>
	SESIÓN 17	<p>A sesión 17 repite a mesma estrutura da sesión 11, cunha nova sesión do club de lectura. Non obstante, mediante o campus virtual, facilitaráselle a cada grupo o título dunha curtametraxe que deberán ver con anterioridade, que conta cun libro vinculado (creado antes ou despois da propia obra fílmica) que será o que deberán analizar na interactiva. A obra utilizada como exemplo para iniciar a dinámica será un álbum ilustrado escrito polo propio persoal docente xunto a fotogramas da curtametraxe na que se inspira, <i>La caza del dragón</i> (2019), que á súa vez reescribe un pequeno conto infantil de Andréa Neve e Jean-Luc Englebert de 2004. As tres obras serán presentadas e analizadas na aula, antes do desenvolvemento do club de lectura.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <p>— Selección de álbums ilustrados para o club de lectura.</p> <p>— Conto ilustrado <i>La chasse au Dragon</i> (2004), curtametraxe <i>La caza del dragón</i> (2019), e álbum ilustrado de creación propia, <i>A caza do dragón</i> (2022).</p>

TEMA 8 (continuación)	SESIÓN 18	<p>A través da sección de anuncios do campus virtual, encomendaráselle ao alumnado a tarefa previa de ver a película <i>Shrek</i> (2001). Ao comezo da clase, presentarase o álbum ilustrado no que se baseou a película, da autoría de William Steig e publicado no 1990 e a reescritura literaria da obra fílmica, publicada por Planeta Junior no 2015. O propósito disto é debater sobre os cambios que o alumnado é capaz de identificar nas distintas obras e reflexionar sobre a súa natureza e alcance, co propósito de categorizar as obras en función do nivel de dependencia constitutiva coas demais e o seu potencial na aula.</p> <p>A continuación, conectarase esta primeira actividade de introdución coa exposición maxistral de contidos teóricos da segunda parte do tema 8: «Do cine á literatura: camiños de ida e volta». Como acontece nas demais sesións expositivas da unidade, irá acompañada da formulación de preguntas para a participación activa do alumnado e a presentación e lectura de diversos libros, referenciados no apartado de recursos, que serven para exemplificar algúns dos aspectos teóricos traballados. Esta dinámica irá acompañada de predicións e momentos de debate e intercambio de percepcións sobre as obras.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Presentación dixital do tema 8. — Textos de referencia. — Apuntamentos do tema 8. — Obras literarias: volumes da colección «Pop Classics» de SM; volumes da colección «Libro basado en la película/ movie storybook» de BuzzPop; volumes da colección «Cuentos de buenas noches» de Libros Disney; volumes da colección «Little Golden Book», de Disney e Penguin Random House; volumes da colección «El libro de la película» de Panini Books; colección «Libroaventuras» de Editorial Planeta.
TEMA 8	SESIÓN 19	<p>A sesión 19 repite a mesma estrutura que as interactivas 11 e 17, cunha nova sesión do club de lectura. De maneira previa, de novo encomendaráselle ao alumnado ver unha das películas dunha selección ofrecida pola docente, cuxas reescrituras literarias en formato álbum ilustrado serán utilizadas para o club. Ademais, tamén se recomendará o visionado das películas <i>Lórax. En busca de la tréfula dorada</i> (2012) e a e as dúas obras de Rompe-Ralph, xa que as reescrituras literarias destas obras serán utilizadas a modo de exemplo pola persoa que exerce a docencia.</p>
		<p>RECURSOS MATERIAIS E DIXITAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> — Selección de álbums ilustrados para o club de lectura. — Álbums ilustrados <i>El Lórax</i> (2012), <i>Ralph breaks the internet</i> (2018), <i>Comfy Squad ¡Al rescate!</i> (2021) e <i>Comfy Squad. Rápidas y fabulosas</i> (2021).

Fonte: elaboración propia

AVALIACIÓN

A avaliación desta UD está inserida na da propia materia. Tomando como referencia a ponderación fixada no apartado de Sistema de Avaliación das correspondentes guías docentes, a cualificación final da materia será obtida a partir dunha proba escrita final (cun peso do 50 %) e dos seguintes traballos:

- Entradas no blog *Petiscando libros* (20 %): a partir dos libros traballados no club de lectura os grupos de traballo creados nas interactivas deberán subir 5 entradas obrigatorias ao blog creado *ad hoc* para a materia (<https://petiscandolibros.wordpress.com/>). As entradas seguen a seguinte estrutura: datos bibliográficos, cuberta e imaxes interiores de mostra, tipoloxía de libro, recomendación de idade, recensión, curiosidade, 2 propostas de actividade e contidos curriculares de infantil relacionados. Logo da creación do borrador, o persoal docente será avisado para a súa corrección antes de programar a entrada para que sexa publicada na hora e data escollida.
- Traballo escrito grupal (10 %) e exposición (10 %): consiste na elaboración dun proxecto de comprensión interartística para algún dos cursos da edu-

cación infantil cuxo principal recurso sexan obras para a infancia na liña das presentadas e traballadas na aula. Os apartados que debe incluír son: título; presentación e xustificación (nivel e temporalización); metodoloxía; obxectivos e contidos curriculares; mapa conceptual co tópico xenerativo, os fíos condutores e as metas de comprensión; atención á diversidade; recursos (materiais, persoais e espaciais); selección de obras utilizadas; elaboración da proposta (fases e/ou sesións cos seus respectivos desempeños); avaliación e conclusión.

Tamén se terá en conta a asistencia e participación (10 %). O principal instrumento utilizado será a folla de control da asistencia. Como se indica nas guías docentes da materia, se o alumnado falta a máis dun 20 % das sesións da materia, sen a xustificación oportuna, perderá o dereito ao sistema de avaliación continua.

Ademais, para a valoración e seguimento da participación, o profesorado elaborará un diario de clase e unha folla de rexistro descritivo sobre a dinámica de clase, especialmente das sesións interactivas, intentando adaptar e/ou reforzar aqueles aspectos nos que se detecte un baixo rendemento. Prestarase especial atención aos referidos ao clima creado na aula e á interacción entre as persoas implicadas (profesorado e alumnado).

A UD aquí desenvolta terá un peso variábel nos distintos traballos pautados. Non obstante, no caso do traballo grupal, do exame e da valoración da asistencia e participación, nos que todos os contidos da materia serán fundamentais para o seu desenvolvemento, o peso desta UD é dun 50 % do total. Esta porcentaxe foi obtida tendo en conta que ocupa 10 sesións das 19 totais da programación.

No caso das entradas de blog, a esta UD correspóndenlles as entradas que vinculan música e literatura, as reescrituras fílmicas de obras literarias e as curtmetaxes ou filmes que reescriben material literario anterior. Cómpre destacar que a pesar de ter fixadas 6 sesións interactivas con club de lectura, o número de entradas no blog obrigatorias para obter a máxima cualificación neste apartado será de 5. A realización ou non dunha sexta será de carácter voluntario.

En relación aos traballos escritos, no caso de que a persoa docente detectase producións copiadas/plaxiadas ou sen a debida citación de fontes incorrerase na suspensión automática da entrega.

O proceso de avaliación da materia e, de maneira implícita, tamén desta UD, contempla tamén a avaliación da propia materia e da acción do persoal docente. Neste sentido, utilizarase un cuestionario de *Google Forms*, con distintos tipos de preguntas, cuxo enlace será facilitado á totalidade do alumnado. Trátase dun instrumento facilitado polo profesorado á marxe da avaliación institucional. De maneira anónima, aqueles discentes que queiran poderán realizalo, ofrecendo datos moi importantes para a mellora da organización da materia en vindeiros anos. Para a avaliación concreta do club de lectura e o blog tamén se usarán dous cuestionarios diferenciados realizados *ex professo*:

- Un pasaporte lector onde os distintos grupos de traballo poderán facer o seguimento e a valoración das obras lidas no club de lectura. Ademais, este elemento contará cun cuestionario con preguntas de escala tipo

Likert onde poderán valorar aspectos en relación ao club, ao blog e outras máis xerais (sobre a selección, o ambiente de aula, o rol da docente e os materiais creados).

- Un cuestionario con preguntas abertas, dicotómicas, de resposta múltiple e de escala tipo *Likert*, arredor da relación directa da experiencia do club cos hábitos lectores e a formación do alumnado como futuros mediadores.

BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA

- ABUÍN GONZÁLEZ, A. (2002): O cinema ou a lóxica da remediación: mímese formal e reflexividade, *Boletín Galego de Literatura*, 27, 13-24. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/733>
- AGUADO, D. e P. MARTÍNEZ (2015): ¿Se ha vuelto Disney feminista? Un nuevo modelo de princesas empoderadas, *Área Abierta*, 15(2), 49-61. DOI https://doi.org/10.5209/rev_ARAB.2015.v15.n2.46544
- ALONSO DE VEGA, I. (2019): Feminismo y cuentos de hadas, Blog *Inés Alonso de Vega*. <https://inesalonsodevega.com/2019/02/08/feminismo-cuentos-de-hadas/>
- Álvarez SARRAT, S., N. CUENCA ORELLANA, M. S. GARCÍA RAMS, M. JUNGUITU DRONDA e B. VICARIO CALVO (2021): *Informe MIA 2021. Mujeres en la Industria de la Animación*, Madrid: Universidad Europea.
- ATARAMA ROJAS, T. e L. CASTAÑEDA-PURIZAGA (2017): La ruptura de la rutina y la soledad de los protagonistas como detonante de las grandes historias breves, *Revista De Comunicación*, 16(1), 9-28. <https://revistadecomunicacion.com/article/view/1002>
- BALTODANO ROMÁN, G. (2009): La literatura y el cine: una historia de relaciones, *Letras*, 46, 11-27. DOI <https://doi.org/10.15359/rl.2-46.1>
- CAMUÑAS GARCÍA-MIGUEL, A. M. (2017): El cine en la escuela, *Calanda. Revista didáctica de la acción educativa española en Francia*, 12, 17-24. <https://shorturl.at/jzFOT>
- COMISIÓN EUROPEA (2013): *Screening Literacy: executive summary*. <https://shorturl.at/qMW39>
- CUENCA SUÁREZ, S. (2021): *Informe CIMA 2020. La representatividad de las mujeres en el sector cinematográfico del largometraje español*, Madrid: Asociación de Mujeres Cineastas y de Medios Audiovisuales.
- GARCÍA-PEDREIRA, R. (2018): Intertextos plurais: o papel das reescrituras fílmicas na creación de lectores. En M. FERNÁNDEZ-VÁZQUEZ (Coord.): *De letras e de imaxes nas aulas de primaria*, A Coruña/Santiago de Compostela, Hércules de Ediciones, pp. 75-92.
- (2021): *Literatura, cine y mediación docente: los protagonistas infantiles de Roald Dahl y su liberación fantástica* [Tese de doutoramento], Braga: Universidade do Minho.
- GARCÍA-PEDREIRA, R. e S. REIS DA SILVA (2022): Las técnicas de animación y la estética de la imagen en la reescritura fílmica de la literatura fantástica infantil y juvenil

- difundida en España (1996-2019), Íkala, 27(1). DOI <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a09>
- GÓMEZ, I. (2017): Princesas y príncipes en las películas Disney (1937-2013). Análisis de la modulación de la feminidad y la masculinidad, *Filanderas*, 2, 53-74. DOI https://doi.org/10.26754/ojs_filanderas/fil.201722309
- GUICHOT REINA, V. e P. Álvarez Domínguez (2002): Infancia y Cine: Algunas reflexiones sobre el papel que han de desempeñar la familia y la escuela. En M. del C. GARCÍA MOLINA (Coord.): *Familia, Comunicación y Educación*, Sevilla: Diputación de Sevilla, pp. 371-378.
- GUZMÁN SANDOVAL, V., J. TORRES HERNÁNDEZ e D. R. NICOLINI PIMAZZONI (2020): La narrativa musical en el pensamiento y en la expresión emocional durante la niñez. En P. AYALA GARCÍA (Coord.): *Sincretismo artístico. Las artes, sus discrepancias, concordancias y una docencia conciliadora*, México: Universidad de Colima, pp. 169-186.
- IADEVITO, P. (2014): Teorías de género y cine. Un aporte a los estudios de la representación, *Universitas Humanística*, 78, 211-237. DOI <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UH78.tgcu>
- INSTITUTO DA CINEMATOGRAFÍA E DAS ARTES VISUAIS (2010): Resolución do 16 de febreiro de 2010, pola que se establecen criterios para a calificación por grupos de idade das películas cinematográficas e outras obras audiovisuais, así como pictogramas informativos, *Boletín Oficial do Estado*, 44, 16602-16605. [https://www.boe.es/eli/es/res/2010/02/16/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/res/2010/02/16/(1))
- LAGUARDA, P. (2006): Cine y estudios de género: Imagen, representación e ideología. Notas para un abordaje crítico, *Revista Aljaba*, 10, 141-156. <http://ref.scielo.org/hqp7q6>
- LARA, F., M. RUÍZ e M. TARÍN (Coords.) (2019): *Cine y Educación. Documento Marco*, Madrid: Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España. <https://www.academiadecine.com/educacion/>
- LÓPEZ, M. e M. de MIGUEL (2013): La fémina Disney: análisis y evolución del personaje femenino en cuatro películas de la factoría Disney, *Sociedad y Economía*, 24, 121-142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99629534006>
- MARÍN, V. e C. SOLÍS (2017): Los valores transmitidos por las mujeres de las películas Disney, *Revista CS*, 23, 37-55. DOI <https://doi.org/10.18046/recs.i23.2296>
- MARTÍN ALEGRE, S. (2015): *De la pantalla al papel: La novelización de Abyss (1989) de James Cameron por Orson Scott Card (1997)*, Barcelona: Departament de Filologia Anglesa i de Germanística, Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/136976>
- MÍGUEZ, M. (2015): Disney e os contos de fadas: historia dun secuestro, *Elos. Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, 2, 5-23. DOI <https://doi.org/10.15304/elos.2.2379>
- MÍGUEZ-LÓPEZ, X. (2015): El papel de la animación en el desarrollo de la competencia literaria, *Elos. Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, 2, 155-172. DOI <http://dx.doi.org/10.15304/elos.2.2670>

- MOLINA, B. (2021): El feminismo en la teoría cinematográfica. Un estado de la cuestión, *Comunicación y género*, 4(1), 61-71. DOI: <https://doi.org/10.5209/cgen.71072>
- MONLEÓN-OLIVA, V. (2020): El mantenimiento de una estructura social de clases a través de los largometrajes de la colección Los clásicos Disney (1937-2016), *Communiars: Revista de imagen, artes y educación crítica y social*, 3, 76-94. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Communiars/article/view/12769>
- PALACIOS, F. (2000): Cuentos musicales. Una nueva estrategia pedagógica, *CLIJ*, 125, 7-13.
- PARDO GARCÍA, P. J. e J. SÁNCHEZ ZAPATERO (Coords.) (2014): *Sobre la adaptación y más allá: trasvases filmoliterarios*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- PÉREZ BOWIE, J. A. (2003): La teoría sobre la adaptación cinematográfica de textos literarios: estado de la cuestión. En J. A. PÉREZ BOWIE (Ed.): *La adaptación cinematográfica de textos literarios. Teoría y práctica*, Salamanca: Plaza Universitaria, pp. 11-30.
- PÉREZ MILLÁN, J. A. (2014): *Cine, enseñanza y enseñanza del cine*, Madrid: Ediciones Morata.
- PILLING, J. (2013): La animación se hace mayor. En R. CUETO (Ed.): *Animatopía. Los nuevos caminos del cine de animación*, San Sebastián: Donostia Zinemaldia, pp. 59-86.
- PINEDA, A. (2005): Cultura popular, cultura de masas y propaganda: límites y fusiones. En J. M. ESTÉVEZ-SAAÍ (Dir.): *Cultura y literatura popular: manifestaciones y aproximaciones en (con)textos irlandeses, angloamericanos y otros*, Sevilla: Arcibel, pp. 242-249.
- PORTO, H. e R. FONSECA (2018): A tradição dos contos de fada e a sobrevivência de matrizes culturais femininas nas narrativas cinematográficas infantis, *INTERthesis*, 15(3), 109-127. DOI <https://doi.org/10.5007/1807-1384.2018v15n3p109>
- SÁNCHEZ NORIEGA, J.-L. (2000): *De la literatura al cine. Teoría y análisis de la adaptación*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- SCOTT, J. F. (1979): *El cine: un arte compartido*, Navarra: Editorial de la Universidad de Navarra.
- STAM, R. (2000): Beyond Fidelity: The Dialogics of Adaptation. En J. NAREMORE (Ed.): *Film Adaptation*. Estados Unidos: Rutgers University Press.
- TOCA, A. (2008): Los tres cerditos y las Silly Symphonies de Disney ganadoras del Oscar, *Espinof*. <https://www.espinof.com/cortometrajes/los-tres-cerditos-y-las-silly-symphonies-de-disney-ganadoras-del-oscar>
- VÁZQUEZ, C. (2010): La disneyficación de los cuentos de hadas tradicionales. En C. BECERRA y A. FERNÁNDEZ MOSQUERA (Eds.): *Diálogos intertextuales 1: De la palabra a la imagen*, Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 95-106.
- VICENTE-YAGÜE JARA, M. I. (2014): Un nuevo enfoque de lectura musical. Análisis literario, musical y didáctico del cuento Mi madre la Oca, *Informaciones sobre lectura*, 2(2), 15-23. <http://www.doi.org/10.37132/isl.v0i2.2>

- VICENTE-YAGÜE JARA, M. I. de e P. GUERRERO RUIZ (2015): El cuento musical. Análisis de sus componentes textuales, musicales e ilustrados para el desarrollo de las competencias básicas en Educación Primaria, *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 19(3), 398-418. <http://hdl.handle.net/10481/39919>
- WELLS, P. (2007): *Fundamentos de la animación*, Barcelona: Parramón.
- ZARAGOZA-MARTÍ, M. F. (2020): La feminidad Disney: el desarrollo social de la mujer y sus consecuencias en la regulación constitucional, *Barataria. Revista Castellano-Manchega De Ciencias Sociales*, 27, 88-99. DOI <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i27.547>



Unha colección orientada a editar materiais docentes de calidade e pensada para apoiar o traballo do profesorado e do alumnado de todas as materias e titulacións da universidade

unidadesdidácticas
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA