

CINE, LITERATURA: APORTES EN LA FORMACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA

Orientador:

JUAN FRANCISCO REMOLINA CAVIEDES, PhD

Cohorte XXIII – Grupo 7

Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2018

Resumen

La presente es una reflexión derivada de una investigación acción participativa, que tuvo como objetivo establecer la relación didáctica entre el cine y los procesos de formación de lectura crítica en estudiantes de educación media. Esta metodología permitió el uso de secuencias didácticas y talleres para la recolección y análisis de la información. La implementación de la estrategia didáctica evidenció un aprendizaje significativo respecto de la lectura crítica entre los que se destaca el nivel de inferencia intertextual entre la lectura y su adaptación cinematográfica. Se concluye que la estrategia favorece la lectura crítica y su uso puede llevarse a diferentes contextos escolares.

Palabras Claves: Cine, Literatura, Lectura, Lectura Crítica, Lengua Castellana.

Introducción

Leer parece ser una tarea cotidiana en el ámbito educativo independientemente del nivel de formación escolar que toma importancia cuando es abordado por docentes e investigadores, ya sea desde el componente evaluativo o científico según cada caso.

En relación a esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) dicta para el área de español y literatura una serie de directrices epistemológicas, pedagógicas y curriculares que sirven de base en el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias definidas en el artículo 23 de la Ley General de Educación para el logro de los objetivos de la formación integral y preparación de los estudiantes en el tema puntual de la lectura crítica, entre otros de similar importancia.

El área de español y literatura a menudo, reflexiona sobre los criterios y competencias a cerca de lo que significa leer críticamente para el estudiantado, lo cual no es una cuestión tan cotidiana, pues a pesar de que se invierte un tiempo considerable en este aspecto, la realidad dicta que, frente al total de horas dedicadas a la enseñanza, el ejercicio de la comprensión y análisis de textos pasa sólo como un elemento constitutivo de la mera evaluación.

Esta situación, no es ajena al contexto del Colegio Víctor Félix Gómez Nova del municipio de Piedecuesta (Santander), donde las prácticas educativas en el área de español han sido derrotero para la observancia de la problemática asociada a las deficiencias en los procesos

de lectura y obviamente de la escritura, donde usualmente los estudiantes se ven obligados a recibir información para el desarrollo de los componentes temáticos a partir de libros, artículos, separatas y presentaciones visuales, pero no son capaces de asumir una posición contextual o analítica respecto a lo leído.

Sobre la reflexión de lo anterior, existen investigaciones en las que se toma como eje la lectura y la comprensión lectora a partir de un enfoque cognitivo, a través del cual se ponen en marcha diversas propuestas didácticas metodológicamente fiables para aplicar en el entorno del aula de clase, en el que se recurre a estrategias de enseñanza y aprendizaje, que junto a los materiales adecuados, se busca lograr que los estudiantes elaboren el análisis global de textos.

En este sentido, vale considerar que la lectura crítica no es precisamente una cualidad otorgada por la carga genética, sino algo que se construye desde el contexto, y en especial de aquel asociado a las aulas de clase, como espacios de diálogo, análisis y reflexión. Esto supone el ejercicio docente debe estar impregnado de diversas estrategias que favorezcan el fomento de lectura crítica, de manera tal, que permitan descubrir la descripción de la realidad que reflejan las voces y letras de los estudiantes, tocando su fibra sensible y social, y acercando el estudiante al aula y al proceso de enseñanza-aprendizaje, y no al contrario.

Desde esta perspectiva, la lectura crítica debe ser un objetivo transversal del currículo en la educación, en el que éste aspecto se vuelva parte inherente a las experiencias de los estudiantes en la vida escolar, familiar y social, que forjen una actitud distinta frente a la vida,

al mundo y a las construcciones culturales en las que los estudiantes a diario viven, y en el que la educación es pilar fundamental.

Síntesis del problema

En relación al reporte histórico de la excelencia del Ministerio de Educación Nacional reportado por el ICFES, en los últimos 4 años (2014 a 2017), fueron evaluados en el área de lenguaje los estudiantes del grado noveno del Colegio Víctor Félix Gómez Nova, donde dichos resultados evidencian que los estudiantes en los últimos cuatro años han tenido un desempeño insuficiente en la prueba de lenguaje, con puntuaciones por debajo del 54%.

También se evidencia que en el nivel satisfactorio existió una mejoría en los tres primeros años con porcentajes del 36% en 2014, 38% para el 2015, 54% en 2016, pero para el 2017 cayó al 42%. En contraste, en el nivel avanzado los porcentajes año tras año son muy bajos a pesar de su tendencia de progresión, donde para el año 2014 fue del 2%, en el año 2015 del 3%, en el año 2016 fue del 4%, y por último, en el año 2017 se ubicó en el 6%.

Es preciso anotar que los anteriores resultados, son el producto de las Pruebas Saber de grado noveno que son los instrumentos que permiten a Instituciones Educativas (IE), y docentes conocer qué tan lejos o que tan cerca se está de alcanzar las metas de calidad establecidas en los estándares básicos de competencias, ya que éstos constituyen los parámetros que el estudiantado debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado.

Sin embargo, paralelo a la pretensión de calidad educativa se encuentra la necesidad de otorgar al estudiante como ser biopsicosocial las dimensiones que le atañen como persona en formación, y sobre todo, en construcción del lenguaje, de la comunicación y en compañía de ellas, la criticidad como constante de la realidad en la que se hallan inmersos.

Es cierto que en el área de lenguaje, los estándares fijan los parámetros basados en la producción textual, interpretación textual, estética del lenguaje, otros signos simbólicos y ética de la comunicación, pero que de no estar presente la dimensión humanista de la educación, sería como darle combustible a un vehículo y no criterios a la mente y al proceso cognitivo del estudiantado.

Debido a lo descrito, la reflexión de este artículo se origina en la necesidad de actualizar los métodos de enseñanza para mejorar la calidad educativa desde un enfoque humanista, a fin de alcanzar los objetivos institucionales, por lo que esta investigación acción participativa, parte del supuesto de la conexión intertextual entre el cine y la literatura como coadyuvante en el aprendizaje del estudiantado, haciendo que la lectura literaria sea más interesante, además, fortaleciendo la lectura crítica por medio de actividades de comprensión y expresión audiovisual, escrita y oral, que permite la estructuración de las competencias básicas de lenguaje en aras de fomentar la construcción de miradas objetivas de la realidad social y cultural de los jóvenes participantes en esta investigación.

La experiencia entre el cine y la literatura

No fue una tarea fácil despertar el interés de los estudiantes, pues estos temas son tediosos para los jóvenes, pero gracias a que el cine siempre ofrece una familiaridad con las tendencias actuales hizo que esa barrera de entrada se disminuyera rápidamente y se creara un ambiente de cooperación, donde ellos son el centro de la investigación en el entorno de leer la obra literaria y observar su versión cinematográfica.

Una vez que se comenzó a estructurar cada sesión con las orientaciones dadas, se pudo apreciar que desde el inicio esto no representó dificultad alguna, aunque varios estudiantes se limitaron a copiar datos y nada más, otros por su parte, dieron muestra de un agrado por la actividad, además en varios cuadernos de trabajo de los estudiantes se aprecia el interés pues aunque algunos se limitaron a transcribir, otros acompañaron con adornos y dibujos coloridos sus cuadernos, lo cual refleja un gusto por la actividad realizada.

En el aspecto estructural, el pretexto de la ficha cinegráfica para dar sentido al ejercicio pedagógico, no causó ninguna dificultad en su composición, y en las sesiones se evidencia que estaban bastante familiarizados con cada uno de los elementos que se orientó indagar. Desde una perspectiva pedagógica, lo anterior sugiere que la experiencia concreta permitió que el estudiante se acercara a la ideación del concepto de ficha cinegráfica, de su forma de elaboración y el significado que tiene a la hora de compartirla (Viera Torres, 2003).

Dicho esto, la ficha en esencia es un sistema de referenciación que cognitivamente implica un orden de contenido de un sistema de datos, que llevado al escenario social constituye un aspecto en el que los estudiantes pueden implícitamente ordenar las percepciones de su mundo como su propio sistema de referencia.

En este sentido, tanto en la ficha cinegráfica como en la literaria, el estudiante tuvo la oportunidad de demostrar que puede realizar aportes puntuales sobre el tema de la película y del libro, y en adición, los estudiantes entendieron que hay otros motivos que hacen de la referencia bibliográfica un elemento imprescindible. Así pues, un análisis desde el constructivismo, permite inferir que las fichas sirvieron de organizadores anticipados, los cuales constituyen un apoyo al estudiante frente a la nueva información, funcionando como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual, con el propósito de dirigir su atención a lo que es importante y resaltar las relaciones entre las ideas presentadas y la información relevante (Arceo, Rojas, & González, 2001).

Desde la perspectiva de la Intertextualidad, aunque algunos estudiantes se sintieron identificados con las imágenes, otros se identificaron con la palabra esfuerzo, pues les es difícil concentrarse al momento de leer. Los estudiantes también expresaron que les aburre la literatura que los profesores ponen a leer en el colegio y que prefieren libros más modernos y juveniles, lo que suscita la reflexión de que el estudiante lee cosas de actualidad que no tiene en el colegio, o es una excusa más para no leer.

Asimismo, refieren los estudiantes que se les dificulta leer y les da pereza cuando son libros “aburridos”, que ellos prefieren leer libros actuales, pues en el colegio leen obligados porque los amenazan con las notas, pero les parece aburrida la lectura de libros antiguos. Por otro lado, les gusta ver cine y además que sería interesante incluirlo en las clases de español. Así pues, al ver cine se ahorra el trabajo de imaginar. Pero que puede ayudar a ser más agradable y complementar la literatura vista en las clases, es más, es una forma de cambiar la visión acerca de la literatura antigua.

Dichas opiniones hicieron que creciera la motivación en ellos, pues el objetivo es que pudieran hacer el análisis crítico entre los contenidos del libro frente a lo que se aprecia en su versión cinematográfica. De esta manera, se logró motivar a los estudiantes, aspecto de gran interés ya que en los cuadernos de trabajo se pudo observar cómo los estudiantes establecieron diferencias y semejanzas entre los contenidos de las películas y los de la obra literaria.

De igual forma, en los grupos de discusión se evidenció que los alumnos aplicaron los contenidos aprendidos en los talleres, y el comportamiento y cultura en el cine no fueron sólo cuestión de atención en clase por una nota, sino que realmente estuvieron atentos y eso hizo que pudieran hacer reflexiones críticas puntuales sobre las semejanzas y similitudes entre el cine y la literatura de cada uno de los libros abordados.

Sustento de ello, fue la apreciación de los estudiantes al describir con sus propias palabras en las sesiones grupales qué y quién es en la versión literaria y en la película, además de

mencionar diferencias entre figuras literarias, cuestiones asociadas a vocabulario desconocido y diferencias de lugar y tiempo entre el libro y la película.

Al respecto, (Peinado, Martín, Corredera, Moñino, & Prieto, 2010), definen que un grupo de discusión como técnica de investigación cualitativa, permite la abstracción de lo individual cuando se motiva a la participación, y que además permite contrastar con problemas sociales concretos, y que el diálogo y conversación que se da entre las personas permite esquemas de comparación diversos.

Frente a los citados de Peinado, et al; las sesiones grupales permitieron ver, con la evolución de la investigación, como cada vez los estudiantes participaban más y cada aporte constituía siempre uno mejor que el de las sesiones anteriores.

Se puede decir aquí, que la estrategia del cine y literatura para la formación de la lectura crítica tuvo un buen resultado, toda vez que las evidencias escritas individuales, y aquellas que sirvieron de espacio de participación colectiva, evidenciaron el interés tanto por la lectura como por el cine, y que cada estudiante, a su manera muy personal, siguieron las indicaciones dadas y pudieron establecer diferencias y semejanzas intertextuales, punto clave que será útil en su vida académica, personal, y con miras a mejorar las puntuaciones de la institución en las pruebas Saber.

En consonancia con lo anterior, uno de los aspectos representativos de la experiencia de aula, radica en la forma en que se cuenta la historia, con el propósito de describir y narrar, donde

se pudo evidenciar que en general a los estudiantes le cuesta algo de trabajo expresar verbalmente la descripción de un “algo” frente al “todo”, es decir, que resulta más sencillo las generalizaciones que las cosas puntuales.

No obstante, en los cuadernos de trabajo se invitó a ser específicos gracias a las preguntas orientadoras, lo que permitió que con el transcurso de las sesiones los estudiantes dieran muestras de superación de esta barrera, toda vez que podían aumentar su nivel de participación, pues en sesiones iniciales las descripciones orales eran muy pobres en su contenido verbal y vocabulario utilizado.

En este sentido, el ejercicio de la búsqueda de vocabulario aportó un elemento significativo de aprendizaje, ya que los estudiantes se familiarizaron con palabras que incluso jamás habían escuchado o conocido, lo que frente a la lectura crítica y su fundamentación teórica representa una ganancia para la formación integral del estudiante (Camps, A; Dolz, J, 1995).

Es necesario decir, que los estudiantes se desmotivan muy fácilmente, entonces la labor del docente-investigador se vio forzada a recuperar esa motivación y animarlos a que prosigan con su trabajo y brindarles las herramientas pedagógicas necesarias para su desarrollo. Por ejemplo, un estudiante mencionó que la verdad *no se trataba de que el ejercicio que estaban haciendo fuera difícil, sino que simplemente no le llamaba la atención nada de eso*, lo que al respecto suscita la necesidad de aunar esfuerzos en el aula de clase para mantener la motivación al logro de los propósitos de lo que se “dicta” en el aula de clase.

Una vez se realizó un nuevo ejercicio de motivación, se trató el tema de los lapsos de tiempo en la literatura y el cine, donde llama la atención que pareciera que en el libro el tiempo fuera más largo. Algunos estudiantes opinaron que puede ser que como se tomó más tiempo leer que ver sea eso lo que hace que se tenga esa percepción, pero también en los cuadernos de trabajo como en las sesiones grupales se manifestó que tanto en el cine como en la literatura, hay una tendencia a la reducción de los lapsos de tiempo o de saltar de un año a otro o de hacer eterno un instante al dilatarse para mostrar detalles que el autor del libro o director de la película querían resaltar.

Según (Carbonell & Solé, 1998), el tiempo y el espacio son elementos importantes en la percepción de una lectura crítica, pues con ello se comienza la abstracción, la imagen mental de los sucesos, acompañados de las figuras del espacio en el que se desarrollan los hechos, y junto a esto, el tiempo se dibuja como una característica sobre la que se va y se viene.

En cuanto a las figuras del lenguaje, en el ámbito de la literatura, existen diversas formas de expresión que tienen por objetivo el enriquecer lo que está siendo escrito, de manera tal que los textos, tengan recursos estilísticos que el lenguaje informal y cotidiano no se tiene.

Ante dicho aspecto, en el inicio de los talleres se apreció que a los estudiantes les era difícil familiarizarse con esto a lo que conoce como figuras literarias y comprender qué tipos hay y para qué sirven, lo cual hizo que se enfatizará en este aspecto ampliándose la información y dando ejemplos prácticos, pues la practicidad es un elemento clave en la lectura crítica.

De esta forma, los estudiantes comenzaron a hacer preguntas más de lo habitual en las sesiones de clase, y contrario a lo que se esperaba por parte del investigador, poco a poco los estudiantes tomaron conciencia de la importancia de dichas figuras del lenguaje, entendiendo que son características del quien escribe la obra literaria y el tiempo en el que ella fue escrita.

Se evidencio en las sesiones grupales en la participación de los estudiantes, quienes mencionaban que el lenguaje literario de cada libro era mucho más entendible en la película que en el libro, y que les costaba menos trabajo entenderlo con el film que leyendo.

Este comentario, muy válido y oportuno refleja que la estrategia usada si está en consonancia con el fomento de la lectura crítica, toda vez que el estudiante identifica conexiones importantes intertextuales y comunicativas, a la vez que discrimina rangos de prioridad al manifestar que puede aportarle más para su aprendizaje significativo.

Es de mencionar que en los cuadernos de trabajo se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes pudieron identificar diferentes figuras literarias en la lectura realizada a los libros de referencia del presente estudio.

Conclusiones

Partiendo de considerar el origen del contexto del problema que dio paso a esta investigación, vinculado estrechamente a la necesidad de fomentar la lectura crítica en estudiantes de grado once, se puede concluir a partir de los hallazgos, que la actualización de los métodos de enseñanza favorece la formación integral, toda vez que de manera didáctica, el cine literario promueve en los estudiantes el sentido crítico de la lectura textual e intertextual, pero más allá de estos elementos de la literatura, es la conexión con la mirada crítica sobre la realidad en la que la vida social, escolar y familiar confluyen en la experiencia cotidiana de estos jóvenes a quienes el contexto les exige una perspectiva diferente que los convierte en personas que desde sus reflexiones y acciones, reconcilien el futuro de ser constructor de la sociedad presente y futura.

En el transcurso del análisis de la investigación se pudo constatar los problemas sociales del contexto de la institución educativa, lo que invita a reflexionar sobre los detonantes de inestabilidad de la persona contenida en el estudiante desde su contexto. De igual forma, se considera prudente en esta conclusión invitar a que próximas investigaciones incluyan la mirada crítica del ambiente social y económico de los estudiantes, a fin de aportar soluciones que transformen el panorama actual.

El proceso de investigación desarrollado permite concluir que el uso de estrategias didácticas tiene un potente efecto positivo y propositivo en los estudiantes, toda vez que se animan a participar de manera activa en las actividades que se propusieron en la investigación, por lo

que apostarle al diseño de estrategias didácticas como el cine y literatura, permiten dar otro sentido a las prácticas en el aula en relación con el pensamiento crítico y con la lectura crítica, desde contextos, realidades y necesidades de los estudiantes, permite que se cree una conciencia colectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para así transformarlos y adecuarlos a las necesidades de la actualidad.

Se puede concluir además, que tanto en los cuadernos de trabajo como en los talleres y momentos de comunicación y reflexión que se presentaron en el desarrollo de esta investigación, dan muestra que existe una pereza generalizada en los estudiantes contra la que se puede luchar y salir ganador, puesto que son jóvenes con muchas capacidades, y en realidad, es muy bueno su rendimiento cuando deciden hacer parte de la construcción significativa de sus conocimientos, que para el caso de la lectura crítica, es una ganancia enorme el sólo hecho de que el proceso se haya llevado de inicio a fin con una secuencia que evidenció progresos puntuales desde los aspectos humanos, del desarrollo crítico de los estudiantes, y claro, apuntando a que este trabajo se vea reflejado en resultados académicos y sociales favorables para los estudiantes.

Finalmente, es importante indicar que el trabajo de investigación, presentó algunas limitaciones metodológicas, tales como la ausencia de datos cuantitativos a fin de compararlos con los resultados cualitativos de la investigación. Los resultados de las pruebas saber 11 del presente año (2018) hubieran sido un indicador importante. Asimismo, se hubiera implementado una encuesta o un test de lectura al inicio y final de la investigación

con el fin de evaluar los posibles impactos de la estrategia didáctica, sin embargo, se quiso evitar incoherencias en relación con los presupuestos epistemológicos asumidos.

Referencias

- Aisa, García, Armendáriz, & Castejón. (2015). *Cómo ver una película (Educación Primaria)*. Obtenido de <http://www.cineddhh.org/guias-didacticas/como-ver-una-pelicula-educacion-primaria/i-introduccion/#nota1-texto>
- Akhutina, T. V. (2002). LS Vigotsky y AR Luria: la formación de la neuropsicología. *Revista española de Neuropsicología*, 4(2), 108-129.
- Amestoy de Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-32.
- Aparicio Bernal, D. A. (2017). *Desarrollo de habilidades en lectura crítica con los estudiantes del grado undécimo del colegio integrado Llano Grande Girón, Santander*. Girón: Repositorio Universidad Autónoma de Manizales.
- Arceo, F. D., Rojas, G. H., & González, E. L. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Baquerizo Matute, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanzas-aprendizaje a los estudiantes de segundo año especialización de lenguas y literatura de la facultad de filosofía de la universidad de guayaquil*. Guayaquil: Repositorio Universidad de Guayaquil.
- Breu Panyella, R. (2012). *Cine para tener ganas de leer: sugerencias para relacionar la literatura y el cine en el aula*. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Camps, A. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Lectura y vida*, 24(4), 2-110.

Camps, A; Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, (26), 5-8.

Carbonell, C., & Solé, P. C. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Graó.

Colegio Víctor Félix Gómez Nova . (2017). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)* .

Piedecuesta: Colegio Víctor Félix Gómez Nova .

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115: Ley General de Educación*.

Bogotá: Diario Oficial No 41.214.

Crespo, A. (1979). *El lenguaje del cine*. Madrid: Moviola.

Cruz, G. E. (2000). Habilidades básicas de pensamiento: nivel prerreflexivo . En E. Barrios, *Desarrollo de habilidades básicas para el estudio*. Mota Editores.

Díaz Martín, M. (2015). *Las relaciones entre cine e historia: cultura y sociedad en el "New Hollywood"*. Madrid: eprints UCM.

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación* . Madrid, España: Ediciones Morata.

Flomenbaum, E. (1988). *Hablando de cine* . Obtenido de Cine y literatura:

<http://www.cineclubtea.com.ar/Public08.htm>

Freire, P. (1981). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da esperança. Um Recontro com a Pedagogia do Oprimido*.

Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação cartas pedagógicas e outros escritos*. São

Paulo: Unesp.

Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São

Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (1978). *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio

de Janeiro: Paz e Terra.

Gispert-Pellicer, E. (2009). *Cine, ficción y educación*. Barcelona: Laertes.

Herrera-Bedoya, L., & Rendón-Valencia, N. (2012). *Lectura crítica en grado octavo en la*

Institución Félix Naranjo San Diego (Samaná, Caldas). Bogotá: Repositorio

Universidad Javeriana.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES. (2013). *Sistema*

Nacional de evaluación estandarizada de la educación, alineación de las pruebas

saber 11. Bogotá: ICFES.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES. (2013). *Sistema*

Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación: Alineación del examen

SABER 11o [Manual de software informático]. Bogotá: ICFES.

Marsé, J. (1982). *Un día volveré*. Editorial digital lezer.

McKernan, J. (2013). *Investigación de acción curricular: un manual de métodos y recursos*

para el profesional reflexivo. Routledge.

Millán, J. A. (2001). *La lectura y la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Federación de

Gremios de Editores de España.

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Mollá Furió, D. (2013). *La producción cinematográfica: las fases de creación de un largometraje*. Barcelona: Editorial UOC.
- Orta Carrique, E. (2013). *Análisis comparativo entre literatura y cine*. Repositorio Universidad de Almería.
- Peinado, Martín, Corredera, Moñino, & Prieto. (2010). Grupos de discusión. *Métodos de investigación en educación especial*, 1-9.
- Peña-Ardid, C. (1992). *Literatura y cine: una aproximación comparativa*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Piaget, J., Inhelder, B., & Piaget, J. (2013). *El crecimiento del pensamiento lógico desde la niñez a la adolescencia: un ensayo sobre la construcción de estructuras operacionales formales*. Routledge.
- Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Madrid, España: Real Academia Española.
- UNESCO . (1996). *La educación encierra un tesoro: Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/Unesco.
- Vargas, D. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica*. Bogotá: Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Viera Torres, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26).

