

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Trabajando con la lengua: ¡Manos a la obra!  
Programación didáctica de 4º de la ESO**

**Working with the language: “¡Manos a la  
obra!” A syllabus for 4<sup>th</sup> grade of Secondary  
Education**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autor: Mar García Delgado

Tutor: Carlos Lomas García

Mayo 2016

## Contenido

<i>Introducción</i> .....	5
1. Reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas .....	6
2. Programación curricular .....	10
2.1. Cómo programar para la materia de Lengua Castellana y Literatura .....	10
2.2. Diseño de la programación .....	12
2.3. Contexto del centro y de los grupos.....	17
2.4. Relación con las competencias básicas.....	19
2.5. Objetivos .....	21
2.6. Contenidos .....	23
2.7. Temporalización .....	27
2.8. Secuenciación de los contenidos: Unidades didácticas .....	29
2.9. Metodología .....	64
2.10. Recursos .....	65
2.11. Propuestas de actividades complementarias o extraescolares.....	66
2.12. Criterios de evaluación.....	67
2.13. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación.....	68
2.14. Actividades de recuperación y medidas de atención a la diversidad .....	69
2.15. Indicadores de logro y procedimientos de evaluación de la programación .	70
3. Proyecto de innovación: (Re)Pasapalabra: Una innovación ortográfica.....	71
3.1. Introducción .....	71
3.2. Análisis del problema y su delimitación.....	72
3.3. Contexto.....	74
3.4. Marco teórico .....	77

3.5. Diagnóstico .....	85
3.6. Diseño de la innovación.....	90
Objetivos .....	90
Recursos .....	91
Desarrollo y método .....	92
3.7. Efectos y resultados .....	94
3.8. Síntesis valorativa .....	95
<i>Conclusiones</i> .....	96
Referencias .....	97
Anexo I.....	100

## **Resumen**

Este Trabajo de Fin de Máster va a estar dividido en tres partes: una valoración de los conocimientos aprendidos en la universidad y en las prácticas en los institutos, una programación didáctica para cuarto de la ESO y una innovación docente también para este curso. La programación está enfocada al aprendizaje de los conocimientos marcados por la ley a través de distintas profesiones relacionadas con el uso de la lengua española. Esto servirá para que los alumnos conozcan las distintas posibilidades que tiene el estudio de la lengua propia, así como para orientarlos laboralmente. En clase se incentivará el uso de textos orales y escritos, favoreciendo además la creatividad e imaginación de los alumnos. El título de este trabajo procede de esta intención, de que los alumnos trabajen con la lengua y la relación que esta tiene con las distintas profesiones. La innovación, por su parte, va a estar relacionada con una mejora en la escritura y la ortografía de los alumnos mediante el uso de distintos métodos, algunos de ellos ejercicios basados en concursos de televisión. El problema ortográfico ha sido detectado en las prácticas, y la innovación intentará conseguir su mejora en uno de los grupos del instituto.

## **Abstract**

This Master's Final Project is going to be divided in three parts: an assessment of all the knowledge given at the university and the high school internship, a syllabus for the 4<sup>th</sup> grade of Secondary Education and a teaching innovation also for this grade. The syllabus focuses on learning all the knowledges included in the law through different professions related to the use of the spanish language. This will make that the students learn the different choices that they have within the study of their own language, furthermore they will be receiving some sort of career counseling. In class, the creation of oral and written texts will be encouraged, which will favor the increase of the creativity and the imagination of the students. This Project's title collects this intention, that the students should work with the language and the relation that it has with the different careers. The innovation, meanwhile, is going to be related to an improvement of the student's writing and their orthography through different methods, some of them exercises based on television contests. The orthographic problem has been detected during the internship, and this innovation is aimed to improve it in one of the classes of said high school.

## *Introducción*

Este Trabajo de Fin de Máster va a estar enfocado a la realización de una programación didáctica para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el curso de cuarto de la ESO. Además de contener esta programación, también va a aparecer reflejada en él una propuesta de innovación que va a surgir a partir de la realización de las prácticas del Máster en un centro de Educación Secundaria.

Esta experiencia y la suma de los conocimientos teóricos adquiridos en el Máster van a intentar ser representadas en el presente trabajo, de manera que este sea una muestra de que quien lo escribe ha sido capaz de adquirir todas las capacidades, competencias y conocimientos necesarios para ser profesor de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato.

La estructura del trabajo constará de tres partes: una primera reflexión sobre la formación recibida y las prácticas, la programación didáctica para el curso de cuarto de la ESO y una innovación docente que haya surgido como respuesta a un problema detectado durante el periodo de prácticas, en este caso, de tipo ortográfico.

## 1. Reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

Durante la estancia en el centro de prácticas pudimos corroborar la vigencia de las enseñanzas que durante el primer semestre del Máster y durante el propio segundo semestre habíamos aprendido.

Respecto a las materias que durante el primer semestre se han desarrollado en la Universidad, estas han permitido que el profesor en prácticas, a la hora de incorporarse al centro, dispusiera de unos conocimientos básicos del funcionamiento del mismo y de las distintas tareas que tiene que realizar un profesor. Así, la jerga profesional de los profesores no resultaba desconocida para los estudiantes, ya que era un lenguaje que se había adquirido especialmente en las asignaturas de Procesos y Contextos Educativos y Diseño y Desarrollo del Currículo. La primera de estas, además, proporcionó el conocimiento legal y de los documentos institucionales del centro, ambos necesarios para la elaboración de la memoria de las prácticas, para las unidades didácticas y para este Trabajo de Fin de Máster. El primero de los bloques de la asignatura ayudó también a entender la estructura organizativa de los centros y la evolución histórica de la Enseñanza Secundaria. El segundo bloque, por su parte, permitió conocer los distintos tipos de comportamiento que podemos esperar de los alumnos en las aulas, y si bien muchos de los aspectos mencionados no fueron percibidos durante el periodo de prácticas, puede que posteriormente sean de utilidad. El bloque tercero, sobre tutoría y orientación educativa, nos presentó los documentos que un centro debe tener sobre estos temas y cómo sería deseable que se abordara la relación entre los alumnos y los profesores y tutores, algo importante en la labor como docentes. El último bloque de esta asignatura, sobre atención a la diversidad, proporcionó conocimientos necesarios sobre cómo adaptar los contenidos de una materia para aquel alumnado con necesidades especiales, aunque quizás habría sido interesante que nos explicaran los distintos mecanismos que existen para el trabajo en el aula o fuera de ella con este tipo de alumnado.

La segunda asignatura mencionada, Diseño y Desarrollo del Currículo, por su parte, fue una de las asignaturas más útiles del Máster. Permite que el profesorado en

prácticas conozca los distintos documentos que debe realizar un profesor de Secundaria y el departamento en el que este se inserta. La realización de un ejercicio práctico dentro del aula ayudó a los alumnos a la hora de elaborar las unidades didácticas de manera individual durante el periodo de prácticas en el centro y también a la hora de realizar la programación didáctica, incluida en este trabajo. Dada la utilidad de esta asignatura tanto en las prácticas como en la vida futura como docentes, quizás sería adecuado que la asignatura hubiera tenido una mayor cantidad de horas lectivas y que se hubieran estas prolongado en el segundo semestre, para poder profundizar en cómo hay que realizar una programación y para aclarar las dudas que pudieran surgir.

La asignatura de Sociedad, Familia y Educación se dividía en dos bloques. El primero de estos abordaba la relación entre la educación y los Derechos Humanos, los prejuicios y estereotipos y las discriminaciones que llevan asociados. Si bien es un contenido que es necesario tratar dada la relevancia que tiene a la hora de formar a los alumnos como ciudadanos, hubiera sido interesante que en vez de proporcionar información teórica se hubieran propuesto estrategias para que cuando un profesor perciba ese tipo de comportamientos discriminatorios pueda actuar en consecuencia. La segunda parte de la asignatura abordaba el tema de la familia y los nuevos tipos de familias, así como las relaciones que pueden existir entre las familias y el centro educativo. Aunque es interesante conocer los distintos tipos de familia que existen actualmente, como sucedía en el bloque anterior, los conocimientos acerca de cómo actuar cuando se percibe una discriminación hacia un alumno por el tipo de familia que tiene habrían sido de utilidad. Igualmente habría sido útil conocer ejemplos reales de la relación existente entre las familias y los centros.

La asignatura Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad ha sido otra de las asignaturas con un mayor aprovechamiento en las prácticas. Los conocimientos que se aprendieron, relacionados con cómo es la personalidad de los alumnos en estas etapas, qué guía su comportamiento y los distintos problemas emocionales o de desarrollo que pueden tener y cómo tratarlos, así como la enseñanza de algunos métodos con los que corregir comportamientos inadecuados en clase, han servido para entender ciertas actitudes en las aulas y para saber algo más sobre los distintos casos de atención a la diversidad que encontramos en ellas.

La asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación ha ayudado a reflexionar acerca de la importancia que tienen las tecnologías en las aulas actualmente y sobre el factor motivador que causan en el alumnado. Quizás esta asignatura debería tener más horas lectivas para poder analizar con mayor detalle las distintas posibilidades metodológicas que actualmente las tecnologías nos ofrecen.

La asignatura de Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa ha permitido la implicación del profesorado en prácticas en la mejora de la calidad de estudios de los estudiantes en el centro, o la mejora general de la situación de estos en el instituto. Ha contribuido a que los profesores en prácticas se sientan como uno más de los profesionales del centro. Sin embargo, quizás se exige en ciertos aspectos, como en la investigación sobre el problema que origina la innovación, que los estudiantes del Máster trabajen con demasiada profundidad, dado que estos en ocasiones no van a disponer de todos los datos necesarios para el análisis del problema, algo entendible puesto que no son todavía profesionales de la educación.

Finalmente, las asignaturas de la especialidad de Lengua Castellana, Complementos a la Formación Disciplinar y Aprendizaje y Enseñanza, han causado que los profesores en prácticas conozcan distintos recursos y estrategias desconocidos para ellos a la hora de planificar las clases y la realización de las unidades didácticas en el aula. De la misma manera, la asignatura de Discurso Oral y Discurso Escrito, una de las optativas, ha proporcionado un mejor conocimiento del lenguaje y una gran cantidad de recursos para abordar este tema en las aulas.

Los conocimientos aportados por el Máster han permitido que la experiencia de prácticas en el centro haya sido muy buena. A esto se suma que el recibimiento del instituto hacia los profesores en prácticas fue excelente, en especial el trato por parte del departamento de Lengua Castellana y el tutor asignado. Esta parte del Máster sin duda ha sido la mejor herramienta para conocer la realidad de las aulas y para alcanzar un verdadero acercamiento a la profesión. Es por ello por lo que su duración debería ser mayor, hasta el término del curso lectivo en los centros.

Finalmente, hay que señalar que la combinación de clases en la universidad y las prácticas en horario de mañana en ocasiones era complicada de coordinar, por lo que podría implementarse en cursos sucesivos del Máster una solución en la que se realicen

todas las asignaturas en el primer semestre y en el segundo únicamente continúen aquellas que colaboran en la realización del TFM, como serían Diseño y Desarrollo del Currículo, Aprendizaje y Enseñanza e Innovación Docente, a modo de seminarios.

## 2. Programación curricular

### 2.1. Cómo programar para la materia de Lengua Castellana y Literatura

Antes de empezar a programar, debemos señalar lo que entendemos por la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura, dado que este enfoque personal va a ser el que guíe la composición de la programación curricular.

La enseñanza de Lengua Castellana, hasta los años ochenta con los cambios introducidos por la LOGSE, estaba dirigida al aprendizaje conceptual de la materia. Se tenía un «*enfoque formal* de la enseñanza de la lengua y de la literatura, orientado al aprendizaje de conceptos gramaticales y de hechos literarios» (Lomas y Osoro, 2014). Sin embargo, este tipo de conocimientos no eran útiles en el día a día porque no nos sirven para comunicarnos, es decir, son conocimientos que no tienen un uso social, que es el trabajo con la lengua que hacemos de manera cotidiana.

Es por ello por lo que se produjo un cambio en la enseñanza de Lengua Castellana, dado que se percibió que realmente no tenía sentido enfocar el aprendizaje a la simple memorización, puesto que de esta manera no se producía un verdadero aprendizaje. Va a surgir entonces la idea de enfocar la didáctica de la Lengua al *saber hacer* (Lomas y Osoro, 2014) con las palabras. Es decir, a lograr que lo aprendido tenga utilidad en nuestra vida cotidiana, que nos sirva para *comunicarnos*.

Este *enfoque comunicativo* de la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura es el que va a perseguir la programación presentada a continuación. Hay que señalar que el desarrollo en el aula de la *competencia comunicativa* no va a ser únicamente el incorporar conocimientos acerca del uso que se hace de los conocimientos lingüísticos en sociedad, no es solo «una extensión de la competencia lingüística [la enseñada tradicionalmente], a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso» (Cenoz Iragui, 2004), sino que además es el desarrollo de la habilidad o de la destreza comunicativa en el aula:

Es importante subrayar de nuevo (ver Canale y Swain, 1980: 34) que la competencia comunicativa se refiere tanto al conocimiento como a la habilidad para utilizar este conocimiento cuando se participa en una comunicación real. El conocimiento hace referencia aquí a lo que uno sabe (consciente o inconscientemente) sobre el lenguaje y sobre otros aspectos del uso comunicativo del

lenguaje; la habilidad hace referencia a lo bien o mal que se utiliza este conocimiento en la comunicación real. (Canale, 1983)

Las habilidades únicamente pueden ser aprendidas mediante su práctica, es por ello por lo que la asignatura debe enfocarse al trabajo práctico de los conocimientos, de manera que los alumnos adquieran unos conocimientos y sepan posteriormente aplicarlos. Cabe destacar que este desarrollo de las habilidades comunicativas es único en cada individuo, dado que cada persona tiene su ritmo de aprendizaje y una manera propia de expresar estos conocimientos y habilidades.

Una línea de investigación específica en la que confluyen los intereses de la psicolingüística, la pedagogía de la lengua y los estudios sobre el proceso de aprendizaje es la relacionada con las variables individuales de los alumnos, tanto en su vertiente de factores cognitivos como en la de los factores afectivos y de personalidad (actitud, motivación, empatía, tolerancia a la ambigüedad, etc.). La preocupación por identificar los rasgos del estilo de aprendizaje de los alumnos y las implicaciones de las variables individuales en los caminos de aprendizaje que llevan a cada individuo a aprender de modo más eficaz entroncan con los estudios que desde hace más de tres décadas situaron en el centro del debate el concepto de «autonomía». (García Santa-Cecilia, 2002)

Podemos entender la autonomía como el desarrollo de manera individual de las capacidades o de los conocimientos, de tal manera que los alumnos aprenden a desarrollar la habilidad comunicativa por ellos mismos, mediante el ejercicio de tareas que sirven para fomentarla. Es por esto último por lo que no podemos olvidar la figura del profesor. Si bien es cierto que entendemos que se debe otorgar a la materia un enfoque comunicativo para que los alumnos desarrollen sus habilidades comunicativas de manera autónoma, estos no disponen del conocimiento de herramientas que potencien esta habilidad. Será el profesor el encargado de proporcionar actividades que sirvan para su desarrollo y también el que proporcione los conocimientos teóricos indicados por el currículo legal (que se enunciarán posteriormente) y que provienen de la enseñanza tradicional de Lengua Castellana y Literatura, dado que aunque su memorización no será el propósito de la materia, sí que tienen importancia a la hora de formar a los alumnos y de mejorar los conocimientos que les permitan comunicarse de manera adecuada.

Se perseguirá, en definitiva, un enfoque ecléctico de la asignatura, en el cual aparezcan los conocimientos teóricos indicados por el currículo provenientes de la tradición didáctica de la materia pero adaptados para potenciar el aspecto comunicativo

de la lengua que en ocasiones desaparece del currículo por centrarse este en cuestiones más lingüísticas. De tal manera se intentará proporcionar a los alumnos un aprendizaje más equilibrado y con un mayor aprovechamiento en su vida social presente y futura.

Tenemos también que tener en cuenta que los alumnos se sitúan en una franja de edad complicada. La adolescencia es «una época tanto de cambio como de consolidación» (Coleman y Hendry, 2003). Los alumnos están conformando sus propias identidades y percibiendo sus capacidades. Es por ello por lo que el fomento de la autonomía de los alumnos, que mencionábamos anteriormente, es tan importante. Además de suponer un refuerzo de la autoestima, que en esta etapa de la psicología evolutiva está sufriendo bastantes reveses, con el trabajo autónomo los alumnos fomentarán su creatividad y descubrirán qué es aquello que se les da bien, qué necesitan mejorar y qué les motiva; es decir, realizarán un autoconocimiento de su persona e irán mejorando su autoconcepto, especialmente en el ámbito social.

En conclusión, podemos señalar que vamos a diseñar la programación siguiente en base a una enseñanza comunicativa de la lengua española. El desarrollo de esta habilidad comunicativa estará realizado por los alumnos pero guiado por el profesor, quien será el encargado de transmitir los conocimientos teóricos establecidos por el currículo y las herramientas que sirvan para mejorar su habilidad. Al fomentar en los alumnos de esta manera su competencia comunicativa, verán potenciada su autonomía de trabajo y, con ello, mejorarán su autoestima y su autoconcepto, algo deseable dada la etapa convulsa de cambios físicos y psicológicos que están viviendo.

## 2.2. Diseño de la programación

En primer lugar, hay que señalar que la programación curricular o didáctica que se propondrá en las siguientes páginas va a seguir las indicaciones marcadas por la Ley Orgánica de Educación del año 2006. Esto es debido a que en el presente curso académico, 2015-2016, se está realizando la implantación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Jefatura del Estado, 2013), pero únicamente en los cursos impares de la Educación Secundaria Obligatoria. Según el calendario de implantación de esta ley, recogido en la Orden ECD/1361/2015 (Ministerio de

Educación, Cultura y Deporte, 2015), vemos que entrará en vigor de la siguiente manera:

Las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos, requisitos para la obtención de certificados y títulos, programas, promoción y evaluaciones de Educación Secundaria Obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2015-2016, y para los cursos segundo y cuarto en el curso escolar 2016-2017.

Es por ello por lo que nos parece adecuado seguir las indicaciones que actualmente están vigentes para la realización de las programaciones didácticas en los centros de Secundaria, teniendo en cuenta además la inestabilidad política presente actualmente en el país.

Si pasamos ya a hablar de la programación, hay que señalar que va a estar muy relacionada con el título que se le ha otorgado al presente Trabajo de Fin de Máster. La primera parte del título, «Trabajando con la lengua», da pistas de cuál va a ser el criterio organizativo de los contenidos del curso de cuarto de la ESO, las profesiones, y la segunda, «Manos a la obra», sobre el enfoque metodológico que va a tener, basado en el aprendizaje mediante el manejo de las obras literarias y el trabajo en el aula de todos los conocimientos de manera práctica. Hay que señalar que este curso ha sido el elegido porque es sobre el que más conocimientos se han adquirido en las prácticas, dado que estuvimos presentes en dos grupos distintos de Lengua Castellana y Literatura de este nivel. La organización de los contenidos de la programación va a ser, como hemos adelantado anteriormente, a partir de distintas profesiones que están relacionadas con nuestra asignatura.

Este criterio ha sido el seleccionado al considerar que los alumnos del centro no tienen una idea demasiado clara acerca de lo que pretenden ser en un futuro ni tampoco de si lo más adecuado para ellos es continuar sus estudios en Bachillerato. Hay que señalar que:

Según Castro y Díaz (2002) las metas u objetivos que se plantea una persona en un determinado contexto y a una determinada edad, influyen en el proyecto de vida que llevará a cabo en un futuro próximo; asimismo el grado de satisfacción en diferentes áreas vitales estará modulado por el planteamiento de los objetivos de vida. (Santana Vega, Feliciano García y Santana Lorenzo, 2012)

Estas metas u objetivos, tan importantes de cara a la vida futura de los alumnos y alumnas, tienen gran importancia en todos los cursos de la ESO, pero especialmente en cuarto, dado que es el nivel en el cual tienen que realizar la decisión de si van a hacer una Formación Profesional, si van a cursar estudios de Bachillerato y, dentro de estas posibilidades, por qué rama van a decantarse. Son unas decisiones en ocasiones complicadas de tomar en esas edades, especialmente cuando los alumnos no poseen *madurez vocacional*, que podemos definir como:

Para Lucas y Carbonero (2003), la madurez vocacional puede ser conceptualizada como el grado en que una persona adopta una decisión basada en el conocimiento de sus alternativas académicas y profesionales, previo análisis de sus valores, metas, intereses, habilidades y condicionantes personales y sociales. (Santana Vega, Feliciano García y Santana Lorenzo, 2013)

Hay que señalar que, según la anterior definición de madurez vocacional, esta nunca podrá ser alcanzada si los alumnos no disponen de los datos necesarios para tomar una decisión, si no conocen las alternativas profesionales relacionadas con sus intereses. Es por ello por lo que en esta programación se ha optado por dirigir los contenidos en torno a distintas profesiones que pueden estar relacionadas con los contenidos y con la materia de Lengua Castellana.

También se pretende que, con el desarrollo de actividades relacionadas con profesiones más filológicas o humanísticas, los alumnos consideren también la realización del Bachillerato de Humanidades, que suele ser escogido por cuestiones generalmente vocacionales. Según un estudio realizado en el año 2012 por Cortés Pascual y Conchado Peiró, percibimos que la elección del Bachillerato de Humanidades está más regulada por el interés personal de los alumnos que por factores externos:

**Tabla 8: Influencia del contexto académico y medios de comunicación en las decisiones académico - profesionales de los estudiantes (Porcentaje de estudiantes por sexo y opción de estudios universitarios)**

	INFORMACIÓN, CHARLAS..., SOBRE SALIDAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIOS	EL CONSEJO ORIENTADOR Y/O TESTS QUE TE HAN APLICADO	TU INTERÉS PERSONAL POR ALGÚN TIPO DE PROFESIÓN	ALGUNA SERIE DE TELEVISIÓN, PELÍCULA, MEDIO DE COMUNICACIÓN, ETC.	OTRAS
Total	13,0%	1,7%	72,4%	1,4%	11,5%
Hombre	14,4%	2,7%	68,1%	1,3%	13,5%
Mujer	12,1%	1,0%	75,3%	1,4%	10,1%
Ciencias Experimentales	14,8%	1,9%	74,1%	0,0%	9,3%
Ciencias Sociales y Jurídicas	14,8%	1,5%	71,8%	1,1%	10,8%
Ciencias de la Salud	9,5%	1,5%	74,1%	3,0%	11,9%
Humanidades	3,6%	0,0%	83,9%	3,6%	8,9%
Técnicas	14,8%	3,2%	69,4%	0,5%	12,0%
N (1174)	153	20	850	16	135

*Sexo: C = 0.097 (Sig. = 0.026)*

*Opción de estudios universitarios: C = 0.141 (Sig. = 0.149)*

Vemos, por lo tanto, que las charlas orientadoras no van a resultar tan fructíferas como que los propios alumnos experimenten por su cuenta el gusto por cierto tipo de profesión, algo que se puede tratar en el aula desde cada asignatura, para que los alumnos empiecen a experimentar algunas características de posibles trabajos. En otra de las tablas de este trabajo de Cortés Pascual y Conchado Peiró (2012), vemos que los alumnos que eligen la rama de Humanidades en Bachillerato, aquella más relacionada con la asignatura de Lengua Castellana, esperan de su trabajo futuro el poder ser original, creativo:

**Tabla 10: Expectativas de los estudiantes respecto a su futuro trabajo (Porcentaje de estudiantes por sexo y opción de estudios universitarios)**

	DINÁMICO, INTERESANTE, VARIADO	CON PRESTIGIO SOCIAL Y ADMIRADO POR LOS DEMÁS	CON UN SUELDO ESTABLE	DONDE PUEDA APRENDER CONSTANTE- MENTE	QUE ME PERMITA SER ORIGINAL Y CREATIVO
Total	38,8%	7,2%	21,3%	16,5%	16,2%
Hombre	35,0%	10,7%	27,7%	11,8%	14,7%
Mujer	41,3%	4,9%	17,1%	19,5%	17,2%
Ciencias Experimentales	44,9%	2,9%	15,9%	30,4%	5,8%
Ciencias Sociales y Jurídicas	37,8%	9,3%	23,4%	16,3%	13,3%
Ciencias de la Salud	52,5%	5,4%	18,7%	21,8%	1,6%
Humanidades	26,7%	3,5%	5,8%	15,1%	48,8%
Técnicas	37,3%	6,5%	21,7%	10,6%	24,0%
N (1550)	602	112	330	255	251

*Sexo: C = 0.186 (Sig. = 0.000)*

*Opción de estudios universitarios: C = 0.330 (Sig. = 0.000)*

Este gusto por la creatividad se puede fomentar desde el aula. La programación también está pensada para que los alumnos puedan ser creativos en todos los temas, ya sea de manera individual o grupal, y para que con ello desarrollen sus capacidades comunicativas, tanto orales como escritas. La mayoría de las actividades propuestas van a tratar de desarrollar estos aspectos dentro de la programación.

En definitiva, hay que señalar que la programación presentada a continuación va a estar dividida en cinco bloques. El primero de ellos va a tratar en una sola unidad aquellos textos que cualquier persona dentro de una profesión, independientemente de si está relacionada con las Humanidades o no, debería saber realizar. El segundo bloque va a centrarse en las profesiones de periodista y de publicista. El tercer bloque estará dedicado a la profesión de político o tertuliano de televisión, con algún ejercicio insertado que valorará la exposición de argumentos en profesiones como la abogacía. El cuarto bloque, el más extenso, estará dedicado a la profesión de escritor y, finalmente, el quinto y último bloque estará dedicado a la profesión de crítico literario, pero de una manera actualizada y que puede estar más relacionada con los intereses de los alumnos, mediante el uso de Youtube y las nuevas tecnologías.

La innovación que se propone a continuación de la programación sería correspondiente a otro tipo de salida o de oportunidad laboral que ofrece la lengua castellana: la participación en concursos televisivos y el trabajo de corrector. Es una innovación ortográfica que estaría dirigida a uno de los dos grupos de cuarto de la ESO en específico, pero aspectos de ella estarían incorporados dentro de la programación para que los trabajasen ambos grupos, especialmente el fomento de la escritura de textos en el aula. Así, la innovación al completo sería puesta en práctica en uno de los grupos pero ambos participarían de ella.

Cabe decir que el objetivo o la finalidad última de esta ordenación de la programación didáctica es que los alumnos estén motivados en clase y hacia la asignatura, además de que desarrollen su creatividad, el pensamiento crítico y sus capacidades comunicativas.

### 2.3. Contexto del centro y de los grupos

El centro en el que se han realizado las prácticas es un instituto que, además de ofertar Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, también cuenta con Formación Profesional, a diferencia de otros centros de su entorno. Está situado en la zona céntrica de una ciudad costera asturiana y es por ello por lo que la mayoría de su alumnado va a proceder de un ambiente urbano.

Esta procedencia urbana no va a suponer, sin embargo, que el nivel socioeconómico del alumnado sea elevado. En el centro predominan los alumnos y alumnas de familias con un nivel económico medio-bajo. Aunque se sitúa en la zona céntrica de la ciudad, la abundancia de institutos en el entorno va a causar que las familias con mejores posibilidades económicas envíen a sus alumnos a estos centros, que han tenido un mayor prestigio histórico. Es por ello por lo que al instituto en el que hemos realizado las prácticas van a acudir muchos alumnos inmigrantes y también, por la menor cantidad de alumnos en las aulas, aquellos alumnos que van a incorporarse de manera inmediata al sistema educativo español.

La abundancia de alumnado inmigrante en el centro va a causar que la formación de los alumnos a lo largo de su vida haya sido muy distinta. Por los criterios de

agrupamiento del centro, vamos a encontrar clases más heterogéneas y clases más homogéneas en cuanto a los orígenes de los alumnos y a su nivel de formación.

En las prácticas, hemos acudido a clases de dos cursos de cuarto de la ESO y a un curso de segundo de Bachillerato de Lengua Castellana y Literatura y a un grupo de primero de Bachillerato y a otro de segundo de Bachillerato de Literatura Universal. Esta variedad de grupos nos ha permitido percibir las diferencias que existen de conocimientos entre alumnos de niveles iguales o similares, así como el desnivel de interés por la materia que puede haber.

Esta diferencia ha sido preminentemente observada en los dos grupos de cuarto de la ESO, nivel para el que va dirigida esta programación y la innovación. Precisamente una diferencia de aprendizajes ha sido lo que ha originado esta última.

El primero de los dos cuartos a los que se ha impartido clase, al que denominaremos en adelante como 4º A, es un grupo compuesto por dieciocho alumnos (doce chicas y seis chicos). Es un grupo bilingüe y tiene un buen nivel, las calificaciones de los alumnos han sido muy buenas tanto en el primer trimestre como en el segundo. Además, su actitud ante las clases y su comportamiento, tanto entre ellos como hacia el profesorado, es ejemplar. Ninguno de los alumnos tiene Necesidades Educativas Especiales ni necesita apoyo fuera o dentro del aula. Hay que destacar que este grupo tiene únicamente tres alumnos de procedencia extranjera.

El segundo grupo, que denominaremos 4º B, está compuesto por dieciséis alumnos, siete alumnas y nueve alumnos. Es un grupo no bilingüe y está compuesto mayoritariamente por alumnado inmigrante. Su nivel académico no es igual al del otro cuarto, sino que es bastante más deficitario. Sin embargo, es un grupo que está bastante cohesionado y la relación entre ellos es muy buena. La relación con el profesor de Lengua y con el profesorado en prácticas también ha sido adecuada. Hay que señalar que de los dieciséis alumnos, tres de ellos se incorporaron a mitad del segundo trimestre y que uno de estos procede del aula de inmersión lingüística. También cabe decir que dos de los alumnos del grupo deben asistir durante una de las sesiones semanales de Lengua a clase con la profesora de Audición y Lenguaje, dado que necesitan apoyo por causa de problemas auditivos y de autismo, respectivamente.

Esta diferencia entre alumnado de un mismo nivel hace que surja la idea de la innovación. El grupo 4º B presentaba una mayor abundancia de faltas ortográficas y mayor dificultad de escritura que 4º A, y es por ello por lo que nace la idea de realizar una innovación ortográfica que refuerce en este grupo estos conocimientos. La programación, sin embargo, está pensada para ambos grupos, aunque se incorpora el planteamiento de la innovación de realizar en el aula un mayor trabajo creativo de redacción, que siempre es algo que se puede desarrollar para su mejora.

Hay que señalar, finalmente, que el centro tiene unas instalaciones bastante antiguas y que la presencia de las nuevas tecnologías en él es escasa. En las clases de Lengua Castellana de cuarto de la ESO no se dispone de ordenador o de proyector, de pantalla o de cualquier otro tipo de recurso tecnológico. Es por ello por lo que la realización de alguna de las actividades propuestas en la programación va a estar supeditada a la disponibilidad de otra aula que las posea.

#### 2.4. Relación con las competencias básicas

Dentro de la Ley Orgánica de Educación (Jefatura del Estado, 2006) encontramos recogidas las competencias básicas, marcadas por Europa. Estas, a diferencia de las presentes en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013), son ocho. La más importante para nuestra asignatura, Lengua Castellana y Literatura, va a ser la *competencia en comunicación lingüística* (C1), que se basará en lograr que los alumnos desarrollen sus capacidades discursivas, tanto orales como escritas. Además de enseñar a los alumnos a comunicarse en cualquier tipo de situación, en clase de Lengua Castellana también se intentará abordar, en distinta medida, las otras competencias básicas.

La *competencia en autonomía e iniciativa personal* (C8) se fomentará al incentivar en clase las actividades en las cuales los alumnos sean los que tengan que tomar las decisiones, ya sea de manera individual o de manera colectiva. La *competencia para aprender a aprender* (C7) también intervendrá en estos momentos, dado que los alumnos deberán, en los ejercicios propuestos, ligar lo que se les pide con

conocimientos que han ido adquiriendo previamente, asimilando de esta manera qué es lo que verdaderamente han aprendido y cuáles son aquellos conocimientos que deben profundizar.

La *competencia digital y de tratamiento de la información* (C4) se desarrollará al pedir a los alumnos que realicen búsquedas por su cuenta con el uso de las nuevas tecnologías, así como la realización de algunos ejercicios con estos medios.

La *competencia social y ciudadana* (C5) va a ser tratada al proponer a los alumnos que trabajen en grupo y al fomentar las actividades en las cuales tengan que poner en práctica la convivencia y respeto.

La *competencia cultural y artística* (C6), por su parte, será fundamentalmente desarrollada con la lectura de las obras y fragmentos propuestos, fomentando el gusto por la literatura y otras manifestaciones culturales en los alumnos.

Finalmente, la *competencia matemática* (C2) y la *competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico* (C3) van a ser las competencias que menos se desarrollarán en clase de Lengua Castellana, por la poca relación que pueden tener con nuestra materia. Sin embargo, se tratarán aspectos de ellas, dado que la interpretación de textos y la elaboración de razonamientos y relaciones entre aspectos dispares requiere en cierta medida de un conocimiento matemático, científico o sobre la realidad.

## 2.5. Objetivos

### **Objetivos generales de etapa**

Como establece el Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el Principado de Asturias (Consejería de Educación y Ciencia, 2007), existen unos objetivos que son compartidos por todas las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y que van a acabar por desarrollar las capacidades de los alumnos de:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana.
- i) Comprender y expresarse al menos, en una lengua extranjera de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del

deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación, desarrollando la sensibilidad estética y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.
- m) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

### **Objetivos generales de la materia**

Siguiendo el currículo para la Educación Secundaria Obligatoria del Principado de Asturias recogido en el Decreto 74/2007 (Consejería de Educación y Ciencia, 2007), la asignatura de Lengua Castellana y Literatura debe perseguir el desarrollo de los siguientes objetivos:

- 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 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.

## 2.6. Contenidos

Dentro de esta programación, se van a trabajar todos los contenidos referentes a cuarto de la ESO que van a estar reflejados en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria del Principado de Asturias (Consejería de Educación y Ciencia, 2007):

### *Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.*

- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en radio o televisión y opiniones de los oyentes, identificando la intención comunicativa, del contexto de comunicación y de las estrategias utilizadas con el fin de transmitir la información.
- Presentación de la información tomada de varios medios de comunicación acerca de un tema de actualidad contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, respetando las normas que rigen la interacción oral.
- Presentaciones orales bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad que admitan diferentes puntos de vista, en las que se atienda especialmente a la estructuración, la claridad, las normas de dicción y de intercambio comunicativo, con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Comprensión de presentaciones, exposiciones o conferencias realizadas en el ámbito académico y relacionadas con contenidos de diferentes materias.
- Intervención activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas.
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido: interés por participar activamente y desarrollo de habilidades sociales (respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa, uso de la argumentación, sentido crítico...).
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta. Actuar positivamente ante el receptor y resolver de forma pacífica y constructiva los conflictos, así como analizar críticamente los propios estereotipos y prejuicios sexistas, racistas, homofóbicos o clasistas.

## *Bloque 2. Leer y escribir.*

### Comprensión de textos escritos.

- Comprensión e identificación de rasgos estructurales y formales de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales, como las disposiciones legales, los contratos, los folletos y la correspondencia institucional y comercial. Identificación del propósito comunicativo.
- Comprensión e identificación de rasgos estructurales y formales de textos de los medios de comunicación, atendiendo especialmente a los géneros de opinión, como editoriales o columnas. Observación de las relaciones entre texto e imagen en los medios de comunicación y en la publicidad. Identificación del propósito comunicativo.
- Comprensión e identificación de rasgos estructurales y formales de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a los expositivos y argumentativos (incluyendo fragmentos de ensayos), a las instrucciones para realizar procesos de aprendizajes complejos, tanto individuales como colectivos, y a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios y otras fuentes de información.
- Utilización de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación de forma autónoma para la localización, selección y organización de información.
- Actitud reflexiva y crítica con respecto a la información disponible ante los mensajes que supongan cualquier tipo de discriminación.

### Composición de textos escritos.

- Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales, como los foros, solicitudes e instancias, reclamaciones, currículum vitae y folletos, en un registro adecuado, con cohesión y coherencia.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación, como cartas al director y artículos de opinión (editoriales y columnas), destinados a un soporte papel o digital, en un registro adecuado, con cohesión y coherencia.
- Composición, en soporte papel o digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente textos expositivos y argumentativos, elaborados a partir de la información obtenida en diversas fuentes y organizada mediante esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, así como la elaboración de proyectos e informes sobre tareas y aprendizajes, tanto individuales como cooperativos, en un registro adecuado, con cohesión y coherencia.
- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicación de experiencias y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y los acuerdos adoptados.
- Empleo en producciones propias de un lenguaje exento de prejuicios o estereotipos, evitando las expresiones que denotan algún tipo de discriminación.
- Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

### *Bloque 3. Educación literaria.*

- Lectura, análisis y comentario de novelas y relatos desde el siglo XIX hasta la actualidad.
- Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, con especial atención a las aportaciones del simbolismo y las vanguardias al lenguaje poético, analizando y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.
- Lectura, análisis y comentario de relatos contemporáneos de diverso tipo que ofrezcan distintas estructuras y voces narrativas.
- Lectura comentada y dramatizada de breves piezas teatrales contemporáneas, o de fragmentos, de carácter diverso analizando y constatando algunas innovaciones en los temas y las formas.
- Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura desde el siglo XIX hasta la actualidad.
- Acercamiento a algunos autores y autoras relevantes de las literaturas hispánicas y europea desde el siglo XIX hasta la actualidad.
- Composición de textos de intención literaria y elaboración de trabajos sobre lecturas.
- Actitud crítica ante el contenido de los textos literarios.
- Utilización con cierta autonomía de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.
- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

### *Bloque 4. Conocimiento de la lengua.*

- Reflexión sobre el texto como unidad comunicativa máxima que debe cumplir las características de adecuación, coherencia y cohesión. Sistematización de sus características lingüísticas.
- Diferenciación de los distintos tipos de textos según el ámbito de aplicación y el propósito comunicativo.
- Distinción entre norma y uso. Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de usar el registro adecuado según las circunstancias de la situación comunicativa, así como de hacer un uso no discriminatorio de la lengua.
- Observación y comparación de las características de los medios de comunicación audiovisual y de sus géneros, teniendo en cuenta la relación texto-imagen y prestando especial atención a los debates.
- Análisis e interpretación de textos publicitarios en prensa y en televisión atendiendo a sus elementos lingüísticos y visuales, identificando sus estrategias comunicativas (canal, audiencia, lenguaje utilizado, estereotipos...) y valorando críticamente sus funciones comunicativas y sociales y los valores que transmiten.

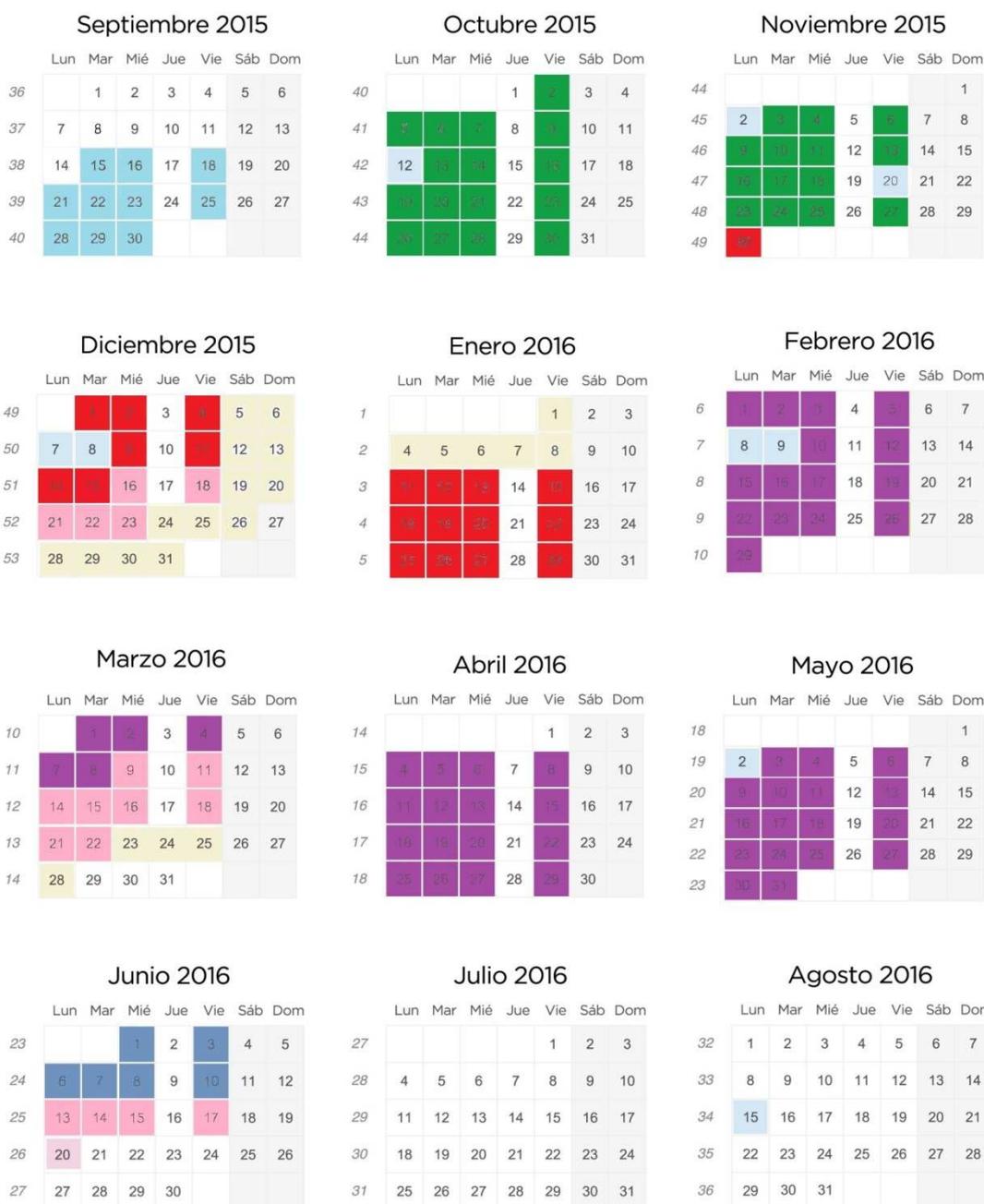
- Conocimiento de la diversidad lingüística de España y de las variedades geográficas y sociales del español actual: dialectos y sociolectos y de la situación actual del español en el mundo, especialmente en América. Observación de estos aspectos en textos orales o escritos que recojan las variedades lingüísticas en Asturias.
- Reconocimiento y utilización de algunas formas de expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo e identificación y uso de las variaciones que adoptan las formas deícticas en relación con las situaciones de comunicación.
- Identificación y uso reflexivo de distintos procedimientos de conexión en los textos, con especial atención a conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, y de los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna, favoreciendo la autonomía en la revisión de los propios textos.
- Reconocimiento y uso coherente de la correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones y en el discurso relatado (paso de estilo directo a indirecto).
- Reconocimiento de los esquemas semántico y sintáctico de la oración, construcción y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria en las actividades: enunciado, frase y oración; sujeto y predicado; predicado nominal y predicado verbal; sujeto, verbo y complementos; agente, causa y paciente; oración impersonal; oración activa y oración pasiva; oración transitiva e intransitiva; complemento directo, indirecto, de régimen, circunstancial, agente y atributo; oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.
- Uso de procedimientos para componer los enunciados con un estilo cohesionado y empleo de los siguientes términos: aposición; adjetivo y oración de relativo explicativos; construcción de participio y de gerundio; oración coordinada (copulativa, disyuntiva, adversativa y consecutiva); subordinada causal, consecutiva, condicional y concesiva.
- Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras, así como conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.
- Interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la lengua (gramaticales, semánticas, registro y normativa).
- Uso con cierta autonomía de diccionarios y correctores ortográficos de los procesadores de textos.
- Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas, empleando los términos apropiados en la explicación sobre el uso (sílabas tónicas, tilde diacrítica, etc.) y apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística.

## 2.7. Temporalización

Podemos organizar la distribución de las unidades didácticas de la siguiente manera de forma orientativa:

- Primer trimestre: De la unidad 1 a la 5
- Segundo trimestre: De la unidad 6 a la primera mitad del tema 9
- Tercer trimestre: de la segunda mitad de la unidad 9 a la unidad 13

En calendario académico de este curso para el Principado de Asturias presente en la página siguiente, vemos la distribución planificada de los bloques de unidades por trimestres para el grupo 4º A (la secuenciación para el grupo B sería la misma pero cambiando las clases de los viernes a los jueves):



El color azul claro se corresponde con el primer bloque. El color verde, con el segundo, relativo a las profesiones de periodista y de publicista. Los días en rojo pertenecen al bloque tercero, sobre los tertulianos o los políticos. El morado es el color del bloque cuarto, de la profesión de escritor. El azul se corresponde al bloque quinto, sobre la crítica literaria. Hay que señalar que los días de color rosa reservados al final de cada trimestre son días que se dejarían de libre distribución para usar a lo largo del trimestre para pruebas escritas, excursiones o imprevistos.

## 2.8. Secuenciación de los contenidos: Unidades didácticas<sup>1</sup>

<b>Bloque 1: Solicitando trabajo</b>	<b>Nº de sesiones: 10</b>	<b>Unidad 1: El español por el mundo</b>
<p><b>Descripción de la unidad:</b> En esta primera unidad se propondrá a los alumnos la organización aquí presente de la programación. Se les proporcionará también los conocimientos básicos de la lengua española, sobre su origen y variedad y se enseñará a los alumnos a realizar ciertos tipos de escritos necesarios en la vida cotidiana.</p>		
<b>Objetivos de la unidad</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Conocer la variedad lingüística del español (C1, 3, 5, 6)</li><li>b) Conocer en qué lugares del mundo se habla español (C1, 3, 5)</li><li>c) Conocer el origen latino de la lengua castellana (C1, 5, 6)</li><li>d) Saber la procedencia de distintos vocablos castellanos (C1, 6)</li><li>e) Identificar las características de la reclamación, de la instancia y del <i>currículum vitae</i> (C1, 5, 7)</li><li>f) Crear instancias, reclamaciones y <i>currículum vitae</i> (C1, 3, 5, 8)</li></ul>	

---

<sup>1</sup> Los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación dispuestos a continuación han sido modificados para adaptarlos a lo tratado en las respectivas unidades didácticas. En los apartados de objetivos encontramos la relación que estos tienen con las competencias básicas. Se observará que la competencia digital (C4) aparecerá no en los objetivos, sino acompañando algunas de las actividades propuestas. Esto es debido a que su trabajo en el aula está sujeto a la disponibilidad del aula de informática, de otra manera no podrá desarrollarse en los alumnos. Finalmente, los criterios de evaluación van a aparecer relacionados con los objetivos específicos con los que corresponden.

## Contenidos de la unidad

### Conceptuales

- ✓ El español por el mundo: conocimiento de la diversidad lingüística del español
- ✓ Las formas de hablar español: conocimiento de las variedades geográficas y sociales
- ✓ El origen del castellano: latinismos, galicismos, lusismos, germanismos....
- ✓ Los textos de la vida cotidiana (instancias, reclamaciones...): comprensión de sus rasgos

### Procedimentales

- ✓ Redacción de instancias siguiendo sus rasgos
- ✓ Características básicas y forma de realizar una reclamación
- ✓ Elaboración del *currículum vitae* siguiendo sus características

### Actitudinales

- ✓ Interés por una adecuada presentación de los ejercicios de redacción propuestos
- ✓ Actitud de trabajo y participación en los ejercicios grupales

## Criterios de evaluación

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Identificar y saber situar las variedades de español habladas en España y en el mundo (Obj. a, b)
- Conocer e identificar la procedencia extranjera de ciertas palabras castellanas (Obj. c, d)
- Identificar y saber realizar reclamaciones, instancias y *currículum vitae* (Obj. e, f)

- Propuestas de actividades**
- Para los contenidos relacionados con las variedades de español, se llevaría a clase un mapamundi y se pediría a los alumnos que escribieran en sus cuadernos los lugares en los que creen que se habla español.
  - Para los contenidos relacionados con el origen de la lengua castellana, se llevarían a clase varios diccionarios y se pediría a los alumnos que, por grupos, buscaran diez términos en el diccionario que tengan una procedencia extranjera.
  - En una sesión posterior, se pediría a los alumnos que con cinco de las palabras escogidas por cada grupo elaboraran una reclamación.
  - Escucha de la canción «A quien corresponda» de Joan Manuel Serrat. Lectura de la letra y comentario sobre las características de la instancia presentes en el texto.

**Bloque 2: Entre  
periódicos anda  
el juego**

**Nº  
Sesiones:  
10**

**Unidad 2:  
Perdido en mi redacción**

**Descripción de la unidad:** En esta unidad se pretende que los alumnos repasen las oraciones simples y los tipos de sintagmas y que inicien sus conocimientos sobre las oraciones compuestas yuxtapuestas y coordinadas y las oraciones subordinadas sustantivas de cara a la redacción de textos periodísticos en el tema siguiente.

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer e identificar los componentes de la oración simple (C1)
- b) Saber diferenciar el sintagma nominal, el sintagma adjetivo, el verbal, el preposicional y el adverbial (C1)
- c) Conocer las funciones sintácticas que puede tener cada tipo de sintagma (C1)
- d) Conocer y saber identificar las variedades de la oración compuesta: yuxtaposición y coordinación y los distintos tipos de esta (C1)
- e) Identificar las funciones sintácticas que puede tener la oración subordinada sustantiva (C1)
- f) Saber analizar oraciones complejas con subordinación sustantiva en distintas funciones (C1)

**Contenidos de la unidad**Conceptuales:

- ✓ La oración simple: tipos de oraciones
- ✓ La estructura del sujeto y del predicado: tipos de oraciones
- ✓ La concordancia entre sujeto y predicado
- ✓ Los sintagmas: verbal, nominal, adverbial, adjetival, preposicional
- ✓ La oración compuesta: la coordinación y la yuxtaposición
- ✓ Tipos de oración coordinada: copulativa, disyuntiva, adversativa, distributivas y explicativas
- ✓ La oración compleja: los rasgos y funciones de la oración subordinada sustantiva

Procedimentales:

- ✓ Análisis sintáctico de oraciones simples
- ✓ Análisis sintáctico e identificación de los distintos tipos de sintagmas
- ✓ Análisis sintáctico de la oración compuesta coordinada y yuxtapuesta
- ✓ Análisis sintáctico de oraciones subordinadas sustantivas

Actitudinales:

- ✓ Participación activa en las actividades realizadas en el aula
- ✓ Conciencia de las reglas que rigen la estructura sintáctica de las oraciones

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Saber analizar e identificar oraciones simples y sus componentes (Obj. a)
- Diferenciar sintagmas de distintos tipos y conocer sus funciones (Obj. b, c)
- Identificar los distintos tipos de oraciones compuestas (Obj. d)
- Saber identificar y analizar oraciones subordinadas sustantivas en distintas funciones dentro de la oración (Obj. e, f)

**Propuestas de actividades**

- Se dividiría a la clase por grupos. Se pediría a cada uno de ellos que elaborara dos noticias. La primera de ellas debería contener dos oraciones con predicado

nominal, dos oraciones coordinadas copulativas, dos oraciones coordinadas adversativas y una oración con un complemento de régimen. La segunda noticia deberá contener una oración con complemento predicativo, una oración con complemento agente, dos oraciones yuxtapuestas y dos oraciones subordinadas sustantivas, una en función de complemento directo y otra en función de sujeto. Una vez realizados los ejercicios, se intercambiarán los textos entre grupos y los compañeros deberán analizar las oraciones y comprobar si las indicaciones han sido seguidas o no.

**Bloque 2: Entre  
periódicos anda  
el juego**

**Nº de sesiones:**

12

**Unidad 3:**

**El periodismo no ha muerto**

**Descripción de la unidad:** Los alumnos repasarán los distintos tipos de escritos presentes en los medios de comunicación, prestando mayor atención a los de tipo expositivo y argumentativo.

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer las características de los distintos medios de comunicación (C1, 3, 5, 6)
- b) Saber la finalidad con la que se escriben los textos en los medios de comunicación (C1, 4, 5)
- c) Conocer los distintos tipos de medios de comunicación y las clases de programas que podemos encontrar en estos (C1, 5, 6)

- d) Saber e identificar las características de un editorial, de las cartas al director y de los artículos de opinión (C1, 5, 6)
- e) Saber redactar editoriales, cartas al director y artículos de opinión (C1, 5, 7, 8)
- f) Conocer la diferencia entre textos argumentativos y textos expositivos (C1)

### **Contenidos de la unidad**

#### Conceptuales:

- ✓ Los medios de comunicación: características, finalidad, tipos y programas
- ✓ El texto expositivo: características y tipos

#### Procedimentales:

- ✓ Cómo redactar textos periodísticos argumentativos: el editorial, las cartas al director, el artículo de opinión.
- ✓ Cómo redactar una noticia
- ✓ Presentación de temas de actualidad siguiendo distintas perspectivas
- ✓ Presentación oral de noticias siguiendo las formas de una exposición académica
- ✓ Uso autónomo de las tecnologías para obtener información

#### Actitudinales:

- ✓ Valoración positiva del trabajo en grupo y de las habilidades implicadas en él

- ✓ Actitud reflexiva y crítica sobre la información de los medios de comunicación
- ✓ Interés por la composición escrita como fuente de comunicación

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer los distintos tipos de medios de comunicación, sus características, tipos de programas y la finalidad con la que se escriben los textos en ellos presentes (Obj. a, b, c)
- Conocer las características de un editorial, de una carta al director y de los artículos de opinión y saber redactarlos (Obj. d, e)
- Saber diferenciar entre textos expositivos y argumentativos (Obj. f)

**Propuestas de actividades**

- Búsqueda de los distintos puntos de vista con los que se ha reflejado una noticia en diferentes medios en el aula de ordenadores (C4). Presentación oral por grupos de las diferencias encontradas.
- Realización de manera individual de una carta al director sobre un tema elegido por el alumno.
- Por parejas, realización de un editorial siguiendo las convenciones del género, sobre uno de los temas propuestos por el profesor. Lectura en voz alta de los resultados.

<p><b>Bloque 2: Entre periódicos anda el juego</b></p> <p><b>Nº de sesiones: 8</b></p>	<p><b>Unidad 4:</b></p> <p><b>¡No cambies, que viene la publicidad!</b></p>
<p><b>Descripción de la unidad:</b> En esta unidad se van a abordar aquellos contenidos relacionados con la publicidad, así como distintas cuestiones ortográficas que son de interés para la realización de eslóganes publicitarios y también se tratará el uso del lenguaje no sexista o discriminatorio.</p>	
<p><b>Objetivos de la unidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Identificar el texto publicitario de otros tipos de textos (C1)</li> <li>b) Conocer las características de los textos publicitarios (C1)</li> <li>c) Saber elaborar textos publicitarios (C1, 5, 6, 7, 8)</li> <li>d) Conocer el uso sexista y discriminatorio que hace del lenguaje (C1, 5, 7, 8)</li> <li>e) Conocer e identificar las palabras homónimas, parónimas y las connotaciones que puede tener el lenguaje (C1, 5, 7)</li> <li>f) Saber las normas ortográficas de la «b» y la «v», la «g» y la «j» y la «h» (C1)</li> </ul>
<p><b>Contenidos de la unidad</b></p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El mensaje publicitario: características visuales y textuales</li> <li>✓ El lenguaje sexista y discriminatorio: qué es y cuándo se usa</li> <li>✓ Las palabras parónimas, homónimas y la connotación: significado de los términos y diferencias</li> </ul>

- ✓ Las normas ortográficas: la «b» y la «v», la «g» y la «j» y la «h»

Procedimentales:

- ✓ Análisis, interpretación y elaboración de textos publicitarios
- ✓ Identificación de las relaciones entre texto e imagen en la publicidad

Actitudinales:

- ✓ Desarrollo de una concepción crítica del uso del lenguaje

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Identificar, conocer las características y elaborar textos publicitarios (Obj. a, b, c)
- Identificar y conocer el uso sexista del lenguaje (Obj. d)
- Conocer los términos de homonimia, paronimia y connotación y saber identificar distintos ejemplos (Obj. e)
- Conocer y aplicar las normas ortográficas de la «b», la «v», la «g» y la «j» y la «h» (Obj. f)

**Propuestas de actividades**

- Búsqueda en la sala de ordenadores de un anuncio en el que se haga un uso sexista del lenguaje o en el que aparezcan comportamientos discriminatorios (C4). Análisis de los rasgos de estos anuncios y realización de una exposición oral individual sobre los resultados

- Elaboración por parejas de cinco eslóganes publicitarios con las siguientes características: uno de ellos con carga sexista, otro que contenga dos palabras parónimas, otro con dos palabras homónimas, el tercero con algún tipo de connotación, un cuarto con palabras con «b» y «v» y un quinto con palabras con «g» y «j».
- Los alumnos deberán realizar de manera individualizada un anuncio por palabras que contenga la mayor cantidad de «h» posible en un máximo de 50 palabras.

<b>Bloque 3:</b> La batalla de la opinión	<b>Nº de sesiones:</b>  8	<b>Unidad 5:</b> Clases de esgrima (argumentativa)
<p><b>Descripción de la unidad:</b> la temática de esta unidad vuelve a tratar la sintaxis, en esta ocasión la oración subordinada adverbial, muy necesaria para expresar los puntos de vista sobre un asunto. También se va a tratar en este tema la diferencia de tipos de texto según la intención que estos tienen. De igual manera se incidirá en la coherencia y la cohesión para la redacción de textos y los signos de puntuación y los conectores, que ayudan a esto.</p>		

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer y saber analizar las oraciones subordinadas adverbiales (C1)
- b) Diferenciar entre subordinadas adverbiales propias e impropias y sus diferentes tipos (C1)
- c) Conocer los distintos tipos de texto según su intención comunicativa (C1, 2, 5, 7)
- d) Identificar y utilizar los elementos que dan cohesión y coherencia a un texto: signos de puntuación, conectores (C1, 7)
- e) Saber qué es la cohesión y la coherencia y en qué se diferencian (C1, 7)

**Contenidos de la unidad**Conceptuales:

- ✓ Los distintos tipos de texto (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, publicitario...): diferencias y características
- ✓ La coherencia y la cohesión: qué las diferencia
- ✓ Ortografía: los signos de puntuación y los conectores
- ✓ Características, tipos y funciones de la oración subordinada adverbial

Procedimentales:

- ✓ Análisis sintáctico de oraciones subordinadas adverbiales en distintas funciones dentro de la oración

Actitudinales:

- ✓ Participación activa en las actividades propuestas
- ✓ Conciencia de las reglas que rigen la estructura sintáctica de las oraciones

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Saber reconocer, analizar y diferenciar los distintos tipos de oraciones subordinadas adverbiales (Obj. a, b)
- Conocer los distintos tipos de intenciones comunicativas que pueden tener los textos (Obj. c)
- Usar e identificar los elementos que dan cohesión y coherencia a un texto y saber qué son estos dos términos y sus diferencias (Obj. d, e)

**Propuestas de actividades**

- Redacción por parejas de un artículo de opinión sobre temática libre que contenga cinco oraciones subordinadas adverbiales. Intercambio del resultado con otra de las parejas, que indicará si el texto es coherente o no, el tipo de oraciones subordinadas adverbiales usadas y lo reescribirá de forma que sea incoherente.

**Bloque 3:**

**La batalla de la  
opinión**

**Nº de Sesiones:**

**12**

**Unidad 6:**

**¡Que dé inicio el combate debate!**

**Descripción de la unidad:** lo que se pretende en esta unidad es que los alumnos aprendan a argumentar, especialmente de manera oral, como lo realizan los políticos o los tertulianos de televisión. La actividad final será que los alumnos aprendan a participar en un debate.

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer las características de los textos de opinión, especialmente el debate (sus tipos y contextos) (C1, 5, 7, 8)
- b) Conocer los rasgos formales de la argumentación y del argumento (C1)
- c) Distinguir los tipos de argumentos y de estructuras argumentativas existentes (C1, 2)
- d) Saber cómo participar adecuadamente en un debate (C1, 3, 5, 6, 7, 8)
- e) Expresar sentimientos o ideas propias o ajenas mediante el lenguaje oral (C1, 3, 5, 7, 8)

**Contenidos de la unidad**Conceptuales:

- ✓ El debate: qué tipos existen, qué normas lo rigen y cómo se estructura
- ✓ El argumento: tipos y estructuras argumentativas

Procedimentales:

- ✓ Participación en un debate
- ✓ Composición de textos de opinión de distinto tipo

Actitudinales:

- ✓ Uso de las normas de cortesía en participaciones orales
- ✓ Interés por la participación en la expresión de distintas ideas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer los distintos tipos de textos de opinión, especialmente los debates, sus características y cómo participar adecuadamente en uno, respetando sus reglas tanto de estilo como de cortesía (Obj. a, d)
- Conocer las características de la argumentación y del argumento, así como los distintos tipos que existen y sus estructuras (Obj. b, c)
- Expresar sus sentimientos o ideas mediante el lenguaje oral (Obj. e)

**Propuestas de actividades**

- Tras la proyección de distintos ejemplos de debates, la clase se dividirá en dos grandes grupos. Uno de ellos defenderá unas posturas sobre distintos temas y el otro las opiniones contrarias. Durante dos sesiones, los alumnos prepararán los argumentos necesarios para la defensa de los temas dados. En una tercera sesión, se producirá un debate en el aula en el que todos los alumnos deberán participar.
- Se dividirá la clase por grupos de tres y los alumnos deberán repartirse los papeles de acusado, abogado de la defensa y abogado de la acusación. Prepararán distintos argumentos (falacias, de autoridad, etc.) acerca de un supuesto caso delictivo y al final de la sesión o en la sesión siguiente se realizarán unos juicios ficticios.

<p><b>Bloque 4:</b> Escribir e inventar, todo es empezar</p>	<p><b>Nº de sesiones:</b> 8</p>	<p><b>Unidad 7:</b> El coronel no tiene quien le describa</p>
<p><b>Descripción de la unidad:</b> en esta unidad se inicia el cuarto bloque, que tratará de literatura. Como se abordará un conocimiento práctico de la literatura, resulta oportuno que en este tema se acabe de impartir la materia de sintaxis. Se ha optado por incorporar en este momento los conocimientos de la subordinación adjetiva dado que esta es más propia del estilo literario que las otras subordinaciones. También se abordarán en este tema aspectos ortográficos relacionados con la redacción.</p>		
<p><b>Objetivos de la unidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Saber las características de las oraciones subordinadas adjetivas y sus tipos (C1)</li> <li>b) Conocer las funciones que las oraciones subordinadas adjetivas pueden tener dentro de la oración (C1)</li> <li>c) Saber analizar oraciones subordinadas adjetivas (C1)</li> <li>d) Conocer la tilde diacrítica, su función y ejemplos de uso (C1)</li> <li>e) Identificar cuándo se deben usar las mayúsculas en los textos (C1)</li> <li>f) Saber cuándo ciertas palabras dudosas se escriben juntas y cuándo separadas (C1)</li> </ul>	

## **Contenidos de la unidad**

### Conceptuales:

- ✓ La oración subordinada adjetiva: funciones, tipos, características.
- ✓ La tilde diacrítica: su función.
- ✓ Las reglas de las mayúsculas en los textos.

### Procedimentales:

- ✓ Análisis sintáctico de oraciones subordinadas adjetivas en distintas funciones
- ✓ Escritura de textos con tildes diacríticas.
- ✓ Diferenciación en el uso de mayúsculas y minúsculas en la composición de textos
- ✓ Empleo correcto de las expresiones de escritura dudosa

### Actitudinales:

- ✓ Interés por la buena presentación de los textos escritos.
- ✓ Participación en las actividades propuestas en el aula
- ✓ Conciencia de las reglas que rigen la estructura sintáctica de las oraciones

## **Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer las oraciones subordinadas adjetivas, sus tipos, sus funciones oracionales y analizarlas (Obj. a, b, c)
- Identificar el término de tilde diacrítica y proporcionar ejemplos de su uso (Obj. d)
- Saber cuándo se debe usar la mayúscula en los textos (Obj. e)

- Identificar cuándo ciertas palabras de escritura dudosa se escriben juntas y cuándo separadas (Obj. f)

**Propuestas de actividades** ➤ Redacción de una descripción de un personaje ficticio en la cual se utilicen un mínimo de tres oraciones subordinadas adjetivas. También tiene que incorporar alguna pareja de palabras de escritura dudosa en cuanto a si se escriben separadas o juntas (vistas en clase) y tiene que poseer dos palabras que tengan tilde diacrítica.

#### Bloque 4:

Escribir e  
inventar, todo  
es empezar

Nº de sesiones:  
8

Unidad 8:  
El Romanticismo no ha muerto

**Descripción de la unidad:** en esta unidad se inician los temas de literatura propiamente dichos. Durante este primer tema se tratará el Romanticismo en todos los géneros, narrativa, poesía y teatro, aunque incidiendo en los dos primeros.

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer el contexto del siglo XIX en el que se inserta el Romanticismo (C3, 5, 6, 7)
- b) Identificar los rasgos principales del Romanticismo en obras literarias (C1, 5, 6, 7, 8)

- c) Conocer los principales autores románticos en España y algunas de sus obras (C1, 5, 6)
- d) Comentar poemas característicos del Romanticismo español (C1, 2, 5, 6, 7, 8)
- e) Componer textos literarios siguiendo las características del Romanticismo (C1, 2, 5, 6, 7, 8)

### **Contenidos de la unidad**

#### Conceptuales:

- ✓ El siglo XIX: datos históricos y sociales.
- ✓ Corrientes literarias del XIX: el Romanticismo en Europa y España
- ✓ Características literarias del Romanticismo
- ✓ Los autores del Romanticismo: españoles y europeos. Bécquer y Rosalía de Castro.

#### Procedimentales:

- ✓ Comentario de obras literarias o fragmentos del Romanticismo.
- ✓ Imitación de textos escritos en el Romanticismo.

#### Actitudinales:

- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Identificar el contexto y las características de obras pertenecientes al Romanticismo (Obj. a, b)
- Reconocer a los principales autores románticos (Obj. c)
- Comentar poemas u otros textos literarios del Romanticismo y ser capaz de componer textos imitando sus características (Obj. d, e)

**Propuestas de actividades**

- A imitación de las *Leyendas*, de Bécquer, elaboración de una historia o cuento con una temática de cierto terror.
- Comentario de la «Rima VII» de Bécquer. Elaboración de un poema entre todos los alumnos a imitación de este, especialmente respetando el hipérbaton.
- Escucha en clase de la versión de Tierra Santa del poema de Espronceda «Canción del pirata». Comentario en clase del poema, de la canción y prosificación del primero.
- Lectura dramatizada en el aula de la primera parte del *Don Juan Tenorio* de José Zorrilla. Comentario del personaje de Don Juan y redacción de un texto que sitúe en la época actual al personaje; modernización prosificada de lo contenido en esta primera parte.
- Lectura en voz alta y comentario del texto «El castellano viejo» de Larra. Reflexión sobre el periodismo actual y el pasado.

<p><b>Bloque 4:</b>  <b>Escribir e inventar, todo es empezar</b></p>			<p><b>Nº de sesiones:</b>  <b>8</b></p>	<p><b>Unidad 9:</b>  <b>Todo lo que ves es Real(ista)</b></p>
<p><b>Descripción de la unidad:</b> El tema que se trata en esta unidad es el Realismo y el Naturalismo en la literatura castellana y europea. Se prestará especial atención a Clarín.</p>				
<p><b>Objetivos de la unidad</b></p>	<p>a) Conocer el contexto del siglo XIX en el que se inserta el realismo y el naturalismo (C3, 5, 6, 7)</p> <p>b) Identificar los rasgos principales del Realismo en obras literarias (C1, 2, 6, 7)</p> <p>c) Diferenciar entre Realismo y Naturalismo (C1, 5, 6, 7)</p> <p>d) Conocer a los principales autores realistas españoles y algunas de sus obras (C1, 5, 6, 7, 8)</p> <p>e) Comentar textos característicos del realismo (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)</p> <p>f) Componer textos literarios siguiendo las características del Realismo (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)</p>			
<p><b>Contenidos de la unidad</b></p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El siglo XIX: datos históricos y sociales</li> <li>✓ Corrientes literarias del XIX: el Realismo y el Naturalismo en Europa y España.</li> <li>✓ Características literarias del Realismo y del Naturalismo</li> </ul>			

- ✓ Los autores del Realismo: españoles y europeos. Galdós y Clarín.

Procedimentales:

- ✓ Comentario de obras literarias o fragmentos del Realismo y del Naturalismo
- ✓ Imitación de textos escritos en el Realismo

Actitudinales:

- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas
- ✓ Uso de diccionarios de manera autónoma

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer el contexto del realismo y el naturalismo, identificar los rasgos principales de estas corrientes en obras literarias y saber diferenciar ambas (Obj. a, b, c)
- Reconocer a los principales autores realistas y algunas obras (Obj. d)
- Realizar comentarios sobre textos del realismo y ser capaz de componer textos literarios que imiten sus características (Obj. e, f)

**Propuestas de actividades**

- Lectura de fragmentos de *La Regenta* de Clarín. Comentario del texto y elaboración de una descripción al estilo realista de la ciudad en la que se sitúa el instituto.
  
- En la sala de ordenadores, por grupos, los alumnos deberán investigar por Internet los autores realistas o naturalistas europeos más importantes, elegir uno y elaborar una pequeña biografía, señalar las características de su obra y hacer resumen breve de sus composiciones más importantes (C4). Posteriormente se realizará una presentación en clase con los resultados.
  
- Lectura de la descripción del personaje Tío Lucas en *El sombrero de tres picos* de Pedro Antonio de Alarcón. Búsqueda en el diccionario del vocabulario y comentario del texto. Elaboración de una descripción del estilo de la proporcionada sobre un personaje inventado por los alumnos.

**Bloque 4:**

**Escribir e  
inventar, todo  
es empezar**

**Nº de sesiones:**

**10**

**Unidad 10:**

**Entre desastres y amistades**

**Descripción de la unidad:** en este tema los alumnos conocerán las características de la poesía de finales del XIX y comienzos del XX. Se tratarán los contenidos de la poesía simbolista, la poesía modernista (dentro de la cual se incluirá a la generación del 98) y la poesía de vanguardia, focalizando la atención en la generación del 27.

**Objetivos de la unidad**

- a)* Conocer el contexto de inicios del siglo XX y de finales del XIX, en el que se inserta la generación del 98, la generación del 14, la generación del 27 y la poesía simbolista (C3, 5, 6, 7)
- b)* Identificar los rasgos principales del simbolismo, del modernismo y del vanguardismo (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- c)* Diferenciar entre las características de la generación del 98 y la generación del 27 (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- d)* Conocer a los principales autores modernistas y vanguardistas españoles y algunas de sus obras (C1, 3, 5, 6, 7)
- e)* Comentar poemas simbolistas, modernistas y de la generación del 27 (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)
- f)* Componer textos literarios siguiendo las características de una corriente determinada (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)

**Contenidos de la unidad**Conceptuales:

- ✓ El siglo XX: datos históricos y sociales a inicios de siglo
- ✓ Corrientes literarias en el paso al siglo XX: el simbolismo europeo, la generación del 98, la generación del 27 y la generación del 14.
- ✓ Características literarias del simbolismo y del vanguardismo. Generación del 98, generación del 27 y generación del 14.
- ✓ Los autores de comienzos del siglo XX: españoles y extranjeros. Antonio Machado, Federico García Lorca, Juan Ramón Jiménez, Rubén Darío.

Procedimentales:

- ✓ Comentario de obras literarias o fragmentos
- ✓ Imitación de textos escritos dentro de la literatura de cambio de siglo

Actitudinales:

- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer el contexto de la generación del 27, del 98, del 14 y de la poesía simbolista europea y conocer los rasgos principales de estos movimientos (obj. a, b)

- Saber diferenciar entre generación del 27 y generación del 98 (Obj. c)
- Reconocer a los principales autores modernistas y vanguardistas (Obj. d)
- Realizar comentarios sobre poemas simbolistas, modernistas y vanguardistas y es capaz de componer textos literarios imitándolos (Obj. e, f)

#### **Propuestas de actividades**

- Tras proporcionar ejemplos de poemas de Apollinaire y de Nicolás Guillén, se pedirá a los alumnos que realicen un caligrama de temática libre.
- Lectura del poema «Sonatina» de Rubén Darío. Se comentará el poema y se pedirá a los alumnos que se inventen un final para el poema, que podrán realizar tanto en prosa como en verso, pero imitando el vocabulario usado en el original.
- Lectura y comentario del poema «A José María Palacio» de Antonio Machado. Transformación del contenido del poema a prosa con estilo epistolar.
- Lectura dramatizada del primer acto de *La casa de Bernarda Alba*, de Lorca. Se comentará el fragmento leído y se pedirá a los alumnos que imaginen un posible final para la obra, que redactarán en pequeños grupos.

<p><b>Bloque 4:</b> Escribir e inventar, todo es empezar</p>	<p><b>Nº de sesiones:</b> 8</p>	<p><b>Unidad 11:</b> Después de la guerra, siempre llega la prosa</p>
--	-------------------------------------	---

**Descripción de la unidad:** en este tema se abordará la novela posterior a la guerra civil hasta la actualidad, tanto en España como en Hispanoamérica.

**Objetivos de la unidad**

- a) Conocer el contexto del siglo XX en España y en el mundo (C3, 5, 6, 7)
- b) Identificar los rasgos principales de la novela posterior a la Guerra Civil (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- c) Diferenciar las características de la novela dependiendo de la década en la que se inserte (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- d) Conocer a los principales novelistas españoles o hispanoamericanos del siglo XX (C1, 3, 5, 6, 7)
- e) Comentar fragmentos de novelas del siglo XX (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)
- f) Componer textos literarios siguiendo las características de las novelas del siglo XX (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)

**Contenidos de la unidad**Conceptuales:

- ✓ El siglo XX: datos históricos y sociales a partir de la Guerra Civil
- ✓ Tipos de novelas durante el siglo XX: la novela del exilio, la novela existencial, el realismo social, la narrativa experimental, el realismo mágico y la novela actual.
- ✓ Características literarias de la novela del siglo XX y de sus distintas corrientes.
- ✓ Los novelistas del siglo XX: Camilo José Cela, Miguel Delibes, Gabriel García Márquez.

Procedimentales:

- ✓ Comentario de obras literarias o fragmentos.
- ✓ Imitación de textos escritos dentro de la literatura del siglo XX

Actitudinales:

- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Conocer el contexto del siglo XX y conocer los rasgos de la novela posterior a la Guerra Civil (Obj. a, b)

- Identificar las características de las novelas dependiendo de la década en la que se inscriben (Obj. c)
- Reconocer a los principales novelistas en español del siglo XX (Obj. d)
- Realizar comentarios sobre novelas del siglo XX y reproducir en textos propios sus características (Obj. e, f)

**Propuestas de actividades**

- Lectura de algunos microrrelatos de Augusto Monterroso. Elaboración por parte de los alumnos de tres microrrelatos cada uno de temática libre.
- Lectura de fragmentos de *La familia de Pascual Duarte*, de Camilo José Cela. Se comentaría el texto con los alumnos y se les pediría que se inventaran la historia de un crimen en un ambiente rural relatado por su autor.
- Lectura de fragmentos de *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez. Se comentaría lo leído en clase y se pediría a los alumnos que, imitando el realismo mágico, describieran algún hecho fantástico como si fuera algo cotidiano.

<b>Bloque 4:</b>		<b>Unidad 12:</b>
<b>Escribir e inventar, todo es empezar</b>	<b>Nº de sesiones:</b>	<b>La poesía y el teatro son armas cargadas de futuro</b>
	<b>10</b>	

**Descripción de la unidad:** En esta última unidad del bloque dedicado a la literatura, se tratará el tema de la poesía y el teatro a partir de la posguerra hasta la actualidad. En clase se realizará la lectura dramatizada de la obra *Historia de una escalera*, de Buero Vallejo.

**Objetivos de la unidad**

- a) Identificar los rasgos principales de la poesía y del teatro posteriores a la Guerra Civil (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- b) Diferenciar las características de la poesía y del teatro según la década en la que se inserten (C1, 2, 3, 5, 6, 7)
- c) Conocer a los principales poetas y dramaturgos españoles o hispanoamericanos del siglo XX (C1, 3, 5, 6, 7)
- d) Comentar poemas u obras teatrales del siglo XX (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)
- e) Componer textos literarios siguiendo las características de la poesía o del teatro estudiadas (C1, 2, 3, 5, 6, 7, 8)

## **Contenidos de la unidad**

### Conceptuales:

- ✓ Contexto social de la poesía y el teatro del siglo XX
- ✓ Tipos de corrientes poéticas y teatrales existentes en el siglo XX: la poesía social, la poesía existencial, la poesía comprometida, los novísimos, la poesía actual, el teatro existencial, el teatro cómico, el teatro de crítica social, el teatro experimental, el teatro de la actualidad.
- ✓ Características literarias de la poesía y del teatro del siglo XX en sus distintas corrientes.
- ✓ Los poetas y dramaturgos del siglo XX: Blas de Otero, Gabriel Celaya, Ángel González, Leopoldo María Panero, Luis García Montero, César Vallejo, Pablo Neruda, Antonio Buero Vallejo, Miguel Mihura

### Procedimentales:

- ✓ Comentario de obras literarias o fragmentos.
- ✓ Imitación de textos escritos dentro de la literatura del siglo XX

### Actitudinales:

- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Señalar los rasgos principales de la poesía y el teatro del siglo XX y diferenciarlos según la década en la que se inserten (Obj. a, b)
- Reconocer a los principales poetas y dramaturgos en español del siglo XX (Obj. c)
- Realizar comentarios sobre poemas y obras teatrales y reproducir las características de estos en obras propias (Obj. d, e)

**Propuestas de actividades**

- Lectura dramatizada en el aula de la obra *Historia de una escalera*, de Antonio Buero Vallejo. Tras comentar con los alumnos la obra, se les pediría que inventaran un final alternativo.
- Se proporcionaría a los alumnos el «Poema 20» de Pablo Neruda. Tras su lectura y comentario, se pediría a los alumnos que elaboraran su propio poema a imitación de este, que comenzara «Puedo escribir los versos más felices esta noche...».

**Bloque 5: Nos  
ponemos  
críticos**

**Nº de sesiones:  
6**

**Unidad 13:  
¿Qué es eso de un *booktuber*?**

**Descripción de la unidad:** esta última unidad didáctica de la programación está enfocada a la profesión de los críticos literarios, pero inspirada en aquellos creadores de Youtube que se dedican a hacer reseñas de libros, especialmente los juveniles. En cierta medida recoge el tema todos los conocimientos anteriores, dado que los alumnos van a tener que haber realizado una lectura de manera autónoma de una obra literaria de su elección, deberán dar argumentos para criticar positiva o negativamente una obra y deberán redactar un texto que informe de su contenido para posibles lectores, deberán informarles. Es una unidad enfocada como una actividad integrada final de todo el curso lectivo.

**Objetivos de la unidad**

- a) Desarrollar una actitud crítica hacia la lectura (C1, 3, 6, 7, 8)
- b) Desarrollar la autonomía lectora (C1, 6, 7, 8)
- c) Usar de forma autónoma la biblioteca del centro (C1, 4, 6, 7, 8)

**Contenidos de la unidad**

Conceptuales:

- ✓ La reseña literaria: sus características

Procedimentales:

- ✓ Análisis de una obra literaria: componentes del análisis, aspectos que hay que destacar, cómo expresar la opinión

Actitudinales:

- ✓ Uso autónomo de la biblioteca del centro
- ✓ Actitud crítica ante los mensajes literarios que denotan discriminación por razón de sexo, clase, etnia, creencia, etc.
- ✓ Conciencia de la importancia de la autonomía lectora y del gusto personal en la formación literaria de las personas

**Criterios de evaluación**

El alumno superará la unidad si es capaz de:

- Desarrollar una actitud crítica hacia la lectura y un gusto por la lectura autónoma (Obj. a, b)
- Utilizar autónomamente la biblioteca del centro (Obj. c)

**Propuestas de actividades**

- Se proyectarán en el aula varios videos de reseñas literarias realizadas por *booktubers*. Los alumnos durante el curso habrán tenido que realizar una lectura voluntaria de cualquier libro que ellos eligieran. Se les pediría que realizaran durante varias sesiones un resumen y una reseña, de manera individual, de ese libro. Ese texto serviría de guion para que en las últimas sesiones los alumnos fueran grabados realizando su crítica literaria.

Hay que señalar que durante el curso se realizarían varias lecturas obligatorias. En el primer trimestre, relacionado con los contenidos periodísticos del Bloque 2, se mandaría a los alumnos la lectura de la obra *Crónica de una muerte anunciada*, de Gabriel García Márquez. En el segundo trimestre, se realizaría la lectura de las *Rimas* de Gustavo Adolfo Bécquer. En el tercer trimestre, como se ha indicado en la unidad correspondiente, se leería en clase *Historia de una escalera*, de Antonio Buero Vallejo. Además, los alumnos deberán realizar de forma autónoma una lectura que ellos mismos elegirán, y que servirá como base para la realización de la crítica literaria del último tema. En el transcurso de curso planteado también se realizarán lecturas de fragmentos de distintas obras, que serán proporcionados por el profesor.

Cabe resaltar, en último lugar, que de entre todas las actividades de redacción realizadas por los alumnos durante todo el curso se escogerán las mejores y con ellas se redactará un pequeño libro a modo de recuerdo que será informatizado y proporcionado a todos los alumnos. Además, los vídeos realizados durante el último tema podrán ser visitados en la página web del centro o en un canal privado de Youtube creado ex profeso para ello, dependiendo de la elección de los alumnos.

## 2.9. Metodología

Las metodologías que se utilizarán durante el desarrollo de esta programación curricular serán variadas, dependiendo del tipo de actividad que se esté llevando a cabo en el aula. Para las sesiones en las que la teoría o las explicaciones tengan una mayor carga temporal, se utilizará la metodología magistral participativa, que a diferencia de la intervención única del profesor, como ocurría tradicionalmente, permite que se establezca un diálogo de participación en las explicaciones entre los alumnos y el profesor, al pedir este que intervengan los alumnos aportando ideas propias o realizando propuestas a modo de tormenta de ideas y al facilitar el diálogo profesor-alumno con la resolución de cualquier tipo de pregunta que pudiera surgir.

En las clases en las que predominen las actividades, las metodologías utilizadas serán de dos tipos: individuales y grupales. La primera, la individual, es la tradicional, aquella en la que los alumnos deben realizar de manera autónoma distintos ejercicios. Es una metodología necesaria para que los alumnos sean capaces de determinar qué conocimientos han adquirido y de desarrollar estos. El segundo tipo son las metodologías grupales. Estas pueden ser colaborativas, en las cuales todos los miembros del grupo realizan todas las actividades, o cooperativas, en las que dentro de un grupo se reparten los miembros las tareas y las realizan de manera autónoma pero coordinada. Durante las distintas unidades se fomentará el uso de ambos tipos, dado que cada uno de ellos permite un desarrollo distinto de las capacidades de trabajo.

También se enfocará la asignatura al uso de métodos de trabajo que permitan que los alumnos desarrollen su creatividad. Es por ello por lo que se incentivará la creación tanto de textos orales como de textos escritos por parte de los alumnos. Además, resulta importante a la hora de aprender aspectos de literatura el conocimiento mediante la lectura de los rasgos que caracterizan las obras. Es por ello por lo que, tanto para el trabajo de la teoría como para la mejora de la capacidad lectora de los alumnos, se van a realizar múltiples lecturas dentro del aula, ya sea de fragmentos o de obras literarias completas pertenecientes a las distintas épocas literarias que se deben trabajar en los contenidos de cuarto de la ESO. Estas obras se comentarán de forma pública en el aula, para que los alumnos puedan percibir mediante sus propias impresiones y opiniones las características de cada una y del periodo en el que se insertan, así como la

corriente literaria. Este tipo de enfoque servirá para fomentar el desarrollo de un pensamiento crítico de los alumnos hacia la lectura y, por extensión, hacia todo lo que les rodea, incentivando la construcción de su personalidad.

## 2.10. Recursos

Para la realización de esta programación será necesario disponer de un aula que contenga pizarra, mesas y sillas para los alumnos y para el profesor y tizas de escritura. En ocasiones, para la realización de algunas actividades, será preciso utilizar un aula que tenga ordenadores para los alumnos o una sala que disponga de ordenador para el profesor y proyector. También para algunas actividades se usará la biblioteca del centro. Además, serán necesarios los siguientes recursos:

### Impresos:

- Libro de texto: Gutiérrez, S., Hernández, J., Pérez, D. y Serrano, J. (2012). *Lengua y Literatura. Cuarto de la ESO*. Madrid: Anaya
- Varios ejemplares de un diccionario escolar de lengua española
- Periódicos y revistas
- Libros de lectura o fotocopias de estos
- Cuaderno de clase de los alumnos
- Folios en blanco para la realización de ejercicios
- Material elaborado por el profesor para la realización de distintas tareas

### Tecnológicos:

- Un reproductor de música
- Una cámara de vídeo u otro dispositivo de grabación de imagen

Hay que señalar que la falta de recursos tecnológicos del centro en las aulas en las que se imparte las clases de Lengua Castellana y Literatura impiden que se puedan llevar a cabo actividades que requieran de un uso frecuente de las nuevas tecnologías. Sin embargo, siempre que sea factible se introducirán en el aula actividades extraídas de Internet, especialmente para la explicación de la literatura. Así, se escucharán y se verán en el aula versiones musicales de distintos poemas disponibles en Youtube, se proyectarán anuncios o fragmentos de películas o de series que ilustren los conceptos

estudiados o la pervivencia de obras literarias de épocas pasadas en la actualidad y el profesor se servirá de distintas páginas web, algunas de ellas enumeradas a continuación, que permiten un acercamiento a la enseñanza de la Lengua más dinámico y motivador para los alumnos:

- Materiales de Lengua: <http://www.materialesdelengua.org/index.html>
- Re(paso) de lengua: <http://www.repasodelengua.com/>
- Felipe Zayas. Enseñanza de la lengua y de la literatura:  
<http://www.fzayas.com/materiales-didacticos/>
- El blog del profesor de Lengua:  
<http://elblogdelprofesordelengua.blogspot.com.es/>
- A pie de aula. Blog de una docente de lengua más:  
<http://apiedeaula.blogspot.com.es/>
- Lengua y Literatura: <http://rosamorenolengua.blogspot.com.es/>
- Blogge@ndo: <https://irmadel.wordpress.com/>

### 2.11. Propuestas de actividades complementarias o extraescolares

Durante el curso, en paralelo a la explicación en clase de los bloques de contenidos, se podrían realizar distintas actividades relacionadas con las profesiones tratadas. Durante el segundo bloque, sobre el periodismo y la publicidad, se podría conseguir la visita de los alumnos a una redacción de periódicos, como la de *La Nueva España*. También se podría contactar con una agencia de publicidad y pedir a un profesional que acudiera al centro a realizar una charla. En el bloque tercero, relativo a los políticos o a los tertulianos, se podría solicitar la visita al centro de un político, ya sea de la ciudad en la que se sitúa el instituto o de la Comunidad Autónoma, o de algún otro profesional que haga del discurso público su herramienta de trabajo, para que proporcione datos acerca de cómo mejorar el discurso oral a los alumnos.

Para los dos últimos bloques se podría contactar con algún escritor conocido o con algún *booktuber* para que realizara una visita al centro y hablase de su profesión a los alumnos y alumnas del centro.

## 2.12. Criterios de evaluación

Según el currículo para cuarto de la ESO del Principado de Asturias (Consejería de Educación y Ciencia, 2007), los criterios de evaluación de la asignatura de Lengua Castellana en este nivel son:

1. Identificar y contrastar el propósito en textos escritos del ámbito público y de los medios de comunicación; comprender instrucciones que regulan la vida social y procesos de aprendizaje complejos; inferir el tema general y temas secundarios; distinguir cómo se organiza la información; contrastar explicaciones y argumentos y juzgar la eficacia de los procedimientos lingüísticos usados.
2. Extraer las ideas principales y los datos relevantes de presentaciones de una cierta extensión o de conferencias no muy extensas e identificar el propósito, la tesis y los argumentos de declaraciones o de debates públicos en medios de comunicación o en el marco escolar.
3. Exponer, explicar, argumentar, resumir y comentar, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.
4. Realizar presentaciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad social, política o cultural que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Identificar y describir las características y función social de la radio, de la televisión, de la publicidad e Internet, distinguiendo entre su dimensión informativa y su dimensión persuasiva e ideológica, y adoptando actitudes críticas ante algunos usos estereotipadores, discriminatorios o manipuladores de sus mensajes.
6. Valorar la situación actual del español en el mundo y de la diversidad lingüística de España en general y de Asturias en particular, reconociendo las diversas lenguas en contacto y los diferentes usos sociales de las mismas y apreciando la riqueza que supone tal diversidad.
7. Exponer una opinión bien argumentada sobre la lectura personal de relatos de cierta extensión y novelas desde el siglo XIX hasta la actualidad; evaluar la estructura y el uso de los elementos del género, el uso del lenguaje, el punto de vista y el oficio del autor; relacionar el sentido de la obra con su contexto y con la propia experiencia.
8. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo especialmente a las innovaciones de los géneros y de las formas (en la versificación y en el lenguaje) en la literatura contemporánea
9. Explicar relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto histórico y literario en que aparecen y los autores más relevantes desde el siglo XIX hasta la actualidad, realizando un trabajo personal de información y de síntesis, exponiendo una valoración personal, o de imitación y recreación, en soporte papel o digital.

10. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión autónoma de los textos.
11. Conocer y usar la terminología lingüística adecuada en la reflexión sobre el uso.
12. Utilizar diversas fuentes para localizar, obtener y seleccionar información pertinente de acuerdo con una finalidad previamente establecida.

### 2.13. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación

La evaluación de los alumnos se producirá mediante distintos instrumentos. En primer lugar, con la observación de su trabajo y su comportamiento en el aula por parte del docente, que este contabilizará mediante el uso de un cuaderno del profesor. Al ser cuarto de la ESO, se valorará la participación en las actividades, el rendimiento y la actitud de trabajo con un 20 % de la nota de la asignatura. Por otro lado, el trabajo que realicen en el aula o de deberes y que tengan que entregar o presentar (las redacciones, exposiciones orales, etc.) tendrá un peso en la calificación del 30%.

Los alumnos tendrán que realizar sus tareas diarias, a excepción de aquellas que el profesor especifique, en su cuaderno de la asignatura. La revisión de este por parte del profesor se hará de forma trimestral y que los contenidos dados en el curso estén presentes en la libreta y que la presentación sea la adecuada tendrá un peso en la calificación final de un 10%.

La buena utilización de las normas de ortografía tendrá cierto valor en la calificación final de los alumnos, sumando hasta un punto (10%) en la calificación final de la materia.

Por último, el 20% restante sería completado con los resultados que los alumnos hubieran tenido en las pruebas escritas que se realizaran sobre los contenidos dados durante el trimestre. Estas pruebas tendrían una frecuencia mensual, aproximadamente, y en ellas se comprobaría si los alumnos han comprendido los conocimientos impartidos y si han realizado las lecturas obligatorias.

Hay que indicar que estos criterios de calificación podrían variar dependiendo de los contenidos dados. Especialmente destacable es la calificación de la última unidad de la programación. En este caso la nota surgiría de una prueba escrita que demostrara que los alumnos han realizado la lectura de la obra de libre elección y de la preparación y la crítica realizada en clase sobre la obra leída.

## 2.14. Actividades de recuperación y medidas de atención a la diversidad

Las actividades de recuperación de la materia que se propondrían para aquellos alumnos que no superasen los contenidos dados durante el desarrollo del curso se realizarían durante las primeras dos semanas del siguiente trimestre, a excepción de la tercera evaluación, que tendría una fecha de recuperación asignada por el centro. Estas actividades de recuperación de la materia para alumnos que la tengan suspensa consistirían en la realización de una prueba escrita, que contaría la mitad de la nota y que constaría de ejercicios de los contenidos mínimos relacionados con la teoría de la materia dada y en pruebas prácticas que demostraran si se ha comprendido la teoría. Además, el profesor pediría a los alumnos que entregaran el cuaderno con las actividades que se han realizado durante el trimestre y un ejercicio de redacción de tipo creativo sobre un tema y con unas características determinadas, que convendría con el alumno. De estos dos elementos surgiría el restante de la calificación de la materia.

Por otro lado, como hemos señalado en apartados anteriores, dentro de los grupos en los que se realizaría esta programación no encontramos adaptaciones curriculares significativas. En uno de los grupos no hay alumnado con Necesidades Educativas Especiales, por lo cual sus medidas de atención a la diversidad serían nulas. En el otro grupo sí que hay dos alumnos que requieren de este tipo de medidas. Tenemos en el aula a un alumno con autismo y a una alumna con dificultades auditivas.

Hay que señalar que ambos alumnos asisten durante una de las horas lectivas semanales de Lengua a un apoyo con la profesora de Audición y Lenguaje, pero que siguen la materia del curso al mismo ritmo que sus compañeros, dado que esta profesora se coordina con el profesor de Lengua para tratar la misma materia dada en clase pero atendiendo en mayor medida a las necesidades específicas de los alumnos.

Es por ello por lo que podemos señalar que la única medida de atención a la diversidad que podríamos realizar es ejecutar aquellas actividades que podrían resultar más dificultosas a estos alumnos, especialmente para el alumno autista, como las presentaciones orales, los ejercicios grupales o los análisis de poemas, en aquellas horas

en las cuales están con la profesora especializada, no sin antes proporcionarle a esta los ejercicios que se van a trabajar en el aula para que los desarrolle con estos alumnos pero adaptándolos a sus necesidades.

## 2.15. Indicadores de logro y procedimientos de evaluación de la programación

Para evaluar si la programación resulta efectiva y si logra lo que se propone, es decir, que mejore el aprendizaje de los alumnos y que los motive y oriente, es necesario considerar la opinión de aquellos a quien va dirigida. Así pues, después de cada bloque se realizaría en clase un cuestionario a los alumnos acerca de qué es lo que más les ha gustado de lo trabajado en clase, qué lo que menos, qué actividades nuevas propondrían y si les ha parecido útil lo aprendido. Todo ello serviría para que el profesor pudiera medir el interés que despierta en los alumnos la programación.

La eficacia de la programación también es importante. Para ello el profesor comprobaría los resultados académicos de los alumnos en la materia durante el curso anterior y evaluaría si han sufrido una mejora o un empeoramiento tras la implantación de esta programación.

Por último, sería necesario que el profesor realizara una autoevaluación de su tarea como docente y en qué medida ha podido poner en práctica todo lo que había planificado en la programación, de manera que para el siguiente curso académico algunos aspectos pudieran ser mejorados o desechados.

### 3. Proyecto de innovación: (Re)Pasapalabra: Una innovación ortográfica

#### 3.1. Introducción

Nuestro paso por las aulas de los institutos de Educación Secundaria nos ha permitido percibir las carencias que los alumnos sufren en su formación, y más específicamente en nuestro caso, en las clases de Lengua y Literatura Castellana. Los alumnos y las alumnas tienen en general unos conocimientos de vocabulario bastante limitados que les impiden expresarse correctamente. Y lo que es más, los conocimientos que tienen o creen tener en muchas ocasiones son usados de manera inadecuada por el desconocimiento de las normas ortográficas. Es por ello por lo que va a surgir la propuesta aquí recogida, una innovación metodológica sobre la enseñanza de la ortografía y de ampliación de vocabulario.

Hay que señalar que el título de la innovación, *(Re)Pasapalabra*, tiene su justificación. Se va a intentar realizar con los alumnos un aprendizaje (o repaso) lúdico de las normas ortográficas y de la correcta grafía de las palabras. Para ello se servirá esta innovación de algunos programas televisivos dedicados al conocimiento de vocabulario, emulando en clase algunas de las pruebas.

En definitiva, se intenta que el aprendizaje de la ortografía y la mejora del vocabulario de los alumnos se realicen de forma que se logre incentivar la motivación de estos y con unos métodos que les permitan la propia evaluación del aprendizaje de este conocimiento lingüístico.

A continuación se pasará a explicar el problema que se va a tratar de solucionar, posteriormente se hablará del contexto en el que se enmarca el proyecto, el marco teórico que trata el problema, cómo se ha diagnosticado este y, finalmente, se explicará en qué consiste la innovación que se propone.

### 3.2. Análisis del problema y su delimitación

Una de las problemáticas más comunes a la hora de practicar las habilidades obtenidas en la asignatura Lengua Castellana y Literatura es el cometimiento de errores ortográficos. Es un problema que aqueja a toda la población en algún momento de su vida y que, por lo tanto, su solución es complicada. Sin embargo, lo que se pueden proporcionar son maneras de disminuir las cantidades de errores ortográficos, logrando así que estos no sean demasiado habituales.

¿Pero, por qué cometemos tantos errores? Dependiendo del nivel de escolaridad que observemos en un ciudadano, el número de errores ortográficos y gramaticales variará. Son la norma en la primera etapa educativa, en la Primaria, algo entendible dado que se está aprendiendo a escribir, a leer y se está adquiriendo un vocabulario básico que posteriormente deberá ser ampliado. Con el paso de los años, con la práctica de la escritura y las nuevas enseñanzas tanto gramaticales como léxicas, los errores ortográficos se van a ir atenuando hasta llegar a un discurso escrito adecuado, aunque no perfecto (algo prácticamente imposible que queda limitado a algunas obras escritas sometidas a múltiples revisiones de corrección), que permite a los alumnos manejarse correctamente y comunicarse en sociedad. Entonces, si estamos tratando el problema en Secundaria, ¿no debería estar ya solucionado en esta etapa?

No siempre, dado que encontramos situaciones en las que esta disminución de errores ortográficos no es tan perceptible, sino que se mantiene el nivel de cursos educativos inferiores. Es entonces cuando una intervención especializada se hace necesaria, para que el alumnado que se encuentra en esta situación no sea visto, al concluir sus estudios, como incapaz de realizar correctamente una redacción, así como de poder usar tipos de texto más formales, que requieren de una ortografía cuidada para ser tenidos en cuenta de una manera seria.

Como se ha comentado, las faltas ortográficas son un problema que aqueja a toda la población, por lo que no podemos dar unos indicadores que señalen si se tiene o no el problema de manera dicotómica. En todos los ciudadanos las faltas de ortografía están presentes en un momento u otro de su vida, pero lo que podemos investigar es la frecuencia y la abundancia de estas de acuerdo al nivel que se debería de tener.

En un curso como cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria, que es el que se va a analizar, debería haber una cifra que indicase una cantidad aceptable de faltas de ortografía que se pueden cometer en cada escrito que se realice y que cuando esta se supere, existe un problema. Para establecer esta cifra hay que considerar el número de fallos ortográficos que cometen distintos grupos de un mismo nivel y, a partir de los resultados, extraerla<sup>2</sup>.

Estos números de fallos, que son los indicadores de un problema ortográfico, los profesores y profesoras del centro los deben percibir en sus alumnos y alumnas también en el día a día. Las faltas de ortografía en abundancia y una carencia en general de conocimientos léxicos son algo llamativo para todos los profesores a la hora de corregir exámenes, tareas o cuando ven a sus alumnos expresarse por escrito o de forma oral (cuando pronuncian mal a una palabra o cuando recurren siempre a un mismo vocabulario). Es por ello por lo que la detección del problema, si es algo observado por todos los profesores de un mismo grupo y especialmente por el profesor o profesora de Lengua, es muy sencilla, y la intervención, lo adecuado.

Así pues, podemos establecer que los indicadores de un problema ortográfico/léxico serían la mala ortografía de letras, la acentuación, la puntuación, las mayúsculas y minúsculas, las abreviaturas, la mala redacción en la realización de tareas escritas, la repetición de vocabulario en ejercicios orales y escritos y la mala pronunciación de palabras en ejercicios orales.

Tras considerar todo lo anterior, concluimos diciendo que lo que se va a pretender en esta innovación es mejorar la ortografía de los alumnos y su vocabulario de una manera paralela, aunque nunca se aspirará a la perfección expresiva, que queda reducida a las publicaciones literarias. Para el trabajo en este problema se incidirá en los indicadores del mismo propuestos en el párrafo previo.

---

<sup>2</sup> Un ejemplo de una posible prueba de recogida de datos que se podría realizar a un curso de cuarto de la ESO para establecer la cantidad adecuada de faltas de ortografía que tienen los alumnos está recogido en el Anexo 1. Esta prueba no se pudo llevar a cabo durante la estancia en las prácticas.

### 3.3. Contexto

Esta innovación surge a razón de la experiencia de las prácticas del Máster de Formación del Profesorado en un centro una ciudad costera del norte de España. Este centro tiene poca trayectoria como instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, dado que hasta finales del siglo pasado, en el curso 1996/1997, era un centro exclusivo de Formación Profesional. Actualmente, encontramos que todas estas enseñanzas concurren en las instalaciones, aunque en espacios separados, dado que el centro es bastante grande a pesar de su apariencia externa. Su conversión a Instituto de Enseñanza Secundaria supuso acoger en el centro a aquellos alumnos que no acudían a los otros dos centros públicos que se sitúan de manera adyacente que, dado el creciente número de alumnado, no tenían cabida para el aumento de la población.

A este centro van a acudir, debido a esta variedad de institutos en la zona y a la mejor reputación que tienen los otros dos de ser los históricos mejores institutos de su ciudad, un menor número de alumnos y de alumnas, y estos y estas van a proceder de unas familias socioeconómicamente más humildes y en gran parte inmigrantes. Cabe resaltar que esto va a suponer que a este centro vayan a acabar aquellos alumnos que se tienen que incorporar de manera inmediata al sistema escolar español cuando llegan de países extranjeros, puesto que hay un número menor de plazas escolares ocupadas que en los otros dos centros.

La abundancia de inmigrantes y la acogida de aquellos recién llegados van a causar que la educación escolarizada que han tenido los alumnos y alumnas del centro no haya sido homogénea. Muchos de los alumnos han tenido una mala escolarización en sus países de origen, han experimentado cambios de centro asistiendo a clases en distintos países o, en ciertas ocasiones, no han sido previamente escolarizados. Es por ello por lo que nos encontramos ante el caso que promueve la creación de esta innovación: una clase de cuarto de la ESO en la que el setenta y siete por ciento del alumnado es de procedencia extranjera. De los trece alumnos y alumnas de esta clase, diez tienen procedencia inmigrante. Además, durante la estancia en las prácticas se incorporaron otros tres alumnos a este grupo, todos de procedencia extranjera. Con esta cifra, el porcentaje de alumnos extranjeros aumenta al ochenta y uno por ciento.

La divergencia de orígenes del alumnado y el cambio en ocasiones de sistemas educativos van a causar que estos alumnos tengan un vocabulario no demasiado amplio y que haya abundancia de faltas de ortografía en sus escritos. Estas faltas de ortografía van a estar causadas también por cierta inatención o falta de motivación por parte del alumnado a la hora de escribir, además de por desconocimiento o confusión. La motivación de estos alumnos y alumnas hacia la clase de Lengua Castellana y Literatura es escasa, así como hacia el resto de asignaturas.

En comparación con esta clase, pudimos percibir cuáles son los resultados ortográficos de otro de los cursos de cuarto de la ESO. A diferencia de este primer grupo, el segundo tiene un porcentaje de alumnado extranjero más escaso, de un diecisiete por ciento (tres alumnos de dieciocho). Los resultados académicos y ortográficos difieren también bastante de los del otro cuarto, con un mejoramiento de ambos. Hay que señalar que esta diferencia de abundancia de alumnado extranjero en un grupo u otro es debida a la ordenación de los alumnos y alumnas por parte del centro dependiendo de si cursan unos estudios bilingües o no. La mayoría de alumnado de origen español escoge la opción bilingüe, lo que causa que las clases no sean todo lo homogéneas que deberían de ser.

Hay que señalar también que el centro cuenta con un departamento de Lengua Castellana y Literatura (que engloba también a la profesora de Asturiano) de seis miembros. La coordinación entre estos es bastante buena, especialmente entre aquellos profesores que imparten clase a un mismo curso y entre aquellos profesores que forman parte de los grupos flexibles de Lengua Castellana en primero y segundo de la ESO. Es por ello por lo que alguna nueva propuesta podría aplicarse sin problemas en aquellos grupos que lo necesitasen, aunque fueran las clases impartidas por profesores o profesoras distintos.

Esto causa que podamos decir que si la medida que aquí se plantea para solucionar el problema ortográfico surtiera efecto en la mejora del aprendizaje de los alumnos y las alumnas, se podrían realizar las adaptaciones oportunas para aquellos grupos que las profesoras y profesores del departamento consideraran que necesitan mejorar en estos aspectos lingüísticos.

Hay que señalar que en general las faltas de ortografía son motivo de queja por parte de todos los profesores, dado lo que estos comentan en la sala de profesores y en las juntas de evaluación. Como profesores de Lengua, recae en nosotros la oportunidad y la responsabilidad de mejorar el problema, aunque se podría solicitar en ciertos casos la colaboración de profesores de otros departamentos. La ayuda de estos en la puesta en práctica de unas posibles medidas sería factible, dado que las relaciones del departamento de Lengua del centro con el resto de departamentos y profesores que conforman el instituto son muy cordiales. Sin embargo, lo que aquí se proponen son unas medidas pensadas para un grupo en concreto, dado que no se ha podido percibir si en el centro existe otra clase que lo necesite tanto como a la que va dirigida esta innovación. Sí que se han percibido casos aislados, pero con estos se debería de trabajar de manera individualizada.

Podemos finalmente establecer cuáles serían las debilidades, las fortalezas, las oportunidades y las amenazas (análisis DAFO) de este proyecto. Respecto a lo primero, a las debilidades, podemos señalar que no es un tema, la ortografía, cuyo trabajo tenga mucho interés para el profesorado de Lengua. Los docentes no están demasiado motivados para su enseñanza, dado que creen que son conocimientos que los alumnos deberían haber aprendido y trabajado en la escuela Primaria. También está la falta de tiempo material para llevar a cabo un trabajo exhaustivo sobre todos los contenidos presentes en el currículo asturiano. Es por ello por lo que el profesor o profesora que lleve a cabo esta innovación debe de estar motivado hacia su cumplimiento.

Las fortalezas que se pueden atribuir a la puesta en práctica de esta innovación son que se estará trabajando un contenido presente en el currículo de Lengua Castellana en profundidad, y que este tendrá verdadera utilidad en la vida adulta de los estudiantes. También hay que señalar que existen multitud de materiales con los que trabajar y que se pueden adaptar para la innovación. Además, los resultados de esta se van a percibir de una manera bastante rápida, dado el aspecto diario del trabajo de la ortografía en el aula.

La principal amenaza que puede tener esta innovación es no contar con el apoyo del centro en su realización, por considerar inadecuada la inversión de tanto tiempo lectivo en el trabajo de la ortografía, así como la crítica por parte del inspector de

Educación asignado al centro. También una amenaza importante sería la negativa a colaborar en las actividades propuestas por parte del alumnado, si no se consigue motivarlo.

Las oportunidades que pueden presentarse serían la participación en algún concurso de ortografía o en algún otro proyecto, así como la visita a alguna de las instituciones del entorno (periódicos, editoriales) que trabajen con las palabras y que muestren a los alumnos cómo se realiza la corrección de la escritura para la realización de material impreso.

### 3.4. Marco teórico

Como se ha venido explicando en los apartados anteriores, esta innovación tiene como tema o foco principal la mejora de la ortografía de los alumnos y alumnas de un grupo de cuarto de la ESO. Lo que se pretende ahora es proporcionar una explicación teórica acerca de la necesidad del trabajo en este aspecto y sobre las formas en las que este se va a realizar. Sin embargo, previamente a justificar la innovación de esta manera, es necesario proporcionar una explicación acerca de cómo está recogido este contenido en el currículo de la asignatura y en las leyes educativas.

En el curso presente, 2015-2016, en cuarto de la ESO la normativa en vigor es la Ley Orgánica de Educación (Jefatura del Estado, 2006). En el Decreto 74/2007 publicado en el *Boletín Oficial del Principado de Asturias* (Consejería de Educación y Ciencia, 2007), se establece cuál va a ser el currículo asturiano correspondiente a esta ley en los cursos sucesivos, que actualmente se aplican en segundo y cuarto de la ESO y en segundo de Bachillerato. En este documento, los objetivos generales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria recogen en su apartado h): «Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana».

Dentro de la apreciación de «con corrección» podemos intuir o interpretar que la corrección ortográfica es uno de los elementos que hay que trabajar en la Enseñanza Secundaria, desde todas las materias, pero especialmente desde la de Lengua Castellana.

Entrando ya en el apartado dedicado expresamente de lo que se debe trabajar en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura vemos recogido otro objetivo específico de la materia que también alude a la corrección ortográfica: «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».

Finalmente, dentro de los contenidos que se deben tratar en las aulas de Lengua en el cuarto curso de la ESO encontramos insertado en el bloque segundo, sobre *Leer o Escribir*, lo siguiente: «Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas».

Y, posteriormente, en el bloque cuarto dedicado al *Conocimiento de la lengua*, aparece un contenido específicamente relacionado con las normas de ortografía: «Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas, empleando los términos apropiados en la explicación sobre el uso (sílabas tónicas, tilde diacrítica, etc.) y apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística».

Todo esto justifica legalmente que los contenidos de la norma ortográfica estén presentes en la programación de Lengua Castellana y Literatura. También estaría justificado en la Ley Orgánica por la Mejora de la Calidad Educativa (Ley Orgánica del Estado, 2013), que es la que entrará en vigor el próximo curso para las aulas de cuarto de la ESO. En el *Currículo Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos* (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2015) encontramos que se repite prácticamente de igual manera el objetivo general de la Educación Secundaria Obligatoria relacionado con la ortografía que hemos citado anteriormente.

Lo mismo va a suceder con el objetivo de la materia de Lengua Castellana, que va a estar copiado literalmente del currículo de la LOE. Va a ser dentro de los contenidos de cuarto de la ESO donde vamos a encontrar mayor variación.

Dentro del bloque segundo, titulado *Comunicación escrita: leer y escribir*, se recoge el siguiente contenido: «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».

Y, como en el caso del currículo de la LOE, encontramos un contenido más relacionado con la ortografía, en este caso en el bloque tercero, cuyo título es *Conocimiento de la lengua*: «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».

Junto con estas menciones explícitas a la ortografía, encontramos tanto en la LOE como en la LOMCE referencias a la expresión escrita adecuada al registro necesario. Es importante señalar que el conocimiento de las normas ortográficas es indispensable para el uso de un registro culto o académico, por lo que la focalización en el trabajo de las normas de ortografía y en su correcta utilización se ve más respaldado en conjunto que únicamente por aquellos contenidos relacionados con el trabajo de la ortografía.

Ahora que ya hemos hablado del sustento legal que tiene esta innovación, algo importante al tratarse de una innovación en el ámbito educativo, podemos pasar a centrarnos en aspectos teóricos más relacionados con ella.

En primer lugar hay que señalar lo que entendemos por ortografía. Como su propio nombre indica, se trata de la correcta (*orto-*) escritura (*-grafía*). Según el *Diccionario de la Real Academia Española* (Real Academia Española, 2014), la ortografía es el «conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua» y la «forma correcta de escribir respetando las normas de la ortografía». Con esta propuesta de innovación lo que se pretende conseguir son ambas vertientes, tanto que los alumnos conozcan las normas como que sepan escribir siguiéndolas.

La presencia de la ortografía en las aulas, como atestigua su lugar actual en el currículo, ha sido una constante desde los inicios de la educación lingüística. Sin embargo, la importancia que se le ha dado fundamentalmente ha estado limitada al aprendizaje de las normas ortográficas en la etapa educativa de Primaria. Es trabajado con más hincapié entonces porque es algo lógico, es cuando los alumnos comienzan a escribir y a expresarse con corrección, a desarrollar sus habilidades de comunicación escrita y a comenzar su enseñanza. Hay que destacar que:

En el desarrollo del lenguaje escrito están implicados con carácter general todos los aspectos cognitivos, emocionales y contextuales, y de forma más específica, el éxito ortográfico depende del correcto desarrollo de los ámbitos perceptivos, motivacionales, de memoria, atencionales, lingüísticos, de representación mental y de razonamiento. (Palma Cruz, 2012)

Así pues, el conocimiento de la ortografía supone para los alumnos el desarrollo de ciertas capacidades necesarias para su evolución como individuos. Estas capacidades van a ser trabajadas en Primaria, de manera correcta en algunos casos e incorrecta en otros, pero en la Educación Secundaria no se les va a conceder el mismo valor, primando el conocimiento de los alumnos de contenidos teóricos.

La ortografía en la Educación Secundaria va a perder importancia, dado que nunca ha sido considerada, incluso por los propios lingüistas, como algo que sea meritorio de abundantes reflexiones y estudios:

La valoración de la ortografía siempre ha sido interesante, considerada dentro de la lingüística tradicional como el aspecto más superficial de la lengua, y desplazada hasta hace poco a un lugar secundario en las preferencias de los estudios psicolingüísticos, la ortografía tiene, sin embargo, una trascendencia social que pocos aspectos de la lengua poseen. (Palma Cruz, 2012)

Aunque no se le haya dado importancia anteriormente, cuando se ven casos, como el que inicia esta innovación, en los que unos alumnos que posiblemente vayan a terminar sus estudios ese mismo año cometen tantas faltas de ortografía demostrando una carencia en su formación, se hace necesaria la intervención del docente con un plan especializado. Y es precisamente necesaria esta por la trascendencia social que se ha mencionado, dado que:

Su importancia consiste en que es un índice objetivo de dominio de la lengua. Si bien es solamente uno de sus aspectos, la forma gráfica que presenta la lengua escrita, su descuido tiñe el ámbito general del idioma. Imaginemos a un docente en el aula, trabajando en una clase de lengua, que escribe en el pizarrón con errores ortográficos. Esa falla lo descalifica con alcance general, aunque sea un erudito en otras cuestiones de la disciplina. (Dido, 2001)

Y esto sucedería en cualquier situación o empleo, siempre que se requiriera al alumno, ya dentro del mundo laboral, que redactara un informe o cualquier tipo de escrito que implicara un registro más o menos culto. El correcto conocimiento de las normas ortográficas para la escritura es importante en sociedad, da una primera impresión acerca del individuo que escribe un texto para el lector. Se podría suponer que con la presencia de las nuevas tecnologías, con los correctores ortográficos de los

procesadores de textos, no sería tan necesario el estudio de la ortografía. Sin embargo, estos no son infalibles y se precisa para su correcta utilización un conocimiento previo del lenguaje. Sirven de ayuda, pero no de sustitución.

Juan Carlos Dido (2001) establece en tres las hipótesis en las que se fundamentaría la manera de aprender la ortografía en la escuela:

- Existe una intuición especial para la ortografía
- La única manera segura de aprender ortografía es la práctica de la lectura
- El mejor método consiste en “machacar” con las reglas ortográficas.

Es cierto que estas tres hipótesis tienen cierta validez acerca de cómo aprendemos o interiorizamos el conocimiento de las normas ortográficas. Sin embargo, no terminan por englobar todas las razones. Es por ello por lo que el trabajo continuado de la correcta escritura en el aula sería la manera más adecuada. Este trabajo sería mediante distintos recursos. Los clásicos, los más habituales en las aulas de Primaria y de Secundaria serían:

- Copia de textos
- Dictados
- Lecturas
- Memorización de las reglas
- Listas de palabras
- Ejercitación variada
- Juegos ortográficos
- Uso del diccionario
- Escritura repetida de la palabra corregida
- Autocorrección mediante cotejo de textos
- Explicación y aplicación de la norma en forma inmediata a la detección del error
- Observación y escritura de vocablos de ortografía dudosa

(Dido, 2001)

Sin embargo, estas técnicas, que seguramente hemos realizado todos en algún momento de nuestra educación, no garantizan que lleguemos a tener un conocimiento

completo de la ortografía y, según la realidad que percibimos en las aulas, los alumnos no demuestran haber retenido estas enseñanzas durante un tiempo prolongado. Es por ello por lo que la enseñanza de las normas ortográficas debe ser continuada, aunque tratándola de distinta manera según la etapa educativa.

«Para una acertada enseñanza de la ortografía, es necesario propiciar ejercicios que resulten fuente de motivación hacia la realización de los trabajos, propicien la creatividad y la autocorrección» propone Palma Cruz (2012). Esta apreciación se vuelve más pronunciada cuando hablamos de alumnos de Educación Secundaria.

Estos alumnos no se encuentran motivados ni hacia la clase de Lengua Castellana y Literatura ni generalmente hacia la enseñanza. Especialmente los alumnos de cuarto de la ESO, algunos de ellos presentes en las aulas por mandato legal y otros por imperativa de sus progenitores. Es por ello por lo que interesarles hacia el aprendizaje, en este caso hacia el estudio de las normas ortográficas y su aplicación, se hace fuertemente necesario.

Cerezo Rusillo y Casanova Arias (2004) señalan que la motivación en Educación depende de tres componentes:

[U]n *componente de expectativa*, que incluye las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar una tarea; un *componente de valor*, que incluye las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea y un *componente afectivo* que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como los resultados de éxito o fracaso a nivel académico.

Para la motivación del alumnado hacia el trabajo de la ortografía tendrían una mayor importancia los dos últimos, dado que los alumnos no perciben la importancia que este conocimiento puede tener en su vida adulta y tampoco sienten que la no realización de las tareas de clase pueda tener consecuencias emocionales para ellos.

En esta innovación se trabajarán estos aspectos al indicar a los alumnos las repercusiones que tiene un texto con errores ortográficos y al incentivarlos hacia el trabajo individual en aras de un reconocimiento social por parte de la clase.

La motivación también vendrá dada al imitar durante las clases algunas de las pruebas sacadas de programas de televisión que ellos puedan conocer y con la

realización de un concurso final cada trimestre que permita poner en práctica sus conocimientos ortográficos y léxicos.

Además, los alumnos estarán motivados al realizarse en clase una especie de variación del método del contrato de contingencias o economía de fichas. Consistiría en que los alumnos, en los ejercicios diarios que se realizarían al comienzo de la clase, deberían contestar a lo propuesto de la forma más rápida posible y sin realizar fallos. Al «ganador» diario se le otorgaría un punto, y cada diez que consiguiera un alumno se le daría una pequeña recompensa, que podría ser la posibilidad de salir antes al recreo un día de clase o eliminar alguna calificación negativa de un día que no hubiera realizado las tareas, por ejemplo. En el concurso final el premio podría ser algo más material, que variaría dependiendo de la implicación que el profesor consiguiera por parte del equipo directivo del centro.

La motivación también se vería incentivada de otra manera. Se propone un tipo de corrección de ejercicios ajena, es decir, que quien corrige los ejercicios escritos de un alumno es otro de sus compañeros. Estos deben señalar, corregir, las faltas de ortografía que perciban en los escritos. Los alumnos no querrían que sus compañeros vieran las faltas de ortografía que cometen y se esforzarían por escribir de la mejor manera posible. Este reparo causaría que las faltas de ortografía que se cometerían fueran menores en cantidad.

El tipo de corrección también permitiría a los alumnos autoaprender y autorregular sus fallos ortográficos. Al observar en los ejercicios del otro los propios errores los alumnos mejorarán sus propios escritos. Podemos señalar que:

En este sentido, el error forma parte de la misma visión estratégica del Proyecto Docente. La utilización del error debe ser instrumental; pero no como técnica precisa ni como pauta normativizada, sino como procedimiento o conjunto de procedimientos que nos ayudan a organizar secuencialmente las acciones en orden a alcanzar determinados fines educativos. (Torre, 2004)

Es decir, que estamos usando el error, las faltas de ortografía en este caso, como un elemento que nos permite ver las carencias que van a tener los alumnos tanto a la hora de escribir como a la hora de corregir lo que otros han escrito, algo que posteriormente el profesor considerará por si se debe realizar una explicación o repaso

de las normas ortográficas oportunas, para que tales comportamientos no se sigan repitiendo.

Con este tipo de aprendizaje se está incentivando también que los alumnos aprendan a aprender, a conocer aquellos elementos en los que fallan y que deben mejorar así como a que tomen conciencia de cómo están desarrollando sus conocimientos sus compañeros y qué deben realizar para poder alcanzar el nivel de estos.

Cabe reseñar que la existencia de una base teórica sobre la enseñanza de la ortografía, sobre su didáctica, es escasa. Como se ha indicado anteriormente, la ortografía no ha sido un objetivo de estudio demasiado interesante ni para los propios lingüistas, por lo que la realización de trabajos sobre la enseñanza de la ortografía es incluso menor. Las únicas propuestas de innovación que hemos podido encontrar en general se basan en la enseñanza de las normas ortográficas para los alumnos de Primaria o para aquellos alumnos que tienen dificultades de aprendizaje, como la dislexia.

A pesar de ello, podemos señalar algunos trabajos realizados sobre este tema, como el artículo «La ortografía en el aula» de Ríos González (2012), que además de intentar explicar las causas de la mala ortografía de los estudiantes propone una serie de estrategias de trabajo en el aula (de Primaria y Secundaria), introduciendo el elemento lúdico que también se ha incorporado a esta innovación o el artículo «La educación secundaria de Andalucía y la ortografía del español», de Gómez Camacho (2007), que analiza el problema ortográfico en Andalucía y propone para su solución la integración de su mejora como un objetivo del Proyecto Educativo del Centro y que sea tratado por parte de todos los profesores del centro mediante la realización de múltiples lecturas y trabajos de redacción.

### 3.5. Diagnóstico

La idea para la realización de este proyecto de innovación surge al observar la diferencia existente entre los alumnos y alumnas pertenecientes a los dos grupos de cuarto de la ESO que nuestro tutor de prácticas en el instituto tenía asignados.

Como se ha comentado anteriormente, uno de los grupos está compuesto de manera mayoritaria por alumnado inmigrante y el otro grupo está formado por más alumnos españoles y es bilingüe. En el inicio de las prácticas el tutor del centro nos permitió observar los exámenes de los alumnos, de ambos grupos. Nos sorprendió el encontrar al inicio de las hojas de examen una calificación numérica a la cual se le restaba otra cifra para dar la nota final de la prueba.

Al preguntar al profesor, este nos indicó que es normativo del departamento de Lengua Castellana del centro el establecer una cantidad determinada de puntos penalizados por faltas de ortografía en los exámenes que varía dependiendo del curso. De la siguiente manera aparece recogida esta característica en la Programación Docente (2015) de cuarto de la ESO de su departamento:

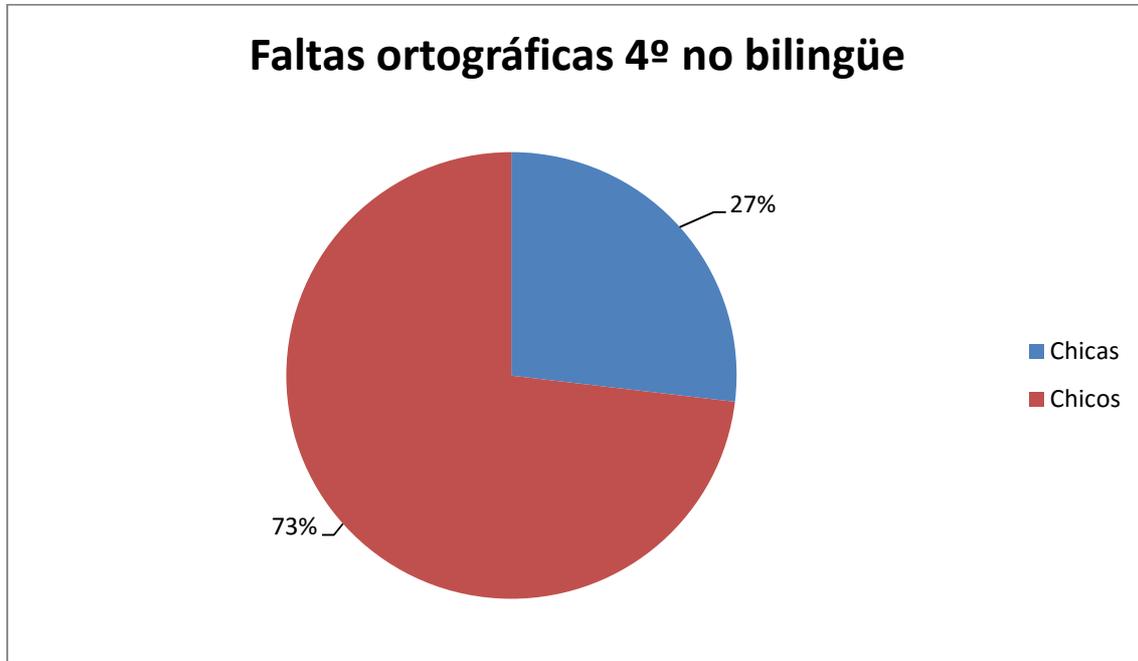
Además, en la calificación de cada ejercicio, **se tendrá en cuenta la corrección ortográfica, morfosintáctica y léxica, así como la adecuada presentación.** La nota final se verá reducida en función del número y gravedad de errores cometidos, pudiendo llegar la penalización a 2 puntos sobre 10 (0,1 por falta cometida).

Es decir, que en cuarto de la ESO la nota del examen se puede reducir hasta dos puntos por causa de las faltas de ortografía. En la revisión de los exámenes pudimos comprobar que los alumnos de este grupo de cuarto cometían tantas faltas que en ocasiones, teniendo aprobado el examen, suspendían. En un caso en particular, en un examen en el que no había precisamente demasiado desarrollo de texto escrito, un alumno llegó a cometer cincuenta y una faltas de ortografía.

Y, sin embargo, viendo esta realidad, que en el otro grupo de cuarto no se daba de una manera tan acusada, el tutor de prácticas no puso en marcha ninguna atención especial al trabajo de las normas ortográficas en el aula, a excepción de la realización puntual de aquellos ejercicios marcados por el libro de texto.

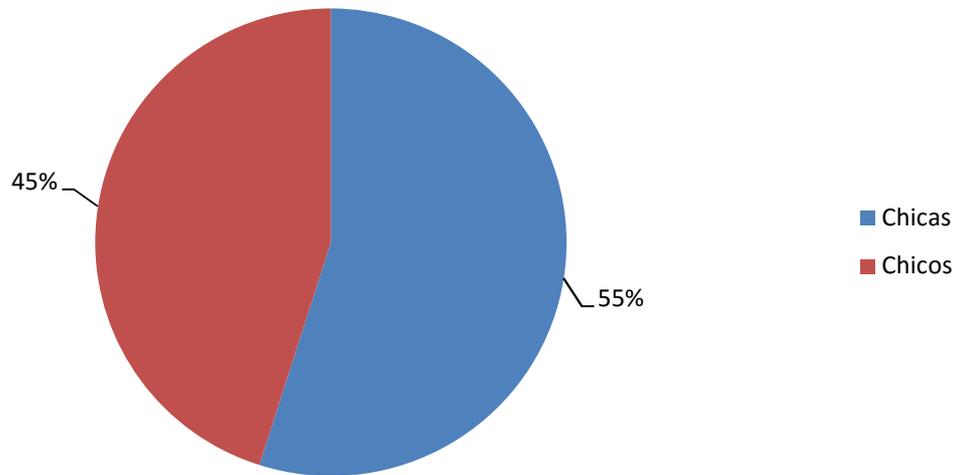
A continuación se analizan los resultados obtenidos de la comparación de faltas ortográficas cometidas en un mismo examen en los dos grupos. Hay que señalar que en

el grupo no bilingüe, el que da motivos para la creación de esta innovación, no se han incorporado los resultados de los tres alumnos que se incorporaron a mitad del segundo semestre a las horas lectivas de Lengua, dado que no realizaron la prueba.

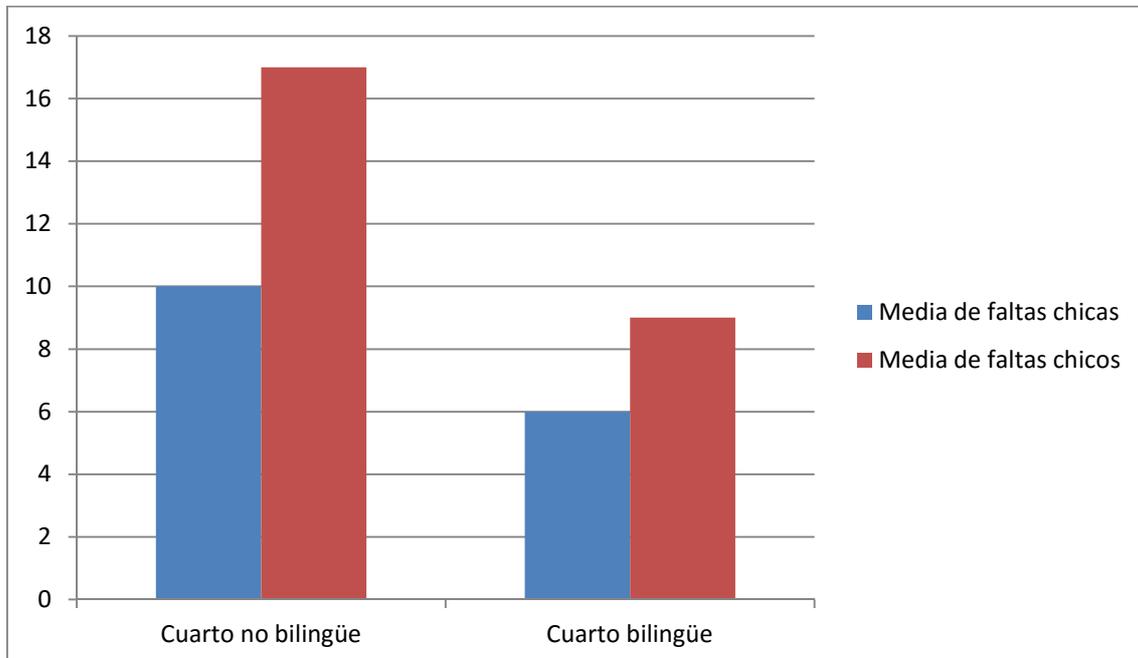


En el examen comprobado vemos que en la clase del cuarto no bilingüe el mayor porcentaje de faltas de ortografía las cometen los chicos. Los datos corresponden a una media de errores ortográficos en el examen, cuyos resultados son de diez faltas ortográficas por cabeza en las chicas (que en esta clase son cinco alumnas) y de diecisiete faltas los chicos (que son ocho en este grupo).

## Faltas ortográficas 4º bilingüe



Como podemos percibir, los porcentajes varían y están mucho más equilibrados. Los chicos en este caso tienden a cometer una menor cantidad de faltas. Si nos paramos a analizar la media en este segundo gráfico, vemos que los chicos de este grupo tienen una media de nueve faltas de ortografía (cada uno de los seis alumnos) y las chicas tienen una media de seis faltas por cabeza (entre doce alumnas).



En este tercer gráfico podemos ver la diferencia entre ambos grupos y por sexos. Si bien es cierto que podemos decir que está dentro de la normalidad el cometer una cantidad determinada de faltas de ortografía, también es cierto que esta cantidad aceptable estaría más cercana a aquella que tienen los alumnos del cuarto bilingüe que la que tienen los alumnos y alumnas del grupo no bilingüe. Además, hay que considerar que estamos analizando un grupo de cuarto de la ESO y que posiblemente no vuelvan a trabajar posteriormente las cuestiones ortográficas (en Bachillerato se tratan aspectos muy puntuales de resolución de dudas, pero los contenidos van más enfocados al aprendizaje conceptual).

La divergencia de resultados entre los dos grupos hace que nos preguntemos acerca de los orígenes del problema, sobre sus causas, las variables que inciden en este. Una de las más probables es la diversidad de orígenes del alumnado en el grupo no bilingüe. Como ya se explicó en el apartado dedicado al contexto, en el grupo bilingüe diez de los trece alumnos son de familia inmigrante, de procedencia latinoamericana en su mayoría. Algunos de ellos han sufrido cambios de sistema educativos durante cursos enteros, cuando regresan por temporadas a los países latinoamericanos con sus familias. Esto supone que no tengan una enseñanza regulada y continua como la que experimentan los alumnos españoles, lo que produce que tengan algunas lagunas de conocimientos, entre ellos, del ortográfico.

Otro aspecto que implica el origen latinoamericano es el seseo y la utilización de expresiones que en España no se usan. Esto supone que a la hora de escribir ciertas palabras se les presenten dudas que a un hablante castellano no le supondrían ningún problema. Es por ello por lo que el trabajo continuado sobre las normas de ortografía se hace necesario.

Otra de las variables que podemos destacar es la falta de realización de lecturas en el ámbito personal. Cuando se les preguntó de manera informal acerca de lo que les interesaba hacer en su tiempo de ocio, la lectura no fue uno de los resultados, sino que indicaron que generalmente la interacción social, escuchar música, el uso de Internet y la televisión.

En las clases de Lengua Castellana y Literatura tampoco se procura que los alumnos realicen redacciones de cierta extensión. No se les pide que trabajen de manera

más exhaustiva la lengua escrita, lo que permitiría que los alumnos expresasen las dudas ortográficas que pudieran surgir.

Finalmente, una de las posibles causas de este resultado es la falta de motivación de los alumnos de este grupo, especialmente de algunos de los chicos. Mientras que en el grupo bilingüe existe mayor interés de los alumnos y alumnas hacia su propio aprendizaje y a obtener unos buenos resultados académicos, en el grupo no bilingüe esta motivación es prácticamente inexistente, lo que provoca que en ocasiones no presten tampoco atención a lo que están escribiendo y cometan una cantidad de faltas mayor.

Lo que se pretende con la innovación que se detallará a continuación es intervenir en las causas del problema, siempre que sea posible, para que su solución sea el resultado logrado al final del año lectivo. La falta de formación en ciertas áreas de la ortografía y las dificultades que pueden surgir por tener un dialecto o una lengua distintos a la castellana se trabajarán mediante la corrección de ejercicios ortográficos y la resolución de dudas que a merced de estos puedan surgir. La falta de lectura y de composición de textos escritos se solucionará con la realización de más ejercicios de redacción en el aula y en la lectura de estos por parte de otros alumnos. Finalmente, la falta de motivación se atajará al proponer a los alumnos ejercicios de ortografía que llamen a sus intereses, como la realización de dictados a través de canciones o con el lenguaje reducido de las redes sociales, y al realizar una especie de competición entre ellos que consiga que quieran no cometer fallos y ser mejores que sus compañeros para ganar los privilegios.

Hay que señalar que la innovación que se propone es a nivel de aula, y que únicamente estaría implicado el profesor de Lengua Castellana y Literatura de este grupo de cuarto no bilingüe, que es donde se ha detectado el problema. Sin embargo, la posibilidad de adaptar la innovación a otros grupos que pudieran tener el mismo problema ortográfico en el centro queda abierta. El ámbito educativo afectado, pues, sería la docencia de la asignatura y, en cierto modo, la manera de evaluar esta, y aunque se ha dicho que únicamente estaría involucrado un profesor de Lengua, la colaboración del departamento de Lengua en la preparación de las clases sería bienvenida.

### 3.6. Diseño de la innovación

#### Objetivos

En primer lugar hay que señalar que esta innovación va a tener un único objetivo principal o general, que va a ser que los alumnos y las alumnas mejoren su expresión escrita, su escritura, al evitar cometer la mayor cantidad de faltas de ortografía posible. Es la finalidad de la innovación, que tendrá como indicadores de impacto de que se ha conseguido la disminución de faltas de ortografía por confusión de letras, las de acentuación, las de puntuación, las de abreviaturas y las de mayúsculas y minúsculas. Todo ello se comprobará mediante los ejercicios escritos que tendrán que realizar los alumnos en clase y los exámenes.

Se pretende también que la innovación consiga una serie de objetivos específicos, que serían los siguientes:

- Mejorar la manera que los alumnos tienen de redactar textos escritos de distinta índole. Esto se percibirá en los textos escritos que deberán realizar los alumnos, en los que su manera de expresarse, tanto por su coherencia como por su corrección y adecuación al registro exigido, indicarán la medida en que se ha logrado completar el objetivo.
- Aumentar el vocabulario de los alumnos en aras de una mejor expresión comunicativa. Esto se comprobará en los ejercicios realizados a diario, en las redacciones, en los exámenes y en el concurso trimestral que se propone, que nos indicarán si los alumnos tienen una capacidad expresiva mayor que antes de comenzar la innovación.
- Aprender a corregir los errores propios de cada alumno a través de la observación de los mismos en textos ajenos. La supervisión de las libretas, que ya tendrán una corrección previa de alguno de los alumnos y la percepción de si se ha producido una mejora en los ejercicios redactados por los alumnos indicarán si el logro ha sido conseguido o no.
- Mejorar el conocimiento del alumnado sobre las normas ortográficas. Su conocimiento se verá reflejado en el trabajo diario en clase y se verá reforzado en los ejercicios que tengan que realizar en los exámenes.

- Motivar a los alumnos mediante el uso de recursos lúdicos. La información sobre este objetivo se tomará de cuestionarios orales a los alumnos, al realizarles preguntas de si les interesa cómo se está tratando la ortografía. El logro se verá si los alumnos mejoran la ortografía con su trabajo.
- Facilitar la inmersión de los alumnos en el mundo laboral o en los estudios secundarios superiores. Este objetivo no tendría un indicador a corto plazo, sino que dependería de la futura inserción de los alumnos en el mundo laboral.

### Recursos

Para la realización de esta innovación, como en todas, son necesarios dos tipos de recursos:

#### **a) Recursos materiales:**

En primer lugar, es necesaria la disponibilidad de un aula acondicionada con un número de sillas y de mesas necesario para que puedan trabajar los alumnos en ellas. También es necesario un encerado en el que escribir el profesor. De manera puntual, sería necesaria la disponibilidad de un aula con proyector y ordenador para el profesor, dado que en la clase en la que normalmente se imparte Lengua en el grupo señalado no están presentes estos aparatos.

El libro de texto de Lengua también es necesario, dado que algunos de los ejercicios que se van a realizar van a ser extraídos de ahí en ocasiones. Para la realización de estos ejercicios también es necesario que los alumnos tengan su propio cuaderno o libreta y bolígrafos de distintos colores, especialmente de color azul y verde (para la realización de las correcciones a los compañeros).

El aula también necesitaría disponer de un diccionario de español para la resolución de cualquier duda.

El resto de materiales necesarios, que serían los distintos dictados y ejercicios, serían preparados por el profesor. De manera puntual se necesitaría un ordenador portátil, presente en el centro, con conexión a Internet, para la reproducción de canciones.

### **b) Recursos humanos:**

Únicamente se necesitaría el profesor de Lengua del grupo, aunque la colaboración del resto del departamento de Lengua o del resto de profesores del grupo sería algo deseable, para ayudar en la preparación de los recursos. Se podría también precisar de la colaboración del equipo directivo para proporcionar a los alumnos cierto tipo de recompensa trimestral.

La formación de este profesor de Lengua en cuestiones ortográficas sería necesaria, mediante la realización de un curso especializado propuesto por el CPR o por cualquier otra entidad formativa.

Finalmente, se podría dar el caso de que alguna persona experta en ortografía o en un trabajo relacionado con la corrección que estuviera disponible para realizar alguna charla sobre estos temas con los alumnos, pero sería de forma extraordinaria.

### Desarrollo y método

Las actividades que se proponen para trabajar la ortografía en esta innovación son diversas, tanto en tipología como en frecuencia.

En primer lugar, tenemos unos ejercicios de ortografía que serían de frecuencia diaria. Para mantener el interés del alumnado, se alternarían de distintos tipos. Se realizaría uno de ellos durante los primeros cinco minutos de cada clase y quien terminase el ejercicio más rápido y correctamente ganaría un punto simbólico que posteriormente (cuando un alumno llegara a diez puntos acumulados) se podría canjear por algún privilegio que se acordaría con los alumnos.

Uno de los ejercicios sería proporcionar a los alumnos un pequeño texto escrito en lenguaje abreviado, como el de las conversaciones por mensajes instantáneos de los móviles o los mensajes de las redes sociales. Los alumnos deberán hacer la transcripción del texto a un lenguaje normativo y ortográficamente correcto. Un ejemplo del tipo de texto que se les podría proporcionar sería:

*Quando volvia de trbjar m nkntr kn 1 blsa kn 25 mnedas d euro. Cmo me gusto!  
Tnemos k kdar i t inbitare a comr hmbrguesas. X sierto, xq m yamstes aller? Asta q ns  
veamos! Adios!*

La corrección que tendrían que realizar los alumnos sería algo así:

*Cuando volvía de trabajar me encontré con una bolsa con veinticinco monedas de  
euro. ¡Cómo me gustó! Tenemos que quedar y te invitaré a comer hamburguesas. Por  
cierto, ¿por qué me llamaste ayer? ¡Hasta que nos veamos! ¡Adiós!*

Otro de los ejercicios diarios consistiría en la escucha en clase de fragmentos de una canción en castellano (que podría ser elegida por el profesor o propuesta por los alumnos) y la transcripción de su letra por parte de discentes en sus cuadernos. También existiría la posibilidad de extraer ejercicios de ortografía de fuentes de Internet o de libros de texto.

Pero los ejercicios más importantes, que proceden del título de esta innovación, serían aquellos que se realizarían a imitación o extraídos de pruebas de concursos televisivos, como *Pasapalabra* o *Saber y Ganar*. Se podría, por ejemplo, extraer de este último programa la prueba de «El reto», que consiste en proporcionar a los concursantes las tres primeras letras de un grupo de siete palabras distintas y, tras indicarles las definiciones de manera aleatoria, tener que adivinar la palabra correspondiente durante un tiempo establecido de un minuto, y realizarla con los alumnos en clase. Lo mismo se podría hacer con distintas pruebas del programa *Pasapalabra*.

Además de estos ejercicios diarios, también con esta frecuencia se trabajaría la ortografía, pero de otra manera. En este caso, lo que se propondría a los alumnos es que las actividades por escrito que lo permitan sean realizadas de una manera más extensa de lo que previamente se hacía, a modo de redacción. También se favorecería el trabajo de actividades de creación escrita. De este modo los alumnos pondrían más en práctica sus conocimientos ortográficos y se podrían solventar las dudas que surgieran. La segunda parte de estos ejercicios sería la realización de una corrección en manos de los alumnos de un ejercicio no redactado por ellos mismos, sino por un compañero. Así, los alumnos se darían cuenta de los distintos errores que cometen tanto ellos mismos como sus compañeros y aprenderían de la experiencia. El profesor también aprovecharía esta

corrección para percibir cuándo los alumnos se dan cuenta de determinadas faltas de ortografía y cuándo no, trabajando en consecuencia.

Finalmente, existiría una actividad trimestral, que se realizaría al fin de cada trimestre. Duraría una o dos sesiones completas de clase y consistiría en la realización en el aula de un concurso a imitación del programa *Pasapalabra* con el vocabulario aprendido durante el trimestre. Los alumnos participarían de forma individual y se otorgaría un premio al alumno que hubiera tenido un mayor número de respuestas correctas y sin faltas de ortografía.

Al ser un único profesor el encargado de llevar a cabo todas estas actividades, no se necesita ningún tipo de coordinación externa, y la toma de decisiones será llevada a cabo por él mismo.

### 3.7. Efectos y resultados

Como se ha estado indicando durante todo el trabajo, la innovación lo que persigue es que los alumnos mejoren la cantidad de faltas ortográficas que cometen. El cambio esperado de la innovación, pues, será este. Cabe destacar que este resultado lleva asociada una mejora del léxico que poseen los alumnos. Todo ello se comprobará mediante los exámenes, los ejercicios realizados en el aula y el desarrollo de la actividad lectiva.

La principal dificultad que se puede señalar para que no funcione la innovación es que los alumnos no se motiven por ella. Si no muestran interés por la participación en los ejercicios, estos no mejorarán su ortografía.

La puesta en práctica de la innovación supondrá también un cierto ajuste de los tiempos que se le pueden dedicar a otros contenidos de la materia y posiblemente lleve como consecuencia que los alumnos tengan que terminar alguna de las tareas en casa. Sin embargo, actualmente no tienen deberes por parte del profesor de Lengua ninguno de los días, por lo que la realización de estos ejercicios de manera puntual no debería de suponer ningún problema para alumnos de cuarto de la ESO.

La innovación no ha podido llevarse a cabo en el centro, y es por ello por lo que no se pueden proporcionar datos de resultados, dado que para percibirlos se necesitaría

el trabajo continuado durante varios meses, incluso un curso lectivo. La perspectiva de futuro de la innovación dependería de los resultados en el grupo y de la necesidad de algún otro grupo de poner en práctica un plan innovador semejante.

### 3.8. Síntesis valorativa

La enseñanza de los alumnos ciertamente mejorará al ofrecer el complemento de la normativa ortográfica a sus estudios lingüísticos. Uno de los puntos fuertes de la innovación va a ser que, como se intenta reproducir en el título de esta, los contenidos ortográficos ya los tienen, en cierta medida, interiorizados los alumnos, puesto que la innovación supone un repaso de unos conocimientos previos y la ampliación de estos. Sin embargo, la innovación también tiene algún punto débil, como sería que la realización de ejercicios diarios con los alumnos supone una carga de trabajo extra para el profesor, que quizás si no percibe el interés de los discentes por el tema puede cancelar el proyecto.

Esto último, la motivación de los profesores, es algo común y fundamental para llevar a cabo innovaciones educativas. Es por ello por lo que cualquier innovación debe estar respaldada por un profesor o profesores con una fuerte implicación emocional en su trabajo, con la que sean capaces de superar y de enfrentarse a cualquier tipo de impedimento o de debilidad que pudiera surgir en la puesta en práctica de su proyecto.

## *Conclusiones*

En este Trabajo se han intentado demostrar todos los conocimientos que han sido adquiridos durante las asignaturas del Máster y también durante las prácticas en el centro de Educación Secundaria. Todos estos conocimientos han sido enfocados a mejorar la experiencia de aprendizaje de unos grupos de alumnos de cuarto de la ESO.

Hay que señalar que con el enfoque que se ha dado tanto a la programación didáctica como a la innovación docente lo que se ha pretendido ha sido motivar a los alumnos y ofertarles posibilidades que quizás anteriormente no se hubieran planteado ni supieran si un trabajo futuro relacionado con esos aspectos podría gustarles.

El proyecto de innovación también ha sido planteado a modo de ayuda para que los alumnos puedan desenvolverse correctamente en el mundo laboral o en etapas educativas superiores, dado que la ortografía, aunque sin demasiada importancia en los contenidos oficiales de la materia, sí que la tiene en la vida cotidiana de cualquier persona.

Cabe destacar que todo lo aquí presentado ha sido realizado teniendo en cuenta la situación presente y futura de los alumnos, así como sus motivaciones, intereses y, por supuesto, lo marcado por las leyes educativas, aunque en cierta medida supeditado a lo anterior. En las prácticas hemos podido comprobar que este tipo de enfoque no suele ser tan común como debería de ser, que todavía existen muchos profesores centrados en la enseñanza de los conocimientos teóricos de su materia y en seguir los dictados legales al pie de la letra, independientemente de la realidad de las aulas.

Sin embargo, si algo nos ha enseñado este Máster es que los alumnos deben de ser el eje de la enseñanza, que hay que tenerlos en cuenta en todo momento e intentar comprenderlos y ayudarlos en su proceso de aprendizaje. Esto precisamente sería lo que conformaría a un buen profesor de Educación Secundaria, que sería la meta que esta futura profesora de Lengua espera conseguir.

## Referencias

- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication*, 1. Consultada la versión en castellano traducida por Javier Lahuerta recuperada de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/canale01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale01.htm) (Consultado el 19/05/2016)
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/cenoz01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm) (Consultado el 19/05/2016).
- Centro de prácticas (2015). *Programación Docente. Lengua Castellana y Literatura*.
- Cerezo Rusillo, María Teresa y Casanova Arias, Pedro Félix (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 97-112.
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias (2007). Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 12 de julio, núm. 162. [También disponible en: Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias (2007). *Currículo Educación secundaria obligatoria*. Asturias: Consejería de Educación y Ciencia]
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias (2015). *Currículo Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos*.
- Dido, Juan Carlos (2001). *Clínica de ortografía. Una búsqueda abierta a nuevos recursos*. México: Novedades Educativas.

- García Santa-Cecilia, Á. (2002). Lengua y comunicación: tres décadas de cambio. En *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2002*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_02/garcia/p03.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_02/garcia/p03.htm) (Consultado el 19/05/2016).
- Gómez Camacho, Alejandro (2007). *La educación secundaria de Andalucía y la ortografía del español*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/a82b534b-a10d-4d21-9e2f-319baea7178e> (Consultado el 28/04/2016)
- Jefatura del Estado (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106.
- Lomas, Carlos y Osoro, Andrés (2014). Luces y sombras de la educación lingüística en España. En C. Lomas (ed.), *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas. *Boletín Oficial del Estado*, 9 de julio de 2015, núm. 163.
- Palma Cruz, Delmis Lorena (2012). Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de san Pedro Sula. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras.
- Pascual, P. A. C. y Peiró, A. C. (2012). Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato. *Estudios sobre educación*. Vol. 22, págs. 93-114.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html> (Consultado el 17/04/2016)

- Ríos González, Gabriela (2012). La ortografía en el aula. *Káñina, Revista de Artes y Letras*. XXXVI (2): 181-190
- Santana Vega, L. E.; Feliciano García, L. A. y. Santana Lorenzo, J. A (2013). Madurez y autoeficacia vocacional en 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol. 24 (3), págs. 8-26.
- Santana Vega, L. E.; Feliciano García, L. A. y. Santana Lorenzo, J. A (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de Educación Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol.23 (1), págs 26-38.
- Torre, Saturnino de la (2004). *Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de La Plata.

## Anexo I

### Prueba de nivel de ortografía para cuarto de la ESO

(Ejercicios extraídos de material fotocopiable sobre ortografía de la Editorial Casals,  
recuperado de <https://castecesek.wikispaces.com/>)

#### 1- Lee el siguiente texto y completa las palabras que contengan g y j.

Un \_\_emido y una fuerte exclamación perturbaron al enfermero, quien, instintivamente puso los ojos en el relo\_\_ y después en el panel de control. En efecto, el timbre de la 23C, en la sección de traumatolo\_\_ía, vibraba de forma exa\_\_erada, a pesar de que aún no era hora de \_\_igilia. El enfermo, un abori\_\_en australiano de paso hacia su país en calidad de e\_\_ecutivo de empresa, había sufrido un accidente y se había que\_\_ado todo el día del in\_\_erto que el ciru\_\_ano había realizado en unas de sus piernas. Demostró mucho cora\_\_e durante la intervención, pero ahora parecía a\_\_eno a las normas del hospital, y voceaba sin contención. Era de temer que otros pacientes en seme\_\_antes circunstancias se conta\_\_iasen de su expresividad y comenzasen a proferir exabruptos a los cuatro vientos, que sin duda llegarían hasta la conser\_\_ería y serían oídos hasta en la calle. El enfermero o\_\_eó el pasillo, todavía sin \_\_ente, y se diri\_\_ió con un anal\_\_ésico hasta la puerta del afli\_\_ido extran\_\_ero, barajando la posibilidad de avisar al doctor, con el fin de que este recondu\_\_era la situación cuanto antes.

#### 2- Lee el siguiente texto y completa las palabras que contengan b y v.

La jo\_\_en \_\_i\_\_liotecaria \_\_uscó el li\_\_ro en el anaquel correspondiente y \_\_io que so\_\_resalía de entre los demás, como si la estu\_\_iera llamando. El \_\_olumen era relati\_\_amente grueso y en la portada impresion\_\_a el gra\_\_ado de un hombre di\_\_idido en dos mitades y un título e\_\_ocador: El \_\_izconde demediado y otros cuentos. Acto seguido se lo entregó a \_\_enito con lo que este interpretó como una sonrisa e\_\_anescente. ¿Acaso ha\_\_ía leído ella aquel \_\_i\_\_rante relato? La chica sostu\_\_o su mirada durante un \_\_reve instante y con ama\_\_ilidad y secreto arro\_\_o él le de\_\_ol\_\_ió un saludo cómplice e in\_\_isible que ella no pareció querer e\_\_itar. «¡\_\_aya, qué chico tan amiga\_\_le!», pensa\_\_a ella con \_\_urlesca sonrisa mientras atendía a otro lector con ob\_\_ia aplicación, contri\_\_uyendo al desconsuelo del po\_\_re Benito, quien \_\_uscó la puerta de salida con un \_\_urdo mo\_\_imiento de ca\_\_eza.

#### 3- Completa con b o v las siguientes palabras.

posi\_\_ilidad, \_\_enefactor, \_\_icerrectorado, \_\_ufón, \_\_ur\_\_uja, e\_\_angélico, \_\_iodegrada\_\_le, e\_\_itable, detesta\_\_le, sobre\_\_i\_\_ieron, longe\_\_o, escri\_\_ieron, e\_\_ocación, \_\_ucear, contri\_\_uiremos, positi\_\_o, ad\_\_ersario, ob\_\_iedad, re\_\_aja\_\_an,

\_\_ienintencionado, \_\_ufete, ampara\_\_as, gra\_\_e, e\_\_adieron, atribui\_\_le, hir\_\_iente, retri\_\_ución, malea\_\_le, exhi\_\_ición, her\_\_í\_\_oro, im\_\_uir, nausea\_\_undo, ha\_\_ilidad

**4- Completa el texto con las grafías que faltan.**

A\_\_ora os contaré otras e\_\_traordinarias \_\_azañas de ese \_\_éroe, superior a cualquier ser \_\_umano llamado \_\_ércules. Veréis, después de que \_\_ubo alcan\_\_ado feli\_\_mente la cima de todos los \_\_echos que ya os he relatado por e\_\_tenso, decidió seguir combatiendo, pero esta ve\_\_ no contra monstruos, sino contra \_\_ombres. Así, por ejemplo, sub\_\_ugó tras un combate e\_\_traordinario a Anteo, hijo de la Tierra. Castigó con la muerte al e\_\_altado e infeli\_\_ Lico, quien le había usurpado el trono. Tras e\_\_plorar un e\_\_tenso territorio, buscó a Gerión, libertó a Italia de Caco, famoso ladrón, sin virtu\_\_ conocida, \_\_ijo de Vulcano, y abrió paso al océano para que se formase el mar Mediterráneo. Este mar, que divide Europa de África, lo hizo posible e\_\_traviando una montaña de cu\_\_o nombre no me acuerdo de otra \_\_amada Abyla, que se ha\_\_aba pró\_\_ima, y abriendo así de modo efica\_\_ el estrecho de Gibraltar. Y en ambos co\_\_ados escribí, lleno de lucide\_\_, el famoso lema de non plus ultra sobre unas columnas que allí mismo erigió.

**5- Completa los siguientes enunciados con las palabras que correspondan: por qué, por que, porqué, porque, también, tan bien.**

- 1 Han derribado el edificio \_\_\_\_\_ lo habían construido en la playa.
- 2 Quisiera saber el \_\_\_\_\_ de tu decisión.
- 3 Hemos preguntado al profesor \_\_\_\_\_ están \_\_\_\_\_ hechas las vidrieras de la catedral.
- 4 Él \_\_\_\_\_ ha tomado la decisión \_\_\_\_\_ tanto ha luchado.

**6- Completa los siguientes enunciados con las palabras que correspondan: con qué, con que, conque, a, ha, ah.**

- 1 Juan \_\_\_\_\_ ido anotando todos los nombres de plantas \_\_\_\_\_ se \_\_\_\_\_ topado.
- 2 ¡ \_\_\_\_\_, de acuerdo! Entonces escribe en el informe todos los recursos \_\_\_\_\_ puedes contar para realizar el proyecto.
- 3 ¿ \_\_\_\_\_ palabras les vas a plantear el tema?

**7- Completa los siguientes enunciados con las palabras que correspondan: si no, sino, asimismo, a sí mismo.**

- 1 \_\_\_\_\_ os puedo asegurar que \_\_\_\_\_ venís todos, no podremos resolver el asunto.
- 2 ¡ Vaya \_\_\_\_\_ que tiene esa pobre gente!, se dijo \_\_\_\_\_.
- 3 Álvaro no ha llevado una mochila \_\_\_\_\_ un bolso de viaje.

**8- Escribe la tilde donde corresponda en las siguientes palabras agudas.**

melon / entregais / redil / equivoqueis / veis / sofas / cordel / serenais / picar / informacion / alegrar / iran / sutil / aventajar / reloj / perfil / ojala / dormi / robot / ademas / marfil / salon / aqui / colibri / zaguan / estoy / atun / flan / anis / delantal / salio / segun / cubil

**9- Escribe la tilde donde corresponda en las siguientes palabras llanas.**

fueron / almibar / lentejas / alfeizar / fenix / azucar / tarjeta / casucha / bienvenido / chorizo / oreja / tenis / simil / salieron / lider / album / dosis / iris / crater / dificil / Lopez / forceps / biceps / bacalao / recubrieron / ambiguo / vestuario

**10- Escribe la tilde donde corresponda en las siguientes palabras esdrújulas.**

centrico / arbitro / subterraneo / celibe / vertice / cuspide / vertice / espectaculo / aromatico / poligono / periodico / avido / libelula / cronico / parroco / olimpico / pagina / climatico / arido

**11- Recuerda las definiciones de diptongos, triptongos e hiatos y sus normas ortográficas, y completa.**

- 1 Las vocales abiertas son \_\_\_\_, \_\_\_\_, \_\_\_\_; y las cerradas son \_\_\_\_, \_\_\_\_.
- 2 Diptongo es la unión de una vocal \_\_\_\_\_ y otra \_\_\_\_\_, o viceversa; también es la unión de dos vocales \_\_\_\_\_.
- 3 El resultado fónico de un diptongo es un \_\_\_\_\_ de voz, es decir, una sola \_\_\_\_\_.
- 4 Cuando en una sílaba encontramos una vocal \_\_\_\_\_ entre dos \_\_\_\_\_ se denomina \_\_\_\_\_.
- 5 Cuando una palabra termina en un triptongo *uai*, *uei* se escribe \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y no lleva \_\_\_\_\_.
- 6 Los diptongos y los \_\_\_\_\_ llevan tilde cuando corresponde por las normas generales de la acentuación, y en esos casos, siempre en la vocal \_\_\_\_\_.
- 7 Si el acento recae en la vocal cerrada se produce un \_\_\_\_\_. En ese caso, siempre escribiremos la \_\_\_\_\_.
- 8 Cuando en una palabra hay dos vocales abiertas seguidas también le llamamos \_\_\_\_\_.
- 9 Un hiato son dos \_\_\_\_\_, no una.

**12- Escribe la tilde en las palabras donde corresponda y clasifícalas.**

bueno, caer, murcielago, columpio, muerto, oasis, frio, centauro, suelo, lea, volais, vuelta, bebia, cubierto, raiz, aceite, aire, asustabais, cuidalo, limpiais, farmaceutico, empleariais, solucion, huesped, confieis, semiautomatico, tambien, huerfano, alojareis, hueco

**13- Escribe correctamente las siguientes formas verbales fijándote en los acentos:**

- 1 Segunda persona plural del presente indicativo de callar: \_\_\_\_\_
- 2 Segunda persona plural del presente indicativo de volver: \_\_\_\_\_
- 3 Segunda persona plural del presente subjuntivo de cerrar: \_\_\_\_\_
- 4 Segunda persona plural del pretérito perfecto simple de entrar: \_\_\_\_\_
- 5 Tercera persona singular del pretérito perfecto subjuntivo de dormir:  
\_\_\_\_\_
- 6 Segunda persona plural del futuro simple indicativo de recordar: \_\_\_\_\_
- 7 Primera persona plural del pretérito imperfecto indicativo de jugar: \_\_\_\_\_
- 8 Primera persona plural del pretérito imperfecto subjuntivo de andar: \_\_\_\_\_

**14- Escribe la tilde diacrítica donde corresponda.**

- 1 Cuando el te de la mano, pregúntale como se llama.
- 2 Se todo lo que tu me dijiste aquel día ya lejano de nuestra infancia.
- 3 Aun no he avisado a nuestros amigos acerca de la hora en que tomaremos el te.
- 4 El pensaba para si que a mi no me había advertido del peligro, aun cuando lo había sabido con antelación.
- 5 ¡Como admiraba el pintor a su musa viendo como ella hablaba y se reía!
- 6 Aun no se cuando ni como ni por que he de hacer ese viaje tan lejano.
- 7 Me gustaría saber donde y con quien has estado.

**15- Completa los siguientes textos con las comas, puntos y mayúsculas que faltan.**

Texto 1: En febrero de 1482 llegó a la corte de ludovico el moro milán era la ciudad más poblada de italia la más consciente de su papel político la más comprometida con los ideales de la tiranía como forma de gobierno y al mismo tiempo la más fastuosa en competencia con la austera génova la efervescente florencia la turbulenta ferrara la sofisticada venecia o la pomposa roma

José Enrique Ruiz-Domènec, *Personajes intempestivos de la historia*

Texto 2: En fin tal como le digo mi madre me recibió en su sillón con el aire de una reina había preparado la mesa como si fuese navidad con el mantel de hilo un candelabro de plata con las velas rojas y una vajilla de porcelana con guirnaldas de rosas que no había visto antes me pidió que bajase del altillo el gramófono y los discos y que los pusiese encima de la alacena con el altavoz orientado hacia un rincón usted se acordará seguramente de aquellos antiguos altavoces que parecían flores cuando lo tuve todo listo me dio permiso para presidir la mesa

Javier Tomeo, *Amado monstruo*

Texto 3: Otra creencia decía que el dios del sol nacía cada mañana envejecía y después moría; luego durante la noche viajaba al otro mundo este ciclo simbólico se consideraba como el paradigma de toda regeneración con el tiempo el dios ra se unió con la figura de otra deidad menor de tebas llamada amón dando lugar a amón-ra convertido en el dios supremo en tiempos del Imperio nuevo desde antiguo ra había estado también relacionado con horus el dios con cabeza de halcón y la fusión de ambas divinidades había dado lugar al dios ra-harakhty el dios del sol de la mañana era khepri identificado con el escarabajo animal que según la tradición se había creado a sí mismo a partir de su propia materia de la misma manera que el sol renacía cada mañana.

*Dioses y faraones del antiguo Egipto* (Edimat editorial)

**16- Escribe un texto breve en el que el testigo de un accidente de tráfico lo narra a la policía.**