



Universidá d'Uviéu

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

*Enseñar a transgredir: la pedagogía queer en el aula de Lengua
Castellana y Literatura*

*Teaching to transgress: queer pedagogy in the Spanish Language
and Literature classroom*

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Uxía Sánchez García

Tutora: María Magdalena de Pazzi Cueto Pérez

Julio 2023

La fantasía es lo que nos permite imaginarnos a nosotres mismas y a otros de manera diferente; es lo que establece lo posible excediendo lo real; la fantasía apunta a otro lugar y, cuando lo incorpora, convierte en familiar ese otro lugar.

JUDITH BUTLER

El aula, con todas sus limitaciones, sigue siendo un escenario de posibilidades. En ese campo de posibilidades, tenemos la oportunidad de trabajar a favor de la libertad, de exigirnos a nosotras y a nuestros compañeros una apertura de mente y de corazón que nos permita afrontar la realidad, a la par que imaginamos colectivamente cómo traspasar fronteras, cómo transgredir. Esto es la educación como práctica de libertad.

bell hooks

Índice

Índice de tablas.....	5
Resumen. <i>Abstract</i>	6
Apuntes preliminares.....	7
1. Introducción.....	8
2. Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas 10	
3. Proyecto de innovación educativa: <i>Nun assumas el mio xéneru</i>	13
3.1. Introducción	13
3.2. Marco teórico y justificación del proyecto.....	14
3.3. Problemática, contexto y ámbito de aplicación.....	16
3.3.1. <i>Definición del problema</i>	16
3.3.2. <i>Actuación</i>	17
3.3.3. <i>Colectivos y agentes implicades</i>	18
3.4. Objetivos	20
3.5. Análisis de los objetivos	20
3.6. Recursos materiales y formación	21
3.7. Desarrollo, método y evaluación	22
3.8. Efectos, dificultades y perspectivas de futuro.....	26
3.9. Conclusiones	27
4. Propuesta de programación docente o concreción curricular para Lengua Castellana y Literatura de 2º de E.S.O.....	29
4.1. Introducción	29
4.2. Objetivos de la ESO.....	29
4.3. Competencias clave, descriptores operativos, competencias específicas y saberes básicos.....	31

4.4. Relación entre los saberes básicos, las competencias específicas, los descriptores operativos y los criterios de evaluación	41
4.5. Metodología	46
4.6. Temporalización de las unidades de programación	47
4.7. Organización y secuenciación del currículo en unidades de programación: situaciones de aprendizaje, talleres, proyectos u otro	48
4.7.1. Situaciones de Aprendizaje	73
4.7.2. Desarrollo de la Situación de Aprendizaje 1: «Cartografías», Unidad de Programación nº2	77
4.8. Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado de acuerdo con los criterios de evaluación.....	85
4.9. Medidas de atención a las diferencias individuales	91
4.10. Concreción de planes, programas y proyectos en el área.....	93
4.11. Actividades complementarias y extraescolares.....	94
4.12. Recursos y materiales didácticos	94
4.13. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente	95
5. Conclusiones	97
6. Referencias bibliográficas	99
7. Anexos	103
ANEXO I.	103
ANEXO II.....	104
ANEXO III	105
ANEXO IV.....	106
ANEXO V.....	107
ANEXO VI.....	111

Índice de tablas

Tabla 1 Análisis de los objetivos del Proyecto de Innovación. Elaboración propia	21
Tabla 2 Relación entre competencias específicas en Lengua Castellana y Literatura, criterios de evaluación y descriptores operativos. Elaboración propia	46
Tabla 3 Relación de procedimientos, instrumentos y técnicas de evaluación atendiendo a las Unidades de Programación	86
Tabla 4 Criterios de evaluación e indicadores de logro para obtener la calificación del alumnado según el grado de adquisición de las competencias	91
Tabla 5 Concreción de planes, proyectos y programas del centro y la contribución del área. Elaboración propia	94
Tabla 6 Actividades complementarias y extraordinarias propuestas	94
Tabla 7 Materiales y recursos	95
Tabla 8 Indicadores de logro para evaluar la acción docente	96

Resumen. Abstract

El presente trabajo abordará la propuesta de proyecto de innovación educativa que tendrá como objetivo el acompañamiento y protección de les alumnos trans* y no binaries en el entorno escolar, garantizando su pleno desarrollo académico, personal y bienestar emocional. Para lograr esto, se propondrá la implementación de un protocolo de acompañamiento basado en la escucha activa, la identificación de necesidades y el cumplimiento de unas condiciones dignas. Además, se llevará a cabo la sensibilización de la comunidad educativa, y la capacitación y formación del personal docente.

Asimismo, este proyecto buscará integrar la pedagogía *queer* en los currículos de diferentes asignaturas, comenzando por la materia de Lengua Castellana y Literatura de 2º de la E.S.O. Se desarrollarán materiales didácticos inclusivos y se introducirán enfoques educativos que cuestionen la norma heterosexista dominante. Esto contribuirá a la consecución de los objetivos planteados, al repensar el entorno educativo y promocionar las diversidades sexo-genéricas y la igualdad de género, con el fin de construir sociedades más justas.

This paper will address the proposal of an educational innovation project that will aim to assist and protect trans and non-binary students in the school environment, guaranteeing their full academic and personal development and emotional wellbeing. To achieve this, the implementation of an accompaniment protocol based on active listening, the identification of needs and the fulfilment of dignified conditions will be proposed. In addition, awareness will be raised in the educational community and training and education of teachers will be carried out.*

Furthermore, this project will seek to integrate queer pedagogy into the curricula of different subjects, starting with the subject of Spanish Language and Literature in the 2nd year of E.S.O. Inclusive teaching materials will be developed and educational approaches that challenge the dominant heterosexist norm will be introduced. This will contribute to the achievement of the stated objectives by rethinking the educational environment and promoting gender diversity and gender equality in order to build fairer societies.

Apuntes preliminares

En paralelo a las reivindicaciones que se establecen en este trabajo académico, alegando la necesidad de metodologías y pedagogías comprometidas hacia la *queerización* de la educación, contribuimos nuestra acción y posición a partir del uso de estrategias lingüísticas inclusivas. Cuando hacemos uso del lenguaje inclusivo reivindicamos nuestra posición clara hacia posturas transfeministas, antirracistas, anticapacitistas, antiespecistas... con el objetivo de reconocer y visibilizar todes les seres y cuerpos.

Teniendo en cuenta que el lenguaje se ha constituido como un arma arrojada hacia todos los sujetos marginales, también se ha convertido en un lugar de enunciación sobre el que reivindicar el derecho a existir. No sin carga ideológica, la lengua española destaca por tener dos géneros gramaticales, representados normalmente por un morfema femenino {-a} y un morfema masculino {-o} o {-Ø}, este último erróneamente vinculado al género neutro. Como respuesta –reaccionaria– a esta representación binarista de la realidad, empleamos el lenguaje no binario directo a partir de neologismos y el neomorfema {-e} predominantemente (López, 2020), aunque puedan aparecer usos del lenguaje inclusivo directo (como, «alumnado»), pero sin desatender las diversas realidades e identidades de les alumnes, sobre todo las de las personas no binarias.

Así, con una amplia vocación activista, en este trabajo académico, –así como en la vida misma–, hacemos uso de un lenguaje que rompe con el sistema binarista y cisheteropatriarcal, con el que crear un lugar de resistencia y de derecho a la representación y visibilización de todos los colectivos históricamente marginalizados.

1. Introducción

En el presente trabajo intentamos ofrecer una visión más amplia de la educación al traer al centro la necesidad de repensar la misma, ya que el sistema educativo reproduce discursos, prácticas y metodologías sustentadas sobre un esquema predominantemente eurocéntrico, occidentalista y heterosexista. La parcialidad del relato que inunda la institución educativa es lo que se señala a lo largo de estas páginas, así como la urgencia de hacer un trabajo crítico como docentes a partir «[del] cuestionamiento de la normalidad, la disolución de los binarismos, y la formación de alianzas, de redes» (Quinlivan, Town, 1999 cit. en Trujillo, 2015, p. 1537).

En las prácticas educativas, como mencionamos, se trabajan todas aquellas identidades y voces estables, predecibles y contenidas (Britzman, 2002) que se definen por su pertenencia a un canon normativo. Así, surge la imagen torcida, cambiada, el margen, definido no por su naturaleza diferente a la norma, sino por ser lo opuesto. Y en los modelos pedagógicos al no cuestionar los valores dominantes, se refuerza la invisibilización del ‘otro’. Así, en el proceso pedagógico, la existencia del ‘otro’ se inscribe dentro del concepto diversidad, adquiriendo este término una estandarización de su significado que evita o «desconoce la producción de las identidades como efectos de una norma, al mismo tiempo que las señala y visibiliza, oscurece la problematización de la norma» (Flores, 2011).

Por eso, sobre estas líneas, aplicamos una mirada *queer*¹ en el aula, en la escuela, en nuestra actividad docente, en busca de un cambio epistemológico que reflexione y busque modelos más comprometidos y críticos de enseñanza-aprendizaje. Porque en la escuela se encuentran «diversos cuerpos y deseos no heteronormativos, abyectos, impensables, invivibles» (Butler, 2002 cit. en Trujillo, 2015, p. 1532) que son automáticamente excluidos del relato y sobre quienes recaen diferentes formas de violencia.

Para prevenir la violencia y discriminación que se ejerce hacia las personas menores de edad LGTBIQ+, que a su vez están atravesadas por cuestiones de clase social, raza o capacidad, planteamos la organización de un Protocolo de Acompañamiento al alumnado

¹ La traducción de *queer* puede ser lo extraño, excéntrico, torcido... Su forma peyorativa y eco homofóbico hacia personas del colectivo LGTBIQA+ es reapropiado por el mismo, como explica Butler (Louro, 2001), y reivindicado como oposición y contestación. Como afirma Louro (2001, p. 546), «*Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora».

trans* y no binario a implantar en el centro docente. Como expondremos más adelante, la violencia homo-transfóbica es de las más presentes en los centros educativos, fruto de la invisibilización y blanqueamiento de discursos que atentan contra los derechos humanos. Por ello, este protocolo tiene como meta el acompañamiento de las infancias y adolescencias trans* y no binarias en su proceso vital, para asegurar su desarrollo personal y bienestar emocional.

Asimismo, al aplicar al protocolo a nivel centro, lo que se busca es involucrar a toda la comunidad educativa. Esto implica una práctica trasversal de una pedagogía comprometida, interseccional y *queer* a niveles administrativos, organizativos, gestión, metodologías y pedagogías. Sobre estas dos últimas incidimos de manera continua, ya que el uso de metodologías y pedagogías *queer* estructuran nuestra Programación Docente, no sólo con el objetivo de educar en materia de diversidades sexo-genéricas, sino con la responsabilidad de visibilizar los otros saberes, los otros cuerpos... Al trabajar, en definitiva, con la identidad, la voz propia, lo *queer*.

2. Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

Este curso académico se caracteriza por su división en dos partes bien diferenciadas: el primer cuatrimestre quedó protagonizado por la asistencia a las clases teóricas, planteadas, en principio, como base para nuestra posterior experiencia en el aula; el segundo cuatrimestre lo ocupó (por su importancia) la asistencia a los centros educativos, a lo que se sumó la obligatoria presencia al resto de clases teóricas en la Facultad de Formación de Profesorado en horario de tarde.

El primer cuatrimestre se iniciaba en una nueva universidad en la que la presencialidad era obligada, sin tener en cuenta la diversidad de situaciones o realidades del alumnado, y cuya carga teórica era planteada como la base necesaria para nuestra posterior experiencia docente en los centros.

La mayor carga lectiva la ocupó la asignatura de Procesos y Contextos Educativos, repartida en cinco bloques temáticos e impartida por cuatro profesoras. Además de la carga de trabajo que supuso la asignatura, debemos destacar el desajuste entre cada bloque temático, proporcionando confusiones en algunas profesoras, como para el alumnado saber con qué profesora tendríamos ese día. En este sentido, esta asignatura, como otras que mencionaremos, están vinculadas con la cuestión organizativa y pedagógica del trabajo docente. Debemos mencionar la asignatura de Diseño y Desarrollo del Currículo de la que podríamos haber aprovechado mucho más si no fuera porque las horas destinadas a la asignatura fueron escasas. El conocimiento del currículo, así como su diseño, es objeto de análisis y evaluación tanto en la Memoria de prácticas como en este mismo trabajo académico, aun así, la importancia de la asignatura fue reducida.

Otras asignaturas se vinculan más a la rama de corte social (sin dejar lo pedagógico). Así, una asignatura como Sociedad, Familia y Educación es especialmente interesante para formar a futuros docentes. Los contenidos están relacionados con diversos temas sociales que deben ser trabajados y analizados para realizar prácticas docentes éticas. Lo que pudimos observar es que estas cuestiones no fueron trabajadas, tratando temas raciales, de género y diversidad sexual de forma superficial, rozando la estereotipización; Con lo que se prefirieron hacer trabajos con poca carga crítica y ética y de escasa responsabilidad social.

En el caso de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, la asignatura se centró en explicar los procesos neuro-psicológicos del alumnado en la etapa de infancia y

adolescencia, con el objetivo de que comprendiéramos los distintos contextos y procesos del alumnado a la hora de desarrollarse y aprender. En cambio, cuestiones que encontramos imprescindibles, como formarnos en materia de salud mental para poder acompañar al alumnado vulnerable, no tuvo cabida en el desarrollo teórico.

Nos queda por mencionar la asignatura de Tecnologías de la Información y Comunicación que, en ocasiones, resultó obstaculizante (en términos de trabajo) ya que los contenidos no eran nuevos para nosotros y se adecuan a las tecnologías que llevamos empleando desde que comenzamos nuestra carrera universitaria.

La asignatura con mayor relación a nuestra especialidad fue Complementos de la Formación Disciplinar, que nos permitió contextualizar nuestros conocimientos sobre la materia y aplicarlos a la Educación Secundaria y Bachillerato.

El segundo cuatrimestre estuvo protagonizado por la experiencia docente con el Prácticum. A pesar de lo positivo de la experiencia, también debemos destacar algunas cuestiones sobre la asistencia obligatoria a clase en horario de tarde; haciéndose imposible compaginar la asistencia al centro de prácticas todos los días, a lo que se sumaban los dos días a la semana con clase en la Facultad de las 16h a las 20h, la realización de la Memoria de Prácticas y los trabajos correspondientes para cada asignatura.

Con todo este trabajo, resultaba imposible dedicar nuestro tiempo en el pleno desarrollo y aprendizaje de las prácticas, así como la ideación de propuestas didácticas o actividades que nos parecían interesantes aplicar debido a que la exigencia de las tareas para las asignaturas de este segundo cuatrimestre.

De las tres asignaturas que cursamos estos meses debemos destacar la de Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa que nos ayudó a preparar la realización de un proyecto de innovación educativa, lo que a su vez nos adelantaba las estrategias para la futura realización del mismo en este Trabajo de Fin Máster. La asignatura Aprendizaje y Enseñanza se nos presentó como una buena oportunidad para aprender cómo diseñar las programaciones docentes según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE, a partir de ahora) pero esto nunca ocurrió. La tercera asignatura cursada fue La Comunicación Social en el Aula: Prensa, Información Audiovisual y Nuevos Medios de Comunicación, una optativa que me pareció una buena oportunidad porque me interesa especialmente el mundo y lenguaje audiovisual y sus posibles conexiones con nuestra especialidad.

En relación con las prácticas docentes profesionales, estas fueron lo más satisfactorio de todo el Máster a nivel profesional y personal. Estas se iniciaron con

incertidumbre –ya que supuso mi primera experiencia docente en un centro educativo– pero despertaron mi vocación.

La realización de las prácticas tuvo lugar en un extenso período de tiempo, que se aprovechó al máximo para comprender el funcionamiento del IES. Debemos destacar que nuestro aprendizaje fue todavía mayor teniendo en cuenta la cantidad de alumnado que cursa sus estudios en este IES, así como la diversidad y pluralidad que tanto lo caracteriza. Esto se traduce en la necesidad de acciones por parte del profesorado, el personal educativo y orientación haciendo todo lo que fuera posible para mirar por el bienestar del alumnado. En su gran mayoría, son personas menores vulnerables que el sistema educativo abandona si este no acata lo que se espera de él.

Lo que sí debo destacar es el esfuerzo por parte de nuestra tutora de prácticas de sacar adelante al alumnado más vulnerable y excluido. Sus acciones lograron que nuestra visión del profesorado no fuera del todo oscura y que la educación va por la senda acertada.

El aprendizaje que me llevo no podría ser transmitido en las aulas universitarias. Principalmente porque gran parte de los contenidos en los que se basan todas las materias de este Máster es superficial y parcial, en ocasiones, lo encontramos inconexo con lo que sucede realmente. Además, vi cómo se infantiliza o criminaliza al alumnado por cuestiones de comportamiento, sin dar cuenta que, primero, son personas menores con derechos, y que, en ocasiones, sus respuestas y acciones son llamadas de atención que debemos escuchar.

3. Proyecto de innovación educativa: *Nun asumas el mio xéneru*

3.1. Introducción

El aula es uno de los espacios educaciones más influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de las infancias y adolescencias, pero también en donde se ejerce más violencia y discriminación hacia el colectivo LGTBIQ+. Esta realidad colisiona de forma sistemática contra los derechos humanos, provocando efectos negativos individuales y colectivos. Así, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declara que la violencia y acoso por transfobia y homofobia es un problema universal que implica directamente una violación del derecho a una educación de calidad por sus graves consecuencias en el proceso de aprendizaje de les niñes (UNESCO, 2013 cit. en Pichardo y de Stéfano, 2017, p. 5).

El presente trabajo se articula a partir de la asunción de que la educación es un vehículo fundamental para transformar los patrones culturales opresivos y dominantes. Por ello, postulamos la necesidad de introducir las diversidades sexo-genéricas en los centros educativos y en el currículo ordinario, para responder a la realidad social y romper con la concepción binarista que ordena el mundo, como así se recoge en el artículo 23 de la *Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI*.

Para este proceso, el profesorado es un elemento fundamental para educar(se) desde un enfoque inclusivo y en un marco pedagógico transgresor.

Nuestro trabajo consistirá en desarrollar protocolos e iniciativas que velen por la seguridad y bienestar de les alumnes LGTBIQ+, concretamente de les alumnes trans*² y no binaries³, en los centros educativos. Los pilares fundamentales para nuestra propuesta circundan sobre la escucha activa de ellos, atendiendo e identificando sus necesidades, y el cumplimiento de condiciones dignas a través de las que acompañarles en esta etapa educativa. Para lograrlo, debemos contar con toda la comunidad educativa, cuya acción se inicia con la promoción de formación del profesorado y el resto de agentes para alcanzar los objetivos.

² Poniendo el asterisco (*) en la palabra trans* implica que queremos transmitir que existen múltiples formas de entender el cuerpo o la identidad, mucho más allá del sistema binarista de género hegemónico.

³ Debemos poner especial atención en las personas menores de 12 años trans*, las personas no binarias y las personas migrantes trans*, ya que en la Ley 4/2023, de 28 de febrero, quedaron fuera.

3.2. Marco teórico y justificación del proyecto

Una de las reivindicaciones históricas del colectivo LGTBIQ+ es la inclusión de la diversidad sexo-genérica en los currículos educativos. Para abordarlo es necesario que el profesorado introduzca las diversas experiencias a través de la reivindicación, la revisión y a partir de un abordaje crítico que permita generar nuevas metodologías, sin caer en la simple adición de referencias anecdóticas de la diversidad del colectivo.

La aprobación de la Ley 4/2023, de 28 de febrero, nos permite encuadrar nuestras acciones en una base teórica y legal en las que sustentan la adopción de una pedagogía *queer* en el proceso de enseñanza-aprendizaje que proponemos. Esto es, en el ámbito educativo (y, a nivel de centro) se recogen todas las medidas que se deben tomar como punto de referencia (sección 5ª):

«Artículo 20. Diversidad LGTBI en el ámbito educativo.

1. El Gobierno, en el marco de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluirá entre los aspectos básicos del currículo de las distintas etapas educativas, el principio de igualdad de trato y no discriminación por las causas previstas en esta ley y el conocimiento y respeto de la diversidad sexual, de género y familiar de las personas LGTBI.
2. El Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, incluirá contenidos relativos al tratamiento de la diversidad sexual, de género y familiar de las personas LGTBI como uno de los aspectos que, en el marco de la atención a la diversidad, podrá ser tratado de manera específica en las pruebas que se realicen en los procesos selectivos de ingreso (...) establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. (...).
3. Las administraciones educativas competentes y las universidades impulsarán la introducción, en los planes de estudio conducentes a la obtención de los títulos universitarios y de formación profesional oficiales (...), de contenidos dirigidos a la capacitación necesaria para abordar la diversidad sexual, de género y familiar.
4. [Las] administraciones educativas competentes y las universidades promoverán la formación, docencia e investigación en diversidad sexual, de género y familiar, y promoverán grupos de investigación especializados en la realidad del colectivo LGTBI (...).

En esta misma sección se recogen los deberes de las administraciones educativas (artículo 21) entre los que se describen las competencias de estas y de los servicios de inspección educativa, en relación al fomento y observación del cumplimiento de los principios de dicha ley.

Nos interesa remarcar el artículo 23 que promulga la competencialidad de las administraciones educativas en garantizar que el material didáctico sea respetuoso con la diversidad LGTBI. Con lo que se expone que:

«Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, fomentarán el respeto a la diversidad sexual, de género y familiar en los materiales escolares, así como la introducción de referentes positivos LGTBI en los mismos, de manera natural, respetuosa y transversal, en todos los niveles de estudios y de acuerdo con las materias y edades».

Otro de los objetivos propuestos en este proyecto es la importancia de la formación en materia de las realidades LGTBI. Esta meta también se recoge en el artículo 24, en el que se espera que las administraciones educativas impulsen programas informativos para la comunidad educativa y familias para «divulgar las distintas realidades sexoafectivas y familiares y combatir la discriminación de las personas LGTBI y sus familias (...) con especial atención a la realidad de las personas [trans*] e intersexuales».

Ahora bien, como docentes, vincular la teoría *queer*⁴ con la pedagogía educativa nace como un posicionamiento subversivo que pretende repensar lo canónicamente establecido en todos los órdenes sociales, especialmente en el educativo que, como todos aquellos institucionalizados, dejan fuera todo aquello que no está en la norma. Como explica Spivak «debemos pensar sobre la forma en que la educación institucional o conjunto de discursos y prácticas se encuentra relacionada con la autodeterminación de las poblaciones subalternas del mundo, así como de su subordinación» (1992, cit. en Planella y Pie, 2012, p. 267).

Así, cuando hablamos de pedagogía *queer* debemos hacer referencia al primer trabajo sobre este tema, en el que Britzman (2016) manifiesta la necesidad de trabajar una nueva epistemología pensada desde criterios no binómicos (Planella y Pie, 2012, p. 268). Como la autora, nos hacemos la misma pregunta: «¿qué se requiere para rechazar el silenciado y tercamente silente currículo educativo heterosexual?» (Britzman, 2016, p. 15). Esto nos abre la puerta a pensar en otras formas de educación, en las que profesorado y alumnos cuestionen el discurso neutral⁵ educativo y «[construyan] a partir de la

⁴ La teoría *queer* se encuadra principalmente en la obra de Judith Butler, *El género en disputa* (1990), cuyos posteriores trabajos le convertirán en una referente para el movimiento *queer* y LGTBIQ+.

⁵ En gran parte de los estudios feministas siempre se ha insistido en lo mismo: la neutralidad no existe (Haraway, 1991; Harding, 1986, cit. en Platero y Langarita, 2016).

posibilidad de que leer el mundo sea ya siempre acerca de arriesgar el ser, y acerca del intento por exceder las heridas del discurso para que todos los cuerpos importen» (Britzman, 2016, p. 30).

3.3. Problemática, contexto y ámbito de aplicación

3.3.1. Definición del problema

La voluntad epistemológica de llevar a la escuela la formación en clave de género está dificultada por la falta de visibilidad y discriminación de género en los contenidos, las prácticas y metodologías en la enseñanza y por la escasa postulación teórica hacia la propuesta de modelos o estrategias educativas, que la propia realidad nos exige incorporar de forma inmediata (Colás, 2007, p. 152).

Actualmente no encontramos ninguna referencia en los currículos o contenidos educativos sobre lesbianismo, bisexualidad, homosexualidad o transexualidad, las consecuencias son alarmantes, derivando en múltiples formas de violencia que «son posibles por la impunidad, minimización y silencio que las rodea» (Platero, 2007, p. 6). Y como mencionamos, el aula se concibe como uno de los espacios educativos más influyentes en las infancias y en las adolescencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y su desarrollo personal. Pero también es uno de los lugares donde se ejerce más violencia y discriminación hacia los alumnos por razones de género, orientación sexual, identidad de género, raza, clase social y/o diversidad funcional.

Admitiendo esta realidad, y con la vocación de revertirla, queremos traer el papel transformador de la docencia crítica en la enseñanza a través de la pedagogía *queer* o comprometida⁶ (hooks, 2021, p. 38), tomando la educación como un vehículo fundamental para transformar la cultura dominante. Para su correcta aplicación, es necesario que el profesorado, el resto de personal de los centros educativos y la comunidad se involucren activamente.

Las consecuencias derivadas de la escasa visibilización y la presencia de discursos lgtbifóbicos (sobre todo, transfóbicos) en las redes, medios de comunicación, la escuela y las propias casas, facilitan la creación de un ambiente hostil para el alumnado LGTBI y un aumento alarmante de acoso escolar. Volviendo al informe de la UNESCO (2013, 2015), conocemos que el acoso escolar por homo-transfobia es el tipo de violencia más

⁶ Según bell hooks (2021, p. 38), la pedagogía comprometida se diferencia de las pedagogías feminista o crítica al traer al centro la preocupación por el bienestar.

extendida en los centros escolares. Según los datos que manejan De Stéfano y Pichardo (2017, p. 14), en el conjunto de países Iberoamericanos, España tiene la cifra más elevada, con un 80% de casos en el que el alumnado presencia algún tipo de violencia hacia sus iguales por orientación sexual o identidad de género.

Los datos son alarmantes, según la información que se presenta en INJUVE (2011 cit. en De Stéfano y Pichardo, 2017), el 6,4% del alumnado presencié palizas hacia personas del colectivo. Y un 20% deja claro su rechazo hacia la diversidad sexual.

A pesar de la realidad legal que ya existe en España con la aprobación de la Ley 4/2023, de 28 de febrero a nivel estatal, debemos tener en cuenta que el Principado de Asturias es de las pocas Comunidades Autónomas que no tienen Ley LGBT o Trans*, por lo que nos encontramos ante una gran barrera. Ya en el 2018 la Asociación Xente LGBTBI+ de Asturias (Xega) presentó la redacción del anteproyecto de *Ley de garantía del derecho a la libre expresión de la identidad sexual y/o género de Asturias*, aun así, esta no fue aprobada por el Consejo de Gobierno ni llegó a ser sometida al Pleno de la Junta General del Principado.

3.3.2. Actuación

Con la actual realidad legal y social a la que se enfrentan nuestros alumnos LGTBIQ+ es necesario diseñar protocolos de acompañamiento a personas trans* y no binarias para velar por su bienestar y educación, teniendo en cuenta la falta de apoyo legal y la obstaculización por parte de las instituciones al acompañar a las infancias y adolescencias.

Así mismo, en el ámbito educativo, podemos observar cómo no tenemos un marco de actuación pero de manera general debemos establecer una serie de acciones que deben seguirse en todos los casos, pudiendo estas modificarse siempre teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos. Debemos recordar que el personal docente es receptor inicial y apoyo relevante para los alumnos trans* y no binarios, lo que nos advierte de la necesidad de actuar de forma coordinada con el resto del personal educativo, ya que nos encontraremos casos en los que no exista apoyo familiar.

En el caso de que el alumnado se vea apoyado y acompañado por sus familias⁷, la comunicación del personal docente con el equipo directivo es clave para iniciar los

⁷ Véase Anexo I.

protocolos acordados, permitiendo un acompañamiento personalizado a la persona trans* y no binaria menor; la apertura para posibilitar el cambio de nombre en la documentación administrativa; y la creación de un tejido asociativo del centro con otras entidades, para la información y sensibilización de la comunidad.

A su vez, estas disposiciones cuentan con los equipos de orientación, PTSC y/o personal de psicología del ámbito educativo —si el centro lo posibilita—, que, además, permitirá la comunicación con las familias que acompañen a les menores, así como los servicios de atención sociosanitaria en activo dentro del Principado, etc.

Como mencionamos, puede existir el caso de la negación de las familias a sus infancias y adolescencias trans* y no binarias, por lo que el proceso diseñado debe recontextualizarse y no entendiéndolo esta realidad como un obstáculo para la actuación. Esto obliga a una intervención más directa del personal docente y el equipo directivo, ya que «[l]a negación al cambio de nombre, a la búsqueda de recursos externos especializados, o el uso del veto parental para evitar el tratamiento de la realidad trans en actividades informativas en el centro, son circunstancias habituales» (FELGTBI, 2020, p. 86). Con situaciones de riesgo de exclusión por su familia, los servicios de apoyo psicosocial y los Servicios Sociales deben participar activamente en el acompañamiento, pasando por la mediación, favorecer el alojamiento alternativo y la activación de recursos, en los casos necesarios. Esta intervención es colaborativa con el centro de estudios, ya que la voz de alarma se tomaría desde los equipos directivos, pasando por los equipos de orientación, PTSC...

A modo de conclusión, las diversas actuaciones deben responder a una buena coordinación y comunicación entre todos los entornos que rodee a la persona menor trans* y no binaria.

3.3.3. Colectivos y agentes implicados

El proceso de intervención y acompañamiento de les alumnes se espera que sea flexible y que cuente con tantas agencias como sea posible durante el proceso de forma directa o indirecta. Al no tener un apoyo institucional, debemos contar siempre con el contexto sociofamiliar de las infancias y adolescencias para la correcta coordinación entre las administraciones y el centro escolar, así como el entorno.

Podemos establecer varias líneas de intervención en cada caso teniendo en cuenta la intervención de las siguientes figuras:

- Las familias, en el caso de que sea posible esta comunicación, serán un agente con el que será fundamental contar para la protección de los derechos de las adolescencias e infancias y cuyo apoyo beneficiaría el desarrollo de los protocolos
- El centro y más concretamente el equipo directivo y el personal docente serán agentes directos para el alumnado más vulnerable que así lo comunique o se detecte. En estos términos, queda recogido en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, el papel de las administraciones para la protección del alumnado:

«5. Las Administraciones educativas regularán los protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia, así como los requisitos y las funciones que debe desempeñar el coordinador o coordinadora de bienestar y protección, que debe designarse en todos los centros educativos independientemente de su titularidad. Las directoras, directores o titulares de centros educativos se responsabilizarán de que la comunidad educativa esté informada de los protocolos de actuación existentes así como de la ejecución y el seguimiento de las actuaciones previstas en los mismos. En todo caso deberán garantizarse los derechos de las personas afectadas.».

Por otra parte, la labor de las administraciones del centro entra en consonancia directamente con los siguientes agentes:

- El Departamento de Orientación, PTSC, que a su vez se coordinarán con el centro (las familias, si se diera el caso) y otras instituciones sociales.
- El Comité Escolar Antidiscriminatorio
- Servicios Sociales y otros apoyos a personas menores que intervengan en casos de riesgo por exclusión social
- Comunidad educativa, donde tienen especial peso el resto de iguales
- El colectivo LGBTIQ+ representado por Organizaciones, Asociaciones, etc. que ofrezcan talleres, actividades, formación, acompañamiento social, al alumnado cisgénero, alumnas trans* y no binarias, familias y profesorado.

Y en el centro de toda esta constelación de relaciones, están las personas menores trans* y no binarias con las que se trabajará de manera personalizada e individualmente, a la vez que se buscará que todo el proceso de acompañamiento esté vinculado a sus vivencias y necesidades.

3.4. Objetivos

Este proyecto nace con la intención primera de mejorar la calidad de vida de los alumnos LGTBIQ+, en especial les no binaries y trans*, en los institutos, a través de la reeducación y formación de toda la comunidad educativa en materia de diversidad sexual e identidad de género. Otros objetivos específicos que subyacen sobre este principal serían:

- Formar al personal docente en pedagogía crítica y *queer* para ser aplicada en todo el proceso de enseñanza
- Dotar a las familias o tutorías legales de información, formación y herramientas a este respecto, para un correcto acompañamiento de los menores socioemocionalmente
- Concienciar al alumnado sobre la diversidad sexual e identidad de género, para evitar situaciones de discriminación o bullying lgtbifóbico
- Garantizar desde el centro que las medidas propuestas (acompañamiento desde el Departamento de Orientación, colaboración con entidades locales LGTBIQ+, creación del Comité Escolar Antidiscriminatorio, etc.) se están cumpliendo, además del constante análisis en cuanto a su alcance y efectividad.

3.5. Análisis de los objetivos

Para llevar a cabo esta innovación y que responda a nuestros objetivos, no solo es necesario desarrollar estos, sino que también debemos tener en cuenta las medidas y los indicadores para su desarrollo. Estos nos permitirán conocer en qué medida se alcanzaron los objetivos propuestos, así como los elementos y acciones de mejora, al permitirnos seguir el proceso de aplicación de la innovación.

A continuación, recogemos en una tabla (Tabla 1.) aquellos elementos que nos sirven para evaluar los objetivos, como son: la finalidad, los indicadores de impacto, las medidas que se llevarán a cabo, los objetivos específicos del proyecto, los indicadores de logro y las medidas:

FINALIDAD	INDICADORES DE IMPACTO	MEDIDAS
Implementar medidas en todos los ámbitos de un centro educativo que dignifiquen y	♦ Inclusión de fechas conmemorativas sobre la realidad LGTBIQ+ en el Proyecto	• Valoración les niñes trans* y no binaries a

mejoren la calidad de vida del alumnado LGTBIQ+.	<p>Educativo del Centro y en la Programación General Anual</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Garantización de la confidencialidad y privacidad de los datos del alumnado trans* o de otra identidad de género, siempre velando por su seguridad ◆ Adaptación administrativa del nombre y de los pronombres de los alumnos para ser utilizados en el aula, en los listados, en el boletín de calificaciones, exámenes... ◆ Reacondicionamiento de los espacios del centro, como los aseos, haciéndolos inclusivos ◆ Oferta en la biblioteca de materiales relativos a la diversidad sexual y de identidad de género 	<p>través de reuniones y cuestionarios⁸</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del alumnado cisgénero a través de cuestionarios • Valoración del profesorado a través de reuniones • Valoración del Equipo Directivo a través de reuniones • Valoración del Comité Escolar Antidiscriminatorio
Objetivos específicos	Indicadores de logro de los objetivos	Medidas
Inclusión del proyecto en el PEC	Número de fechas conmemorativas incluidas en el PEC relacionadas con la visibilidad del colectivo	Actas de las reuniones del CEAD
Creación del Comité Escolar Antidiscriminatorio	Informe del Comité Escolar Antidiscriminatorio sobre la protección de los datos de las infancias y adolescencias trans*	Cuestionarios
Incorporación de las diversidades sexo-genéricas en las Programaciones Didácticas	Aseos Inclusivos	Valoración final del CEAD y alumnos
	Número de materiales adquiridos e inventariados por la Biblioteca del centro	Valoración final del profesorado y equipo docente

Tabla 1 Análisis de los objetivos del Proyecto de Innovación. Elaboración propia

3.6. Recursos materiales y formación

De acuerdo con el informe de FELGTB (2020, pp. 67-68), para la puesta en marcha de las acciones que se plantean resulta ineludible contar con determinados recursos, así como llevar a cabo labores de formación, todo ello dirigido a todas las personas implicadas. Así, se podría:

⁸ Véase Anexo V.

- Ofertar en la biblioteca del centro materiales relativos a la diversidad sexual y a la identidad de género y revisar aquellos vinculados a programas o proyectos de centro con el fin de garantizar la perspectiva de género
- Destinar fondos del centro al reacondicionamiento de este y de sus espacios, haciéndolos más inclusivos, como los aseos
- Aumentar (si es posible) los recursos humanos. Hará falta un mayor número de profesionales en el Departamento de Orientación para las labores de acompañamiento psicoemocional
- Contar con el apoyo y ayuda de asociaciones LGTBIQ+, preferiblemente locales, para llevar a cabo charlas, talleres y acciones de formación y sensibilización al alumnado, profesorado, familias y asociaciones relacionadas como el AMPA
- Trabajar colaborativamente con pedagogas especializadas en género y trabajadoras sociales a lo largo del curso para formar en pedagogía *queer* al personal docente
- Contar con el respaldo de la Consejería de Educación para que proporcione a los centros mecanismos y herramientas (contenido audiovisual, juegos, charlas, sesiones informativas, etc.) que permitan introducir estos conceptos de una manera más didáctica, además de:

«establecer la obligación de transformar los contenidos educativos promoviendo el respeto, la aceptación y la protección del derecho a la diversidad afectivo sexual; incluir la obligación de dar cabida a proyectos curriculares que contemplan y permitan la educación afectivo-sexual y de diversidad familiar y de género y la no discriminación por motivos de identidad o expresión de género (...)». (FELGTB, 2020, p. 68).

- Crear el Comité Escolar Antidiscriminatorio que trabaje con personas representantes del equipo docente, Departamento de Orientación, alumnos y el AMPA. Realizando protocolos de seguimiento y acompañamiento de las infancias y adolescencias LGTBIQ+ durante el curso escolar

3.7. Desarrollo, método y evaluación

Las bases metodológicas sobre las que se construyen las actuaciones de esta propuesta de acompañamiento se erigen sobre la base de una metodología crítica y *queer*. Esto no sólo debe entenderse como una aplicación en el ámbito curricular de las

asignaturas ofertadas en el centro educativo, sino una actuación de formación y deconstrucción de toda la comunidad educativa en el propio proceso de acción-relación con las infancias y adolescencias LGBTIQ+.

De manera esquemática, podemos detallar que el modelo general de actuación responde a los siguientes puntos, proyectado hacia todo el nivel educativo:

- A nivel centro/comunidad educativa
 - Respeto de la comunidad educativa por el nombre y pronombre elegido por les alumnes trans* y no binaries
 - Garantización de la confidencialidad y privacidad de los datos del alumnado trans* o de otra identidad de género sin su consentimiento
 - Adaptación administrativa del nombre de les alumnes para modificar en los listados, boletín de calificaciones, exámenes, ... y ser usados en el aula⁹ ¹⁰
 - Reacondicionamiento de los espacios del centro. En el caso de que no sea posible, niños trans* y no binaries decidirá acceder a los aseos y/o vestuarios que se acorde a su identidad de género
 - Libertad para la elección de vestimenta
 - Creación del Comité Antidiscriminatorio que trabaje con personas representantes del equipo docente, D.O., alumnado y AMPA
 - Colaboración con asociaciones LGBTIQ+ para crear redes
 - Celebración de fechas conmemorativas que deben ser incluidas en el PEC y en la PGA sobre la realidad LGBTIQ+
 - Inclusión de la lucha contra LGTBIfobia, el sexismo y el racismo en los documentos del centro, como son el PEC, Plan de Convivencia, PAT, PAD y PGA
 - Oferta en la biblioteca de materiales relativos a la diversidad sexual y de identidad de género
- A nivel docente
 - Demostración de que tu lugar de trabajo es un espacio seguro para las personas LGTBIfobia

⁹ Véase Anexo I, II y III.

¹⁰ Véase Anexo IV.

- Aportación de referentes positivos para el alumnado menor de edad del colectivo
- Uso y transmisión de la importancia del lenguaje inclusivo
- Acompañamiento del alumnado vulnerable LGBTIQ+, siempre garantizando su desarrollo personal y social, así como su bienestar emocional
- Aplicación de una perspectiva inclusiva en el proceso de enseñanza
- Diseño de materiales y recursos en materia de género, diversidad sexual, identidad de género...
- Implicación en el proceso de formación en materia de diversidad sexual e identidad de género

El centro educativo, además de llevar a cabo el protocolo de actuación y su seguimiento, deberá asegurarse de que el material empleado en el aula es respetuoso y fomenta los derechos humanos básicos, así como, que las propuestas didácticas introducen de manera transversal la realidad LGBTIQ+.

A mayores, el centro deberá dar cuenta de la realidad social del alumnado que conforma este espacio y mejorar el Plan de Convivencia y el Plan de Igualdad, de forma que se actúe ante casos de acoso de carácter homofóbico, transfóbico o bifóbico.

Como mencionamos, debemos añadir que en el proceso de aplicación del proyecto hay que añadir en el calendario celebraciones conmemorativas que fomenten la visibilización del colectivo:

- 8 de marzo: Día de la Mujer Trabajadora
- 21 de marzo: Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial
- 21 de marzo: Día Mundial de Síndrome de Down
- 31 de marzo: Día Internacional de la Visibilidad Trans*
- 2 de abril: Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo
- 8 de abril: Día Internacional del Pueblo Gitano
- 26 de abril: Día de la Visibilidad Lésbica
- 2 de mayo: Día Internacional contra el acoso escolar
- 15 de mayo: Día Internacional de las Familias
- 17 de mayo: Día Internacional contra la Lesbofobia, Homofobia, Transfobia, Bifobia e Interfobia
- 24 de mayo: Día de la Pansexualidad
- 28 de junio: Día del Orgullo Lésbico, Homosexual, Trans*, Intersexual e Identidades No Binarias
- 14 de julio: Día Internacional de la Visibilidad No Binaria

- 26 de octubre: Día de la Visibilidad Intersex
- 20 de noviembre: Día Internacional en Memoria de las Víctimas de la Transfobia
- 11 de octubre: «A la escuela sin armarios»
- 20 de noviembre: Día de la Infancia
- 25 de noviembre: Día de la lucha contra la violencia de género
- 1 de diciembre: Día Mundial de la Lucha contra el Sida
- 3 de diciembre: Día Internacional de las Personas con Discapacidad
- 10 de diciembre: Día Internacional de los Derechos Humanos

Para llevar a cabo el proceso de evaluación del proyecto realizaremos los métodos evaluativos oportunos, que nos permitan analizar el avance del proceso de acompañamiento de infancias trans* y no binarias, y los aspectos a mejorar o ampliar como consecuencia de la evaluación.

En cuanto las cuestiones organizativas y metodológicas, el grupo de trabajo principal del proyecto (CEAD) deberá organizarse para distribuir y cumplir con las tareas principales del proyecto. Estas pueden ser asignadas voluntariamente para una labor más vocacional y no tienen por qué ser fijas, el trabajo es cooperativo y colaborativo. Entre las tareas está la búsqueda de fuentes didácticas para construir un corpus epistemológico en materia de diversidades sexo-genéricas, antirracistas, anticapacitistas, etc.; el acompañamiento de las infancias y adolescencias trans* y no binarias y estudio de sus necesidades para realizar protocolos personalizados mediante entrevistas y cuestionarios; creación y búsqueda de recursos económicos y humanos; organización de actividades en el centro; formación del grupo de trabajo y del resto de profesorado (no implicado); comunicación con asociaciones locales e Instituciones para recibir asesoramiento...

Para un buen funcionamiento del CEAD será necesario contar con un espacio adecuado para su desarrollo. Debido a la escasez de espacios habilitados para reuniones, el grupo deberá adaptarse hasta que no se encuentre otra solución con el equipo directivo. Lo más importante, no es el espacio en el que desarrollar las reuniones del CEAD, sino que es imprescindible tener un espacio seguro para llevar a cabo las intervenciones y entrevistas con el alumnado que nos requiera.

Atendiendo a la evaluación del proyecto, la recolección y el análisis de los datos será mixto, ya que no usaremos un único método evaluativo. Esto nos permitirá tener cuantos más datos mejor, de forma que se pueda ejecutar plenamente el proceso de acompañamiento. Será necesario que en todas las reuniones del CEAD se redacte un

informe como resumen de estas, que nos servirán para tener una visión global al final del curso. Se realizará una revisión documental de todo aquello que es necesario revisar o reescribir, que facilite todo el proceso de acompañamiento y también la actualización del nombre del alumnado trans* y no binario, así como de los materiales, programaciones didácticas, documentos oficiales del centro... Todos ellos deberán introducir de manera transversal la diversidad sexo-genérica.

Se suman los cuestionarios iniciales al profesorado y alumnado del centro educativo, para conocer el contexto social y educacional en el que se erige el proyecto¹¹. El alumnado cisgénero tendrá que realizar cuestionarios y actividades que beneficien el clima del aula para todo el mundo, para ello proporcionaremos lo necesario al profesorado tutor para que lo lleve al aula en horario de tutorías.

A mayores, será necesario trabajar y velar conjuntamente el bienestar del alumnado vulnerable en las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) y en las reuniones de tutoría con el Departamento de Orientación.

Añadimos las reuniones/entrevistas con el alumnado trans* y no binario, que serán acompañadas por la realización de un cuestionario inicial¹², para tener en cuenta las necesidades de cada uno. Se establecerán una serie de reuniones atendiendo a su situación personal tanto en la escuela como con su vida familiar/personal. Al final del curso se les facilitará un cuestionario para tener en cuenta las posibles mejoras y ampliaciones del proyecto. La propuesta de un cuestionario final no implica que el proceso de acompañamiento finalice ese mismo curso, sino que abarcará toda su etapa educativa, pero será información necesaria para modificar o aumentar todas las actuaciones del proyecto y evaluar nuestra acción en miras de futuro.

3.8. Efectos, dificultades y perspectivas de futuro

La invisibilización de las diversidades sexuales e identidades de género en los libros de texto, los materiales educativos, los currículos, las bibliotecas, los claustros del profesorado, las calles, las casas... provoca, no sólo una estigmatización del colectivo,

¹¹ Si fuera posible, se buscaría que la realización de estos cuestionarios por parte del personal docente y el alumnado fuera anterior a la propia aplicación del proyecto, para que las personas implicadas en el proyecto podamos estudiar los resultados y construir un contexto de aplicación del proceso de acompañamiento lo más seguro posible para el alumnado.

¹² Para el diseño de los cuestionarios destinados a los alumnos acompañados será importante contar con la colaboración de especialistas en diversidades sexo-génericas.

sino que aumenta la violencia hacia las personas LGTBIQ+, lo que se traduce a su vez un grave deterioro de la salud mental de infancias y adolescencias, sobre todo de personas menores trans* y no binarias. Grupos extremadamente vulnerables atravesados por otros fenómenos interseccionales como el ser menores migrantes, con diversidad funcional o discapacidad, víctimas de violencia o abuso, etc.

Ya Louro (2001) declara que «la escuela educa tanto en lo que nombra, como en lo que silencia». Por ello, la escuela debe ser un espacio que no puede ser reacio a trabajar sobre diversidad (en su sentido amplio), ni debe mostrarse en silencio e impasible hacia la invisibilización del colectivo y a la perpetuación de un sistema heterosexista opresor.

Lo que se pretende con este proyecto es repensar la escuela y la educación, canónicamente atravesados por el pensamiento y orden dominante. No sin ser conscientes de lo que implica a nivel social. A pesar de los avances sociales y legales en pos de la protección de infancias y adolescencias LGTBIQ+, estos no son suficientes. No es necesario remarcar que la gran barrera que se erige frente a este proyecto está amparada por el blanqueamiento de discursos antidemocráticos, que ponen en peligro los derechos humanos por partidos políticos ultraderechistas que están calando en la sociedad y, por tanto, en las familias o tutorías legales de nuestro alumnado. A lo que se suma el movimiento reaccionario transexcluyente cuyos discursos se asemejan bastante con los anteriores.

A pesar de la institucionalización de la violencia y la deshumanización de las personas disidentes y a la espera de una protección real y legal a las personas menores LGTBIQ+, este proyecto pretende emplear todas aquellas herramientas que estén de nuestra mano para proceder en el acompañamiento y protección de las infancias y adolescencias trans* y no binarias en la etapa educativa en la que podemos proceder. Entre nuestras aspiraciones están también la formación continua de nuestro alumnado – desde edades tempranas– y del personal educativo, desde su inicial formación.

3.9. Conclusiones

El presente proyecto surge como necesidad al observar que las aulas y los centros educativos no son espacios seguros para el alumnado LGTBIQ+. El aumento de situaciones de violencia y discriminación por cuestiones de género, raza, etnia, clase social, orientación sexual, identidad de género o capacidad, nos obliga a seguir actuando frente a este tipo de violencia a partir de nuestro papel como profesorado y centro.

Por tanto, adoptar la metodología *queer* en el diseño y confección de un protocolo de acompañamiento al alumnado trans* y no binario trae al centro la experiencia situada de cada uno. Así, con la base de un protocolo general de actuación, su desarrollo será individual atendiendo a la situación de cada alumno. Para este acompañamiento será necesario crear espacios seguros y formar a la comunidad educativa para que el bienestar de los niños trans* y no binarios sea nuestra meta.

La coordinación entre los distintos equipos implicados debe ser continua y se debe favorecer la escucha activa, para que se cumplan unas condiciones dignas. Esto nos obliga a repensar la escuela y la educación y llevar a cabo metodologías *queer*, no solo en el centro sino también en el aula. A su vez, nos va a permitir desnaturalizar la permanente *normalidad* que dirige el discurso educativo que enseñamos y nuestro alumnado adquiere, con el objetivo de rediseñar el currículo en el que dar cabida y ofrecer modelos de identificación positivos para todos.

En un momento en el que llevar las cuestiones de género, LGTBIQ+ o decoloniales al aula supone una barrera, es urgente *queerizar* la escuela y la educación, porque «descubrir y reclamar conocimiento subyugado es una manera de reivindicar historias alternativas» (Mohanty, 1989-1990, p. 208 cit. en hooks, p. 46).

4. Propuesta de programación docente o concreción curricular para Lengua Castellana y Literatura de 2º de E.S.O

4.1. Introducción

En el contexto de nuestro Proyecto de Innovación Educativa, que lleva por título, «Nun asumas el mio xéneru», centrado en la protección y acompañamiento de les alumnos trans* y no binaries, así como en la implementación de la pedagogía *queer* en el currículo, la programación docente aquí desarrollada adquiere una relevancia semejante.

Los siguientes apartados tendrán como objetivo presentar una programación docente que se ajuste a los principios de la pedagogía *queer* y que promueva la inclusión y el respeto a la diversidad presente en el aula y en el centro a través de nuestra especialidad como es Lengua Castellana y Literatura. Asimismo, contextualizamos la programación docente en el curso de 2º de la E.S.O. siguiendo la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, ya que nos permite trabajar en materia de diversidades sexo-genéricas de manera temprana en secundaria.

Mediante esta programación docente buscamos promover la reflexión crítica de nuestros alumnos, la participación activa y ética, así como la construcción de conocimientos desde una perspectiva comprometida. Para ello, nos valdremos del análisis, comentario y trabajo tanto de obras literarias como de discursos y lenguajes, es decir, todo tipo de recurso didáctico que visibilice las realidades LGTBIQ+, raciales, diversidades funcionales, etc.

En resumen, la programación docente se presenta como una herramienta en el marco de nuestro proyecto de innovación educativa, en la que formar como docentes en materia de diversidad sexual y de género, proporcionar referentes positivos a nuestros alumnos y evaluar nuestra acción docente siempre con perspectiva de mejora.

4.2. Objetivos de la ESO

Según lo propuesto en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, la Educación Secundaria Obligatoria debe contribuir a desenvolver las siguientes capacidades al alumnado:

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. 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.

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

A lo que se suma la contribución hacia el desarrollo del alumnado aquellas 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.

4.3. Competencias clave, descriptores operativos, competencias específicas y saberes básicos

La consecución de las competencias y objetivos de cada etapa educativa según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, se ponen en relación con la adquisición y desarrollo de las competencias clave recogidas en el perfil de salida. Cada una de ellas queda definida por su dimensión aplicada con los correspondientes descriptores operativos tomando como referencia los marcos europeos de referencia que existen. A continuación, describimos cada competencia clave, poniéndola en relación con los descriptores operativos correspondientes:

● Competencia en comunicación lingüística o CCL

Esta competencia implica la interacción de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

La CCL constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura

o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.

Con esto y poniéndolo en relación con los descriptores operativos, al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- CCL1: Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
- CCL2: Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
- CCL3: Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
- CCL4: Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
- CCL5: Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

● Competencia plurilingüe o CP

Esta competencia supone el uso de distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

Poniéndolo en relación con los descriptores operativos, al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- CP1: Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
- CP2: A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.
- CP3: Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

● Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería o STEM

La Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (competencia STEM por sus siglas en inglés: Science, Technology, Engineering, Mathematics) entraña la comprensión del mundo utilizando los métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de la ingeniería para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible.

Por un lado, la competencia matemática permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

Por otro lado, la competencia en ciencia conlleva la comprensión y explicación del entorno natural y social, utilizando un conjunto de conocimientos y metodologías, incluidas la observación y la experimentación, con el fin de plantear preguntas y extraer

conclusiones basadas en pruebas para poder interpretar y transformar el mundo natural y el contexto social.

Finalmente, la competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Así, al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- STEM1: Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario
- STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.
- STEM3: Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.
- STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.
- STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para

transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

● Competencia digital o CD

La Competencia Digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.

También incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- CD1: Realiza búsquedas en Internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
- CD2: Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
- CD3: Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
- CD4: Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
- CD5: Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos

propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

● Competencia personal, social y de aprender a aprender o CPSAA

La Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender implica la capacidad de reflexionar para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con el resto de las personas de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida.

Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

El alumnado al completar la enseñanza básica:

- CPSAA1: Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
- CPSAA2: Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
- CPSAA3: Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
- CPSAA4: Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.

● Competencia ciudadana o CC

Esta competencia contribuye a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. Incluye la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

Al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- CC1: Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto
- CC2: Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
- CC3: Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
- CC4: Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

● Competencia emprendedora o CE

La Competencia Emprendedora implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios

para generar resultados de valor para otras personas. Aporta estrategias que permiten adaptar la mirada para detectar necesidades y oportunidades; entrenar el pensamiento para analizar y evaluar el entorno, y crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación; y despertar la disposición a aprender, a arriesgar y a afrontar la incertidumbre. Asimismo, implica tomar decisiones basadas en la información y el conocimiento y colaborar de manera ágil con otras personas, con motivación, empatía y habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Los descriptores operativos con los que se pone en relación y por tanto, lo que se espera del alumnado al completar la enseñanza básica es que:

- CE1: Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional
- CE2: Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
- CE3: Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

● Competencia en conciencia y expresión culturales o CCEC

La Competencia en Conciencia y Expresión Culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una

amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma.

Al completar la enseñanza básica, el alumnado:

- CCEC1: Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
- CCEC2: Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
- CCEC3: Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
- CCEC4: Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

Los descriptores operativos de las competencias clave descritos anteriormente constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia, que en nuestro caso es Lengua Castellana y Literatura. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda inferirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Así, según 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*, las competencias específicas en el área de Lengua Castellana y Literatura en la E.S.O son diez y se orientan de la siguiente manera: la primera de las competencias específicas se relaciona con el reconocimiento de la diversidad lingüística en el Principado de Asturias, de España y del mundo, con la finalidad de favorecer actitudes de aprecio a la diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística; el segundo grupo de competencias se vincula con la producción, comprensión e interacción oral y escrita, en la que se incluye las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación como el personal, el educativo, el social y el profesional. En este segundo grupo de competencias incluimos la competencia segunda y tercera, que se relacionan con la comunicación oral, la cuarta con la comprensión lectora y la quinta con la expresión escrita. La competencia sexta pone el foco en la alfabetización informacional y la séptima y octava se vinculan con la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos y, por último, la décima se relaciona con la ética de la comunicación, que es transversal a todas ellas.

Para la óptima adquisición de las competencias específicas, será necesario que el alumnado trabaje de forma proporcionada todos los saberes básicos del currículo¹³. Así, los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se estructuran en cuatro bloques:

- *Las lenguas y sus hablantes*: se vincula directamente con la primera competencia específica
- *Comunicación*: en esta se integran los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informal y mediática, estructurados alrededor de la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos
- *Educación literaria*: en él se recogen los saberes y experiencias para afianzar el hábito de lectura, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer

¹³ En el siguiente apartado (*vid infra* 4.4.) desarrollaremos de forma más concisa los conceptos con los que trabajamos.

algunas obras relevantes de la literatura española y universal. Estimulando a su vez la escritura creativa con intención literaria

- *Reflexión sobre la lengua*: construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. Todo ello entendido como un saber en construcción

Una vez expuestos y desarrolladas las competencias clave, sus descriptores operativos, las competencias específicas de nuestra especialidad junto con los saberes básicos, pasamos a describir y explicar estos conceptos para comprender sus interrelaciones.

4.4. Relación entre los saberes básicos, las competencias específicas, los descriptores operativos y los criterios de evaluación

Según el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el artículo 2, accedemos a las definiciones de los conceptos de saberes básicos, competencias específicas, descriptores operativos y criterios de evaluación. Su explicación nos permitirá establecer nexos de conexión entre cada uno de los conceptos.

Así, en el artículo 2, se definen los saberes básicos como «[los] conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia o ámbito cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas».

En relación a estos, en el mismo artículo, accedemos a la definición de competencias específicas, entendidas como:

«[aquellos] desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación».

Las competencias específicas en Lengua Castellana y Literatura en la E.S.O implican una progresión de las ya adquiridas en Educación Primaria, de las que hay que partir para avanzar progresivamente de un acompañamiento guiado a uno autónomo. Eso sí, contribuyendo al desarrollo de las competencias recogidas en el perfil de salida (los descriptores operativos) del alumnado al término de la enseñanza básica.

A continuación (Tabla 2), presentamos las competencias específicas con sus respectivos descriptores operativos (que se detallan, como comentamos, en el Perfil de salida) y los criterios de evaluación –definidos en el artículo 2 del mismo Real Decreto como «[los] referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje»–. Para cada competencia específica, se diseñan criterios de evaluación en los que se establecen los niveles de desempeño esperado en su adquisición en los cursos de segundo y cuarto. Lo que se espera es que «el alumnado sea capaz de movilizar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos», como se expresa en el Decreto 59/2022, de 30 de agosto:

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRIPTORES OPERATIVOS
<p>Competencia específica 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 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>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 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>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3</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>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,</p>	<p>CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3</p>

	<p>evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p>	
<p>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>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 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>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1</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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>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>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</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>

	discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.	
Competencia específica 6: 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>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>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>6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</p>	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3
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>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>	CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3
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	<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</p>	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4

<p>de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria</p>	<p>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>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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.</p>	
<p>Competencia específica 9: 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 oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica</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>9.3 Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>
<p>Competencia específica 10: 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</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</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</p>

abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje	<p>elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p> <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.</p>	
--	--	--

Tabla 2 Relación entre competencias específicas en Lengua Castellana y Literatura, criterios de evaluación y descriptores operativos. Elaboración propia

4.5. Metodología

Teniendo en cuenta el currículo de Lengua Castellana y Literatura, debemos llevar este a la realidad social y de las aulas, de modo que nuestro alumnado adquiera las competencias clave, vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Para ello, nuestra materia nos proporciona las herramientas esenciales para conseguir los objetivos, ya que debemos tener en cuenta la importancia de la(s) lengua(s) como modelos de pensamiento, comunicación y configuración del mundo.

El proceso de enseñanza aprendizaje en esta materia debe de tomar un enfoque competencial gradual e integral, en el que el alumnado desarrolle dichas competencias de manera conjunta. Para facilitar este proceso, los métodos y modelos de enseñanza deben estar diseñados teniendo en cuenta la participación y aprendizaje de todo el alumnado. Esto implica una personalización de la educación como respuesta a las necesidades de nuestro alumnado en base al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA, de aquí en adelante), «un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual –junto con herramientas– que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas» (Pastor, 2019, p. 58).

Con esta propuesta, nuestro diseño y aplicación de metodologías, materiales y recursos deben de responder a la pluralidad que caracteriza nuestro aula. Así, en este proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel del profesorado pierde su vinculación como figura autoritaria y único transmisor de conocimiento, para traer el alumnado al centro del proceso de aprendizaje y enseñanza. Esto favorecerá la inclusión y la equidad del alumnado a la hora de aprender, a la vez que favorece su motivación y expectativas.

En las metodologías que se llevarán a cabo en el aula tendrán como prioridad la evaluación de actividades y situaciones de aprendizaje relacionadas con los contenidos a

trabajar, pero con especial atención a fomentar la creatividad y desarrollar el pensamiento crítico, cuyos aprendizajes puedan ser trasladados a la vida real. Es decir, será esencial que exista una interacción bidireccional y constante entre pensamiento-escritura-diálogo.

Evitaremos los trabajos individuales para proporcionar mayor importancia al trabajo grupal y favorecer la creación de espacios colaborativos y cooperativos. A mayores, pretendemos que gran parte de los trabajos a realizar constituyan uno o varios proyectos en el curso, lo que beneficiará la motivación en el alumnado y la comunicación entre iguales, fomentando su autonomía y empatía.

Será clave también llevar al aula las actividades gamificadas ya que «el hecho de “camuflar” el aprendizaje en el juego proporciona a l[es] alumn[e]s un ambiente distendido en el que no existe el miedo a cometer errores, pero sí la posibilidad de lograr metas, tener cierto control sobre su propio aprendizaje y formar parte de algo» (Ocón, 2017, p. 3)

En el desarrollo del proceso de aprendizaje será interesante trabajar con las tertulias literarias dialógicas, ya no sólo por sus beneficios a la hora de trabajar y comprender los textos que se propongan en el aula, sino porque el aprendizaje dialógico de la literatura permitirá romper y superar prejuicios y estereotipos al trabajar conjuntamente obras presentes en el currículo escolar y que el alumnado fomente pensamiento crítico. Esta metodología nos va a permitir trabajar con lecturas beneficiosas para el alumnado por su transmisión de valores y visibilización de textos, autorías, personajes, que habitan los márgenes. Asimismo, al trabajar con la voz y la identidad, se valora y cuida la expresión de les alumnas (hooks, 2021) y hace partícipe la experiencia de les profesores, convirtiendo así el aula en un lugar de resistencia

La lectura de literatura en los márgenes enlaza de manera directa con la metodología *queer* y comprometida, en palabras de hooks (2021), que se aplicará en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un abordaje crítico de los currículos y órdenes canónicos inherentes en el discurso y pensamiento educativo, que permite la construcción de conocimiento compartido y la visibilización de relatos y experiencias alternativas o subalternas.

4.6. Temporalización de las unidades de programación

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN	TEMPORALIZACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 <i>Otra lengua es posible</i> (del 12 de septiembre al 27 de octubre)	PRIMER TRIMESTRE

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 <i>La diversidad lingüística a través de la literatura</i> (del 31 octubre al 22 diciembre)	SEGUNDO TRIMESTRE
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 <i>Poesía encarnada</i> (del 8 de enero al 9 de febrero)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 <i>Nuevas narrativas o por qué no solo existe el texto escrito</i> (del 14 de febrero al 22 de marzo)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 <i>Robé un lápiz nuevo y le saqué punta con los dientes: Las múltiples formas de narrar</i> (del 2 de abril al 14 de mayo)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 <i>La cuarta pared: el teatro desde el teatro</i> (del 15 de mayo al 20 de junio)	TERCER TRIMESTRE

4.7. Organización y secuenciación del currículo en unidades de programación: situaciones de aprendizaje, talleres, proyectos u otro

PRIMER TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1		
“Otra lengua es posible”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
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, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.	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.	CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3
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	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,	CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1

<p>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>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 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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</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>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>

<p>Competencia específica 6. 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>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>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3</p>
<p>Competencia específica 9. 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>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> <p>9.3. Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>

<p>Competencia específica 10. 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>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> <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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p><i>Bloque A. Las lenguas y sus hablantes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aproximación a las lenguas de signos. - Identificación y reflexión sobre el uso de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Exploración de formas de evitarlos. - Iniciación a la reflexión interlingüística. <p><i>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</i></p> <p>Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Géneros discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación. <p><i>Bloque C. Educación literaria</i></p> <p>Lectura guiada</p>		

- Lectura con perspectiva de género
- 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.

PRIMER TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2		
“La diversidad lingüística a través de la literatura”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>Competencia específica 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 español, para favorecer la reflexión interlingüística, combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorar esta diversidad como fuente de riqueza cultural.</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>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.</p>
<p>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</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</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1</p>

<p>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>estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</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>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>
<p>Competencia específica 6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los</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</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3</p>

<p>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>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>6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</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 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>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>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p>
<p>Competencia específica 8. 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 para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la</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> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención</p>	<p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>

<p>literatura y crear textos de intención literaria.</p>	<p>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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios</p>	
<p>Competencia específica 9. 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>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>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>
<p>Competencia específica 10. 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>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> <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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p><i>Bloque A. Las lenguas y sus hablantes</i> - Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo. La lengua asturiana.</p>		

- Reconocimiento de las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal.

- Identificación y reflexión sobre el uso de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Exploración de formas de evitarlos.

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.

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. Toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

- Alfabetización 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.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

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

- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.

- Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

Bloque C. Educación literaria

Lectura autónoma

- Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos.

- Selección de obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.

- Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.

- Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

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 incluyan la presencia de autoras y autores.

- 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.
 - Lectura con perspectiva de género
 - Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).
- Bloque D. Reflexión sobre la lengua*
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

SEGUNDO TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3		
“Poesía encarnada”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<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, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</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>CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3</p>
<p>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>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>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1</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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>Competencia específica 6. 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>6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3</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 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>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>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3</p>
<p>Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y</p>	<p>8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del</p>	<p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>

<p>universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando 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>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> <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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios</p>	
<p>Competencia específica 10. 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>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>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</p>
<p>Saberes básicos</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:

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.

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.

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.

Bloque C. Educación literaria

Lectura autónoma

- Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos.

- Selección de obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.

- Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.

- Estrategias de toma de conciencia de los propios gustos e identidad lectora.

- Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.

- Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

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 incluyan la presencia de autoras y autores.

- Construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias.

- Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos; 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.

- Lectura con perspectiva de género. - Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

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

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- 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).

SEGUNDO TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4		
“Nuevas narrativas o por qué no solo existe el texto escrito”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</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>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>

<p>Competencia específica 6. 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>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>6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3</p>
<p>Competencia específica 8. 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 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>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>8.3. 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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios</p>	<p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>
<p>Competencia específica 9. 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</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</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>

<p>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>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>Competencia específica 10. 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>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> <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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</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, 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.
- 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. Toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
- Alfabetización 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.

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).
- Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos de pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
- Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

Bloque C. Educación literaria

Lectura autónoma

- Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.

Lectura guiada

- Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos; sus efectos en la recepción.
- Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.)

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- 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).
- Identificación y clasificación de la función sintáctica de las palabras: relación predicativa, complemento directo, complemento indirecto y complemento circunstancial.
- Reflexión sobre los cambios en el significado de las palabras.

TERCER TRIMESTRE

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5

**“Robé un lápiz nuevo y le saqué punta con los dientes¹⁴:
Las múltiples formas de narrar”**

¹⁴ Verso del poema *A X* de Gloria Fuertes incluido en *Obras Incompletas* (2006).

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<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, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</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>CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3</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>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>CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3</p>
<p>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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</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</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2</p>

	discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.	
Competencia específica 7. 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.	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.	CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3
Competencia específica 8. 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 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.	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. 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. 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 que se empleen las	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4

	convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios	
Competencia específica 9. 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.	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.	CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5
Competencia específica 10. 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.	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	CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3
Saberes básicos		
<p><i>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:</i></p> <p>Géneros discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p>		

- Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.
- 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.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
- Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

Bloque C. Educación literaria

Lectura autónoma

- Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos.
- Selección de obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
- Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
- Estrategias de toma de conciencia de los propios gustos e identidad lectora.
- Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
- Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

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 incluyan la presencia de autoras y autores.
- Construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias. - Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos; sus efectos en la recepción.
- Estrategias, modelos y pautas para la expresión, a través de procesos y soportes diversos, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
- Lectura con perspectiva de género.
- Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, 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.
- 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).
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.
- Observación y análisis de enunciados de acuerdo con la terminología sintáctica necesaria.

TERCER TRIMESTRE

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6

“La cuarta pared: el teatro desde el teatro”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores operativos
<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, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</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>CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3</p>
<p>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>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</p>	<p>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1</p>

	estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.	
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.	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.	CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3
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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.	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. 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	CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2
Competencia específica 7. 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	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	CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3

<p>construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de 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 movilizando 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>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> <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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios</p>	<p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>
<p>Competencia específica 9. 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</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>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5</p>

producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica		
Saberes básicos		
<p><i>Bloque A. Las lenguas y sus hablantes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación y reflexión sobre el uso de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Exploración de formas de evitarlos. <p><i>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:</i></p> <p>Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Géneros discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. Toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc. <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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). - Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital. - Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. <p><i>Bloque C. Educación literaria</i></p> <p>Lectura autónoma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos. - Selección de obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible. - Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector. 		

- Estrategias de toma de conciencia de los propios gustos e identidad lectora.
 - Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
- 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 incluyan la presencia de autoras y autores.
 - Construcción compartida de la interpretación de las obras. Conversaciones literarias.
 - Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos; 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 los temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
 - Lectura con perspectiva de género.
 - Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
 - Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).
- 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.

4.7.1. Situaciones de Aprendizaje

Unidad de Programación 1: “Otra Lengua es posible”
Situación de aprendizaje 1: Higiene verbal: cambiar la lengua para cambiar la realidad
ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Visionado de videos o fragmentos en los que tenga presencia la comunicación verbal y/o no verbal para comprender sus diferencias y los elementos que las caracterizan, así como para comprender el poder del lenguaje - Taller de creación de un alfabético dactilológico propio, que introducirá la visibilización y conocimiento de la LSE. - Confeccionamiento de señalización para mejorar la accesibilidad cognitiva del centro y sus instalaciones. Creación de apoyos visuales con Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) a partir de pictogramas. - Elaboración de un decálogo acerca de por qué emplear el lenguaje inclusivo en las aulas y en nuestro día a día. - Coloquio y debate sobre los discursos en la publicidad, las redes sociales y medios de comunicación y su transmisión de discursos discriminatorios. Para ello se visualizarán varios spots publicitarios, noticias, textos de redes sociales como <i>Twitter</i>, etc.
Producto final: Exposición oral sobre uno de los temas tratados en el aula que refleje la comprensión de los conceptos clave, conocimientos lingüísticos y que demuestre un desarrollo del espíritu crítico.

Unidad de Programación 2: “La diversidad lingüística a través de la literatura”

Situación de aprendizaje 1: Cartografías

ACTIVIDADES

- Realización de un Kahoot para afianzar los conceptos relacionados con el estudio de las lenguas, la diversidad lingüística en España (atendiendo pormenorizadamente a les llingues d’Asturies) y en el aula (árabe, Rromanes, variedades del español de América...) las lenguas minorizadas, lenguas en peligro de extinción, etc...
- Investigación sobre una lengua minoritaria y/o minorizada de las presentadas en el aula y elaboración de propuestas para fomentar su uso.
- Estudio de la lengua escogida por cada grupo atendiendo a cuestiones culturales, principalmente, a partir de una selección de textos literarios escritos en esa lengua.
- Elaboración de un mapa interactivo con *Mapme.com*.

Producto final: Mapa interactivo en el que se recojan todas las lenguas trabajadas, sus características lingüísticas, movimientos artísticos y culturales de cada una, etc., desde un punto de vista respetuoso y no discriminatorio, a la vez que se espera que desarrollen conciencia lingüística a partir del respeto a la diversidad lingüística y cultural.

Unidad de Programación 3: “Poesía encarnada”

Situación de aprendizaje 1: Diario de un cuerpo híbrido

ACTIVIDADES

- Tertulia dialógica literaria: *¿Se me representa en este poema?* El diálogo circulará alrededor de temas o sentimientos presentes en la poesía española y latinoamericana, y en los textos seleccionados, que en ocasiones se alejan mucho de la realidad o experiencia del alumnado.
- Elaboración de un *cuaderno de emociones* a partir de una selección de poemas en los que se analizarán los recursos lingüísticos empleados.
- Visualización de las obras plásticas de Ana Mendieta, Regina José Galindo, Michelle Mattiuzzi, el colectivo de Mujeres Creado, etc., para mostrar otras formas de hacer poesía a través de la performance. En estas obras el alumnado podrá trabajar o vincular sus sentimientos y emociones con las de las autoras.
- Representación performática individual de alguna emoción recogida en el *cuaderno de emociones* y vincularla a algún objeto personal, que será presentado a sus iguales, quienes deberán interactuar con él.
- Creación de un *Poema Cancionado* propio a partir de la búsqueda de textos, versos, estrofas, refranes, etc., de forma individual, en cuya representación el resultado será completamente azaroso y su significado desvirtualizado de sus orígenes.

Producto final: Representación grupal de un Concierto a X Voces¹⁵ –en un espacio abierto del centro educativo– cuya elaboración y lectura debe ser fundamentada en una experiencia subjetiva que se

¹⁵ Este producto está inspirado en la performance de Esther Ferrer, «Concierto Zaj para 60 voces», que consiste en la acción de recitar, cantar, decir una frase una sola vez o, en caso de repetirla, durante un

transparente a través de funciones comunicativas específicas y personales, empleando todos aquellos recursos lingüísticos y no lingüísticos que estén de su mano.

Unidad de Programación 4: “Nuevas narrativas o por qué no solo existe el texto escrito”

Situación de aprendizaje 1: *Yo soy el monstruo que os habla*¹⁶

ACTIVIDADES

- Visualización de los primeros episodios de la primera temporada de la serie de animación *Hora de aventuras* (2007). Al vincular la ficción animada (más próxima al alumnado, por tanto, mayor conexión emocional) con la escritura narrativa lo que se pretende es fomentar su inspiración creativa y presentar otras formas de narrar, gracias a la multiplicidad de técnicas usadas y las representaciones dentro del relato (tanto de discurso, de perspectivas, de personajes...).
- Tertulia dialógica cuyo hilo discursivo estará vinculado a la visualización de *Hora de aventuras* y se dialogará sobre la narrativa, personajes, temas, ... Se enfatizará en establecer conexiones con los recursos narrativos, discursivos o descriptivos de los textos escritos y las posibles conexiones y aprendizajes al visualizar la serie de animación y otros formatos conocidos por el alumnado.
- Diseño y creación de personajes de ficción a partir de caracterizaciones directas e indirectas, atendiendo a todas aquellas cuestiones, rasgos, experiencias que debe poseer un personaje (nombre, género masculino, femenino o no binario, sexualidad, personalidad, lugar de procedencia, descripción física, historia/trasfondo...).

Producto final: Dossier de personajes ficticiales creados por el alumnado, resultado de vincular los textos y relatos narrativos y la exploración de otros formatos, más allá del escrito, fomentando la escritura creativa y la promoción de la inclusión.

Unidad de Programación 5: “Robé un lápiz nuevo y le saqué punta con los dientes: Las múltiples formas de narrar”

Situación de aprendizaje 1: Texto, fanzine y libertad

ACTIVIDADES

- Debate sobre qué entienden por narrativa o género narrativo. Qué dicen las fuentes, como la DRAE, y propuesta de una nueva definición.
- Partida con Wordwall, «Adivina el tipo de texto». Juego interactivo en el que el alumnado interactuará con textos cuyas características los harán ser literarios o no literarios (noticia digital, novela, novela gráfica, carta, biografía...).
- Recopilación de textos literarios y subgéneros narrativos sobre los que deberán trabajar por parejas para recolectar las características del texto que les toque (aleatoriamente). Con los elementos que destaquen se irán creando listas de características que definirán cada subgénero narrativo. Se les

minuto, por varias personas con todas aquellas variaciones que estas mismas deseen (entonación, gestualización, idioma...).

¹⁶ Con este título hacemos referencia a la obra de Paul B. Preciado y a la posibilidad de los cuerpos a transicionar entre metamorfosis y jaulas.

presentarán fragmentos o textos de: *Nada* (1945) de Carmen Laforet; *Shita-kiri Suzume*, fábula japonesa; leyenda del pozo de las mujeres muertas; *Diarios* (1957) de Alejandra Pizarnik...

- «Tres obras múltiples tiempos»: Análisis contextualizado de las obras de *Nada* (1945) de Carmen Laforet, *Panza de burro* (2020) de Andrea Abreu y *Orlando* (2018) de Virginia Woolf a partir de sus personajes: Andrea, Isora, *Shit* y Orlando, y el lenguaje que estas usan.

- Realización de un cadáver exquisito narrativo, cada producción deberá tener un máximo de 5 líneas. Una vez finalizado, se escogerá el título para el resultado, –ya que se adaptará a la estructura de un *fanzine*¹⁷–, y se realizará la portada del mismo.

- Visualización del reportaje de *El País Semanal* «Vis a vis con un libro dedicado». Con la presentación de este proyecto en el aula se espera que el alumnado conozca la situación de muchas mujeres en centros penitenciarios y cómo la lectura genera nuevos espacios alternativos y más humanos, con esta pequeña acción colaborativa, se espera que el alumnado se vea motivado a participar de manera más asidua.

Producto final: *Fanzine* resultado del cadáver exquisito elaborado artesanalmente que cuente con textos personales, adecuados en forma y estructura al género narrativo, así como el uso de un lenguaje que se adecue a usos discursivos y lingüísticos propios del género. Este producto será enviado a la iniciativa de *A las olvidadas* y deberá incluir dedicatoria.

Unidad de Programación 6: “La cuarta pared: el teatro desde el teatro”

Situación de Aprendizaje 1: (Telón)

ACTIVIDADES

- Taller de representaciones hipotéticas a partir del lenguaje no verbal.
- Lectura guiada del libro ilustrado *Arte Drag* (2022) que ayudará al alumnado a construir una historia más completa del origen del teatro y su desarrollo, así como su vinculación con los formatos actuales, desarrollados en una tertulia dialógica: podemos encontrar representaciones teatrales o performáticas en plataformas como Netflix y la serie *RuPaul* o ATRESplayer con *Drag Race España*; en programas de televisión como *Sálvame* (La Fábrica de la Tele) o *Tu cara me suena* (Gestmusic); o también actuaciones musicales de artistas como Samantha Hudson o Rodrigo Cuevas. Esto les ayudará a ver que el teatro no sólo ocurre entre telones.
- Lectura dramatizada de fragmentos de *Bodas de sangre*, *Yerma* y *La Casa de Bernarda Alba* recogidas en la obra ilustrada *Una trilogía rural* (2022).
 - Descripción de los elementos que componen un texto teatral a partir de las obras trabajadas (actos, escenas, cuadros, monólogos, diálogos, apartes, acotaciones).
 - Descripción de los elementos que componen el texto teatral representado: visualización del final de la película *La novia* (2015).

¹⁷ La elección del formato del *fanzine* refleja nuestra voluntad de traer al aula nuevos formatos contraculturales y la posibilidad de la autoedición, fomentando la motivación del alumnado a la hora de conocer nuevas formas de expresión artística y desarrollar su creatividad.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis del disco <i>El mal querer</i> (2018) –poniendo especial énfasis en la canción «QUE NO SALGA LA LUNA (Cap. 2 Boda)»– de Rosalía y sus conexiones con la obra de Federico García Lorca <p>- Creación de una compañía teatral para la representación de una obra escrita y dirigida por el alumnado. Esta actividad estará compuesta por varias fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recogida del nombre de la compañía teatral • Repartición de funciones: dirección, guion, escenografía, personajes, vestuario, maquillaje... • Escritura de guion y ocupación de cada persona en su función. Es esencial que tengan en cuenta los personajes creados en la Unidad de Programación 4 (Sit. De Aprendizaje 1) para construir la historia • Ensayo de la obra • Representación ante el público, los últimos días del curso, usando la parte exterior del centro (ej: patio) <p>Producto final: Creación de una compañía teatral y una obra de teatro que será representada ante alumnado y docentes del centro. La obra y su representación deberá ajustarse a los recursos lingüísticos y no lingüísticos trabajados en el aula, contará con todos aquellos elementos propios del género teatral, y su escritura y representación deberá contar con un lenguaje inclusivo y no discriminatorio, en el que todo el mundo sea partícipe.</p>
--

4.7.2. Desarrollo de la Situación de Aprendizaje 1: «Cartografías», Unidad de Programación nº2

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº2 <i>“La diversidad lingüística a través de la literatura”</i>		Temporalización	1º trimestre	Sesiones	26 sesiones
Etapa	Educación Secundaria Obligatoria	Curso	2º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Se podrán incorporar también las materias de Llingua Asturiana y Lliteratura, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Valores Éticos, Geografía e Historia, Tecnología.			
Situación de aprendizaje nº 1		CARTOGRAFÍAS			
Intención Educativa		<p>Esta situación de aprendizaje permitirá al alumnado ser consciente de la realidad sociolingüística que nos rodea, así como representar la diversidad cultural y lingüística del alumnado, a través de nuevas expresiones artísticas en las que todes son partícipes.</p> <p>A través de esta propuesta lo que se pretende es que el alumnado reflexione sobre la situación de las lenguas minorizadas y fomentar su conciencia lingüística con el objetivo de preservarlas. Este trabajo de reflexión comienza contextualizándose dentro del Estado Español, ampliándose hacia todas las realidades lingüísticas de nuestro alumnado. En coordinación con lo expuesto, se trabajará en el aula de forma cooperativa con la llingua asturiana y todas sus variantes, lingua galega, llengua valencià, el aranés, català y euskera. Se suma el trabajo lingüístico sobre lenguas presentes en el aula como el árabe, swahili,</p>			

	<p>Rromanes, las variantes locales del español en América Latina... A toda esta cartografía lingüística se suma la lengua española de signos, como reivindicación hacia su uso y conocimiento por parte de la sociedad.</p> <p>Para favorecer y estimular el trabajo del alumnado, se formarán grupos heterogéneos equilibrados –atendiendo a las necesidades de cada alumno– formados por 4 o 5 personas. A partir de esta organización, primero, los grupos trabajarán e investigarán sobre la situación lingüística de las lenguas a trabajar partiendo de conceptos como diversidad lingüística, lengua minorizada, lengua en peligro de extinción, preservación... Esto le permitirá adquirir las herramientas necesarias para llevar a cabo una labor de investigación hacia el diseño de políticas lingüísticas para la preservar las lenguas trabajadas. Lo que nos servirá de base para que cada grupo vaya organizando la información que recoge durante el proceso que será necesaria a la hora de elaborar un mapa interactivo que recoja todo lo investigado.</p> <p>En la realización de todas estas tareas participarán otras materias como Llingua Asturiana y Lliteratura, cuyas aportaciones sobre la llingua y sus variedades puede acercar al alumnado a una mayor conciencia sobre esta; las herramientas que nos proporciona el estudio de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Tecnología apoyarán la parte creativa y tecnológica a la hora de elaborar el mapa; Valores Éticos dará a conocer al alumnado sobre la importancia de la preservación lingüística, así como se la concedemos a la preservación de la naturaleza; Geografía e Historia aporta los conocimientos históricos e geográficos que son imprescindibles para conocer una lengua.</p>	
<p align="center">Relación con ODS 2030</p>	<p>Esta situación de aprendizaje se puede relacionar con lo siguientes Objetivos de Desarrollo Sostenible:</p> <p>ODS4. Educación de calidad.</p> <p>ODS5. Igualdad de género.</p> <p>ODS10. Reducción de las desigualdades.</p> <p>ODS13. Acción por el clima.</p> <p>ODS17. Alianzas para lograr los objetivos.</p>	
<p>CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES</p>		
<p align="center">Competencias específicas</p>	<p align="center">Criterios de evaluación</p>	<p align="center">Descriptorios del perfil de salida</p>
<p>Competencia específica 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 español, para favorecer la reflexión interlingüística, combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorar esta diversidad como fuente de riqueza cultural.</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</p>	<p align="center">CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3</p>

	diversidad lingüística del entorno asturiano.	
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, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.	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.	CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3
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.	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. 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.	CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1
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.	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.	CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3
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 dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.	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.	CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2

	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.	
Competencia específica 6. 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.	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. 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. 6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3
Competencia específica 8. 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 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.	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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4
Competencia específica 9. 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.	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.	CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5

<p>Competencia específica 10. 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>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> <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.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3</p>
---	--	--

Saberes Básicos

Bloque A. Las lenguas y sus hablantes

- Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo. La lengua asturiana.
- Reconocimiento de las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal.
- Identificación y reflexión sobre el uso de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Exploración de formas de evitarlos.

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.

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. Toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
- Alfabetización 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.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
- Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

Bloque C. Educación literaria

Lectura autónoma

- Implicación en la lectura de manera progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados que incluyan obras de autoras y autores. Reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica de lectura sustentada en modelos.

- Selección de obras variadas de manera orientada a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
- Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.
- Estrategias de movilización de la experiencia personal y lectora para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

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 incluyan la presencia de autoras y autores.
- 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.
- Lectura con perspectiva de género
- Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

METODOLOGÍA

- Aprendizaje basado en el pensamiento
- Aprendizaje basado en problemas
- X Aprendizaje basado en proyectos**
- Aprendizaje basado en retos
- Estaciones de aprendizaje
- X Aprendizaje cooperativo**
- Pensamiento de diseño (Design Thinking)

- X Aprendizaje – servicio**
- Aprendizaje por contrato
- eLearning
- Visual Thinking
- Clase invertida
- X Gamificación**
- Aprendizaje por descubrimiento

- Pensamiento computacional
- Técnicas y dinámicas de grupo
- X Explicación gran-grupo**
- Centros de interés
- Talleres
- Otras _____

AGRUPAMIENTOS

- X Grupos heterogéneos**
- Grupos de expertos/as
- X Gran grupo o grupo-clase**
- Grupos fijos

- X Equipos flexibles**
- Trabajo individual
- Grupos interactivos
- Otros.....

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
----------	---

<p>Acceso a Internet</p> <p>Herramientas digitales para la consulta de la información.</p> <p>Mapas Interactivos sobre la situación de las lenguas en peligro: https://www.endangeredlanguages.com/?hl=es</p> <p>Dispositivos móviles u ordenadores para realizar el Kahoot.</p>	<p>TAREA 1: LAS LENGUAS SON SERES VIVOS (3-4 sesiones)</p> <p>En esta primera tarea se buscará que el alumnado diagnostique la situación sociolingüística de las lenguas a trabajar a partir de la comprensión de conceptos clave en Ecolingüística. Para, posteriormente, realizar por grupos propuestas de intervención para la revitalización de las lenguas.</p> <p>Primeramente, en grupos heterogéneos responderán a las cuestiones planteadas en una batería de preguntas en Kahoot.</p> <p>A continuación, manteniendo los mismos grupos, el profesorado proporcionará una serie de herramientas digitales para que el alumnado consulte, entre las que destacan un mapa interactivo que recoge todas las lenguas del mundo en peligro de extinción.</p> <p>Con esto, cada grupo seleccionará una lengua (de las propuestas en el aula) para su estudio e intervención, con el fin de que cada grupo exponga ante el resto de la clase sus medidas para la promoción o revitalización de la lengua a estudiar.</p> <p>En esta primera tarea se trabajará en común con Geografía e Historia y Educación en Valores Cívicos y Éticos para conocer los contextos en los que se enmarcan las lenguas estudiadas y su situación.</p> <p>Actividad 1 Realización de una batería de preguntas a través de Kahoot para la comprensión de los conceptos que manejarán.</p> <p>Actividad 2 Investigación a partir de fuentes digitales sobre las lenguas minorizadas y las lenguas en peligro de extinción.</p> <p>Actividad 3 Propuestas para fomentar el uso de una lengua o revitalizarla.</p>
<p>Acceso a Internet.</p> <p>Fuentes bibliográficas digitales y físicas (por ejemplo, Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales, Atlas Sonoro de la Llingua Asturiana, Museu Virtual del Poble Gitano...).</p> <p>Antología de textos seleccionados de autorías variadas en tanto que lenguas trabajadas. Entre las voces podemos mencionar a Lourdes Álvarez, Raquel F. Menéndez, Concha Quintana, Olga Novo, Ismael Ramos, Maria-Mercè Marçal, Eider Rodríguez, Marvel Moreno, Blanca Varela, Noelia Cortés...</p>	<p>TAREA 2: LINGÜISTAS DE BOTA Y DE BATA (5-6 sesiones)</p> <p>La presente tarea entra dentro de la acción propia de investigación lingüística como reivindicación al contraponerse a la investigación científica de laboratorio. El alumnado, que mantendrá los grupos del inicio, recolectará información sobre las lenguas, atendiendo a cuestiones culturales, situación de minorización con respecto a otras lenguas dominantes, oficialidad o no, etc.</p> <p>Toda la información recogida deberá ser organizada de forma que se concuerde una propuesta de contenidos a exponer en el mapa interactivo sobre esas lenguas. Para esta segunda tarea retomamos la conexión con Geografía e Historia y Educación en Valores Cívico y Éticos, e iniciamos relaciones con contenidos de Educación Plástica, Visual y Audiovisual.</p> <p>Actividad 1 Investigación sobre las lenguas en grupos a partir de las funciones bibliográficas textuales y digitales guiadas por el profesorado.</p> <p>Actividad 2 Lectura de los textos pertenecientes a la lengua trabajada en cuestión para obtener las características particulares de cada una. La autoría de los textos trabajos servirá al alumnado para construir referentes en esas lenguas y proceder a aportar un catálogo literario de cada lengua.</p> <p>Actividad 3 Organización de la información recogida. Propuesta de contenidos o cuestiones a exponer, todo ello relacionando la situación sociolingüística de la lengua con cuestiones culturales y elementos a destacar a partir de sus lecturas.</p>

<p>Herramientas digitales</p> <p>Conexión a internet</p> <p>Mapme.com</p> <p>Materiales físicos como folios, materiales reciclados...</p> <p>Ordenadores.</p>	<p>TAREA 3: MAPEANDO (5 sesiones)</p> <p>A partir de la información recogida por el alumnado y su posterior selección y organización, se procederá a la creación del mapa interactivo.</p> <p>Los grupos organizados al inicio de la Situación de Aprendizaje serán reorganizados de forma heterogénea para que cada grupo de personas ejecuten sus funciones atendiendo al diseño del mapa. Esto va a permitir a cada grupo trabajar, quizás, con una lengua diferente con la que trabajaron, lo que permitirá mayor conocimiento sobre el resto. Aunque se pondrá especial énfasis en que en cada grupo haya al menos una persona <i>encargada</i> de la transmisión de la información de esa determinada lengua.</p> <p>Una vez finalizado el etiquetado y organización de la información del mapa, procederemos a la promoción de su presentación por el Instituto para que más grupos y áreas se unan a la iniciativa. Finalmente se hará una revisión conjunta.</p> <p>En esta tarea el alumnado se valdrá de los conocimientos de Educación Plástica, Visual y Audiovisual para la parte de edición, y de Tecnología para la parte de digitalización y creación del mapa interactivo, creación de poster promocional, etc.</p> <p>Actividad 1 Puesta en marcha y redacción de todos aquellos elementos esenciales a añadir en el mapa de cada determinada lengua.</p> <p>Actividad 2 Revisión conjunta de tipo ortográfica y de estilo. Promoción de la futura presentación.</p>	
<p>Acceso a herramientas digitales.</p> <p>Biblioteca del centro.</p> <p>Proyector.</p> <p>Cañón.</p> <p>Ordenador.</p> <p>Herramientas digitales para la edición de videos.</p>	<p>TAREA 4: PRESENTACIÓN DEL MAPA CARTOGRAFÍAS EN LA BIBLIOTECA (3-4 sesiones)</p> <p>Una vez finalizado el mapa, el alumnado tendrá la oportunidad de presentar el resultado final a la comunidad educativa.</p> <p>El alumnado trabajará en un gran grupo la preparación de la presentación oral; explicando el proceso de creación, así como todo lo aprendido. Finalmente, se grabará un video de la presentación del proyecto para subir a la web del centro. Este video deberá estar subtítulado para favorecer su seguimiento.</p> <p>Actividad 1 Preparación de la presentación</p> <p>Actividad 2 Presentación del mapa a la comunidad educativa en la Biblioteca del centro.</p> <p>Actividad 3 Creación y subtitulación de la video-presentación para la web del centro para hacerlo más accesible.</p>	
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
<p>Las tareas están diseñadas de manera flexible, adaptada a las necesidades del alumnado en cuanto a tiempo, formato, tipo de tareas, ... Siguiendo el Diseño Universal para el Aprendizaje.</p> <p>Se trabajará mediante técnicas de aprendizaje cooperativo, por eso se van a constituir grupos de trabajo equilibrados de 4 o 5 alumnos, teniendo en cuenta las características del grupo-clase.</p>		
EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento

Observación. Producciones del alumnado. Autoevaluación.	Producto específico (mapa interactivo)	Lista de control (trabajo diario). Rúbrica ¹⁸
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
Programa de Dinamización de la Biblioteca. Plan Lectura, Escritura e Investigación. Educación por proyectos.		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		
Actividad Extraescolar al Muséu del Pueblu d’Asturies		

4.8. Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado de acuerdo con los criterios de evaluación

La evaluación del aprendizaje del alumnado se estructura sobre la adquisición de las competencias clave. Esta evaluación, según el artículo 20 de la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, «la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje».

Al inicio de curso, será necesario realizar una evaluación inicial al alumnado para conocer cuáles son los conocimientos que posee en el área de Lengua Castellana y Literatura. Con los datos obtenidos, podremos ir adaptando el diseño de nuestra programación docente a las necesidades e intereses del grupo.

Para evaluar de forma objetiva al alumnado debemos hacer constar los procedimientos de evaluación, los instrumentos y las técnicas que se van a emplear, teniendo en cuenta las actividades y productos finales de cada situación de aprendizaje desarrollada en cada unidad de programación. De forma esquemática, podemos establecer los siguientes ítems atendiendo a las actividades de cada Unidad de Programación (Tabla 3):

	PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS	TÉCNICA(S)
Unidad de Programación 1: Situación de Aprendizaje 1	Observación directa.	Lista de control. Rúbricas (exposición oral e intervención, trabajo colaborativo).	

¹⁸ Véase Anexo VI.

Unidad de Programación 2: Situación de Aprendizaje 1	Producción escrita del alumnado. Exposiciones orales.	Lista de control. Rúbricas (intervención oral y trabajo cooperativo).	Observación Medición Autoevaluación
Unidad de Programación 3: Situación de Aprendizaje 1	Interacciones bidireccionales.	Lista de control. Rúbricas (exposición oral e intervención).	
Unidad de Programación 4: Situación de Aprendizaje 1	Participación, colaboración, coordinación con sus iguales.	Lista de control. Rúbricas (trabajo cooperativo).	
Unidad de Programación 5: Situación de Aprendizaje 1	Disposición activa hacia las actividades.	Lista de control. Rúbricas (intervención oral, trabajo colaborativo).	
Unidad de Programación 6: Situación de Aprendizaje 1		Lista de control. Rúbricas (exposición oral e intervención, trabajo colaborativo).	

Tabla 3 Relación de procedimientos, instrumentos y técnicas de evaluación atendiendo a las Unidades de Programación

La ponderación de los diferentes criterios de evaluación de la materia, nos servirán para establecer los criterios de calificación. Así, como se especifica en el artículo 46.3. del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, los resultados de la evaluación del alumnado se asignarán para las calificaciones negativas, «Insuficiente (IN)» –iniciando la adquisición de las competencias–, y para las calificaciones positivas se establecerá: «Suficiente (SU)» –iniciado o en proceso de adquisición–, «Bien (BN)» –en proceso de adquisición–, «Notable (NT)» –adquirido– o «Sobresaliente (SB)» –ampliamente adquirido–.

Con esto, podemos establecer la evaluación a partir de los criterios de evaluación junto con los indicadores de logro, que medirán a su vez el grado de adquisición de las competencias, lo que contribuirá a la calificación del alumnado (Tabla 4.):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO
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 manifestaciones orales, escritas y multimodales.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las lenguas de España y las variedades dialectales del español - Pone especial atención a la del territorio propio - Identifica algunas nociones básicas de las lenguas de España y de las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado

	<ul style="list-style-type: none"> - Contrasta los rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica prejuicios y estereotipos lingüísticos - -Adopta una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal - -Observa la diversidad lingüística del entorno
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende el sentido global, la estructura y la información más relevante en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos - Comprende las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos - - Analiza la interacción entre los diferentes códigos
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 comunicativos empleados.	<ul style="list-style-type: none"> - Valora la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos - Evalúa su calidad, fiabilidad e idoneidad - Valora el canal utilizado - Evalúa la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación, sobre temas de interés personal, social y educativo - Se ajusta a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado - Utiliza diferentes soportes - Usa de manera eficaz recursos verbales y no verbales
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Participa en interacciones orales informales - Participa en el trabajo en equipo

	<ul style="list-style-type: none"> - Participa en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada - Mantiene y participa con actitudes de escucha activa - Hace uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende e interpreta el sentido global de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que responden a diferentes propósitos de lectura - Comprende e interpreta su estructura - Comprende e interpreta la información más relevante - Comprende e interpreta la intención del emisor - Realiza las inferencias necesarias
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Valora la forma y el contenido de textos sencillos - Evalúa la calidad de los textos, la fiabilidad e idoneidad - Evalúa el canal utilizado - Evalúa la eficacia de los propósitos comunicativos empleados
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica la redacción de textos escritos y multimodales sencillos - Atiende a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal - Redacta borradores y los revisa con ayuda del dialogo entre iguales e instrumentos de consulta - Presenta un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Incorpora procedimientos básicos para enriquecer los textos - Atiende a aspectos discursivos lingüísticos de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical

<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>	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza, selecciona y contrasta información de manera guiada procedente de diferentes fuentes - Calibra su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura - Organiza e integra la información en esquemas propios - Reelabora la información y la comunica de manera activa adoptando un punto de vista crítico - Respetar los principios de propiedad intelectual
<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>	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora trabajos de información de manera guiada en diferentes soportes - Elabora trabajos de información sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada
<p>6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adopta hábitos de uso crítico de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y comunicación de la información - Adopta hábitos de uso seguro - Adopta hábitos de uso sostenible y saludable
<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>	<ul style="list-style-type: none"> - Elige textos a partir de preselecciones - Lee textos a partir de preselecciones - Se guía por los gustos propios, intereses y necesidades - Deja constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura
<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>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparte la experiencia de lectura en soportes diversos - Relaciona el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora
<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>	<ul style="list-style-type: none"> - Explica y argumenta, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas

	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones internas de los elementos constitutivos con el sentido de la obra - Atiende a la configuración de los géneros y subgéneros literarios
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece, de manera guiada, vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales - Establece vínculos con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos - Muestra la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura
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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Crea 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 que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Revisa los textos propios de manera guiada - Hace propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Explica y argumenta la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor - Usa el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico
9.3 Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.	<ul style="list-style-type: none"> - Formula generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados - Formula y busca contraejemplos

	<ul style="list-style-type: none"> - Usa un metalenguaje específico - Consulta de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica y destierra los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje - Reflexiona y analiza los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.
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.	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Tabla 4 Criterios de evaluación e indicadores de logro para obtener la calificación del alumnado según el grado de adquisición de las competencias

Por último, debemos establecer los procedimientos e instrumentos de evaluación y calificación del alumnado con la materia de Lengua Castellana y Literatura del curso anterior. Para su superación, se evaluará un plan de refuerzo que está orientado a la superación de aquellas competencias que no fueron adquiridas y que propiciaron la no superación de la materia. El marco de referencia que se usa para la elaboración del cuaderno de refuerzo serán las competencias y contenidos del curso anterior, descritos en su Programación Docente.

- Presentación en fecha y valoración del cuaderno de actividades: 50%
- Tareas objetivas relacionadas con una lectura: 30%
- Observación y valoración del trabajo, su hábito y disposición: 20%

4.9. Medidas de atención a las diferencias individuales

La atención a las diferencias individuales o atención a la diversidad se entiende, como se explica en el artículo 16.2. del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, «el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta sus circunstancias y diferentes ritmos de aprendizaje».

Según el artículo 16 del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, toda la Educación Secundaria Obligatoria se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Todas aquellas medidas establecidas para atender la diversidad están incluidas en el Proyecto Educativo del Centro, directamente vinculadas a permitir el desarrollo de las competencias referenciadas en el Perfil de Salida, así como, la consecución de los objetivos de la E.S.O. De esta forma, las medidas no podrán suponer la discriminación a quienes se beneficien para obtener la titulación que les corresponde.

A disposición de los centros docentes, como se recoge en el artículo 17.2. del mismo decreto, queda la propuesta de la realización de ajustes o adaptaciones curriculares organizativas con el fin de que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo alcance o pueda alcanzar el máximo desarrollo personal. Por ello, la aplicación personalizada de medidas de atención a la diversidad será revisada periódicamente en coordinación con el Departamento de Orientación y equipo docente.

Entre las medidas de carácter ordinario, es decir, aquellas que no modifican los elementos prescriptivos del currículo, se puede incluir la propuesta de tareas globalizadas para poner en juego las diferentes competencias; el impulso de la investigación mediante proyectos o actividades que favorezcan el autoaprendizaje y pensamiento crítico y creativo, que fomente las habilidades socioemocionales, mejora de autoestima y relación entre iguales; organización heterogénea; prevención del absentismo; uso coordinado de los espacios; adaptación de materiales curriculares; adaptación a los diferentes modos y ritmos de aprendizaje; aplicación de mecanismos de refuerzo y apoyo para la superación de la materia pendiente... Todas estas medidas están ampliamente recogidas en los propósitos principales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Para compensar las necesidades del alumnado con necesidades especiales o necesidades específicas de apoyo educativo serán evaluadas, primeramente. Para ello se llevarán a cabo adaptaciones de acceso o adaptaciones curriculares significativas del currículo o alguna de sus áreas.

La atención al alumnado NEE o NEAE cuentan con el trabajo de la profesora y la acción del Departamento de Orientación, junto con PT o AL, en caso necesario. De entre las medidas que se pueden tomar, hablamos de las adaptaciones curriculares significativas y con la posibilidad de profesorado de apoyo PT o AL, que se relaciona directamente con la dotación de recursos personales educativos dentro del aula; la modificación de algún o algunos elementos del currículum a partir de sistemas alternativos y aumentativos de

comunicación, adaptación de material, etc.; agrupamiento flexibles o desdoblamiento de grupos; programa de apoyo al alumnado de incorporación tardía; o programa de tratamiento personalizado.

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

La contribución del área de Lengua Castellana y Literatura se llevará a cabo poniéndolo en relación con algunos planes, programas y proyectos del centro (dentro de los que se espera que se añada el Proyecto de Innovación «Nun asumas el mio xéneru»). A continuación, presentamos la concreción de planes, programas y proyectos con nuestra materia (Tabla 5):

	CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
Plan de lectura, escritura e investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Propuestas de lecturas a partir de un criterio de selección que favorezca la inclusión y la visibilidad - Talleres literarios - Talleres de escritura creativa - Talleres artísticos relacionados con la ilustración, el cómic, manga o novela gráfica - Encuentros con autoras y autoris - Tertulias literarias dialógicas
Coeducación	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción de la diversidad y la visibilidad de realidades marginales o subalternas a partir del trabajo lingüístico y literario -
Programa de Formación al Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> - Digitalización - Hábitos saludables y éticos - Formación en materia de diversidades sexo-genéricas - Formación al personal docente en pedagogía crítica y <i>queer</i>
Programa de Dinamización de la Biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> - Préstamo de libros, cómics, mangas, películas, ... - Propuestas de inclusión de libros visuales o de lectura fácil - Creación de una sección destinada a materiales de consulta y literatura LGTBIQ+ - Club de lectura - Proyecciones de cortos o películas - Exposiciones
Nun asumas el mio xéneru	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de una perspectiva inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje - Implicación en el proceso de formación y aprendizaje en materia de diversidad sexual e identidad de género

	- Celebración conmemorativa que fomente la visibilización del colectivo LGTBIQ+
--	---

Tabla 5 Concreción de planes, proyectos y programas del centro y la contribución del área. Elaboración propia

4.11. Actividades complementarias y extraescolares

A pesar del ajustado calendario escolar para la realización de todas aquellas actividades que beneficien al alumnado y el acelerado ritmo del curso, no pretendemos hacer un recorte de las actividades que se nos presenten ya que suponen una de las partes menos visibles del aprendizaje, pero al mismo tiempo esencial en el proceso.

Además, consideramos estas actividades imprescindibles dentro del calendario escolar ya que permite al alumnado establecer relaciones con lo que aprenden con la vida real y les demuestra que el conocimiento se encuentra más allá de las aulas. No debemos olvidar que todas las actividades serán beneficiosas para fomentar la motivación y creatividad del alumnado, a la vez que se proporcionan nuevos referentes positivos.

Algunas de las actividades propuestas son las siguientes y aparecen en la tabla por orden de prioridad (Tabla 6):

Actividad	Tipo	Fecha estimada	Vinculación con Unidades de Programación
Visita comentada al Muséu del Pueblu d' Asturias	AE	Octubre	Sí. Unidad 2.
Asistencia a la Laboral Cinemateca. FICX	AC	Noviembre-Diciembre	No.
Asistencia a la Fábrica de Armas de La Vega	AC	Depende de su apertura	No.
Asistencia al Festival de Cine LGTBIQ+ en el Centro Niemeyer (Avilés)	AE	Mayo-Junio	Sí. Unidades 5 y 6.

Tabla 6 Actividades complementarias y extraordinarias propuestas

4.12. Recursos y materiales didácticos

Para el desarrollo de la Programación Docente será necesario contar todos los recursos que sean necesarios, sin excluir el libro de texto aunque no será un recurso esencial.

De manera general, usaremos los siguientes materiales y recursos a la hora de realizar las actividades durante el curso escolar (Tabla 7):

Materiales didácticos	Referencia	Fotocopias, recursos de creación propia, antología de textos, esquemas, ilustraciones
	Forma de acceso	Se entregan en mano y se difunden a través de la plataforma <i>Teams</i>
Materiales digitales	Referencia	Redes sociales, periódicos, web, mapas interactivos, libros o textos digitales, películas, serie de animación <i>Hora de aventuras</i> , disco de Rosalía ...
	Forma de acceso	<i>Twitter</i> , <i>Youtube</i> , periódicos variados como <i>La Nueva España</i> , <i>El País Semanal</i> , <i>La Razón</i> ..., efilm Asturias, <i>Mapme</i> , <i>Wordwall</i> , <i>Teams</i> , ...
Libro de texto	Referencia	Sin concretar

Tabla 7 Materiales y recursos

4.13. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo de la programación docente

El diseño y la aplicación de la programación docente no puede ser estática, sino que debe de ser flexible, ajustándose siempre a los cambios que sean necesarios para adaptarla a las necesidades e intereses del alumnado. Por ello, es necesario que nuestra actividad docente se ajuste también a esta realidad. Dada la importancia de nuestra acción docente, debemos realizar tantas autoevaluaciones como se consideren oportunas para evaluar la práctica docente y la efectividad y funcionalidad de la Programación Docente diseñada.

Para nuestra autoevaluación, generaremos una serie de indicadores de logro que nos ayudarán a comprobar de forma rápida la aplicación y desarrollo de la programación, así como, nuestra práctica, siempre posibilitada a mejorar (Tabla 8):

AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y UNIDADES DE PROGRAMACIÓN			
INDICADORES DE LOGRO		SÍ/NO	Propuestas de mejora
Temporalización y Planificación			
1.	Se realiza la unidad de programación teniendo en cuenta la programación de aula y la temporalización		
2.	Se adaptan los tiempos de la programación teniendo en cuenta al alumnado		
3.	La programación docente se ajusta al tiempo y plan inicial		
Organización del aula			
4.	La distribución del aula se adapta a las características del alumnado		
5.	Se favorece la cooperación e integración del alumnado a partir de la organización del aula		

6.	La organización de la clase favorece la metodología escogida		
Recursos en el aula			
7.	Se varía en el uso de recursos didácticos		
8.	Se usan soportes visuales		
9.	Se usan sistemas aumentativos y alternativos de comunicación		
10.	Se emplean recursos y materiales que visibilicen la diversidad		
Metodología en el aula			
11.	La metodología activa e inclusiva forma parte del aula		
12.	Se emplea una metodología comprometida y <i>queer</i> en el aula y en el discurso		
13.	Las actividades y tareas son significativas e implican a todo el alumnado		
Atención a la diversidad			
14.	Se adaptan los tiempos y espacios a las necesidades del alumnado		
15.	Se realizan actividades multinivel que responden a los diferentes ritmos de aprendizaje		
16.	Se mantiene un discurso inclusivo y feminista, que penaliza actitudes o acciones discriminatorias por razones de género, orientación sexual, identidad de género, raza, etnia, clase social, capacidad o especistas		
17.	Se crea un ambiente seguro para el alumnado LGTBIQ+		
18.	Se mantiene una comunicación constante con el Departamento de Orientación para velar por el bienestar emocional y la salud mental del alumnado		

Tabla 8 Indicadores de logro para evaluar la acción docente

5. Conclusiones

A lo largo de estas páginas se han desarrollado propuestas comprometidas con la comunidad educativa y con los alumnos a partir del diseño y aplicación de un Proyecto de Innovación centrado en el acompañamiento de alumnos trans* y no binarios, cuyos principios transversales son extendidos a todos los niveles y ámbitos.

Primero, propusimos la puesta en marcha del Proyecto de Innovación «Nun assumas el mio xéneru» a nivel centro como una necesidad, atendiendo a la ola reaccionaria hacia el colectivo LGTBIQ+, sobre todo hacia menores trans* y no binarios, que está siendo perseguido y deshumanizado, generando problemas muy graves en la salud mental y en el bienestar de las infancias y adolescencias.

Para su óptima estabilidad y funcionamiento debemos contar con la acción activa de toda la comunidad educativa, no sólo en lo referente al protocolo de acompañamiento, sino también en las estrategias destinadas a la formación en materia de diversidades sexuales y de género, en la adaptación de las programaciones docentes y los materiales, las actividades y los discursos del aula.

Tomando esto como punto de partida, posteriormente presentamos una programación docente destinada al curso de 2º de la E.S.O. que se encauza siguiendo los principios fundamentales hacia la revisión de la educación: la(s) pedagogía(s) *queer*. Nuestra elección y, por tanto, diseño de la programación de temas, materiales y metodologías consisten en una constante reflexión del orden normativo y dominante que caracteriza el sistema educativo. Así, nos encontramos con los ‘otros’ discursos a partir de el estudio de lenguas minorizadas o en peligro de extinción, la lengua de signos, el lenguaje inclusivo, la variedad de experiencias sobre las construir identidades a través del género narrativo, el teatral o el lírico, entre otras. El trabajo de estas cuestiones permitirá al alumnado generar pensamiento crítico y creativo, transicionar su voz e identidad con libertad, encontrar referentes positivos... A la vez que nosotres, como docentes, fluctuamos con ellos en ese proceso de producción inestable y precario, pero que es esencial para el autorreconocimiento.

Teniendo en cuenta que el conocimiento es interminable y flexible, al proponer la aplicación de una pedagogía *queer* en el aula, no es nuestra intención construir un modelo ideal o ejemplar de educación, –porque asumimos que lo que caracteriza a la pedagogía *queer* y comprometida es su carácter inconcluso e incompleto– (Louro, 2001), sino que

buscamos un nuevo horizonte que permita repensar y reescribir las bases sobre las que se han construido el conocimiento y la educación históricamente (Trujillo, 2015).

6. Referencias bibliográficas

- Abreu, A. (2020). *Panza de burro*. Barrett
- Britzman, D. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista Educación*, 9, pp. 13-34 (Versión original publicada en 1995).
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897
- Butler, J. (2002). Críticamente subversiva. En Mérida, R. M. (ed.), *Sexualidades trasgresoras: Una antología de estudios queer* (pp. 55-78). Icaria
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Paidós Studio
- Colás, P. (2007). La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 151-166. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96661>
- De Stéfano, M y Pichardo, J. I. (2017). Guía iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia. *Red iberoamericana de educación LGTBI*.
<http://www.codajic.org/node/2223>
- 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*, 169, de 1 de septiembre de 2022.
- Doce notas. (23/02/2018). Concierto ZAJ para 60 voces con Esther Ferrer.
<https://www.docenotas.com/139742/concierto-zaj-60-vozes-esther-ferrer/>
- El País. (2 de marzo de 2019). *Vis a vis con un libro dedicado* [Archivo de Video]. Youtube. <https://youtu.be/NFqrKStlqsU>

- FELGBT. (2020). Realidad del alumnado trans en el sistema educativo. Informe 2020. https://felgtbi.org/wp-content/uploads/2021/02/RealidadAlumnadoTransSistemaEducativo_FELGTB2020.pdf
- Flores, V. (2011). Entre borradores y tizas. La escritura de los cuerpos y la gramática heteronormativa. *Jornada de Derechos Humanos. La escuela mirando a la escuela*. Instituto Superior de Formación Docente 803, Puerto Madryn (Chubut, Chile)
- Fuertes, G. (2006). *Obras Incompletas*. Cátedra.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.
- INJUVE (2011) *Jóvenes y Diversidad Sexual*. Madrid: INJUVE. http://www.injuve.es/sites/default/files/Sondeo2010diversidadsexual_resultados.pdf
- Laforet, C. (2022). *Nada*. Destino
- Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. *Boletín Oficial del Estado*, 11, de 1 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/l/2023/02/28/4/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Li, H., Hall, J., Hans, J. S., Birkin, S. (2022). *Arte Drag*. Astiberri Pop
- López, A. (2020). Cuando el lenguaje excluye: consideraciones sobre el lenguaje no binario indirecto. *Cuarenta Naipes. Revista de Cultura y Literatura*, 3, pp. 295-312. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/cuarentanaipes/article/view/4891>

- Lorca, F. G. (2022). Una trilogía rural: Bodas de Sangre, Yerma y La Casa de Bernarda Alba. (Ros, I., Ilus.). Lumen
- Louro, G. L. (2001). Teoría queer- Uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*, 9 (2), pp. 541-553.
<https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/abstract/?lang=pt>
- Ocón, R. (2017). La gamificación en educación y su trasfondo pedagógico. *E-innova BUCM*, 60, pp. 1-10. <https://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/numeros/187.php?desdetodos=1>
- Ortiz, P. (Directora). (2015). *La novia* [Película]. Get In The Picture Productions; Mantar Film; Televisión Española.
- Pastor, C. A. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 9, pp. 55-66.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Pizarnik, A. (2013). *Diarios*. Lumen.
- Planella, J., y Pie, A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación XXI*, 15(1), pp. 265-283.
<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/159>
- Platero, L. (2007). ¡¡Maricón el último!! Docentes que actuamos ante el acoso escolar en el instituto. *ICEV, Revista d'Estudis de la Violència*, 3, pp. 1-14.
<https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/maricon-el-ultimo-docentes-que-actuamos-ante-el-acoso-escolar-en-el-instituto>

- Platero, L., Langarita, J. A. (2016). La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias incómodas. *Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, 5(1), pp. 57-78. <https://racocat.cat/index.php/PiTS/article/view/314309>
- Preciado, P. B. (2020). *Yo soy el monstruo que os habla*. Anagrama.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Resolución de la dirección general de ordenación, innovación y calidad, por la que se actualiza el protocolo para el acompañamiento al alumnado trans* y la atención a la diversidad de género en los centros educativos públicos y centros concertados sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de canarias. *Resolución*, 575, de 18 de marzo de 2021. https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/normativa-internas/resolucion-575-actualizacion-protocolo-trans-18-marzo.pdf
- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação E Pesquisa*, 41 (spe), pp. 1527–1540. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550>
- Vila, R. T. (2018). *El mal querer* [Álbum]. Sony Music
- Ward, P., Seibert, F., Drymon, D. (Productores ejecutivos). (2010-2018). *Hora de Aventuras* [serie de televisión]. Frederator Studios; Cartoon Network Studios.
- Woolf, V. (2018). *Orlando* (edición ilustrada). Lumen (Versión original publicada en 1928).

7. Anexos

ANEXO I.

CONSENTIMIENTO DE REPRESENTANTES LEGALES DE LE ALUMNE PARA LA ACTIVACIÓN DEL PROTOCOLO DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL CENTRO EDUCATIVO¹⁹

D./D.^a: _____, con DNI: _____,

D./D.^a: _____, con DNI: _____,

en calidad de padre/madre/representación legal (táchese el que no proceda), con domicilio en: _____ y Código Postal: _____

Localidad y municipio: _____

Teléfono: _____

EXPONE

Que según lo expuesto en los artículos 14 y 15 de la Ley 8/2014, de 28 de octubre de 2014, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de las personas transexuales, apoyado en el artículo 61 de la Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI conforme a la activación de protocolos de atención al alumnado trans* y contra el acoso transfóbico,

SOLICITA

Que se active el protocolo apoyado en dicha ley para el acompañamiento de le minore y la atención a la diversidad de género en los centros educativos.

Nombre y apellidos registrales de le alumne: _____

Nombre elegido: _____

Pronombres elegidos: _____

DECLARACIÓN JURADA (cumplimentar cuando lo solicite solamente una persona progenitora, siendo necesario informar a la otra parte, si se da el caso):

Fallecimiento de le progenitore

Familia monoparental o monomarental

Medidas cautelares

Patria potestad de le minore

Otras causas:

En _____, a _____ de _____ de 20__

Fdo.:

¹⁹ Para el diseño de este documento (y el del Anexo II., III. y IV.) nos servimos del Protocolo para el acompañamiento al alumnado trans* y la atención a la diversidad de género en los centros educativos públicos y centros concertados sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Canarias.

ANEXO II

CONSENTIMIENTO DE LE ALUMNE MAYOR DE EDAD PARA LA ACTIVACIÓN DEL PROTOCOLO DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL CENTRO EDUCATIVO

D./D.^a: _____, con DNI: _____,
con domicilio en: _____ y Código Postal: _____

localidad y municipio: _____

Teléfono: _____

EXPONE

Que según lo expuesto en los artículos 14 y 15 de la Ley 8/2014, de 28 de octubre de 2014, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de las personas transexuales, apoyado en el artículo 61 de la Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI conforme a la activación de protocolos de atención al alumnado trans* y contra el acoso transfóbico,

SOLICITA

Que se active el protocolo apoyado en dicha ley para el acompañamiento de le minore y la atención a la diversidad de género en los centros educativos.

Nombre y apellidos registrales de le alumne: _____

Nombre elegido: _____

Pronombres elegidos: _____

En _____, a _____ de _____ de 20__

Fdo.:

ANEXO III

COMUNICADO DE TRATAMIENTO DEL ALUMNADO MENOR DE EDAD CONFORME AL NOMBRE REGISTRAL

Le alumne con el nombre registral _____, con DNI _____, comunica su voluntad y derecho a que se le referencie con el nombre sentido _____ y apellidos _____ y pronombres _____ atendiendo al artículo 60 de la Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI.

En _____, a _____ de _____ del 20__

Fdo.:

ANEXO IV.

RECONOCIMIENTO DEL EQUIPO DIRECTIVO Y DOCENTE DEL NOMBRE ELEGIDO DE LE ALUMNE

D.: _____, Director, Directora o Directore del centro, con código: _____, situado en la localidad de _____, con teléfono _____, en cuyo centro educativo se encuentra escolarizado le alumne con nombre registral _____

y con nombre elegido _____, por la presente, informa que en el centro:

- Se le ha reconocido su identidad de género
- Se le llama por el nombre elegido
- En los listados de uso cotidiano se ha utilizado el nombre elegido
- se le ha facilitado el uso de aseos y vestuarios acordes a su identidad
- Se le ha facilitado el boletín de notas con su nombre elegido

En _____, a ____ de _____ del 20 ____

La/Le/El Directora/e/o

Sello de centro

ANEXO V.

Cuestionario de valoración inicial específico. Pensado para el alumnado trans* y no binario, que lo rellenará en el momento que crea necesario, siempre antes de la implementación del proyecto. Cada respuesta ha de valorarse de 1 a 5, además se habilita un espacio para comentarios.

1. ¿Te sientes apoyado y respetado en el entorno escolar en relación a tu identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

2. ¿Has experimentado situaciones de discriminación o falta de inclusión debido a tu identidad de género en el centro?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

3. ¿Te sientes cómodo y seguro al expresar tu identidad de género en el aula?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

4. ¿Has recibido información clara sobre los recursos y servicios de apoyo disponibles para personas LGTBIQ+, trans* y no binarias en la escuela?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

5. ¿Consideras que existe suficiente sensibilización y formación del personal docente en temas de diversidad de género y sexualidad?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

6. ¿Has tenido dificultades para acceder a los espacios de baño y vestuarios de acuerdo con tu identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

7. ¿Te has sentido excluido o marginado en actividades escolares basadas en tu identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

8. ¿Has tenido acceso a materiales educativos y recursos que reflejen la diversidad de género y la realidad de las personas LGTBIQ+, trans* y no binarias?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

9. ¿Has recibido apoyo y orientación para abordar situaciones de discriminación o acoso relacionadas con tu identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

10. ¿Consideras que se promueve un ambiente escolar seguro y respetuoso para todas las identidades de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

11. ¿Has tenido la oportunidad de participar en la planificación y revisión de las propuestas y protocolos relacionados con la diversidad de género en tu escuela?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

12. ¿Te sientes cómodo para compartir tus experiencias y necesidades relacionadas con tu identidad de género con el personal docente?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

13. ¿Has recibido información clara sobre cómo solicitar y activar el protocolo de acompañamiento en la escuela?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

14. ¿Has tenido dificultades para que se respete tu nombre elegido y se utilice de manera adecuada en el entorno escolar?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

15. ¿Consideras que se han tomado medidas suficientes para garantizar tu bienestar emocional y psicológico en el entorno escolar?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

16. ¿Has tenido acceso a servicios de apoyo psicológico o de orientación específicos para personas trans* y no binarias en la escuela?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

17. ¿Te has sentido respaldado por tus compañeros en relación a tu identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

18. ¿Consideras que se promueve la participación activa y el liderazgo de los alumnos trans* y no binarios en la vida escolar?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

19. ¿Has tenido la oportunidad de expresar tus preferencias en cuanto al lenguaje y pronombres que se utilizan para referirse a ti en el entorno escolar?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

20. ¿Has tenido acceso a información y recursos sobre los procesos específicos para personas trans* y no binarias?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

21. ¿Consideras que se fomenta un ambiente de diálogo abierto y respetuoso en la escuela en relación a la diversidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

22. ¿Has tenido la oportunidad de participar en grupos de apoyo o actividades extracurriculares relacionadas con la identidad de género y la diversidad sexual?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

23. ¿Has recibido educación y orientación sobre identidad de género y diversidad sexual en el ámbito escolar?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

24. ¿Te sientes informado sobre tus derechos y recursos legales en relación a tu identidad de género en la escuela?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

25. ¿Consideras que se han establecido canales de comunicación efectivos para reportar situaciones de discriminación o acoso relacionadas con la identidad de género?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comentario:

ANEXO VI.

Rúbrica de evaluación para el trabajo en equipo en la elaboración del producto final de la Situación de Aprendizaje 1, U.P. 2.

Categorías	4	3	2	1
RECONOCIMIENTO	Reconoce plenamente las lenguas de España, poniendo especial atención en la llingua asturiana, y las variedades del español	Reconoce notablemente las lenguas de España, poniendo atención en la llingua asturiana, y en las variedades del español	Reconoce de manera aceptable las variedades del español y las lenguas de España, aceptable el reconocimiento a la llingua asturiana	Reconoce de manera escasa las variedades del español y las lenguas del territorio, poniendo escaso interés en la llingua asturiana
CONCIENCIA LINGÜÍSTICA	Identifica, reflexiona y destierra prejuicios y estereotipos lingüísticos, así como abusos del poder mediante el lenguaje. Desarrolla conciencia lingüística hacia la protección de la diversidad cultural y lingüística	Identifica, reflexiona y destierra progresivamente estereotipos lingüísticos. Desarrolla notablemente conciencia lingüística a favor de la preservación de lenguas	Identifica, reflexiona y destierra a veces estereotipos lingüísticos. Desarrolla de manera aceptable su conciencia lingüística	Identifica y reflexiona rara vez estereotipos lingüísticos y escasamente los destierra. En proceso de desarrollar conciencia lingüística
PARTICIPACIÓN-DIÁLOGO	Participa de manera activa, dialogada y respetuosa con los turnos de palabra	Participa asiduamente de manera activa y dialogada, respetando turnos de palabra	Participa algunas veces de forma dialogada, respetando turnos de palabra	Participa raramente o no respeta cordialmente los turnos
REDACCIÓN DE TEXTOS	Planifica la redacción de los textos, incorporando procedimientos básicos y elementales	Planifica, por lo general, la redacción de textos, incorporando elementos propios del género	Planifica algunas veces la redacción de los textos e incorpora a veces elementos básicos	Planifica raramente la redacción de los textos
USO DE LAS TIC	Busca y analiza la información de forma crítica Usa de forma ética y responsable las TIC	Busca y analiza de forma general la información, con un criterio crítico. Uso correcto de las TIC	Busca y analiza la información pero ocasionalmente la analiza de forma crítica. Uso aceptable de las TIC	Busca y analiza la información pero no la analiza críticamente. Uso en ocasiones desproporcionado de las TIC

LECTURA	Lee textos de forma independiente y establece relaciones entre ellos	Lee textos usualmente de forma independiente y establece algunas relaciones	Lee textos de forma independiente ocasionalmente y no establece muchas relaciones entre ellos	Lee textos de forma independiente rara vez y casi no establece relaciones entre ellos
ESCRITURA CREATIVA	Escribe textos propios a partir de la inspiración de textos dados	Casi no escribe textos propios pero aprecia los dados y los del resto	No escribe textos propios pero aporta a sus iguales	Ni escribe textos propios ni aprecia los del resto