



Universidad de Oviedo

**FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y
EDUCACIÓN**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO Y FORMACIÓN PROFESIONAL**

*Fomentar la lectura a través del PLEI: Programación didáctica
para 2º ESO.*

*Encourage reading through the PLEI: A didactic program for
the 2nd year of secondary school.*

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Autora: Amalia Rodríguez Besteiro

Tutora: Begoña Cambor Pandiella

MAYO, 2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. REFLEXIÓN SOBRE EL MÁSTER	6
3. REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM.....	9
4. PROYECTO DE INNOVACIÓN.....	11
4.1 INTRODUCCIÓN	11
4.2 ANÁLISIS DEL PROBLEMA Y ENMARQUE CONTEXTUAL.....	12
4.3 ¿QUÉ DICE EL CURRÍCULO?.....	13
4.4 DIAGNÓSTICO PREVIO.....	15
4.5 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	18
4.6 OBJETIVOS.....	24
4.7 METODOLOGÍA Y DESARROLLO.....	25
4.8 LISTA DE LECTURAS RECOMENDADAS PARA 2º ESO.....	30
4.9 AGENTES IMPLICADOS.....	31
4.10 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	34
4.11 EFECTOS Y SÍNTESIS VALORATIVA.....	35
5. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	36
5.1 MARCO LEGAL.....	37
5.2 CONTEXTO DEL CENTRO Y GRUPOS.....	38
5.3 COMPETENCIAS CLAVE.....	40
5.4 OBJETIVOS DE LA ESO.....	43
5.5 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	45
5.6 METODOLOGÍA.....	46
5.7 UNIDADES DE PROGRAMACIÓN.....	49
5.8 PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	100
5.9 CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.....	102
5.10 MEDIDAS DE REFUERZO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	103
5.11 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES.....	106
5.12 CONCRECIÓN DE PLANES, PROYECTOS Y PROGRAMAS EN EL ÁREA.....	107
5.13 MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS.....	107
5.14 INDICADORES DE LOGRO.....	108
6. CONCLUSIONES.....	110
7. BIBLIOGRAFÍA.....	111
8. ANEXOS.....	113
8.1 Anexo 1.....	113
8.2 Anexo 2.....	113
8.3 Anexo 3.....	114
8.4 Anexo 4.....	115
8.5 Anexo 5.....	115

Resumen

El presente trabajo, cuya idea fundamental es fomentar e incentivar la lectura entre los estudiantes de secundaria, se divide en tres grandes partes. La primera es una reflexión sobre el máster de profesorado, deteniéndose en sus debilidades y fortalezas, y sobre las prácticas externas en un IES. La segunda se trata de un proyecto de innovación mediante el que se busca acercar la literatura a los alumnos, a la par que mejorar su comprensión lectora y expresión. Finalmente, la tercera parte incluye la presentación de una programación didáctica para 2º de la ESO, en la que se sigue el mismo planteamiento que en la innovación.

Summary:

The present work, whose fundamental idea is to promote and encourage reading among secondary school students, is divided into three large parts. The first is a reflection on the teacher's master's degree, its weaknesses, and strengths, and on the practices and lessons learned in them. The second is an innovation project in which activities involving the Department of Language and Literature are proposed, but also others, with the aim of always increasing interest in reading and improving reading comprehension. Finally, the third part includes the presentation of a didactic program for the 2nd year of ESO, which follows the same approach as in innovation.

1. Introducción

La realización del máster en Formación del Profesorado culmina con este Trabajo Fin de Máster, en el cual hemos tenido que reflexionar sobre cómo podemos poco a poco ir mejorando nuestra profesión docente, a través de nuevos enfoques, centrándonos en un contexto concreto de un caso concreto.

Así que, tras haber cursado el primer cuatrimestre de nuestro Máster, tocó meterse de lleno en el universo docente mediante las prácticas externas. Poco a poco, tras ir observando, supe que este proyecto debía ir encaminado hacia un objetivo: fomentar la lectura en la Educación Secundaria Obligatoria, pues es desde mi perspectiva la base sobre la que debería girar el planteamiento de Lengua y Literatura.

Los estudiantes no siempre tienen interés en leer, y es gran parte por culpa nuestra, docentes de Lengua y Literatura, quienes no construimos nuestras clases de forma motivadora, para que vean la lectura como algo dinámico, atractivo y cercano a sus vidas. Además, los centros de Secundaria aportan de por sí numerosos recursos que deberíamos emplear si queremos ver inmerso a nuestro alumnado en una buena práctica lectora. Ciertos de esos recursos son, por ejemplo, la biblioteca o el PLEI, plan en torno al cual se puede articular el ejercicio lector, escritor y de investigación.

Exprimir lo citado con anterioridad es casi una obligación en esta área de conocimiento y en estas etapas de la vida. Se hace necesario entonces, tratar de llegar a emocionar al alumnado mediante la lectura, generar un sentimiento positivo y transmitirle la belleza de ciertos textos, que, sin duda alguna, despertarán inquietudes en él. Para todo esto, sería adecuado disponer de un proyecto sustentado, de aplicación plausible y con organización adecuada, que tuviera en cuenta a varios agentes implicados en el fomento de la lectura.

Es, por tanto, lo que se busca con este proyecto de innovación y Trabajo Fin de Máster. Nada más y nada menos que cumplir un objetivo fundamental de la materia de Lengua castellana: leer, leer y leer, hasta que esa actividad nos proporcione esa felicidad que muchos experimentamos cuando nos sumergimos en las páginas de nuestros libros favoritos, o nos haga, simplemente, vivir dos veces.

El trabajo en sí se compone entonces de 3 partes: reflexión sobre el máster de profesorado y qué me ha aportado, deteniéndome en cada materia; proyecto de innovación en el cual se trata de llevar a cabo mi plan de animación a la lectura mediante el PLEI y una programación didáctica regida por la LOMLOE, en la que primaría la lectura en todas

las unidades, las tareas de producción escrita y reflexión, y la investigación crítica por parte del alumnado.

2. Reflexión sobre la formación recibida y las asignaturas cursadas.

El Máster en Formación del Profesorado se trata de un máster de naturaleza didáctico-pedagógica, que acredita a los estudiantes a opositar a Secundaria, Bachiller, FP o Escuelas Oficiales de Idiomas. Al ser su realización obligatoria, estoy segura de que muchos compañeros cursan este máster solamente porque es “obligatorio” y sin pensar en la formación que te puede aportar, o las ayudas, que, desde mi punto de vista son imprescindibles.

Empecé este máster con mucha ilusión, pese a las numerosas críticas que había oído: que, si era una pérdida de tiempo y dinero, que la formación era demasiado teórica, que estaba cargado de un exceso de burocracia, que se plantean situaciones “utópicas” ... en fin, toda una serie de ideas que yo considero erróneas.

Si nos detenemos a pensarlo, las personas que estamos cursando este Máster somos todos expertos en nuestra materia. Es probable que sepamos mucho de Lengua, Matemáticas, inglés..., pero ¿qué sabemos de ser profesores? Nada. He ahí la respuesta, y la simple y llana razón para la existencia de este máster, aunque muchos sigan cuestionándolo.

Por tanto, estoy a favor de este curso práctico que te prepara para ser docente, pues realmente cuando acabas la carrera, desconoces totalmente esta profesión. Ello no quiere decir que, el planteamiento y plan de estudios del Máster, necesiten un giro o un enfoque distinto, que lo haga más práctico y relacionado directamente con el mundo de la enseñanza. Por ejemplo, el problema más grave del máster es su duración, que resulta escasa para todos los contenidos que intentan impartirse en un año, teniendo que comprimir enormemente los temarios y, como consecuencia, los estudiantes nos vimos saturados de trabajos.

La solución, entonces, no sería alargar un curso más el Máster en Formación de Profesorado, como se rumorea que se pretende hacer, sino reenfocar las materias en general, para que, como digo, nos familiaricemos y entremos de lleno en el mundo de la enseñanza. Aumentar la duración del Máster sería absurdo también, ya que, los

profesores de Secundaria tendríamos que estar preparándonos seis años para ejercer, frente a los cuatro necesarios en Educación Primaria.

Desde mi punto de vista, o tal y como concibo yo el máster, habría dos grandes partes en él, configuradas en función de la utilidad y conexión con el mundo de la docencia real o lo que será nuestro futuro. Dentro de la primera parte, incluyo una serie de asignaturas de carácter más teórico, y que a mi parecer distan bastante de implica ser docente. Estas son asignaturas fundamentalmente del primer cuatrimestre, a excepción de Diseño y Desarrollo del Currículum. Para ser más exactos, serían: Procesos y contextos educativos (PCE), Sociedad, familia y educación (SFE), Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (ADP), Tecnologías de la información y comunicación (TIC) y Complementos a la formación disciplinar de lengua y literatura.

Siendo honestos, esperaba mucho más de estas asignaturas, y me apena realmente haber sacado escaso provecho de ellas. Creo que el problema de todo esto reside eminentemente en la metodología empleada por los profesores y en los contenidos en sí mismos. Se plantean casos muy abstractos, como en el caso de PCE, demasiada teoría sin relación a lo que observarás en tu práctica docente, lo cual ocurre en ADP, o incluso situaciones, que son, modestamente, demasiado sencillas y obvias para alguien que opte ser docente, como en SFE. Tampoco en la asignatura de TIC encontré demasiadas enseñanzas; pensaba que nos ayudarían con el manejo de programas, o que quizá pudiéramos mejorar nuestra competencia digital, pero eso no fue así para nada. Finalmente, la asignatura complementos a la formación disciplinar plantea una metodología quizá un poco más práctica y te ayuda a saber cómo llevar correctamente una unidad al aula, no obstante, sigo echando de menos alguna herramienta más útil.

Un caso bien distinto nos lo encontramos en la que yo denomino “segunda parte del máster”, dentro de la que sitúo las asignaturas del segundo cuatrimestre, junto con Diseño y Desarrollo del Currículum y, por supuesto, las prácticas. El cambio percibido entre el primer y el segundo cuatrimestre fue radical, o al menos eso noté yo al comenzar. Ya no solo por el hecho de iniciar las prácticas, que realmente son el grueso de este máster, pero también porque las asignaturas cursadas fueron mucho más útiles y necesarias para ser un buen docente. Nos encontramos asignaturas como Aprendizaje y enseñanza de lengua castellana, que, al ser impartida por un profesor de secundaria, te ayuda a expandir tu visión sobre la docencia y a reparar en casos reales, al contrario que asignaturas del primer bloque. Como deficiencia señalaría el hecho de que esta asignatura

estaba pensada en cierto modo para enseñarnos cómo hacer la programación del TFM, pero esto no fue así. También he de mencionar, Innovación e Investigación Docente, donde gracias a una metodología grupal y dinámica, logramos llevar a cabo proyectos de innovación que nos permitieron diseñar nuestro TFM.

Diseño y desarrollo del currículo era una asignatura del primer cuatrimestre, pero que sienta a mi parecer las bases del ejercicio docente y del próximo TFM y programación, e incluso futura programación para las oposiciones al cuerpo docente. Es por ello por lo que lamento la ínfima duración de dicha asignatura, y considero que habría que replantearse este hecho. Finalizo mencionando a El comentario de textos en la educación secundaria, que en la teoría suena bastante provechoso debido a la importancia de los comentarios a lo largo de secundaria, pero que, por el contrario, no se logró explotar al máximo las posibilidades que ofrecería esta asignatura, a causa del planteamiento y metodología.

Mi conclusión es entonces, que el máster de Profesorado debería tener una reestructuración de sus contenidos, centrándose en aquellos que resultaran más provechosos para el ámbito docente. No tiene sentido ver infinidad de temas sin una aplicación práctica, y que poco o nada tienen que ver con lo que será nuestro futuro en las aulas. Por esto, mis sugerencias son las siguientes:

- Ampliar el período del Prácticum considerablemente.
- Eliminar ciertos contenidos de excesiva carga teórica.
- No hacer coincidir las clases magistrales de la Universidad con las prácticas docentes. Con esto me refiero a la saturación que experimentamos en el segundo cuatrimestre, al tener prácticas por la mañana y clases por las tardes.
- Desde un primer momento, hacer énfasis en la correcta elaboración de programaciones didácticas, unidades de programación, situaciones de aprendizaje, metodologías, proyectos de innovación... Ya que nuestro futuro más próximo son las oposiciones y una carrera docente de por vida, las programaciones didácticas deben ser un ámbito que dominemos con destreza.
- Más información sobre las oposiciones y el mundo laboral que el máster nos depara. En esto, muchos compañeros presentan numerosas dudas y se encuentran perdidos ante la ausencia de explicaciones. Desde el máster, se podría entonces, explicar el funcionamiento de las oposiciones, qué estrategias se suelen seguir para prepararlas, a qué profesionales se recurre, cuándo son las

convocatorias, cómo es el temario... Asuntos que son realmente útiles, cercanos y que preocupan a la mayoría.

Aun así, y con todas estas posibles mejoras que recojo, sin mucha de la formación recibida este curso académico, sería absurdo intentar ser profesor, pues te faltan herramientas que son básicas. Por ello, doy gracias también al máster de Profesorado, por formarme en el ámbito educativo y en una de las profesiones más bellas que existen: la enseñanza.

3. Reflexión sobre el Prácticum

Las prácticas docentes, divididas en dos partes: Prácticum I y II, son concebidas como una asignatura más del máster, y para mí, es sin duda la más importante. De estas prácticas docentes he extraído muchísimas enseñanzas que sin duda pondré en uso en mi vida docente futura, así que me gustaría introducir brevemente cuál ha sido mi experiencia en el centro.

Desde que inicié el máster en septiembre, pensé mucho en cómo serían mis prácticas docentes, pues es ahí donde realmente aprenderás lo que supone ejercer la docencia. Antes de comenzar este período, el miedo ante una nueva etapa, a encontrarme con 20 rostros desconocidos en un aula, o a llevar a cabo una profesión que nunca había desempeñado, me inundaba por dentro.

Por suerte, me llevé la grata sorpresa de encontrarme con un centro que alberga un personal docente muy acogedor, un centro con un buen funcionamiento interno, y lo que es más importante, un tutor implicado y serio con su trabajo, del cual he podido aprender un montón de aspectos, que, sin duda aplicaré en mis clases cuando sea profesora.

Gracias al equipo directivo y su implicación con los futuros profesores en formación, pude conocer a fondo cómo es el centro, qué programas o proyectos se llevan a cabo en él, cómo es el departamento de Lengua y Literatura, qué características presentan el estudiantado y sus familias, y lo más importante, cómo es la organización de un centro docente y qué tareas han de desempeñarse.

Observando y charlando con varios miembros del claustro de profesores o del departamento de Orientación, me di cuenta, además, del trasfondo que hay en la profesión docente. Y es que ser docente significa mucho más que eso, significa implicarse en cada una de las tareas que realices y propongas, corregir a nuestros alumnos, ayudarles a que

se formen como personas, solventar problemáticas, atender a la diversidad y a cada caso, y sobre todo velar por una educación inclusiva.

En concreto, la actuación del tutor académico fue para mí, totalmente exitosa, pues nos facilitó infinidad de materiales, nos dio posibilidad de hacer numerosas actividades con los alumnos, y por encima de todo, nos transmitió un montón de enseñanzas, estrategias y formas para dar clase. Por otro lado, también nos corrigió en aquellos aspectos en los que podíamos flaquear, de cara sobre todo a nuestro ejercicio docente futuro. En resumen, recibimos mucha ayuda por esa parte; de hecho, he aprendido a elaborar una programación gracias a mi estancia en el IES.

Otro aspecto más que fue tremendamente positivo fueron los grupos con los que me encontré. Como digo, iba con bastante miedo ante la incertidumbre de qué me encontraría en las aulas. Mi sorpresa fue más que agradable, pues los chicos que conformaban dichos grupos eran respetuosos, con un comportamiento ejemplar, y trabajadores por lo general. Gracias todo esto, pude disfrutar muchísimo impartiendo mis unidades didácticas, corrigiendo sus trabajos, y proponiendo actividades para ellos. En mi opinión, es muy importante que te sientas a gusto con los grupos en los que desempeñes tu actividad docente; si el clima es el adecuado, la fluidez de las clases será mucho mayor, y el aprendizaje de los alumnos más significativo sin duda. Fui muy afortunada en este aspecto, y soy consciente de que no siempre podré encontrarme grupos tan afables.

Asimismo, debo agradecer también es la autonomía y libertad que se nos concedió tanto a mi como a mi compañera, a la hora de ejercer nuestra profesión docente. Ambas hemos corregido y planteado ejercicios, se han tenido en cuenta nuestras aportaciones, nuestras presentaciones y materiales para las clases... Incluso he podido redactar uno de los temas que los alumnos de 2º de Bachillerato usarían posteriormente para estudiar. Cuando te facilitan tantas posibilidades y te ayudan tanto, es imposible que no desarrolles tu vocación docente ni aprendas.

Concluyo entonces, afirmando que la experiencia de prácticas fue sin dudarla la mejor parte del máster. Si ya antes tenía claro que mi meta era ser docente, estas prácticas no han hecho más que acrecentar mis deseos. Gracias a este centro y su política, y, sobre todo, al tutor, pude adquirir infinidad de conocimientos y sacar provecho a estos tres meses en el centro. Me doy cuenta de que nuestra profesión está en ocasiones muy infravalorada, y no es nada fácil, pues su complejidad es mucho mayor de que la que

parece desde fuera. El sacrificio y tesón de los profesores no siempre es reconocido, y desgraciadamente, no gozan de la consideración social merecida. Desde luego, pienso que a pesar de las posibles complicaciones que puedan surgir a lo largo de la carrera profesional, nos encontramos ante una de las profesiones más bonitas y gratificantes del mundo.

4. Proyecto de Innovación: Fomentar la lectura a través del PLEI

4.1 Introducción

Ser docente de Lengua y Literatura significa que, de un modo u otro, tendrás que transmitir tu amor por la lectura y literatura a los estudiantes. Desgraciadamente, esto no es a lo que asistimos en la mayoría de los centros, pues se observa que los adolescentes y alumnos tienen escasísimo interés en esta disciplina (literatura) y en el ejercicio lector.

Muchas veces, la culpa de que nuestros estudiantes no lean la tenemos nosotros, docentes, y el centro educativo. Realmente, no existe un consenso en lo que se refiere a las actividades que animan a la lectura, o las propuestas son muy pobres, sin permitir explotar todas las posibilidades existentes que podrían suscitar ese interés en el estudiantado. En muchos casos, se aprecia además una falta de empatía en el profesorado, quien es incapaz de ponerse en el lugar del alumno, ver cuáles son sus gustos, inquietudes e intereses, y situarse desde el punto de mira de un adolescente. Quizás leer los clásicos tal y cómo se han planteado siempre, de manera obligatoria y descontextualizada de sus realidades sea un error.

En conclusión, todos los centros deberían tener un Plan de Lectura y Escritura en condiciones, con aplicabilidad y utilidad real, cercano a la vida y situaciones de los alumnos. Esta es tarea que se impulsará fundamentalmente desde el departamento de Lengua, pero los restantes departamentos también tienen “obligación” de desarrollar actividades que no hagan otra cosa que trabajar la comprensión lectora y motivar al alumno a que lea cualquier texto. Porque leer es eso, y no memorizarse el argumento y personajes de libros que el alumnado aborrece para un examen de lectura que carece de sentido.

Es un reto complicado, pero al menos algunos lo intentaremos mediante proyectos como este. Se propone entonces en este proyecto un plan de actuación, con actividades que se

incluirían en PLEI del centro, haciendo uso de la biblioteca e implicando a todos los seminarios o departamentos. Todo llevaría a ver la lectura como algo placentero.

4.2 Análisis del problema y su enmarque contextual

La idea que da vida a este proyecto de innovación no es otra que un problema extendido en las aulas, que se hace sobre todo notorio en Lengua castellana, y es la falta de lectura o desmotivación ante esta tarea.

El asunto del que hablo está vinculado directamente al IES en el que realizo las prácticas, concretamente a los niveles de 2º ESO C y D. Los cursos en los que impartí docencia se caracterizan por norma general por su buen comportamiento durante las clases e implicación medianamente buena. No obstante, ya los primeros días llamó mi atención la falta de interés por la lectura en los chicos, ligada a los bajos resultados en los exámenes de lectura.

En muchas ocasiones, éste les preguntaba a cuántos les gustaba leer, y apenas una persona levantaba la mano; no comprendían además la utilidad de la lectura como fuente de deleite, y expresaban que no les gustaba leer porque había otras alternativas mejores, porque el vocabulario de los libros era muy difícil, o debido a que era una tarea costosa en sí. Además, el tutor tampoco incita al estudiantado a leer en ningún modo. Es cierto que un día a la semana lo dedican a leer noticias, artículos o textos de cualquier otra índole, pero ¿acaso se preocupan por investigar qué tipo de lecturas atraen al estudiantado?, ¿por buscar métodos con los que trabajar las lecturas, y que pudiesen enfrascar a los chicos en esta tarea? La respuesta es que no.

Otro aspecto que me condujo a focalizarme en el fomento de la lectura en el estudiantado, la investigación y la escritura fue la ausencia de una biblioteca en condiciones dentro del centro. La biblioteca es un lugar clave para un centro educativo, no solo por el potencial de conocimiento que presenta, sino también por tratarse de un espacio que deberíamos ligar a cualquier actividad de índole académico y formativa, como, por ejemplo, charlas, tertulias, realización de trabajos por grupo... El centro se encuentra ahora sumido en una problemática, pues la vieja biblioteca está siendo trasladada a una sala más amplia y luminosa, lo que hace que la actual sala vieja esté inutilizable para el alumnado.

Todo esto, me lleva a pensar que desde el centro no existe ninguna motivación ni ningún elemento que incite a los estudiantes a leer, escribir o investigar. Es cierto que, en la Programación General Anual del centro, figura el PLEI recogido, pero esto no parece

ser suficiente, o al menos no para incentivar a los jóvenes a que lean y escriban. Por ello, mi futura “yo docente” se ha visto en la necesidad de cambiar esta realidad, que afecta a la enseñanza de Lengua y Literatura.

La correcta implantación del Plan de Lectura, Escritura e Investigación en el centro puede ser clave a la hora de obtener una actuación exitosa en lo que a motivar al alumnado se refiere. Desde mi perspectiva, no he visto demasiada homogeneidad a la hora de aplicar este plan de fomento de lectura, que no solo ha de partir del departamento de Lengua y Literatura. Entonces, mediante mi proyecto trataré de organizar una serie actividades y búsqueda de soluciones para paliar las carencias existentes implantando en gran medida el PLEI.

4.3 ¿Qué dice el currículo?

Este proyecto encontraría su fundamento y sustento directamente en el currículo de la ESO de la LOMLOE, más concretamente en el apartado de metodología de la asignatura de Lengua castellana.

Se promoverá el **hábito de la lectura**, dedicando un tiempo a la misma e intentando utilizar distintos espacios (biblioteca, sala de lectura, patio exterior...). Es de suma importancia que el alumnado se sienta acompañado en este proceso, alternar la lectura individual con la compartida y promover tiempos para expresar dudas y reflexiones a través del diálogo igualitario (Pág. 178, Currículo LOMLOE ESO).

La lectura entonces resulta uno de los objetivos prioritarios a desarrollar en el aula de Lengua y Literatura. Para la práctica de la actividad lectora han de habilitarse espacios específicos dentro del centro, y por supuesto, impulsar tanto la lectura individual como colectiva.

La mera memorización no puede ser el instrumento en la enseñanza de la literatura y, por ello, se debe potenciar la construcción del saber sobre **la base de la lectura y del diálogo** en el aula, a partir de textos literarios, de manera que el alumnado pueda relacionar sus vivencias personales con las grandes obras patrimonio de la humanidad (Pág. 178, Currículo LOMLOE ESO).

Para que el proceso de aprendizaje sea exitoso es necesario vincular los grandes hitos y movimientos literarios a las realidades de nuestros estudiantes, de modo que conozcan y aprecien su verdadero significado y trasfondo. Desde mi proyecto de innovación, planteo y recalco que no es útil la simple memorización de nombres que conducen a un aprendizaje bulímico. Los alumnos olvidarán con el paso del tiempo los

conceptos aprendidos, y probablemente jamás adquieran aprecio por la literatura. Nuestro objetivo debería ser que, al pensar en literatura, los alumnos asocien este concepto a los textos, la lectura y la escritura, no a una serie de movimientos, nombres y conceptos inconexos. Se trata de otorgarle un sentido práctico y real a la literatura, modificando una mala praxis y gestión generalizada en los IES.

La **enseñanza de la escritura** no es solo un fin en sí mismo, sino también un medio que permite reflexionar sobre el resto de los saberes, compartir experiencias vitales y fomentar la creatividad. Hay que contextualizar la escritura en entornos que la integren en **situaciones comunicativas reales y habituales del centro**, diversificar las situaciones de escritura y que estas se produzcan con diferentes interlocutores (compañeros y compañeras, profesorado, adultos...) fomentando el placer de escribir para expresar emociones, sentimientos, ideas y pensamientos (Pág. 178, Currículo LOMLOE ESO).

Cuando buscamos fomentar la escritura en nuestros estudiantes, no podemos plantearles retos alejados de sus realidades o inconexos con el mundo actual. Se trata de que se suban al barco de la Lengua y Literatura, y para ello, deben conocer previamente y con seguridad, que ese barco lleva a buen puerto. Con esto me refiero, a que los estudiantes deben realizar tareas útiles en las que se plasme el sentido real de esta materia. La escritura es una destreza básica en español y en esta asignatura, y es labor nuestra impulsarla, de modo que los alumnos la tomen como ejercicio placentero.

Asimismo, en lo que se refiere a las competencias específicas que el currículo dicta, son la número 7 y la número 8, las que mayor vinculación poseen con este proyecto de innovación:

Competencia específica 7: Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir **la propia identidad lectora** y para **disfrutar de la dimensión social de la lectura**.

Competencia específica 8: Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los **conocimientos literarios y culturales** que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar **un mapa cultural**, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria (Decreto currículo ESO, 2022:180).

Ambas hacen hincapié a la adquisición del hábito lector, y la valoración de la literatura como parte nuestro patrimonio artístico-cultural. El objetivo de la literatura no

es otro que la rotura de barreras mentales y el aperturismo hacia el mundo que nos rodea. Todo esto, ligado expresamente a la competencia clave de **conciencia y expresión cultural**, supone el eje y motor de este proyecto de innovación, a través del Plan de Lectura Escritura e Investigación.

4.4 Diagnóstico previo

Para poder diagnosticar el problema que se tratará de solventar con este proyecto de innovación, me he basado sobre todo en la **observación**, ya desde las primeras semanas de prácticas. Observaba sobre todo las aportaciones del estudiantado dentro del grupo clase y cuál podría ser su relación con la tarea lectora, pero tampoco he cesado en observar el contexto del centro, y en qué medida se estaba impulsando la lectura, que para mí es base en cualquier asignatura, no solo en Lengua. Busqué los medios por los cuales se instigaría al alumnado a leer, y por desgracia, entre los planes y proyectos existentes no encontré un sustento ni una uniformidad en ellos, por lo que no se cumplían a mi parecer, ninguno de los objetivos del PLEI del centro.

El IES x nos facilitó en el período de prácticas la documentación en la que se recoge el Plan de Lectura, Escritura e Investigación, siendo éste el máximo exponente de programa que intenta promover “en teoría” el ejercicio lector. Me pareció importante analizar sobre todo los objetivos, pues se supone que son la meta final, aquello que se debería lograr idílicamente. Me encontré, sin embargo, con que realmente este plan no estaba dando sus frutos. Entre sus objetivos finales destacamos:

1. Garantizar el acceso a los libros en diferentes soportes de comunicación.
 - ✓ **No** se cumple debido a que no hay un espacio habilitado.
2. Articular las relaciones en el centro entre docentes para compartir recursos y establecer un aprendizaje interdisciplinar.
 - ✓ **No** hay aprendizaje interdisciplinar entre materias
3. Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad de trabajar la lectura, la escritura y la investigación.
 - ✓ El alumnado **no** realiza trabajos de investigación
4. Aumentar los índices de lectura en todas las disciplinas.
 - ✓ **No** hay fomento de lectura en ciertos departamentos, donde el trabajo del PLEI es muy pobre
5. Convertir al alumnado en lectores, escritores y comunicadores competentes.

- ✓ Los alumnos **no** se expresan correctamente ni les gusta leer. Comprobado en mis tareas demandadas.
6. Asegurar la comprensión e interpretación de los textos leídos, enseñando a evaluar y juzgar los contenidos.
 - ✓ El pensamiento crítico **no** es una aptitud que podamos apreciar en el estudiantado. Los alumnos no son capaces de reflexionar ni asimilar con corrección los textos, produciendo opiniones coherentes.
 7. Promover el hábito y el gusto por la escritura.
 - ✓ En general, el alumnado **no** está mostrando interés ni por la lectura ni por la escritura.
 8. Impulsar el afán investigador.
 - ✓ Los alumnos **no** realizan trabajos de investigación en Lengua, y **tampoco** parecen tener interés en usar las fuentes bibliográficas con sentido crítico.
 9. Incorporar a las familias como responsables y colaboradoras en la formación lectora del alumnado.
 - ✓ En líneas generales, las familias están muy poco pendientes de la formación lectora de sus hijos. Muchos ni si quiera lo consideran importante, por lo que los alumnos no encuentran una base ni incentivo en el hogar.
 10. Dar a conocer el trabajo desarrollado y exponerlo en la página web del centro y en la revista escolar.
 - ✓ Existe una revista de elaboración propia en el IES, pero hay pocos alumnos que muestren interés en ella, o que se animen a colaborar.
 11. Evaluar el PLEI teniendo en cuenta la valoración de todos los sectores implicados
 - ✓ Los sectores implicados no solo deben estar conformados por el departamento de Lengua. Por lo que pude apreciar en la documentación del IES, desde ciertos departamentos a penas se trabaja con textos, ni se anima a la lectura.
 12. Proponer mejoras.
 - ✓ Muchas de las lecturas obligatorias del PLEI están obsoletas, conduciendo a una falta de motivación y desconexión total con las realidades del alumnado.

Lectura y obligatoria son dos conceptos que no deberían ir unidos jamás, y por desgracia, en la mayoría de IES y colegios esto es a lo que asistimos. Se proponen lecturas muy abstractas y alejadas de los intereses del alumnado, y encima se les hacen pruebas o exámenes con preguntas rebuscadas en los que han de demostrar sus conocimientos. Mi pregunta es ¿cómo pretenden que los alumnos se enganchen a leer de este modo? Así es muy difícil que encuentren ese libro que los lleve al placer literario. Conciben este ejercicio como algo rutinario y que deben hacer para aprobar, ya que, en lugar de permitir libertad, y que ellos elijan lo que les gustaría leer, es un deber que trabajen sobre ciertos libros “aburridos” a sus ojos, mediante pruebas tradicionales y poco motivadoras. Este panorama fue el respirado en el contexto de las prácticas externas.

Tras observar rutinariamente al alumnado, ver sus resultados en las pruebas de lectura, corregir sus ejercicios de expresión escrita y redacciones, tomé nota de una serie de conclusiones de percepción personal.

- ✓ A la mayoría de los estudiantes no les gusta leer.
- ✓ Es muy probable que el único motivo por el que lean sea por su obligatoriedad.
- ✓ Quizá si tuvieran más libertad para elegir, podrían estar más motivados ante las lecturas.
- ✓ Por lo general, la asignatura de lengua no suele gustar porque no se le da un enfoque correcto, acercado al estudiante.

Todo ello me lleva a establecer y definir un proyecto de innovación, de fácil aplicación en cualquier IES o incluso Colegio Público, mediante el cual se busque que el alumnado logre obtener ese placer literario con obras de cualquier índole.

4.5 Justificación teórica

Tal y como se exponía con anterioridad, esta innovación encuentra su justificación directa en la actual ley de educación, LOMLOE, pues esta dicta la importancia de hacer reflexionar a nuestros estudiantes sobre lo que leen, y también nos insta a cambiar, como docentes, nuestra pedagogía literaria, en favor de los textos y no la teoría literaria. No obstante, no es solo relevante lo que la ley ordena, pues las teorías e ideas sustentadas por muchos autores y expertos en motivación y animación lectora a adolescentes y niños, resultan fundamentales para poder componer la base de un proyecto de este calibre. Se

vuelve importante entonces tenerlas en cuenta, y seguir un orden lógico que nos permita crear un plan de actuación.

Primeramente, antes de tratar de elaborar un plan de actuación de motivación hacia la lectura, habría que comprender qué entendemos en realidad por el término “lectura”. Si consultamos diccionarios bien de lengua española o de pedagogía, como el María Moliner o el Bernardinis, la lectura sería concebida de dos formas distintas: como proceso y como contenido. El primer caso se refiere a la acción en sí de leer, y el segundo más bien a desglosar qué hay en el trasfondo de esa lectura, o, dicho de otra forma, qué aprendizajes extraemos. Estos dos procesos son complementarios en sí, tal y como afirman Colomer y Camps (1996), sugiriendo también que la lectura no debería ser jamás un proceso mecanizado y carente de razonamiento, sino que lo que se lee debe tener un fin y ser asimilado:

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector (p. 23).

Isabel Solé (1992) coincide con los dos anteriores investigadores, afirmando que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer u obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura” (p. 21). Por lo que todos llegan a la conclusión de que leer no es un ejercicio pasivo, sino que requiere implicarse, y el lector no puede hacerlo de manera mecánica, pues entran en juego sus conocimientos, intereses y su competencia lingüística.

El tema fundamental de esta innovación está muy ligado a tres conceptos básicos, que son: la motivación hacia el ejercicio lector, la comprensión que los alumnos poseen a la hora de leer, y el antónimo del primero, o sea, la desmotivación ante la lectura, ya que esto es lo experimentado y vivido en las aulas. La motivación y comprensión están relacionados en la medida en que, si no existe uno, el otro se anula. Es decir, si un joven no presenta interés en leer, en dudosas ocasiones será capaz de desglosar lo que dice en un texto, a causa de su falta de interés. Y viceversa, si partimos de una situación en la que el susodicho no posee las destrezas para una comprensión lectora, tampoco presentará inquietudes a la hora de ponerse a ello.

Para comprender plenamente a qué nos referimos con estas realidades, habría que definir las, siguiendo la línea de investigadores como Marlén Sedano Fernández (2015),

quien opina que la motivación lectora es: “Un impulso que mueve a alguien, aproximarse a una obra y leerlo con placer y concentración (...) La intensidad de lo que se espera lograr y la dimensión de lo que se consigue determinan y fomentan la motivación. Las emociones no son externas a ese movimiento del ánimo. Saber dar para leer, que es el fundamento de la motivación, es una tarea que compete a todos los que trabajan con adolescentes, pero sobre todo a los docentes.” (p. 25)

Asimismo, tenemos que destacar la importancia de la comprensión lectora, entendida como la capacidad de comprensión global de un texto, o la posesión de estrategias que ayuden a ello. Influirá positivamente en la motivación, pues son conceptos indisolubles y que deberían ir de la mano.

La conclusión a la que podemos llegar es que no hay verdadera lectura si no se comprende o asimila lo que estamos leyendo. Comprensión y motivación son entonces dos conceptos unitarios, tal y como se exponía antes. Eso sí, en primer lugar, habría que partir de una motivación hacia la lectura, de modo que el alumno se sienta cómodo y con energía, y así decodifique con éxito aquello que lee. Por tanto, la motivación hacia la lectura vendría a ser un proceso que no debe ser mecánico, sino razonado y guiado por una serie de directrices que nos permitan conseguir ese interés de los alumnos.

Tras definir escuetamente las dos ideas anteriores: motivación y comprensión lectora, habría que detenerse en qué puede causar esa desmotivación hacia la lectura y qué papel tenemos nosotros como docentes en ello. La psicóloga y trabajadora social Mercedes Corbella (2021) señala las siguientes causas como determinantes para esa desgana experimentada por el colectivo de jóvenes ante la lectura:

1. El uso de pantallas y distintos dispositivos digitales en los cuales prevalece la imagen. Los adolescentes se suelen ver seducidos por este tipo de mensajes visuales, desplazando los escritos.
2. Muchos otros, se encuentran saturados por la excesiva carga de lecturas “obligatorias escolares” y no disponen de tiempo para sus propias lecturas.
3. Los adolescentes o jóvenes priorizan sus relaciones sociales enormemente, frente a estar en casa leyendo, lo cual consideran que los aísla.
4. Las lecturas propuestas en la mayoría de los centros educativos, sobre todo a partir de 3º de la ESO, distan muchísimo de los intereses que pueda tener la juventud, por tratar temas muy alejados cronológicamente.

5. Muchas veces, no existe un impulso desde los hogares para que los hijos lean, ni tampoco se les inculcan hábitos de estudio. Ocurre en ocasiones que los propios padres desconocen la utilidad de la lectura, y resulta inviable entonces que inciten a ello.

No obstante, quien realmente nos aporta las claves de por qué los jóvenes presentan desmotivación a la hora de leer es Navarro Martínez (2018), doctorando en Estudios Literarios de la Universidad Complutense de Madrid, que realiza un estudio sociológico e histórico sobre la perspectiva didáctica de la literatura en su artículo “¿Por qué a los adolescentes no les gusta leer?”

Navarro Martínez comienza expresando su desacuerdo con la metodología actual, y sobre todo la de antaño, de la literatura en el currículo de la ESO y Bachiller. Este investigador considera que se imponen lecturas nacionales, canónicas y decimonónicas, forzando al alumno casi a “estudiarla”, en lugar de “disfrutarla”:

El día del examen, la profesora nos preguntaba datos sobre el argumento de las obras para *asegurarse* de que las hubiéramos leído. Así que, más que leer las novelas, teníamos que *estudiarlas* (Navarro Martínez, 2018, p.1).

Nos encontramos entonces con que la escuela hoy en día es literalmente una “fábrica de lectores atormentados”, pues si alguien quiere odiar la literatura solo tendría que ceñirse a ese canon de lecturas aprobado por políticos, que poco repara en el alumno, su madurez y nivel intelectual o intereses.

Además de lo anterior, hoy en día consideramos normal que nuestras clases de literatura en los institutos sean clases de historia de la literatura nacional, teniendo un marcado carácter propagandístico de nuestra producción literaria. Nos topamos entonces con un modelo anclado al pasado y obsoleto, que dista mucho de las necesidades actuales y la realidad global; además de que seguiría en cierto modo haciendo propaganda única y exclusivamente de nuestra literatura. ¿Por qué en clase de Lengua y Literatura solo debemos estudiar autores que han escrito en lengua española, o autores nacionales?

El modelo de enseñanza literaria actual, que prioriza la mera memorización de listados de obras y autores nacionales no está **motivando** a los alumnos, ni les permite acercarse o interesarse por los libros. Asimismo, las lecturas planteadas no permiten habitualmente al estudiante **comprender** con claridad lo que está leyendo, al estar tan alejadas de su universo y/o plantear temas tan abstractos. Son conceptos que, como

decíamos al inicio de la justificación teórica, se encuentran vinculados: no hay motivación o interés por los libros, no habrá esfuerzo por comprender. O bien, no hay comprensión inicial ante textos muy complejos, tampoco habrá motivación ni gusto posible.

Considero entonces que quizá resultaría valioso comenzar a cuestionarse donde reside la raíz de nuestras decisiones y si fuera correcto atreverse a ampliar nuestro horizonte cultural, en aras de favorecer a las nuevas generaciones. El hábito lector no es algo que debe ser impuesto, ni basado en presiones o restricciones para elegir los libros. Es muy importante otorgar libertad, para que luego los alumnos adquieran juicio crítico sobre la literatura.

Llegados a este punto, habría que intentar como docentes buscar soluciones para poder implementar dentro de nuestras clases, y que se pueda lograr esa deseada **motivación** hacia la lectura, ligada a la **comprensión** de la que se hablaba inicialmente. Si buscamos que el estudiantado tenga una relación “sana” deben producirse tanto la comprensión como la motivación.

Algunos expertos nos dan claves para lograr estudiantes competentes y motivados hacia el ejercicio lector. En este caso, parece pertinente mencionar a tres estudiosos en concreto, cuyas opiniones son recogidas en el blog de Vicens Vives, artículo denominado “¿Cómo podemos fomentar la lectura en el aula?” (2021).

Primeramente, Elisa Yuste, consultora especializada en el impacto de la tecnología en la práctica y la promoción de la lectura y en las aplicaciones de las tecnologías de última generación en entornos culturales y educativos, considera que no hay fórmulas infalibles para fomentar la lectura, que la base está en probar, pero sí hay aspectos clave que deberíamos tener en cuenta. Algunos de ellos serían: el conocimiento del grupo clase o lectores, saber que para cada persona siempre hay una lectura adecuada, y por ello conocer a fondo la oferta de lecturas juveniles o de cualquier tipo, y por último realizar dinámicas lúdicas entorno a nuestras propuestas didácticas literarias.

Los segundos consejos que expondré, también muy interesantes, vienen del doctor en Ciencias de la Educación, orientador educativo en instituto de educación secundaria y autor del blog Revolucion, Javier Cortés de las Heras. Este docente e investigador señala que, sin duda alguna, los exámenes no son una buena opción cuando hablamos de motivar al alumno para que lea; la lectura se mata con esta

práctica. Cortés de las Heras cree que hay además muchas actividades que presentan la lectura como una actividad lúdica y/o social. No se trata de eliminar los clásicos, sino de ofrecer en muchos casos versiones adaptadas, o tipologías textuales diversas, trabajando la comprensión lectora.

Por último, José Manuel del Amo, profesor titular de la Universidad de Almería, especialista en Literatura Juvenil y en lectura en la era digital y director del Grupo consolidado de Investigación HUM-754 (Estudios literarios y culturales) sostiene que deberíamos en primera instancia reflexionar sobre los cambios en los modos, comportamientos y hábitos lectores propiciados por la revolución tecnológica. De este modo, él cree que no estamos sacando suficiente provecho a recursos digitales y audiovisuales de los que disponemos, como booktubers, fanfics, lectores beta...

De todos modos, del Amo separa claramente entre la lectura instrumental y la literaria. La primera tiene como fin el desarrollo de la competencia lectora, y cualquier tipo de texto podría ayudar a esto. La segunda, necesita asumir un enfoque didáctico basado en:

- a) el placer de la lectura (y, por tanto, su no obligatoriedad).
- b) la selección de un canon de Literatura juvenil a partir de los gustos e intereses de los más jóvenes.
- c) la formación de una competencia literaria que les permita enfrentarse progresivamente a textos de mayor dificultad comprensiva e interpretativa (Del Amo, 2021, p.2).

Buenas claves para lograr esa afición a la lectura, o para animar a leer también nos las aporta Teresa Colomer (2017), quien aconseja crear un entorno poblado de obras, destinar tiempo a las lecturas en voz alta por parte del docente, a la lectura autónoma en el aula, otorgar tiempo a la discusión sobre las lecturas, diseñar actividades creativas conectadas con las lecturas, visitar la biblioteca o acudir a representaciones teatrales...

Reparando entonces en lo expuesto anteriormente, se llega a la conclusión de que habría que dotar a los alumnos de autonomía a la hora de elegir los libros de lectura, sin forzarlos ni restringir sus decisiones. Por ello, resulta interesante establecer una serie de obras que forman parte de la lista de lecturas del Plan lector del IES, tal y como se expone en el punto 4.8. Para crear esta lista, hay que tomar consideración previa de lo que algunos investigadores opinan, como por ejemplo

Teresa Colomer o Felipe Munita. La primera investigadora opina que es necesario incluir en nuestros planes de estudio obras de literatura juvenil, pues obedecen a los intereses de los alumnos, y han logrado entretener a la juventud desde hace siglos.

La literatura juvenil entre los doce y los dieciséis años sí que tiene razón de ser. Lo demuestra la creación de los clásicos juveniles del siglo XIX, que han nutrido las lecturas de aventuras y maduración personal de generaciones (Colomer, 2017, p.1).

El imaginario artístico de los jóvenes siempre estará formado por aquellas obras que han sabido situarse a su altura y acercarse a sus propios intereses, o ver el mundo desde sus perspectivas e intelecto. Por ello, se hace vital esa buena selección, ya que el problema no reside tanto en la obligatoriedad de leer, sino en **cómo** usamos esa obligatoriedad. Por ejemplo, no es lo mismo obligar a un niño a leer media hora antes de dormir, que ofrecerle acompañamiento durante esa lectura, o incluso leerle nosotros mismos esa obra como adultos, en el caso de los más pequeños. Tampoco resulta lo mismo el hecho de tener que leer una obra sí o sí, o tener que leer una que el propio sujeto haya elegido.

Resulta interesante también matizar el papel que el docente tendría en los procesos lectores, debiendo actuar como la figura del mediador (Felipe Munita, 2019). El rol de mediador de lectura escolar consistiría en acompañar al alumno procesos de lectura, de modo que ese proceso ayude a los sujetos a superar barreras (personales, sociales, biográficas, socioculturales) que tenía en el acercamiento a la lectura, y que han generado una distancia entre él y el mundo del libro y la lectura.

Dicho rol del mediador pasaría por diversificar los corpus de lectura de los centros y del alumno. Por ejemplo, podemos encontrarnos con un alumno al que solo le interese la literatura fantástica, y nuestra labor como docentes sería ofrecerle un listado que fuera más allá, como el que se propone en el punto 4.8, en el que observamos la oferta de obras en función de la división temática (historia, fantasía, aventuras, ciencia ficción, poesía, teatro, mitología, terror) o incluso otras recomendaciones.

Asimismo, el mediador de lectura o docente deberá favorecer el acceso a los libros, actuando como puente entre ellos y el alumno, de modo que el alumno le consulte dudas acerca de estos, y el docente aporte sugerencias. Incluso estaría bien que, si el estudiante no posee los recursos u oportunidades para acceder a esas lecturas, el docente pudiera facilitárselos. No hay que olvidar tampoco que mediar

pasa por acompañar, con lo que estaría bien ayudar al sujeto a construir interpretaciones más profundas de lo que lee. En una lectura autónoma, difícilmente un adolescente llegará a conclusiones y/o reflexiones que trasciendan de sus esquemas mentales básicos. Para ello estará entonces el docente mediador.

4.6 Objetivos

El presente proyecto posee unos objetivos básicos, muchos de ellos relacionados con los propios del Plan de Lectura, Escritura e Investigación de cualquier centro educativo, y otros más personales, en concordancia con mis ideas sobre la didáctica de la lengua y, sobre todo, de la literatura:

- ❖ El primer objetivo sería el más básico: conseguir que los alumnos vean la lectura como un ejercicio placentero y motivador.
- ❖ Lograr que el alumnado comprenda con exactitud lo que lee, o, en otras palabras, desarrollar su comprensión y competencia lectora.
- ❖ Tratar de que los alumnos se aficionen a la escritura y que se expresen con corrección y soltura.
- ❖ Fomentar la capacidad crítica y las destrezas necesarias para buscar información de manera adecuada, es decir, el espíritu investigador.
- ❖ Emplear la biblioteca como un lugar no solo de lectura, sino de tertulias, de intercambios, de estudio... No solo el departamento de lengua debería hacer uso de la biblioteca.
- ❖ Acercar la asignatura de lengua y literatura a los jóvenes, e intentar conseguir que esta les atraiga y resulte útil.

4.7 Metodología y desarrollo

La metodología de este proyecto será totalmente activa y participativa, haciendo a los estudiantes auténticos dueños de su proceso de aprendizaje, y dotándolos de autonomía para que puedan realizar sus tareas con éxito. Sería importante que ellos reflexionaran y fueran conscientes de la importancia que tiene leer y la formación, pues cuando conoces para qué te sirve algo, encuentras una motivación mucho mayor para lograr metas. Básicamente, buscaría implantar una metodología basada en el aprendizaje significativo, añadiendo dos calificativos más, como serían: útil y real. “Aprendizaje,

significativo, útil y real”. Solo cuando nos damos cuenta del sentido pragmático que tienen las cosas, comenzamos a otorgarles la importancia que se merecen.

En las siguientes líneas, se realiza una propuesta de actividades, o bien herramientas pedagógicas y didácticas que tienen como fin el desarrollo de conocimientos y competencias mediante la lectura, así como la iniciación por el gusto en esta tarea. Mediante estas estrategias didácticas, se da la posibilidad al estudiante de desarrollar su faceta creativa, a la hora de elaborar redacciones o trabajos, buscando como fin que éste sea capaz de expresarse correctamente en español, lo cual me parece base también.

Tal y como se ha expresado hasta ahora, esta innovación será aplicada mediante elaboraciones de talleres, consultas, charlas, lecturas en las TIC, uso de redes sociales, diarios de lectura, conferencias de escritores, rutas literarias por la ciudad, uso de la biblioteca... Es primordial poder conseguir una buena competencia lectora y escrita de los estudiantes, ya no solo pensando en la asignatura de lengua, pero también en otras. El éxito académico viene dado en la mayoría de los casos, por el buen dominio de la palabra por parte del estudiante, y por su capacidad de comprensión y reflexión. Trabajar con el lenguaje es entonces prioritario para cualquier ámbito de nuestra vida diaria.

Todas las actividades que se describirán a continuación serían incluidas dentro del Plan de Lectura, Escritura e Investigación del IES, y si resultan productivas, se seguirían manteniendo para cursos venideros.

ACTIVIDADES:

- ❖ Creación de la biblioteca del aula: Una vez comenzado el curso, y tras haber pasado al alumnado un cuestionario inicial para conocer sus intereses y perspectivas ante la asignatura y la lectura, el profesor comenzará formando lo que se conoce como “biblioteca de aula”. Mediante esta propuesta, se buscará que cada estudiante traiga al menos un par de ejemplares lectores de cualquier temática a clase, de los que disponga en su casa. De este modo, estaríamos comprobando también hasta qué punto el estudiante tiene un respaldo en su hogar para leer, y el hábito que posee tanto él como su familia. El objeto de esta primera actividad es crear, como bien dice el nombre, una biblioteca de aula, configurada por nuestros estudiantes y de libre elección, esto último me parece estrictamente necesario, de modo que los estudiantes podrán tomar sus libros prestados entre ellos, y llevárselos unos días para

leerlos. Es una forma de conocer nuevos títulos, a la par que fomentamos la cooperación entre todos.

- ❖ Conozcamos la biblioteca del centro: Tras haber transcurrido aproximadamente dos meses con las dinámicas de biblioteca de aula, llegará el momento de hacer uso de la biblioteca regular del centro. Después de conocer el funcionamiento de cualquier biblioteca pasaremos entonces a realizar visitas a esta sala, y a conocer y aprovechar el potencial que nos brinda. No solo se irá a leer, sino que se harán en ella exposiciones orales, tertulias literarias y club de lectura, se bajaría a realizar tareas y trabajos de investigación, habría encuentros con escritores, con bibliotecarios de entidades públicas... Del mismo modo, es muy importante que el alumnado conozca el catálogo y oferta existente de lecturas del centro. No se puede apreciar lo que no se conoce.
- ❖ Club de lectura y tertulia: Esta actividad estaría ligada a las dos anteriores, aunque quizá más a la primera. Lo que se pretende implantar en este caso, durante todo el curso, es la existencia de un espacio para intercambiar opiniones sobre las lecturas realizadas. Fundamentalmente, sobre lo que intercambiaríamos opiniones sería sobre las lecturas que haremos de forma conjunta en el aula. O sea, las lecturas en las TIC, o lecturas motivadoras tal y como figura en la programación, junto con la lista de libros que configuran el PLEI del centro. De estos últimos leeríamos capítulos sueltos en cada unidad de programación.

Esta actividad resulta entonces, de las más importantes del proyecto, ya que es la que les proporcionará a los alumnos la posibilidad de reflexión sobre sus lecturas, y quizá la adquisición de amor por estas. No se puede leer textos en abstracto y olvidarse de ellos, en todo caso lo importante es comprenderlos y disfrutar de su trasfondo.

Destinaríamos, por tanto, ciertas sesiones a nuestro club de lectura, teniendo lugar en el aula de clase o la biblioteca del IES.

- ❖ Lecturas a través de las TIC, y de obras recogidas en el PLEI. Enlazo este punto con el anterior, pues ya he dicho que en cada unidad de programación leeríamos lo que yo denomino como “lectura motivadora”, junto con el primer capítulo de distintos libros que conforman la lista de obras del PLEI. La misión de las lecturas motivadoras es incitar a los jóvenes a que piensen y reflexionen,

que trabajen las emociones y sentimientos, y aspectos que les serán útiles en su día a día. Tienen que ver que leer consiste en esto también, no solo se trata de devorar obras canónicas u obligatorias, sino en acostumbrarse a todo tipo de textos, y que estos dejen una marca significativa en nosotros. Las pequeñas lecturas que propongo están extraídas de páginas web de didáctica de la literatura juvenil e infantil, y son para mí, un recurso excelente y motivador del que los chicos podrían sacar provecho.

Respecto a las lecturas del PLEI, considero interesante y estimulante, la elección de 11 de esas lecturas, una por unidad, de las cuales leeremos el primer capítulo en clase. De este modo los alumnos podrán descubrir tanto lecturas juveniles como más canónicas, y adquirir un posible interés por ellas al leer el primer capítulo de las obras. Leyendo el inicio de estas lecturas, quizá logremos captar la atención del alumno, quien, intrigado por el desarrollo de la trama, tendrá la posibilidad de terminar dicho libro.

- ❖ Hacer reseñas de libros (cuenta de Instagram): A principio de curso, el docente propondrá al estudiantado la creación de una cuenta en Instagram personal de carácter didáctico, en la que el estudiante tendrá que subir ciertas tareas encomendadas, pues el cumplimiento de estas actividades tendrá una repercusión del 10% en la nota final, tal y como se lee más adelante en la programación. En esta cuenta, de contenido didáctico, se recogerán todas las producciones escritas del alumnado, acompañados con posts ilustrativos. Asimismo, se propone al alumno que suba y elabore reseñas y booktrailers de libros voluntarios que haya leído, pues estos le darán un 0,5 extra en la nota final. Los libros voluntarios pueden ser los que el alumno desee, elegidos de la biblioteca del aula, de la biblioteca del centro, de su colección personal, de las lecturas del PLEI...

La creación de booktrailers se haría en colaboración con el departamento de Tecnología y de Educación Plástica, y sería más que nada una tarea creativa.

- ❖ Elaboración de diarios de lecturas. Esta propuesta es clave básica dentro del proyecto de innovación. Tal y como he mencionado en la justificación teórica, cuando pensamos en didáctica de la literatura en los institutos, se nos vienen a la cabeza conceptos como: obras decimonónicas, examen de libros de lectura, obligatoriedad... y demás asuntos que no tendrían por qué estar presentes en una pedagogía exitosa, y que poco estimulan a nuestros alumnos.

Propongo cambiar radicalmente el sistema que se suele emplear en las aulas en lo que a los libros de lectura y su comprobación se refiere.

Mi objetivo sería por supuesto, que hubiera tres lecturas “obligatorias” dentro del curso, pero el matiz “obligatorias” perdería mucho peso en mi innovación, pues en realidad, serían los propios estudiantes los que elijan esas tres obras para leer. Me parece muy importante la autonomía, libertad y sobre todo el gusto o placer experimentado, así que el alumno solamente tendría que pensar en 3 libros que le llamasen la atención, y esos 3 serían los que leyera para mi asignatura. No obstante, si hay algún alumno que se encuentre perdido o no tenga ideas, siempre ofreceremos la lista de lecturas del PLEI del centro para 2º de la ESO, de entre las cuales puede elegir 2.

La cuestión de la elaboración del diario tendría que ver con esa “comprobación de lectura” que suele hacerse en los centros. Normalmente, los docentes optan por un examen, lo cual lleva a los estudiantes a memorizar nombres, fragmentos y episodios sin disfrutar ni comprender lo que leen. Para mí la lectura no es eso, la lectura es disfrute y goce, es vincular realidades e historias paralelas a nuestro universo, vernos inmersos en ficciones y vidas ajenas, y ser capaz de expresar con nuestras palabras hasta dónde ha calado en nosotros lo que hemos leído. El ejercicio “diario de lecturas” es excelente entonces, si buscamos este fin. Los jóvenes realizarán tres diarios de lecturas, uno por trimestre y libro, en el cual trabajarán el formato diario personal y su competencia escritora. Se trata únicamente de ir comentando qué y cuánto leen cada día, y las impresiones personales y subjetivas que les transmite lo que leen. De esta forma, el profesor sabrá si se ha leído las obras.

- ❖ Concurso de relatos. La organización de los concursos de relatos, poemas u otro tipo de manifestaciones artísticas sería otra actividad muy interesante a la hora de practicar destrezas escritas con los estudiantes. En cada festividad o día importante: inicio de curso, Halloween, Navidad, día de la Paz, San Valentín, Carnaval, 8M, día del Libro, fin de Curso... se organizarían concursos de carteles, redacciones o cualquier escrito que se pudiese trabajar desde el aula de Lengua
- ❖ Visita de escritores, bibliotecarios, editores... Consideramos de gran importancia las visitas de personal ajeno al centro, vinculado al mundo de la literatura. Sería necesario que los alumnos conociesen de primera mano cómo

es la profesión de escritor, sobre todo en lengua asturiana, de bibliotecario o de redactor o editor. Los conocimientos y profesiones de estas personas podrían ayudar a que se apreciara y respetara más el mundo de las letras y las humanidades, o incluso se animara a los jóvenes a interesarse por estas profesiones y lo que hay detrás de ellas: lectura, escritura, investigación, edición... Contaríamos entonces con tres visitas durante el curso como mínimo, una por trimestre: Aida Escudero Fernández, Nicolás Bardío y Jose Luís García Martín. Los dos primeros, escritores en lengua asturiana, y el último escritor y docente de la Universidad de Oviedo.

- ❖ Rutas literarias por la ciudad. Esta propuesta de visitas extraescolares por la ciudad de Oviedo es promovida por la red de bibliotecas de Oviedo, y tiene carácter cultural, turístico y de animación a la lectura. Podríamos disfrutar entonces de 3 de estas salidas: la ruta de Andersen en el Campo San Francisco, la ruta de *Una ciudad bajo la lluvia*, de Victoria R. Gil, y la más representativa, la ruta literaria de *La Regenta*.

4.8 Lista de lecturas para 2º de la ESO: Plan Lector del IES.

<p>CIENCIA FICCIÓN:</p> <p>Verne, Julio (1869): <i>Veinte mil leguas de viaje submarino</i>. Ediciones Fórum, 1980</p> <p>Tolkien, J.R.R. (1991): <i>El Hobbit</i>. Minotauro Ediciones</p> <p>Gallego, Laura (2013): <i>El libro de los portales</i>. Editorial Minotauro</p> <p>Rowling, J.K (1999): <i>Harry Potter y la cámara secreta</i>. Ediciones Salamandra</p>
<p>HISTORIA:</p> <p>Frank, Ana (1947): <i>Diario de Ana Frank</i>. Editorial Plaza & Janés, 1986</p> <p>López Narváez, Concha (2000): <i>La tierra del sol y la luna</i>, Editorial Espasa.</p>
<p>MITOLOGÍA:</p> <p>Angelidou, María (2015): <i>Mitos griegos</i>. Editorial Vicens Vives.</p> <p>Rioridan, James (2012): <i>Los doce trabajos de Hércules</i>. Editorial Vicens Vives.</p> <p>Sófocles: <i>Edipo Rey</i>. Ediciones Clásicas, año 2000</p> <p>Nucci, Giovanni (2009): <i>Las aventuras de Ulises</i>. Editorial Siruela.</p> <p>Domene, Francisco (2010): <i>Cuentos y leyendas de los dioses griegos</i>. Editorial Anaya</p>
<p>TERROR:</p> <p>Zorn, Steven (2013): <i>Relatos de fantasmas</i>. Editorial Vicens Vives.</p>

Léroux, Gastón (1910): <i>El fantasma de la ópera</i> . Espasa Libros. Año 2018.
<p>AVENTURAS:</p> <p>Swift, Jonathan (1726): <i>Los viajes de Gulliver</i>. Penguin Clásicos. 2016.</p> <p>Defoe, Daniel (1719): <i>Robinson Crusoe</i>. Editorial Planeta, 2018.</p> <p>Dickens, Charles (1837): <i>Oliver Twist</i>. Ediciones Penguin Clásicos, 2020.</p> <p>Twain, Mark (1876): <i>Las aventuras de Tom Sawyer</i>. Editorial Alfaguara, 2017.</p> <p>Blyton, Enid (1942): <i>Los Cinco y el tesoro de la isla</i>. Editorial Juventud, 1989.</p> <p>Ende, Michael (1979): <i>La historia interminable</i>. Editorial Alfaguara, 2007.</p>
<p>TEATRO:</p> <p>Shakespeare, William (1597): <i>Romeo y Julieta</i>. Espasa libros, 2015.</p> <p>Shakespeare, William (1600): <i>El sueño de una noche de verano</i>. Espasa libros, 2011.</p> <p>Molière (1673): <i>El enfermo imaginario</i>. Cátedra, 2023.</p> <p>Shakespeare, William (1611): <i>La tempestad</i>. Espasa libros, 2010.</p> <p>Poncela, Jardiel (1940): <i>Eloísa está debajo de un almendro</i>. Editorial Verbum, 2019.</p> <p>Mihura, Miguel (1958): <i>Melocotón en Almibar</i>. Espasa Libros, 2010.</p>
<p>POESÍA:</p> <p>Antonio Machado para niños. Ediciones de la Torre, 2000.</p> <p>Miguel Hernández para niños. Ediciones de la Torre, 2000.</p> <p>Rafael Alberti para niños, Ediciones de la Torre, 2000.</p> <p>Juan Ramón Jiménez para niños, Ediciones de la Torre, 2000.</p>
<p>OTRAS RECOMENDACIONES...</p> <p>Wilde, Oscar (1888): <i>El gigante egoísta y otros cuentos</i>. Ekare Europa, 2013.</p> <p>Jiménez, Juan Ramón (1914): <i>Platero y yo</i>. Espasa Libros, 2015.</p> <p>Delibes, Miguel (1975): <i>El príncipe destronado</i>. Editorial Destino, 2018.</p> <p>Plaza, Jose María (2012): <i>La puerta secreta del museo del Prado</i>. Editorial Edebé.</p>

4.9 Agentes implicados

Los agentes implicados en este proyecto de innovación deberían ser toda la comunidad educativa en sí, desde el centro como entidad global, los progenitores y todos los estudiantes. Hay que recalcar que cada departamento didáctico tendría la obligación de incluir en sus programaciones, planes de animación a la lectura y actividades que mejoren la comprensión lectora y escritora del estudiantado. No obstante, se establecerán un poco en profundidad qué misión tendría cada uno:

- El docente de Lengua y Literatura de 2º ESO C y D, quien será en cierto modo el máximo guía y director de esta innovación, responsable de que en sus respectivos grupos clase se realicen con éxito todas las actividades propuestas, y de velar por el cumplimiento de los objetivos que se detallaron antes.
- El departamento de Orientación. En este caso, buscaríamos que el orientador del centro y su equipo estudien las necesidades del grupo clase, y por encima de todo, los casos de alumnos que requieran atención especializada, o pertenecientes al grupo “atención a la diversidad”. Necesitaríamos contar también con el apoyo del profesor de Pedagogía Terapéutica, el cual acudiría dos veces por semana con el grupo de 2ºD, debido a la presencia de un caso de alumno con altas capacidades, y una alumna con dislexia. La labor del equipo de orientación, junto con el docente y tutor del grupo clase, sería estudiar las posibles dificultades sociológicas o de aprendizaje que surgieran durante la innovación, y proponer alternativas para estos alumnos.
- El alumnado de 2º C y D. Aunque este proyecto parta de un contexto concreto y del análisis de un problema existente en estos dos grupos de un IES de Oviedo, la innovación podría ser perfectamente válida para cualquier curso de la ESO de Lengua y Literatura castellana, dentro de cualquier IES, siempre que los medios lo permitan. Por ello, la implicación del alumnado es un asunto central, ya que sin ellos todo esto carecería de sentido. Si no hay interés, ganas, motivación o implicación en las tareas, toda consecución de actividades resultaría fallida. Gracias a una buena actuación del docente, los alumnos se darán cuenta de la importancia que posee nuestra propuesta, y encontrarán la necesidad para dar lo máximo de sí mismos.
- Las familias. Las familias serían por supuesto colaboradoras de esta innovación. Teniendo en cuenta que la pretensión de mi propuesta es que se inculque el hábito lector, son los allegados los primeros que tendrán que recalcar en los hogares la relevancia de adquirir la costumbre lectora. Así, es necesaria una actuación cooperativa entre todos, sin respaldo familiar no lograríamos nuestros objetivos. Cabe además añadir que las familias podrían asistir regularmente al centro para observar cómo evoluciona nuestro proyecto, por ejemplo, a las charlas y conferencias externas, que tendrían lugar en la biblioteca.

- El equipo directivo. Sin duda, el equipo directivo, como encargado de regir y velar por el cumplimiento de las normas y programas del centro, tendría que apoyarnos para que el proyecto se implantase con éxito. A través del equipo directivo nos podríamos poner en contacto con las familias de los chicos, y estos formarían parte del seguimiento y evaluación de la innovación, dentro de las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- Agentes externos. Los agentes externos tienen también su peso en esta propuesta, apareciendo en las actividades extraescolares, que se agrupan dentro de las “rutas literarias por Oviedo”. Nos encontramos aquí con las personas encargadas de guiarnos en los tours literarios y las bibliotecas municipales de Oviedo. También en las charlas que se harán, podremos disfrutar de personas ajenas al centro, como los escritores, bibliotecarios, redactores y editores...
- Otros departamentos docentes. Hay que destacar la labor que tendrían el resto de los departamentos docentes, a parte del de Lengua y Literatura. Cada departamento debería establecer claramente un plan de actuación que contenga actividades mediante las que se practique la competencia lectora y/o escritora, que se incluirían dentro del PLEI del centro.

Por ejemplo, algunas intervenciones por departamento podrían ser:

- En el dpto. de Matemáticas: Elaboración de un pequeño diccionario con palabras habituales del área, cada día se busca una palabra denominada “la palabra del día. Realización de trabajos de investigación.
- En el dpto. de Biología y Geología: Lecturas de textos cortos (libros, prensa...) imbricados en los contenidos de cada unidad didáctica con un cuestionario ad hoc y que será valorado en relación con los indicadores de evaluación pertinentes (rúbricas); búsquedas guiadas y/o libres en internet, para extraer información contrastando fuentes de manera que esta información sea fiable, limitada y pertinente con relación a las tareas de aula.
- En el dpto. de Física y Química. Se realizarán lecturas del libro de texto, además de lecturas seleccionadas por las profesoras, relacionadas con los temas del currículo del nivel de 2o ESO para desarrollar la competencia lectora, escritora e investigadora, como, por ejemplo, el libro *FÍSICA PARA TUS DÍAS LIBRES*: Ideal para entender la Física de ESO y Bachillerato,
- Dpto. de Inglés: Libros de lectura, Readers, adaptados a cada nivel. Fichas temáticas relacionadas con la cultura anglosajona.

- Dpto. de Música: En cada unidad se recoge una sección titulada Rincón de la Lectura. Se leen fragmentos de temática musical.
- Dpto. de Tecnología: Lecturas de la revista “Computerhoy.com”, en línea.
- Dpto. de Geografía e Historia: Lectura de un libro relacionado con el currículo, fragmentos de obras literarias en que se alude al contexto histórico y artículos de revistas especializadas. Situaciones de aprendizaje basadas en el cómic “La Historia del Arte a través del cómic” de Pedro Cifuentes.
- Dpto. de Francés: Lectura del libro *Eric a disparú*. Consolidación de los contenidos del curso anterior. Se realizan lecturas comprensivas de diferentes textos adaptados al nivel.

4.10. Evaluación y seguimiento

En lo referido a la evaluación de esta innovación, esta sería de carácter continuo, global y formativo. Es decir, se evaluaría el proyecto en sí al final de todo el curso, y las pequeñas actividades y actuaciones del alumnado de manera trimestral.

Primeramente, sería el docente de Lengua de 2º ESO C y D, el máximo responsable de la evaluación de sus estudiantes, teniendo como herramienta básica, la observación diaria. Este proyecto no se trata de adquirir contenidos ni conceptos, sino evolucionar positivamente, y en todo caso, ganar habilidades y competencias lectoras, de escritura e investigación, y sociales. El docente valoraría al final de curso si todo esto se ha logrado positivamente, y en cuyo caso, la innovación estaría preparada para ser llevada a cabo de nuevo el curso siguiente. Todo esto se haría mediante una rúbrica.¹

El profesor de Lengua sí evaluaría de manera numérica, tal y como se explica a posteriori en la programación, los diarios de lecturas, las redacciones, la contribución a la cuenta de Instagram y las reseñas voluntarias que se entreguen. Todo esto formaría parte de la fragmentación de la nota final de lengua y literatura castellana en 2º de la ESO, estableciéndose un 20% para el diario, un 10% para la competencia escritora (redacciones), un 10% para la contribución a la cuenta de Instagram, un 0,5 extra por cada reseña literaria o post educativo que decidan subir a su cuenta de manera voluntaria.

No se evalúa estrictamente la competencia lectora, a excepción del diario de lecturas o las pruebas competenciales finales, pues se considera que la competencia y

¹ En el anexo 2 incluyo la rúbrica de evaluación final del docente.

comprensión lectora es algo que se va adquiriendo paulatinamente, y dotar a los estudiantes de estrategias para ello sería una labora que encomendaría también al docente. Por ello, en las sesiones de lectura en común se valorará, sobre todo: intervención, pensamiento crítico, reflexión, interés, y un mínimo de comprensión textual y dicción o entonación.

Para que un proyecto sea válido y pueda ser repetido con el tiempo, parece necesario tener en cuenta la opinión de los miembros del grupo clase dentro del que se aplicó. Por ello, considero útil y de importancia, incluir una rúbrica o cuestionario final para los estudiantes. Además de haber repartido un cuestionario inicial en el que los profesores se molesten en conocer un poco más al estudiantado, pues sin conexión no habrá buenos resultados, habría que añadir también este cuestionario de valoración final por parte de los alumnos ². ¿Qué opinan los alumnos de nuestras propuestas?, ¿les fue útil en su totalidad el proyecto?, ¿han mejorado su comprensión lectora y escritora?, ¿se ven ahora con más ganas y motivación para leer al menos cierto tipo de literatura o textos? Son cuestiones sobre las que debería hacerse hincapié para saber el “éxito” que hemos tenido como profesores.

El resto de los departamentos docentes que proponen actividades y tareas dentro del PLEI del centro, también tendrían que ser responsables de evaluar y valorar al alumnado en los términos que se mencionaron antes. No es necesario entrar en una valoración tan minuciosa como la que se realizaría en las clases de lengua o de otros departamentos lingüísticos, pero sí estaría bien dejar constancia de lo realizado y redactar un breve informe final sobre el transcurso de sus actividades y los logros de los estudiantes.

El equipo directivo también será el encargado de la evaluación y el seguimiento del proyecto. Estos nos aportarían básicamente el permiso y la aprobación para ponerlo en marcha, sabiendo con exactitud qué actividades se realizarán y de qué modo. A final de curso, se realizará una síntesis y valoración de toda la innovación en sí. Ello se hará mediante una reunión en la que intervengan el equipo directivo, el departamento de Lengua y los profesores de otros departamentos que se hayan ofrecido a colaborar en él. El procedimiento consistirá en estudiar si se han logrado los objetivos del proyecto, comprobar que los estudiantes lo han encontrado provechoso, y analizar, sobre todo, si en la asignatura de Lengua han mejorado los resultados. En el caso de que todo esto sea

² En el Anexo 1 figura la rúbrica de autoevaluación destinada a los estudiantes.

positivo, el proyecto podría implantarse de forma “definitiva” en el centro, o al menos para el curso próximo.

4.11.Efectos y síntesis valorativa

Este apartado estaría estrictamente relacionado con los objetivos que la innovación posee. Se espera, por tanto, que los estudiantes logren todos los objetivos expuestos, de modo que la enseñanza de la literatura sea modificada, renovada y actualizada, para situarse un paso más cerca de los estudiantes.

Este proyecto de innovación debería permitirnos integrar una enseñanza más dinámica en la asignatura de lengua, así como el impulso lector en dicha materia y en otras. En las líneas expuestas anteriormente se ofrecen claves, pautas y distintas prácticas que podrían ponerse en práctica durante un curso académico. La innovación podría resultar provechosa siempre y cuando hubiese interés e implicación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. Su punto fuerte reside en analizar cuáles son las carencias de los actuales modelos de motivación lectora, y reparar con exactitud cuáles son las necesidades de los estudiantes y qué necesitarían para lograr esa motivación intrínseca hacia la lectura.

No obstante, como se mencionó en el párrafo anterior, el proyecto no tendría un buen desarrollo si no hay, por ejemplo, consenso a la hora de aplicarlo en el departamento de Lengua, si el equipo directivo no nos aúpa, o si otros departamentos no cumplen su plan previsto de fomento de lectura. Tampoco lo hará si las familias no trabajan con sus hijos desde casa. Hay que ser realistas en cuanto a nuestras expectativas, así que considero que quizás estos hechos, sumados al real desinterés que tienen nuestros alumnos por la lectura, dificultarían en cierto modo que el proyecto tuviera éxito.

Sin embargo, la innovación tiene potencial y las partes positivas suplen a las negativas, con lo que, de realizarse todo correctamente, aparecerían en nuestras clases los siguientes efectos:

- Éxito académico en la asignatura de Lengua.
- Interés por leer cualquier tipo de libro o de literatura.
- Disfrute y conocimiento de la literatura juvenil.
- Motivación hacia la tarea escritora y redactora.
- Participación de la mayoría de los estudiantes en las tareas.
- Mejora del clima del aula, de las relaciones y la autoestima de los chicos.

Concluyo entonces la importancia de diseñar proyectos de este tipo, especialmente en la asignatura de Lengua, para poder dar un sentido útil a nuestras clases y luchar contra la realidad vivida en muchos centros, en los que se practica una pedagogía obsoleta y que no tiene en cuenta a los estudiantes.

5. Programación didáctica

La programación didáctica descrita a continuación se halla estrictamente vinculada a la propuesta de proyecto de innovación que planteo, y por supuesto, regulada por el currículo de Educación Secundaria Obligatoria de Asturias, según la LOMLOE.

La elaboración de esta programación tiene, entonces, unos objetivos similares a los del proyecto de innovación, pues el descrito anteriormente podría implantarse durante todo un curso académico. Por ende, durante las unidades de programación se verá reflejado el proyecto de innovación, tratándose de aplicar en cada una de ellas. Aspectos fundamentales en el desarrollo de la programación son entonces: fomentar la lectura y desarrollar las destrezas comunicativas del alumno. Así que, por todo esto, para una buena enseñanza de lengua y literatura, se hacen vitales dentro de las competencias clave, **la competencia en comunicación lingüística, la ciudadana, la de conciencia y expresiones culturales y la personal, social y de aprender a aprender.**

5.1 Marco legal

La programación didáctica planteada se encuentra estrictamente regulada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) cuya andadura comienza en octubre de 2018, vuelve a partir del texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Posteriormente, fue aprobada por el Pleno del Congreso de los Diputados en la sesión celebrada el 19 de noviembre de 2020 y con fecha 23 de diciembre de 2020, se aprobó en el Senado.

Según se subraya en su exposición de motivos, más allá de revertir los aspectos más controvertidos de la anterior reforma, aspira a establecer un renovado ordenamiento legal que aumente las oportunidades educativas y formativas de toda la población, que contribuya a la mejora de los resultados educativos del alumnado, y satisfaga la demanda generalizada en la sociedad española de una educación de calidad para todos. En su búsqueda del consenso, la ley deja ciertos aspectos sin concretar, a la espera de un

desarrollo normativo posterior, previa consulta con las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial.

Cada autonomía posee competencias en el terreno educativo, por lo que, centrándonos en el Principado de Asturias, la documentación en la que encontraríamos justificación para esta programación vendría a ser el Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, publicado en el número 169 del Boletín Oficial del Principado de Asturias el 1-IX-2022.

5.2 Contexto del centro y grupos a los que se dirige la programación.

El IES al que se dirige esta programación didáctica se encuentra situado en un barrio de la zona norte, Pumarín. Este barrio, a pesar de encontrarse a las afueras de Oviedo, está caracterizado por una amplia transformación social en un pasado no muy lejano. Por ello, cuenta con todo tipo de infraestructuras y edificaciones destinadas al bienestar y desarrollo de los habitantes de dicha zona. Se encuentran por tanto en el área del centro educativo, un centro de salud, el teatro Pumarín, varios colegios concertados y públicos de primaria, el campus del Milán, locales comerciales y cafeterías etc. Tampoco debemos olvidar las zonas verdes del entorno, como parques infantiles o jardines. En general, se trataría entonces de un barrio humilde de Oviedo, de reciente crecimiento, y bien comunicado con el centro.

A pesar de ser un complejo barrial cercano al centro histórico y comercial de Oviedo, el hecho de que esté situado en la periferia es bastante determinante en lo que se refiere a la configuración del alumnado. Con esto me refiero a que este centro tiene un número altísimo de estudiantes migrantes, hecho que se plasma en cada grupo clase, y que lleva directamente a la existencia de dos aulas de inmersión lingüística, siendo uno de los pocos IES de Oviedo que poseen dicha aula. Me parece muy importante recalcar entonces este asunto migratorio, de carácter diferencial. Pienso que la presencia de una mayoría de alumnado foráneo va a ser una tendencia cada vez más en alza, a causa mayoritariamente de la escasa natalidad autóctona, y la ferviente llegada de personas migrante, que por suerte continuarán ayudando a que nuestras aulas sigan llenas y a paliar la falta de nacimientos.

En cuanto al perfil del alumnado, es imposible establecer un único perfil y clasificar a todos los jóvenes según los mismos criterios, pues nos encontramos con

que al IES asisten 706 alumnos, y cada uno tiene unas peculiaridades, una historia, un contexto y capacidades que lo hacen especial y diferente. En este centro, cada alumno es valorado por su individualidad, atendiendo a su caso particular, y por supuesto no se segrega ni excluye a nadie, promoviendo contextos de inclusión y educación multicultural. Lo que sí es cierto es que, al ser un centro tan grande, la gestión puede ser más caótica y engorrosa que en otros IES de ambiente más familiar, rural y pequeño tamaño.

Dentro de este IES de Oviedo, la programación didáctica está planteada para el nivel de 2º de la ESO, siendo más exactos para los grupos de 2º ESO C y D.

5.3 Contribución de la materia a la adquisición de las competencias clave

En el Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias por el que se regula el currículo de la ESO de Lengua y Literatura, se establece que dicha materia está estrictamente relacionada con las competencias clave, expuestas en el artículo 11 de este documento.

En el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, las competencias clave están vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015. Así, las metodologías llevadas a cabo en nuestras aulas han de estar en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible: «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos». La materia participa de manera directa en la consecución de estos todos los objetivos, dado que la lengua es la principal herramienta a través de la cual los seres humanos interactuamos y existimos en la sociedad (Decreto currículo ESO, 2022: 154).

Partiendo de estas consideraciones, el currículo de Lengua Castellana y Literatura debe ser trasladado a la realidad de las aulas de tal forma que contribuya a la adquisición de las competencias clave, entendidas como una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para el ejercicio de la ciudadanía activa, la inclusión social y el acceso al mercado laboral (Decreto currículo ESO, 2022:155).

La programación didáctica expuesta contribuye a lograr y adquirir esas competencias por parte del alumno.

La **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)** se trata de dominar con soltura las cuatro destrezas lingüísticas del español, tanto de expresión como de comprensión: lectura, escucha, habla y escritura. En esta programación se plantean actividades diversas que permitan al alumno mejorar sus capacidades lingüísticas, haciéndose prioritario el dominio máximo de esta competencia.

La **Competencia Plurilingüe (CP)** cobra especial relevancia en nuestra programación al encontrarnos en una comunidad bilingüe como es Asturias. A través de las actividades propuestas, se pretende concienciar al alumnado de la riqueza lingüística y cultural que posee su comunidad, y fomentar el respeto por otras lenguas. Para lograr esto, se trabajaría de manera conjunta con los profesores de Llingua Asturiana, así como otros departamentos lingüísticos, como inglés o francés. Los estudiantes deberían ser capaces de expresarse tanto en español, como en otras lenguas, siendo conscientes de situaciones como la diglosia vivida en Asturias.

La **Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM)** permitiría al alumnado decodificar textos científicos y matemáticos, y reflexionar sobre ellos. La materia de lengua castellana es totalmente necesaria para esto, al ser la lengua materna el principal instrumento de uso en los campos científico-tecnológicos. Desde esta programación, se plantea contribuir a la adquisición de la competencia STEM, mediante lecturas de carácter científico, trabajos de investigación, o incluso trabajo numérico, al realizar ejercicios de medición de versos y estrofas. La lógica y el razonamiento también son fundamentales para la competencia matemática, y por supuesto, tendrán cabida en esta programación. Asimismo, la sintaxis permite a los estudiantes realizar ejercicios mecánicos y abstractos, que poseen mayor similitud con las materias científicas.

La **Competencia Digital (CD)** tiene especial relevancia en esta programación. Los alumnos serán instruidos siempre con un apoyo tecnológico o de las TIC, de modo que aprendan en consonancia con las necesidades del mundo actual, y no se queden anclados al pasado. Se proponen tareas en las que los alumnos tengan que aprender a usar numerosas plataformas digitales, aparatos tecnológicos, páginas Web, incluso redes sociales. Parte de la adquisición de esta competencia pasa por hacer un uso razonable, legal y adecuado a las edades de los alumnos. Hay que enseñar también los riesgos digitales a los que estamos expuestos, y los peligros que suponen las redes para muchos jóvenes.

Por otra parte, a la hora de buscar información en la red, habría que enseñar a ser críticos y a filtrar la información falsa. Mediante la materia de lengua castellana se pretende entonces conjugar las nuevas tecnologías o TIC con el mundo de la literatura y las realidades de los alumnos.

La **Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)** tiene que ver con la capacidad de relación y el buen desarrollo de las relaciones sociales. Asimismo, desde un lado más personal esta competencia haría énfasis en el crecimiento de cada individuo como persona, la consecución de metas y objetivos y las estrategias que cada uno debería emplear y desarrollar para sus propios procesos de aprendizaje. La materia de lengua castellana contribuye férreamente a esto, debido a la posibilidad de realizar numerosas dinámicas de grupo en las que el alumnado se conozca y establezca vínculos. Es relevante también en este caso educar al alumnado emocional y personalmente, de modo que su autoestima y resultados sean los óptimos e idóneos.

Desde esta programación se plantean en todo momento actividades en grupos diversos y heterogéneos o por parejas. También se instruirá al alumno en técnicas de estudio y ayudas para que mejore su rendimiento y desarrolle vinculación afectiva con el mundo académico.

La **Competencia Ciudadana (CC)** tiene relación a la anterior, ya que hace referencia a la capacidad de vivir en sociedad de los seres humanos, amoldándose a una serie de parámetros y normas, siempre bajo unos estándares y unos valores morales. Uno de los objetivos fundamentales de la materia de lengua castellana, o cualquier otra en Secundaria, sería formar ciudadanos competentes en todas las facetas. Esto pasa por una educación cívica y una correcta relación con el resto de las personas y nuestro entorno.

A través de nuestra materia pueden proponerse lecturas, tertulias o debates sobre distintas temáticas, haciendo reflexionar al alumno sobre los distintos comportamientos que se pueden tomar ante las situaciones, e intentando siempre que mejoren. Todo se trabajaría siempre mediante el diálogo y el razonamiento.

La **Competencia Emprendedora (CE)** implica que el individuo logre o sea capaz de tener ideas propias, opiniones fundamentadas y poner estas en marcha. Al conseguir alumnos competentes en esta área, estaríamos ante alumnos con iniciativa propia. Desde la materia de lengua se trataría de idear actividades en las que el protagonista sea más bien el alumno, en las que intervenga constantemente, y sus ideas sean valoradas.

Si queremos que el estudiantado sea autónomo y se desarrolle plenamente, hay que darle posibilidades y oportunidades de que haga sus propias aportaciones y sea él quien diseñe su propio proceso de aprendizaje. Es relevante que los alumnos tengan iniciativa y espíritu emprendedor, pensando sobre todo en su futuro académico y laboral.

La **Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC)** implica valorar y respetar todo tipo de manifestaciones artísticas y culturales de nuestro país, región, o del mundo en general. En este caso, al referirnos a la materia de lengua, primaria valorar las manifestaciones literarias y desarrollar y fomentar el hábito y competencia lectora del alumno.

Es evidente que esto se hace casi un requisito si se quiere lograr el éxito en la materia de lengua, y por ello en esta programación se propone de manera continuada todo tipo de lecturas, permitiendo siempre al alumno que disponga de la autonomía para la elección de dichas lecturas. Se busca que el alumno se aficione a leer, pero que también respete y aprecie distintas muestras de obras decimonónicas. La lectura conjunta en el aula, y su posterior reflexión y la lectura autónoma de libros elegidos por el alumno permitirán lograr alumnos competentes en conciencia y expresiones culturales.

Estas ocho competencias, establecidas en el Perfil de salida, implican que el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria tenga que adoptar, necesariamente, un enfoque competencial que permita al alumnado desarrollar de forma gradual e integral estos conocimientos, destrezas y actitudes.

Del mismo modo, hay que tener en cuenta que las destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) tampoco se pueden entender como capacidades independientes, sino que, igual que las competencias, se articulan unas con otras, por lo que se tienen que trabajar de manera conjunta.

5.4 Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria

1. De acuerdo con el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, 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 las demás personas, 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. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

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, en la lengua castellana textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras, de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, 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.

l) Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

m) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

2. Además, y a los efectos del presente decreto, contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades que les permitan:

a) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en su caso, en la lengua asturiana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

b) 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.

5.5 Competencias específicas

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las de Educación Primaria, de las que habrá que partir en esta nueva etapa, para evolucionar desde un acompañamiento guiado a uno crecientemente autónomo. Esta progresión supone, además, una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas, centrar la atención en el uso de la lengua en los ámbitos educativo y social, subrayar el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y dar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos (Decreto currículo ESO, 2022:153).

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística del Principado de Asturias, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y

atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora, y la quinta, con la expresión escrita. Saber leer hoy implica también navegar y buscar en la red, seleccionar la información fiable, elaborarla e integrarla en esquemas propios, etc. En respuesta a ello, la competencia sexta pone el foco en la alfabetización informacional, y la séptima y la octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición en los cursos segundo y cuarto. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera del alumnado que sea capaz de movilizar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, que fomenten altas expectativas y persigan los máximos aprendizajes de todo el alumnado, para que al término del año escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

5.6. Metodología

La metodología de la programación didáctica expuesta va en consonancia a correspondiente a mi proyecto de innovación “Fomentar la lectura a través del PLEI”.

Primeramente, sería necesario aportar un enfoque práctico a la materia de lengua y literatura, proporcionando a los estudiantes herramientas para la adquisición de la competencia comunicativa en su totalidad, pues esa es mi prioridad en lo que al aprendizaje se refiere. Todo ello nos llevaría a construir unidades de programación y situaciones de aprendizaje cercanas a la realidad de los estudiantes, en las que puedan emplear los contenidos lingüísticos aprendidos dentro de su cotidianeidad.

Es muy importante, además, que todas nuestras prácticas e intervenciones giren entorno a las competencias básicas o clave, haciendo hincapié lógicamente, en la lingüística, la plurilingüe, la de conciencia y expresiones culturales, pero también la social

personal y de aprender a aprender, y, por último, la ciudadana. Pienso que estos son los pilares sobre los que debería girar la enseñanza de nuestra asignatura, adecuando siempre las posteriores actividades a las competencias específicas de cada materia.

Enlazando con lo que comentaba a priori de la competencia comunicativa, dentro de la metodología de esta programación, para ser más exactos, en cada unidad, planteo tareas mediante las que se practiquen las cuatro destrezas lingüísticas del español: hablar, escribir, leer y escuchar, y por supuesto, las tareas gramaticales o de estricto contenido lingüístico, jamás deben ser trabajadas de manera aislada o en abstracto, sino que partirán de los textos y el lenguaje real. Es muy importante asimilar los contenidos, pero casi más deseable es ponerlos en práctica mediante ejercicios, actividades y tareas. De esta forma estaríamos logrando también motivar al alumno, con un sistema de enseñanza más dinámico.

Esta programación también tendrá como objetivo uno de los fundamentales del proyecto de innovación, que es conseguir que a los estudiantes les guste leer y surja en ellos un interés por la literatura y/o los libros. Para ello, ya se mencionó anteriormente todas las actividades que se llevarían a cabo para lograr tal fin, no obstante, me gustaría recalcar dos cuestiones importantes que planteo, que son la lectura de textos online y la lectura de capítulos de los libros del listado del PLEI. Lo primero tiene como fin trabajar tipologías textuales diversas, pero, sobre todo, que el alumnado extraiga enseñanzas útiles para su día a día y emocionarlo. Sin emoción no hay aprendizaje posible y esta es mi filosofía de enseñanza. Lo segundo que planteo es otra tarea implementada durante todo el curso, que permitiría a los estudiantes descubrir libros adecuados a su edad e interesantes para iniciarse en la lectura. Hay que recalcar que los clásicos serían adaptados, todas ediciones para jóvenes. Si lo que queremos es atraer a los estudiantes hacia la literatura, no tiene ningún sentido plantear ediciones de antaño, que más bien son propias de adulto o de expertos en literatura.

Todo lo relatado hasta ahora hace referencia a las actividades de carácter individual, o el trabajo autónomo que debería seguir cada estudiante para lograr un proceso de aprendizaje-enseñanza provechoso. Sin embargo, a pesar de la relevancia que poseen las tareas individuales, es necesario diseñar y planear actividades mediante las que se trabaje con una metodología grupal. Desde mi punto de vista, trabajar las relaciones sociales y mejorar el clima y convivencia del aula mejorarán sin duda los resultados académicos. Tan importante es impartir los contenidos propios de nuestra materia como

formar individuos competentes personal y socialmente. Por todo esto, propongo actividades como el debate sobre el acoso escolar, la narración de una aventura de don Quijote por grupos, la creación de una novela grupal, exposiciones orales por parejas, representaciones teatrales por grupos etc.

Por otra parte, las TIC y medios tecnológicos van a ser un recurso fundamental, pues hay que saber como docentes sacar provecho de ellas en lugar de rehusarlas. Es evidente que, si recurrimos a un aprendizaje vinculado a la informática, redes sociales y tecnología, captaremos muchísimo mejor la atención de nuestros alumnos, y conseguiremos ese buscado interés en la materia por su parte. De este modo, proponer tareas como la creación de una cuenta académica de Instagram se convierte en un buen procedimiento metodológico para nuestra materia. Tampoco olvidemos la red como fuente de recursos o bibliografía, debiendo enseñar a los alumnos a ser críticos y contrastar información.

Por ello, cada sesión se acompañaría de una presentación vía Canva o PowerPoint, vídeos y lecturas en las TIC. Tras la explicación magistral encabezada por el docente, se procedería a realizar varios ejercicios del libro de texto, de modo que el alumno comprenda y practique lo expuesto. El libro de texto no debería ser en ningún caso el sustento o base de nuestra práctica docente, sino que es meramente un apoyo o guía. Después de estos breves ejercicios, en cada unidad se llevarían a cabo las actividades y tareas detalladas previamente. El docente buscaría el esfuerzo del alumno y que sea él el propio constructor de las sesiones; por lo que la figura docente queda relegada a un conductor, metafóricamente. Realmente quien debe ejecutar su proceso de aprendizaje, bajo criterios de su interés es el alumno, quien además será el máximo beneficiado.

5.7 Unidades de programación

Las unidades de programación suponen el eje de la programación didáctica presentada. Estas unidades que se presentan a continuación están estrechamente vinculadas al proyecto de innovación “Fomentar la lectura a través del PLEI”, por lo que la lectura y las destrezas comunicativas en español serán la base de las mismas. Por otro lado, a través de ellas, también se pretende trabajar las relaciones interpersonales, el trabajo en grupo y la puesta en juego de las emociones de los alumnos, de modo que se puedan desarrollar plenamente social y cívicamente, pues, desde mi opinión, un docente

es mucho más que un formador, y ha de intentar educar a sus alumnos en valores, buscando un desarrollo íntegro como personas.

En las siguientes tablas figuran las 11 unidades de programación para 2º de la ESO. Como se puede ver, en todas ellas se otorga importancia a la lectura, y se proponen actividades que permitan emplear la lengua en situaciones reales, desde una óptica personal. Por otra parte, también priman las actividades en grupo, ya que fomentar las relaciones interpersonales es clave, y más en la sociedad que vivimos.

DISTRIBUCIÓN TRIMESTRAL DE LAS UNIDADES

PRIMER TRIMESTRE
1) UNIDAD 1: Un estado plurilingüe
2) UNIDAD 2: 20 cosas sobre mí
3) UNIDAD 3: Narración con 3 personajes
4) UNIDAD 4: ¿Cuándo y dónde sucede esta historia?
SEGUNDO TRIMESTRE
5) UNIDAD 5: Conversaciones formales e informales
6) UNIDAD 6: Salvemos el planeta
7) UNIDAD 7: Antes de nada... ¡lee las instrucciones!
8) UNIDAD 8: La voz de 2ºD
TERCER TRIMESTRE
9) UNIDAD 9: Nuestra primera novela
10) UNIDAD 10: Seamos actores
11) UNIDAD 11: A recitar

Unidad de Programación número 1: Un ESTADO PLURILINGÜE

Etapas ESO

Materia Lengua y Literatura

Relación interdisciplinar entre áreas: Historia y Geografía, Asturiano

Sesiones y temporalización: 8 sesiones y 2 semanas

Curso 2º

Conexión con los elementos curriculares

Competencias específicas

Criterios de evaluación

<p><i>Competencia específica 1.</i> Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorar esta diversidad como fuente de riqueza cultural.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.</p> <p><i>Competencia específica 4.</i> Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5.</i> Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones</p>	<p>Competencia 1</p> <p>1.1. Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la lengua asturiana, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado, y contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Identificar y reflexionar sobre prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno asturiano.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 5</p>
--	---

<p>propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>	<p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>
--	--

Saberes básicos

Bloque A. Las lenguas y sus hablantes

- Reconocimiento de las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal.
- Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
- Identificación y reflexión sobre el uso de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Exploración de formas de evitarlos.
- Iniciación a la reflexión interlingüística.

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.

- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.

- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).

Actividades previstas:

1ª: Visualización de un par de vídeos en Youtube “Las lenguas prerromanas” y “Las Lenguas romances”.

2ª: Los alumnos recibirán un mapa mudo que deberán rellenar con las lenguas de España, y un cuestionario con las definiciones de los siguientes términos: lengua, habla, dialecto, plurilingüismo y diglosia.

3ª: Reflexión oral y debate por grupos sobre un tema: ¿Qué ventajas tiene el plurilingüismo y por qué deberíamos preservar las lenguas?

4ª: Visualización del vídeo “Diario de viajes en Oviedo” e intercambio de ideas sobre los tipos de diario que conozcan: diario de viajes, personal, de lecturas...

5ª: Redacción de un texto “El diario de viajes de X”. Deben imaginar un viaje ficticio o real, y redactar su propio diario y cronograma de actividades. Tendrán que argumentar por qué su texto tiene coherencia, cohesión y adecuación y reflexionar sobre los mecanismos que usaron para ello.

6ª: Propuesta de lectura motivadora: “*El Principito y el farolero. Cuento sobre la necesidad de dedicarse más tiempo*” capítulo 14 del libro de Antoine de Saint-Exupéry.

Unidad de programación número 2: 20 cosas sobre mí

Etapa ESO

Materia: Lengua castellana y literatura

Relación interdisciplinar entre áreas: Historia

Sesiones y temporalización: 2 semanas y 8 sesiones

Curso: 2º

Relación con los elementos curriculares

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p><i>Competencia específica 2.</i> Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 4.</i> Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a</p>	<p>Competencia 2</p> <p>2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a</p>

<p>necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5.</i> Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p><i>Competencia específica 10.</i> Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	<p>diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>Competencia 10</p> <p>10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p>
---	--

	10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.
--	---

Saberes básicos

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo.

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dejar la palabra.

Cooperación

conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. Usos de la escritura para la organización del pensamiento. Toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Estrategias para la construcción guiada de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.

Manipulación de estructuras, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas, utilizando el metalenguaje específico.

- Observación de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
- Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

Actividades previstas

1ª Lectura sobre un texto “Perfil psicológico del acosador”. Identificación de las características básicas de la descripción y posterior reflexión grupal sobre el bullying.

2ª Redacción de un texto: “20 cosas sobre ti”. Trabajarán la descripción de sí mismos. En el texto incluirán sintagmas nominales y deberán clasificar los pronombres y sustantivos empleados. Además, habrá que añadir una familia de palabras.

3ª Visualización del short en Youtube “Cómo es Miércoles Addams”, de modo que comprendan la caracterización del personaje.

4ª Descripción de una ciudad. Por grupos de 4 personas, elegirán cualquier ciudad del mundo y elaborarán una descripción que leerán frente a la clase.

5ª Lectura motivadora en el aula: El amigo tonto. Fábula hindú para adolescentes y adultos del *Pachatantra*. (Reflexión común tras la lectura)

6ª Lectura PLEI: *20 mil leguas de viaje submarino*, Julio Verne

7ª Análisis de los sustantivos de la lectura del PLEI.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3: Narración con 3 personajes

Etapas ESO

Materia: Lengua y literatura

Relación interdisciplinar entre áreas: Historia, Plástica

Curso: 2º

Relación con los elementos curriculares

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<i>Competencia específica 2.</i> Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la	Competencia 2 2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante

<p>información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 3.</i> Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p>Descriptores operativos: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4.</i> Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a</p>	<p>en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>Competencia 4</p>
---	--

<p>necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 6.</i> Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>Descriptores de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 6</p> <p>6.1. Localizar y seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.</p> <p>6.2. Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.</p>
<p>Saberes básicos</p> <p>Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:</p>	

Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo.

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

- Producción oral formal. Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales.

Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.

- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. Usos de la escritura para la organización del pensamiento.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).

- Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos de pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.

Bloque D. Reflexión sobre la lengua.

- Observación de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.

- Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y

significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

Actividades previstas

1ª Visualización del cuento en YouTube “La fábula de los 3 hermanos” de Harry Potter y respuesta de preguntas, búsqueda de antónimos y sinónimos en esta lectura.

2ª Búsqueda de información en la red sobre los cuentos de Andersen y posterior exposición en clase.

3ª Redacción titulada “Personajes mezclados”. Buscar tres personajes de series o películas y redactar una historia protagonizada por ellos.

4ª Lectura motivadora: El silbato. Historia inspiradora de Benjamin Franklin. Posterior reflexión.

5ª Lectura del PLEI: *Harry Potter y la cámara de los secretos*, de J.K. Rowling

6ª Clasificación de pronombres y determinantes de la lectura del PLEI.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4: ¿Cuándo y dónde sucede esta historia?

Etapa: ESO

Materia: Lengua castellana y literatura

Relación interdisciplinar entre áreas: Historia y Geografía

Curso: 2º

Relación con los elementos curriculares

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<i>Competencia específica 2.</i> Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio. Descriptores de salida: CCL2,	Competencia específica 2 2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos. 2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos,

<p>CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 3.</i> Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4.</i> Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5.</i> Producir textos escritos y multimodales</p>	<p>evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia específica 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a</p>
---	--

<p>coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p><i>Competencia específica 9.</i> Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>	<p>la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>Competencia específica 9</p> <p>9.1. Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico.</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p>
--	--

Saberes básicos

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

Géneros discursivos

-Secuencias textuales básicas.

Procesos

-Interacción oral formal e informal

-Comprensión escrita

-Comprensión oral

-Producción escrita

-Producción oral

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

-Uso coherente de las formas verbales en los textos.

-Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.

-Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales.

-Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Observación de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.

- Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles.

- Reflexión sobre los cambios en el significado de las palabras.

Actividades previstas

1ª Visualización en YouTube de un capítulo de la miniserie de Don Quijote de la Mancha (aventura de los molinos) y posterior lectura del fragmento correspondiente

2ª Redacción individual con las siguientes características: ambientada en la E. Media y cuyo tiempo interno sea de una semana. Espacios múltiples. En ella habrá que emplear un hiperónimo e hipónimo.

3ª Actividad grupal: Invención de una supuesta aventura de don Quijote similar a la leída en clase (4 personas). Posterior puesta en común ante la clase.

4ª Lectura motivadora: “Si quieres ser feliz, empieza por quererte y aceptarte.”

5ª Lectura del PLEI: *El gigante egoísta y otros cuentos*, O. Wilde.

6ª Identificación y clasificación de los adjetivos de la lectura del PLEI, además de los complementos del nombre.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5: Conversaciones formales e informales

Etapas: ESO

Materia: Lengua castellana

Relación interdisciplinar entre áreas: Lengua inglesa o asturiana

Curso: 2º

Relación con los elementos curriculares

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p><i>Competencia específica 2.</i> Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 3.</i> Competencia específica 3: Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1,</p>	<p>Competencia 2.</p> <p>2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en</p>

<p>CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4.</i> Competencia específica 4: Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5.</i> Competencia específica 5: Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p><i>Competencia específica 9.</i> Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las</p>	<p>situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad, que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias.</p> <p>4.2. Valorar críticamente el contenido y la forma de textos de cierta complejidad evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de</p>
---	--

<p>elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>	<p>estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>Competencia 9</p> <p>9.1. Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística interlingüística y con un metalenguaje específico.</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p>
--	---

Saberes básicos

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

Contexto

- Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre quienes intervienen en un acto de habla; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo.
- Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y

vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

-Producción oral formal.

-Comprensión escrita.

-Comprensión oral.

-Producción escrita.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.

- Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.

- Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

-Observación de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.

- Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

- Reflexión sobre los cambios en el significado de las palabras.

Actividades previstas

1ª Se plantea una situación para escribir un diálogo o conversación formal.

Un profesor te ha suspendido injustamente a tu parecer, por lo que decides reclamar tu calificación. ¿Cómo sería la conversación entre ambos? Redacta un pequeño texto

Dentro de sus diálogos han de marcar los verbos y clasificarlos

2ª Visualización de un vídeo en YouTube “Entrevista de trabajo a niños”.

3ª Actividad oral por parejas. Cada pareja deberá elegir una situación bien formal o informal y representarla delante de toda la clase. Ejemplos serían: una consulta médica,

una entrevista laboral, una discusión entre un padre y un hijo, una conversación entre un abuelo y su nieto...

4ª Gamificación en Educaplay: Ruleta de pasa palabra con verbos

5ª Lectura motivadora: Carta de Abraham Lincoln al maestro de su hijo. Posterior reflexión grupal.

6º Lectura PLEI: *Eloísa está debajo de un almendro* de Jardiel Poncela.

DESARROLLO COMPLETO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6

Etapa: ESO

Materia: Lengua castellana y Literatura

Curso: 2º

Temporalización y número de sesiones: 2 semanas y 1 día (9 sesiones)

Relación interdisciplinar entre áreas: Se podrían incorporar también las materias de Educación Física, Biología.

En el caso de Educación Física, el departamento podría intervenir a la hora de realizar alguna actividad extraescolar, agrupada dentro del proyecto del centro “Sello de Vida Saludable”, que busca trabajar y mejorar la salud mental y física de nuestros estudiantes, así como su correcta relación con el medioambiente. En el caso del departamento de Biología, tendríamos en cuenta una posible colaboración a la hora de reflexionar sobre las medidas que se pueden tomar para salvar nuestro planeta, y por supuesto, las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima. También resultaría interesante que este departamento se prestase a participar en alguna actividad extraescolar como la Celebración del día mundial del Medioambiente o las Jornadas de Cogersa.

Situación de aprendizaje nº 6 SALVEMOS EL PLANETA. ACCIÓN POR EL CLIMA

Intención Educativa

La intención educativa de esta situación de aprendizaje será que el alumnado reflexione y sea consciente de la problemática medioambiental de nuestro planeta. Se espera de

ellos que puedan ser capaces de analizar a qué tipo de problemas climáticos estamos expuestos, y que propongan medidas para solucionarlo.

Las tareas requeridas permitirán al estudiantado de Lengua y Literatura trabajar los textos expositivos, la exposición oral y la entrevista. Con las actividades que se proponen, el alumnado podrá desarrollar su competencia oral y escrita, sobre la cual debe girar el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura. Por otra parte, también se propondrán actividades mediante las cuales practiquen sus destrezas digitales, y, sobre todo, creativas, como la elaboración de pósteres.

Sería interesante que el alumnado trabajase la lengua castellana en situaciones reales y viera la vinculación existente entre esta materia y nuestro día a día. Así que, por este motivo, se proponen actividades como la entrevista a personas de su entorno o de la calle.

Relación con ODS 2030

Esta situación de aprendizaje se relaciona con los objetivos 2030 en cierto modo

Objetivo 6: Agua limpia y saneamiento. Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.

Objetivo 7: Energía asequible y no contaminante. Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna.

Objetivo 11: Ciudades y comunidades sostenibles. Lograr que las ciudades sean más inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles.

Objetivo 12: Producción y consumo responsables. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.

Objetivo 13: Acción por el clima. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.

Como se puede apreciar, estos objetivos son los expresamente relacionados con cuestiones medioambientales, pues estas serán el eje vertebrador de nuestra situación de aprendizaje. Con dicha situación, podrán reflexionar en cierta medida todo lo expuesto con anterioridad, así como concienciarse y cumplir en cierta forma los dictámenes propuestos por la ONU.

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación
	Competencia 2

<p><i>Competencia específica 2:</i> Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p><u>Descriptor del perfil de salida:</u> CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 3:</i> Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p><u>Descriptor del perfil de salida:</u> CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4:</i> Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor,</p>	<p>2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos</p>
---	---

<p>reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p><u>Descriptores del perfil de salida:</u> CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5:</i> Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p><u>Descriptores del perfil de salida:</u> CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>	<p>de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>
--	---

Saberes Básicos

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

Contexto

- Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre quienes intervienen en un acto de habla; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las dialogadas y expositivas.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra.
 - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
 - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.
 - Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.
- Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos
- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
 - Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.
 - Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito.

METODOLOGÍA

Aprendizaje basado en el pensamiento

Aprendizaje basado en problemas

Aprendizaje cooperativo

Aprendizaje por descubrimiento

AGRUPAMIENTOS

Grupos heterogéneos

Gran grupo o grupo-clase

Trabajo individual

Recursos

Recursos audiovisuales:

10 ACCIONES para CUIDAR el MEDIO AMBIENTE  :

<https://www.youtube.com/watch?v=PXwbGfxX0iw&t=9s>

El cambio climático para niños: <https://www.youtube.com/watch?v=kcr-Ryq6NrK&t=45s>

Textos en la red:

“El cambio climático”. Texto expositivo. <https://www.ejemplos.co/texto-expositivo-sobre-el-calentamiento-global/>

“Alarmante preocupación por el derretimiento en el ártico”. <https://masmelu.wordpress.com/2008/06/17/texto-expositivo-de-calentamiento-global/>

Plataformas digitales:

Canva, Prezi, Genially... o lo que el alumno desee para elaborar su presentación y sus carteles.

Instagram (cuenta académica de los alumnos, que se habría creado a principio de curso)

Recursos materiales:

Folios, libretas u hojas de papel donde el alumnado pueda escribir.

Ordenadores, Tablets, smartphones u otros aparatos electrónicos que el alumnado posea.

Libro de texto de 2º de la ESO, Ed. Casals

Posible bibliografía proporcionada por el profesor de Lengua, en colaboración con el departamento de Biología, que verse sobre contenidos y asuntos medioambientales y climáticos.

Mesas y sillas dentro del aula, que se pueden emplear como se desee.

Aula de informática

Ordenador con proyector

Rúbrica y diana de autoevaluación facilitada por el docente

Listas de cotejo y/o control

Cuaderno o diario de seguimiento del docente.

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Tarea 1: “Aprendiendo sobre el cambio climático” (2 sesiones)

Esta tarea es, sobre todo, de carácter introductorio y reflexivo para el alumnado. Se comenzarán visualizando un par de vídeos en YouTube, que serían “10 acciones para cuidar el medioambiente” y “El cambio climático para niños”. De este modo, se irá introduciendo paulatinamente a los alumnos en esta materia.

Tras esto, se procederá a la lectura de dos textos expositivos de esta índole: “El cambio climático” y “Alarmante preocupación por el derretimiento del ártico”. En ellos, identificaremos grupalmente cuáles son las características propias de los textos expositivos y divulgativos.

Actividad 1: Visualización de vídeos.

Actividad 2: Lectura de 2 textos e identificación de rasgos expositivos.

Tarea 2: “Remedios para salvar el planeta” (3 sesiones)

El alumnado comienza a ser consciente del tema que se tratará en esta situación de aprendizaje, pues es él ahora el que tiene que reflexionar y aportar soluciones. Se

propone entonces la creación individual de un texto de carácter expositivo deductivo en el que se aporten medidas que solventen la problemática medioambiental. El objetivo es que se cumpla la estructura de la tipología textual. Para dar veracidad y objetividad al discurso, el docente podrá facilitar bibliografía o materiales de consulta si el alumno lo desea.

Posteriormente, cada alumno tendrá que realizar una exposición ante la clase, contando qué medidas ha dictado él para mejorar el mundo en términos del clima. Si lo desea, puede incluir vídeos, fotos o cualquier otro material audiovisual que acompañe su exposición.

Actividad 1: Redacción de un texto expositivo

Actividad 2: Exposición ante los compañeros.

Tarea 3: “Informando al mundo, concurso de posters”. (2 sesiones)

Estas sesiones se harán íntegramente en el aula de informática. En este caso, se propone la realización de un concurso de pósteres vía Canva, en los cuales los alumnos, por grupos de 4-5 personas, creen una infografía o póster en el que se informe sobre las consecuencias que puede acarrear el descuido de nuestro planeta y la escasa conciencia con la sostenibilidad. Los pósteres se mostrarán a todos los grupos en la pantalla del aula, y serán los alumnos los que evalúen a sus compañeros en base a una rúbrica otorgada por el docente. El póster ganador se imprimirá y se colgará en la clase.

Actividad 1: Creación de los pósteres mediante Canva

Actividad 2: Visualización y valoración de los pósteres mediante rúbrica (coevaluación).

Tarea 4: ¿Estamos realmente concienciados con el planeta? (2 sesiones)

Para esta última sesión, se establece una tarea interesante que los alumnos tendrán que realizar fuera del centro, por lo que palparán la utilidad real de los contenidos trabajados en clase, vinculándolos con situaciones cotidianas.

Lo que deberán hacer entonces es elegir a una persona de su entorno, de la calle, o del lugar que deseen, y hacerle una serie de preguntas o mini entrevista, para conocer cuáles son sus hábitos eco friendly. Asimismo, deberán tomar notas de los resultados de sus entrevistas, de modo que quede constancia y sirva para trabajar con ello. Tras esto, en clase, durante 2 sesiones comentaremos las conclusiones y resultados a los que hemos llegado, y se dará la posibilidad de opinar abriendo un pequeño debate. Además,

la actividad será autoevaluada por sí mismos, a través de una diana de autoevaluación que el docente entregará.

De este modo, trabajan el formato entrevista y su competencia oral.

Las preguntas sobre las que girará su entrevista serán las siguientes:

¿Diría usted que hace un consumo razonable de la electricidad?

¿Utiliza bombillas de bajo consumo o luces LED?

¿Compra productos con certificado ecológico?

¿Con qué frecuencia utiliza el coche?

¿Tiene usted muchas plantas o árboles en casa?

¿Qué uso hace de los plásticos?

¿Suele cerrar los grifos cuando corresponde?

¿Desconecta los aparatos electrónicos mientras no los usa?

¿En una escala del 0 al 10, cómo de consumista se considera?

Actividad 1: Realización de entrevista escrita y toma de notas.

Actividad 2: Comentario grupal en clase los resultados obtenidos y autoevaluación según diana.

EVALUACIÓN

Instrumentos	Actividad/Producto	Procedimientos
Rúbrica ³	Póster	Coevaluación
Diana de autoevaluación ⁴	Entrevista	Autoevaluación
Diario de clase del profesor	Exposición oral	Observación diaria
Lista de cotejo ⁵	Texto escrito expositivo	Heteroevaluación

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

Programa de Participación en la Red de Escuelas por el Reciclaje (COGERSA)

Sello de Vida saludable

PLEI

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

En relación con esta situación de aprendizaje, podría haber numerosas actividades extraescolares y complementarias que se pueden realizar en colaboración con otros departamentos del centro, vinculadas a planes y programas específicos. Muchos de estos proyectos y actividades están pensados para todo un curso académico en el IES,

³ En el anexo 8.3 figura un modelo de rúbrica para la coevaluación del póster.

⁴ En el Anexo 8.5 adjunto un ejemplo de diana de autoevaluación

⁵ En el Anexo 8.4 incluyo la lista de cotejo usada por el docente para corregir los textos expositivos.

pero el alumnado podrá sacar más provecho de estos al trabajar en clase de Lengua nuestra situación de aprendizaje. Algunos ejemplos son:

Jornadas de prevención de residuos (Cogersa). Habría una charla de una sesión en la que se instruiría a los alumnos sobre la necesidad de reciclar, reutilizar y reducir nuestros productos, y cómo llevar a cabo estas acciones.

Celebración del día mundial del Medioambiente. Para celebrar este día, se colgarán en el vestíbulo del centro los posters realizados por los alumnos en Canva.

PAUTAS DUA O ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Esta situación de aprendizaje está diseñada para un contexto real, dentro de un grupo de 2º de la ESO de un IES, en el cual nos encontramos dos alumnos que requieren especial atención por sus características, aptitudes y diferencias. Recalcaremos entonces, la importancia de garantizar el acceso al aprendizaje satisfactorio para estos estudiantes, basándonos en los principios del DUA.

El Diseño Universal de Aprendizaje propone que hay que proporcionar múltiples formas de implicación (porqué aprender), medios de representación (qué aprender) y múltiples medios de acción y expresión (cómo aprender).

En por qué aprender, o grado de implicación, cabe destacar la captación del interés, la autorregulación y la importancia del esfuerzo. Para propiciar el interés habría que dar opciones que incrementen la elección individual y la autonomía, que mejoren la relevancia, valor y autenticidad, así como opciones que minimicen las amenazas y disrupciones. Para reforzar dicho interés e incrementar la perseverancia, hay que dar opciones que impulsen la consecución de objetivos, que impulsen la comunicación y colaboración y el feedback. Por último, para favorecer la autorregulación, habría que proporcionar opciones que guíen las expectativas personales, que se ajusten a las distintas destrezas y habilidades y que desarrollen la autoevaluación y reflexión.

En el qué aprender, habría que prestar atención especial a la comprensión, percepción y el lenguaje y los símbolos. Para lograr que todo el alumnado tenga claro qué aprender, se necesitaría proporcionar opciones para la percepción tales como: alternativas a la información auditiva o visual, personalización del despliegue de la información... En el caso de las opciones relacionadas con el lenguaje y los símbolos, habría que aportar vocabulario y léxico, opciones que clarifiquen la sintaxis y la estructura, opciones que mejoren la comprensión lingüística, ilustración de los conceptos clave de forma no lingüística...

Para el cómo aprender, tendríamos que proporcionar opciones a todos los alumnos para poder implicarse físicamente, expresarse y comunicarse de distintas formas, y tener en cuenta las distintas funciones ejecutivas que puede emplear cada estudiante para llevar a cabo una tarea. Por ello, se proponen actividades tanto orales como escritas, de modo que todos distintas vías de expresión.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7: ANTES DE NADA... ¡LEE LAS INSTRUCCIONES!

Etapa: ESO

Materia: Lengua y Literatura

Relación interdisciplinar: Educación plástica

Curso: 2

Elementos curriculares:

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p><i>Competencia específica 2</i></p> <p>Competencia específica 2: Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p><i>Competencia específica 3</i></p> <p>Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer</p>	<p>Competencia 2</p> <p>2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los</p>

<p>vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p><i>Competencia específica 4</i></p> <p>Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p><i>Competencia específica 5</i></p> <p>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p><i>Competencia específica 9</i></p> <p>Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción</p>	<p>diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p><i>Competencia específica 4</i></p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p><i>Competencia específica 5</i></p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con</p>
--	--

<p>oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p> <p><i>Competencia específica 10</i></p> <p>Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.</p>	<p>ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p><i>Competencia 9</i></p> <p>9.1. Revisar los textos propios de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico.</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p> <p><i>Competencia específica 10</i></p> <p>10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p>
--	---

	10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.
--	---

Saberes básicos:

Bloque B: Comunicación

Procesos

-Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

-Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

-Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.

-Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.

-Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

Bloque D: Reflexión sobre la lengua.

- Estrategias de construcción guiada de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico.

Observación y clasificación de unidades comunicativas.

- Observación de las diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos y léxicos.

- Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

- Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

Actividades previstas:

1ª Visualización de un vídeo de Julio Cortázar: “cómo subir una escalera”, y posterior resolución de preguntas.

2ª Elaboración de una infografía o cartel en Canva con una receta y exposición ante la clase.

3ª Lectura en clase de recetas de medicamentos. Después, siguiendo ese modelo, invención de un medicamento y su posología para realizar redacción.

4ª Visualización de un vídeo explicativo sobre el SUJ y PRED.

5ª Lectura motivadora: 4 pasos para vencer las inseguridades que te impiden lograr tus sueños. Posterior debate y reflexión grupal.

6ª Lectura del PLEI: *Los cinco y el tesoro de la isla*, Enid Blyton.

7ª Búsqueda de cuatro oraciones en la lectura del PLEI e identificación del sujeto y predicado.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 8: LA VOZ DE 2ºD

Etapas: ESO

Materia: Lengua y Literatura

Curso: 2º

Relación interdisciplinar entre áreas: Asturiano, Inglés

Elementos curriculares:

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<i>Competencia específica 1</i>	Competencia 1
Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del	1.1. Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado, y contrastando algunos de sus rasgos en

<p>español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.</p> <p><i>Competencia específica 2</i></p> <p>Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 3</i></p> <p>Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p>	<p>manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno.</p> <p>Competencia 2</p> <p>2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p>
---	--

<p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4</i></p> <p>Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5</i></p> <p>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.</p> <p><i>Competencia específica 9</i></p> <p>Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente</p>	<p>3.2. Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>Competencia 9</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p>
--	--

<p>autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	
---	--

Saberes básicos:

Bloque A. Las lenguas y sus hablantes.

- Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro. Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo.
- Las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal. Aproximación a las lenguas de signos.
- Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
- Iniciación a la reflexión interlingüística.
- Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos.

Bloque B. Comunicación.

1. Contexto

- Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.

- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
- Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación.

3. Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
- Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc. comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual

Bloque D. Reflexión sobre la lengua.

- Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
- Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
- Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas), y conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.
- Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y

uso de la terminología sintáctica necesaria. Orden de las palabras y concordancia.
<p>Actividades previstas:</p> <p>1ª Visualización de un vídeo en YouTube “Adicción a los videojuegos”.</p> <p>2ª Lectura de una noticia sobre la adicción a los videojuegos y respuesta a una serie de preguntas. Se pedirá a los estudiantes que expresen sus opiniones y experiencias personales.</p> <p>3ª Buscar un hecho notorio de la ciudad en la que residan, y redactar una noticia sobre ello. Habrá que incluir tres préstamos y étimos latinos. Todas las noticias se incluirán en periódico grupal del aula, llamado “La voz de 2ºD”.</p> <p>4ª Visualización de un vídeo de drawing denominado “Trucos para diferenciar el CI y el CD”. Tras ello, se propone un ejercicio en educaplay, para distinguir los complementos.</p> <p>5ª Lectura motivadora: Una lección de humildad. Cuento con valores.</p> <p>6ª Lectura PLEI: <i>El sueño de una noche de verano</i>, Shakespeare.</p>

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 9: NUESTRA PRIMERA NOVELA	
Etapa: ESO	
Materia: Lengua y Literatura	
Relación interdisciplinar: Plástica, Música	
Curso: 2º	
Elementos curriculares:	
<p>Competencias específicas</p> <p><i>Competencia específica 4.</i></p> <p>Competencia específica 4: Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y</p>	<p>Criterios de evaluación</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p>

<p>fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 5.</i></p> <p>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p><i>Competencia específica 6.</i></p> <p>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>Descriptores de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.</p>	<p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>Competencia 6</p> <p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.</p>
--	--

<p><i>Competencia específica 7.</i> Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p> <p><i>Competencia específica 8.</i> Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizand o la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>6.2. Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.</p> <p>Competencia 7</p> <p>7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.</p> <p>Competencia específica 8</p> <p>8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, atendiendo a la configuración de los géneros y subgéneros literarios.</p> <p>8.2. Establecer de manera guiada vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta subjetiva de la persona que lee.</p>
---	--

	8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los
--	---

Saberes básicos:

Bloque B: Comunicación.

2. Géneros discursivos

- Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
- Géneros discursivos propios del ámbito educativo.

3. Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
- Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
- Alfabetización mediática e informacional: búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y

transformación en conocimiento; comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

Bloque C: Educación literaria

Lectura autónoma

- Implicación en la lectura de forma progresivamente autónoma y reflexión sobre los textos leídos y sobre la propia práctica de lectura.
- Selección, de manera progresivamente autónoma, de obras variadas que incluyan autores a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.
- Participación en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
- Estrategias de toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.

Lectura guiada

- Lectura de obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal (desde las primeras manifestaciones literarias al siglo XVIII) inscritas en itinerarios temáticos o de género, que incluyan la presencia de autores.
- Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras.

Conversaciones literarias.

- Creación de textos personales o colectivos, en distintos soportes, a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

Actividades previstas:

1ª Vídeo explicativo de drawing “La novela para niños”.

2ª Lectura de “El Cid campeador, cuento histórico para niños”, y resolución de preguntas.

3ª Búsqueda en la red de un héroe mitológico, cristiano, medieval, cómico o moderno y caracterización de éste.

4ª Tarea en gran grupo clase: Creación de una novela en conjunto. Cada persona escribirá un capítulo.

4ª Lectura PLEI: *La puerta secreta del Museo del Prado*, José Mª Plaza

5ª Lectura motivadora: El secreto de la serenidad. Cuento sobre el enfado.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 10: SEAMOS ACTORES

Etapa: ESO	
Materia: Lengua y Literatura	
Relación interdisciplinar: Plástica, Historia	
Curso: 2º	
Elementos curriculares:	
<p>Competencias específicas</p> <p><i>Competencia específica 3</i></p> <p>Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales</p> <p>Descriptor de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p><i>Competencia específica 4</i></p> <p>Competencia específica 4: Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p>	<p>Criterios de evaluación</p> <p>Competencia 3</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>Competencia 4</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 6</p> <p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de</p>

<p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p><i>Competencia específica 6</i></p> <p>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>Descriptores de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.</p> <p><i>Competencia específica 7</i></p> <p>Competencia específica 7: Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p> <p><i>Competencia específica 8</i></p>	<p>vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.</p> <p>Competencia 7</p> <p>7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.</p> <p>Competencia 8</p> <p>8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, atendiendo a la configuración de los géneros y subgéneros literarios.</p> <p>8.2. Establecer, de manera guiada, vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.</p>
--	--

<p>Competencia específica 8: Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</p>	
---	--

Saberes básicos:

Bloque B. Comunicación

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto

Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

3. Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
- Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

Bloque C. Educación literaria

1. Lectura autónoma

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

- Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
- Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.
- Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
- Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación

2. Lectura guiada

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

- Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.

- Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.
- Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
- Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
- Lectura con perspectiva de género.

Actividades previstas:

1ª Visualización de vídeo “El teatro y sus elementos”.

2ª A partir de un fragmento de la obra teatral *La estanquera de Vallecas*, se pedirá al alumnado un ejercicio de comprensión, expresión e investigación.

3ª Realizar un breve trabajo de investigación en la red. ¿Qué diferencias hay entre la tragedia y la comedia? Ejemplifica mediante obras a lo largo de la historia.

4ª Lectura motivadora: Porque el esfuerzo y la perseverancia son tan importantes.

5ª Lectura PLEI: Melocotón en almíbar de Miguel Mihura.

6ª Representación de actos teatrales de la lectura del PLEI por grupos de 8 personas.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 11: RECITEMOS

Etapas: ESO

Materia: Lengua y Literatura

Relación interdisciplinar entre áreas: Música

Curso: 2º

Elementos curriculares:

Competencias específicas	Criterios de evaluación
Competencia específica 4	Competencia 4
Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención	4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a

<p>del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</p> <p>Descriptores de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5</p> <p>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 7</p> <p>Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1,</p>	<p>diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>Competencia 5</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>Competencia 7</p> <p>7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.</p>
--	---

<p>CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p> <p>Competencia específica 8</p> <p>Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</p> <p>Descriptores de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>Competencia 8</p> <p>8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, atendiendo a la configuración de los géneros y subgéneros literarios.</p> <p>8.2. Establecer, de manera guiada, vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta</p>
--	--

Saberes básicos:

Bloque B. Comunicación

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto

Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

3. Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
- Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

Bloque C. Educación literaria

1. Lectura autónoma

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

- Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
- Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.
- Participación en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
- Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación

2. Lectura guiada

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

- Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.
- Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.
- Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
- Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
- Lectura con perspectiva de género.

Actividades previstas:

1ª Se proponen 22 poemas cortos para niños, de modo que cada persona recite uno frente al grupo clase, y nos contará cuál es el tema principal.

2ª Redacción de un poema cuyo tema central sea el amor, la muerte, la belleza femenina, la muerte o la naturaleza.

3ª Análisis de una canción elegida por el alumno, deteniéndose los tópicos y figuras literarias vistas.

4ª Lectura motivadora: La lección del rey Dionisio sobre la fortuna.

5ª Lectura PLEI: *Rafael Alberti para niños*, Ediciones Latorre.

5.10. Procedimientos e instrumentos de evaluación.

En lo que se refiere a la evaluación de nuestros alumnos, habría diversos métodos que utilizaríamos para ello, siendo los más destacables:

- Observación diaria: Es conveniente que el docente se dedique a observar con frecuencia al alumnado, en vistas de poder evaluar lo que se conoce como actitud. Con esto nos referimos al grado de participación de los estudiantes, interés, realización de sus tareas, mejoras demostrables, progresividad en su trabajo... No es tan valioso en muchas ocasiones el grado de perfección de las producciones de nuestros estudiantes, como el esfuerzo y tesón que hay detrás. Muchas veces el alumno más aventajado termina siendo aquel que cada día demuestra su capacidad

con su trabajo diario. Esto es lo que se tendrá en cuenta con este instrumento de evaluación, que no tendrá como tal computo numérico en la nota final del estudiante, pero si será valorado positivamente por el docente al hallar la media final. Resulta interesante, en conclusión, la predisposición general del estudiante.

- ◆ Dentro de la observación diaria, iría incluida la evaluación de la cuenta de Instagram. El docente se asegurará de que todas las actividades estén incluidas, y contará positivamente las voluntarias que cada alumno haya realizado.
- Pruebas escritas: Si bien es cierto que resulta necesaria una modificación en las tradicionales estrategias docentes, no me parece que sea una buena idea la eliminación de los exámenes o pruebas. Esta afirmación tiene su justificación, y es que, si dejamos de realizar estos exámenes, es evidente que nuestros alumnos no asimilarán los contenidos, y por ende no llegarán a los cursos venideros con una buena base de conocimientos para su futuro. Lo que sí veo elemental es realizar un pequeño cambio en lo que a esas pruebas se refiere, que es la utilización de “modelos de exámenes”. Matizando más este concepto, considero de ayuda al estudiante la entrega de un modelo de examen, lo que vendría a ser el examen que se realizará tal cual, antes de que llegue el día de la prueba. Esta medida es muy positiva y haría que los estudiantes mejorasen sus resultados, al no llegar sin saber a qué atenerse en muchas ocasiones. Es la preparación justa y necesaria.
- Producciones escritas (competencia escrita). Otro elemento que debemos evaluar en el aula de lengua y literatura son las producciones escritas del alumnado. En caso de esta programación didáctica, se plantea muy claramente cómo debería ser esto. Una producción escrita por unidad, relacionada con cuestiones conceptuales propias de los saberes básicos. Desde mi perspectiva, las producciones escritas son evaluadas en muchas ocasiones bajo criterios subjetivos y sin fundamento alguno. Esto no puede ser así en ningún caso, pues nos encontramos muchas veces con notas injustas y no correspondidas. Debido a la dificultad de establecer parámetros que determinen nuestras correcciones, el profesor de Lengua se basaría siempre en una rúbrica, que sería el instrumento de evaluación, para dictaminar la nota.

- Producciones orales (competencia oral). Otro asunto muy requerido si se quiere lograr el éxito en lengua es el buen dominio de la competencia oral en español. Es primordial buscar clases dinámicas en las que los intercambios orales sean fluidos y continuados. Asimismo, habría que medir esta competencia oral mediante las exposiciones y todo tipo de intervenciones que realicen los alumnos. En este caso el instrumento de evaluación sería el cuaderno del profesor, en el que se haría expresamente un seguimiento de todo esto, recogiendo cada intervención y tomando notas durante las exposiciones orales.
- Diario de lecturas. Ya se ha mencionado previamente que no habrá las típicas “pruebas de lectura”, y en su caso, para comprobar que el alumnado ha leído el libro redactarán un diario de lecturas, una vez que el docente explique en qué consiste esta tarea. Una vez finalizados sus diarios, tendrán que incluir una autoevaluación de la experiencia, si creen que les fue más útil y placentero que un examen, si han aprendido, si lo repetirían en otros cursos etc. Estaríamos utilizando entonces como instrumento la autoevaluación, de gran ayuda para la reflexión personal y autocorrección; de todos modos, quien podrá afirmar si el alumno ha leído o no el libro, es tarea que compete al docente, así como determinar la nota final bajo criterios formales y conceptuales, y por esto, el profesor emitirá un resultado final una vez corregidos los trabajos.

5.11. Criterios de calificación.

- Pruebas escritas: 50%. Se decide dar la mitad del peso de la calificación final a los exámenes, ya que estos son una buena forma de demostrar conocimiento y adquirirlo. Lo que sí debiera cambiar es la concepción de “aprendizaje bulímico” o vomitar todo lo que sabemos sobre el papel para olvidarlo. Con lo cual pasaría a hacerse necesario diseñar pruebas objetivas, con ejercicios eminentemente prácticos, pero, por encima de todo preparar bien al estudiantado para estas pruebas. Que sepan exactamente qué es lo relevante y sobre lo que hay que insistir, y en especial, que aprendan a pensar y entiendan los contenidos que han estudiado.
- Producciones escritas (competencia escrita): 10%. Este porcentaje de un punto es razonable para evaluar las tres o cuatro redacciones que se entregarán por trimestre.

- Intervenciones orales y exposiciones (competencia oral): 10%. Lo mismo ocurre con la parte oral. Un punto es lo justo y necesario para poder valorar todas las intervenciones orales que el estudiante haga, así como las exposiciones frente a la clase.
- Diario de lecturas: 20%. Sí se destina un porcentaje más grande a este ejercicio a causa mayormente del objetivo de la programación e innovación, que sería incentivar la lectura. Como una de las prioridades era cambiar el sistema de evaluación de lecturas y convertirlo en algo atractivo para los alumnos, me veo en la obligación de hacer énfasis en dicha tarea. Mediante la entrega del diario y su correcta elaboración podrán conseguirse hasta dos puntos.
- Contribución a la cuenta de Instagram: 10%. Anteriormente, hacía referencia a la importancia de integrar las TIC en el aula, de aumentar las relaciones sociales y la creatividad de los chicos. Por tanto, resulta también reseñable la valoración y el trabajo que haya tras estas cuentas educativas, que deberán incluir las producciones escritas del alumno, posts explicativos relacionados con la materia y reseñas voluntarias de libros que lean. Cabe recalcar también que cada reseña voluntaria sumará un 0,5 extra al final, lo cual puede ser un incentivo para muchos.

5.12. Medidas de refuerzo y atención a la diversidad.

Cuando somos docentes, debemos tener en cuenta que cada alumno es único e irrepetible, cada uno posee unas peculiaridades, unos intereses, capacidades, proviene de un entorno sociocultural distinto... Nada es igual en nuestros estudiantes y hay que ser consciente de ello. Todo lo anterior condicionará que su rendimiento, resultados e implicación tampoco sea la misma; en muchos casos esto se debe a factores externos al alumno, pero en muchos otros a factores internos, como la existencia de alguna discapacidad o trastorno que impida al estudiante seguir el ritmo normal de las clases. Todos tenemos derecho a una educación digna y de calidad, y por consiguiente se convierte en una “obligación” y un deber moral para el profesorado, satisfacer estas necesidades específicas que puedan poseer algunos.

Como docente, no querría bajo ningún concepto que estos alumnos se sintieran desplazados o no pudieran desarrollar sus capacidades e inquietudes en su plenitud. Por ello, hay que establecer una serie de medidas, que habría que matizar posteriormente en

cada caso particular, tras haber analizado sus necesidades. Debo aclarar primero, que todas estas medidas están sujetas a los tres principios básicos que el Diseño Universal para el Aprendizaje o DUA propone:

1. Hay que proporcionar múltiples formas de compromiso, pues los alumnos difieren enormemente en lo que les motiva para trabajar. (El porqué del aprendizaje)
2. Proporcionar múltiples medios de representación, ya que los alumnos difieren en la forma que perciben y comprenden la información. (El qué del aprendizaje)
3. Proporcionar múltiples medios de Acción y Expresión, pues no hay un único medio de expresión óptimo para todos los estudiantes. (El cómo del aprendizaje)

Dentro del porqué del aprendizaje se convierte importante captar el interés, optimizando las elecciones individuales, autonomía, valor y relevancia, y minimizando las amenazas y distracciones. También es vital mantener el esfuerzo y la persistencia, resaltando la relevancia de metas y objetivos, promover la comunicación y colaboración y aumentar la retroalimentación aumentada a la maestría. Por último, hay que aportar herramientas para la autorregulación, promoviendo las expectativas y creencias que optimicen la motivación, facilitando habilidades y estrategias para enfrentar desafíos, y desarrollando la autoevaluación y reflexión. La meta en este caso sería lograr aprendices decididos y motivados.

Dentro del qué del aprendizaje hay que proporcionar opciones para la percepción, ofreciendo formas para personalizar la visualización de la información y alternativas para detectar la información auditiva. Es interesante también proporcionar opciones para el lenguaje y los símbolos, aclarando sintaxis y vocabulario, decodificando textos, comprendiendo distintas lenguas, e ilustrando a través de múltiples medios. También hay que proporcionar la comprensión, activando conocimientos previos, guiando el procesamiento, manipulación y visualización de la información, destacando patrones o características generales... Lo que se busca en este caso son alumnos ingeniosos y conocedores.

En el cómo del aprendizaje, es necesario proporcionar opciones para la acción física de todo el alumnado, variando los métodos de respuesta, navegación e interacción y optimizando el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia. También se buscaría proponer opciones para la expresión y comunicación, empleando herramientas para la construcción, comunicación y composición. Por último, sería necesario proporcionar opciones para la función ejecutiva, guiando el establecimiento de metas fáciles,

facilitando la gestión de información y recursos y apoyando la planificación y el desarrollo de estrategias. Con esto buscamos aprendices expertos y dirigidos a la meta.

Con relación a todo lo expuesto anteriormente, que configura las bases de los principios DUA, resulta relevante proponer una serie de medidas de carácter general para cualquier alumno del colectivo “atención a la diversidad”:

- Acompañamiento del profesor de Pedagogía Terapéutica, no una, sino dos veces por semana, dentro del grupo clase. Esto es muy necesario en alumnos con Necesidades Educativas Especiales, e incluso para algunos con Altas Capacidades.
- Seguimiento por parte del departamento de Orientación. Este departamento seguiría de cerca los casos de alumnos con cualquier tipo de problemática, ya sea un trastorno diagnosticado, o cualquier incidencia de tipo sociológica dentro del aula. La comunicación con los tutores y las familias de los alumnos en cuestión ha de ser continuada y fluida.
- Elaboración de Planes de Trabajo Individualizados o PTI. Para cada caso particular, habría que elaborar un documento como es el PTI, de gran utilidad para realizar el seguimiento y evaluación del alumno. Cada docente aportaría su visión y contribución en su materia, y el tutor se encargaría de la supervisión. En consonancia con esto iría la elaboración de exámenes adaptados para estos alumnos.
- Trabajo sistemático de comprensión de textos y de expresión oral y escrita, que vendrían muy bien para los alumnos con trastornos en el lenguaje o déficit de comprensión y expresión.
- Trabajos de síntesis a partir de textos diferentes, de manera grupal e individual.
- Elaboración de esquemas y resúmenes. Es importante que los alumnos refuercen esta técnica, para ayudarles esencialmente a poder seleccionar y organizar información a la hora de estudiar.
- Programar lecturas o libros de literatura adaptadas o bien más complejas. Las lecturas adaptadas se proponen para casos con dificultades de aprendizaje, o ciertos trastornos como dislexia o disgrafía. En el caso de las más complejas, estarían destinadas a los que, por sus capacidades e intereses, están situados por encima de la media.

- Trabajos voluntarios de investigación. Medida destinada a alumnos con necesidad de enriquecimiento curricular.
- Banco de materiales para alumnos que requieran apoyo extraordinario.
- Adaptación de las pruebas específicas (exámenes) e incluso de las tareas y ejercicios individuales, en función de cada uno.
- Mobiliario específico y/o materiales de ayuda para personas con movilidad reducida.
- Programas de inmersión lingüística para alumnado extranjero y con carencias en el idioma.
- Instrucción en técnicas de estudio durante las horas de tutoría a alumnado que lo requiera, o que su rendimiento sea menor.
- Plan específico personalizado para el alumnado que no promociona de curso.
- Atención educativa al alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).
- Acciones de carácter compensatorio que eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole, entre ellas los programas de acompañamiento escolar.

5.13. Actividades complementarias y extraescolares.

Anteriormente, habíamos perfilado una serie de actividades extraescolares propias del dpto. de Lengua y Literatura, tales como las salidas o rutas literarias. No obstante, habría que profundizar más en esto, pues una buena programación docente no solo debería contemplar la consecución de contenidos y su evaluación, sino que estas actividades extraacadémicas forman parte crucial del aprendizaje.

Durante el primer trimestre habría entonces una salida o ruta literaria, correspondiente a la ruta de Andersen por el parque San Francisco. En adición a esto, programamos la asistencia a una representación teatral, *Tres sombreros de copa* de Miguel Mihura. Ese mismo trimestre tendrán lugar los concursos literarios de temática correspondiente a Halloween y Navidad.

En el segundo trimestre tendría lugar la ruta literaria por Oviedo, de *Una ciudad bajo la lluvia*, de Victoria Gil, y la asistencia al recital de poemas clásicos organizados para niños. En este caso, también sería notable la actividad que se haría para el día de la Paz, en la cual cada alumno tendría que escribir una frase sobre el concepto paz, y estas

se colgarían por todo el IES. También la propuesta “Cartas para San Valentín”, en la que habrá un buzón habilitado para entregar cartas de amor o amistad de carácter personal. Este trimestre el concurso será el de relatos de carnaval, de temática específica abierta. Puede ser sobre el carnaval en un país, sobre los disfraces típicos, una historia ficticia ambientada en Carnaval, el cristianismo y el Carnaval etc.

En el tercer trimestre se haría la última ruta literaria por Oviedo, correspondiente en este caso a un clásico, *La Regenta* de Alas Clarín. El centro establece también un viaje o salida cultural, correspondiente al departamento de Lengua, que sería a Ciudad Real, para visitar el Museo del Quijote y la Biblioteca Cervantina. Los concursos literarios de este trimestre serían dos: poemas sobre la primavera y “qué significan las vacaciones para mí”.

5.14. Concreción de programas, proyectos y planes en el área.

No podemos tampoco obviar los programas y proyectos propios del dpto. de Lengua, que suponen en muchas ocasiones propuestas de innovación interesantes para nuestras clases. Aunque el proyecto de innovación sea específico para 2º de la ESO y cursos bajos, sería positivo que otros docentes trataran de impartir su metodología mediante proyectos como este. De todos modos, en el centro podría haber otras propuestas de innovación, dentro el docente de 2º ESO podría encontrar provecho para las clases. Ejemplos son:

- Proyecto de innovación para el aprovechamiento de la biblioteca del IES.
- Proyecto de innovación para mejorar el proceso de aprendizaje en la asignatura de Lengua.
- Proyecto de innovación para trabajar con las TIC en clase de Lengua.
- Las tertulias dialógicas literarias.
- Coeducación o perspectiva de género en Lengua.
- La escritura creativa en Lengua y Literatura.

Todo esto son proyectos que tendrían lugar en el centro, de la mano de muchos otros docentes de Lengua, pero como digo, de posible futura implantación en caso de éxito.

En cuanto a los planes dentro del área lingüística, destacamos el PLEI, al que está vinculado expresamente mi proyecto.

5.15. Materiales y recursos didácticos.

Primeramente, habría que hacer una distinción entre los recursos humanos de este proyecto, frente a los materiales:

❖ Humanos:

- Profesorado con conocimiento previo sobre estrategias de animación y motivación lectora.
- Departamento de Lengua y Literatura.
- Departamento de Orientación.
- Jefatura de Estudios y dirección del centro.
- Familiares, responsables en este caso de la educación desde casa.
- Alumnado de 2º de la ESO.
- Personal ajeno al centro: escritores, redactores, bibliotecarios etc.

❖ Materiales:

- Libro de texto editorial Casals.
- Cuestionario inicial para conocer al estudiantado.
- Cuaderno de observación del docente.
- Rúbricas para corregir las redacciones.
- Libros de lectura.
- Materiales audiovisuales (vídeos, lecturas, textos...)
- Aparatos tecnológicos (smartphones, tablets, ordenadores...)
- Presentaciones digitales: Power Point, Prezi, Canva, Genially
- Juegos online.
- Libretas y papel, o material para escribir.
- Ordenador fijo en el aula y proyector.
- Mesas y sillas con distribución variable.
- Cuenta académica de Instagram.

5.16. Indicadores de logro

Es sustancial y necesario decretar una serie de indicadores mediante los que midamos en qué grado está siendo práctica y efectiva la programación didáctica y ejercicio docente:

INDICADORES DE LOGRO DE LA PROGRAMACIÓN	1	2	3	4
Mejora significativa en los resultados de los estudiantes				
Conformidad por parte de los estudiantes con los métodos.				
Aplicación la programación de manera unánime en todo el departamento de Lengua.				
La elaboración de la programación responda a los contenidos establecidos en el libro de texto, o a los saberes básicos.				
Se trabajan todas las competencias clave, y en especial las específicas, teniendo en cuenta el enfoque competencial de la LOMLOE.				
Se aplican propuestas como en las que incido sobre atención a la diversidad y estas ofrecen resultados satisfactorios.				
Las herramientas de evaluación son justas, equitativas y permiten reflejar el progreso o retroceso del alumnado.				
Las metodologías son innovadoras y adaptadas a cada caso particular, o bien individualizadas.				
El aprendizaje va más allá de las aulas, se proponen unas buenas actividades extraescolares.				
Las valoraciones de las familias son positivas, y estas se tienen en cuenta.				

6. Conclusiones

La pretensión de este trabajo consistía en un cambio fundamental en la metodología de Lengua Castellana y Literatura, que se relacionaba directamente con un acercamiento a las vidas e intereses de los estudiantes, intentando conectar la asignatura con ellos, para así lograr que resultase más atractiva.

Más allá de esto, mi visión sobre la materia es que debería tener dos objetivos: mejorar las destrezas y competencia comunicativa en español del estudiante y procurar que la lectura se convierta en algo seductor para él, haciendo realmente énfasis en esto último. Mi objetivo final era entonces presentar un proyecto que, estando a cargo del departamento de Lengua, permitiese disfrutar al alumno del ejercicio lector y contribuir positivamente a su concepción e interés en la materia.

Honestamente, creo que esto se lograría si nos molestáramos como docentes en aplicar proyectos de este tipo, y relacionarlo con los saberes básicos del currículo a través de una programación como la que he descrito. Si nuestro curso académico tuviera una progresión como la que implanto, es muy probable que alcanzásemos entre todos metas exitosas.

Por último, creo que es primordial plantearse qué pretendemos siendo docentes, y es que, desde mi punto de vista, un docente no es solo un mero transmisor de conocimientos; no es lo más urgente que el estudiantado adquiriera unos conocimientos extremadamente detallados sobre cualquier área. En todo caso, lo que sí posee realmente valor es nuestra faceta humana, y lograr que esta se desarrolle en nuestros estudiantes, es decir, educarlos en valores adecuados para vivir en sociedad, mejorar la convivencia y procurar que sean la mejor versión de sí mismos. Lo que me preocupa entonces personalmente como docente es estar rodeada de alumnos que sean buenas personas, y si no lo son, convertirlos en ello. En mi caso, siempre que haya esfuerzo y buenos valores, el estudiante será premiado, sin importar tanto el resultado final, pero más el proceso.

7. Bibliografía

- SEDANO FERNÁNDEZ, Marlene (2015): Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. Opción, vol. 31, núm. 6, 2015, pp. 1136-1159. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.
- COLOMER, Teresa y CAMPS, Anna (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Editorial Celeste/M.E.C. Madrid (España)
- SOLÉ, Isabel (1992): *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. Barcelona (España).
- MUNITA, Felipe (2019): “¿Qué es la mediación lectora?” Recuperada entrevista en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ub8nnpokCZo&t=702s>
- COLOMER, Teresa (2017): Entrevista en TichingBlog. Recuperada en línea: <http://blog.tiching.com/teresa-colomer-la-literatura-mejor-instrumento-adquirir-muchas-competencias/>
- MATA, Juan (2008): *10 Ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, transcendente y deseable*. Editorial Graó. Barcelona (España).
- CORBELLA, Mercedes (2021): “Por qué los adolescentes dejan de leer”. Recuperado en línea: <https://www.hacerfamilia.com/adolescentes/adolescentes-leer-lectura-libros-adolescencia-20170227132644.html>
- NAVARRO MARTÍNEZ, David (2018): ¿Por qué a los adolescentes no les gusta leer? The conversation. Recuperado en línea: <https://theconversation.com/por-que-a-los-adolescentes-no-les-gusta-leer-103292>
- VICENS VIVES (2021): ¿Cómo podemos fomentar la lectura en el aula? Blogvicensvives. Recuperado en línea: <https://blog.vicensvives.com/como-podemos-fomentar-la-lectura-en-el-aula/>
- Ministerio de Economía y Competitividad, educaDUA: Sobre el DUA: Principios DUA. Recuperado en línea: http://educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_principios.html
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Principado de Asturias (2022, septiembre 1). *Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*. Boletín Oficial del Principado de Asturias.
- IES x (2022): Programación General Anual. Oviedo
- IES x (2021). Programación del departamento docente: Lengua y Literatura castellana LOMCE ESO y Bachillerato. Oviedo

8. Anexos

8.1 Anexo 1. Rúbrica de autoevaluación del proyecto de innovación para el alumnado

Autoevaluación del proyecto (alumnos)	1	2	3	4
El proyecto en sí ha resultado útil y provechoso.				
Las actividades propuestas me han ayudado a mejorar mi comprensión lectora y mi expresión en español.				
El docente se ha implicado con los alumnos.				
Las valoraciones y evaluaciones del docente han sido justas.				
Ha habido buen clima grupal con mis compañeros.				
He logrado desarrollar interés y motivación por la lectura.				
Otros aspectos:				

8.2 Anexo 2. Rúbrica de evaluación docente para el proyecto de innovación.

Evaluación del proyecto (docente)	1	2	3	4
Los estudiantes han evolucionado positivamente en la adquisición de competencias lectoras y redactoras.				
Las habilidades sociales de los estudiantes se han incrementado.				
Los alumnos han entregado en su mayoría las actividades, se vio implicación y esfuerzo en ellos.				
El docente se preocupó por conocer a los estudiantes y sus intereses.				
Los resultados fueron globalmente mejores.				
Durante las sesiones los alumnos mostraron interés, pensamiento crítico y reflexión.				
En las actividades extraescolares hubo aprovechamiento.				

8.3 Anexo 3. EJEMPLO DE RÚBRICA EMPLEADA EN LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

COEVALUACIÓN DE LA TAREA “INFORMANDO AL MUNDO”	1	2	3	4
La presentación del póster es clara y formal.				
Se observa coherencia, cohesión y adecuación textual.				
Las consecuencias expuestas son realistas.				

Hay faltas de ortografía.
La expresión es correcta.
Hay riqueza léxica, se incluye alguna palabra compleja.
El póster causa un impacto visual en la persona que lo ve o el receptor, o bien capta nuestra atención.
Se hacen uso de coloquialismos o vulgarismos.
Los signos de puntuación se emplean bien.
Se observa esfuerzo y trabajo general en la realización de este póster.
El grado de originalidad es grande.
La estructura es lógica.

8.4 Anexo 4. EJEMPLO DE LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR UN TEXTO EXPOSITIVO (SITUACIÓN DE APRENDIZAJE)

	SI (se añaden observaciones y características positivas)	NO (observaciones y datos, especifica cuáles son los fallos)	EN PROCESO (observaciones, hasta qué punto hay progreso)
Se desarrollan los contenidos con claridad y precisión.			
Predomina la función referencial del lenguaje			
Claridad: división en párrafos correcta, oraciones cortas y conectores			
Hay exactitud o precisión: monosemia, oraciones copulativas y definiciones.			

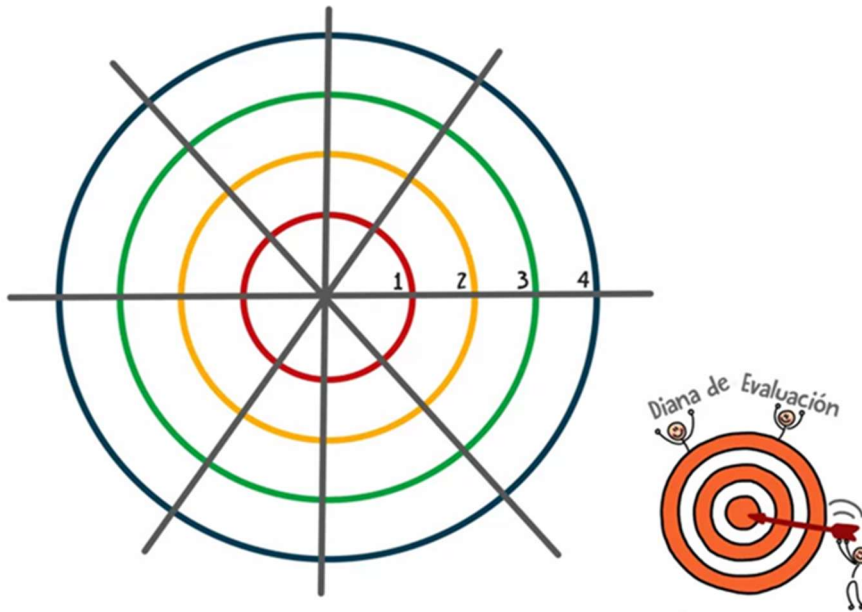
Objetividad: modo
indicativo, oraciones
en 3ª persona y frases
impersonales o
pasivas reflejas.

Hay tres partes
delimitadas
(introducción,
desarrollo y
conclusión)

8.5. Anexo 5 EJEMPLO DE DIANA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EVALUAR ENTREVISTA (SITUACIÓN DE APRENDIZAJE)

Los ítems que figurarían en la diana, y sobre los que el alumno tendría que realizar su evaluación, serían los siguientes:

1. He utilizado actos de habla corteses y tratado con tacto al entrevistador.
2. Las intervenciones se distribuyeron de forma equitativa.
3. Respeté los turnos de palabra y escuché al entrevistado.
4. Durante la entrevista seguí un hilo conductor, sin digresiones.
5. Empleé un lenguaje adecuado.
6. Incluí todas las preguntas propuestas por el profesor en mi entrevista.
7. Pronuncié con claridad, ritmo y entonación adecuados.
8. Hubo contacto visual, un lenguaje no verbal correcto y postura adecuada.



Se entregaría una diana semejante a la que figura en la fotografía a los alumnos.