



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

**Educación lingüística y literaria en 4º de ESO
desde una perspectiva de género**

**A Gender Perspective on Linguistic and Literary
Education in Fourth Year of Compulsory Secondary
Education**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Isabel Saorín Villa

Tutora: Beatriz Sierra Arizmendiarieta

Junio 2016

RESUMEN

El sexismo vigente en nuestra sociedad es una realidad que a día de hoy las leyes educativas no quieren reconocer. Sin embargo, vivimos en una sociedad dominada por un sistema patriarcal arraigado en nuestra cultura durante siglos que propaga estereotipos sexistas y desigualdades de género que afecta a todos los ámbitos sociales.

Si hojearmos cualquier libro de texto de Educación Secundaria Obligatoria, la gran mayoría de nombres que aparecen son varones. Desde que se decidió ver el mundo con un solo ojo, las aportaciones femeninas desaparecieron de los libros de Historia. Esta es la realidad que se presenta hoy día en el sistema educativo. La escuela es la herramienta principal para la propagación de referentes culturales con los que crear identidades personales. Por tanto, la invisibilidad de las mujeres en los contenidos nos revela que estamos ofreciendo una visión parcial de la realidad, una historia distorsionada.

Numerosos estudios evidencian la invisibilidad de las mujeres tanto en los contenidos como en el lenguaje de los libros de texto. Por esa razón, en este Trabajo Fin de Máster se pretende demostrar que sí es posible ver el mundo con los dos ojos, desde una mirada conjunta que fomente la coeducación en las aulas.

ABSTRACT

The current sexism in our society is a reality that nowadays education laws do not want to recognize. However, we live in a society dominated by a patriarchal system rooted in our culture for centuries that propagates sexist stereotypes and gender inequalities that affect to all areas of the society.

If we look through some Secondary Education textbooks, we can see that the vast majority are male names. Since it was decided to see the world with one eye, women's contributions disappeared from the history books. This is the reality that appears today in the educational system. The school is the main tool to spread the different cultural references in order to create personal identities. Therefore, the invisibility of women in the contents reveals that we are offering a partial vision of reality, a distorted history.

Numerous studies show the invisibility of women both in terms of content and textbooks language. For that reason, this Master's Thesis is trying to demonstrate that it is possible to see the world through both eyes, from a joint vision that promotes coeducation in the classrooms.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. MEMORIA DEL PRÁCTICUM	7
1.1 Contexto del prácticum.....	7
1.2 Evaluación de las prácticas.....	10
1.3 Análisis del currículo del Lengua Castellana y Literatura.....	12
1.4 Análisis de la programación didáctica del Departamento.....	13
1.5 Relación de las prácticas con las asignaturas del Máster	14
2. PROYECTO DE INNOVACIÓN. La ausencia de las mujeres en los libros de texto:	
<i>La mujer no tiene quien le escriba</i>	19
2.1 Justificación y objetivos	19
2.2 Diagnóstico inicial.....	22
2.2.1 Ámbitos de mejora	22
2.2.2 Contexto	25
2.2.2.1 Contexto del centro.....	25
2.2.2.2 Grupo: 4º de la ESO	26
2.3 Marco teórico de referencia.....	26
2.3.1 Estudios de la Mujer: La evidencia de la invisibilidad femenina a lo largo de la historia	27
2.3.2 El androcentrismo en los libros de texto	29
2.3.3 Marco legislativo del sistema educativo en España desde una perspectiva de género	32
2.4 Desarrollo de la innovación.....	34
2.4.1 Fases del proyecto	34
2.4.1.1 Fase diagnóstica: detección del problema.....	34
2.4.1.1.1 Análisis del currículo de lengua castellana y literatura desde una perspectiva de género	34
2.4.1.1.2 Análisis de la programación didáctica del departamento de lengua castellana y literatura desde una perspectiva de género	37
2.4.1.1.3 Cuestionario	38
2.4.1.2 Fase de elaboración	40
2.4.2 Plan de actividades.....	41
2.4.3 Agentes implicados	42
2.4.4 Recursos necesarios.....	43
2.4.4.1 Materiales	43
2.4.4.2 Humanos	43
2.4.5 Cronograma	44
2.5 Evaluación y seguimiento de la innovación.....	44

3. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	47
3.1 Contexto	47
3.1.1 <i>Contexto del centro</i>	47
3.1.2 <i>contexto del grupo</i>	47
3.2 Justificación	48
3.3 Competencias clave	52
3.4 Objetivos	54
3.5 Contenidos	55
3.6 Metodología	60
3.7 Unidades didácticas	63
3.7.1 <i>Cuestiones previas</i>	63
3.7.2 <i>Temporalización</i>	65
3.7.3 <i>Distribución de las Unidades Didácticas</i>	66
3.8 Recursos	86
3.9 Evaluación	88
3.9.1 <i>Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje</i>	88
3.9.2 <i>Instrumentos de evaluación</i>	89
3.9.3 <i>Criterios de calificación</i>	90
3.10 Actividades de recuperación	92
3.11 Medidas de Atención a la Diversidad	94
3.12 Indicadores de logro y Procedimientos de evaluación de la Programación Docente	96
4. Conclusiones	98
Referencias bibliográficas	99
ANEXO	101

Introducción

Desde que descubrí que mi vocación era la enseñanza, me dije que el aula sería como un pequeño taller en el que, junto a jóvenes con ganas de cambiar el mundo, idearíamos las estrategias necesarias para poder construir un mundo mejor en el que primasen valores sociales tan necesarios como el respeto, la solidaridad, la libertad, el espíritu crítico, la creatividad, la tolerancia y la igualdad. Esta ilusión por formar a jóvenes a través de valores tan básicos es lo que pretendo transmitir en cada párrafo de este Trabajo Fin de Máster.

Debido a las condiciones propias de este trabajo académico y a la reducción de espacio, haremos especial hincapié en uno de ellos: la igualdad. La igualdad entre hombres y mujeres. Como sabemos, vivimos en una sociedad muy avanzada en tecnología, ciencia, economía...pero que todavía sigue luchando por conseguir la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Y así se refleja en todas instituciones que rigen nuestra sociedad.

Si nos centramos en la que más nos concierne, la institución educativa, observamos que las desigualdades de género abarcan todos los estamentos de la institución, desde la segregación en la ocupación de puestos de mayor responsabilidad dentro del centro hasta la invisibilidad de las mujeres en las herramientas de trabajo, los libros de texto. Éste será el objetivo principal a lo largo del trabajo, analizar esta situación e idear propuestas de mejora a través del proyecto de innovación y de la programación didáctica anual.

Por estas razones decidí elegir como título del TFM: *Educación lingüística y literaria en 4º de la ESO desde una perspectiva de género*. Como docentes de Lengua Castellana y Literatura nuestra manera de actuar para mejorar la educación que recibe cada estudiante es mediante dos vertientes: la lingüística, enseñando que se puede utilizar un lenguaje inclusivo con el que ninguna persona se sienta discriminada; y la literaria, mostrando el mundo literario desde una perspectiva que fusione los dos modos de entenderlo: el masculino y el femenino. Para ello, articularemos el trabajo en tres apartados principales:

En el primer apartado de este trabajo se realizará una reflexión sobre el prácticum, comentando, en primer lugar, el contexto del centro en el que realicé las prácticas para

después realizar una reflexión sobre mi experiencia en él a lo largo de tres meses en los que he podido aprender mucho sobre la docencia. Para concluir este apartado se realizará una valoración sobre las asignaturas del Máster comentando tanto los puntos fuertes como los débiles en cada una de ellas.

En el segundo apartado se situará el proyecto de innovación que consideré preciso para poder alcanzar ese valor social tan fundamental como es la igualdad. Para ello, realicé una intensa búsqueda de artículos, documentos, libros o cualquier recurso que me ayudase a evidenciar la invisibilidad femenina en los libros de texto. Para una mayor comprensión del tema, al inicio se definen los conceptos básicos que giran en torno a este objeto de estudio para después, poder dar paso al eje central de la innovación. A continuación, para reforzar nuestra argumentación y mostrar la importancia de nuestro objeto de estudio estableceremos un marco teórico en el que se exponga la opinión de especialistas la materia. Además, veremos la importancia que tuvo la iniciativa de los *Estudios de Mujer* y el esfuerzo realizado para tratar de incluir a las mujeres dentro de nuestra historia y cómo no se vio reflejado en los libros de texto, como veremos en el apartado siguiente. Asimismo, realizaremos un breve recorrido por el sistema educativo desde 1814 hasta la actual ley vigente, LOMCE para comprobar las claras carencias femeninas que han existido y existen. Seguidamente se analiza todo lo que afecta de manera directa a la innovación: contexto del centro, grupo, documentos institucionales, etcétera. Además podremos analizar este problema a través del testimonio del alumnado mediante un cuestionario que se realizó.

Como último apartado de este Trabajo Fin de Máster tendremos la propuesta de Programación didáctica que se ha construido en base al proyecto de innovación. En cada unidad didáctica se han incluido tanto actividades que fomenten el uso de un lenguaje inclusivo, como contenidos y actividades que visibilicen a las mujeres dentro de la literatura. Este es el apartado que realicé con mayor ilusión ya que en él pude incluir los contenidos que a mí, como alumna, me hubiese gustado aprender durante mis años de estudiante de secundaria, pero que ahora espero poder transmitir como docente en un futuro no muy lejano.

1. Memoria del prácticum

1.1 Contexto del prácticum

De acuerdo con la cláusula de confidencialidad que firmamos al inicio del periodo de prácticas, a lo largo de este Trabajo Fin de Máster no se mencionará el nombre del centro ni ningún dato que pueda revelar su identidad.

Este centro se fundó en 1845 como Instituto agregado a la Universidad. En 1947 fue un instituto masculino, es mixto desde 1981. Con la implantación de la LOGSE en el curso 1995/1996 y el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria (BOE 21-II-1996) pasó a denominarse Instituto de Enseñanza Secundaria (I.E.S) con un nombre que no tuviese connotaciones católicas.

Este centro se caracteriza por su amplia oferta formativa ya que además de contar la enseñanza Obligatoria y Bachillerato en horario diurno y nocturno también cuenta con Ciclos de Grado Superior en Educación infantil y Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Esta extensa gama educativa hace que el centro cuente con un amplio número de docentes (un total de 86) y un mayor número de alumnado (1177). El equipo docente se distribuye de la siguiente manera en los Departamentos didácticos:

Departamentos Didácticos	Docentes	Departamentos Didácticos	Docentes
Alemán	1	Geografía e Historia	7
Biología y Geología	5	Inglés	8
Clásicas	2	Lengua y Literatura	9*
Dibujo	3	Matemáticas	7
Economía	2	Música	2
Educación Física	6	Orientación	6

Francés	3	Religión	1
FOL	2	Tecnología	5
Educación Infantil	9	Inmersión Lingüística	1*
TOTAL: 86			

*En Inmersión Lingüística hay una profesora en comisión de servicios con jornada completa que se coordina con otra, sin horario lectivo en el centro, que cumple su jornada lectiva en varios Colegios de Primaria. En cuanto a los 9 docentes que componen el Departamento de Lengua y Literatura, una de ellas es interina e imparte Lengua Asturiana.

Mientras que el alumnado queda agrupado de la siguiente manera:

Cursos (Nocturno y Diurno)	Alumnado matriculado
ESO	357
Bachillerato	419
Formación Profesional	401
TOTAL:	1177

En lo que respecta a sus características arquitectónicas, el centro consta de cuatro bloques de edificios: el primero que se sitúa la entrada al centro llamado «pabellón viejo» en el que se encuentran las aulas de Bachillerato y los departamentos didácticos; otro construido de forma anexa al anterior al que llaman «pabellón nuevo» que abarca los cursos de la ESO; un tercer edificio llamado la «casina» que consta menor número de aulas y es independiente de los dos edificios anteriores; y un cuarto edificio dedicado al gimnasio polideportivo. A estas edificaciones habría que sumarle los espacios al aire libre como las canchas polideportivas exteriores, un aparcamiento y zona de patio. Todo el

centro se encuentra vallado y solo se puede acceder a él a través de tres puertas situadas en diferentes extremos del centro que se abren por un mecanismo accionado por las conserjes y del que solo tienen llave quienes trabajan en el centro.

Conviene explicar algunas de las características anteriores. Una vez que se accede al centro por la puerta principal, nos encontramos el «pabellón viejo». Se trata de una construcción de tres pisos. En la planta baja se sitúa, junto a la entrada, conserjería y al lado la sala de profesores y despachos del Equipo Directivo. En esa misma planta se encuentran las aulas de segundo de Bachillerato, la biblioteca y el salón de actos. En el piso superior se sitúan las aulas de primero de Bachillerato, el aula de PT, el aula de Plástica, aulas de un tamaño más reducido dedicada a los desdobles y, en el otro extremo, los departamentos didácticos.

En la planta baja «pabellón nuevo» se encuentran dos aulas de informática. En la primera planta encontramos otra aula de informática y una antigua sala de profesores que ahora se utiliza como aula multimedia ya que cuenta con una pizarra electrónica. En la segunda y tercera planta se sitúan las aulas dedicadas a todo el ciclo de la ESO.

Respecto a «la casina» cuenta con cuatro aulas: una para el grupo de Inmersión Lingüística, otra aula de informática que pertenece a la Consejería de Educación y otras dos aulas dedicadas a otros cursos.

En resumen, este es el contexto en el que realicé mis prácticas del Máster en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Como se ha podido comprobar este centro es muy extenso tanto a nivel educativo como arquitectónico. En referencia a la arquitectura, cabe añadir que a pesar de ser tan amplio, la edificación es muy antigua y numerosas aulas se inundan los días invernales de abundantes lluvias. En relación al mobiliario de las aulas, las aulas situadas en el pabellón nuevo cuentan con recursos electrónicos como ordenadores, proyectores y pizarras electrónicas, mientras que las situadas en el antiguo pabellón carecen de estos elementos y tienen problemas a la hora de utilizar materiales digitales. Pero, sin duda, a nivel general es un centro con una gran oferta formativa y totalmente capacitado para acoger a un número tan elevado de alumnado como actualmente tiene.

1.2 Evaluación de las prácticas

El 12 de enero de 2016 inicié las prácticas en el centro ya descrito gracias al apartado anterior. En el primer encuentro con el tutor me facilitó el horario con el que trabajaríamos y los grupos a los que impartiría clase junto con mi compañera de prácticas: 4º de ESO A y B y 1º de Bachillerato A y B.

La primera semana de prácticas fue una toma de contacto con el centro y el alumnado. El tutor me mostró las instalaciones del centro: aulas, cafetería, biblioteca, despachos y sala de profesores. Además, me proporcionó una ficha de cada grupo en la que se incluía las fotos y los datos del alumnado con el fin de conocer sus perfiles antes de tener el primer contacto en el aula. La oportunidad de tener esta ficha me fue de gran ayuda para poder empezar a familiarizarme con el alumnado e ir asociando los nombres a las personas.

Durante las semanas siguientes pude conocer los diferentes perfiles del alumnado y tratarlos, así como pude conocer las aulas en las que se ubicaban. Los dos grupos de 4º de ESO estaban situados en dos aulas perfectamente equipadas, a diferencia de las de 1º de Bachillerato, situadas en el pabellón antiguo, que no contaban con equipamiento multimedia. A lo largo de las semanas de enero me limité a realizar una observación directa en el aula, observando minuciosamente las técnicas que utilizaba mi tutor en sus clases y cómo respondía el alumnado. Gracias a estas observaciones aprendí cómo funcionaban las clases y cómo debía actuar unas semanas después.

A principios de febrero empecé a realizar mis primeras intervenciones ayudando al alumnado en la realización de las tareas, especialmente en la asignatura de *Proyecto Sociolingüístico* de 4º, que también era impartida por mi tutor, en donde se encargan de la redacción de la revista del centro. Por tanto, en esta asignatura ayudaba al alumnado en la elección y redacción de los artículos.

A finales de febrero, más concretamente el 23, tuve mi primera intervención con el grupo de 4ºB de la ESO, explicándoles la unidad sobre el Romanticismo. Tuve cuatro sesiones para trabajar con ellos sobre este tema. Fue una tarea muy enriquecedora en la que el grupo aprendió y lo pasó muy bien, aunque estoy segura de que yo aprendí más que ellos y ellas. Decidí trabajar por grupos en la realización de la tarea final, sustituta

del examen, experiencia que puse en práctica por primera vez, pero los resultados fueron muy buenos.

El 7 de marzo intervine con el grupo de 1ºA de Bachillerato, teniendo que explicarles el teatro barroco. Con este curso también decidí trabajar por grupos, pero esta vez tuvieron que preparar una exposición oral sobre una comedia que les había tocado por sorteo. Decidí evaluar de esta forma por una razón: en diversas conversaciones con las chicas y chicos de este curso, me llegaron a confesar que nunca había realizado una exposición oral a pesar de estar en Bachillerato. Y recordé que a mí me pasó lo mismo. Por tanto, consideré necesario recurrir a la competencia comunicativa que tanto les iba a servir en su futura vida académica y social. Me gustaría añadir que no tuve el tiempo suficiente que me hubiese gustado para trabajar con ellos las nociones básicas sobre la oralidad, pero con que tuviesen el primer contacto con este «nuevo» método me conformaba. Para muchos de los grupos no fue tarea fácil pero creamos un clima familiar para romper con la gran barrera en la que se transforma la timidez. En definitiva, el grupo en general y yo sentimos gran satisfacción al comprobar el resultado de la actividad final.

Durante el mes de marzo tuve la oportunidad de asistir a otras clases con diferentes docentes y conocer otros métodos de trabajo. Llegué a conocer dos grupos de 2º de ESO, dos de 4º, uno de ellos era de diversificación y otro grupo de Bachillerato. En esta ocasión descubrí nuevos perfiles del alumnado y nuevos métodos de trabajo, sobre todo de una profesora de Lengua Castellana y Literatura que solía trabajar por grupos y su método me parece digno de seguir.

Además, durante este mes tuve la oportunidad de asistir a una Reunión de Equipos Docentes (RED) que me supuso un contacto directo con el Equipo Docente y observar en qué consistía y qué trabajan esas reuniones. De igual manera asistí a diversas reuniones de Departamento así como a reuniones de *Interlenguajes*, uno de los proyectos transversales que se realizan en el centro y que abarcan diferentes materias. A mediados de marzo se realizaron las evaluaciones finales, dado que acababa el segundo trimestre, por lo que también pude asistir a un Claustro en el que realizaron las evaluaciones finales.

A la vuelta de vacaciones y siendo ya el mes de abril, las intervenciones fueron más esporádicas, realizándolas con menor frecuencia, especialmente en las sesiones que el

profesor no podía asistir. Por lo tanto, podría decirse que este último mes volví a observar el funcionamiento de la clase gran parte del tiempo.

El día 16 de abril concluyeron las prácticas del Máster, y solo puedo añadir que fueron muy gratificantes y enriquecedoras. El alumnado de 4º de ESO y 1º de Bachillerato estuvo involucrado desde el primer momento en el desarrollo de las sesiones y pude entablar una relación cordial con la mayoría de alumnos y alumnas de los grupos. En definitiva, las prácticas es el componente necesario para poder tener el primer contacto como docente e ir aprendiendo el funcionamiento de esta gran profesión. Por último, me gustaría añadir lo realizada que me sentí en el acto que organizaron por el Día del Libro cuando dos alumnas leyeron dos composiciones realizadas por ellas mismas en una de las tareas de creación literaria que les encomendé durante el desarrollo de mis intervenciones. Es una gran muestra del agrado que siente el alumnado cuando deja volar su imaginación y se sienten satisfechos de su trabajo, que son capaces de leerlos delante de centenares de personas.

1.3 Análisis del currículo de Educación Secundaria Obligatoria según el Decreto 43/2015, de 10 de junio¹

Con la LOMCE el eje principal en torno al que giran todos los componentes del currículo son las competencias clave. A través de ellas se deben desarrollar todas las habilidades y capacidades necesarias para hacer del/la estudiante una persona competente y cívica preparada para enfrentarse al mundo. Los objetivos funcionarán como las herramientas necesarias para alcanzar la finalidad de las competencias. Asimismo, se pretende llevar a cabo el desarrollo de la competencia comunicativa ofreciéndole al alumnado las estrategias para desenvolverse con soltura en las situaciones comunicativas. Todo ello a través de una metodología dinámica y lúdica que ayude al alcanzar al máximo exponente las competencias. En cuanto a los contenidos, divididos en cuatro bloques, se pretende desarrollar las herramientas y estrategias necesarias para comunicarse con precisión y realizar discursos, tanto orales como escritos, cada vez más elaborados; acercar al conocimiento de la lengua para conocer los mecanismo lingüísticos y la adquisición de conceptos y terminología sobre gramática; y con la educación literaria

¹ De este apartado y el siguiente se volverá a hablar en el proyecto de innovación visto desde una perspectiva de género.

formar a lectores y lectoras capaces de disfrutar de la lectura a la par que se acercan a la cultura literaria de su propio país.

El planteamiento principal del currículo parece muy favorable a formar un alumnado perfectamente para que pueda desarrollarse y desenvolverse en la sociedad tanto a nivel social como académico. Se habla de competencia comunicativa, trabajo en grupo, educación literaria, etc., aspectos formales e importantísimos a desarrollar pero el problema radica en la puesta en práctica de estos contenidos. Aunque en el currículo se ofrecen diversos métodos para evaluar el trabajo del alumnado más allá de las pruebas escritas y una abierta gama de contenidos literarios: literatura universal, femenina, la importancia del teatro en el aula, literatura Hispanoamericana... muy pocos llegan a explicarse en el aula. Por tanto, no encontramos con que el problema principal se sitúa en la puesta en práctica de las diferentes programaciones anuales de los diferentes departamentos didácticos. Por esta razón, a continuación pasamos a comentar la programación del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del centro donde realicé las prácticas.

1.4 Análisis de la programación Didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (2015/2016)

Como decíamos en el apartado anterior el problema se sitúa a la hora de seleccionar los contenidos con los que se quiere trabajar en cada Comunidad Autónoma y en cada instituto. Respecto a la programación didáctica del instituto en el que realicé las prácticas, hay que añadir que, en el papel, sigue fielmente el currículo y las leyes vigentes actualmente, utilizando la LOMCE para 1º y 3º de la ESO y 1º de Bachillerato y la LOE para 2º y 4º de la ESO y 2º de Bachillerato.

En el currículo se ofrecen diferentes herramientas y estrategias para trabajar en el aula y acabar con los tradicionalismos anteriores. No obstante, a la hora de ponerlo en práctica los/las docentes optan por trabajar en clase de una manera tradicional. En la Programación Didáctica del centro, en todos los cursos desde 1º de la ESO hasta 2º de Bachillerato lo que más cuenta para la nota son las tareas individuales como trabajos y exámenes escritos que no hacen más que fomentar la competitividad entre compañeros y compañeras.

Asimismo, en el currículo los contenidos literarios son muy generales a la hora de mencionar la literatura como por ejemplo: «literatura del siglo XX» pero no establecen una distinción entre los diferentes géneros que se han de trabajar en cada curso, por lo que se cae en la rutina de trabajar siempre con la misma literatura dejando de lado especialmente el teatro, la literatura femenina e Hispanoamericana. De esta forma, se acaba cayendo en la monotonía de trabajar en los diferentes cursos con los mismos contenidos y con el mismo método de trabajo, de ahí que el alumnado piense que la literatura es aburrida, cuando en realidad no lo es, sino que simplemente hay que tomar consciencia, situarnos en el lugar del alumnado y ofrecerles una educación de una forma más lúdica y dinámica.

1.5 Relación de las prácticas con las asignaturas del Máster

Como ya mencioné anteriormente, el periodo de prácticas es la mejor parte del Máster. Durante el desarrollo de éstas pude poner en práctica gran parte de los contenidos trabajados en la primera parte del Máster. Al principio, y en mi caso al ser de fuera, me causó cierta incertidumbre ya que tenía que asistir a un centro que desconocía tanto su funcionamiento como los miembros que lo componían, pero muy pronto me hicieron sentir un miembro más del Equipo Docente. El recibimiento por parte de casi todo el equipo fue muy cordial, especialmente con algunas profesoras del Departamento de Lengua Castellana y Literatura. Además me dejaron participar en muchas de las actividades realizadas por el centro: redacción de artículos para la revista, ser miembro de un jurado de un concurso literario, contar con mi opinión en las reuniones de departamento, hasta participar en una actividad sobre el reciclaje organizada por el Departamento de Orientación.

A continuación, realicé un breve recorrido por todas las asignaturas cursadas en el Máster y realizando un breve comentario sobre su contribución al periodo de prácticas.

La asignatura de **Procesos y Contextos Educativos** podría considerarse de las más útiles para las prácticas, aunque más específicamente para poder realizar *el Cuaderno de Prácticas*. Antes del Máster tenía pleno desconocimiento sobre la legislación educativa y los documentos institucionales con los que se trabaja en los centros educativos y que vimos en el primer bloque. Gracias a esta asignatura he aprendido las nociones básicas sobre la normativa y los contenidos que se incluyen en cada documento y para qué sirven.

En el segundo bloque *Interacción, comunicación y convivencia* trabajamos con convivencia en el aula y vimos los diferentes perfiles que pueden existir entre docentes y alumnado. Al mismo tiempo también nos proporcionó estrategias para gestionar el clima de convivencia en el aula. Es importante resaltar la visualización de un vídeo basado en hechos reales que vimos en clase con el que aprendimos mucho sobre las conductas en el aula.

Por su parte, en el tercer bloque *Tutoría y Orientación educativa* trabajamos con la relación entre las familias y los centros. Por desgracia, hoy en día en muchos centros se sigue considerando una utopía. La relación entre las familias y los docentes queda muy lejos. Tan solo mantienen contacto cuando el alumnado tiene un mal comportamiento en el aula. No obstante, los contenidos que trabajaron fueron muy enriquecedores para formarnos no solo como docentes sino como personas y descubrir la importancia que reside en una buena relación entre las familias y los centros para la educación de los estudiantes.

Por último, en el cuarto bloque de *Atención a la diversidad* conocimos técnicas y actividades para trabajar con la diversidad del alumnado. Este tema también está muy abandonado en los centros debido al recorte del personal, que los ha dejado con el menor número posible de orientadores y que les es imposible dedicarles el tiempo que necesita.

Por tanto, gracias a esta asignatura pudimos comprobar durante las prácticas tanto las grandes ausencias dentro de los documentos institucionales como la presencia y aplicación de muchos de los contenidos trabajados en las clases del Máster.

Los contenidos desarrollados en **Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad** fueron muy útiles para conocer la psicología de los jóvenes, y sobre todo, conocer los grandes problemas con los que nos podemos enfrentar en la adolescencia: *bullying*, anorexia, bulimia, TDAH, fracaso escolar, entre otros.

En general es una asignatura muy interesante en la que se trabaja con diferentes teorías y modos de entender la psicología pero, sí es cierto que, posiblemente fuese necesario dedicar mayor atención a la psicología adolescente o adulta más que en la infantil, ya que este Máster está destinado a impartir clases a perfiles de ambas edades. Pero aun así, conocer nociones básicas sobre psicología es muy útil en la labor como docente.

La asignatura de **Diseño y Desarrollo de Currículum** ha sido, sin ninguna duda, una de las más útiles a lo largo de todo el curso. En ella aprendimos qué era una unidad didáctica y qué se debía incluir en ella. Descubrimos los conceptos y funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de competencia, objetivo, contenido, evaluación, criterios etc., términos que quedan tan lejanos y desconocidos para una estudiante de filología. Estos conocimientos nos han acompañado a lo largo de todas las asignaturas, debido a que en la mayoría de las asignaturas hemos tenido que realizar unidades didácticas. Además, nos ha sido muy útil en el periodo de prácticas a la hora de realizar las unidades didácticas para desarrollar en el centro educativo asignado y que, más tarde, tendríamos que incluir en el *Cuaderno de Prácticas*. Por lo tanto, podríamos considerar esta asignatura como la más importante ya que en ella hemos aprendido uno de los aspectos que más vamos a necesitar para ser docente: realizar unidades didácticas.

No obstante, convendría añadir que, quizás, esta asignatura necesitase más horas para poder trabajar los contenidos detenidamente y especialmente, para poder tener tiempo suficiente en el que podamos aprender a elaborar una programación didáctica. Este último aspecto es el que considero el más importante, dado que la mayoría de las personas que cursan la especialidad de Lengua y Literatura provenimos de la carrera de Filología en la que no se enseña nada de didáctica y de repente, en un periodo muy breve de tiempo tenemos que aprender a crear unidades didácticas y a programar casi sin experiencia previa.

Sociedad, Familia y Educación se dividió en dos bloques. En el primero que trabajamos con nociones tan básicas como «Educación y Género», los Derechos Humanos y los estereotipos de género y etnia. Todo docente debe estar al tanto de estos conocimientos ya que la figura que representa el/la docente debe ser un ejemplo para el alumnado, y por tanto, no debe tener prejuicios. Este primer bloque fue muy productivo y enriquecedor ya que aprendimos a posicionarnos de un lado que muchos no sabían que existía. Y sobre todo, nos ayudó a romper con cualquier estereotipo que pudiésemos tener en las prácticas hacia los alumnos y alumnas. De hecho, a raíz de cursar esta asignatura, durante mi periodo de prácticas estuve más observadora ante la situación que puedan conducir a la discriminación o desigualdad de cualquier persona y sobre todo, a ayudar y acercar a todo alumno y alumna a la construcción de su propia identidad con la mayor libertad posible.

En el segundo bloque trabajamos con los tipos de familia existentes hoy día en nuestra sociedad y la relevancia que tienen los familiares en la educación de sus hijos e hijas. Los contenidos fueron interesantes ya que es muy importante romper con la barrera que separa a las familias del centro, e intentar que ambos miembros trabajen juntos a lo largo del gran camino que supone la enseñanza.

Complementos de la formación Disciplinar: Lengua Castellana y Literatura me ha proporcionado herramientas para poder desarrollar la competencia comunicativa del alumnado en las clases de Lengua Castellana y Literatura a través de los conceptos de suposición, implicatura, tema y rema, entre otros. De igual forma que me ha enseñado a entender la lengua como un elemento vivo e imprescindible para la comunicación y cómo debemos usarla para evitar ambigüedades lingüísticas en el aula. En cuanto a los contenidos de literatura, aprendimos a trabajar en las clases de Lengua Castellana y Literatura de forma lúdica. Creamos unidades didácticas en las que relacionamos los contenidos con recursos multimedia (vídeos, canciones, actividades interactivas...) que pudieran resultar atractivos para el alumnado. También aprendimos que la asignatura no es tan aburrida como el alumnado piensa, sino que se puede realizar todo tipo de actividades para captar la atención de los jóvenes y desarrollar el gusto por la materia a través de recursos como el cine, la música, la fotografía, el cómic o la pintura.

Las unidades que creamos fueron muy útiles y sobre todo, decidimos compartirlas entre todas las alumnas de la especialidad de Lengua Castellana y literatura, para que pudiésemos enriquecernos de nosotras mismas. Por tanto, podríamos decir que lo aprendido en esta asignatura nos fue de total utilidad a la vez que muy enriquecedora.

En **Aprendizaje y Enseñanza: Lengua y Literatura Castellana** expusimos una de las dos unidades didácticas que habíamos llevado a la práctica en el centro. Por tanto, también pudimos enriquecernos y aprender de todas y de todos los trabajos que habíamos realizado. La asignatura me ha servido para comprender la didáctica de la expresión oral y escrita, la educación literaria y la importancia de utilizar un método comunicativo en el aula enseñándole al alumnado a entender y utilizar la lengua, más allá de una mera memorización de conceptos lingüísticos. Asimismo, los sitios web y recursos digitales proporcionados por el profesor me han sido de gran ayuda a la hora de diseñar las unidades didácticas y la programación. Además, tuvimos la suerte de conocer a Amparo

Tusón y de enriquecernos con sus estudios sobre «los componentes del evento comunicativo». En general es una asignatura muy enriquecedora porque se trabaja únicamente contenidos relacionados con la especialidad y que nos servirán para nuestro futuro docente.

Respecto a la asignatura de **Tecnologías de la Información y la Comunicación**, la temporalización fue muy breve. Aprendimos a hacer nuestro propio blog y a crear actividades en la red. Desafortunadamente, durante las prácticas no tuve tiempo suficiente para crear uno con el alumnado, pero me parece una herramienta de trabajo muy actualizada y útil que seguramente me servirá para mi futura vida docente sin ninguna duda.

Durante las sesiones de **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa** pudimos exponer y manifestar todos los aspectos que nos disgustan del sistema educativo y poder realizar una modificación en él. Esta asignatura también me parece muy útil, pues es necesario despertar en los docentes el espíritu innovador y la necesidad de renovar y mejorar los métodos constantemente.

Durante la asignatura de **Taller de teatro** realizamos multitud de actividades para mejorar la figura del docente en las que practicábamos el lenguaje no verbal, los gestos, la entonación, el volumen y el tono...etc. Además, entre todos los alumnos de la asignatura realizamos actividades teatrales que se pueden llevar al aula. En ellas se pretende desarrollar en el alumnado la capacidad de expresión tanto corporal como verbal, así como a romper con la timidez y el miedo escénico que presenta gran parte del alumnado.

El teatro es una herramienta fundamental para el desarrollo de capacidades expresivas y fomentar la creatividad y la imaginación en el alumnado. Además, hay que tener en cuenta que el teatro es uno de los contenidos favoritos de la mayoría de estudiantes. Por tanto, hay que saber explotar esta herramienta para despertar el interés del alumnado a la par que desarrollan otras habilidades.

2. Proyecto de innovación. La ausencia de las mujeres en los libros de texto: *La mujer no tiene quien le escriba*

2.1 Justificación y objetivos

«Reconocer nuestra propia invisibilidad significa encontrar por fin el camino hacia la visibilidad» (Mitsuye Yamada²)

Con esta cita se pretende delimitar el problema que será objeto de estudio en nuestra propuesta de innovación: la gran ausencia de las de las mujeres en la historia que transmitimos en las aulas a través de los libros de texto. Las mujeres son las grandes ausentes de la visión del mundo que enseñamos en los centros educativos, por lo tanto, podríamos considerar que estamos enseñando una historia distorsionada. El motivo de la elección de este tema tiene dos razones principales:

En primer lugar, a nivel académico- profesional, durante el desarrollo de las prácticas he podido situarme en la tesitura de una docente, y comprobar que la mujer no existía en los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura de la Educación Secundaria Obligatoria.

Y, en segundo lugar, a nivel personal y como mujer, nunca he podido tratar con personajes históricos femeninos, ni como estudiante ni como docente en prácticas. Por lo tanto, durante mi adolescencia no pude sentirme identificada con aquella literatura femenina ni con la situación de la mujer a lo largo de la historia. Por esta razón, decidí elegir este tema de trabajo, para que las adolescentes de hoy día sí puedan tener la oportunidad de conocer la memoria histórica femenina y que les sirva para verse reflejadas en ella.

El campo de la innovación educativa ha supuesto un gran avance en el sistema educativo al centrarse en el desarrollo de las capacidades en aspectos procedimentales y actitudinales, pero no tanto en la revisión de la información transmitida en los contenidos, por tanto, podríamos considerar este tema «como un indicador al que quizás sea preciso dedicar mayor atención» (López-Navajas, 2014:287), y así se pretende realizar en esta investigación.

² Sáenz L. (2015). Palabras de mujer (Versión 1.1) [Aplicación móvil]. Descargado de: Play store.

Desde la antigüedad, las mujeres han realizado aportaciones a la construcción del conocimiento y al desarrollo de la humanidad. Actualmente, existen numerosos estudios que evidencian, no solo la necesidad de recuperar las aportaciones de las mujeres a la historia, «sino también la falta de rigor de un relato histórico sesgado e incompleto que normaliza lo que no es más que un elemento de marginación que asienta un orden social excluyente: la invisibilidad de las mujeres en la memoria histórica» (López-Navajas, 2014:286). Sin embargo, no existe una historia sin mujeres. Por lo tanto, ese intento de ocultar el pensamiento femenino está provocando una gran pérdida en el saber cultural que ofrecemos en las aulas.

La Educación Secundaria Obligatoria es la herramienta principal para la propagación de referentes culturales con los que crear identidades personales. Por tanto, la escasa presencia de las mujeres en los contenidos revela que estamos enseñando unos referentes históricos en los que no se incluye a las mujeres y esta ausencia implica, evidentemente, grandes problemas en la formación que transmitimos en las aulas.

Ante las posibles consecuencias que puede acarrear esta «invisibilidad» femenina, debemos explicar alguna de ellas. Si analizamos minuciosamente la situación que hoy en día se vive en nuestras aulas, observaremos que muy pocos nombres de mujer son pronunciados. Pero, ¿a qué se debe?

En el prólogo de la obra *Las Sinsombrero* encontramos una curiosa anécdota de un profesor de literatura, Jairo García Jaramillo, que imparte clase a alumnos de 3º de la ESO con quienes suele realizar una tarea que él mismo llama «la teoría de los puntos ciegos en la historia». El profesor propuso a su alumnado que escribiesen una redacción sobre temas variados pero siempre relacionados con la historia literaria. Cuando terminaron la redacción el profesor los fue nombrando para que entregasen la tarea, pero solo llama a los chicos. Al finalizar, dijo: «¿Ya están todos, no?» Las chicas muy respetuosas no sabían cómo increpar a su profesor y éste dijo: «¿Falta alguien?» a lo que toda la clase contestó: «Las mujeres». Y el profesor contestó: «¿Y quiénes sois vosotras?» y añadió: «Pues así se construye la historia, compañeros» (Balló, 2016:15).

Por tanto, estamos privando a los estudiantes de una historia cultural que a todos pertenece; estamos dejando a nuestras jóvenes sin referentes culturales en los que reflejarse y educando en el desconocimiento total de la aportación femenina a la cultura.

Así lo refleja un reciente estudio realizado por la Universitat de València, donde realizaron un análisis de todas las asignaturas de 1º a 4º de la ESO en 109 libros escolares de tres editoriales. Afirman que la presencia de las mujeres en los libros de texto es solo de un 7,5% en todas las asignaturas (Lengua Castellana y Literatura, Ciencias Sociales, Historia, etc.). Si nos centramos en la segunda etapa de la ESO, que será el objetivo de este trabajo, apenas aparecen en un 7%. Estas cifras nos revelan una realidad desoladora.

Se cuestiona si la ausencia de las mujeres en los libros de texto viene dada por la baja calidad de sus escritos en comparación con las obras de autores coetáneos. A lo que habría que añadir que esa respuesta no acertada. Dentro de nuestra historia literaria es importante resaltar el papel de gran cantidad de mujeres sin cuyas obras no se hubiesen entendido muchos de los movimientos artísticos más destacados. Como es el caso de Rosa María Gálvez, dramaturga del siglo XVIII que, según la crítica especializada, llenó más teatros que su compañero Moratín. O el caso de Santa Teresa de Jesús, ya que sin ella no podría entenderse el misticismo de la segunda mitad del siglo XVI.

Llegados a este punto, tendríamos que cuestionarnos por qué se ausentan estas mujeres dentro de la historia literaria: ¿Por qué no se las tiene en cuenta? ¿No se las conoce?

En definitiva, siguiendo el criterio de López-Navajas (2014), la invisibilidad de las mujeres en los materiales escolares supondría grandes problemas en diferentes ámbitos sociales:

«En primer lugar, en el sistema de enseñanza, que mostraría déficits, por un lado, en lo académico al presentar un discurso falto de rigor que no cuenta con las mujeres; y, por otro, en la formación ciudadana, porque la transmisión implícita de esquemas sociales contribuye a crear identidades individuales y sociales desfavorecidas que perpetúan un orden excluyente. En segundo lugar, en el ámbito de la innovación educativa, que precisaría de una revisión y adecuación de la información transmitida en la enseñanza obligatoria. Por último, en su ámbito social más amplio: esa escasa presencia, convertida en un mecanismo de exclusión, mostraría la extensión de un relato histórico incompleto, limitado por la visión androcéntrica, que nos deja a todos altos de parte de nuestra tradición» (López-Navajas, 2014:288).

Una vez justificada la necesidad de visibilizar a las mujeres dentro del sistema educativo, será necesario proceder a la enumeración de los objetivos que se intentarán conseguir con esta propuesta de innovación que afectan principalmente al Departamento de Lengua Castellana y Literatura y a los materiales con los que se trabaja en el aula. Los objetivos son los siguientes:

- *Generales*

- I. Visibilizar la historia contributiva de las mujeres en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
- II. Desarrollar un espíritu crítico ante la situación de las mujeres en los libros de texto dentro del profesorado, con el fin principal de desarrollar un alto grado de implicación en la elaboración de materiales didácticas.
- III. Fomentar el espíritu crítico en el alumnado ante el papel de la mujer en la literatura que se les enseña durante su vida académica.

- *Específicos*

- I. Diseñar una programación didáctica para 4º de ESO de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura que permita incluir las aportaciones de las escritoras españolas a lo largo de la historia.
- II. Aplicar una metodología adecuada en el diseño de futuros materiales didácticos con el fin de erradicar las desigualdades de género presentes en los libros escolares.
- III. Transmitir la idea de que las obras literarias son instrumentos de consolidación y construcción de identidades y por lo tanto, se han de trabajar con obras dirigidas a todos los miembros del alumnado.

2.2 Diagnóstico inicial

2.2.1 Ámbitos de mejora

En este presente trabajo se pretende corroborar la ausencia de las mujeres en la historia, que repercute de manera directa en la educación y en los libros de texto con los que trabajamos. Uno de los objetivos principales es visibilizar a las mujeres dentro del sistema educativo, otorgándoles el lugar que les pertenece junto a sus compañeros de generación.

El origen de esta propuesta surgió a raíz de una serie de cuestiones que se plantearon durante el desarrollo de las prácticas del Máster. La observación del libro de texto con el que trabajaban los grupos de 4º, que me llevó a analizar los libros de los restantes cursos, y descubrí que mis suposiciones eran ciertas: ¿Por qué no aparecía ni una sola escritora en el temario del libro? ¿Por qué algunas escritoras eran mencionadas pero no eran estudiadas? ¿No merecen el mismo lugar? ¿No cuentan con la misma calidad educativa?

¿No tienen las jóvenes derecho a conocer la herencia de su sexo? ¿Realmente se es consciente de la importancia que acarrea esta ausencia? ¿Por qué estamos privando a los estudiantes de conocer una parte de la historia que les pertenece? ¿Cómo contribuir a esta aportación? ¿Es problema de los libros de texto, del currículum o de la legislación? O ¿simplemente es preocupación de una minoría social y realmente no tiene la relevancia que se le da? Trataremos de dar respuesta a estas cuestiones a lo largo del proyecto.

Antes de continuar con nuestro trabajo, es necesario delimitar los conceptos principales implicados en el núcleo de la investigación que repercuten de manera directa en los aspectos con los que queremos trabajar. Además, al mismo tiempo que tratamos de definir estos términos se podrá ver a qué ámbitos afecta esta propuesta. Entre los conceptos que definiremos a continuación destacamos el sistema patriarcal, el sexismo y cómo todo ello afecta a la sociedad tanto a nivel político, social y educativo.

El *sistema patriarcal*, proveniente de «patriarcado», que etimológicamente significa ‘gobierno de padres’, es un sistema de organización que abarca todos los ámbitos sociales posibles: religiosos, culturales, jurídicos, económicos y sexuales. Por lo tanto, es una situación de distribución desigual del poder entre hombres y mujeres, en la cual el sexo masculino tiene preeminencia sobre el femenino. Este sistema que se da por hecho o se considera inevitable o asumido, podríamos decir que ha existido desde siempre pero varía dependiendo de la época y de la cultura en la que se sitúe.

Este «orden jerárquico» se ha ido transmitiendo durante generaciones perpetuando a los sexos por estereotipos que son asumidos por la sociedad en general a través de todos los mecanismos que la consolidan, la identifican y la propagan: la religión, la política, los medios de comunicación, la familia y, especialmente, la escuela. En la institución educativa es donde se transmiten todos los mecanismos mencionados con anterioridad a través varios factores: en primer lugar por la figura del docente, que a su vez éste puede estar influenciado por una educación tradicional patriarcal y así lo transmitirá, consciente o inconscientemente, en el aula. En segundo lugar, por los libros de texto con los que se trabaja en los centros, que pueden estar redactados por personas en la misma situación que el docente e incluyan imágenes y comentarios que fomenten los estereotipos...etc. Por tanto, podemos hablar de una espiral de transmisión histórica influida por la tradición muy consolidada y que resulta muy difícil hacer desaparecer.

El patriarcado se puede ver representado a través del sexismo y androcentrismo. Con *sexismo* nos referimos a actitud o comportamiento jerárquico y discriminatorio con respecto a una persona por razón de su sexo. Las actuaciones sexistas suelen afectar sobre todo a las mujeres debido a antiguas creencias culturales que las sitúa como inferiores o desiguales a los hombres por naturaleza. El sexismo también está inmerso en todos los ámbitos sociales de nuestra sociedad, tanto que en ocasiones cuesta identificarlo. Lo encontramos en los anuncios televisivos, libros, series, películas...etc.

Por su parte, *androcentrismo* podemos definirlo como «la sobrevaloración de lo masculino en detrimento de lo femenino. Consiste en una visión del mundo que tiene como centro o eje principal a los hombres y a sus actividades y valores asociados a la masculinidad como parámetro de lo humano» (Instituto Nacional de Mujeres, 2009). Esta es la manera de visionar el mundo que reina dentro de nuestra sociedad, en la que se nos muestra un mundo construido por hombres. Este enfoque explica la ausencia de referencias femeninas en la historia.

Como ya vimos, la escuela actúa como agente socializador en la construcción de la personalidad proporcionando referentes históricos con el objeto explícito de formar a los miembros de la sociedad. En una sociedad democrática es fundamental una educación para la igualdad. Sin embargo, aunque la escuela haya mejorado en las últimas décadas y pretenda crear relaciones de género igualitarias, todavía no se ha podido conseguir una educación no sexista a nivel generalizado y transversal que abarque todas las disciplinas. Por eso, «no basta la educación en igualdad. Sino que es necesaria una educación para la igualdad» (Herranz citado por Gutiérrez, 2012:6). Es así cuando aparece el concepto de coeducación.

Entendemos por *coeducar* como método educativo que consiste en educar sin establecer relaciones de dominio de un sexo hacia otro, basado en la igualdad entre sexos y la no discriminación. Por tanto, la coeducación es la igualdad de derechos en la enseñanza y oportunidades entre hombres y mujeres. Hay que partir de la base de que la igualdad no se consigue dándole a todas las personas lo mismo, sino asegurando que todas las personas puedan conseguir lo mismo. Además, un sistema coeducativo supone la introducción de la educación sexual en los contenidos curriculares, la eliminación del lenguaje sexista en los libros de texto y la lucha contra el acoso o la violencia de género.

Actualmente podríamos decir que la sociedad ha cambiado a mejor. Ahora todas las personas tenemos la libertad de elegir y decidir sobre nuestro propio destino. Pero, aunque hoy en día contemos con más derechos y libertades, y pese a que las leyes arropan la igualdad de género, existen limitaciones e influencias históricas que repercuten directamente en los hábitos, rutinas y mentalidades de toda la sociedad. No obstante, aunque digamos que la escuela actual es menos sexista, todavía se siguen practicando demasiados hábitos que muestran desigualdades entre hombres y mujeres.

En definitiva, estos términos se convierten en instrumentos cruciales para explicar la situación de la mujer en el mundo, al mismo tiempo que nos dan la clave para comprender cómo la posición que ocupa es consecuencia de la construcción social. Son conceptos que permiten acercarnos a la realidad y observarla desde un punto de vista más objetivo, en el que se puede tener en cuenta la opinión de las dos mitades de la humanidad y, a raíz de ahí, construir nuestras propias conclusiones. Asimismo, permiten acercarnos y conocer la importancia de la escuela como agente socializador a la vez que nos permite justificar cuan es necesaria una educación en igualdad.

2.2.2 *Contexto*³

2.2.2.1 *Contexto del centro*

El siguiente proyecto de innovación está destinado a las alumnas y alumnos de 4º de ESO del centro en el que he desarrollado las prácticas.

El IES está situado en la ciudad de Oviedo, por lo tanto el centro no está sometido a abundantes tensiones de naturaleza económica y socio-cultural. Pero, nos situamos en un escenario político-económico complejo, marcado por la actual crisis económica que ha recorrido todos los puntos del país y que ha afectado no solo a las familias de los estudiantes, sino al propio centro.

Por tanto, las circunstancias geográficas y laborales nos ayudan a caracterizar el perfil general del alumnado que compone el centro. En su mayoría son jóvenes de clase media, hijos e hijas de padres que cobran un sueldo medio y que no tienen dificultades

³ La información más detallada sobre el centro y el alumnado viene recogida en la Programación Didáctica (apartado 3).

económicas a la hora de adquirir el material escolar. Aunque, cabe destacar que también cuenta con un bajo porcentaje de inmigración africana en su mayoría, pero también jóvenes procedentes de Europa del este y Pakistán.

2.2.2.2 *Grupo: 4º ESO*

Este apartado se explicará más detenidamente en el apartado dedicado a la Programación didáctica. No obstante, será conveniente indicar el grupo al que va destinado esta innovación.

El grupo 4ºB de la ESO está compuesto por diecisiete alumnos y tres alumnas, es decir, por un total de veinte estudiantes. El aula en la que se sitúan está perfectamente equipada y cuenta con capacidad suficiente para acoger a todos los componentes del grupo. En cuanto a la composición del grupo, está formado por 20 alumnos: 17 chicos y 3 chicas. Se trata de un grupo cultural muy homogéneo ya que casi todos son de nacionalidad española y de familias asturianas, salvo una alumna que es nigeriana pero habla perfectamente el idioma. El rendimiento académico generalmente es positivo y la gran mayoría superan satisfactoriamente las asignaturas, incluida Lengua Castellana y Literatura. Además, mantienen un buen clima de convivencia en el aula, alternando momentos de realización de las tareas con otros más distendidos.

2.3 Marco teórico de referencia

La base principal en la que se apoya esta innovación son los estudios críticos del feminismo actual. A lo largo de este apartado trataremos de analizar las razones que evidencian la ausencia de las mujeres en la historia y cómo esto se refleja en los libros de texto. Sobre todo, aportar citas de otros estudios que respalden esta postura. Especialmente, sensibilizar y concienciar sobre la importancia de este tema y que se entienda feminismo como igualdad, como algo natural.

Antes de continuar, es conveniente definir y entender feminismo dado que el enfoque teórico con el que se pretende erradicar este problema es el movimiento feminista. Por tanto, lo entendemos «como movimiento político, cultural y económico que tiene como objetivo la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, cuestionar la

dominación y la violencia de los varones sobre las mujeres y la asignación de roles sociales según el género» (Murnau y Sotillo, 2016).

A continuación, trataremos de evidenciar la ausencia femenina en los libros de texto a través de estudios que han demostrado que la invisibilidad de las mujeres en la historia es real.

2.3.1 *Estudios de la Mujer: la evidencia de la invisibilidad femenina en la Historia*

En los años sesenta el movimiento feminista impulsó la aparición de *Estudios de Mujer* con el fin de examinar la historia desde un punto de vista inexistente hasta el momento y con el que se pretendía favorecer la inclusión de temas sobre mujeres y visibilizar sus aportaciones en los libros de historia.

Los estudios realizados por investigadores e investigadoras revelaron que el androcentrismo dominaba los libros de Historia malinterpretando así la presencia femenina (Gutiérrez, 2012:11). Las acciones, labores y logros que se mostraban en los libros favorecían la supremacía del hombre, desvalorándolas por el simple hecho de ser mujer y del porvenir al que están sometidas, predestinadas a las tareas del hogar y a la reproducción, y no a la investigación o educación, pues esto se convertía en un impedimento para mantener el orden patriarcal.

A partir de este momento se hizo necesario la revisión de documentos y obras históricas para descubrir así la verdadera historia. Por lo tanto, comenzaron a investigar a las mujeres que firmaron sus obras con el nombre de su marido, con seudónimos o las que solo aparecían como colaboradoras. Entre ellas podemos destacar la labor de Cecilia Böhl de Faber como Fernán Caballero, Margarita María Hickey y Polizzoni como «La hija del sol»⁴ o Isabel Oyarzábal, autora de las obras firmadas por su marido Gregorio Martínez Sierra. No hizo falta «indagar demasiado para confirmar que la mujer había quedado fuera del discurso histórico quedando su participación reducida a cero dejando patente su subordinación al varón» (Vega citado por Gutiérrez, 2012). Por tanto, nos situamos ante un contexto histórico contado y protagonizado por hombres, en los que

⁴ Margarita María Hickey y Polizzoni publicaba en revistas con diferentes sinónimos como *La hija del sol* o *una dama de esta corte*. Nicolás Fernández de Moratín llegó a defenderla para que no la censuraran: «Las poesías de Margarita María, además de no incluir cosas contra la Fe ni las leyes, tienen suficiente mérito para que V.A conceda la licencia» (Palacios, 2015:99).

siglos y siglos de historia, de avances científicos, sociales e ideológicos borraban el papel de la mujer como un integrante más de esta historia.

Con los *Estudios de la Mujer* se intenta llevar a cabo una reconstrucción de la historia y que también pudiese ser contada desde el punto de vista femenino y aportar una nueva visión del mundo. Si tenemos en cuenta la producción artística y literaria de muchas mujeres debe resultar difícil ocultar grandes obras que supusieron grandes avances en los movimientos artísticos a lo largo de la historia, como es el caso de María de Francia con *Lais* o Santa Teresa de Jesús con la literatura mística. De hecho, ya en el siglo XVIII el Marqués de Valmar en el prólogo de una de sus obras decía: «No debemos dar por terminado el cuadro histórico de la poesía castellana del siglo XVIII, sin recordar que las damas, con su dulce y civilizadora influencia, y no pocas veces con su ejemplo, alentaron las artes y las letras, contribuyendo así al desarrollo de estas fuerzas de la cultura humana» (Augusto de Cueto citado por Palacios, 2015:87).

Asimismo, es importante mencionar a una generación de mujer de entre 1920 y 1930, partícipes de la Generación del 27: *Las sinsombrero*. Mujeres amantes de las artes y de la libertad. Amigas y compañeras de Dalí, Alberti, García Lorca que compartían sus aficiones. Luchadoras que consiguieron rebelarse contra toda norma a pesar de los tradicionalismos. Entre ellas mismas se preguntaban: «¿Por qué no podremos ser nosotras, sencillamente, sin más? No tener nombre, ni tierra, no ser de nada ni de nadie, ser nuestras, como son blancos los poemas o azules los lirios» (Balló, 2016:25). Pero después de la guerra la historia las borró como el oleaje borra los dibujos en la arena.

A partir de los años ochenta se empieza a interesarse más por los estudios de las mujeres. En 1986 estos grupos se coordinan a través de la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres del Estado español. (AUDEM). Como muestra de la gran producción investigadora son los Libros Blancos sobre Estudios de las Mujeres en las Universidades españolas. Ello se vio favorecido por «la aprobación en el año 1996 del Programa Sectorial de Estudios de las Mujeres y el Género integrado en el Plan Nacional de I+D de estudios de Género, normalizando el estatus científico de los estudios de las mujeres, en consecuencia de las demandas que los grupos de investigadoras habían realizado durante veinte años» (Rodríguez citado por Gutiérrez, 2012:12).

Estos estudios son una muestra de que la vasta labor femenina en las diferentes disciplinas y como el androcentrismo ha intentado borrar o apartar de la historia estos estudios. Por tanto, gracias a los *Estudios de la Mujer* se fueron sentando las bases para explicar el por qué y el cómo ha sucedido esta situación de desigualdad. A continuación estudiaremos cómo el sexismo también influye dentro del ámbito escolar, utilizando los libros de texto como herramienta.

2.3.2 *El androcentrismo en los libros de texto*

«Tan importante como conocer es reconocer» (Valcárcel, 1997:83)

«El sexismo de los libros de texto, su olvido sistemático de la existencia de las mujeres y su silencio en relación a los ámbitos de actividad tradicionalmente considerados femeninos es notorio» (Rodríguez, 1998:260). Ignorar la presencia de las mujeres en la sociedad, su protagonismo, silenciar sus aptitudes y utilizar un lenguaje masculino dificulta el que las niñas puedan sentirse identificadas con el contenido que se enseña en las aulas.

Como afirma Rodríguez (1998:260) la mujer ha sido objeto de una «educación diferencial». Las leyes de educación hasta 1970 imponían una rápida separación educativa por sexos, no solo en lo relacionado a la presencia física en el aula, sino también en las disciplinas estudiadas.

Los textos utilizados como recurso pedagógico dentro del ámbito escolar, son uno de los «mecanismos invisibles» (Bernstein, 1988) a través del cual aparecen y se refuerzan las desigualdades. Los libros de texto, además del contenido explícito cultural que transmite, describen un tipo de realidad social implícito que refleja unos valores y modelos de vida diferenciando lo masculino y lo femenino, a la par que establece una clasificación de sus roles y la jerarquización de los mismos. Como afirma Nieves Blanco (1999) «ofrecen una visión de cómo son y deben ser las cosas, quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde debemos –o podemos– caminar. Y todo ello a través de una selección de conocimiento que recaba para sí toda la legitimidad social y científica, ya que se muestra como la representación global y unitaria de la realidad social y natural, tal como hemos llegado a conocerla».

Los libros de texto posiblemente sean la herramienta más paradójica con los que se ha topado el sistema educativo hasta ahora: «han sido uno de los elementos que con más eficacia ha contribuido a expandir y poner límites a la enculturación» (Gutiérrez, 2012:20). La razón de esta contradicción viene dada, por un lado, porque la utilización de éstos como herramienta educativa supuso el acceso a la cultura universal y, por otro lado, es un elemento al servicio del poder y ha tenido como objeto estar sujeto a la ideología que gobernaba España. De esta forma, el libro de texto se presenta como una herramienta transmisora de conocimientos seleccionados al servicio de quien posee el poder.

La aceptación de que los libros de texto eran objeto de manipulación llevó en su momento la creación de un marco legal, que veremos más adelante, sobre los contenidos que debían desarrollarse en ellos. Dentro de este marco se sanciona a todo tipo de discriminación en relación al sexo puesto que la normativa educativa específica garantizaba la igualdad de oportunidades dentro de sistema educativo en todas las etapas. Pero, ¿por qué no se cumplió esta legislación?

En primer lugar, no debemos olvidar que el libro de texto es producto de una acción empresarial, destinado a la venta y al consumo, sujeto a la competitividad existente dentro de un mercado de libre comercio. En segundo lugar, la «conservación del orden jerárquico entre los sexos se resiste a desaparecer y por ello excluye la experiencia femenina de la narración histórica» (Gutiérrez, 2012:21).

La poca presencia que encontramos hoy día en los libros escolares viene dada, en su mayoría, por la aparición de personajes literarios femeninos que no hace más que ofrecer, en palabras de Nieves Blanco, una «definición social de los personajes femeninos ofrece unos modelos de identificación estereotipados y extraordinariamente limitados».

Como afirma Torres (1991) desde los años ochenta el sexismo es reconocido muy pronto como uno de los factores que influyen en el currículo escolar, y para dejar muestra de ello se han realizado diversos análisis críticos sobre el sexismo en los libros de texto que aparecen recogidos en el documento elaborado por el Instituto de la Mujer, *Revisión Bibliográfica sobre mujeres y educación en España (1983-2007)*, entre los que destacamos los siguientes (Gutiérrez, 2012:22):

- *Modelos masculino y femenino en los textos de E.G.B (1987)*, estudio realizado por Nuria Garreta y Pilar Careaga, en donde se analizan 36 libros de texto de la EGB publicados entre 1976 y 1983.
- *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores (1993)* realizado por Marina Subirats. Analiza libros de 5º y 7º de EGB y de 1º de BUP.
- *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O (1998)* realizado por Nieves Blanco, 56 libros de diferentes materias publicados entre 1996 y 1997.
- *¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta la mitad (2003)* trabajo realizado por Rosa Peñalver, 24 libros de E.S.O.
- *Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: Una genealogía de conocimientos ocultada (2012)* cuya autora es Ana López-Navajas, 115 libros de tres editoriales (SM, Oxford y Santillana) publicados en el año 2007.

En líneas generales, en la primera investigación se comprobó que de 8.228 personajes que aparecían en el texto o en las ilustraciones, solo un 25,6% eran mujeres; de las profesiones nombradas en ellas, menos de un 20% eran atribuidas a mujeres.

Por su parte, Nieves Blanco muestra como «los estereotipos sexistas continúan estando presentes en los textos escolares que las y los estudiantes estaban utilizando en Andalucía cuando faltaban dos años para que finalizase el siglo XX» (Blanco, 2000: 167). Siendo libros elaborados bajo las condiciones de la LOGSE.

Los resultados del estudio de Rosa Peñalver, demuestran lo mismo que los anteriores, a pesar de haber sido creados bajo las directrices de la LOGSE, siguen olvidando sistemáticamente la existencia de las mujeres en las distintas actividades y sus aportaciones al progreso de la Humanidad.

El reciente estudio de Ana López- Navajas muestra una desoladora realidad: sólo un 7% de mujeres aparecen en los libros de texto de 4º de ESO, como mostramos en otro de los apartados de este proyecto.

2.3.3 *Marco legislativo del sistema educativo en España desde una perspectiva de género*

La aparición de las mujeres en los libros va intrínsecamente ligada al desarrollo de la enseñanza femenina en nuestro país, donde la mujer siempre ha estado relegada a un segundo plano y en el que era impensable estudiar a mujeres en las aulas pues ni siquiera podían estar en ellas. No fue hasta 1814 cuando se permitió el acceso de las niñas a la educación y se tomó la decisión de crear escuelas públicas en donde pudieran aprender a leer y escribir. Habrá que esperar hasta la Ley Moyano (1857) para que la asistencia de las niñas al colegio fuera obligatorio.

A partir del 1910 las mujeres pudieron cursar estudios universitarios. En 1916 el rey Alfonso XII nombró catedrática a Emilia Pardo Bazán. Como consejera de Instrucción Pública, será quien propague, sin éxito, la coeducación a todos los niveles (Gutiérrez, 2012:15). Durante la II República y el Régimen Franquista las políticas educativas fueron muy inestables, hasta tal punto que en este último periodo se llegó a retroceder un siglo en los avances que se habían conseguido.

Es importante añadir que a raíz de la Ley General de Educación de 1970, se empieza a cuestionar sobre novedosos aspectos educativos entre los que se incluye la reflexión sobre la coeducación y los objetivos para direccionar el sistema educativo hacia una educación no sexista.

Las grandes transformaciones sociales que tuvieron lugar con la llegada de la democracia a España, hizo necesario plantear una reforma educativa. En 1990 llega la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que estableció el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de sexo en los libros de texto y su necesaria presencia en toda actividad educativa señalando que se deberá respetar: «la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo de todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas» (LOGSE, artículo 2.c, p.20).

Otro de los principales objetivos de la LOGSE era la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General y su uso en los Centros docentes quedaba regulado por el Real Decreto 388/1992, de 15 de abril. Dicho Decreto estableció como objeto de la supervisión el proyecto editorial y definió los

requisitos que debía reunir para su aprobación (artículo 2º.5 del citado Real Decreto B-O.E de 23 de abril de 1992).

Asimismo, en este mismo Decreto se mencionaba la total responsabilidad que recae en el profesorado, padres y madres, y órganos pedagógicos de velar por la calidad de los materiales escolares:

«Todos los materiales curriculares que se pongan a disposición de los alumnos deberán reflejar en sus texto e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a las diversas culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático y atención a los valores éticos y morales de los alumnos, en consonancia con los principios educativos recogidos en el artículo 2, apartado 3, de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre» (artículo 4º. 1 del Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio BOE, de 4 de septiembre de 1998).

Cuando se detectasen defectos o errores en el contenido, la Consejería debía ponerse en contacto con la editorial para que los corrigiese. Si este principio se desatendía, se recomendaba no utilizar ese libro.

Después de más de diez años con la LOGSE, con la llegada al poder del Partido Popular en 2002 se lleva a cabo una reforma educativa, la Ley Orgánica de Calidad en Educación (LOCE). Como afirma Ballarín (2004), este texto hacía un uso genérico del masculino, excluyendo así a las mujeres. Así pues, abría la puerta a la educación segregada por sexos. Por tanto, el panorama educativo del momento olvidaba, en pleno siglo XXI, el largo camino recorrido para conseguir la igualdad.

En 2005 se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE) que apuesta por la igualdad y la enseñanza pública. Hoy en día nos encontramos con la parcial implantación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y la parcial vigencia de la LOE.

La LOMCE sigue dejando la puerta abierta a la educación segregada por sexos, considerándose como una opción de libertad. Además, la LOMCE incumple la Ley de Igualdad en su TÍTULO II sobre Políticas públicas para la igualdad, CAP I, Art 14. C ,1 que obliga a «La implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artística», mientras que en la redacción del documento observamos que se sigue utilizando el masculino genérico en cada uno de sus apartados.

Por tanto, esta nueva ley para «la mejora de la educación», no tiene en cuenta la perspectiva de género en el sistema educativo, ignora que los niños y niñas parten de situaciones de socialización diferentes, por tanto la escuela se debe convertir en un espacio de cambio y progreso. En cambio, se sigue fomentando el uso del masculino genérico y excluyendo de las mujeres en los libros de texto, dejando al género femenino totalmente invisible dentro de las aulas.

Tras este breve recorrido por el marco legislativo español en los últimos siglos, observamos que la situación en el sistema educativo no ha cambiado tanto. A pesar de los grandes esfuerzos realizados, todavía no podemos decir que tengamos escuelas no sexistas que eduquen en igualdad y libertad, respetando las diferencias. Por lo tanto, podríamos decir que tras este análisis queda evidenciada la necesidad de un cambio legislativo que se posicione y visibilice las reivindicaciones que hoy en día se están realizando.

2.4 Desarrollo de la innovación

2.4.1 Fases del proyecto

2.4.1.1 Fase diagnóstica: detección del problema

Para detectar el problema dentro del ámbito en el que se quiere aplicar se hará a través del análisis del Currículo de Lengua Castellana y Literatura y de la Programación Didáctica de Departamento con el fin de encontrar las carencias suficientes para corroborar la necesidad de nuestra propuesta.

2.4.1.1.1 Análisis del currículo de Lengua Castellana y Literatura según el Decreto 43/2015 desde una perspectiva de género

Para el comentario del currículo nos guiaremos por el *Decreto 43/2015, de 10 de junio*, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

En la introducción de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura resaltamos que «la finalidad que se persigue en esta etapa es lograr que el alumnado adquiera elementos básicos de la cultura, que desarrolle hábitos de estudio y de trabajo, así como

prepararlo para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral. De la misma manera se pretende formar a los alumnos y las alumnas para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos y ciudadanas dentro de una sociedad globalizada» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:219). Por lo tanto, podemos entender que al mencionar «para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos y ciudadanas» se incluye el tratamiento de la igualdad tanto social como cultural dentro del centro.

Como objetivos de Lengua Castellana y Literatura en esta etapa marcan una progresión respecto a las etapas anteriores de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta progresión supone ampliar la «diversidad de prácticas discursivas y hacerlas más complejas, aumentar la importancia del uso de la lengua en el ámbito académico, subrayar el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios, dar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sobre sus normas de uso, hacer hincapié en el uso no discriminatorio del lenguaje, así como la sistematización de los conocimientos lingüísticos explícitos» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:220). Por tanto, observamos como primer acercamiento el uso del lenguaje no discriminatorio tanto en los documentos con los que se trabaja en el centro como en el aula.

El currículo se divide en cuatro bloques, pero nos centraremos específicamente en el de educación literaria por estar relacionado con nuestro objeto de estudio.

«El bloque Educación literaria tiene como objetivo hacer de los alumnos y las alumnas lectores y lectoras capaces de disfrutar con los libros, encontrando en ellos una forma de ocio, de conocimiento del mundo y de su propia persona, comprometiéndolos en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se limite solamente a los años de estudio académico. Es un marco conceptual que alterna la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva, con la de textos literarios y obras completas que aportan el conocimiento básico sobre algunas de las aportaciones más representativas de nuestra literatura. Ello favorece, a su vez, el desarrollo de la creatividad» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015: 220).

Dentro de los objetivos de la etapa solo encontramos uno que haga alusión explícita al tema que estamos tratando y está relacionado con una visión crítica hacia comportamientos y actitudes sexistas y discriminatorios: «Analizar los diferentes usos

sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas o xenófobos» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:221).

La importancia del texto literario en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura es notoria. El texto literario «pone a los alumnos y a las alumnas en relación con el mundo, con diversos cánones artísticos, pero también con ellos mismos, con su manera de conocer, de ser, de sentir, de hacer y de convivir» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:224). Según el currículo con la lectura de textos el alumnado puede desarrollar la capacidad de reflexionar acerca de las obras literarias trabajadas en clase, y en este punto es cuando empezamos a cuestionarnos: ¿qué obras literarias?

Es aquí cuando nos encontramos con la primera laguna de este asunto. Es posible que la poca concreción de obras literarias en el currículo de secundaria, de pie a la libre interpretación y en las editoriales y programaciones docentes caiga en la tentación de decantarse por el canon literario *estándar* –o el que nos han querido vender como estándar– construido a través de una mirada androcéntrica.

Además, se añade en el currículo «La selección de textos debe tener en cuenta que autores y autoras estén representados. Las lecturas serán también objeto de pequeños trabajos de investigación relacionados con los temas, personajes y otras cuestiones tratadas en los libros» (2015:224). En este punto observamos como el currículo hace una clara alusión al tratamiento de obras tanto de autores como de autoras en las clases de Lengua y Literatura, pero, ¿realmente se incluye?

En lo que respecta a los contenidos de la materia se dividen en cuatro bloques: 1. Comunicación oral: escuchar y hablar; 2. Comunicación escrita: leer y escribir; 3. Conocimiento de la lengua; 4. Educación literaria. A continuación, me centraré exclusivamente en el cuarto bloque por tener mayor incidencia en la realización de la innovación.

Contenidos Bloque 4: Educación literaria

- Lectura comentada y crítica de poemas, de obras y fragmentos narrativos, teatrales o de textos ensayísticos significativos, originales o adaptados, de **autores y autoras** del siglo XVIII a nuestros días, potenciando la expresividad verbal y no

verbal, reconociendo y explicando la intención del **escritor o escritora**, los temas, los tópicos, el contenido, relacionando todo ello con los contextos socioculturales y literarios de la época y analizando su evolución.

- **Análisis crítico sobre los estereotipos** presentes en los personajes masculinos y los femeninos de las obras leídas.
- Consulta de fuentes de información variadas, cita adecuada de las mismas y uso crítico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de trabajos de investigación sobre diversos aspectos de las obras literarias leídas, sus **autores o autoras** y sobre otras manifestaciones artísticas de distintas épocas, en soportes de comunicación variados y cita adecuada de las mismas.

Observamos cómo en todo momento se hace alude al binomio escritoras/escritores o autoras/autores. Sin embargo, podemos detectar carencias en algunos aspectos: no se incluye apartado alguno en el que refleje la necesidad de explicar las razones por las cuales siempre aparecen situadas en segundo plano y solo se pudiese analizar un análisis crítico sobre los personajes femeninos, en lugar de analizar obras escritas por mujeres, como si solo pudiesen ser las receptoras de las obras en lugar de ser las creadoras.

2.4.1.1.2 Programación didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura

La programación didáctica (2015-16) de la asignatura utiliza los objetivos generales, los contenidos, las competencias y los criterios de evaluación del currículum regido por el *Decreto 43/2015*. Aunque conviene apuntar algunos aspectos a destacar:

- En la redacción de los objetivos, han decidido recurrir al masculino genérico para referirse a «autores y autoras» de la historia de nuestra literatura.
- Las lecturas programadas para este curso escolar no incluyen ningún análisis crítico de la mujer, ni siquiera un «análisis pasivo» de la mujer como: personajes, estereotipos, etc.
- Al plantearse las lecturas obligatorias y recomendadas durante todo el curso, observamos que, de una lista de 28 obras, solo 3 están escritas por mujeres: *Cuentos*

de Ana M^a Matute, *La casa de los espíritus* de Isabel Allende y *Un árbol, un adiós* de Marina Mayoral.

En definitiva, observamos que en la mayoría de documentos institucionales y los relacionados con el ámbito educativo se intenta no recurrir en abundancia al masculino genérico con el fin de no discriminar por razones de sexo, pero queda comprobado que solo queda sobre el papel. A la hora de poner en práctica los contenidos se siguen relegando todas las obras escritas por mujeres, quedando siempre en un papel secundario. En el siguiente apartado dejaremos evidencia de esta realidad a través de testimonios dados por parte del alumnado.

2.4.1.1.3 Cuestionario

Para complementar la fase diagnóstica, se llevó al aula un cuestionario con el que se pretende obtener información a través de las opiniones del alumnado del grupo 4ºB de la ESO. Este análisis no es cuantitativo, sino que simplemente se pretende dejar constancia mediante testimonios del alumnado realizándoles una serie de preguntas a modo de cuestionario. Está diseñado para que el alumnado pueda responder sí o no y aportar los comentarios que consideren precisos de forma abierta. A continuación se expondrán las preguntas y los comentarios que realizaron algunos de los alumnos en las respuestas.

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. Desde que estudias la ESO, ¿has estudiado a muchas escritoras españolas?	La respuesta de los 20 alumnos que componen el grupo fue «no» y no añadieron más comentarios al respecto.
2. ¿Con cuántos textos escritos por mujeres has trabajado durante 1º y 2º de la ESO?	A esta pregunta 16 alumnos contestaron que no recordaban a ninguna, mientras que 3 alumnos mencionaron a Laura Gallego y un alumno a Gloria Fuertes
3. En los contenidos literarios de 3º de ESO, ¿cuántas mujeres aparecían?	Los veinte alumnos contestaron que no recordaban o no conocían.
4. ¿Con cuántas escritoras has	Los veinte alumnos contestaron Rosalía de Castro. Hay que añadir que durante mi periodo de prácticas expliqué la unidad del Romanticismo y en los contenidos incluí a

trabajado en lo que llevas este curso?	Rosalía de Castro, por tanto, este es uno de los motivos por los que conocen a esta autora.
5. ¿Puedes mencionar los nombres de cinco autoras españolas?	En estas respuestas no aparecieron nombres diferentes a los tres mencionados anteriormente: 3 alumnos contestaron Laura Gallego y Rosalía de castro, 1 alumno Gloria Fuertes y Rosalía, mientras que los 16 restantes solo a Rosalía.
6. ¿Crees que se visibiliza lo suficiente el papel de las mujeres escritoras?	18 alumnos contestaron «no» y añadieron comentarios parecidos en los que se decía que no tenían oportunidad de trabajar con escritoras porque no se las enseñaban en clase y que si querían conocer literatura femenina tenían que hacerlo por su cuenta.
7. ¿Puedes mencionar a cinco autores españoles?	En esta respuesta 13 alumnos mencionaron a 5 escritores entre los que aparecía: Bécquer, Cervantes, Clarín, Zorrilla, Galdós, Lope de Vega, Quevedo, Espronceda, César Mallorquí, entre otros. Tan solo 7 alumnos no supieron mencionar a cinco autores: cinco alumnos escribieron solo cuatro autores y dos alumnos a tres. Por lo tanto, observamos como la mayoría del alumnado que compone el grupo no tiene dificultades a la hora de reconocer escritores a lo largo de la historia de la literatura.
8. ¿Te gustaría conocer y trabajar con más escritoras españolas en las clases de Lengua y Literatura?	17 respuestas fueron «sí» y añadieron comentarios como «me parecería muy interesante y menos repetitivo» mientras que tres alumnos contestaron «no, porque si no tendrían que estudiar más».
9. ¿Consideras importante la ausencia de las mujeres en los contenidos con los que trabajas?	16 respuestas fueron «sí» porque tenían que conocer tanto a escritores como a escritoras, mientras que 4 alumnos contestaron que no les importaba si aparecían o no, porque si no tendrían que estudiar más.

A nivel general se puede concluir que, aproximadamente a un 70% del alumnado de este grupo demandan la presencia femenina en los libros de texto y, además, les gustaría conocer y trabajar con escritoras españolas y consideran necesario la inclusión de estas en el currículum de Secundaria. Como se puede apreciar en las respuestas de este cuestionario, encontramos una ausencia femenina desoladora desde los primeros cursos de la ESO. Pero, la gran ausencia de las mujeres se concentra en el periodo artístico desde la literatura medieval hasta el siglo XVIII. Con las respuestas que proporcionó el alumnado no tenemos claro si trabajaron con alguna escritora o no porque no lo recuerdan,

pero si de 20 alumnos ninguno es capaz de mencionar nada, nos da claros indicios de que no trabajaron con ninguna de ellas.

2.4.1.2 *Fase de elaboración*

Para que este proyecto de innovación pueda llevarse a cabo se realizará una fase de elaboración de materiales en los que se incluyan a las escritoras dentro de los contenidos, tendrá una duración aproximada de un mes, para que haya tiempo suficiente para la presentación de actividades y el reparto de tareas. Por lo tanto se podrán realizar una sesión semanal durante tres semanas.

- 1ª semana: Se realizará una reunión inicial entre los miembros del Departamento de Lengua Castellana y Literatura en la que se presentará el proyecto, se pueda realizar una puesta en común de ideas y se distribuirán las tareas a realizar por los docentes.

Cada docente podrá encargarse de una o dos unidades y elaborar actividades complementarias a las que se presentan en los libros de texto. De esta forma, al estar el departamento compuesto por ocho docentes, se podrá dejar elaboradas actividades para todas las unidades didácticas del libro.

- 2ª semana: Puesta en común de las tareas realizadas hasta ese momento y posibles propuestas de mejora. Además, a esta reunión podrá asistir el Departamento de Orientación y otros docentes si les interesa colaborar.
- 3ª semana: Presentación final de los materiales y evaluación general de las tareas. Se podrán realizar todo tipo de críticas constructivas que ayuden a una mejora del proyecto.

2.4.2 *Plan de actividades*⁵

Lo que se presenta a continuación debería realizarse a lo largo de todas las unidades didácticas que compongan el libro de texto. Es necesario clarificar que con la incorporación de estas nuevas actividades no se pretende dejar de lado a ningún autor con los que trabajan habitualmente, sino que escritoras y escritores aparezcan conjuntamente

⁵ Se podrán ver más ejemplos de actividades a lo largo de la Programación Didáctica (apartado 3).

con el fin de enriquecer culturalmente los conocimientos del alumnado y mostrarles diferentes referentes históricos en los que reflejarse. A continuación, se expondrán cinco sesiones sobre la unidad didáctica del Romanticismo en donde se incluirán actividades sobre los escritores y escritoras más destacados de este movimiento artístico.

<p>SESIÓN 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción al tema: Características del romanticismo con ejemplos de Bécquer: <i>Rimas</i>. • Explicación de la tarea grupal final: el alumnado tendrá que agruparse en cinco grupos de cuatro miembros. A cada grupo se le entregará el título de diferentes obras narrativas de Bécquer y Gertrudis Gómez de Avellaneda. Tendrán que leer la obra y analizarla, reconociendo las características principales de cada texto y su relación con el Romanticismo y otras obras del movimiento artístico. Esta exposición se realizará en la última sesión.
<p>SESIÓN 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poesía lírica de Rosalía de Castro (biografía, estilo, obras, etc.). • Análisis de «Adiós ríos, adiós fontes» de su obra <i>Cantares gallegos</i>. Aprovechando que existe una versión musical de este poema, realizaremos la lectura de este poema a la voz de Amancio Prada. • Análisis poema titulado «Aún otra amarga gota en el mar sin orillas» de su obra <i>En las orillas del Sar</i>. Seguidamente realizaremos ejercicios de comprensión: • Poesía lírica de Carolina Coronado (biografía, estilo, obras, etc.). • Análisis de sus poemas «Adiós, España, adiós» (y comparación, similitudes y diferencias, con el poema de Rosalía de Castro «Adiós ríos, adiós fontes»). Y análisis del poema «A una golondrina» y comparación con la rima de Bécquer LIII. • Actividades para casa: leer <i>La Ondina del lago azul</i> de Gertrudis dedicando especial atención en: argumento, personajes, descripción del espacio.
<p>SESIÓN 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de las características principales de la prosa romántica: Bécquer y Gertrudis Gómez de Avellaneda. • A continuación, se leerá en clase la leyenda de <i>Los ojos verdes</i> de Bécquer. Seguidamente realizaremos unas preguntas de comprensión lectora: • Actividad en grupos: comparación de la obra <i>La Ondina del Lago azul</i> (leída en casa) y <i>Los ojos verdes</i> de Bécquer atendiendo a personajes, argumentos y espacios.
<p>SESIÓN 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Narrativa periodística Romántica: Mariano José de Larra y Faustina Sáez de Melgar. • Lectura y análisis de dos artículos de Larra: «Las calaveras» y «El castellano viejo». • Lectura y análisis de un artículo de Faustina Sáez de Melgar: «La mujer». • Actividad de creación: escritura de un texto romántico: artículo crítico siguiendo el estilo de Larra o Faustina, o un texto narrativo siguiendo el estilo de <i>Leyendas</i> de Bécquer o Gertrudis Gómez de Avellaneda.
	<ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones grupales.

SESIÓN 5	Durante esta sesión los cinco grupos deberán exponer los trabajos que han realizado. Para ello contarán con diez minutos por grupo y podrán utilizar cualquier soporte digital que consideren preciso. El objetivo principal de estas exposiciones es captar la atención del alumnado descubriendo la diversidad de los nuevos textos y pongan en práctica el discurso oral.
-------------	--

2.4.3 Agentes implicados

Los resultados obtenidos en la fase diagnóstica justifica el sentido de esta propuesta de innovación: la intención de diseñar una propuesta didáctica que permita integrar materiales en los que se visibilice la labor literaria de las mujeres dentro de la literatura de la Educación Secundaria Obligatoria, más específicamente en el curso de 4º de ESO.

Este proyecto solo puede conseguirse si se organiza un grupo de trabajo conjunto dentro del Departamento de Lengua Castellana y Literatura que tenga un compromiso claro para llevar a cabo este propósito. Para facilitar y ampliar esta labor sería ideal llevar a cabo dos propuestas:

1. Para facilitar sería conveniente contactar con el Departamento de Orientación para que sirva como apoyo a la hora de elaborar nuevos materiales o contactar con otras organizaciones o instituciones que colaboren en organizar diferentes jornadas que promuevan actividades relacionadas con el tema.
2. Para ampliar nuestra propuesta sería conveniente contactar con otros docentes o Jefes de Departamento y proponerles incluir a algunas mujeres especializadas en las disciplina que concierna a su materia. Con el fin de que no solo sea una innovación dentro del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, sino que abarque el resto de asignaturas estudiadas en los centros educativos de secundaria para abordar las materias desde un punto de vista transversal e interdisciplinar.

Aun así, en primera instancia, el nivel de actuación se dirige al Departamento de Lengua Castellana y Literatura, que será el espacio común para compartir las propuestas de actividades y materiales relacionados con el campo de la literatura.

2.4.4 Materiales de apoyo y recursos necesarios

2.4.4.1 Materiales

Con este proyecto de innovación se pretende diseñar nuevos materiales didácticos. Un ejemplo de ellos se incluirá en el Anexo 1 que recogerá las actividades para trabajar la sesión 2 del anterior plan de actividades. Para la confección de estos materiales los recursos empleados pueden ser todos aquellos que resulten efectivos, adecuados y asequibles para su elaboración.

En primer lugar, habría que tenerse en cuenta el aula y el equipamiento disponible en ella. Dado que los materiales que pretendemos utilizar no aparecen incluidos en las herramientas de estudio del alumnado, los libros de texto, necesitaremos recurrir a materiales digitales como base de los nuevos contenidos.

Y, en segundo lugar, habría que tener en cuenta esos materiales que cumplan el principal objetivo de este proyecto. Como ya mencionamos anteriormente, la utilización de las nuevas tecnologías en el aula son un gran soporte de ayuda, a la par que útiles y eficaces, siempre que se utilicen de un modo prudente. En la red existen diferentes soportes que sirven como herramienta para completar los libros de secundaria con bibliografía, actividades y otros recursos sobre las escritoras españolas. Añadiremos la dirección de estos soportes al final del documento para que quede constancia de la existencia y utilidad de estas herramientas educativas.

Además, el tratamiento de esta serie de actividades no es necesario realizarlo a través de clases magistrales expositivas, sino que, una buena forma de transmitir estos conocimientos, puede ser mediante actividades grupales, de interacción física en el aula, que vaya más allá del uso de proyectores u otros recursos multimedia.

2.4.4.2 Humanos

Para que este proyecto pueda llevarse a cabo es fundamental la labor y predisposición de los docentes que forman el Departamento de Lengua Castellana y Literatura. Los miembros que conformen el departamento deben ser los encargados de la confección de los materiales didácticos complementarios a los libros de texto en los que aparezcan las figuras femeninas. Además, se puede contar con la presencia de los

miembros que constituyen el Departamento de Orientación, así como, la presencia voluntaria de todos aquellos docentes que quieran extender este proyecto de innovación a sus asignaturas.

No debemos olvidarnos de los alumnos y alumnas de 4º de ESO como destinatarios de los materiales creados, por ello, será necesario tener en cuenta sus intereses, expectativas, actitudes y aptitudes para que los materiales sean elaborados acorde a las necesidades del grupo.

2.4.5 Cronograma

El proyecto de innovación deberá aplicarse anualmente, ya que las escritoras españolas han de ser incorporadas en todas aquellas unidades didácticas donde se trabaje con textos literarios. Lo idóneo sería que durante el curso académico hubiese tiempo suficiente para diseño de los materiales y que el alumnado pudiese disfrutar de ellos a lo largo del curso.

2.4.6 Evaluación y seguimiento de la innovación

Tras la realización de este análisis podemos dejar constancia del sexismo existente en todos los ámbitos del sistema educativo desde el marco legislativo hasta la puesta en práctica en el aula.

Como analizamos en el marco contextual, vivimos inmersos en un sistema social que marca las diferencias entre sexos en todos los ámbitos que abarca la sociedad, incluido el sistema educativo. El marco legislativo debe tener en cuenta las carencias sociales existentes y realizar una propuesta de mejora, con el fin de regenerar la educación formando a los jóvenes como ciudadanos y ciudadanas con conductas cívicas impregnada de valores sociales. La herramienta del sistema educativo para educar son los libros de texto convirtiéndose en el nexo entre los conocimientos culturales históricos y los actuales, convirtiéndose en uno de los elementos más importantes en nuestra educación.

Por este motivo, los centros educativos deberían estudiar a fondo la editorial con la que quieren trabajar antes de seleccionar sus libros, y comprobar que cumple fielmente

los requisitos que exige el currículo. Así como, las editoriales deben tener en cuenta los problemas sociales con los que convivimos hoy en día y elaborar sus libros de forma que rompa con todo tipo de prejuicios y discriminación.

En este tema, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene un papel fundamental, siendo la materia en la que se trabaja la lengua y se aportan textos literarios con el objeto de enriquecer los conocimientos del alumnado no solo a nivel académico y cultural, sino también personal y social. De esta forma, el docente especializado en la materia debe asumir el papel que le corresponde y ser consciente de que su figura y su actitud se convertirán en argumentos de autoridad que incidirán de manera directa en los conocimientos y opiniones del alumnado.

Por todas estas razones adquiere tanta importancia esta innovación. La ausencia de las mujeres se ha convertido en un tema que trasciende a todos los niveles sociales, educativos, políticos, lingüísticos, etc. Esta ausencia hace tan necesario un sistema basado en la coeducación, que eduque desde la igualdad.

Por ahora las jóvenes no encuentran referentes en los libros con los que aprender cuál es su función en la sociedad. Por su parte, la presencia masculina aparece en todos los apartados de los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura: en el lenguaje con el uso del masculino genérico; todos los textos que se presentan son redactados por hombres y todos los movimientos literarios que se enseñan todos están dirigidos por hombres. Si en la escuela se intenta transmitir modelos culturales donde se puedan ver reflejados, ¿dónde se van a reflejar las chicas?

Como hemos comprobado en esta propuesta de innovación existen muchos estudios que respaldan esta postura, y corroboran a través de diferentes estudios el sexismo que hoy en día impregna nuestras aulas. Del mismo modo, contamos con testimonios reales del alumnado de 4º que también se han percatado de esta gran ausencia femenina dentro del ámbito educativo.

Es hora de cambiar esta realidad, ya que tenemos estudios suficientes que lo demuestran y demandan un modelo coeducativo que nos incluya a todos y todas. Es hora de mirar el mundo desde una perspectiva colectiva que incluya a las mujeres como parte de la historia. Es una realidad que se puede conseguir dado que las editoriales elaboran libros casi de manera anual, y podrían incluir y tener en cuenta las aportaciones

femeninas. Asimismo, internet cuenta con numerosísimas plataformas que incluyen materiales coeducativos en los que se incluyen importantes figuras femeninas en el mundo de las letras y que hasta día de hoy, son totalmente desconocidas dentro de las aulas. Así, las jóvenes podrían sentirse partícipes de este mundo, de esta sociedad y de esta realidad, educando a ambos sexos en igualdad y emprendiéndolos en el mismo camino hacia la construcción de un mundo mejor sin prejuicios, ni discriminaciones.

Es cierto que llegar a conseguir esta meta no es un camino fácil. Para ello es necesario concienciar al resto de la sociedad que desconoce la repercusión social que conlleva esta ausencia y hacerles ver que, con este cambio no se intenta superponer o sobrevalorar al sexo femenino sobre el masculino, sino que se pretende hacer que caminen de la mano hacia la mejora educativa. Un modo de conseguirlo es que los profesionales docentes y especialistas en estudios de género promuevan cursos de formación educativa destinados al resto de docentes para concienciar.

En definitiva, vivimos en un mundo cambiante que se renueva constantemente, y por esta razón los equipos docentes deben estar al tanto de todos estos avances y preparados para cualquier cambio dentro del sistema educativo. Así como deben de tomar consciencia sobre la importancia de las innovaciones y mostrar un espíritu activo e involucrado en la lucha por conseguir las, porque siempre serán positivas para el ámbito educativo.

3. Programación Didáctica

3.1 Contexto

En este primer apartado de la tercera parte del Trabajo Fin de Máster, se abarcarán las cuestiones relacionadas con el contexto del centro y del grupo al que está destinada esta programación y de las características más destacadas que giren en torno a ellos.

3.1.1 Contexto del centro

El instituto en el que realicé las prácticas se sitúa en Oviedo, ciudad conocida por ser la capital del Principado de Asturias. El municipio comenzó a crecer en los últimos siglos gracias a la modernización de las comunicaciones, la instalación de algunas industrias y el desarrollo de otras actividades comerciales –especialmente el sector terciario supliendo el vacío de la minería– y la llegada de habitantes provenientes de otros municipios asturianos y extranjeros. La mayor parte de la población vive en la ciudad abarcando casi toda la población del concejo. Las cifras de la densidad de población justifican esta afirmación: 1.150,99 hab/km². Por tanto, Oviedo es el municipio con más población de Asturias y también acoge a otros habitantes a jornada parcial debido a condiciones laborales o escolares. Gracias a la buena comunicación por el transporte público se permite viajar hasta Oviedo con facilidad y rapidez.

Teniendo en cuenta estas cuestiones geográficas y poblacionales, podemos caracterizar el tipo de alumnado que asiste al centro. En su mayoría, son adolescentes de clase media provenientes de familias que residen en Oviedo y otras que se trasladan hasta el centro por cuestiones personales o laborales. El centro también cuenta con un porcentaje de inmigración, pero no más de un 20- 25%.

3.1.2 Contexto del grupo

Esta programación está destinada para el grupo de 4º B de la ESO. Desarrollan sus clases en el aula 26 del edificio nuevo, que cuenta con capacidad suficiente para los 20 alumnos y alumnas que componen el grupo compuesto por 17 alumnos y 3 alumnas. El contexto en el que se sitúan tiene buenas condiciones acústicas y cuenta con una pizarra tradicional, una pizarra electrónica, un ordenador, un proyector y un diccionario. A

diferencia de muchas aulas del centro que no cuenta con un óptimo equipamiento y suelen tener problemas con las audiciones, esta aula no tiene problemas para utilizar cualquier recurso multimedia.

En cuanto a la composición del grupo, está formado por 20 alumnos: 17 chicos y 3 chicas. Se trata de un grupo cultural muy homogéneo ya que casi todos son de nacionalidad española y de familias asturianas, salvo una alumna que es nigeriana. En cuanto al rendimiento académico, casi todos superan satisfactoriamente las asignaturas, incluida Lengua Castellana y Literatura. Además, mantienen buena convivencia en el aula, alternando momentos de realización de las tareas con otros más distendidos para evitar que se distraigan demasiado. El grupo se distribuye en el aula por parejas, pero no tienen un sitio fijo, sino que pueden cambiar de compañía cuando gusten.

Cabe añadir que la actitud de grupo que mantienen es muy igualitaria a pesar de la diferencia numérica entre chicas y chicos. Tal vez por las características que reúnen las chicas no existen grandes diferencias de género y casi todos realizan el mismo tiempo de actividades sin acudir a marcados estereotipos. Pero, aun así, no excluye que existan circunstancias que señalen estereotipos de feminidad y masculinidad en el aula. Más concretamente, hay una alumna que quizás marca más los estereotipos de género al gustarle más la poesía amorosa o el color rosa. Pero a nivel general, todos siguen la misma conducta.

3.2 Justificación

Esta programación didáctica está diseñada para incluir la propuesta de innovación: confeccionar una programación didáctica que visibilice a la mujer en la literatura, así como la utilización de un lenguaje sin discriminación durante todo el curso académico.

Como dijo Paulo Freire «la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo». Si tomamos consciencia de esta afirmación, la/el docente se convierte en un arma muy valiosa tanto para la educación como para los y las jóvenes. Por tanto, para que los equipos docentes de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura podamos ayudar a construir un mundo mejor, debemos educar a través de dos vertientes educativas: la lingüística y la literaria.

Según el currículo de Secundaria, la educación lingüística y literaria es

«un componente fundamental de este desarrollo. [...] Esto es así porque el primer requisito que una persona debe cumplir para desenvolverse en un contexto cada vez más multicultural y plurilingüe es la capacidad de comunicación. En este sentido, el aprendizaje de cualquier lengua, y especialmente la propia, tiene especial relevancia puesto que favorece que los procesos psicológicos básicos vayan progresando y, por lo tanto, contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativo-lingüísticas en todos sus aspectos» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:219).

Sin embargo, existen otras teorías y definiciones de *educación lingüística* como la que defiende Carlos Lomas⁶ (2010) «El objetivo esencial de la educación lingüística es enseñar a saber a hacer cosas con las palabras» y para mí, una de esas cosas, entre otras muchas, es contribuir a enseñar a los y las estudiantes a utilizar un lenguaje no sexista, inclusivo. Asimismo se define en el currículo como el «análisis de los modos mediante los cuales la lengua transmite prejuicios e imágenes estereotipadas de la realidad, con el objeto de contribuir a la erradicación del uso discriminatorio del lenguaje» (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015:222). El lenguaje es la capacidad que tenemos los seres humanos para expresar nuestros sentimientos y pensamientos por medio de las palabras. Es un recurso que hace posible la comunicación. Por tanto, se convierte en un agente de socialización con una especial fuerza para transmitir valores, pero también de estereotipos y prejuicios que hagan que nuestro receptor no se sienta a gusto en nuestra conversación.

«El uso del masculino como genérico en las aulas, entendido como la utilización de un lenguaje masculino omnicomprendido de manera generalizada, supone de hecho que el género masculino prima ante el femenino. Como consecuencia de ello, la mente del alumnado identifica por rutina de un modo inconsciente lo masculino con lo total, al varón con la persona, produciéndose la ocultación de la existencia y de la participación de las mujeres y del universo simbólico femenino». (Instituto de la Mujer, 2004).

Como afirma Marcela Serrano⁷ «el día en que el hombre se apoderó del lenguaje, se apoderó de la historia y de la vida. Al hacerlo nos silenció». Y así ocurre en las aulas, a través de esta generalización androcéntrica nos estamos olvidando de lo femenino. Hay que partir de la base de que el lenguaje no es sexista, sino el uso que hagamos de él. El género masculino es utilizado para dos fines: por un lado como específico del género masculino, y por otro lado, como genérico supuestamente destinado a nombrar lo

⁶ Meléndez Mercado, A. (2010). Carlos Lomas: «En la educación lingüística el objetivo es enseñar a saber hacer cosas con las palabras». *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 2(4), 29-36.

⁷ Sáenz L. (2015). Palabras de mujer (Versión 1.1) [Aplicación móvil]. Descargado de: Play store.

femenino y lo masculino. Utilizamos esta expresión hasta cuando en un grupo mixto predomina el número de mujeres. La falta de referencia explícita a las mujeres, conduce a dudar o generar ambigüedad sobre si ellas están detrás realmente del supuesto valor de conjunto que se les adjudica o se intenta disolver o no su presencia. Asimismo, puede ocurrir con expresiones androcéntricas que utilizamos inconscientemente en el aula como por ejemplo: *Javier y su hermana van de excursión*, situándose la mujer como un ser subordinado y sin nombre.

El problema principal del lenguaje sexista es lo profundamente enraizado que está en nuestro contexto social y en nuestra propia conducta diaria. Pero no debemos olvidar que pensamiento y lenguaje van de la mano y «lo que se nombra o deja de nombrarse, en el fondo se piensa o deja de pensarse» (Instituto de la Mujer, 2004). Por esta razón, el uso del lenguaje no sexista se podrá llevar a cabo si «va acompañada de una sensibilización o concienciación integral donde compense hacer un esfuerzo inicial por pensar dos veces lo que se dice y comunica, para que, posteriormente, el pensamiento inclusivo e igualitario se acabe traduciendo en un lenguaje no sexista de forma más automatizada» (Instituto de la Mujer, 2004).

El lenguaje en el ámbito escolar es el más estudiado. Ya desde la infancia el lenguaje les enseña, es una herramienta de la educación, con la que asimilarán unas normas y valores que les formará como personas, y por esta razón, el lenguaje debe ser cuidado y hacer sentir, tanto a chicos como a chicas, que juntos forman parte de la misma aula, y que ambos sexos existen. Si empezamos a educar en igualdad desde la infancia, corregiremos y ahorraremos muchos problemas que puedan ser creados durante el periodo de adolescencia o en edad adulta, y serán más difíciles de corregir.

Por otro lado, debemos tener en cuenta la existencia de una *educación literaria* entendida como «la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible el uso y disfrute de los textos de naturaleza literaria» (Lomas, 2006:27). La Didáctica de la Literatura es «un instrumento pedagógico profundamente valioso y necesario para una educación integral de nuestros/as jóvenes puesto que, entre otras cosas, ayuda a conocer la propia cultura y entender la sociedad que habitamos» (Soldevila citado por Fuentes, 2013:83) a la par que contribuye a «generar una conciencia social crítica siempre que se evidencien las situaciones de desigualdad social que en ella se reflejan, lo

que, por otra parte, la convierte en un destacado vehículo de cambio social» (Miguel Alfonso citado por Fuentes, 2013:83).

Pero no tenemos que pensar que para poder desarrollar una educación literaria y crítica es suficiente con impartir los contenidos que se incluyen en el currículum de la asignatura centrándose en temas inamovibles e incuestionables que dejan de lado la curiosidad, el análisis y la crítica sobre determinados aspectos. Situándonos en esta línea, debemos cuestionarnos cuál es el modo correcto de impartir literatura. Pero, es evidente «que el modelo tradicional obstaculiza enormemente este propósito pues plantea incoherencias con los principios democráticos que pretendemos inculcar, tanto en el discurso hegemónico presente en los contenidos curriculares y materiales didácticos como en la metodología» (Fuentes, 2013:84).

El modelo historicista de la educación literaria, que tiene su origen en la implantación del sistema escolar moderno, nacido de los valores e ideales del Romanticismo y el Liberalismo, sigue vigente hoy en día en el currículum de la ESO y se basa en la cronología histórica de los movimientos literarios y sus autores más significativos, pero está

«[...] asentado en la creencia falsa de que los autores seleccionados son representantes de todo un pueblo, espíritu o época, sin atender a la variabilidad social de voces o puntos de vista que o bien no llegaban a la literatura o bien no fueron consideradas dignas de estudio. Se convierten así unas voces hegemónicas en universales, acallando a las demás, y simplificando nuestra concepción sobre la historia y sobre nosotros mismos» (Compagnon citado por Fuentes, 2013: 84).

Este modo de entender la literatura nos adelanta que el principal problema es el canon literario que nos muestra una visión del mundo incompleta que excluye gran parte de la cultura de nuestro país. Esta guía literaria que enseñamos en los centros educativos representa la visión del mundo de un grupo minoritario que se ha hecho con el poder económico, político y social que nos quiere hacer creer que la imposición de referentes culturales que resaltan solo su propia identidad, es toda la cultura de nuestro país.

Así pues, se presentan los contenidos en el actual currículum y en los libros de texto de la materia de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria. A través de una mirada androcéntrica que sitúa como eje central las aportaciones de los hombres en los diferentes ámbitos de la historia como principales y únicas figuras que han contribuido al desarrollo y evolución de la Humanidad, relegando la figura femenina

a un papel pasivo y sin importancia. Esta visión justifica, una vez más, la supremacía social y cultural de sexo masculino estableciendo un canon literario con autores y textos escritos por hombres en su mayoría y que presentan una visión muy tradicional de concebir los géneros literarios. Esta forma de establecer el canon literario es llevada al aula y se presenta como una realidad histórica seleccionada desde un punto de vista objetivo y que así debe entenderse y aceptarse. Esta manera de imponer los conocimientos intentando cubrir la verdadera realidad perjudica de manera directa al alumnado, imponiéndoles una realidad, unos conocimientos, modelos y valores, que no dan rienda suelta a la reflexión, y además, basado en estereotipos sexistas que influyen en una etapa de la adolescencia en donde se busca la propia identidad, tomando como referente a personajes históricos que le orienten en su búsqueda. Por ahora nuestros y nuestras jóvenes están viendo y conociendo la realidad a través de un punto de vista androcéntrico que se presenta como una visión objetiva, pero que en realidad está privando a los y las estudiantes de conocer la verdadera historia, su verdadera herencia.

3.3 Competencias Clave

Para el óptimo desarrollo de la programación didáctica de 4º de la ESO de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura será necesario recurrir a las siete competencias clave de la etapa pautadas por el currículo –*Decreto 43/2015, de junio*–, que se intentará trabajar en mayor o menor medida las capacidades que se han de desarrollar según la LOMCE (2013). Asimismo, se tendrá en cuenta el *Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos (2015)* para la descripción de las competencias que se presentan a continuación.

Las dos competencias básicas que se desarrollarán en mayor medida son: la *competencia lingüística* y *conciencia y expresiones culturales* que están intrínsecamente relacionadas con los dos aspectos en los que queremos incidir con mayor plenitud: la educación lingüística basada en un lenguaje inclusivo y el fomento de la capacidad crítica y creativa del alumnado a través de la educación literaria. Para la adquisición de dichas competencias, se recurrirá a determinados recursos para que el alumnado aprenda a expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos que puedan presentarse. Asimismo, a ampliar el vocabulario y fijar la ortografía para escribir

y hablar de forma adecuada, coherente y correcta iniciando la reflexión progresiva sobre el uso de la lengua que ayude a desarrollar la comprensión de textos orales y escritos. Para así, leer con fluidez y entonación adecuadas, utilizando la lectura como fuente de placer y enriquecimiento, con el fin de desarrollar hábitos de lectura. A través de la competencia en *conciencia y expresiones culturales* se pretende que el alumnado comprenda y valore críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas a la vez que aprecian la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones mediante la lectura de textos literarios y al mismo tiempo que aprenden a valorarlos e interpretarlos con una actitud crítica.

En esta asignatura también se desarrollarán las competencias *sociales y cívicas* con el fin de desarrollar algunas destrezas como la capacidad de comunicarse de manera constructiva en diferentes entornos sociales y culturales, mostrar actitudes de tolerancia y respeto, comprender y expresar puntos de vista diferentes y ser capaces de mostrar empatía. Además de reflexionar sobre sus experiencias personales y sociales; interpretar y valorar la información y elaborar propuestas que les permitan desenvolverse con autonomía y respeto dentro de la sociedad.

Debido a los avances científicos en las últimas décadas se desarrollarán los mecanismos relacionados con la *competencia digital* haciendo un uso creativo, crítico y seguro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a través de trabajos académicos sobre temas, obras, autores y autoras de la literatura, aportando un juicio crítico personal para intentar favorecer la investigación y participación en las redes de colaboración con fines culturales y sociales.

Por otro lado, a través de la competencia *aprender a aprender* el alumnado debe ser capaz de acceder a nuevos conocimientos mediante el uso de bibliotecas o cualquier otra fuente de información a la vez que es consciente de su propio proceso de aprendizaje.

En cuanto a la competencia del *sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* se pretende que el alumnado fomente el sentido de la creatividad, la innovación, así como la habilidad para imaginar, planificar, analizar problemas y tomar decisiones. Especialmente a generar ideas y dar coherencia y cohesión al discurso utilizando el diálogo para llegar a acuerdos y formar un juicio crítico y ético, a la misma vez que aprende a expresar sus sentimientos, vivencias y opiniones.

Por último, con la *competencia matemática* y *competencias básicas en ciencia y tecnología* se pretende contribuir al desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita que permitan interpretar fenómenos, describir conceptos y desarrollar razonamientos de tipo matemático, científico y técnico.

4. Objetivos

Acorde a lo establecido en el Decreto 43/2015, de 10 de junio por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias la asignatura de Lengua Castellana y Literatura debe ayudar a alcanzar los siguientes objetivos generales de la ESO:

- 1) Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- 2) Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
- 3) Conocer la realidad plurilingüe de España, con especial atención a la situación lingüística de Asturias, y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
- 4) Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- 5) Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
- 6) Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
- 7) Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
- 8) Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.

- 9) Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
- 10) Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
- 11) Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
- 12) Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas o xenófobos.

3.5 Contenidos

Acorde a lo establecido en el *Decreto 43/2015, de 10 de junio por el que se regula la ordenación y establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*, los contenidos para 4º de la ESO en la asignatura de Lengua Castellana y literatura se dividen en los cuatro bloques siguientes:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
Escuchar
<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: personal, académico, social y laboral. - Identificación de los elementos de la comunicación y las funciones del lenguaje en textos orales del ámbito personal, académico, social y laboral. - Diferenciación entre información y opinión en los mensajes de los medios de comunicación y de la red. - Análisis y diferenciación entre información y persuasión en los mensajes publicitarios orales. - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo.

- Resumen oral coherente de las ideas principales de un texto breve de distintos ámbitos.
- Conocimiento, interpretación y valoración del contexto y la intención comunicativa de los textos orales.
- Conocimiento y valoración de la estructura, la cohesión y la coherencia de los textos orales.
- Conocimiento y valoración de la importancia de los aspectos prosódicos, el lenguaje corporal y las ayudas audiovisuales en cualquier discurso oral.
- Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor o interlocutora y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.
- Identificación del propósito, la tesis y los argumentos de quienes participan en debates, tertulias o entrevistas de los medios de comunicación audiovisual.

Hablar

- Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales.
- Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales o informales.
- Elaboración de discursos orales atendiendo a la claridad de la exposición, su adecuación al contexto, la coherencia y la cohesión del discurso.
- Realización de presentaciones orales previamente preparadas en grupo o individualmente, de forma ordenada y clara, con ayuda de medios audiovisuales y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Realización de intervenciones individuales de forma no planificada en el aula y en debates escolares, distinguiendo estas intervenciones de las formales y planificadas.
- Conocimiento, comparación, uso, análisis crítico y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.
- Uso autónomo de las nuevas tecnologías para la búsqueda del significado de palabras o enunciados en su contexto.
- Dramatización e improvisación de situaciones diversas de comunicación y otras en las que se presenten realidades que preocupan a la juventud, como las relacionadas con las relaciones afectivas y el cuidado del propio cuerpo.
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos y emociones propios y para regular la propia conducta. Rechazo de estereotipos y prejuicios propios respecto al sexo, procedencia o clase social.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer

- Conocimiento y uso progresivo de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión escrita en función del objetivo y el tipo de texto, extrayendo informaciones concretas, diferenciando ideas principales y secundarias y comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas, identificando la estructura y analizando la progresión temática, demostrando una comprensión plena y detallada del mismo y valorando el texto de manera crítica.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos en relación con el ámbito personal, académico, social y laboral a partir de textos escritos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales como contratos, folletos, disposiciones legales y correspondencia institucional y comercial.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos procedentes de los medios de comunicación, atendiendo especialmente a los géneros de opinión, como editoriales o columnas, reconociendo las diferencias entre información y opinión e interpretando las relaciones entre el texto y la imagen en dichos medios.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
- Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, con especial atención a los mensajes que supongan algún tipo de discriminación.
- Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención, localización, selección y organización de la información.

Escribir

- Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la producción de textos escritos en función del objetivo y el tipo de texto, planificando la tarea, utilizando diversas fuentes para la obtención de datos, organizando las ideas con claridad, redactando borradores, utilizando en los textos el registro adecuado, enlazando los enunciados en secuencias lineales y cohesionadas, respetando normas gramaticales y ortográficas, revisando el texto en su contenido y en su forma y evaluando la producción escrita propia y la de sus compañeros y compañeras.
- Escritura de textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral en un registro adecuado, con cohesión y coherencia, en soporte impreso o digital.
- Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos, dialogados, etc., en soporte impreso o digital, adaptándose a las características de cada tipo de texto, utilizando un registro adecuado, presentando la información con cohesión y coherencia y respetando las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.
- Utilización en sus escritos de un lenguaje exento de prejuicios, inclusivo y no sexista.
- Uso responsable del papel, reutilizándolo siempre que sea posible, para la realización de esquemas, borradores, resúmenes, etc.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra

- Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las distintas categorías gramaticales, con especial atención al adjetivo (diferenciando los valores significativos que aportan los explicativos y especificativos en el adjetivo calificativo, así como distinguiendo entre adjetivos calificativos y relacionales), a los distintos tipos de determinantes y a los pronombres.
- Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las formas verbales en textos con diferente intención comunicativa.
- Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, reconociendo aquellos que tienen origen griego y latino, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras, con especial atención al léxico científico y técnico.
- Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito.
- Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre la normativa y el uso no normativo de las palabras e interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la lengua: gramaticales, semánticas, registro y uso.
- Valoración de los diccionarios como instrumentos que ayudan en el progreso del aprendizaje autónomo.

Las relaciones gramaticales

- Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma.
- Observación, reflexión y explicación sintáctica de textos de la vida cotidiana.
- Uso en los textos de producción propia de oraciones de diversa complejidad en coherencia con lo que se quiere comunicar.
- Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.

El discurso

- Observación, reflexión, explicación y uso en las producciones propias orales y escritas de los rasgos característicos que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.
- Conocimiento de los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos, tema, propósito, destinatario, género textual (especialmente textos expositivos y argumentativos), etc.
- Identificación en un texto de los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad; utilización de dichos procedimientos en las producciones propias.
- Observación, reflexión y explicación del uso de conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales, deixis, elipsis) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos, uso de familias léxicas, repeticiones léxicas, uso de antónimos).
- Uso en producciones propias orales y escritas de diferentes mecanismos (léxicos, gramaticales) que proporcionan cohesión a un texto.

Las variedades de la lengua

- Conocimiento de los diferentes registros y niveles de la lengua y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector

- Lectura libre y lectura en voz alta en el aula de obras originales y adaptadas, y fragmentos significativos de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
- Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos y a su interrelación con otras manifestaciones artísticas (música, cine, pintura, escultura, arquitectura, etc.) y de los medios de comunicación.
- Aproximación a las obras más representativas de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.

- Lectura comentada y crítica de poemas, de obras y fragmentos narrativos, teatrales o de textos ensayísticos significativos, originales o adaptados, de autores y autoras del siglo XVIII a nuestros días, potenciando la expresividad verbal y no verbal, reconociendo y explicando la intención del escritor o escritora, los temas, los tópicos, el contenido, relacionando todo ello con los contextos socioculturales y literarios de la época y analizando su evolución.
- Lectura de textos significativos de autores y autoras de la literatura asturiana y de textos representativos de otras literaturas hispánicas del siglo XVIII a nuestros días, explicando cuestiones temáticas, formales, lingüísticas y contextuales.
- Creación de espacios para compartir las experiencias lectoras.
- Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y los femeninos de las obras leídas.

Creación

- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX o de otras propuestas didácticas, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa y participación en la puesta en común de los mismos, valorando sus propias creaciones y las de sus compañeros y compañeras.
- Participación crítica, creativa y progresivamente autónoma en las actividades y tareas de lectura y de creación literaria.
- Consulta de fuentes de información variadas, cita adecuada de las mismas y uso crítico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de trabajos de investigación sobre diversos aspectos de las obras literarias leídas, sus autores o autoras y sobre otras manifestaciones artísticas de distintas épocas, en soportes de comunicación variados y cita adecuada de las mismas.
- Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca como espacio de lectura e investigación y de encuentros literarios sobre las obras leídas.

3.6 Metodología

La intención principal de esta programación didáctica, es principalmente práctica, enfocada a impulsar la competencia comunicativa mediante la educación lingüística y literaria que ayude al alumnado a desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para desenvolverse con soltura y conocimiento en todos los aspectos de la vida diaria, sirviéndonos de las competencias clave. Esto no excluye a los contenidos teóricos, que estarán a merced del trabajo en clase a través de textos orales y escritos, dinámicas y debates, entre otras.

La expresión oral y el intercambio comunicativo es un contenido curricular en el que se hará especial hincapié, debido a que hoy día no se desarrolla en el aula y el alumnado cuenta con gran carencia expresiva. Para el desarrollo de esta destreza se realizarán de forma continuada a lo largo de todo el curso tareas y actividades de expresión oral, regidas por habilidades lingüísticas, no lingüísticas y reglas propias de la intercomunicación en diferentes situaciones, utilizando ejercicios como exposiciones y otras situaciones discursivas.

Asimismo, diferentes estudios y teorías defienden la existencia de una *competencia literaria* integrada en la competencia comunicativa. Ésta, según Carlos Lomas, es entendida como «la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible el uso y disfrute de los textos de naturaleza literaria» (2006:27). Asimismo, como afirma Benigno Delmiro (1996):

«Entendida la literatura también de ese modo —semiológico— podríamos enseñar a nuestros alumnos a ser capaces de interactuar con los textos —más o menos «canónicos»— que tengan delante, a valorar la trascendencia cultural de sus significados en el momento histórico de su aparición, y el sentido —y manejo ideológico— que siguen teniendo en nuestra vida cotidiana. [...] En suma, los acercáramos a la literatura desde el lado de quienes la producían como un texto mucho más despreocupado de su pervivencia histórica que dotado de intención expresiva y de guiños dirigidos a despertar en la conciencia del receptor nuevos sentidos» (Delmiro, 1994:31).

Para llevar a cabo esta competencia será necesaria la rigurosa selección de fragmentos y obras adecuadas a los gustos de los alumnos y las alumnas con el fin de despertar su motivación por la literatura y la lectura, así como el espíritu crítico mediante debates, coloquios y actividades sobre las obras trabajadas, rompiendo con el individualismo de los comentarios de texto de fragmentos aislados y descontextualizados. Debemos tener en cuenta que la realización de comentarios de texto puede ser una buena herramienta para reforzar los conocimientos, pero nuestra intención en esta programación didáctica es que el alumnado sea crítico y pueda exponer con plena libertad sus propias teorías literarias entre sí con el fin de enriquecerse con sus propios saberes e ideas, a la vez que se dinamiza el transcurso de la clase, intentando romper con el estigma de que Lengua Castellana y Literatura es una asignatura aburrida, sino haciéndoles ver que puede llegar a ser la más útil y necesaria de todas las materias.

Además, el planteamiento feminista sobre el que se basará esta programación visibilizará la contribución de las mujeres a la historia de la literatura, ya que hoy día han

sido desterradas en los contenidos de los libros de texto. Del mismo modo, se realizará reflexiones las obras, haciendo hincapié en temas, personajes, el uso del lenguaje sexista, etcétera., con el fin de despertar en el alumnado otra concepción de la literatura, acabando con la mirada androcéntrica de los contenidos literarios.

Por otra parte, se tendrá en cuenta el conocimiento previo del alumnado buscando la construcción de aprendizajes significativos mediante la conexión de los nuevos conocimientos con los saberes ya adquiridos. De igual modo, se interrelacionarán los distintos contenidos tratando de buscar un aprendizaje emocional de éstos.

Se recurrirá a una metodología ecléctica con el fin de trabajar y desarrollar todas las competencias clave y la atención a la diversidad, teniendo en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, así como la propia situación personal y motivación de cada uno de las alumnas y los alumnos. Se intentará llevar a cabo a través de:

- **Trabajo colaborativo y cooperativo** tanto en el aula como fuera de ella. Se recurrirá a una metodología que ayude al desarrollo del trabajo cooperativo y colaborativo con el fin de desarrollar habilidades sociales y cívicas necesarias para la convivencia tanto dentro como fuera del aula. Mediante el trabajo en equipo se considerará la escucha de ideas ajenas, la valoración de interés del grupo, y la toma de decisiones a la vez que ponen en práctica la competencia comunicativa.
- **Trabajo individual:** para desarrollar la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor se realizarán, en menor medida, actividades individuales con el fin de desarrollar en el alumnado los valores de responsabilidad y creatividad, especialmente. Con este tipo de actividad se pretende que el alumnado pueda exponer sus ideas de forma crítica, así como realizar ejercicios de creatividad donde pongan en uso su imaginación. Este tipo de trabajo desarrolla en el alumnado cierta autonomía y de habilidades que encaminan a los alumnos y las alumnas hacia la competencia de *aprender a aprender*.

Se hará uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación y otras fuentes de información con el objetivo principal de aprender a comunicarse utilizando diferentes formatos y a buscar los recursos que mejor se adapten a los contenidos que quieren comunicar. Así como se desarrollarán las destrezas relacionadas con el acceso a la

información, con la comprensión, análisis y síntesis de la misma o con el uso que de ella se hace para comunicar ideas de manera eficaz.

Se trabajará con proyectos y secuencias didácticas que tendrán como fin principal la elaboración de un discurso oral o escrito dentro de un determinado contexto. Se partirá siempre de los contenidos más genéricos a los más específicos y complejos para desarrollar las destrezas necesarias que le ayudarán a llegar hasta el resultado final.

Las diferentes actividades que se realizarán a lo largo de las distintas unidades didácticas se dividirán en varios grupos:

- Actividades de iniciación para despertar el interés y la motivación del alumnado para la realización de las diferentes tareas.
- Actividades de desarrollo que ayudarán a la construcción del conocimiento.
- Actividades finales que serán generalmente orales y destinadas a la puesta en práctica de los contenidos, consolidación de aprendizajes y autoevaluación.
- Actividad anual *Crear para crear*⁸: Se realizará una actividad anual que consistirá en una recopilación de todos los textos creados por el alumnado a lo largo de las diferentes unidades. En cada una de ellas deberán elaborar un texto creativo acorde a los contenidos del tema. Al final del curso se recopilarán todos los textos y se encuadernarán para que todos los alumnos y alumnas puedan conservar sus composiciones y aprenda a valorar el esfuerzo realizado a la vez que desarrollar la capacidad creativa y la imaginación.

3.7 Unidades didácticas

3.7.1 Cuestiones previas

Para facilitar la lectura de las unidades didácticas que se incluyen dentro de esta programación será necesario aclarar algunas de las siguientes cuestiones:

⁸ El nombre que he creado para esta actividad lo he realizado invirtiendo la conocida frase «crear para crear». Con la elección de este título se pretende expresar la necesidad de despertar en el alumnado la motivación por la escritura a raíz de sus propias creaciones. Se espera que cuando el alumno o alumna vea el resultado de su composición creerá que es capaz de realizar un buen trabajo sirviéndose de su creatividad e imaginación.

- 1) Estas unidades didácticas están creadas en base al *Decreto 43/2015* por el que se rige el currículo de Asturias y recoge las modificaciones de la LOMCE. Aunque hoy en día no esté implantada en 4º de la ESO se recurrirá a ella pues así lo indica la Guía Docente del Trabajo de Fin de Máster.
- 2) La organización de los contenidos incluidos en las unidades didácticas se basa en la división por bloques que marca el *Decreto 43/2015* expresados, en el currículo quedando de la siguiente manera: Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar; Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir; Bloque 3. Conocimiento de la lengua y Bloque 4. Educación literaria.
- 3) La estructura de las unidades didácticas será: 1. Objetivos y competencias que incluye cada uno de ellos, 2. Contenidos, 3. Actividades y 4. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.
- 4) La propuesta de innovación se aplicará tanto a los contenidos como a las actividades.
- 5) Para referirnos a las competencias que estén conectadas con los objetivos las indicaremos de la siguiente manera:
 - Competencia lingüística: C1
 - Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: C2
 - Conciencia y expresiones culturales: C3
 - Competencia digital: C4
 - Competencias sociales y cívicas: C5
 - Aprender a aprender: C6
 - Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: C7
- 6) Las actividades que se muestran en las unidades didácticas es tan solo una pequeña muestra del tipo de tareas que se realizarán a lo largo de la unidad.
- 7) Los criterios de evaluación se relacionarán con los objetivos propios de la unidad de la siguiente manera: (O1, O2,O3...).
- 8) Cada unidad cuenta con sus propios contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se han diseñado acorde a las necesidades de la unidad. No obstante, siempre se tendrán presentes los criterios y estándares del currículo asturiano a los que se hará referencia en el apartado *3.10 evaluación*.

- 9) Los criterios de calificación e instrumentos de evaluación serán similares en todas las unidades, por esta razón se recogerán al final de la consecución de las unidades.

3.7.2 Temporalización

Para el desarrollo de estas unidades didácticas en la materia de Lengua Castellana y Literatura en 4º de la ESO, se cuenta con 140 horas de clase, por lo tanto serán una media de cinco y diez sesiones para desarrollar las unidades dependiendo de los contenidos que incluya y se distribuirán a lo largo de los tres trimestres quedando de la siguiente manera:

<p>Primer trimestre (34 sesiones en total)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • U.1: <i>¡Amplíemos el léxico!</i> (5 sesiones) • U.2: La narración, la descripción y el diálogo: <i>Vamos a contar historias</i> (7 sesiones) • U.3: La argumentación (7 sesiones) • U.4: El texto expositivo (7 sesiones) • U. 5: Los medios de comunicación: la radio y la televisión: <i>Así son las cosas y así se las hemos contado</i> (8 sesiones)
<p>Segundo trimestre (34 sesiones en total)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • U.6: <i>¡Publicítate!</i> (8 sesiones) • U.7: El Romanticismo. <i>Y tú, ¿eres una persona romántica?</i> (8 sesiones) • U.8: El Realismo y el Naturalismo (8 sesiones) • U. 9: Generación del 98 y la Literatura a principios del siglo XX (10 sesiones)
<p>Tercer trimestre⁹ (28 sesiones en total)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • U. 10: El Novecentismo, el 27 y la literatura de Vanguardia (10 sesiones) • U.11: La literatura de posguerra (9 sesiones) • U.12 La literatura actual (9 sesiones)

El orden temporal que se ofrece en el cuadro anterior tiene un orden lógico en los contenidos y por esta razón no podría variarse el orden. En las primeras unidades se ofrecen los contenidos lingüísticos más básicos y a medida en que se avanza serán más complejos. Lo mismo ocurre con las unidades de literatura ya que están ordenadas mediante un eje cronológico histórico situando en las primeras unidades los movimientos

⁹ Normalmente el tercer trimestre suele ser el más breve, de ahí que incluya menos sesiones. No obstante, se podría realizar una variación entre el segundo y tercer trimestre en el caso que fuese necesario.

artísticos más alejados en el tiempo (el siglo XIX en este caso) para acabar en las últimas unidades con la literatura más actual.

3.7.3 Distribución de las unidades didácticas

<p>Unidad 1: <i>¡Amplíemos nuestro el léxico!</i></p>	<p>Actividad integrada: creación de un diccionario inventado atendiendo a las palabras patrimoniales, préstamos o cultismos utilizando procedimientos de composición, derivación...etc.</p>	<p>Nº de sesiones: 5</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer los componentes del léxico. (C1 y C2) 2. Diferenciar, identificar y clasificar las palabras dependiendo de su tipo. (C1) 3. Analizar las palabras según su composición (simple, derivada, compuesta y parasintética) y según los procedimientos utilizados para su creación. (C1) 4. Identificar los prefijos y sufijos en el lenguaje culto y científico. (C1 y C2) 5. Adquirir nuevos conocimientos léxicos. (C1, C6 y C5) 6. Realizar una exposición oral utilizando un discurso coherente y estructurado. (C1,C2, C5,C6 y C7) 		
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición del trabajo realizado de manera individual a través de un discurso oral. <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las palabras patrimoniales, cultismos, préstamos, latinismos, frases hechas y locuciones en los textos. <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los componentes del léxico: palabras patrimoniales, cultismos y préstamos, latinismos, frases hechas y locuciones. <p>Las siglas, los acrónimos y las abreviaturas.</p> <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación del diccionario de términos inventados basado en <i>El diccionario de Coll</i> de Jose Luis Coll. 		
<p>Actividades</p> <p>El alumnado deberá crear de manera individual un diccionario de términos inventados. Estas palabras deberán ser de género neutro, es decir que no marque diferencia de género como: <i>jóvenes, adolescentes, feliz</i>, etc. En la última sesión deberán exponer su trabajo finalizado a la clase explicando en qué se ha basado para su realización y mostrando alguno de sus inventos al resto de la clase.</p>		
<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p>	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora positivamente los componentes del léxico y su 	

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer con facilidad los componentes del léxico. (O1) ▪ Saber diferenciar y analizar los tipos de palabras dependiendo de su composición. (O2) ▪ Analizar palabras en un texto dependiendo de su composición. (O3) ▪ Identificar y reconocer los prefijos propios del lenguaje culto en un texto. (O4) ▪ Adquirir nuevos conocimientos léxicos que le ayuden a ampliar su vocabulario. (O5) ▪ Realizar una breve exposición oral en la que exponga los contenidos más destacados del trabajo realizado. (O6) 	<p>distinta procedencia. (O1), (C3,C6 y C7)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la importancia de la creación de nuevas palabras para el desarrollo de una lengua. (O2 y O3), (C3, C6 y C7) ▪ Muestra interés y presenta una actitud positiva ante las aportaciones de otras lenguas al castellano. (O5), (C3, C6 y C7) ▪ Utiliza prefijos y sufijos propios del lenguaje culto en sus composiciones textuales. (O4) ▪ Cuida el discurso durante las exposiciones orales ante el resto de sus compañeras y compañeros. (O6), (C3,C6 y C7)
--	--

<p>Unidad 2: La narración, la descripción y el diálogo: <i>Vamos a contar historias</i></p>	<p>Actividad integrada: Realización de un texto (narrativo, descriptivo o dialogado, a partir de imágenes artísticas, plasmando las ideas y sentimientos surgidos de estas imágenes.</p>	<p>Nº de Sesiones: 7</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar adecuadamente los elementos de la narración y la descripción, así como el reconocimiento y la comprensión de los mismos. (C1) 2. Elaborar un relato narrativo utilizando un lenguaje no sexista, evitando expresiones que denoten cualquier tipo de discriminación. (C1,C5 y C7) 3. Crear un texto de intención literaria a partir de imágenes artísticas, plasmando las ideas y sentimientos surgidos por esas imágenes. (C1, C3 y C6) 4. Diferenciar los diferentes géneros dialogados evitando un uso sexista del lenguaje. (C1 y C5) 5. Identificar las distintas clases de enunciados. (C1) 6. Realizar una breve exposición sobre el trabajo realizado atendiendo a los componentes del discurso. (C1, C2, C3, C5,C6 y C7) 		
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diálogo: tipos, orden y cómo utilizar un lenguaje no sexista <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - La narración: formas, tipos, elementos, estructura y lenguaje utilizado en la narración. - Tipos de descripción y lenguaje. - El enunciado y sus clases - La oración y sus clases dependiendo de su modalidad <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p>		

<ul style="list-style-type: none"> - Los sintagmas - Las oraciones y sus clases <p style="color: purple; margin: 0;">Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taller de escritura: la voz, el tiempo y el espacio en la narración 	
<p>Actividades</p> <p>Para el desarrollo de esta unidad didáctica se realizarán actividades en grupo. Para acercarlos a la estructura narrativa utilizaremos una selección de cuentos populares de la obra <i>Cuentos en verso para niños perversos</i> que, por grupos, deberán analizar su estructura e intentar diseñar su propio cuento que muestre un final diferente. Al finalizar la tarea se leerán los diferentes cuentos y se archivarán para más tarde poder encuadernarlo dentro de la tarea final «Crear para creer» junto con el texto realizado para la actividad integrada.</p> <p>En cuanto a la actividad integrada final, se les mostrará al alumnado varias imágenes de pinturas artísticas: <i>Las Meninas</i>, <i>La Venus de Milo</i>, <i>Las mujeres de Avignon</i>, <i>El jardín de las Delicias</i>, etc. Cada alumno y alumna deberá seleccionar una de ellas e inventar una narración a raíz de la imagen.</p>	
<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar y reconocer los rasgos propios de la narración y la descripción en un texto tanto oral como escrito. (O1) ▪ Escribir un texto siguiendo la estructura de la narración y utilizando un lenguaje adecuado. (O2) ▪ Crear un texto narrativo basándose en imágenes artísticas. (O3) ▪ Saber plasmar a través de un discurso coherente y con cohesión las sensaciones provocadas las por imágenes. (O3) ▪ Realizar una breve exposición sobre el trabajo realizado atendiendo a los componentes del discurso. (O6) ▪ Diferenciar y reconocer los géneros dialogados. (O4) ▪ Diferenciar y reconocer los diferentes tipos de enunciado tanto en un texto oral como escrito. (O5) 	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la lengua oral y escrita como instrumento para satisfacer las necesidades de comunicación y como forma pacífica y constructiva de resolver conflictos. ▪ Se interesa por conocer los mecanismos y recursos de la lengua. (O1, O4 y O5) ▪ Muestra interés por expresarse por escrito de acuerdo con los principios de orden, claridad y corrección como fuente de información y aprendizaje. (O2 y O3) ▪ Participa activamente en los intercambios de comunicación, adecuando el mensaje al interlocutor y al contexto. (O6) ▪ Muestra una actitud crítica ante rasgos discriminatorios en el uso del lenguaje. (O2 y O3)

Unidad 3: La argumentación	Actividad integrada: «El debate decisivo»	Nº de sesiones: 7
-----------------------------------	--	--------------------------

<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer y comprender la estructura de los textos argumentativos propios del ámbito cotidiano, académico o de los medios de comunicación. (C1 y C5) 2. Identificar los distintos tipos de argumentos. (C1) 3. Componer un texto escrito de carácter argumental (artículo de opinión, reclamación, etc. con cohesión, coherencia, adecuación y corrección, tanto de forma individual como colectiva, evitando expresiones discriminatorias. (C1, C3 y C7) 4. Planificar y ejecutar un texto argumentativo oral sobre un asunto polémico o controvertido, utilizando, si se considera preciso, cualquier soporte tecnológico que le ayude a respaldar sus argumentos. (C1, C2, C3, C4, C6 y C7) 5. Reconocer y distinguir los diferentes tipos de oraciones simples y complejas. (C1) 6. Reconocer e identificar los enlaces en un texto. (C1) 7. Realizar un análisis crítico de la situación educativa actual para manifestar su opinión y la del resto de sus compañeros de manera respetuosa y educada. (C1,C3,C5,C6 y C7)
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición individual en clase sobre un tema elegido por el alumno o alumna utilizando un discurso coherente, adecuado y con cohesión <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - La argumentación: conceptos y elementos - Los argumentos: estructura, función, contenido y finalidad - Los géneros argumentativos <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oración simple, compuesta y compleja - Los enlaces - Yuxtaposición, coordinación y subordinación - Las oraciones compuestas por coordinación: copulativas, adversativas y disyuntivas <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de diferentes fragmentos en los que se ejemplifiquen los diferentes tipos de argumentación.
<p>Actividades</p> <p>Para poner en prácticas las estrategias argumentativas se realizará una actividad que consistirá en lo siguiente: a cada alumno y alumna se le entregará un papel con un tema disparatado, por ejemplo: <i>El uso de la pasta de dientes para limpiar la vajilla</i> o <i>Comer chicle es bueno para la memoria</i>. Cada alumno y alumna tendrán 2 minutos para intentar convencer al resto de la clase de las ventajas sobre esa afirmación utilizando argumentos que respalden esa teoría y persuadan al resto sobre los beneficios que puede llegar a tener.</p> <p>Para la actividad integrada final se dividirán en cuatro grupos y cada uno representará un partido político (tendrán que idear el nombre de su partido) que no se asemejen en nada a la realidad, deben ser totalmente ficticios, y tendrán que someterse a un debate decisivo sobre un tema importantísimo para la Nación antes de las elecciones: La educación. A cada «partido» se le entregará un guion sobre los temas principales a tratar, por ejemplo: <i>los contenidos androcéntricos de las asignaturas, la metodología en el aula, ¿Qué pensáis del lenguaje? ¿Debemos utilizar un lenguaje inclusivo o</i></p>

utilizar el masculino genérico? Etc. A través de esta actividad, el alumnado tendrá la oportunidad de crear su educación ideal, así como generar sus propias opiniones sobre temas educativos actuales dado que la opinión y el criterio de nuestros alumnos y alumnas son casi tan importante como el de los equipos docentes.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer e identificar la estructura propia de los textos argumentativos, así como sus diferentes clases. (O1) ▪ Saber diferenciar los diferentes tipos de argumentos. (O2) ▪ Componer un texto argumentativo utilizando una estructura correcta que muestre cohesión y coherencia y que utilice un lenguaje inclusivo. (O3) ▪ Argumentar con facilidad sobre cualquier tema propuesto utilizando un discurso persuasivo con estrategias adecuadas para la convicción. (O4) ▪ Identificar y diferenciar las oraciones simples de las complejas. (O5) ▪ Reconocer e identificar los enlaces, la yuxtaposición, la coordinación y la subordinación en un texto. (O6) ▪ Realizar un análisis crítico sobre los diferentes temas educativos que afectan hoy día a nuestra sociedad y más directamente a los y las estudiantes, compartiendo y respetando las opiniones ajenas. (O7) ▪ Utilizar un lenguaje formal y serio propio del contexto que genera un debate político sobre asuntos del país (O7) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora positivamente la posibilidad de elaborar opiniones propias respecto a temas controvertidos, apreciando su contribución y la del resto de compañeros y compañeras. (O7) ▪ Presenta una actitud crítica y tolerante respecto a las opiniones ajenas, elaborando argumentos o razones para expresar su discrepancia y apreciando los recursos retóricos de quienes discrepan de su opinión. (O7) ▪ Localiza con facilidad los diferentes tipos de argumentos tanto en el discurso oral como escrito. (O2) ▪ Reconoce y utiliza adecuadamente la estructura propia de los textos argumentativos. (O1) ▪ Compone un texto escrito reconociendo la importancia de evitar un lenguaje sexista. (O3) ▪ Tiene fluidez a la hora de elaborar sus argumentaciones utilizando técnicas de persuasión. (O4) ▪ Sabe distinguir las oraciones complejas de las simples. (O5) ▪ Reconoce los enlaces propios de las oraciones en un texto. (O6)

Unidad 4: el texto expositivo	Actividad integrada: elaborar una exposición oral sobre los diferentes estereotipos de género en el ámbito familiar y social.	Nº de sesiones: 7
<p>Objetivos</p> <p>1. Reconocer los textos expositivos, sus características y su estructura. (C1)</p>		

2. Comprender y analizar los textos expositivos del tipo problema-solución y análisis de causas. (C1 y C5)
3. Identificar la organización inductiva y deductiva del texto expositivo. (C1,C2 y C7)
4. Elaborar un texto expositivo escrito siguiendo un orden coherente y utilizando un lenguaje adecuado e inclusivo. (C1, C5 y C6)
5. Realizar una exposición oral durante cinco minutos sobre los diferentes estereotipos de género existentes hoy día en nuestra sociedad utilizando, si se considera preciso, cualquier soporte digital que respalde la exposición. (C1, C2, C3, C4, C5 y C7)
6. Analizar y reconocer las oraciones subordinadas adverbiales propias. (C1)
7. Diferenciar las oraciones subordinadas adverbiales de tiempo, lugar y modo. (C1)
8. Construir oraciones complejas que incluyan al menos una oración subordinada adverbial propia. (C1)

Contenidos

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- El texto expositivo y sus características
- Tipos y estructura de los textos expositivos.
- El texto problema-solución. El texto de análisis de causas.
- Organización deductiva e inductiva de los textos expositivos.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Elaboración de un borrador de un texto expositivo elegido por el alumno o alumna.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Las oraciones subordinadas adverbiales
- Las oraciones subordinadas adverbiales propias
- Las oraciones subordinadas adverbiales de tiempo, lugar y modo.

Bloque 4. Educación literaria

- Lectura y comprensión de diferentes fragmentos seleccionados en los que se ejemplifique el texto expositivo y se puedan apreciar las características principales.

Actividades

A lo largo de esta unidad didáctica se desarrollará una actividad, entre otras, para trabajar con los textos expositivos. A cada alumno y alumna se le adjudicará un estereotipo de género como: *Las mujeres tienen que cocinar, los hombres son los que saben de mecánica*, etc. Deberán preparar una exposición sobre este estereotipo siguiendo la estructura propia de los textos expositivos. Cada alumno y alumna contará con dos o tres minutos para realizar su exposición.

El alumnado deberá realizar una **actividad integrada final** para trabajar con los textos expositivos utilizando un tema principal: las diferentes formas de discriminación de la mujer en el ámbito familiar y social. Para ello, se dividirá al alumnado en cinco grupos de cuatro. A cada grupo se le asignarán diferentes fragmentos de obras seleccionadas de:

El ovillo de Renée Ferrer; *Entre visillos* de Carmen Martín Gaité; *Una se va quedando* de Hebe Uhart; *El limbo* de Elena Poniatowska y *La fuente de los faunos* de Andrea Blaqué. Deberán analizar el texto, para más tarde, exponerlo al resto de sus compañeras y compañeros explicando cómo se manifiesta el tema principal de esta actividad en la obra seleccionada. Podrán utilizar cualquier soporte digital (imágenes,

power point, vídeos...) para respaldar sus argumentos y mejorar la comprensión de los contenidos.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer con facilidad los textos expositivos, así como su estructura y características principales. (O1) ▪ Identifica la organización de los distintos textos expositivos dependiendo de su estructura. (O2 y O3) ▪ Elaborar un texto expositivo elaborando un discurso coherente y cohesivo sobre los diferentes temas seleccionados en clase. (O4) ▪ Realizar exposiciones orales utilizando un lenguaje adecuado e inclusivo y siguiendo un orden coherente y utilizando, si se considera necesario, soportes digitales con el fin de mejorar la comprensión de su exposición. (O5) ▪ Analizar y reconocer las oraciones subordinadas adverbiales propias en los textos. (O6) ▪ Diferenciar y reconocer las oraciones subordinadas adverbiales de tiempo, lugar y modo en los textos trabajados. (O7) ▪ Saber construir oraciones complejas que incluyan al menos una oración subordinada adverbial propia para garantizar su óptima comprensión. (O8) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta una actitud crítica ante los mensajes y la utilización de los textos argumentativos. ▪ Presenta curiosidad hacia los mecanismos y recursos de la lengua como medio para desarrollar la capacidad comunicativa. (O1, O2, O4 y O5) ▪ Es crítico o crítica con los estereotipos de género anclados en nuestra sociedad, así como con el lenguaje discriminatorio. (O4 y O5) ▪ Diferencia los textos expositivos dependiendo de su estructura. (O2 y O3) ▪ Entiende el uso de las oraciones subordinadas adverbiales propias y sabe localizarlas en el texto. (O6) ▪ Sabe diferenciar las oraciones subordinadas adverbiales de tiempo, lugar y modo. (O7) ▪ Muestra facilidad en construir oraciones complejas que incluyan al menos una oración subordinada adverbial propia. (O8)

<p>Unidad 5: Los medios de comunicación: <i>Así son las cosas y así se las vamos a contar</i></p>	<p>Actividad integrada: El alumnado tendrá que realizar una entrevista a diferentes miembros de su familia.</p>	<p>Nº de sesiones: 8</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar, observar y comparar las características y elementos principales de los medios de comunicación. (C1, C2, C3, C5 y C7) 		

2. Analizar los diferentes programas de radios y televisión, identificando su intención y contexto comunicativo, así como las estrategias utilizadas para transmitir la información. (C1, C3, C4, C5, C6 y C7).
3. Presentar información tomada de varios medios de comunicación sobre un tema de actualidad, contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, respetando las normas que rigen la intención oral. (C1, C3, C4, C5, C6 y C7).
4. Comparar las diferentes características y elementos en los medios de comunicación. (C1, C5 y C7)
5. Realizar una entrevista real a miembros conocidos sobre los medios de comunicación y su repercusión en la sociedad. (C1, C3, C4, C5, C6 y C7)

Contenidos

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- Los medios de comunicación en nuestra sociedad
- La radio: lenguaje y programación
- La televisión: hábitos de consumo, lenguaje y programación.
- Los géneros televisivos
- La publicidad en la televisión

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Elaboración de un texto de opinión acerca de la programación en televisión.
- Elaboración de guion de preguntas que utilizarán en sus propias entrevistas.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Las oraciones subordinadas sustantivas

Bloque 4. Educación literaria

- Lectura y comprensión de diferentes artículos seleccionados sobre la repercusión de los medios de comunicación en nuestra sociedad.

Actividades

Una de las actividades que se realizarán a lo largo de esta unidad consistirá en mostrarle al alumnado una serie de titulares periodísticos manipulados o distorsionados, deberán buscar por internet el contexto en el que se sitúa, así como analizar su lenguaje y su repercusión social. Además, deberán añadir una opinión personal en la proyecten qué les ha producido ese titular, qué opinan, si es real o ficticio, etc.

En otra de las sesiones se les mostrará artículos de prensa sobre la violencia de género en la adolescencia. A la par que lo aprovechamos como material para ejemplificar algunos contenidos de la unidad, sirve para trabajar con el alumnado un tema muy actual y problemático con el que convivimos hoy día.

Otra de las actividades consistirá en la redacción de un artículo de opinión sobre cualquier programa de televisión o de radio que elijan y analizarlo a través de una visión crítica. Se les podrá aconsejar la selección de algún programa de *Telecinco* como: *Hombres, mujeres y viceversa* o *Gran Hermano* para que analicen el papel de la mujer en este tipo de programación.

Para la **actividad integrada final**, el alumnado deberá ejercer de periodista y elaborarán una serie de preguntas sobre los estereotipos sexuales en los medios de comunicación siguiendo unas preguntas tipo: *¿Quién ve los programas de deporte? ¿Y los del corazón? ¿A quién le gustan los documentales?* Etc. El fin de la actividad es que el alumnado pueda contrastar sus propias y comprobar que los programas televisivos realmente no están destinados a segregar por sexos, sino que mujeres y

hombres pueden tener gustos similares a la hora de ver la televisión o escuchar programas de radio.

<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar y comparar las características y elementos principales de los medios de comunicación desde una actitud crítica. (O1) ▪ Analizar los diferentes programas de radios y televisión, identificando su intención y contexto comunicativo, así como las estrategias utilizadas para transmitir la información a través de un artículo de opinión siguiendo una estructura adecuada.(O2) ▪ Presentar información tomada de varios medios de comunicación sobre temas actuales, contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, respetando las normas que rigen la intención oral. Así como, descubrir si las noticias presentadas son verosímiles o no. (O3) ▪ Comparar desde un punto de vista crítico las diferentes características y elementos en los medios de comunicación. (O4) ▪ Realizar una entrevista real, realizando un guion previo, a miembros conocidos sobre los programas televisivos con el fin de contrastar opiniones que fomenten la igualdad ante los gustos televisivos de ambos sexos. (O5) 	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta una actitud crítica ante los mensajes y la utilización de los recursos propios por los medios de comunicación. (O1 y O2) ▪ Muestra interés a la hora de analizar de forma crítica los programas de televisión y de radio. (O2) ▪ Presenta una actitud crítica a la hora de analizar uno de los programas de televisión o radio por escrito. (O3) ▪ Sabe diferenciar los distintos elementos de los medios de comunicación. (O4) ▪ Mantiene una actitud y activa a la hora de elaborar la entrevista para la actividad integrada final. (O5) ▪ Presenta una actitud crítica ante los rasgos discriminatorios del lenguaje. (O1, O2, O3, O4 y O5)
---	---

<p>Unidad 6: ¡Publicítate!</p>	<p>Actividad integrada: Elaboración de una campaña publicitaria para un producto elegido o inventado por el grupo con eslogan, aspectos visuales y verbales de la campaña y condiciones y medios de difusión de la misma utilizando un lenguaje no sexista.</p>	<p>Nº de sesiones: 8</p>
<p>Objetivos</p> <p>1. Identificar los diferentes elementos de la comunicación publicitaria. (C1, C3 y C5)</p>		

<ol style="list-style-type: none"> 2. Analizar y reconocer el lenguaje publicitario y sexista, así como sus características en los textos. (C1, C3, C4, C6 y C7) 3. Identificar y reconocer los rasgos manipuladores del lenguaje publicitario. (C1, C2, C3, C5 y C6) 4. Analizar e interpretar textos publicitarios atendiendo a sus elementos lingüísticos y visuales, identificando sus estrategias comunicativas y valorando críticamente sus funciones comunicativas y sociales y valores que transmiten. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7) 5. Elaborar una campaña publicitaria para un producto elegido o inventado por cada grupo, atendiendo al tipo de producto, a las características del medio en que se realizará la campaña y evitando un lenguaje sexistas o algún otro recurso que pueda indicar discriminación. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7) 6. Analizar y reconocer las oraciones subordinadas adjetivas. (C1) 7. Reconocer los transpositores de las subordinadas adjetivas y sus funciones sintácticas. (C1) 	
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los tipos y las funciones de la publicidad - La comunicación publicitaria: códigos, elementos y procedimientos - El lenguaje verbal de la publicidad <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un texto crítica sobre la publicidad en la actualidad <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las oraciones subordinadas adjetivas <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura y comprensión de diversos artículos sobre la publicidad y su repercusión en la sociedad 	
<p>Actividades</p> <p>Una de las actividades que se realizarán en esta unidad se hará por grupos. Cada uno selecciona un anuncio que esté representado por una mujer y tendrán que responder a una serie de preguntas como: <i>1. Describid las emociones o ideas que os han llevado a elegir este anuncio./ 2. ¿Qué tipos de rasgos han destacado más en el de las mujeres? Y si aparecen hombres, ¿y de ellos?/ 3. ¿Este anuncio está creado para crear una imagen sexy o para anunciar un producto? Etc.</i></p> <p>En cuanto a la actividad integrada final, esos mismos grupos tendrán que elegir o crear un producto que tendrán que publicitar utilizando las estrategias adecuadas, sin utilizar elementos que puedan resultar sexistas.</p>	
<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los diferentes elementos de la comunicación publicitaria en los diferentes soportes. (O1) ▪ Analizar, reconocer e identificar el lenguaje publicitario y sexista de los 	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Localiza los diferentes elementos de la comunicación publicitaria en todos sus soportes. (O1) ▪ Presenta una actitud crítica ante los rasgos discriminatorios del lenguaje. (O2) ▪ Presenta una actitud crítica ante los mensajes y los recursos propios de la publicidad. (O3)

<p>anuncios publicitarios en diferentes soportes. (O2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender a interpretar los mensajes lanzados en los anuncios publicitarios conociendo la intención de los elementos lingüísticos y visuales que se presentan en ellos, identificando la intención comunicativa del anuncio. (O3 y O4) ▪ Elaborar un anuncio publicitario eligiendo un producto real o inventado que no presente características discriminatorias y publicitarlo utilizando las estrategias propias de la publicidad. (O5) ▪ Identificar las oraciones subordinadas adjetivas, así como los transpositores propios de ellas en los textos y analizarlas correctamente. (O6 y O7) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se interesa por comprender la relación entre el mensaje publicitario, los medios que utiliza, el producto que ofrece y los destinatarios de ese mensaje. (O4 y O5) ▪ Reconoce las oraciones subordinadas adjetivas en los textos. (O6) ▪ Sabe construir y conoce el uso y función oraciones subordinadas adjetivas. (O6) ▪ Identifica los transpositores de las subordinadas adjetivas y sus funciones sintácticas. (O6) ▪ Muestra una actitud activa, creativa y participativa a la hora de elaborar el trabajo en grupo. (O5)
--	---

<p>Unidad 7: El Romanticismo. <i>Y tú, ¿eres una persona romántica?</i></p>	<p>Actividad integrada: será composición de un texto (narrativo o lírico) que refleja las características del movimiento literario: lugares lúgubres, proyección de la naturaleza, etc.</p>	<p>Nº de sesiones: 8</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer e identificar las características del Romanticismo en los textos trabajados en el aula. (C1, C3, C4 y C7) 2. Realizar una exposición oral en clase utilizando un lenguaje correcto y bien estructurado, apoyándose, si se precisa, de cualquier recurso digital. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7) 3. Analizar y comentar los textos románticos atendiendo e identificando las características propias de este movimiento. (C1, C3 y C6) 4. Crear un texto partiendo de las principales características románticas, elaborando una estructura ordenada y coherente y utilizando un lenguaje inclusivo. (C1, C3, C6 y C7) 5. Identificar del sujeto y predicado en las oraciones. (C1) 6. Identificar los fenómenos de concordancia. (C1) 7. Construcción de oraciones gramaticalmente correctas. (C1) 		
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición oral por grupos sobre uno de los temas tratados en clase (<i>Leyendas de Bécquer</i> y relatos de Gertrudis Gómez de Avellaneda: <i>Dos Mujeres</i> y <i>La hija de las flores</i>). <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p>		

<ul style="list-style-type: none"> - Creación de un texto partiendo de las características románticas. 	
<p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujeto y predicado: la concordancia. - Sujeto léxico y gramatical. - El predicado y su estructura - Predicado nominal y verbal 	
<p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - La sociedad a principios del siglo XIX: El Romanticismo - Características de la literatura romántica. - Lírica romántica: Espronceda, Bécquer, Rosalía de Castro y Carolina Coronado - La prosa romántica: Bécquer, Gertrudis Gómez de Avellaneda - La prosa periodística: Mariano José de Larra y Faustina Sáez de Melgar - El teatro romántico: El duque de Rivas y Zorrilla. 	
<p>Actividades</p> <p>Por grupos, realizarán una exposición oral sobre los textos mencionados con anterioridad, poniendo especial atención en la descripción de los personajes femeninos. Otra de las actividades, consistirá en un debate sobre la situación de la mujer en las obras teatrales románticas como <i>Don Juan Tenorio</i> y <i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i>. La actividad de creación que realizarán para incluirla en el dossier «Crear para creer» será composición de un texto (narrativo o lírico) que refleja las características del movimiento literario: lugares lúgubres, proyección de la naturaleza, etc.</p> <p>La actividad integrada final consistirá en la composición de un texto (narrativo, lírico o dialogado) que reúna las características propias del Romanticismo.</p>	
<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar y analizar los rasgos propios de la literatura romántica en los textos de intención literaria. (O1) ▪ Realizar una exposición oral siguiendo un orden lógico, una estructura correcta y coherente y un lenguaje elaborado y sin rasgos discriminatorios. (O2) ▪ Comentar texto románticos identificando las características de este movimiento literario. (O3) ▪ Crear un texto que incluya las características románticas. (O4) ▪ Identificar y reconocer el sujeto y el predicado en las oraciones. (O5 y O6) ▪ Construir oraciones gramaticalmente correctas y con un orden lógico.(O7) 	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y analiza las características románticas en los textos. (O1 y O3) ▪ Muestra curiosidad hacia lo mecanismo y recursos de la lengua como medio para desarrollar la capacidad comunicativa. (O2) ▪ Aprecia la lectura de obras literarias como fuente de información y de placer. (C6 y C7) ▪ Valora los textos literarios como productos históricos y culturales. (C6 y C7) ▪ Muestra interés por la creación de textos literarios propios. (O4) ▪ Presenta una actitud crítica ante los rasgos discriminatorios del lenguaje. (O2 y O4)

Unidad 8: El Realismo y el Naturalismo	Actividad integrada: Representación teatral de un final alternativo para <i>La Regenta</i>	Nº de sesiones: 8
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar las características de la literatura realista y del Naturalismo en los diferentes textos. (C1, C3, C4 y C7) 2. Conocer la sociedad de la segunda mitad del siglo XIX así como las etapas en las que se divide. (C1, C3, C5 y C6) 3. Construir un discurso coherente y con cohesión en las actividades grupales que se haga uso de la oralidad. (C1 y C5) 4. Crear un texto partiendo de las características realistas. (C1, C3, C6 y C7) 5. Idear un final alternativo original para <i>La Regenta</i> a través del conocimiento de la obra. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7) 6. Identificar los diferentes complementos del verbo. (C1) 7. Construir oraciones coherentes ajustándose a un esquema. (C1) 		
<p>Contenidos</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reportaje a los diferentes personajes de las obras trabajadas construyendo un discurso oral correcto. <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación del texto «Mi lugar favorito de Oviedo» atendiendo a las normas ortográficas y gramaticales, así como a la adjetivación. <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los complementos verbales. - Clases de complementos de verbo. - Los complementos del verbo y del sustantivo. <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características de la literatura realista. - Realismo y Naturalismo en Europa. - Realismo y Naturalismo en España: etapas, autores, autoras y obras más representativas - <i>La Regenta</i> de Leopoldo Alas Clarín - <i>Los Pazos de Ulloa</i> de Emilia Pardo Bazán - <i>Adiós Cordera</i> de Benito Pérez Galdós 		
<p>Actividades</p> <p>Una de las actividades que realizaremos se llamará «Mi lugar favorito de Oviedo». Consiste en la elaboración de un texto narrativo con amplios pasajes descriptivos que refleje con perspectiva realista un lugar de la ciudad de Oviedo.</p> <p>Otra de las actividades que se realizará será una entrevista. El alumnado deberá formar grupos de cuatro con el fin de llevar a cabo una entrevista. Para ello, cada integrante del grupo deberá asumir el rol de uno de los personajes tratados (Regenta y personajes masculinos, respectivamente) y disponerse a contestar de la manera en que cree que lo haría ese personaje. Tras unos minutos de puesta en común en el grupo, la profesora se integrará en la actividad como entrevistadora a partir de un guion con una serie de preguntas tipo.</p>		

Para la **actividad integrada**, el alumnado tendrá que volver a dividirse por grupos e inventar un final alternativo para *La Regenta*. Tras las representaciones teatrales se realizará un debate partiendo de los tres personajes femeninos más importantes de la novela realista: Ana Azores, Madame Bobary y Anna Karenina, en los que se analizará su situación y cómo llegaron a ella. Se tratará el tema del adulterio que será el eje principal del debate. El grupo se dividirá en dos grupos que tendrán que posicionarse a favor o en contra utilizando argumentos que persuadan al resto de compañeros y compañeras.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer las características de la literatura realista y del Naturalismo en un texto así como el contexto social. (O1 y O2) ▪ Construir adecuadamente discursos orales que contengan un orden lógico y presenten un esquema coherente. (O3) ▪ Crear un texto literario que incluya las características propias del movimiento artístico. (O4) ▪ Desarrollar la imaginación y la creatividad a la hora de realizar la actividad final. (O5) ▪ Mostrar una actitud abierta y participativa en el desarrollo de las actividades. (O5) ▪ Identificar los diferentes complementos del verbo en diversas oraciones y textos. (O6) ▪ Construir oraciones coherentes siguiendo un esquema sintáctico correcto. (O7) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sabe identificar las características románticas en un texto. (O1) ▪ Conoce el contexto social del siglo XIX y su repercusión en el movimiento artístico. (O2) ▪ Elabora un discurso coherente y ordenado durante las exposiciones orales. (O3) ▪ Muestra interés por la creación de textos propios adaptado al movimiento artístico de la unidad. (O4) ▪ Muestra una actitud activa, abierta, participativa y creativa a la hora de realizar la tarea final. (O5) ▪ Reconoce los diferentes complementos del verbo así como sus usos y funciones en las diferentes oraciones. (O6) ▪ Construye oraciones con fluidez utilizando un esquema sintáctico coherente. (O7)

Unidad 9: Generación del 98 y la Literatura a principios del siglo XX	Actividad integrada: «Elaborar una pieza teatral siguiendo el estilo esperpéntico de Valle-Inclán utilizando un lenguaje inclusivo y evitando cualquier tipo de discriminación»	Nº de sesiones: 10
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y reconocer las características del Modernismo y del 98 en los textos. (C1, C3, C5 y C6) 2. Relacionar a los autores y las autoras con sus obras principales (C1 y C3) 		

3. Realizar una representación teatral siguiendo el estilo de Valle-Inclán, construyendo un argumento coherente, estructurado y original. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7)
4. Elaborar un texto propio siguiendo el estilo autobiográfico de Carmen Baroja y Carmen de Burgos. (C1, C3, C5, C6 y C7)
5. Reconocer y distinguir las oraciones simples y complejas. (C1)
6. Distinguir los índices funcionales, enlaces y transpositores. (C1)
7. Analizar y clasificar las oraciones compuestas por coordinación. (C1)

Contenidos¹⁰

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- Escribir un argumento teatral utilizando un discurso bien estructurando con un orden coherente, entonando adecuadamente y utilizando un lenguaje adecuado al contexto.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Redacción del fragmento teatral siguiendo el esquema propio de las obras teatrales y del estilo de Valle-Inclán

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- La oración compleja
- Tipos de oraciones complejas: subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.

Bloque 4. Educación literaria

- La generación del 98: características y autores más representativos: Valle-Inclán, Unamuno, Azorín y Baroja
- La poesía modernista: Rubén Darío, Machado y Juan Ramón Jiménez
- Literatura femenina a comienzos del siglo XX: María Lejárraga *Cuentos breves*, Carmen de Burgos *Colombine* y Carmen Baroja: *Recuerdos de una mujer de la Generación del 98*
- La renovación en el teatro: Ramón María del Valle-Inclán y el esperpento.

Actividades

Una de las actividades de creación que se realizarán en esta unidad es la redacción de una breve autobiografía siguiendo el estilo de la obra de Carmen de Burgos y Carmen Baroja.

Para la **actividad integrada final** deberán idear una pieza teatral breve siguiendo el estilo esperpéntico de Valle-Inclán. Para ello, deberán utilizar un lenguaje inclusivo y que ninguna de las escenas cree una situación de discriminación.

Criterios de evaluación

Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:

- Identificar y reconocer los diferentes estilos y características del Modernismo y de la Generación del 98 en los diferentes textos. (O1)

Estándares de aprendizaje

- Reconoce los diferentes estilos artísticos propios del Modernismo y de la Generación del 98 en los diferentes textos. (O1)
- Sabe relacionar a cada autor y autora con sus obras más destacadas. (O2)
- Aporta ideas creativas y presenta una actitud activa y participativa tanto en la

¹⁰ Dado que los autores y autoras de esta generación literaria son muy abundantes y que en 1º de Bachillerato se vuelven a tratar estos contenidos, será especial hincapié en la poesía y teatro de la Generación de 98 y en la narrativa femenina, dejando para el curso siguiente la prosa de la Generación del 98 y la poesía femenina de principios del siglo XX.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relacionar a los autores y autoras tanto con sus obras correspondientes como con sus estilos artísticos y la intención de sus obras. (O2) ▪ Idear una breve representación teatral siguiendo el estilo esperpéntico de Valle-Inclán. (O3) ▪ Elaborar un texto propio de estilo autobiográfico propio de Carmen Baroja y Carmen de Burgos. (O4) ▪ Diferenciar las oraciones simples, compuestas y complejas. (O5) ▪ Establecer diferencias entre los índices funcionales, enlaces y transpositores. (O6) 	<p>preparación previa de la representación teatral como en el desarrollo de la misma. (O3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por elaborar sus propios textos siguiendo el estilo autobiográfico femenino surgido durante estas décadas. (O4) ▪ Diferenciar las oraciones simples, compuestas y complejas porque conoce el uso y las funciones de cada una de ellas. (O5) ▪ Conoce la diferencia entre los índices funcionales, enlaces y transpositores. (O6).
---	--

<p>Unidad 10: El Novecentismo, el 27 y la literatura de Vanguardia</p>	<p>Actividad integrada: «Completemos la generación incompleta»</p>	<p>Nº de sesiones: 10</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer los principales rasgos del arte de vanguardia en todas las manifestaciones artísticas, tanto plásticas, como cinematográficas, arquitectónicas o literarias. (C1, C3, C4, C5 y C6) 2. Analizar y comentar las diferentes composiciones literarias de los autores y autoras más características del movimiento reconociendo los diferentes estilos y técnicas utilizadas por cada artista. (C1, C3, C5 y C6) 3. Analizar, reconocer e identificar las oraciones subordinadas adverbiales impropias. (C1) 4. Construir oraciones complejas con al menos una oración subordinada adverbial impropia. (C1) 5. Conocer la memoria histórica femenina olvidada de una generación tan importante como la del 27, así como sus autoras y sus obras más destacadas. (C1, C3, C5, C6 y C7) 6. Realizar una exposición oral del trabajo de investigación realizado valiéndose de diferentes soportes digitales para respaldar su argumentación y facilitar la comprensión de los contenidos. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7) 		
<p>Contenidos¹¹</p> <p>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producción de un discurso oral coherente, con un orden lógico y utilizando un lenguaje formal y elaborado. <p>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</p>		

¹¹ Dado que en 1º de Bachillerato se trabajará con los mismos movimientos literarios que en 4º de la ESO. En esta unidad didáctica dedicaremos especial interés a la poesía femenina y masculina de la Generación del 27, dejando el teatro y la narrativa para estudiarlo con más exhaustividad en los contenidos de 1º de Bachillerato.

<p>- Composición de un poema siguiendo el estilo y las estructuras propias de la Generación del 27.</p> <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <p>- Las oraciones adverbiales impropias</p> <p>- Las oraciones adverbiales condicionales, concesivas, causales, finales, comparativas y consecutivas.</p> <p>Bloque 4. Educación literaria</p> <p>- Contexto histórico, social y cultural del periodo de entreguerras.</p> <p>- Concepto de vanguardismo, reconociendo algunas de sus manifestaciones plásticas (Dalí), cinematográficas (<i>Un perro andaluz</i> de Luis Buñuel y literarias más relevantes.</p> <p>- Novecentismo y Generación del 27: Federico García Lorca, Rafael Alberti, Gerardo Diego. Etc.</p> <p>- <i>Las sinsombrero</i>, una generación olvidada: Maruja Mallo, María Zambrano, Margarita Manso, etc.</p>	
<p>Actividades</p> <p>Una de las actividades de creación que se realizará será la redacción de un poema siguiendo los estilos vanguardistas y de la Generación del 27.</p> <p>La actividad integrada de esta unidad la dedicaremos al conocimiento y estudio de aquella generación de mujeres olvidada. Por parejas se les asignará una de <i>Las sinsombrero</i>: Margarita Manso, Margo Gil Roësset, Concha Méndez Maruja Mallo, Ángeles Santos, María Zambrano, María Teresa de León, Rosa Chacel, Ernestina Champourcín y Josefina de la Torre.</p> <p>La tarea consistirá en un trabajo de investigación. Deberán buscar información sobre estas mujeres: breve biografía, obras y estilo. Una vez recopilada la información se realizarán exposiciones orales en clase de diez minutos cada una en la que el resto de compañeras y compañeros podrán conocer a estas autoras tan desconocidas a día de hoy.</p>	
<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los rasgos principales de los textos escritos por la Generación del 27, reconociendo los diferentes estilos y los diferentes autores y autoras. (O1) ▪ Asociar cada autor o autora al estilo y manifestación artística a la que pertenecen. (O2) ▪ Realizar un trabajo de investigación adecuado, recurriendo a diferentes fuentes de búsqueda fiables para la recopilación de información. (O5 y O6) ▪ Reconocer e identificar las oraciones subordinadas adverbiales impropias en los textos. (O3) 	<p>Estándares de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por conocer los rasgos característicos del arte de vanguardia. (O1) ▪ Presenta curiosidad por conocer manifestaciones del vanguardismo en otras artes ajenas a la literatura, como la plástica, la arquitectura o el cine. (O1 y O2) ▪ Muestra una actitud crítica ante las informaciones de diverso tipo que se han de manejar y seleccionar para la elaboración de la actividad integrada. (O5 y O6) ▪ Presenta interés por expresarse correctamente tanto de forma oral como de forma escrita. (O6) ▪ Es crítico y crítica ante los rasgos discriminatorios del lenguaje así

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Saber construir oraciones complejas con al menos una oración subordinada adverbial impropia conociendo cuándo han de usarse. (O4) ▪ Mostrar interés por la búsqueda de información y por conocer parte de la literatura olvidada. (O5) 	<p>como ante el contenido de texto literarios. (O1,O2,O5 y O6)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye oraciones complejas con al menos una oración subordinada adverbial impropia conociendo su uso y sus funciones. (O4)
---	--

Unidad 11: La literatura de posguerra	Actividad integrada: «La novela rosa»	Nº de sesiones: 9
--	--	--------------------------

Objetivos

1. Analizar los textos de las diferentes tendencias, género e intenciones de los diferentes autores y autoras. (C1, C3,C5 y C6)
2. Identificar y reconocer los rasgos de las diferentes tendencias y de la diversidad de autores y autoras. (C1, C3 y C6)
3. Clasificar un texto en una corrientes artística por sus rasgos. (C1, C3 y C6)
4. Elaboración de textos de intención literaria acorde con las características propias del movimiento. (C1, C3, C4 y C6)
5. Presentar una actitud crítica ante la situación de la mujer en los diferentes contextos de la historia. (C1, C3, C5, C6 y C7)
6. Adecuar un texto a la situación comunicativa. (C1, C3 y C5)
7. Localizar los mecanismos de coherencia y principios de adecuación en un texto (C1)

Contenidos

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- Escucha activa las diferentes opiniones que puedan manifestar sus compañeros y compañeras a lo largo de la unidad didáctica en las distintas tareas orales y grupales.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Redacción de la novela siguiendo el estilo propio de este subgénero literario a través de una estructura correcta y coherente, utilizando un lenguaje adecuado y elaborado.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- El texto: Concepto y características
- Adecuación coherencia y corrección

Bloque 4. Educación literaria

- La lírica: de la poesía desarraigada a la poesía arraigada, la generación de los 50 y los Novísimos.
- La novela: el tremendismo, novela social, novela experimental y novela hispanoamericana.
- Las mujeres escritoras de los años 50: Carmen Laforet, Ana M^a Matute, Carmen Martín Gaité, Elena Quiroga, entre otras.
- Tratamiento de los personajes femeninos en las obras: *Duermen bajo las aguas* de Carmen Kurtz, *Algo muere cada día* de Susana March y *Nosotros, los Ribero* de Dolores Medio.
- *La novela rosa*: Carmen Icaza, María Luz Morales, Luisa Alberca y las hermanas Concha Linares y M^a Luisa Linares, entre otras.
- El teatro burgués, el teatro crítico y de denuncia: la renovación teatral

- Ana Diosdado *Olvida los tambores*

Actividades

Una de las actividades que se realizarán en esta unidad didáctica será un coloquio sobre «La doble violencia contra la mujer en situaciones de guerra, genocidio y exilio». Para ello se trabajará con tres textos principales: *Gitana* de Sylvia Lago, *Walimal* de Isabel Allende y *Mujer en guerra. Más másters da la vida* de Maruja Torres. Para la lectura de esos tres textos de distribuirán en tres grupos que deberán analizar el argumento, el estilo, los personajes y sacar sus propias conclusiones acerca de ellos. Más tarde, se realizará un coloquio en el que cada grupo expondrá un análisis crítico acerca del texto y sobre el papel de la mujer en estas situaciones.

Dado que la novela rosa no es un género muy trabajado en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria, **la actividad integrada** consistirá en un acercamiento a ese subgénero literario. Por grupos deberán escribir su propia novela siguiendo el estilo de la novela rosa.

Criterios de evaluación

Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:

- Presentar una actitud crítica ante la situación de la mujer en los diferentes periodos de la historia. (O5)
- Analizar los textos de los diferentes autores y autoras atendiendo a las características principales y a las emociones plasmadas en ellos. (O1)
- Mostrar interés por el conocimiento de nuevos contenidos literarios. (O5)
- Creación de un texto literario atendiendo a los rasgos principales del movimiento artístico. (O4)
- Adecuar el texto oral o escrito a al contexto y a la situación comunicativa que corresponda. (O6)
- Localizar los mecanismos de coherencia y principios de adecuación en un texto, conociendo los usos y las funciones de los mismos. (O7)

Estándares de aprendizaje

- Aprecia la lectura y la comprensión de obras literarias de nuestra historia reciente. (O1 y O2)
- Valora los textos pertenecientes a la literatura contemporánea como productos históricos y culturales. (O1, O2 y O3)
- Presenta interés por la creación de textos literarios propios. (O4)
- Muestra curiosidad hacia los mecanismos y recursos de la lengua como medio para desarrollar la capacidad comunicativa. (O7)
- Muestra interés por expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita. (O6)
- Presenta una actitud crítica ante el contenido de los textos literarios. (O5)

Unidad 12:

La literatura actual

Actividad integrada: «Taller de teatro Neovanguardista»

Nº de sesiones: 9

Objetivos

1. Analizar los textos de las diferentes tendencias, género e intenciones de los diferentes autores y autoras atendiendo a sus principales características. (C1, C2, C3, C5, C6 y C7)

2. Identificar los rasgos propios de las diferentes tendencias en textos de diversos autores y autoras de la literatura actual. (C1, C2, C3, C5, C6 y C7)
3. Preparar una representación actual « neovanguardista» acorde con las tendencias teatrales actuales y tomando como referencia las obras trabajadas en clase. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7)
4. Realizar una reflexión personal y crítica sobre temas de actualidad utilizando un esquema coherente y ordenado. (C1, C2, C3, C4, C5, C6 y C7)
5. Identificar y reconocer los mecanismos gramaticales y léxicos. (C1)
6. Conocer los usos y funciones de las relaciones léxicas entre enunciados e identificarlas en los textos. (C1)
7. Utilizar de forma correcta los marcadores del discurso en textos y enunciados. (C1)

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

- Realizar la representación teatral utilizando un lenguaje, volumen y tono de voz adecuados, así como un discurso ordenado, coherente y cohesivo.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Elaborar por escrito la obra teatral que representarán en la última sesión utilizando los esquemas y requisitos básicos del texto dramático.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Relaciones gramaticales entre enunciados: la elipsis y la anáfora
- Relaciones léxicas entre enunciados: sinonimia, hiperonimia e hiponimia
- Relaciones semánticas entre enunciados: marcadores del discurso

Bloque 4. Educación literaria

- La narración actual. Principales autores y obras: *El misterio de la cripta embrujada* de Eduardo Mendoza, *Todas las almas* de Javier Marías y *Treinta años atrás* de Antonio Muñoz Molina
- Literatura femenina actual: *La voz dormida* de Dulce Chacón, *El lector de Julio Verne* de Almudena Grandes, *Don de gentes* de Elvira Lindo, *Cinerario* de Blanca Andreu, *Picadura mortal* de Lourdes Ortiz e *Historia de un abrigo* de Soledad Puértolas entre otras.
- El teatro actual: autores y autoras y obras (*D.N.I* de Yolanda Pallín, *Lugar común* y *Mal bajío* de Lucía Sánchez y *La ley de la selva* de Elvira Lindo)

Actividades

Una de las actividades que se realizarán, y para concluir el dossier «Crear para crear» deberán realizar una reflexión individual por escrito sobre la situación de la mujer desde el Romanticismo hasta la actualidad, comentando tanto los cambios en su posición social como sus cambios a nivel artístico: temas, estilo, argumento, etc.

La **actividad integrada** de esta última evaluación consistirá en la realización por grupos de una breve pieza teatral siguiendo las tendencias actuales. Deberán tomar como referencia las obras vistas y mencionadas en clase, utilizando un argumento similar. Se realizarán cuatro grupos y cada uno deberá realizar una adaptación de las

cuatro obras teatrales vistas en clase: *D.N.I*, *Mal Bajío*, *La ley de la selva* y *Lugar común*.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>Se considerará que el alumno o la alumna reciben una evaluación positiva si es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analizar los textos de las diferentes tendencias atendiendo al género e intenciones de los diferentes autores y autoras. (O1) ▪ Identificar las principales características de las diferentes tendencias en textos de diversos autores y autoras de la literatura actual. (O2) ▪ Idear una representación teatral acorde a las tendencias actuales. (O3) ▪ Presentar una actitud crítica ante diversos problemas sociales de actualidad y realizar una reflexión escrita argumentando su propia opinión. (O4) ▪ Identificar y reconocer los mecanismos gramaticales y léxicos conociendo sus usos y funciones. (O5) ▪ Conocer los usos y funciones de las relaciones léxicas entre enunciados e identificarlas en los textos trabajados en clase. (O6) ▪ Saber utilizar de forma correcta y conocer las funciones y usos de los marcadores del discurso en textos y enunciados. (O7) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra curiosidad e interés por conocer la presencia de la literatura en la sociedad actual. (O1) ▪ Conoce las diversas tendencias de la literatura actual y la reconoce en los textos. (O2) ▪ Muestra una actitud activa, participativa y creativa en la elaboración y desarrollo de la representación teatral. (O3) ▪ Muestra interés por la creación de textos propios. (O4) ▪ Muestra curiosidad hacia los mecanismos y recursos de la lengua como medio para desarrollar la capacidad comunicativa. (O5 y O6) ▪ Interés por expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita. (O3) ▪ Presenta una actitud crítica ante rasgos discriminatorios en el uso del lenguaje. (O1, O2, O3 y O4) ▪ Presenta una actitud crítica ante el contenido de los textos literarios. (O4)

3.8 Recursos

Los materiales que se utilizarán para el desarrollo de cada unidad didáctica son diversos y se explican a continuación:

- 1) **Medios reales:** Para muchas de las unidades, especialmente las destinadas a los medios de comunicación y la publicidad, se utilizarán algunas muestras de textos reales como artículos de prensa, noticias, grabaciones de programas de radios y televisión, documentales, entre otros. Asimismo, se contará con recursos humanos

reales a través de las entrevistas de los familiares del alumnado que a través de testimonios reales podrán conocer la realidad más de cerca contrastando opiniones con el resto de compañeros y compañeras a la vez que se desempeñan un proceso de enriquecimiento recíproco.

- 2) **Medios escolares:** Son aquellos que pueden encontrarse en el propio centro y que ayudan a mejorar el proceso de enseñanza como el encerado, la pizarra digital, el proyector, altavoces... así como el aula de 4º de la ESO que está perfectamente ubicada, equipada y con buena luminosidad.
- 3) **Medios simbólicos:** que nos ayudan a acercar la realidad al alumnado a través de:
 - Material impreso: libros de texto, libros de lectura, los cuadernos de alumnado y las fichas aportadas por el profesorado como material complementario en el que se incluyen a las escritoras.
 - Medios tecnológicos, en función del canal:
 - *Recursos icónicos:* En donde incluimos las imágenes utilizadas para el desarrollo de la actividad integrada de la unidad 2, las pinturas de *El jardín de las delicias*, *Las Meninas*, *Las mujeres de Avignon*, etc. Asimismo, incluimos todas las imágenes utilizadas en las presentaciones power point para mejorar la comprensión de los contenidos a través de imágenes reales.
 - *Recursos sonoros:* Incluimos las grabaciones reales de programas de radio y piezas musicales.
 - *Recursos audiovisuales:* Todas las presentaciones de power point de todas las unidades didácticas para mejorar la asimilación de conceptos del alumnado, fragmentos de programas televisivos como *Hombres, mujeres y viceversa*, fragmentos de documentales de *Las Sinsombrero*, así como otros fragmentos de piezas teatrales o películas relacionadas con la materia de Lengua Castellana y Literatura.

3.9 Evaluación

La evaluación de las unidades didácticas que se incluyen en la programación será una evaluación continua con función formativa, que sirve para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y los avances del aprendizaje para contribuir a su mejora. Es decir, que el alumnado adquiera un aprendizaje relevante en el que entienda, comprenda y razone los contenidos, más allá de una mera memorización que el tiempo acaba borrando. Por esta razón, el proceso evaluativo pasará por una evaluación inicial cuya función diagnóstica nos ayudará a analizar la situación del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado que nos permita conocer cuáles son los conocimientos iniciales de los y las estudiantes. Se seguirá con una evaluación continua a través de la realización de diversas tareas puntuales que permitirá observar los avances y progresos del alumnado hasta llegar a una evaluación final que nos permitirá conocer los resultados del proceso de aprendizaje del alumnado a la par que también permitirá a los y las docentes evaluar su propio trabajo y realizar una autocrítica de todos los aspectos, tanto positivos como negativos, durante este proceso de enseñanza que permitirá realizar futuras mejoras con el fin único de mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

3.9.1 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje presentes en las unidades didácticas anteriores han sido creados acorde a los criterios específicos de cada unidad. No obstante, también se tendrán en cuenta a la hora de evaluar con los criterios de evaluación correspondientes a la 2º etapa de la ESO según lo establecido en el *Decreto 43/2015, de 10 de junio por el que se regula la ordenación y establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*. Por lo tanto, dado que no contamos con espacio suficiente en este Trabajo Fin de Máster, en el caso de consulta nos remitiremos al propio documento.

3.9.2 Instrumentos de evaluación

Para llevar a cabo el modelo de evaluación de esta programación didáctica se utilizarán una diversidad de instrumentos y procedimientos, adaptándose al tipo de capacidad que se pretenda evaluar. A lo largo de todas las unidades se utilizarán los mismos instrumentos para evaluar dado que se realizarán actividades de la misma índole, generalmente trabajos en grupo, exposiciones orales y actividades de creación literaria individuales. A continuación se presentan los instrumentos que se utilizarán:

- Observación sistemática.
 - a) Trabajo y participación del alumno y alumna en las tareas realizadas en clase.
 - b) Interés y dedicación a la realización de las tareas individuales.
 - c) Uso responsable de los diferentes materiales y recursos disponibles (libros, equipos informáticos, etc.)
 - d) Intervenciones orales en clase de forma espontánea.
 - e) Actitud activa, participativa y empática.
- Valoración del trabajo y las producciones individuales del alumno y alumna.
 - a) Tareas: actividades para realizar en casa, resolución de ejercicios diarios, breves trabajos planteados, etc.
 - b) Intervenciones orales en clase poniendo especial atención a aquellas que requieran preparación previa.
 - c) En el cuaderno del alumnado debe figurar todas las tareas que se vayan realizando, además debe estar cuidado y limpio.
- Lecturas
 - a) Comprensión y asimilación de los contenidos.
 - b) Capacidad de síntesis del argumento.
 - c) Reconocimiento de los principales elementos del texto.
- Pruebas específicas
 - a) Exposiciones orales, trabajos y test realizados de forma grupal:
 - Participación activa dentro del grupo, muestra de interés, aportación de ideas, originalidad, lenguaje adecuado al contexto, etc.
 - Los documentos que deban entregarse en papel: estructura clara, ordenación de ideas, discurso estructurado, letra legible, limpieza, etc.

3.9.3 Criterios de calificación

Se evaluará el trabajo realizado del alumno y la alumna de la siguiente manera:

<p>Trabajo individual (30%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno/alumna trabaja y está atento/a en clase habitualmente. - Presenta las tareas realizadas de forma voluntaria, las expone y las corrige. - Sale con frecuencia al encerado. - Responde voluntariamente a las preguntas del/la docente. - Realiza los trabajos y tareas con esmero y esfuerzo. - Entrega las tareas respetando los plazos de entrega. - Tiene el cuaderno ordenado, completo y actualizado. - Maneja con facilidad las tecnologías de la información y la comunicación y lo utiliza como fuente de información para ampliar sus conocimientos. - Las tareas que entrega presentan una correcta organización y enlace de las diferentes partes, adecuación del vocabulario empleado, corrección ortográfica y fácil comprensión lingüística.
<p>Trabajo en grupo (50%)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exposiciones orales 2. Trabajos en grupo por escrito <ul style="list-style-type: none"> - Las tareas que entrega presentan una correcta organización y enlace de las diferentes partes, adecuación del vocabulario empleado, corrección ortográfica, fácil comprensión lingüística con un discurso ordenado, coherente y adaptado al contexto utilizando un lenguaje formal evitando las expresiones sexistas o discriminatorias. - Originalidad y creatividad en las tareas presentadas. - Para la evaluación final de cada unidad didáctica se realizará una prueba escrita que llamaremos «test» y se realizarán en grupo a través de una puesta en común de todos los componentes del grupo y un enriquecimiento mutuo. El/la docente observará que todos los miembros del grupo trabajen y aporten sus conocimientos a las respuestas del test, evitando que sea una parte del grupos quiénes trabajen y la otra parte no. En el caso en que el/la docente observase la nula participación de algún miembro del grupo se le realizará un test individual. 3. Actitud con el grupo <ul style="list-style-type: none"> - Debe participar de forma activa y cooperativa. Por tanto, debe mostrar una actitud participativa y respetuosa hacia su trabajo y sus compañeros.
	<ul style="list-style-type: none"> - Asistencia regular, activa y participativa a clase para poder hacer una evaluación continua.

<p>Actitud (10%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una actitud respetuosa, solidaria y responsable en relación con la asignatura, con los compañeros/as y con la o el docente. - Se valorarán las intervenciones espontáneas en clase, así como la participación durante las sesiones magistrales participativas e interrogativas. Además, se valorará la adecuación del registro utilizado en cada uno de las intervenciones.
<p>Lecturas (10%)</p>	<p>Las lecturas obligatorias se seleccionarán una vez se conozca el perfil del alumnado. Habrá al menos una lectura mínima al mes pero, al alumnado se le ofrecerá un listado abierto de obras que pueden seleccionar. Nuestro objetivo principal es desarrollar el hábito lector en el alumnado y que encuentren en la lectura una fuente de entretenimiento y placer, y por esta razón creemos que lo mejor es no imponer ninguna lectura obligatoria y que ellos y ellas sean los que la elijan estando siempre dentro de los géneros y tendencias de cada trimestre.</p> <p>No obstante, en muchas de las unidades didácticas se incluyen lecturas de cuentos, fragmentos literarios, artículos, etc. que contarán como lecturas.</p>

Principalmente se tendrá en cuenta mayoritariamente el trabajo diario realizado en el aula a través de tareas grupales o en parejas con el fin de valorar de forma continua el esfuerzo y la implicación del alumnado durante el curso.

Para superar la asignatura será necesario alcanzar al menos un 25% de la calificación de cada uno de los apartados. Como trabajo individual se tendrán en cuenta las actividades de creación literaria, las exposiciones realizadas de manera individual y la realización, si fuera preciso, de alguna tarea final individual en el caso de que no consiga trabajar en grupo. Dentro de este porcentaje también se evaluará la tarea anual del dossier *Crear para creer* en el que se tendrá en cuenta el esfuerzo dedicado para recopilación y elaboración del mismo.

Por trabajo en grupo se valorarán todas las tareas grupales realizadas durante las sesiones, las exposiciones orales y la realización conjunta de los test finales. La razón por la que el trabajo grupal tiene tanto peso en la calificación es debido a la importancia del compañerismo y la empatía tanto en el periodo de adolescencia como en la edad adulta. Por este motivo, es necesario mostrarle un proceso de enseñanza basado en el trabajo en equipo en lugar de en la competitividad solo así ayudaremos a construir un mundo mejor, como ya decíamos anteriormente. Y siguiendo el pensamiento de María Montessori (1934) «todo el mundo habla de paz, pero nadie educa para la paz, educa para la

competencia y este es el principio de cualquier guerra. Cuando eduquemos para cooperar y ser solidarios, unos con otros, ese día estaremos educando para la paz».

La actitud en el aula también será un elemento a tener en cuenta. Ya que será indispensable que el alumno y la alumna mantengan una actitud activa, cooperativa y de respeto hacia el resto de sus compañeras y compañeros. Así como, deberá cuidar su propio material y el del aula. De igual forma se evaluará su participación en el aula y las intervenciones realizadas.

Por último, se evaluarán las lecturas mínimas exigibles que se incluyen en algunas de las unidades didácticas. Se pretende valorar el hábito lector del alumnado, valorando el tiempo dedicado a la lectura y la comprensión de la misma. Uno de los objetivos principales de esta unidad didáctica es desarrollar el gusto e interés por la lectura con el fin de desarrollar en el grupo de estudiantes un hábito lector que les ayude a enriquecer su vocabulario y a ampliar su contacto con la literatura.

3.10 Actividades de recuperación

Para todos aquellos alumnos y alumnas que no obtengan una calificación positiva de la asignatura en los dos primeros trimestres se realizará un plan personalizado que incluirá actividades de refuerzo para conseguir los contenidos exigibles de estos dos trimestres, además se incluirá un seguimiento para evaluar y observar los avances en el tercer trimestre. Dentro de ese plan personalizado se le proporcionará un guion que llamaremos *Demuestra lo que sabes* con unas preguntas básicas sobre los contenidos que el alumno o alumna deberá responder utilizando la lógica y la razón. Las preguntas no serán tipo examen como: *¿Cuáles son las características del Romanticismo?* Sino que incitarán al alumno y a la alumna a la reflexión sobre los textos literarios o los contenidos lingüísticos trabajados, evitando así la memorización descontextualizada de los contenidos que el alumno y la alumna no entiende. A mediados del tercer trimestre deberán entregar el guion *Demuestra lo que sabes* y para superar esta prueba el alumno o alumna deberá obtener al menos tres puntos de diez. Y si en la tercera evaluación se obtienen cinco puntos tendrá una calificación final positiva.

En el caso de que no se superase la asignatura, se programará una prueba extraordinaria en función de los objetivos mínimos exigibles para alcanzar la materia según establece el I.E.S donde realicé las prácticas acorde con la ley vigente.

El programa de refuerzo se realizará teniendo en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado que le condujeron a obtener una calificación negativa en relación con los contenidos mínimos exigibles establecidos en la Programación Docente del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (2015/2016), que añadimos a continuación:

- Comprender discursos de dificultad media, orales y escritos, captar su estructura y elaborar un resumen sobre su contenido.
- Expresarse oralmente y por escrito de modo correcto, cohesionado y adecuado.
- Dominio de la ortografía, incluyendo la puntuación y el uso de la tilde.
- El máximo tolerable de incorrecciones gramaticales será cuatro. En la presentación de los escritos habrá limpieza y orden.
- Leer en voz alta con fluidez, buena vocalización y una correcta entonación.
- Reconocer distintos usos sociales de la Lengua.
- Localizar en un mapa la distribución de las lenguas y dialectos peninsulares.
- Distinguir las categorías gramaticales y las relaciones entre ellas.
- Reconocer los tipos de oraciones simples, compuestas y complejas y sus constituyentes básicos.
- Reconocer y saber elaborar campos semánticos y familias de palabras, así como sinónimos, antónimos, homónimos, parónimos y vocablos polisémicos.
- Conocer los principales períodos, autores y obras de la literatura castellana y universal de los siglos XIX y XX.
- Analizar el contenido, estructura y estilo de textos literarios fundamentales en el período citado de la literatura castellana.
- Reconocer los distintos géneros literarios por sus características.
- Conocer los principales medios de comunicación y sus características, y desarrollar una cierta actitud crítica ante sus mensajes.
- Demostrar un conocimiento aceptable de las obras leídas.

Si en la prueba extraordinaria de septiembre alcanza estos mínimos exigibles la asignatura se dará por superada con la calificación que haya obtenido en la prueba escrita.

3.11 Medidas de atención a la diversidad

El carácter obligatorio de la Educación Secundaria convierte a ésta en una etapa educativa en la que la diversidad constituye el rasgo más relevante de cada grupo y, más aún, si hablamos de nivel o curso en su conjunto.

Esa diversidad tiene diferentes manifestaciones: afectan unas a la motivación, hábitos e interés de los alumnos; otras, a los conocimientos previos de cada persona y al grado de desarrollo de capacidades y competencias generales o de las específicamente comunicativas.

La programación didáctica debe prever las actuaciones generales para el adecuado tratamiento de esa diversidad que, en cada caso, pueda aplicar a cada grupo la persona que imparta la materia. En este caso, en el grupo de 4ºB de la ESO concretamente, no cuenta con ningún alumno ni alumna con necesidades específicas. No obstante, será necesario añadir las medidas de actuación necesarias en el caso de los hubiese, dado la importancia que requiere dedicarle especial atención a los alumnos y alumnas que necesiten especial atención.

El objetivo general de esta materia es el desarrollo de la competencia comunicativa (a través de la educación lingüística y literaria) de cada estudiante, que orienta las actividades que se realizan en el aula, es también el punto de partida para el principal mecanismo de atención a la diversidad: la planificación de las actividades de expresión y comprensión, orales y escritas se hace de tal modo que es necesario establecer diferentes niveles de ejecución, diversas tareas y distinto grado de exigencia en una misma actividad, dependiendo de la situación en la que se encuentra cada persona.

Por ello se programan cuatro líneas de actuación siguiendo una línea similar a la presentada en la Programación Didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (2015/2016):

- 1) Estudiantes inmigrantes. Aquellos alumnos y alumnas de origen extranjero de nueva matriculación tanto al inicio del curso como a mediados que evidencien un desconocimiento del idioma, asistirán al Aula de Inmersión Lingüística, con el fin de mejorar la comprensión y el uso de la lengua con una estancia máxima de tres meses. Finalmente, si su competencia lingüística se lo permitiera se incorporarían al grupo de referencia donde continuarían su formación para alcanzar los mínimos exigibles en el curso correspondiente.
- 2) Estudiantes repetidores. Tendrán un seguimiento específico dentro de su grupo de referencia. La/el docente de cada grupo deberá informarse de quiénes les impartieron la materia en el curso anterior con el fin de informarse sobre las carencias y los diferentes ritmos y estilos en el proceso de aprendizaje, para idear una actuación y evitar caer en los mismos errores del curso anterior a través de actividades y pruebas de expresión y comprensión, orales y escritas. La/el docente del curso actual podrá añadir diferentes actividades o realizar las modificaciones que considere precisas.
- 3) Estudiantes de altas capacidades. Las actividades para quienes presentes altas capacidades deberán incluirse en las programaciones didácticas. No obstante, deberán ser actividades de ampliación de contenidos para quienes sean más capaces. Algunas de las actividades que se podrán realizar será la planificación de actividades complementarias destinadas a ampliar el vocabulario, lecturas complementarias que podrá realizar de manera voluntaria, actividades que potencien su creatividad e imaginación o fomentar su papel en tareas de coordinación de grupos, entre otras cosas. Del mismo modo, se le podrá ofrecer orientaciones sobre diferentes recursos para ampliar, indagar o profundizar en los contenidos.
- 4) Estudiantes con otras necesidades específicas. Para este alumnado se precisará la colaboración de la profesora de Pedagogía Terapéutica, de la orientadora y del/la docente que curse la materia para idear actividades que se adapten a las necesidades educativas especiales para cada estudiante en relación con los contenidos del curso.

3.12 *Indicadores de logro y procedimientos de evaluación de la programación docente*

En la evolución de los procesos de enseñanza de la práctica docente tendremos en cuenta la estimación, tanto de aspectos relacionados con el propio documento de programación como los relacionados con su aplicación. Para la elaboración de los indicadores de logro y procedimientos de evaluación seguiremos una línea similar a la utilizada en la Programación Didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (2015/2015) del I.E.S donde realicé las prácticas.

Se proponen como ejemplos de reflexión para llevar a cabo el seguimiento y valoración de nuestro trabajo los siguientes indicadores de logro:

- Identifica en la programación objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje adaptados a las características del grupo de alumnos y alumnas a los que va dirigida la programación.
- Describe las medidas para atender tanto al alumnado con ritmo más lento de aprendizaje como a los que presentan un ritmo más rápido.
- Emplea materiales variados.
- Favorece el desarrollo de las competencias clave y la transferencia de los aprendizajes del entorno escolar al sociofamiliar y profesional.
- Fomenta a través de su propia conducta y sus propuestas de experiencias de enseñanza-aprendizaje la educación en valores.
- Favorece la participación activa del alumnado para estimular la implicación en la construcción de sus propios aprendizajes.
- Enfrenta al alumnado a la resolución de problemas complejos de la vida cotidiana que exigen aplicar de forma conjunta los conocimientos adquiridos.
- Establece cauces para el desarrollo de la educación en valores y en el establecimiento de pautas de lectura, estudio y esfuerzo en casa, condiciones para favorecer la iniciativa y autonomía personal.
- Propone actividades que estimulen las distintas fases del proceso en la construcción de los contenidos (identificación de conocimientos previos, presentación, desarrollo, profundización, síntesis).
- Da respuesta a los distintos tipos de intereses, necesidades y capacidades de los alumnos y alumnas.
- Orienta las actividades al desarrollo de capacidades y competencias, teniendo en cuenta que los contenidos no son el eje exclusivo de las tareas de planificación, sino un elemento más del proceso.
- Estimula la propia actividad constructiva del alumno y alumna, superando el énfasis en la actividad del/la docente y su protagonismo.

Asimismo, se vigilará calidad de la programación a través del seguimiento de los siguientes indicadores:

- Reconocimiento y respeto por las disposiciones legales que determinan sus principios y elementos básicos.
- Adecuación de la secuencia y distribución temporal de las unidades didácticas y, en ellas, de los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.
- Validez de los perfiles competenciales y de su integración con los contenidos de la materia.
- Pertinencia de las medidas de atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares aplicadas.
- Valoración de las estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes del alumnado.
- Pertinencia de los criterios de calificación.
- Evaluación de los procedimientos, instrumentos de evaluación e indicadores de logro del proceso de enseñanza.
- Idoneidad de los materiales y recursos didácticos utilizados, así como de los nuevos realizados por el departamento docente acorde a la propuesta de innovación.
- Detección de los aspectos mejorables e indicación de los ajustes que se realizarán en consecuencia.

Los siguientes indicadores de evaluación se han realizado siguiendo el modelo de la Programación Didáctica del Departamento (2015/2016). La gran mayoría de indicadores aparecen en negativo para poder evaluar las carencias de la programación.

• **Indicadores de evaluación:**

Programación /proceso enseñanza- aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nivel de competencia y/o adquisición de destrezas básicas del alumnado. 2. Aspectos actitudinales adecuados, interés en buena parte del grupo. 3. Falta de medidas de atención a la diversidad. 4. Falta de materiales y recursos didácticos o los que se han aplicado no fueron los más idóneos. 5. Falta de adecuación en la temporalización y secuenciación de contenidos. 6. Algunos alumnos del grupo han requerido una adaptación de procedimientos y criterios de evaluación. 7. La metodología empleada influyó en el resultado obtenido.
	<ol style="list-style-type: none"> 1. No se favoreció adecuadamente la diversidad lectora. 2. Alguna lectura no estuvo en el ámbito de interés del alumnado.

Lecturas	3. Se incluyeron actividades o proyectos de animación lectora que contribuyeron a enriquecer la experiencia lectora
Actividades y/o proyectos curriculares	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las actividades facilitaron el desarrollo y ampliación de los contenidos establecidos en el currículo de la materia. 2. Mala distribución de tiempos y espacios, organización...en alguna de las actividades concertadas. 3. Especialmente adecuada, conviene repetir y mantener. 4. Conviene reformar el planteamiento o desarrollo de alguna actividad para mejorar y adecuar los productos obtenidos.

4. Conclusiones

A lo largo de este Trabajo Fin de Máster he podido realizar diversos apartados en los que manifestar mi opinión sobre el periodo de prácticas, las asignaturas del Máster o el proyecto de innovación. Para concluir con el trabajo me gustaría comentar la aplicabilidad de esta programación didáctica en la vida real.

A la vista está que las modificaciones expuestas a lo largo de estas unidades didácticas en cuanto a lo que a contenidos y actividades se refiere no tiene demasiadas dificultades a la hora de ponerlas en práctica. Tan solo es necesario la preparación de algunos materiales en los que se visibilice la labor literaria de las mujeres para trabajarlos en el aula y tomar consciencia de la importancia que esto supone. El/la docente es la principal herramienta educativa para poder dar el cambio hacia un sistema coeducativo. El día en que todos y todas las docentes seamos conscientes de las desigualdades que se dan en el aula desde Primaria a Bachillerato, de la exclusión que supone no formar parte del lenguaje y no aparecer en los libros de texto sino es como figura representativa del ideal de belleza o con la etiqueta pasiva e insignificante de la «amada». Cuando todos y todas nos demos cuenta de esta realidad, el sistema educativo habrá dado un cambio de rumbo de ciento ochenta grados hacia una educación sin prejuicios, sin desigualdades donde mujeres y hombres puedan tener el mismo peso y la misma importancia dentro de la institución educativa y podamos formar a jóvenes con capacidad y preparación para salir a un mundo lleno de dificultades y desigualdades y volver a acabar con ellas.

Antes de concluir definitivamente, me gustaría elaborar una evaluación general comentando lo que me ha aportado la realización de este Trabajo Fin de Máster.

Gracias al Máster en Formación del Profesorado hemos tenido la oportunidad de mantener el primer contacto con el mundo docente. Las prácticas nos sumergieron de lleno en el sistema educativo pudiendo trabajar codo con codo con otros equipos docentes a la par que conocíamos al alumnado, sus métodos de trabajo y la gran diversidad de perfiles que nos ofrecen, convirtiéndose en un auténtico reto y un mundo por descubrir para los y las docentes *noveles*.

Con el proyecto de innovación pudimos ver a través de una mirada crítica el sistema educativo y poder replantearnos la necesidad de realizar cambios en la enseñanza que condujesen a una mejora de la educación. Si bien es cierto que las generaciones que hoy día optamos por conseguir una plaza dentro del sistema educativo lo tenemos bastante complicado debido al estancamiento de las oposiciones. No obstante, con la realización de una propuesta de innovación pudimos sentirnos dentro de este sistema que tanto queremos, pero que todavía nos queda lejos, y sentirnos útiles creando nuevos métodos que lleven a mejorar la educación de la que hoy día goza la juventud. Para mí, este TFM ha sido una toma de contacto con la realidad educativa y un incentivo para seguir mejorando la enseñanza. Yo, personalmente, he disfrutado realizando el proyecto de innovación y poder aplicarlo a la programación docente, construyendo así un nuevo método con que trabajar los contenidos tanto lingüísticos como literarios en clase en el que el alumnado femenino y masculino pueda sentirse presente dentro de ellos y evitar la discriminación que es la raíz abundantes problemas sociales y cívicos.

Por ahora, las propuestas realizadas en este Trabajo Fin de Máster no son más que una mera utopía pero, como ya dije anteriormente, es una meta fácil de conseguir si todos y todas ponemos de nuestra parte. Por mi parte, espero que algún día pueda hacer que estas propuestas pasen del papel a la práctica y así, poco a poco ir acabando con la mirada androcéntrica y exclusiva que reina en todos los ámbitos, especialmente en el educativo.

Referencias bibliográficas

- Ballarín, P. (2006). *La educación «propia del sexo»*. En Rodríguez, C. (Comp.) Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo, 27-57. Madrid: Akal.
- Balló, T. (2016). *Las sinsombrero*. Barcelona: Espasa.
- Bernstein, B. (1988) *Clases, códigos y control*. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Vol. II. Madrid: Akal.
- Barba, M. (2016) *Las tres olas del feminismo*. Recuperado el 25 de abril de 2016 en: <http://feminismo.about.com/>

- Biblioteca Nacional de Mujeres de México (2009). *¿Qué es el sexismo?* Recuperado el 1 de mayo de 2016: <http://puntogenero.inmujeres.gob.mx/Portal/madig/sexismo/seccion2.html>
- Blanco, N. (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.* Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Blanco, N. (1999). «¿De qué mujeres y de qué hombres hablando los libros de texto?» *Cooperación educativa*, 54, 47-52.
- CIDE/ Instituto de la mujer (2007). *Revisión bibliográfica sobre mujeres y educación en España (1983-2007)*. Madrid: Autor.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2015) *Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y relación entre sus elementos*. Oviedo.
- Delmiro Coto, B. (1996). Los talleres literarios como alternativa didáctica. *Signos*, Teoría y práctica de la educación, 11, 30-45.
- Fuentes, J. (2013). «Educación literaria y democracia: el taller educativo con perspectiva de género en la ESO». *Revista de Didácticas Específicas*, 8, 81-98.
- Gutiérrez J. (2012). *Presencia y tratamiento de la mujer en los libros de texto: ¿invisibilidad, transversalidad o patchwork políticamente correcto? Análisis y reflexión*. Universidad de Cantabria.
- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, *Boletín Oficial del Estado* de 4 de julio de 1985.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la Calidad Educativa de 9 de diciembre *Boletín Oficial del Estado* 295, de 10 de diciembre.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Lomas, Carlos (2006): «Enseñar lengua para aprender a comunicar(se)», en M^a Estrella García Gutiérrez (coord.), *La educación lingüística en Secundaria. Materiales para la formación del profesorado*, Vol. 1. Consejería de Educación y Ciencia. Murcia. Recuperado el día 14 de mayo de 2016 en: <http://servicios.educarm.es/temlates/portal/ficheros/websDinamicas/154/I.1.lomas.pdf>
- López- Navajas, A. (2014) Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO una genealogía de conocimiento ocultado. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- Meléndez Mercado, A. (2010). Carlos Lomas: «En la educación lingüística el objetivo es enseñar a saber hacer cosas con las palabras». *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 2(4), 29-36.
- Montessori, M. (1934). *Educación y paz*. Serie Montessori.
- Murnau, M. y Sotillo. H. (2016). Blog: *Feminista ilustrada*. Recuperado el 16 de abril de 2016 en: <https://feministailustrada.com/conceptos-2/>
- Palacios, E. (2015). El Parnaso poético femenino en el siglo XVIII: Escritoras neoclásicas. En Montejo, L. y Baranda, N. (Eds.), *Las mujeres escritoras en la historia de la Literatura Española* (pp. 85- 122), Madrid: UNED.
- Programación Didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (2015-2016). Oviedo.
- Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de septiembre de 1998.
- Real Decreto 388/1992, de 15 de abril. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de abril de 1992.
- Rodríguez, C. (2006). *Introducción. El currículo, el género y la igualdad*. En Rodríguez, C. (Comp) *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*, 9-16. Madrid: Akal.
- Rodríguez, R. (1998) *La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España*. Escuela abierta vol. I, págs., 259-262.
- Sáenz L. (2015). *Palabras de mujer (Versión 1.1) [Aplicación móvil]*. Descargado de: Play store
- Valcárcel, A. (1997). *La política de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Velasco, M., Vázquez, D. e Ibáñez M. (2009). *El cambio lingüístico en la educación en los últimos 25 años*, 109. Madrid: Instituto de la Mujer.

ANEXO 1

Sesión 2

ROSALÍA DE CASTRO



1. Una vez escuchado el poema «Adiós ríos, adiós fontes» de Rosalía de Castro a la voz de Amancio Prada, analicemos a nivel estético el contenido del poema.

Adiós, ríos; adiós, fuentes
adiós, arroyos pequeños;
adiós, vista de mis ojos:
no sé cuando nos veremos.

moritas de las zarzadoras
que yo le daba a mi amor,
caminitos entre el mijo
¡adiós, para siempre adiós!

Tierra mía, tierra mía,
tierra donde me crié,
huertita que quiero tanto,
higueritas que planté,

¡Adiós gloria! ¡Adiós contento!
¡dejo la casa en que nací,
¡dejo la aldea que conozco,
por un mundo que no vi!

prados, ríos, arboledas,
 pinares que mueve el viento,
pajaritos piadores,
casita de mi contento,

Dejo amigos por extraños,
dejo, la tierra por el mar,
dejo, en fin, cuanto bien quiero...
¡Quién pudiera no dejarlo!...

molino de los castañares,
noches claras de luar (luna llena)
campanitas *timbradoras,
de la iglesia del lugar;

Más soy pobre, y ¡mal pecado!
mi tierra no es mía,
que hasta le dan de prestado,
la orilla por donde camina,
al que nació desdichado. [...]

- a. ¿Quién es el emisor en este texto y qué o quiénes son los receptores?
- b. ¿Qué momento se recrea en el texto? ¿Por qué se despide? ¿A dónde se marcha? ¿Por qué se tiene que marchar? Razonad la respuesta.
- c. ¿En cuántas partes podríamos dividir el poema?
- d. ¿Qué características propias del Romanticismo se presentan en el poema?

2. Leed el siguiente poema y contestad a las siguientes preguntas:

Aún otra amarga gota en el mar sin orillas

Aún otra amarga gota en el mar sin orillas
donde lo grande pasa de prisa y lo pequeño
desaparece o se hunde, como piedra arrojada
de las aguas profundas al estancado légamo.

Vicio, pasión, o acaso enfermedad del alma,
débil a caer vuelve siempre en la tentación.
Y escribe como escriben las olas en la arena,
el viento en la laguna y en la neblina el sol.

Mas nunca nos asombra que trine o cante el ave,
ni que eterna repita sus murmullos el agua;
canta, pues, ¡oh poeta!, canta, que no eres menos
que el ave y el arroyo que armonioso se arrastra.

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el tema principal del poema? ¿Sobre qué trata?
2. ¿Qué elementos románticos utiliza Rosalía en este poema? ¿Cómo es la métrica?
3. ¿Qué tipo de léxico utiliza?
4. La poesía de Rosalía de Castro comparte rasgos con la de Bécquer: sencillez expresiva, temas intimistas y sentimentales, emoción y autenticidad. Sus poemas se pueblan
5. de sus sentimientos más íntimos: tristeza, melancolía, inquietud, dolor y amargura. ¿Cómo lo expresa? Encuentra en el poema elegido las figuras retóricas que ha usado la autora para expresarlos.
6. ¿Qué diferencias encuentras entre el poema de Espronceda y el de Rosalía? Explica las diferencias que encuentres en la estructura, tema, lenguaje, argumento, etc.
7. Indica las semejanzas existentes entre ambos poemas: estructura, lenguaje, tema, argumento, etc.

CAROLINA CORONADO



1. Entre toda la clase leeremos el poema con la entonación adecuada. Una vez escuchado, pasaremos al análisis del poema.

¡Ah! cuando a partir vayas al suelo americano que para siempre, hermano, nos separa a los dos, a orilla de los mares detente ¡ay!, un momento y di con triste acento ¡adiós, España, adiós	Cuando tus claros ojos fijes de nuestra España en la postrer montaña que el buque deje en pos, tendiendo entrambos brazos allá desde el navío, exclama, hermano mío, ¡adiós, España, adiós!	Cuando sola una sombra divises de este suelo donde ha querido el cielo nos viésemos los dos, dando postrer mirada a mi rincón lejano, aunque llores, hermano, di «¡Carolina. adiós!»
---	--	---

- a. ¿Qué características románticas encontráis en el poema?
- b. ¿Cuál es el tema principal?
- c. ¿Qué recursos estilísticos y figuras literarias aparecen?
- d. Por grupos comentad las diferencias y semejanzas que encontréis entre este poema y «Adiós ríos, adiós fontes» de Rosalía de Castro. Pasados 5 minutos lo comentaremos entre todos los compañeros y compañeras.

2. Leed con atención el poema «A una golondrina» de Carolina Coronado. ¿A qué otro poema os recuerda? Por grupos, debéis analizar la estructura del poema y los recursos estilísticos.

3. Se os adjunta la Rima LIII de Bécquer. ¿Qué semejanzas encontráis con el poema anterior de Carolina Coronado? Elaborad una lista de semejanzas y diferencias entre ambos poemas atendiendo a las características más relevantes del Romanticismo y al tema. Tendréis 10 minutos para la realización de las tareas, a continuación las comentaremos entre todos los compañeros y compañeras.

RIMA LIII

Volverán las oscuras golondrinas
en tu balcón sus nidos a colgar,
y otra vez con el ala a sus cristales
jugando llamarán.

Pero aquellas que el vuelo refrenaban
tu hermosura y mi dicha a contemplar,
aquellas que aprendieron nuestros
nombres...

¡esas... no volverán!

Volverán las tupidas madre selvas
de tu jardín las tapias a escalar,
y otra vez a la tarde aún más hermosas
sus flores se abrirán.

Pero aquellas, cuajadas de rocío
cuyas gotas mirábamos temblar
y caer como lágrimas del día...

¡esas... no volverán!

Volverán del amor en tus oídos
las palabras ardientes a sonar;
tu corazón de su profundo sueño
tal vez despertará.

Pero mudo y absorto y de rodillas
como se adora a Dios ante su altar,
como yo te he querido...; desengáñate,
¡así... no te querrán!

A UNA GOLONDRINA

¡Salud, dulce golondrina,
allá en el suelo africano
bella, errante peregrina;
salud, perenne vecina
del ardoroso verano;

Tu cántiga placentera
llevaste a lejanos mares:
la atrevida, la parlera,
bien llegada a estos lugares,
amorosa compañera!

Bien llegada al suelo amigo,
do no errante ni perdida,
te dará a la par conmigo
un mismo techo el abrigo
en blando nido mecida.

Vuelve, amiga, descuidada,
a este recinto sereno
que te guardo regalada;
¡Aún duran de pluma y heno
los restos de tu morada!

Aquí tus amores fueron,
y aquí tu canción amante;
aquí tus hijos nacieron,
y a tu arrullo se adurmieron
bajo el ala palpitante:

Y aquí mi voz se mezclaba
a tu viva cantilena;
y aquí impaciente aguardaba,
esa vuelta que tardaba
de amor y recuerdos llena.