



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**De las páginas a las pantallas: La gamificación
como estrategia para potenciar el aprendizaje en
Lengua Castellana y Literatura a través de los
videojuegos.**

**From pages to screens: Gamification as a strategy to
enhance learning in Spanish Studies and Literature
through videogames.**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor/a: Ariadna Gonçalves Ferreira

Tutor/a: Enrique del Teso

Junio 2024

Tabla de contenido

1	Resumen/Abstract.....	4
2	Introducción.....	5
3	Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas... 6	6
3.1.	Reflexión sobre el Máster en Formación del Profesorado y sus asignaturas.	7
3.2.	Reflexión sobre las prácticas profesionales.	10
4	Proyecto de innovación educativa.....	12
4.1.	Introducción.	12
4.1.	Diagnóstico inicial.....	14
4.1.1.	Contexto del centro.....	14
4.1.2.	. Identificación de los ámbitos de mejora.	16
4.1.3.	Identificación de los ámbitos de aplicación.....	18
4.2.	Justificación y objetivos.	19
4.3.	Marco teórico.	23
4.3.1.	La Gamificación.	23
4.3.2.	La literatura y los videojuegos.....	25
4.4.	Desarrollo: plan de actividades, agentes, materiales y recursos, cronograma.	30
4.4.1.	Plan de actividades.	30
4.4.2.	Agentes implicados.....	33
4.4.3.	Materiales de apoyo y recursos necesarios.....	34
4.4.4.	Fases: calendario.....	35
4.5.	Evaluación y seguimiento.....	39
4.6.	Conclusiones de la innovación.....	40
5	Propuesta de programación docente de Lengua Castellana y Literatura (1º ESO).....	42
5.1.	Marco legal y contexto escolar	42
5.1.1	Marco legal y normativo.....	42
5.1.2.	Contexto del centro al que se aplica	43
5.2.	Descripción de los elementos del currículo.....	43
5.2.1	Competencias clave.	43
5.2.2.	Competencias específicas.	54
5.2.3.	Saberes básicos.	61
5.3.	Objetivos generales.....	65
5.4.	Metodología.....	67
5.3.	Procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación.....	69

5.3.1	Evaluación.....	69
5.3.2.	Criterios de calificación.....	71
5.4.	Recursos.....	71
5.4.1	Recursos escolares.....	71
5.4.2.	Recursos simbólicos.	72
5.5.	Medidas de refuerzo y atención a la diversidad.....	73
5.6.	Programa de refuerzo para la recuperación de los conocimientos no adquiridos cuando no se promoció la asignatura.	75
5.7.	Propuestas de actividades complementarias y extraescolares relacionadas con la asignatura.....	76
5.8.	Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo del programa docente.....	78
5.9.	Cronograma de unidades de programación y distribución en el tiempo.	81
5.10.	Secuenciación de las unidades de programación.....	82
5.11.	Evaluación de las unidades de programación y la unidad de programación.....	144
6	Conclusiones.....	145
7	Bibliografía.....	147
8	Anexos.....	149
1.1.	ANEXO I. Rúbrica para la evaluación del producto final de la innovación (Gamebook).....	149
1.2.	ANEXO II. Diana de autoevaluación del producto final de la innovación (Gamebook).....	150
1.3.	ANEXO III. Rúbrica de coevaluación del proyecto final de la innovación (Gamebook).....	150
1.4.	ANEXO IV: Rúbrica de heteroevaluación general según los criterios de evaluación del proyecto final (Gamebook).....	152
1.5.	ANEXO V: Rúbrica de heteroevaluación común a todas las situaciones de aprendizaje de la programación didáctica.	155
1.6.	ANEXO VI: Rúbrica de coevaluación común a todas las situaciones de aprendizaje de la programación didáctica.	156

1 Resumen/Abstract.

Resumen: En este trabajo de fin de máster, tal como aparece indicado en el título, muestra una propuesta didáctica relacionada con la metodología activa de la gamificación. Tanto la innovación docente como la programación didáctica propuestas incluyen dinámicas relacionadas con el aprendizaje a través de la gamificación y la relación de los elementos propios de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura relacionados con los videojuegos. Siguiendo esta línea de enseñanza se pretende alcanzar un aprendizaje dinámico y motivacional que ayude al alumnado a involucrarse con los contenidos de la materia en profundidad. Además, se pretende alcanzar un desarrollo completo de las competencias adquiridas y un alto desarrollo en las destrezas creativas y productivas del alumnado.

Abstract: *This Master's Thesis, as the title suggests, shows a didactic plan which includes dynamics of gamification. The innovate proposal and the didactic plan include dynamics of gamification and the relation between elements of literature in Spanish studies and videogames. In this way of learning we try to promote a learning process dynamic and motivational that could help the students to be deep involved in the subject. Furthermore, we want to develop all the competences and we want to achieve the creative and productive skills' development of the students.*

2 Introducción.

En este trabajo de fin de máster se estructuran los contenidos en tres partes fundamentales. La primera de ellas consiste en un análisis y exposición de mi experiencia durante el periodo académico de las clases del máster de Formación del profesorado como en las prácticas docentes derivadas de este. La segunda parte es la explicación detallada de la propuesta de innovación docente que he creado para las aulas de Lengua Castellana y Literatura de 1º de la ESO. Finalmente, la última parte consiste en la propuesta de una programación didáctica para este mismo curso.

Nos encontramos en el marco de la LOMLOE con su reciente aplicación que supone ciertos cambios y novedades en lo relativo a nuestro sistema educativo, incorporando nuevas dinámicas y procesos que he intentado seguir lo máximo posible durante el desarrollo de las propuestas de este trabajo. Esta ley, en la actualidad, se aplica a los cursos impares de la ESO y Bachillerato, por lo que mis propuestas se guiarán por esta ley. Para ello, he tratado de incorporar metodologías basadas en este nuevo método de impartir clase, el cual ya no se fundamenta en las dinámicas tradicionales de exposición teórica y clases magistrales, sino que introduce nuevos aspectos como las metodologías activas basadas en actividades cooperativas e inclusivas. De este modo, gran parte de este trabajo trata sobre la gamificación como metodología a aplicar en los centros educativos y sus múltiples beneficios.

No obstante, a pesar de concederle mucha importancia a este aspecto de las nuevas metodologías, considero fundamental el seguir utilizando los métodos más tradicionales relacionados con este tipo de explicaciones teóricas, ya que debe de haber un justo medio entre las dos metodologías.

Por tanto, busco aplicar este tipo de dinámicas a las clases de 1º de la ESO, las cuales se componen de un alumnado que se acaba de incorporar a la Educación Secundaria y comienza una nueva etapa de sus vidas dominada por los cambios y el abandono de la niñez, por lo que es más complicado guiarles y despertar en ellos el gusto por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Así pues, con las propuestas expuestas en este trabajo de fin de máster busco subsanar las dificultades en el aprendizaje que puedan presentar los alumnos de 1º de la ESO en el cambio a un nuevo tipo de educación más complejo como es la Secundaria y desarrollar al máximo sus competencias y destrezas tanto orales como escritas a través del uso de metodologías activas que les impliquen directamente con el proceso de aprendizaje y les motiven a asimilar los contenidos expuestos.

3 Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.

Para la realización de este trabajo tomaré como referencia los aprendizajes adquiridos durante las clases teóricas y prácticas que he recibido como alumna del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional en la especialidad de Lengua y Literatura Castellana, así como la formación recibida durante el periodo de prácticas que he realizado en un centro de educación secundaria. Cabe destacar que es esta última experiencia formativa la que constituye el grueso de los conocimientos que he podido adquirir durante este curso escolar. No obstante, hay varios recursos y aprendizajes fundamentales que he podido descubrir únicamente a través de las asignaturas del máster.

Considero importante decir, antes de comenzar a profundizar en los distintos aspectos de mi experiencia personal en el máster y el centro de prácticas, que antes de comenzar este curso escolar, mis conocimientos relativos al ámbito educativo y la didáctica era prácticamente inexistentes. Si bien es cierto que, tras realizar el Grado en Lengua Española y sus Literaturas, era conocedora de mi materia y tenía cierta idea sobre como enseñar los aspectos básicos de la lengua en explicaciones de sintaxis o morfología, o incluso en explicaciones en la rama de literatura a través de la enseñanza en el análisis de poemas o textos literarios, no ha sido hasta que he finalizado esta formación que no he sido consciente de la profunda complejidad y la gran cantidad de retos que presenta la profesión docente. A pesar de ello, también he adquirido competencias relacionadas con

la resolución de esos retos que plantea la educación y las distintas posibilidades que ofrece la lengua y la literatura, no solo para enseñar contenidos básicos de la materia, sino también para guiar al alumnado en su desarrollo como personas en la sociedad.

Mis primeras impresiones relativas al máster comenzaron siendo negativas en ciertos aspectos, ya que al principio tan solo observaba una gran carga teórica por parte de las asignaturas que estábamos recibiendo y una nula aplicación práctica. Desde mi punto de vista y el de alguno de mis compañeros, los casos teóricos planteados en el aula para su resolución en asignaturas como “Procesos y Contextos Educativos” eran demasiado generalizados y no eran capaces de abarcar las realidades existentes en un centro educativo de Secundaria. Estos casos eran necesarios para realizar una introducción a los posibles escenarios que se nos podrían plantear en un instituto, pero resultaban insuficientes porque la realidad es que cada alumno y cada situación es diferente y depende de un contexto particular y diversas circunstancias, por lo que al final, estos ejercicios no podrían transmitirnos todo lo necesario para poder gestionar una situación en el aula con la presencia de un alumno NEAE, por ejemplo. Esto se debe a que cada circunstancia es específica y diferente. Aun así, como introducción al contenido práctico que observaríamos en las prácticas profesionales ha sido bastante útil en términos generales.

Por tanto, se puede apreciar que, aunque en un principio mis expectativas relacionadas con el máster eran negativas, con el paso del tiempo y la práctica en los centros docentes, mi mentalidad ha sufrido una evolución que me ha llevado a elevar mis valoraciones con respecto a este tema. Para ofrecer un análisis más exhaustivo de mis reflexiones personales, dividiré este apartado en dos partes: mis impresiones sobre las asignaturas y los contenidos de la primera parte del máster, y la experiencia en la segunda parte de este, es decir, la realización del *Prácticum*.

3.1. Reflexión sobre el Máster en Formación del Profesorado y sus asignaturas.

Como ya he mencionado con anterioridad, mis conocimientos sobre enseñanza y didáctica antes de la introducción en este máster eran prácticamente nulos, por lo que

antes de comenzar el curso escolar y durante las primeras clases, la presentación de las asignaturas y sus contenidos supusieron un reto para mí. Al principio, no era consciente de la utilidad de los conocimientos que estábamos recibiendo y mis expectativas eran realmente bajas. No obstante, conforme fue avanzando el curso escolar y fui poniendo en práctica estos contenidos, pude comprobar la gran necesidad de estos hasta el punto de considerarlos todos fundamentales para la formación de un futuro docente.

Hay varias asignaturas que me han resultado de gran ayuda, sin embargo, ninguna de ellas ha sido tan útil como “Diseño y Desarrollo del Currículum”, a excepción de las destinadas a mi especialidad en Lengua y Literatura Castellana. A pesar de que “Diseño y Desarrollo del Currículum” es una asignatura breve y con poco peso en lo relativo a los créditos, los contenidos impartidos han sido realmente útiles a la hora de realizar las tareas requeridas en el Prácticum como la creación de dos situaciones de aprendizaje. Al fin y al cabo, tras la implantación de la LOMLOE, la evaluación a través de las situaciones de aprendizaje es algo no solo fundamental, sino prácticamente obligatorio. Por lo que esta asignatura ha sabido guiarnos en todo lo necesario para ejercer nuestras futuras labores como profesores. Se nos han proporcionados distintos recursos como las distintas plantillas de situaciones y se nos han explicado todas ellas. Además, mis conocimientos acerca de los saberes básicos y las competencias clave y específicas eran inexistentes, lo cual me preocupaba en gran medida. Sin embargo, gracias a esta asignatura pude centrarme en lo referente a los aspectos más teóricos y burocráticos del ámbito de la educación, y en la actualidad manejo estos aspectos perfectamente.

Otra de las asignaturas que más me han gustado y que considero imprescindible para nuestra formación como profesores de Lengua es la asignatura de “Complementos de la Formación Disciplinar: Lengua y Literatura Castellana”. Considero que esta es una asignatura muy bien diseñada, ya que en una correcta temporalización se ofrecen de manera ordenada y bien dividida contenidos relativos a la enseñanza de las dos modalidades que ofrece mi especialidad: por una parte, la lengua, y por otra, de la literatura. En la primera parte de la asignatura aprendimos sobre todo técnicas de dicción y de enseñanza referentes a la comunicación oral. Se nos proporcionaron trucos y estrategias para hablar ante un público, los cuales han resultado de gran utilidad, ya que

los he podido poner en práctica durante las clases que he impartido a alumnos de 1º de la ESO y han resultado ser muy efectivas. Por otra parte, en las clases destinadas a la literatura, he aprendido aspectos del análisis textual y literario que no había desarrollado durante la carrera. He podido apreciar que en el Grado hemos dado unos contenidos mucho más teóricos destinados a la adquisición de conocimientos literarios e históricos. Sin embargo, en esta asignatura del máster, he aprendido a transmitir esos conocimientos, y lo más importante de todo, a adaptarlos a los diferentes niveles del alumnado. Además, ambas partes han tenido una tarea final que consistía en la creación de situaciones de aprendizaje, las cuales me han servido de base para las que he tenido que hacer en el *Prácticum* para la ESO y Bachillerato.

En la misma línea de la transmisión de los conocimientos y la resolución ante un aula llena de alumnos quisiera destacar la asignatura de “Teatro”, que, aunque pueda parecer una asignatura destinada al disfrute y no tanto a la practicidad en el aula, desde mi punto de vista es una de las más útiles porque me ha enseñado a expresarme correctamente y sin vergüenza ante grupos grandes de personas. Además, en el IES donde he cursado las prácticas, en la modalidad del Bachillerato de Artes se imparte la asignatura de Artes Escénicas, en la cual, por lo que he podido observar, se realizan varias representaciones y adaptaciones teatrales de mitos, libros o canciones muy similares a las actividades que tuvimos que realizar en la asignatura del Máster, por lo que para aquellos futuros docentes que podamos acceder a dar clases en un centro con la modalidad de Artes esta asignatura es realmente útil.

En la misma línea de adquisición de competencias útiles situaría las asignaturas de “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, por ser quizá la más interesante y útil a la hora de tratar con el alumnado desde un punto de vista más humano y cercano, y la asignatura de “Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa”, ya que es la más beneficiosa de cara a la creación del trabajo de fin de máster. En concreto, la innovación planteada en este TFM surgió a través de las clases de esta asignatura y considero que, sin los conocimientos y las ideas adquiridos durante su impartición, jamás se me hubiese ocurrido llegar a enlazar dos mundos tan distantes como la literatura y los videojuegos. Además, en el centro donde he realizado las prácticas, he podido identificar

varias innovaciones como el *Aula Maker* donde los alumnos crean sus construcciones con impresoras 3D fomentando el interés y la motivación por el aprendizaje.

No obstante, hay algunas asignaturas que no me han resultado tan interesantes ni importantes como es el caso de “TIC”, puesto que la mayoría de los recursos y herramientas que utilizamos ya estaban en nuestro conocimiento y, por tanto, esta asignatura no nos proporcionó nada nuevo. A su vez, “Aprendizaje y Enseñanza: Lengua y Literatura Castellana”, a pesar de ser una materia de mi especialidad y sobre la cual tenía las expectativas muy altas, no ha resultado ser lo que yo esperaba. Las clases se han basado en debates vacíos y tareas con carga de trabajo excesiva y repetitiva que han provocado la desmotivación en la asignatura. A excepción de uno de los retos y sus clases teóricas anexas que consistían en la creación de una constelación literaria, concepto que me pareció realmente útil e interesante, el resto de la asignatura no me ha parecido tan necesaria. Además, considero que, al igual que “Procesos y Contextos Educativos”, esta asignatura cuenta con demasiada carga teórica y muy poco tiempo para impartirla correctamente.

3.2. Reflexión sobre las prácticas profesionales.

He realizado las prácticas en un centro de Educación Secundaria desde el 10 de enero de 2024 hasta el 18 de abril del mismo año y considero que, desde mi punto de vista, esta ha sido la mejor experiencia para aprender realmente a ser docente.

Durante todo el máster nos han inculcado que la labor de un profesor no solo consiste en enseñar unos contenidos asociados a un currículum, sino que también debemos de educar al alumnado en otros aspectos básicos como las relaciones interpersonales o sociales. Esto es algo que he podido poner en práctica durante este periodo a través del contacto personalizado con cada uno de los estudiantes y que me ha resultado realmente gratificante e interesante. Considero que no es hasta que no te pones en situación ante un grupo-clase, que no eres capaz de saber exactamente lo que debes hacer como docente, y, aun así, va a seguir resultando una tarea compleja. Esto se debe principalmente a que en cada aula encontramos una gran diversidad de alumnado, con sus propios caracteres y sus

situaciones personales en casa, por lo que la impartición de unos contenidos no es la única labor del docente. Este deberá despertar el interés y la motivación en sus estudiantes y, sobre todo, ser consciente de que quizá sus contenidos no sean recibidos de la manera más entusiasta posible.

Gracias a esta experiencia he concluido que es fundamental encontrar un punto de conexión con el alumnado que despierte su interés y les permita enlazar los contenidos con situaciones personales con las que puedan empatizar y resaltar el componente emocional en la medida de lo posible. Esto lo pude comprobar en las clases que tuve que impartir en 1º de Bachillerato sobre la poesía de Sylvia Plath, ya que las alumnas se interesaban en mayor medida por aquellas selecciones de poemas relacionados con el amor y las relaciones tormentosas de la autora con los hombres, ellas comentaban los poemas con entusiasmo y demostraron recordar estas clases mucho tiempo después de haberlas recibido.

Conocer a tu alumnado y las tendencias que marcan las franjas de edad donde estás impartiendo clases es fundamental a la hora de lograr una conexión adecuada entre los contenidos y la adquisición de los mismo. Esto es algo que se puede apreciar, sobre todo, en aquellas clases donde los docentes y los alumnos se ven separados por una amplia franja de edad, ya que les resulta mucho más difícil controlar el orden de las clases y los alumnos se muestran menos interesados porque no logran conectar con el docente. Esto es algo que pude observar durante el prácticum y que me resultó muy interesante y a la vez sorprendente porque las clases impartidas por alumnas de prácticas como yo eran recibidas con especial entusiasmo porque se salían de la dinámica clásica impartida por algunos de los docentes del centro porque en mi caso y en el de mi compañera, utilizábamos mucho más recursos “TIC”, un lenguaje más cercano al suyo o incluso unas dinámicas gamificadas que resultaban más atractivas, y a largo plazo, útiles para el alumnado.

Por otra parte, durante estas prácticas he podido completar los conocimientos recibidos durante las clases del máster gracias a las explicaciones de mi tutora y de los demás profesores del Departamento de Lengua, los cuales se preocuparon por explicarnos

trucos y comportamientos comunes en el alumnado de los distintos niveles para guiarnos en nuestro aprendizaje y enseñarnos a manejar una clase de Lengua. He tenido la suerte de contar con profesionales de la enseñanza con años de experiencia que han sabido asesorarme y guiarme a la hora de aprender en que consiste este oficio y que me han proporcionado motivación y entusiasmo en la profesión, así como recursos, herramientas e información para su desempeño.

4 Proyecto de innovación educativa.

4.1.Introducción.

La innovación expuesta en este trabajo de fin de máster tiene como objetivo principal dar respuesta a la necesidad educativa provocada por las dificultades ocasionadas en el alumnado de Educación Secundaria relativas a la falta de comprensión lectora. Para ello abordaré este proyecto desde la perspectiva de mi especialidad de Lengua Castellana y Literatura para fomentar la motivación y el gusto por la literatura a través de establecer una relación con otras actividades o proyectos como los videojuegos que apasionen a los estudiantes de la ESO.

La comprensión lectora es una de las competencias básicas para el desarrollo educativo del alumnado. La competencia lectora a la que va asociada «consiste en comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos» (OECD,2009b). Sin embargo, considero fundamental hacer hincapié en el concepto «interesarse» por los textos escritos, ya que desde mi punto de vista es fundamental promover el gusto por la literatura a través de otros recursos o herramientas que resulten de interés al alumnado. En concreto, bajo mi experiencia, uno de los aspectos que más atraen a los estudiantes de la ESO son las dinámicas de gamificación y las temáticas relacionadas con los videojuegos. Por ello, he seleccionado el tema de la relación entre los mundos ficticiales y narrativos de los videojuegos para establecer una comparación con los de la literatura, pudiendo acercar al alumnado de la ESO los textos literarios de una manera más dinámica

y atractiva para ellos, demostrándoles así que estos dos aspectos aparentemente tan diferentes cuentan con una gran cantidad de similitudes.

Según varios expertos, la comprensión lectora es concebida como uno de los principales objetivos del aprendizaje y de la educación, ya que en el día a día el alumnado se enfrenta a textos que debe procesar, elaborar y asimilar (García et al., 2018; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017). Sin embargo, tras mi experiencia en las prácticas en un centro de Educación Secundaria, he podido observar que esta competencia supone una gran problemática para una parte mayoritaria del alumnado, sobre todo en 1º de la ESO.

No obstante, estas dificultades no son exclusivas del caso aislado del centro de prácticas en el que yo he completado mi formación para el máster de Formación del profesorado, ya que según los informes PISA, los resultados en lo referente a la comprensión lectora se sitúan por debajo de la media europea (OECD, 2009). Es por esto por lo que he seleccionado este aspecto sobre el que conformar la innovación educativa de este trabajo de fin de máster, para responder a una problemática actual en las aulas de secundaria inspirado en mi experiencia personal en un centro de prácticas. Si se aborda desde la primera etapa educativa de la secundaria, es decir, 1º de la ESO, se podría crear un hábito lector que se extienda en la totalidad este periodo escolar y que puede resultar de gran utilidad puesto que la comprensión lectora es fundamental no solo para la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, sino que también es imprescindible para el resto de las materias como por ejemplo la comprensión de los enunciados de los problemas matemáticos. Así pues, esta innovación parte de la especialidad de Lengua y Literatura Castellana, pero desarrolla un componente interdisciplinar.

Pretendo con ella, por tanto, desarrollar una experiencia educativa que fusione los mundos ficcionales y narrativos propios de la literatura y de los videojuegos creando dinámicas y actividades que desarrollaré más adelante en este trabajo con el objetivo de convertir la lectura en una experiencia interactiva y diferente que motive a los estudiantes a leer.

4.1.Diagnóstico inicial.

4.1.1. Contexto del centro.

Como punto de partida para esta innovación se toma de base un IES que se encuentra en la periferia de la ciudad de Gijón, cerca de varias zonas residenciales. El centro cuenta con un número elevado de alumnos, unos 999, ya que ofrece no solo la Educación Secundaria Obligatoria, sino que, además, es el único instituto de esta ciudad que ofrece las tres modalidades de Bachillerato: Ciencias, Artes y Humanidades y Ciencias Sociales.

Este centro se creó en el 2006-2007 y sus funciones se desempeñan en un edificio de unos 14.500m², el cual cuenta con una gran cantidad de aulas, recursos y zonas verdes destinadas al desarrollo educativo de sus estudiantes. Con respecto al alumnado que cursa sus estudios en este instituto nos encontramos con que la mayoría tiene un nivel socioeconómico medio-alto y una gran diversidad de orígenes, puesto que a este centro acuden alumnos no solo de los barrios colindantes, sino también de otras zonas más alejadas, tanto rurales como urbanas, debido a la amplia oferta formativa que ofrece. Además, cuenta con varios alumnos NEAE y NEE que reciben ayuda por parte del Departamento de Orientación y la amplia oferta de programas de Atención a la Diversidad que proporciona el centro. En cuanto a su estructura, como ya he dicho antes, este es un centro muy amplio que cuenta con un edificio dividido en varios pasillos y torres destinados a las diferentes ramas de conocimiento impartidas. El ambiente en general es bueno y los alumnos en su mayoría suelen mostrarse predispuestos a participar en las actividades ofertadas como la Liga de Debate o los concursos de poesía entre otros proyectos, muchos de ellos relacionados con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Esta asignatura tiene un gran peso en la enseñanza del alumnado porque no solo es fija en el currículo tanto de la ESO como de Bachillerato, sino que, además, proporciona destrezas básicas para el desarrollo de las demás materias de estos periodos educativos puesto que enseña e incentiva la comprensión de los enunciados, el análisis de los textos, la extracción de significados y la capacidad de comunicación oral y escrita. Estas competencias son fundamentales para el correcto desarrollo y comprensión del resto

de materias. Por tanto, esta asignatura cuenta con un amplio margen de acción y una gran variedad de recursos y temas que pueden relacionarse con otros aspectos de la sociedad o del interés del alumnado para desarrollar sus competencias adecuadamente.

En concreto, el tema seleccionado para trabajar con esta asignatura y que despierte el interés del alumnado para esta innovación serán los videojuegos. Esta selección no ha sido al azar, sino que se sustenta en varias razones que desarrollaré más adelante en el apartado de «Justificación y objetivos», pero que se traduce brevemente en las características narrativas, tipológicas y creativas compartidas por el mundo de la literatura y los videojuegos, y el desmesurado interés que presentaban a diario los alumnos de 1º de la ESO del IES en el que he realizado las prácticas por los videojuegos y sus derivados como las novelas gráficas basadas en estos. Así pues, considero que esta base para la innovación puede resultar muy efectiva en caso de que se llegase a aplicar en algún momento y lograría alcanzar los objetivos propuestos.

Por otra parte, la metodología empleada en este IES se basa fundamentalmente en las clases magistrales y las explicaciones a un grupo-clase, sin apenas introducir otras modalidades como la gamificación. Con respecto a las innovaciones en las que participa el centro, podemos ver que este instituto se encuentra muy actualizado en este aspecto, ya que presenta varios proyectos e innovaciones como la revista del centro o las *Aulas Maker* entre otros. Por tanto, el alumnado está acostumbrado a este tipo de dinámicas más actualizadas fuera del marco de las clases ordinarias, pero no tanto en lo que se refiere a las clases comunes que reciben en su día a día.

El objetivo de esta innovación propuesta es combinar el potencial innovador de este centro con la falta de actualización en las clases ordinarias y la enseñanza de los contenidos del currículo al alumnado para dar respuesta a una necesidad educativa relacionada con las dificultades en el ámbito de la comprensión lectora y el fomento de esta actividad entre el alumnado más joven. Para ello, pretendo proponer un cambio metodológico en la impartición de las clases de Lengua y Literatura Castellana incorporando más elementos propios de la gamificación, pero sin perder la esencia de las clases magistrales para poder lograr un punto medio donde el alumnado pueda adquirir

una serie de conocimientos a la par que disfruta y se siente motivado por los contenidos expuestos.

Esta innovación está diseñada para 1º de la ESO, pero considero que podría adaptarse y aplicarse también en 2º y 3º de la ESO de manera adecuada, ya que en estos primeros cursos se comparten los mismos gustos e intereses por los videojuegos y las Nuevas Tecnologías.

4.1.2. Identificación de los ámbitos de mejora.

En el IES para el que se plantea la presente innovación, y en concreto, en lo relativo a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura hay varios aspectos a mejorar. En primer lugar, las calificaciones y el rendimiento del alumnado son muy bajas. Resulta curioso como alumnos de niveles tan bajos con poca carga de estudio y de exigencia se conforman con el aprobado y no ambicionan sacar la máxima puntuación posible. A este alumnado solo les preocupa pasar de curso y aprobar las asignaturas. Sin embargo, aun así, una gran parte de estos estudiantes no logran obtener ni siquiera la nota mínima para aprobar y tienen que recuperar esta asignatura.

Este alumnado no cuenta con un buen método de estudio ni de organización, la gran mayoría apenas dedican tiempo a estudiar fuera del instituto y dentro de las aulas no suelen prestar atención a las explicaciones más allá de los momentos en lo que se les exige una participación activa. No obstante, hay alguna excepción que dedica tiempo al estudio y a las tareas de clase, sin embargo, el clima predominante es el de la falta de interés y de rendimiento.

Se aprecia que el principal problema del que derivan todos estos comportamientos es la falta de motivación y de interés del alumnado por esta materia. La consideran aburrida y en muchas ocasiones difícil, por lo que apenas se molestan en esforzarse. El alumnado detesta las explicaciones y las clases magistrales a menos que estas contengan contenidos interactivos como videos, los juegos o las actividades grupales que les permitan participar activamente. Por este motivo, considero que trabajar algunos de los contenidos de la

asignatura de Lengua Castellana y Literatura a través de una dinámica de gamificación aumentaría notablemente el interés del alumnado por esta materia y mantendría su atención e interés por más tiempo.

Además, en estos grupos de 1º de la ESO sobre los que trabajo, he podido apreciar grandes dificultades en lo relativo a la comprensión lectora y la interpretación de los enunciados, lo cual es un problema que deriva en inconvenientes en el resto de las áreas de la materia. Los estudiantes leen en voz alta o para sí mismos los textos propuestos por el profesor, pero a la hora de contestar preguntas sobre ellos o extraer un significado global de los mismos son incapaces de hacerlo porque afirman no saber de qué tratan. Por otra parte, todos los viernes se realizan lecturas en voz alta de un libro del centro seleccionado por el profesor, se les asignan personajes a los alumnos y ellos deben leer en voz alta la parte que les corresponde, pero en muchas ocasiones los estudiantes se distraen y se pierden en las lecturas, no son capaces de leer en voz alta correctamente todas las palabras que les presenta el texto narrativo y cuando se les pregunta que acaba de suceder en la obra son incapaces de explicar que es lo que acaban de leer y que acciones ha realizado su personaje.

Por ende, tienen claros problemas de comprensión lectora, ya que estos se definen como aquellas deficiencias que presentan los individuos para construir un significado global y crear la macroestructura de un texto (Kintsch, 2013). Las causas son variadas, pero en el caso del alumnado del centro referido en este trabajo es principalmente la falta de interés y de motivación a la lectura y los contenidos expuestos. Durante mi periodo de prácticas se leyeron dos libros *La Perrona* de Vicente Muóz Puelles y *El pequeño Nicolás* de Goscinny- Sempé, ambos libros bastante desactualizados y que resultaban poco atractivos para el alumnado. En concreto, *El pequeño Nicolás* contaba con un vocabulario desfasado que dificultaba la lectura del alumnado y un hilo narrativo que bajo mi punto de vista promueve valores que hace unos años estaban vistos con normalidad, pero que en la actualidad pueden promover conductas negativas en el alumnado. No obstante, el punto principal es que los estudiantes no tenían interés en leer estos libros, y, por tanto, no se molestaban en prestar atención y eran incapaces de comprender las lecturas. Lo mismo sucede con las actividades obligatorias que se proponen desde la asignatura, en la

mayoría de los casos el alumnado no era capaz de extraer el significado de los enunciados ni los textos a analizar provocando problemas en la realización de las tareas y la adquisición de los conocimientos. Sin embargo, en aquellas clases donde se realizaron actividades gamificadas como la explicación que realizamos mi compañera de prácticas y yo sobre las categorías gramaticales a través de juegos online, o el repaso general del tema del alfabeto a través de un «Pasapalabra» creado con la aplicación *Genially*, los alumnos mostraron no solo un mayor interés en los contenidos, sino unos mejores resultados y un mayor nivel de asimilación de estos. Por todo esto, considero que relacionar temas de interés para los estudiantes y dinámicas de participación activa debe de ser la base de la innovación docente planteada en este trabajo. A través de una selección de lecturas y contenidos actualizados que conecten con los intereses de los estudiantes se puede alcanzar un nivel mayor de motivación, y, por ende, de implicación.

4.1.3. Identificación de los ámbitos de aplicación.

La innovación propuesta no pudo ser llevada a cabo durante mi periodo de prácticas por falta de tiempo, por lo que no hay pruebas de que se pudiese llevar a cabo satisfactoriamente. No obstante, el contexto del centro permite pensar que esta propuesta podría ser acogida de una manera efectiva, ya que la información sobre los intereses y el rendimiento del alumnado han sido extraídos de este IES. Además, tras impartir varias clases en este contexto, he concluido que las dinámicas de gamificación y las menciones a temas que sean de interés al alumnado resultan efectivas en el proceso de aprendizaje. De hecho, he podido apreciar que, en muchas ocasiones, gran parte de los conocimientos del alumnado no habían sido obtenidos en las aulas, sino que habían sido adquiridos a través de los videojuegos. Un ejemplo de esto podrían ser las clases sobre la mitología griega que dieron los alumnos de 1º de la ESO hacia el final de mi periodo de prácticas, todos los nombres de los dioses y los mitos que conocían habían sido adquiridos a través de videojuegos que trabajaban esta temática.

Por tanto, esta innovación está planteada para el curso de 1º de la ESO. Este nivel es muy específico, ya que supone un cambio de etapas educativas con el paso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria, por lo que tanto los métodos de enseñanza

como el ambiente en el que comenzará a desenvolverse el alumnado durante este nivel educativo supondrá un gran cambio con respecto a lo conocido hasta el momento. Gran parte del alumnado de 1º de la ESO comienza sus andanzas por la Educación Secundaria sin apenas un hábito de estudio constante ni un método de organización adecuado para el nivel que se les exige, lo cual deriva en ciertas deficiencias en el aprendizaje entre las que se pueden encontrar no solo la falta de interés en las materias, sino también las dificultades en el aprendizaje como podría ser la comprensión lectora que es el tema abordado en este trabajo. Estos alumnos aún mantienen una mentalidad y unos hábitos muy infantiles que les impiden adaptarse al ritmo exigido durante, al menos, el primer nivel educativo de la ESO.

Si ponemos el foco en la asignatura desde la que se pretende desarrollar esta innovación, es decir, Lengua Castellana y Literatura, podemos apreciar que muchos alumnos tienen una gran falta de interés por la materia, la consideran difícil y en muchas ocasiones aburrida. Por lo general las calificaciones obtenidas por el alumnado del IES que se toma como base para este trabajo son bajas y es habitual encontrar alumnos que presentan dificultades para llegar al aprobado.

Así pues, la presente innovación está planteada para los grupos de 1º de la ESO de la materia de Lengua Castellana y Literatura, aunque como ya he mencionado con anterioridad, podría extenderse a otros niveles como 2º y 3º de la ESO.

4.2. Justificación y objetivos.

Trabajar las dificultades de la comprensión lectora a través del uso de actividades y dinámicas activas que involucre al alumnado y tengan en cuenta tanto sus gustos como sus opiniones es fundamental para desarrollar su interés y motivación por asignaturas que les resultan difíciles y poco interesantes como es el caso de Lengua Castellana y Literatura.

Por otra parte, la introducción de dinámicas de gamificación en los procesos de enseñanza y aprendizaje motivan al alumnado a involucrarse más en la materia y

aumentar su rendimiento. La enseñanza a través de retos y juegos aumenta la capacidad de retención de los contenidos y aumenta el interés del alumnado por participar en las clases (Deterding et al. 2011). Bajo mi experiencia en el centro de prácticas, estos principios se cumplían en las clases que presencié e impartí, ya que el interés por la materia y las lecturas era mínimo, por lo que alumnado se distraía y se perdía con facilidad sin participar en las tareas exigidas. No obstante, cuando la dinámica de la clase cambiaba y se introducía un *Kahoot!*, por ejemplo, o algún juego interactivo para repasar los contenidos o explicar un nuevo tema, automáticamente el carácter de los estudiantes cambiaba y mostraban una mayor predisposición por la tarea llegando incluso a competir por alcanzar el primer puesto en aquellos juegos y retos que eran competitivos o tenían una recompensa. Además, debido a la variedad de herramientas y recursos que se emplean en estas actividades y los diseños llamativos de las mismas, pasado un tiempo los alumnos conseguían recordar los contenidos impartidos e incluso habían establecido reglas nemotécnicas que demostraban la correcta asimilación de los contenidos. Es por esto por lo que considero relevante los contenidos y objetivos de esta innovación, ya que he podido apreciar en mi experiencia que se obtienen resultados positivos si se introducen estas dinámicas.

Además, una de las características principales de esta innovación es escoger un tema que sea del gusto de los estudiantes, que en este caso serán los videojuegos, y establecer relaciones entre las características de estos con la literatura para crear clases temáticas y dinámicas que fomenten la predisposición del alumnado en los contenidos. Una de las características compartidas por ambos mundos es la creación de mundos ficticiales con elementos propios de la imaginación y la creatividad del autor, aunque ambos comparten también acciones y personajes tipo. Esto se relaciona con la composición narrativa de ambos mundos y las temáticas compartidas. Resultando en dos conceptos muy similares, aunque aparentemente diferentes porque ambos comparten la creación de historias.

Tomando como referencia la experiencia vivida en mis prácticas docentes y teniendo en cuenta que la aplicación de esta innovación está destinada a ese contexto, pero que podría ampliarse a otros centros que presenten la misma problemática a resolver, los objetivos principales de mi innovación docente son los siguientes:

- **Aumentar el interés y la motivación por la lectura.** Se pretenden establecer relaciones entre la forma en la que se construyen los mundos ficcionales en los videojuegos y la literatura, comparar tipologías de personajes y utilizar temáticas de videojuegos famosos para motivar al alumnado a interesarse por las explicaciones y las lecturas propuestas por el docente. De este modo, al tratarse de una temática de su interés, mantendrán la atención y se interesarán por la literatura, puesto que comparte muchas características con aspectos de sus vidas que les motivan y llaman la atención.
- **Mejorar la comprensión lectora.** Se incentiva el análisis, la reflexión y la interpretación de los textos literarios propuestos a través de actividades y retos gamificados que motiven al alumnado y recompensen su esfuerzo y dedicación.
- **Promover la participación activa en las clases.** Se diseñarán actividades interactivas que involucren al alumnado y les permita participar en las clases de una manera dinámica y lúdica priorizando su disfrute y aprendizaje distendido en un contexto que les gratifique.
- **Crear un ambiente de aprendizaje colaborativo e interactivo.** Se propondrán actividades gamificadas que promuevan el trabajo en equipo y la colaboración activa entre los miembros de la clase. Se promoverá el aprendizaje basado en la cooperación y el intercambio de ideas entre los miembros del grupo para alcanzar unos conocimientos completos y concretos.
- **Desarrollar la creatividad y la imaginación.** El uso de la gamificación y todas las posibilidades que pueden ofrecer los mundos ficcionales de los videojuegos y la literatura permiten fomentar el uso de la imaginación y la creatividad por parte del alumnado. Las infinitas posibilidades narrativas y de creación de personajes que se pueden obtener entre las lecturas y los

videojuegos a analizar y comparar propuestos por el profesor incentivan el desarrollo de la imaginación y la relación de conceptos al máximo.

- **Desarrollar habilidades socioemocionales y cognitivas.** El desarrollo de retos y propuestas que estimulen el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y establecer relaciones entre conceptos, así como el análisis profundo de los textos para mejorar las dificultades en la comprensión lectora son recursos fundamentales para el desarrollo cognitivo del alumnado.
- **Profundizar en el análisis de los textos.** A través del aumento del interés del alumnado por la literatura relacionándola con productos culturales que les resulten atractivos y el uso de dinámicas colaborativas y gamificadas se pretende enseñar al alumnado a realizar análisis más profundos y exhaustivos de los textos. Se busca destacar el papel de los personajes implicados, sus acciones, la trama que desarrollan, el significado global de la obra y las relaciones socioemocionales e históricas que esa historia pueda tener en el mundo en que se desenvuelven.
- **Introducir dinámicas de gamificación y actividades interactivas.** Se pretende actualizar el modelo educacional clásico basado en las explicaciones a un grupo y las clases magistrales en un modelo más activo y dinámico que incentive la participación y la motivación del alumnado, pero sin sustituir o abandonar el modelo base.
- **Desarrollar la capacidad de establecer relaciones entre conceptos.** Uno de los principales objetivos es que el alumnado sea capaz de identificar las similitudes entre el mundo de los videojuegos y la literatura.
- **Resolver problemas de interpretación relacionados con otras materias.** Las dificultades en la comprensión lectora y la extracción de significado de los textos es un problema base que se puede trasladar a otras materias, ya que para su desarrollo es necesaria la asimilación, lectura y comprensión de unos

contenidos. Por tanto, se pretende trabajar esta competencia básica para facilitar el resto de las tareas del alumnado.

En resumen, podemos observar que la dinámica de los objetivos y las propuestas de esta innovación es consecencial, puesto que el implemento en las aulas de los objetivos 8 «Introducir dinámicas de Gamificación y actividades interactivas» y 9 «Desarrollar la capacidad de establecer relaciones entre conceptos» deriva en los demás objetivos como resultados de acciones.

4.3. Marco teórico.

4.3.1. La Gamificación.

El alumnado de los centros de Educación Secundaria muestra ciertas reticencias ante el sistema de estudios actual, ya que se encuentran desmotivados y no tienen interés por la materia. «Muchos de ellos preferirían jugar a videojuegos en lugar de leer un libro o completar una tarea» (Verónica Patricia Egas et al. 2023). Sin embargo, ¿qué pasaría si reuniéramos estos dos conceptos en uno solo? ¿Si encontrásemos las similitudes entre algo que les gusta como los videojuegos y algo que no les motiva como la literatura? Es posible que el resultado de esta fusión sea el aumento de la motivación ante la materia y en concreto, la literatura, ya que pueden encontrar en ella todos los elementos que buscan en los videojuegos. Además, si a esta temática incorporamos dinámicas de gamificación el resultado será mucho más positivo, aumentando el interés y el rendimiento del alumnado en esta área. Esto es fundamental, ya que si el alumno se muestra motivado rendirá y se implicará mucho más en las actividades académicas propuestas (Ramos Ferre). Esto es lo que plantea la innovación desarrollada en este trabajo de fin de máster.

Hay dos elementos fundamentales a la hora de desarrollar un proceso de aprendizaje: la motivación y el rendimiento. Siendo este último producto del grado de motivación que presente el alumnado (Verónica Patricia Egas. Et al. 2023). Por tanto, se deben desarrollar estrategias que promuevan esa relación motivación-rendimiento que

favorezca los buenos resultados de los estudiantes en el sistema de enseñanza. Para ello, se han diseñado diversas metodologías educativas entre las que destaca la gamificación, por ser esta una de las que mejores resultados presenta a nivel práctico en las aulas.

El concepto gamificación ha sido definido de diversas maneras en función del área del conocimiento a la que se aplique, en lo referente a la educación podríamos definirla como la introducción de elementos propios del diseño de los videojuegos y las experiencias de jugabilidad en el diseño del proceso de aprendizaje (Dichev, C., & Dicheva, D., 2017). El objetivo de este concepto es crear un ambiente inmersivo en el alumnado para que destine toda su atención y sentidos a la tarea que se le encomienda aumentando así su grado de implicación.

Este sistema aúna el entretenimiento y la enseñanza en una sola metodología, y se puede definir como «la integración de elementos del juego en el entorno educativo con el objetivo de involucrar a los estudiantes de manera más activa» (Verónica Patricia Egas. Et al. 2023). Por lo tanto, considero que es fundamental introducirla en las aulas a la hora de impartir unos contenidos de una asignatura. No obstante, esta innovación se plantea para los primeros cursos de la ESO, y en concreto, para el primer nivel de esta etapa educativa porque los contenidos del currículo presentan una menor complejidad y están adaptados al cambio que realizan los alumnos desde la Primaria hasta la Secundaria. Es por esto por lo que creo que introducir dinámicas de gamificación es mucho más sencillo en estos niveles, pero de cara a cursos más avanzados como Bachillerato no considero que el uso de este tipo de metodologías de manera tan frecuente sea lo más efectivo para la asimilación óptima de los contenidos por parte del alumnado, ya que se pierde mucho tiempo y se descuidan aspectos de la materia que son fundamentales en estos niveles más avanzados.

No obstante, volviendo al concepto de gamificación, esta es una herramienta muy potente que ha ido popularizándose en los últimos años, destaca por su componente colaborativo, el incentivo de la competición amistosa, los cambios en el comportamiento y su carácter motivador (Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Además, al ser una dinámica inmediata, permite que los alumnos corrijan sus errores en el momento y reciban una

retroalimentación de sus resultados (Verónica Patricia Egas. Et al. 2023). A pesar de esto, la gamificación puede presentar ciertos inconvenientes a la hora de aplicarla en las aulas, la primera de ellas puede ser la falta de recursos y de formación por parte del equipo docente. Este es un tema recurrente que he podido apreciar durante mis prácticas en un IES, aunque en el centro que yo estaba había muchos recursos y herramientas relacionadas con las Nuevas Tecnologías, es cierto que esto no suele ser lo normal en muchos centros educativos. También, es frecuente la falta de formación en estos términos por parte del profesorado, sobre todo, aquel con más años de experiencia en el oficio. Por otra parte, dice Nicholson (2012) que la gamificación puede llegar a provocar una competición nociva entre los estudiantes. Además, se puede generar una dinámica contraproducente en la que el alumnado sea dependiente de las recompensas obtenidas y la motivación que estas suponen dejando de lado el interés por los contenidos y centrándose únicamente en los resultados obtenidos (Ryan & Deci. 2000). Debido a esto, considero que, aunque la gamificación es un recurso fundamental y que aporta resultados positivos en las aulas, es necesario lograr un punto medio donde se combine con metodologías más clásicas extrayendo lo mejor de cada una de ellas. En mi innovación, pretendo mostrar una serie de proyectos y actividades que traten de alcanzar este punto intermedio.

4.3.2. La literatura y los videojuegos.

El auge de los videojuegos ha ido tomando relevancia a lo largo de los últimos años y su éxito viene acompañado del desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información (TIC) y los medios de comunicación. Su creciente desarrollo permite pensar que en un futuro pueda llegar a formar parte del currículo de nuestro sistema educativo por sus múltiples posibilidades entre las que se podría incluso mencionar el desarrollo integral del alumnado NEE (Marín Díaz, V. 2013). Además, la integración de estos en el ámbito educativo es apropiado, ya que posibilitan el despliegue del potencial creativo del receptor por su co-diseño de la trama junto al creador oficial del videojuego, y las múltiples opciones de aprendizaje que ofrece como la detención del juego para la

reflexión sobre las respuestas y la búsqueda de información (Esnaola Horacek & Levis, 2008).

Las primeras manifestaciones de los videojuegos surgen en los años sesenta del siglo XX y continúan perfeccionándose hasta la actualidad, destacando la década de los 90 cuando surgen los primeros videojuegos con capacidad de narración de historias que permiten a los jugadores involucrarse y participar en ella. Esta implicación del jugador permite que este participe en una narración creada por uno o varios diseñadores, al igual que sucede cuando un lector comienza un libro escrito por uno o varios autores.

Son varios los videojuegos de los últimos tiempos que muestran complejos narrativos como, por ejemplo: *The Last of Us* (2013), *Horizon Zero Dawn* (2017), *Detroit: Become Human* (2018), *The Legend of Zelda: Tears of the Kingdom* (2023) entre otros. Todos ellos comparten un fuerte componente narrativo y la creación de complejos mundos ficticiales similares a los existentes en otras manifestaciones artísticas como la literatura. Por tanto, se puede apreciar que «del mismo modo en que entendemos una obra literaria como un texto en lengua natural, podemos entender el videojuego como un texto interactivo en lenguaje audiovisual» (López Canicio, 2019).

Por tanto, podemos decir que hoy en día hay varias maneras de leer una historia, entre las que se encuentran los medios tradicionales como las obras literarias, y los actuales entre los que destacan los videojuegos por sus múltiples opciones. «Una historia puede ser introducida en un largometraje, expandirse en la televisión, novelas y cómics, y este mundo puede ser explorado y vivido a través de un videojuego» (Jenkins, 2003).

Además, muchos de estos videojuegos se inspiran en obras literarias para la creación de sus historias. Sin embargo, estos son capaces de ir un paso más allá y explotan al máximo sus posibilidades de desarrollo narrativo gracias a los recursos digitales con los que cuentan. Un ejemplo de esto podría ser el personaje de Sherlock Holmes de las novelas de Arthur Conan Doyle cuyas aventuras se han llegado a adaptar al videojuego *Crimes and punishments* (2014). Este tipo de producciones tienen un enorme potencial en las aulas de los Centros Educativos de Secundaria, puesto que pueden suponer una

introducción a la literatura a través de un medio que resulte de interés al alumnado y que, además, no solo les permita recibir la historia, sino que les posibilite la interacción con la misma. De este modo, los jugadores, en este caso los alumnos, podrán establecer interpretaciones y valoraciones sobre el significado de las obras. Esto siempre teniendo en cuenta las diferencias entre la adaptación del videojuego y la obra original puesto que no es una adaptación exacta de la misma. Sin embargo, es un buen recurso de cara a realizar una introducción de los personajes y la trama básica de este tipo de novelas.

Otros videojuegos como *Heavy Rain* (2010) son incluso catalogados como «dramas interactivos» que comparten rasgos con otras obras literarias como la lectura fragmentada que podemos encontrar en títulos como *Rayuela* de Julio Cortázar o conexiones con el género *noir* y las novelas negras de detectives que presentan personajes tipo como el agente de la ley, el detective privado, la periodista y el «héroe». Es decir, personajes que podemos ver en las novelas clásicas como Sherlock Holmes, y en las obras de autores como Agatha Christie (Serna- Rodrigo. 2019).

Para poder explicar la incorporación y comparación temática que pretendo establecer con esta innovación entre los videojuegos y la literatura, es necesario que continúe con el análisis narrativo de Gemma López Canicio en su artículo «Cuando los videojuegos cuentan historias: un estudio sobre la influencia de la interactividad en la narración» (2019). En este estudio, se establece una división entre los tres tipos de videojuegos que existen en la actualidad y sus componentes narratológicos.

El primer tipo es el conocido como *Sandbox* o «videojuegos de mundo abierto». Este tipo de videojuegos se caracterizan por contar con:

«Múltiples argumentos narrativos que pueden desarrollarse de manera independiente, de forma paralela o cruzada, con otros argumentos narrativos. Estos espacios están repletos de seres, estados, procesos, acciones (personajes, objetos, eventos...) en torno a los que se articulan estas múltiples narraciones, dispuestas con escasa linealidad, pero con orden» (López Canicio, 2019).

Podemos observar que este tipo de videojuegos no cuenta con características que podamos identificar fácilmente entre las que muestran las obras literarias, no obstante, sí que reflejan el rasgo principal que son la creación de historias y varios argumentos narrativos en los que intervienen un conjunto de personajes tipo y desarrollan unas acciones concretas. Este tipo de videojuegos, además, se caracterizan por continuar la historia principal añadiendo nuevos elementos a medida que el jugador comienza a interactuar con ella en el orden que considere más oportuno. Algunos ejemplos pueden ser: *Grand Theft Auto V* (2013), *The Legend of Zelda: Breath of the Wild* (2017) o *The Witcher 3: Wild Hunt* (2015). En estos juegos los mundos imaginarios ficticiales destacan por su desarrollo sin límites que permite al receptor interactuar con infinidad de eventos narrativos con la mayor libertad posible.

Por otra parte, podemos encontrar los videojuegos nuclearmente narrativos de argumento lineal. Este tipo de videojuegos es el más interesante de cara a la innovación porque comparten rasgos comunes al proceso de recepción y narración en la lectura de una novela. Algunos de los juegos que componen este grupo son *Uncharted* (2007; 2009; 2011; 2016), *The Last of Us* (2013) o *The Last of Us II Part* (2020), todos ellos están compuestos por dos tipos de elementos principales en la narración: los eventos interactivos donde el jugador debe interactuar con el juego, y las cinemáticas que son escenas cinematográficas donde el jugador no interactúa ni participa activamente en lo que sucede en la historia.

La característica principal de este tipo de juegos es que cuentan con una historia lineal que no permite al jugador retroceder ni tomar decisiones que alteren la trama principal tal cual está pensada y transmitida por los creadores. El arco argumentativo está prefijado y el receptor tan solo puede interactuar con un número limitado de elementos que no alteran la narración e información principal que el creador pretende transmitirle. Por tanto, nos encontramos con que, en este caso, el jugador es un receptor pasivo y su papel «es muy similar al papel del receptor de un texto literario o cinematográfico, con la salvedad de que la naturaleza interactiva del producto le facilita una experiencia inmersiva» (López Canicio, 2019). En conclusión, este tipo de comunicación, al igual que en la lectura de un texto literario, es unidireccional.

Este tipo de similitudes son las que, a través de algunas de las actividades de la innovación, pretendo transmitir al alumnado para que puedan asimilar y encontrar elementos que les interesan de los videojuegos en la literatura con el objetivo de crear un aprendizaje más interactivo que les involucre motivacional y lúdicamente. No obstante, este proyecto se completará al tratar de crear actividades que permitan a los estudiantes pasar de la recepción de textos literarios tradicionales con los componentes propios de los videojuegos nuclearmente narrativos de argumento no lineal al tercer y último grupo del análisis, los videojuegos nuclearmente narrativos de argumento no lineal.

Este último tipo de videojuegos se caracterizan por tener argumentos multiformes que amplían la experiencia en el receptor. Algunos ejemplos son: *Until Dawn* (2015) y *Detroit: Become Human* (2018). Estos juegos tienen una dinámica que consiste en un único argumento con múltiples opciones entre las que el jugador debe escoger para ir variando el desarrollo de la narración. Una vez seleccionada una de las opciones, el jugador no tiene opción de volver atrás y el resto quedan excluidas para el resto de la historia que culmina en eventos interactivos con forma cinematográfica.

En estos casos es el receptor quien elige la configuración de la historia y su desarrollo a través de sus decisiones, no obstante, estas son limitadas y prefijadas por el creador. A diferencia de los videojuegos de narrativa lineal, estos cuenta con «un intercambio de información narrativa bidireccional entre el texto interactivo audiovisual y el receptor, que ya no es sólo un receptor-espectador, sino que también tiene una responsabilidad co-creadora» (López Canicio, 2019).

Uno de los objetivos de la innovación que planteo en este trabajo consiste en fusionar estos rasgos que aparentemente tan solo podemos encontrar en los videojuegos en los textos y actividades literarias que se plantean al alumnado para hacerlas más atractivas y alcanzar un nivel de interacción con los textos más inmersivo que ayude a solventar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes a través de potenciar su motivación y por tanto su concentración y rendimiento en la materia. Es fundamental explotar este recurso de la inmersión porque «la inmersión establece con el

usuario una suerte de “seducción” [...] reclamando la implicación del sujeto para avanzar en el despliegue de sus posibilidades» (Esnaola Horacek & Levis. 2008)

Por tanto, una de las propuestas que explicaré en el apartado del desarrollo de la innovación será la creación de un *Gamebook*. Es decir, un libro que tenga una trama narrativa creada por el alumnado y que disponga de varias opciones a escoger por el receptor de la obra, las cuales alteren el desarrollo y final del libro imitando la dinámica de los videojuegos nuclearmente narrativos de argumento no lineal con argumentos multiformes.

4.4. Desarrollo: plan de actividades, agentes, materiales y recursos, cronograma.

4.4.1. Plan de actividades.

Las actividades planteadas para esta innovación docente se extenderán a lo largo de todo el curso escolar porque el objetivo principal es promover un gusto por la materia y mejorar ciertas dificultades adheridas a esta como podrían ser los problemas de comprensión lectora. De este modo, se distribuirán distintas sesiones a lo largo de los trimestres escolares para desarrollar las competencias y ampliar los conocimientos de alumnado a lo largo de tiempo.

El producto final de estas sesiones será la creación de un *Gamebook*, es decir, un proyecto final que lleve a la práctica todos los conocimientos teóricos impartidos hasta el momento a través de charlas y sesiones con dinámicas de gamificación que asienten los conocimientos en las mentes de los alumnos de manera correcta. Este proyecto de creación de un *Gamebook* consistirá en la creación y desarrollo de un libro interactivo donde el alumnado deba crear una historia elaborada con sus personajes bien definidos y tramas entre ellos, con la peculiaridad de que a su vez deben crear varias opciones de elección de trama a través de la creación de opciones múltiples que alteren el desarrollo y el final del libro en función de las elecciones que tome el lector. De este modo, se pretende transformar el proceso clásico de lectura basado en una trama argumental lineal

a una lectura inspirada en los videojuegos que presentan una trama no lineal con argumentos multiformes (López Canicio, 2019).

La creación de este proyecto final *Gamebook* será desarrollado en grupos de cinco alumnos para que el trabajo llevado a cabo sea equitativo entre los miembros y su elaboración sea más sencilla. Cada miembro del grupo debe desempeñar una función en este proyecto de creación de manera que todo el proyecto sea un trabajo colaborativo y creativo, un alumno será el encargado de diseñar y dotar de características a los personajes, otro será el que deberá crear los escenarios y su escenificación, otro de ellos creará la trama principal y las posibles subtramas, otro se encargará de los diálogos entre personajes y finalmente, el último deberá implementarlo todo de manera cohesionada y coherente. Sin embargo, todos ellos deberán aportar ideas en lo relativo a las distintas opciones que se le pueda plantear al lector y que puedan alterar el curso de la historia. En concreto, para este *Gamebook* habrá hasta cinco posibles decisiones a tomar por el lector que puedan alterar el curso de la historia, así, cada miembro del grupo aportará una opción y su consecuencia. El propósito final de establecer esta división de tareas es crear un proceso de creación similar al del desarrollo de un videojuego, en el que cada tarea está asignada a un especialista en cada campo.

No obstante, antes de llevar a cabo este proyecto, se llevarán a cabo distintas sesiones que combinen una dinámica de gamificación con las clases magistrales para realizar una introducción temática al alumnado y exponerles las distintas similitudes entre los videojuegos y la literatura explicadas con anterioridad. El proyecto contará con un total de dos sesiones al trimestre a excepción del último que tendrá tres: una primera sesión de teoría donde se explicarán los distintos conceptos asociados a las similitudes entre la literatura y los videojuegos e información relativa a las dinámicas de gamificación y en qué consisten, y una segunda sesión donde se apliquen esas dinámicas gamificadas para comprobar la comprensión lectora de una obra que se les encargue leer al alumnado entre la primera y la segunda sesión. El último trimestre tendrá tres sesiones, las dos primeras con la dinámica de las anteriores, y una última donde, tras la difusión de los *Gamebooks*, se lleve a cabo un concurso para determinar un ganador.

Este proyecto será común a todo el alumnado de 1º de la ESO, por lo que será coordinado por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura desde el inicio del curso escolar para determinar los horarios y el número de sesiones que se le dedicarán. En lo relativo al alumnado, este será informado durante las primeras sesiones del curso escolar destinadas a la asignatura de Lengua y se le recordará la existencia de este tipo de clases unos días antes de que sean llevadas a cabo cada trimestre. Además, para que cuenten con tiempo suficiente para la creación del *Gamebook* se les informará sobre el proyecto, su elaboración y las fechas de entrega durante las dos primeras sesiones del primer trimestre con el fin de que cuenten con el mayor tiempo posible para su elaboración y no suponga una carga excesiva de trabajo.

Las lecturas seleccionadas para el alumnado relacionadas con esta temática son:

- *Los juegos del hambre* – Suzanne Collins
- *La isla del tesoro* – Robert Louis Stevenson
- *Percy Jackson y los dioses del Olimpo: El ladrón del rayo* – Rick Riordan

La selección de estas obras se basa en su facilidad para ser comparadas con múltiples videojuegos conocidos por el alumnado. *Los juegos del hambre* tiene similitudes con el videojuego *Fornite*; *La isla del tesoro* comparte rasgos con el videojuego *Uncharted o Assassin's Creed*; y *Percy Jackson y los dioses del Olimpo: El ladrón del rayo* puede compararse con el videojuego *God of War*.

Estas obras están destinadas a su lectura en voz alta durante las clases ordinarias a lo largo del trimestre, en concreto, se podrían fijar los viernes para la lectura de estas. Esto con la finalidad de que el docente pueda guiar al alumnado en su lectura y pueda proporcionarle medios para resolver sus dudas en caso de que las haya. También se destinarán los minutos finales de cada viernes de lectura al debate o tertulia acerca de lo acontecido en la parte de la trama leída ese día. Por tanto, habría una primera sesión explicativa al inicio del trimestre, posteriormente la lectura de estas obras durante los viernes que lo componen, y finalmente, una sesión final de comprobación de comprensión lectora gamificada. En el último trimestre la temporalización se acortaría un poco por la

introducción de una tercera sesión de exposición y concurso del proyecto final del *Gamebook*. Em caso de que no se pudiera completar el proceso de lectura al completo durante las sesiones de los viernes, los alumnos deberán de finalizar la lectura en sus casas.

La creación del *Gamebook* será una tarea llevada a cabo mayoritariamente fuera del horario escolar. Sin embargo, se le podrán dedicar algunas sesiones a la creación y planteamiento de las ideas principales de este proyecto, y el profesor deberá de estar constantemente actualizado con los avances del alumnado en el proyecto para así poder ayudarles en lo que precisen. Además, el docente proporcionará al alumnado una serie de pautas y posibles ideas que faciliten la tarea al alumnado. Habrá total libertad creativa en la elaboración de los *Gamebooks*, siempre y cuando el alumnado siga unos mínimos como la adecuación al contexto del aula y las buenas formas. La fecha de entrega final del proyecto será el 30 de mayo de 2025, aunque con anterioridad, los estudiantes deberían de haber ido comunicando el proceso y los avances al profesor de manera continuada a través del correo electrónico.

4.4.2. Agentes implicados.

Para la puesta en práctica de este proyecto de innovación, los agentes implicados en su elaboración serán únicamente los docentes que pertenezcan al Departamento de Lengua Castellana y Literatura y que estén a cargo de los alumnos de 1º de la ESO. Por tanto, serán los propios docentes los que al inicio del curso se reúnan para decidir las fechas y el proceso de elaboración a seguir con el proyecto, dando siempre un margen de libertad a cada docente para el cambio de las fechas o el aumento de alguna sesión más dedicada a este proyecto en función de las características del grupo clase que tengan a su cargo.

Los docentes deberán de encargarse de informar al alumnado de todo lo relativo a este proyecto de innovación. Es decir, deberán proporcionar un calendario con las fechas en las que se llevarán a cabo las sesiones e indicar cuales son las fechas de entrega en lo referente al proyecto final del *Gamebook*. Además, deberán de exponer cuáles serán las

lecturas que se realizarán durante los tres trimestres y los motivos por los que han sido seleccionadas. Finalmente, se expondrá a los alumnos las dinámicas a seguir en las sesiones pautadas en el calendario, y se explicará en qué consiste la metodología de la gamificación y cuáles son sus objetivos. Finalmente, se explicará el método de evaluación y cuáles son los requisitos por cumplir para obtener las máximas calificaciones.

Como estamos hablando de un alumnado que acaba de incorporarse recientemente al centro y se está adaptando al cambio que supone pasar de la etapa educativa Primaria a la Educación Secundaria, es normal que muchos de ellos aún se encuentren perdidos o no conozcan al resto de sus compañeros, por lo que la formación de grupos para el *Gamebook* se podrá realizar a lo largo del primer trimestre con fecha límite en la última sesión de este. Así pues, el alumnado no sentirá la presión que puede implicar crear grupos con otros alumnos que quizá no conoce todavía. Sin embargo, aquellos estudiantes que tengan clara la formación que van a adquirir para este proyecto, podrán comunicárselo lo antes posible al docente y comenzar a trabajar el *Gamebook* si así lo desean. Las fechas oficiales para su desarrollo son el segundo y tercer trimestres. No obstante, aquellos que quieran comenzar antes con ello por tener una organización grupal clara podrán hacerlo.

4.4.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios.

Los encargados de proporcionar los materiales de apoyo y recursos necesarios para la implantación de esta innovación docente serán todos los profesores del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, teniendo una mayor implicación aquellos que sean los encargados de los grupos de 1º de la ESO. En principio, las herramientas y los materiales necesarios para su puesta en marcha se encuentran al alcance de todos y son los siguientes:

En primer lugar, son necesarias las lecturas trimestrales propuestas por los docentes. Estas pueden estar en formato físico, cuya difusión correrá por parte de la biblioteca del centro proporcionando el número de ejemplares necesarios para cada alumno, y el formato digital. Para este último formato se podrán descargar los libros seleccionados en las *tablets* del centro o en los dispositivos personales de cada alumno

que podrá imprimir o fotocopiar este documento si así le resulta más cómoda su lectura. Aquellos estudiantes que tengan libros electrónicos de uso personal podrán traerlos al centro, y como última opción, aquellos alumnos que no dispongan de otro medio podrán realizar la lectura a través de sus dispositivos móviles. Aunque es preferible que se empleen los recursos proporcionados por el centro como las *tablets* y los ordenadores.

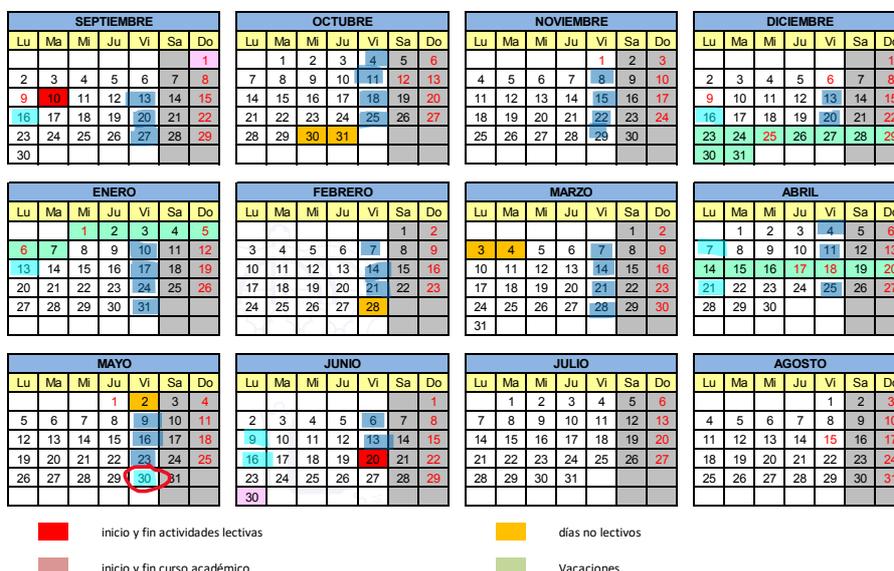
Otros materiales necesarios son: las fotocopias, los guiones, las hojas, las fichas con las instrucciones a realizar por el alumnado en las tareas y las rúbricas donde se indica como este va a ser evaluado. Por otra parte, los recursos electrónicos proporcionados serán las tablets u ordenadores del centro, las pantallas digitales y las plataformas web para la realización de las actividades y las dinámicas de gamificación.

4.4.4. Fases: calendario.

A continuación, expongo el calendario escolar del curso 2024- 2025 para el que está pensada esta innovación docente. He tomado como base el calendario docente de Educastur donde se indica el inicio y el final del curso escolar, así como las fiestas y vacaciones a tener en cuenta para la distribución de las actividades. En total, el curso 2024- 2025 está compuesto por un total de 38 semanas lectivas, dentro de las cuales hay varios días no lectivos. Por tanto, el calendario expuesto a continuación se rige basándose en estos criterios:



CALENDARIO ESCOLAR 2024/2025 - Consejería



→ Sesiones destinadas a las clases magistrales, explicaciones formales sobre las tareas y metodologías de gamificación para la comprobación de la comprensión lectora.

→ Sesiones destinadas a la lectura en voz alta de las obras programadas.

Por tanto, este sería el calendario con la distribución de las sesiones y actividades dedicadas a este proyecto de investigación. A continuación, introduciré una tabla donde se recopilan las fechas de manera más exacta y la cual, es muy similar a la guía que se entregará al alumnado para que sean conocedores de las fechas y las entregas que van a realizar:

<u>FECHA</u>	<u>ACTUACIÓN</u>
16 de septiembre de 2024	Clase introductoria sobre conceptos básicos y tareas propuestas para el proyecto.
<u>Todos los viernes desde el 20 de septiembre hasta el 13 de diciembre de 2024</u>	<u>Sesiones de lectura en voz alta en el aula:</u> <u>Lectura X</u>
16 de diciembre de 2024	1º sesión gamificada de comprobación de lecturas.
<u>Todos los viernes desde el 20 de diciembre hasta el 4 de abril de 2025</u>	<u>Sesiones de lectura en voz alta en el aula:</u> <u>Lectura X</u>
13 de enero de 2025	Clase magistral sobre la literatura y los videojuegos
7 de abril de 2025	2º sesión gamificada de comprobación de lecturas.
<u>Todos los viernes desde el 11 de abril hasta el 6 de junio de 2025</u>	<u>Sesiones de lectura en voz alta en el aula:</u> <u>Lectura X</u>
21 de abril de 2025	Clase magistral sobre la literatura y los videojuegos

30 de mayo	Entrega del <i>Gamebook</i>
9 de junio de 2025	3ª sesión gamificada de comprobación de lecturas.
16 de junio de 2025	Puesta en común y concurso de <i>Gamebook</i>

En la primera sesión de clase magistral del 16 de septiembre de 2024 se pretende realizar una explicación introductoria de los conceptos básicos del proyecto: se repartirán fichas con la documentación necesaria, se pondrá a disposición del alumnado la rúbrica de evaluación, se explicará en que consistirán las sesiones venideras y cuáles serán las actividades que deberá realizar el alumnado, y se planteará la pregunta inicial «¿En qué creéis que se parecen la literatura y los videojuegos?», a partir de la cual se planteará una lluvia de ideas y una tertulia dialógica grupal donde los alumnos deban aportar sus opiniones y ejemplos de videojuegos o libros que les gusten. Así se introducirá la primera parte teórica sobre los rasgos principales que comparten ambos mundos: la construcción de mundos ficticiales, los personajes, las tramas y las acciones tipo, etc.

En la segunda clase magistral del 13 de enero de 2025 se pretende ejemplificar lo explicado en la primera sesión donde se describían rasgos comunes entre la literatura y los videojuegos, para ello, se realizará un análisis comparativo donde los alumnos deben participar a partir de sus ideas y opiniones como si se tratase de una tertulia. En concreto, el videojuego seleccionado para el análisis será el *Fornite*, ya que en la actualidad este juego es el mayor foco de interés por parte del alumnado de 1º de la ESO. En mi experiencia, los alumnos de estos niveles hablaban todo el rato de este videojuego y establecían comparativas de todos los temas dados en clase con él, por lo que considero fundamental seleccionar este juego y no otro para ejemplificar lo explicado. Se realizará, por tanto, una comparativa entre este juego y una de las lecturas programadas seleccionadas: *Los juegos del hambre* de Suzanne Collins. Una vez comparadas ambas manifestaciones, se procederá a comparar con otros libros como, por ejemplo, *El juego de Ender* de Orson Scott Card, *El corredor del laberinto* de James Dashner o *Ready Player One* de Ernest Cline. Además, si sobra tiempo, se podrían comentar otros

videojuegos como *Heavy Rain* y su inspiración en obras pertenecientes a la novela negra con personajes tipo similares a los encontrados en las novelas de Agatha Christie, por ejemplo.

Finalmente, en la última sesión teórica del 21 de abril de 2025, se realizará una clase magistral sobre las diferencias entre el videojuego *Sandbox*, los videojuegos de argumento lineal y los videojuegos de argumento no lineal como introducción a la actividad final de creación de un *Gamebook*.

Con respecto a las clases destinadas a una dinámica gamificada de comprobación de lectura de los días 6 de diciembre de 2024, 7 de abril de 2025 y 9 de junio de 2025, se pretenden realizar cuestionarios generales donde primero el alumnado pueda debatir libremente sobre los libros programados que han tenido que leer, y finalmente, realicen actividades como *Kahoots!* o *Geniallys* con forma de rosco de «pasapalabra» donde deban demostrar que han leído el libro de una manera interactiva y dinámica que suponga una competición sana. Este minijuego podría incluso tener recompensas como un aumento en las calificaciones finales.

Finalmente, la última sesión del 16 de junio estará destinada a las votaciones sobre el mejor *Gamebook*, ya que previamente estos se habrían entregado el 30 de mayo de 2025, y difundido con el resto de los alumnos para su lectura y calificación. En este concurso el ganador podría obtener una recompensa como un regalo seleccionado por el profesor.

Estas son las fechas estimadas para la aplicación del proyecto de innovación en el curso 2024-2025. Sin embargo, todas ellas están expuestas a cambios en función de los intereses del profesorado y de las características de configuración de los grupos de 1º de la ESO a los que se aplica, ya que hay algunos casos en los que se puede apreciar la diferencia tanto de nivel como de comportamiento de un grupo a otro, siendo los más conflictivos lo que interrumpen el ritmo de la clase impidiendo seguir una planificación como la anteriormente expuesta. Por tanto, este es un calendario orientativo y susceptible

a cambios o ampliaciones de las sesiones informativas a razón de las necesidades del alumnado y del equipo docente.

4.5.Evaluación y seguimiento.

La evaluación y seguimiento de la aplicación práctica de este proyecto de innovación será llevada a cabo por el equipo docente del Departamento de Lengua Castellana y Literatura encargado de los cursos de 1º de la ESO de este centro donde se aplica. Al inicio del curso escolar se reunirán para concretar las fechas y los contenidos a impartir en estas sesiones marcadas.

No obstante, en caso de alguna modificación del programa o inserción de nuevos recursos deberá tratarse en las reuniones de departamento para obtener la opinión y la confirmación del resto del equipo docente que conforma la materia. En caso de que los cambios sean inmediatos, deberán registrarse en las actas de reuniones y someterse a un debate con el equipo del departamento para su implementación el curso que viene.

Una vez finalizadas las sesiones se compartirá con el alumnado una rúbrica de autoevaluación y otra de evaluación a sus compañeros donde deberán evaluarse tanto a sí mismos como a los otros alumnos en lo referente al proyecto final del *Gamebook*. Todo esto con el objetivo de reflexionar y obtener resultados sobre las actividades llevadas a cabo por el alumnado y su interés en la materia para conseguir recabar información acerca de la efectividad de la inclusión de estas nuevas temáticas y metodologías en el proceso de aprendizaje para comprobar la efectividad de la innovación propuesta.

Los criterios de calificación del proyecto por los que se guiará el alumnado para obtener sus notas son los expuestos a continuación:

- Participación y lectura activa en el aula.
- Participación en las actividades propuestas para la comprobación de la asimilación de los contenidos y las lecturas.

- Implicación en el trabajo en grupo y cooperación con el resto de los compañeros.
- Seguimiento activo de las lecturas y actividades en el aula.
- Creación y desarrollo del *Gamebook*
 - Originalidad
 - Adecuación formal
 - Expresión escrita
 - Variedad de personajes, escenarios, acciones...
 - Cumplimiento de las normas de creación.

Por su parte, la actividad final del *Gamebook* tendrá su propio sistema de calificación que concretaré en el ANEXO I, pero que he resumido en este apartado, ya que presenta su propia plantilla de heteroevaluación por parte del docente que se sumará al resto de implicaciones en el aula por parte del alumnado y hará media junto a la autoevaluación ANEXO II y la coevaluación de los compañeros ANEXO III.

Por tanto, este proyecto del *Gamebook* se evaluará en su totalidad a través de la rúbrica según los criterios de evaluación del ANEXO IV que equivaldrá al 50% de la nota final del proyecto junto a la heteroevaluación del docente que contará un 30% de la nota final, la rúbrica de coevaluación que supondrá un 20%, y finalmente, la autoevaluación con el 10% de la nota.

4.6. Conclusiones de la innovación.

Como conclusión, hemos podido observar que el desarrollo de la innovación docente es un trabajo completo y complejo que puede llegar a presentar algunas dificultades en su implantación en las aulas de secundaria. Uno de los principales problemas que puedo anticipar es la falta de formación del profesorado en lo referente a las Nuevas Tecnologías y los recursos web, por lo que la implementación de dinámicas relacionadas con una metodología de gamificación puede resultar un impedimento en sus funciones. Además, muchos centros no disponen de los suficientes recursos o herramientas digitales como las

tablets o los ordenadores destinados al alumnado por lo que este podría ser otro problema a la hora de realizar la aplicación práctica de esta innovación.

No obstante, considero que la temática de los videojuegos es principalmente un recurso que capta fácilmente la atención del alumnado y es muy útil para lograr los objetivos que se plantean con esta innovación, entre los que destacan el aumento de la motivación, y, en consecuencia, el incremento del interés que pueda solucionar ciertos problemas derivados como las dificultades de comprensión lectora. Del mismo modo, esta innovación se enmarca en la ley LOMLOE que es beneficiosa para lo que se pide en este proyecto, ya que fomenta el trabajo competencias y cooperativo. Por lo que la innovación se ajusta correctamente al nuevo marco normativo.

Otro punto fuerte de la innovación es la flexibilidad en la temporalización, puesto que, a pesar de destinar todos los viernes a parte del programa de esta, a su vez se cubre la parte del currículo destinada a la lectura obligatoria en el aula, permitiendo que el resto de las sesiones puedan ser destinadas a la resolución de dudas o incluso dedicadas al avance del proyecto final de creación de un *Gamebook*. Por otra parte, las lecturas obligatorias propuestas para la asignatura son dictaminadas por este proyecto, por lo que algunas de ellas no son las clásicas a las que estamos acostumbrados a ver en el currículo de la ESO. Sin embargo, al haber encontrado los puntos comunes entre la literatura convencional y los grandes clásicos con los videojuegos, se ofrece una formación multimodal al alumnado donde se combinan no solo diferentes temas y recursos, sino diferentes formatos en los que se presentan.

Finalmente, es importante destacar que este proyecto es útil para otras asignaturas porque al tratar de solventar problemas de comprensión lectora, se resuelven dificultades en la comprensión de otros textos escritos como pueden ser los problemas de la asignatura de Matemáticas u otros textos como los presentes en las asignaturas de Historia, por ejemplo. Así pues, considero que esta innovación docente es necesaria, sobre todo en el curso de 1º de la ESO para el que está pensada, porque es fundamental para establecer una base en las competencias y los conocimientos del alumnado en su introducción a la Educación Secundaria, implementándoles desde el primer nivel educativo la importancia

de la comprensión y el gusto por las materias que estudian a través de su relación con aspectos cotidianos de sus vidas o hobbies que les gusten. Además, aprenden el componente multimodal de las asignaturas y suplen deficiencias básicas en su aprendizaje como la competencia lectora y de extracción de significados o la competencia analítica y relacional para formarse en un futuro no solo como estudiantes, sino como ciudadanos en esta sociedad.

5 Propuesta de programación docente de Lengua Castellana y Literatura (1º ESO).

5.1.Marco legal y contexto escolar

5.1.1 Marco legal y normativo.

La presente programación de este Trabajo de Fin de Máster está orientada al curso de 1º de Bachillerato de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura siguiendo el marco legal de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A su vez, esta programación se rige por 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* y el Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Además, para su elaboración se tendrán en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible recogidos en la Agenda 2030.

Por otra parte, la LOMLOE se ha implantado durante el curso 2022-2023 en los cursos impares de Educación Primaria (1º, 3º y 5º), ESO (1º Y 3º) y Bachillerato (1º) introduciendo modificaciones en el currículo, la planificación, la evaluación y los contenidos de las asignaturas. Esta programación se desarrolla y se pretende aplicar al contexto de la LOMLOE, por lo que se caracterizará por el uso de las nuevas metodologías, un enfoque moderno y el uso de recursos y contenidos que desarrollen tanto individual como colectivamente la formación del alumnado proporcionándoles una

formación basada en la interdisciplinariedad, la diversidad y el trabajo cooperativo de cara a su futura formación en el ámbito educativo.

5.1.2. Contexto del centro al que se aplica

El contexto educativo para el que está planeada y se pretende aplicar la siguiente programación didáctica será el mismo que he utilizado para la innovación docente previamente expuesta y, por ende, el mismo en el que he realizado las prácticas profesionales del máster. Por tanto, el centro será una institución de Educación Secundaria donde se impartan clases de la ESO y Bachillerato, destacando por ofrecer todas las ramas de conocimiento asociadas a este último: el Bachillerato de Ciencias, el Bachillerato de Artes y el Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades. En este centro se acogen alumnos de diversos centros de Educación Primaria colindantes y también de zonas más alejadas debido a su amplia oferta formativa siendo el único centro de la ciudad que ofrece el Bachillerato de Artes. La mayoría de las familias son de clase social media-alta y se acoge a un gran número de alumnos, aumentando estas cifras en la etapa del Bachillerato por los motivos mencionados con anterioridad.

5.2.Descripción de los elementos del currículo.

5.2.1 Competencias clave.

Siguiendo el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, encontramos que los objetivos finales de la formación recibida durante la ESO es proporcionar al alumnado competencias como la formación, la madurez intelectual y humana, una serie de conocimientos y actitudes que le permita incorporarse a la vida con responsabilidad y aptitud. A su vez, garantiza la obtención de una serie de competencias clave para su futuro académico continuando con las obtenidas al salir de la Educación Secundaria Obligatoria.

Estas competencias clave de la LOMLOE se adaptan a la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, cuyo objetivo es vincular las competencias con los retos del siglo XXI y los principios del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Estas competencias clave son la referencia de las competencias específicas que podemos encontrar en cada materia con las que podemos comprobar la obtención efectiva de los objetivos de esta etapa educativa a la que estamos haciendo referencia.

A continuación, introduzco las competencias clave que podemos encontrar en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura con sus correspondientes descriptores operativos, los cuales determinan las competencias que el alumnado debe de haber adquirido al haber completado esta etapa de la ESO:

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)

La Competencia en Comunicación Lingüística supone interactuar 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 Competencia en Comunicación Lingüística 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.

- Descriptores operativos:

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 (CP)

La Competencia Plurilingüe implica utilizar 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.

○ Descriptorios operativos.

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 (STEM)

La Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (competencia STEM por sus siglas en inglés) 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.

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

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.

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.

- Descriptores operativos.

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 (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.

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 la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

- Descriptorios operativos.

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 (CPSAA).

La Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender implica la capacidad de reflexionar sobre la propia persona para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otras 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 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.

○ Descriptorios operativos.

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 (CC).

La competencia ciudadana contribuye a que alumnos y alumnas puedan 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.

- Descriptores operativos.

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, ecoddependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

- Competencia Emprendedora (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.

- Descriptorios operativos.

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 (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.

- Descriptores operativos.

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.

5.2.2. Competencias específicas.

Partiendo de las competencias clave expuestas en el apartado anterior se formulan y se desarrollan las conocidas como competencias específicas que las concretan. Estas competencias específicas se encuentran establecidas a partir al *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*. Estas conectan con los descriptores operativos y los saberes básicos, y son las siguientes:

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

- Criterios de evaluación.

1.1. Identificar algunas nociones básicas de lenguas familiares para el alumnado, prestando especial atención a la lengua asturiana, contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2. Adoptar una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística de Asturias.

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3

- Criterios de evaluación

2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

- Criterios de evaluación

3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.

3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

- Criterios de evaluación

4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.

4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.

- Competencia específica 5

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

- Criterios de evaluación.

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.

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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

- Criterios de evaluación

6.1. Localizar y seleccionar información de manera guiada y progresivamente autónoma procedente de diferentes fuentes y reelaborarla y comunicarla de manera creativa.

6.2. Elaborar trabajos de manera guiada y progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés personal o social.

6.3. Adoptar hábitos de uso seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

- Criterios de evaluación

7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades, dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.

7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.

- 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 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

- Criterios de evaluación

8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.

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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.

8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5..

- Criterios de evaluación.

9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.

9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.

9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso.

- 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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

- Criterios de evaluación

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.

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.

5.2.3. Saberes básicos.

Por otra parte, adscritos al *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*, encontramos los saberes básicos, los cuales indican los conocimientos fundamentales que se adquieren en las materias para el correcto desarrollo educativo del alumnado. A través de ellos se pueden evaluar las competencias específicas utilizando los criterios de evaluación establecidos y ya previamente mencionados en este trabajo. Los saberes básicos, en el caso de Lengua Castellana y Literatura, se dividen en cuatro bloques:

- *Bloque A. Las Lenguas y sus hablantes*

- Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro, prestando especial atención al contexto asturiano.

- Aproximación a la lengua de signos.

- Aproximación a los conceptos de prejuicio y estereotipo lingüísticos y 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:

Contexto

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

Géneros discursivos

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

- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.

- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo.

Procesos

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

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.

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

- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen.
Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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.

- *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.
- 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.
- 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 de intención literaria a partir de modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

- Bloque D. Reflexión sobre la lengua.

- Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
- Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita.
- 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).
- Identificación y clasificación de las categorías gramaticales.

- Procedimientos de adquisición y formación de palabras.
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.
- Orden de las palabras y concordancia.

5.3. Objetivos generales.

Los objetivos generales para el desarrollo de las capacidades del alumnado se rigen a través del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen las capacidades mínimas a desarrollar por parte de los alumnos y alumnas de la Educación Secundaria Obligatoria:

- 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.

5.4. Metodología.

Con respecto a la metodología, desde mi punto de vista, es fundamental que el alumnado se sienta integrado en la materia e implicado con los contenidos expuestos. Para ello, es fundamental que se apliquen metodologías activas en el aprendizaje de estos alumnos, entre ellas, me gustaría destacar la metodología de la gamificación por ser el eje principal de este trabajo de fin de máster. Sin embargo, hay muchas otras dinámicas en el modo de enseñar que son imprescindibles para el aprendizaje efectivo.

Considero que todo tipo de enseñanza debe tener un justo medio entre los métodos tradicionales y los métodos actuales. Por ello, creo que deberíamos de continuar aplicando metodologías relacionadas con las clases magistrales y las explicaciones a un gran grupo. Sin embargo, el uso exclusivo de este tipo de metodologías está demostrado que acaban convirtiéndose en un aprendizaje basado en la memorización de una serie de conocimientos que se expresan en los exámenes, y finalmente, acaban olvidándose. Es por esto por lo que considero fundamental la implantación de nuevas dinámicas como las que propone la LOMLOE en relación a prácticas mucho más dinámicas que permitan al alumno ser el protagonista de su propio aprendizaje a través de una inmersión completa en los contenidos que no solo les permitan desarrollar capacidades de supervivencia en el ámbito escolar, sino también en la vida en general con el uso de una educación completa y general.

Por tanto, sin abandonar el uso de las clases magistrales y las explicaciones de la materia al alumnado, propongo introducir varias metodologías activas en esta programación que considero imprescindibles para lograr captar la atención del alumnado y promover su motivación logrando así un mayor nivel de rendimiento y, por ende, mejores calificaciones. Entre estas metodologías querría destacar el uso de la gamificación, por ser la metodología empleada en la innovación docente del presente trabajo y por los múltiples beneficios ya abordados con anterioridad donde se demuestra que el uso de juegos y dinámicas competitivas en el alumnado promueve una mayor inmersión en la materia, y como resultado final, un mayor nivel en las calificaciones y en la adquisición de conocimientos.

Otra de las metodologías que pretendo seguir y considero que sigue la línea de la gamificación por proporcionar al alumnado la capacidad de participar e involucrarse con los contenidos es el Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que fomentan la investigación y el trabajo cooperativo entre el alumnado. Además, este tipo de dinámicas se pueden complementar con muchas otras como el Aprendizaje dialógico, el Aprendizaje cooperativo y el Aprendizaje por Indagación, logrando los objetivos planteados por la LOMLOE basado en un tipo de enseñanza grupal y colectiva que permita al alumnado sumergirse en los contenidos y trabajar con ellos de manera activa para que sean capaces de trasladarlos a la vida real y puedan adquirir una serie de competencias fundamentales para su desarrollo social, vital y académico.

El objetivo principal es la adquisición de los contenidos tanto teóricos como prácticos de manera eficaz y completa, dejando de lado las viejas dinámicas basadas únicamente en la memorización. Por tanto, pretendo que el alumnado desarrolle diversas actividades y proyectos a lo largo del curso escolar que impliquen su participación sobre todo en lo referente a la tarea de investigación y posterior exposición de los contenidos relacionándolos con otros y con sus propias opiniones. Es por ello por lo que, a lo largo de las unidades, el alumnado deberá de crear un portfolio donde registre todas las actividades realizadas durante el curso escolar, para finalmente, reflexionar al respecto de estas y obtener una serie de conclusiones finales

donde demuestre si ha aprendido a raíz de esas actividades y en qué le han sido de utilidad.

Entre las actividades que se pedirán al alumnado se encuentran varias relacionadas con la aplicación práctica de los conocimientos desarrollados en cada unidad temática. Por tanto, algunas de ellas podrían ser la creación de entrevistas ficticias donde el alumnado deba investigar sobre la biografía y la obra de un autor/a y a raíz de ahí similar una entrevista donde refleje esos contenidos demostrando que ha investigado sobre ellos y ha sabido relacionarlo con otro tipo de experiencias. Del mismo modo, también se pedirá al alumnado que cree su propio podcast, que realice debates en el aula o que creen mapas conceptuales o exposiciones orales donde refleje los contenidos impartidos en el aula en el momento en que se precisen.

Por tanto, las destrezas básicas a adquirir y trabajar que considero imprescindibles, a través de la implantación de las metodologías anteriormente mencionadas para el desarrollo de la unidad de programación son:

- Comunicación oral y escrita
- Capacidad de análisis
- Capacidad de resolución de problemas
- El desarrollo del pensamiento
- El diálogo y la exposición de los conocimientos adquiridos.

Todas ellas se pueden relacionar con cada uno los saberes básicos y las competencias que encontramos en el currículo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 1º de Bachillerato.

5.3.Procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación.

5.3.1 Evaluación.

Con respecto al tipo de evaluación que se plantea en esta programación propongo una evaluación continua, puesto que los contenidos impartidos deben evaluarse de manera continuada en el tiempo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, esta evaluación se realizará a través de un proceso de heteroevaluación donde el profesor valorará las tareas realizadas hasta el momento por el alumnado, así como el portfolio final que deberá entregar este una vez terminado el curso escolar con todas las actividades que componen las unidades didácticas.

Los criterios que se seguirán para la evaluación del alumnado serán las competencias específicas de la materia, los criterios de evaluación de estas y los descriptores de salidas de los descriptores operativos. Además, se valorará en general el desarrollo de ciertas aptitudes relacionadas con el aprendizaje como la creatividad, la originalidad, la resolución y la implicación en las diversas tareas.

Instrumentos de evaluación.

- **Cuestionarios o actividades orales:** controles informativos para que el profesor sea conocedor del estado de aprendizaje en el que se encuentra el alumnado durante las explicaciones que se van impartiendo.
- **Pruebas competenciales:** estas pruebas se realizarán al final de cada unidad con el objetivo de evaluar los conocimientos adquiridos por el alumnado durante las sesiones de explicación. Para su evaluación se tendrá en cuenta la adecuación de las preguntas al contexto y, sobre todo, la capacidad relacional entre los contenidos y su aplicación práctica.
- **Evaluación de las lecturas:** En las sesiones destinadas a la comprobación de la comprensión lectora de las lecturas programadas que siguen las dinámicas gamificadas mencionadas en la innovación se valorará la competencia lectora, así como se comprobará si los alumnos han leído o no estos libros.
- **Trabajos y productos del alumnado:**

- **Productos escritos:** Aquí se agrupan las actividades realizadas tanto en casa como en clase relacionadas con la materia que el alumnado deberá de completar para demostrar su implicación en el aula. Dentro de este conjunto se engloban las tareas en los cuadernos de ejercicios de clase, los comentarios de texto, las redacciones, y, por ejemplo, en el caso de la aplicación práctica de la innovación, la creación del *Gamebook*. Para la evaluación de estos productos se emplearán rúbricas de evaluación por parte del profesor y se tendrán en cuenta aspectos como la adecuación al contexto, la originalidad, la correcta expresión, la coherencia y cohesión de los textos y la ortografía.
- **Productos orales:** Dentro de este apartado se engloban las exposiciones orales, las tertulias dialógicas, las respuestas a las preguntas planteadas por el docente, la corrección oral de los ejercicios. Para la evaluación de estos aspectos se tendrá en cuenta la dicción, el tono, la expresión, el lenguaje coloquial, la adecuación al contexto, etc.

5.3.2. Criterios de calificación.

Los criterios de calificación que se seguirán para la programación docente se concretarán en el apartado relativo a este aspecto de las unidades de programación.

5.4. Recursos

Para llevar a cabo la unidad de programación propuesta en el presente trabajo de fin de máster, se utilizarán diversos recursos procedentes de distintas vías. Entre ellos encontraremos principalmente, los recursos escolares, y otros como los recursos simbólicos.

5.4.1 Recursos escolares.

Dentro de este tipo de recursos encontramos todos aquellos que son propios del centro escolar en donde aplicaremos la programación didáctica. En concreto, el centro que toma de referente este Trabajo de Fin de Máster cuenta con gran cantidad de recursos y medios que ofrecen al alumnado una educación completa y adecuada. Entre estos recursos destaca sobre todo el espacio en el que se van a impartir las sesiones, es decir, el aula en el que se encuentra cada grupo de 1º de la ESO. Este centro cuenta con pizarras digitales, proyectores, altavoces, televisiones táctiles y digitales, pizarras convencionales, ordenador e Internet en cada aula. Por lo tanto, vemos que las posibilidades son infinitas, y es factible aplicar las metodologías innovadoras propuestas en el apartado de «Metodologías» como es la gamificación.

Además, las aulas suelen ser muy espaciosas, por lo que las sillas y mesas pueden desplazarse con facilidad para que los alumnos puedan conformar los grupos en los que trabajarán para las sesiones que impliquen dinámicas cooperativas o basadas en proyectos grupales. También se podría solicitar el permiso a las aulas de Nuevas Tecnologías del centro para las sesiones gamificadas, o incluso el acceso a la biblioteca para, excepcionalmente, realizar algún viernes de lectura allí.

5.4.2. Recursos simbólicos.

Dentro de este grupo de recursos encontraremos el material impreso que se repartirá al alumnado para el seguimiento de la tarea como las rúbricas de evaluación, las fotocopias con ejercicios, los libros, las fichas, etc. Además de los recursos de medios tecnológicos como las *tablets* y los ordenadores que proporciona el centro para la realización de las actividades gamificadas, y todos los recursos anteriormente mencionados y que conforman el aula ordinaria donde se imparten las clases como el proyector y la pantalla, entre otros. También los materiales digitales como el Teams o el correo electrónico serán de gran utilidad para la comunicación con el docente y el envío de las tareas y proyectos, o el uso de herramientas como *Kahoot!* O *Genially* para las sesiones gamificadas. Para los viernes de lectura, también serán un recurso imprescindible los libros prestados por la biblioteca o los documentos digitales de los mismos proporcionados por el profesor.

5.5. Medidas de refuerzo y atención a la diversidad

Es fundamental que en el ámbito de la Educación Secundaria se atiendan las necesidades específicas del alumnado en relación con las dificultades que pueda presentar en su proceso de aprendizaje. Además, en el nivel educativo para el que está pensada esta programación y la innovación docente presentadas en este trabajo, es decir, 1º de la ESO, se pueden observar un aumento de la problemática en el aprendizaje y una mayor necesidad de refuerzo por el drástico cambio que supone el paso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria.

Por tanto, en esta programación se promueve una atención a la diversidad basada en los principios de inclusión, igualdad, normalización, aprendizaje diferenciado, coeducación y expectativas positivas sobre el alumnado. Se pretende promover una serie de medidas preventivas que se anticipen al problema y puedan subsanarlo desde el principio. Además, se analizará el contexto y las características particulares de cada estudiante en busca de sus principales dificultades para poder adaptar y ayudar con los contenidos que se le proporcionan en cada materia. Así pues, se atenderán a las posibles dificultades emocionales, visuales, auditivas, cognitivas, motrices y de accesibilidad que presenten los estudiantes del centro que se toma como contexto para este trabajo.

El objetivo final es que los estudiantes se sientan cómodos con el proceso de enseñanza y aprendizaje que experimentan en las aulas, y puedan alcanzar la adquisición final de conocimientos, así como la titulación de la ESO. Para ello, son varias las medidas aplicadas a los cursos de 1º de la ESO que propongo para esta programación didáctica:

- Agrupamientos flexibles: Se valorará la creación de grupos reducidos de alumnos para aquellas asignaturas que presenten mayores dificultades entre el alumnado con el objetivo de proporcionarles una enseñanza centrada y particular que sea capaz de solventar las dificultades en la comprensión y el

aprendizaje que presente el alumnado a través de la adaptación de los tiempos y los contenidos impartidos para este grupo de alumnos concreto que conforme los agrupamientos flexibles.

- Adaptaciones curriculares: Este tipo de adaptaciones pueden ser tanto individuales como grupales y se aplican a los elementos no prescriptivos del currículo con el objetivo de facilitar la adquisición de contenidos de la materia en relación con la metodología, las actividades, la temporalización o la evaluación. Estas adaptaciones se aplicarán a todo aquel alumno que el profesor precise que lo necesite.
- Apoyos: Las horas de apoyos para los docentes se aplicarán en aquellos grupos que no tengan desdoblamiento o agrupamiento flexible y en lo que haya alumnado repetidor o con materias pendientes y dificultades en el aprendizaje.
- Adaptaciones metodológicas y de acceso al currículo: Estas medidas pretenden promover los cambios en los recursos o la metodología empleada por los docentes para impartir los contenidos a aquellos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, también incluye los cambios específicos en los instrumentos y tiempos de evaluación, las actividades, etc.
- Adaptaciones curriculares para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales: Este tipo de medidas no se pueden aplicar a cualquier alumno, sino que será necesaria una evaluación psicopedagógica previa que acredite que ese estudiante tiene necesidades educativas especiales. Para la aplicación de estas medidas se precisará de la ayuda del Departamento de Orientación y todos los docentes implicados en él.
- Plan de refuerzo en las materias no superadas: Este conjunto de actuaciones pretende servir como plan de apoyo para superar las materias que resulten más difíciles para el alumnado.

- Actividades de refuerzo y valoración de la materia: El docente proporcionará al alumnado pruebas complementarias que valoren su rendimiento en la materia y sus conocimientos básicos. Además, realizará pruebas y actividades que sirvan como apoyo para aquel alumnado con dificultades en la materia que necesite obtener puntuación de otras pruebas para superar la asignatura.

5.6. Programa de refuerzo para la recuperación de los conocimientos no adquiridos cuando no se promocioe la asignatura.

El alumnado de 1º de la ESO de esta programación que no sea capaz de superar la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, deberá seguir un programa de refuerzo para superar la materia.

En este caso, como la programación que estoy planteando está dirigida a 1º de la ESO, el plan de refuerzo se aplicará durante el segundo curso cuando el alumnado haya pasado sin recuperar esta asignatura o cuando el alumno sea repetidor en 1º. Para llevar a cabo este plan educativo, el estudiante en cuestión deberá de realizar una serie de actividades relacionadas con los contenidos y las competencias básicas, y finalmente, una prueba final de evaluación.

El examen final de recuperación será global e incluirá todos los contenidos expuestos durante el curso de 1º de la ESO contando con un 60% en la calificación. Además, las actividades complementarias requeridas para la recuperación de la materia tendrán un peso del 40% de la calificación y estarán divididas en los contenidos expuestos en cada trimestre escolar de 1º de la ESO. Este examen se realizará a finales del segundo trimestre.

Si el alumnado no fuese capaz de superar la materia a través de esta vía, se podría presentar a la realización de un examen global del 100% de la calificación a finales de junio.

5.7.Propuestas de actividades complementarias y extraescolares relacionadas con la asignatura.

Uno de los recursos con los que cuenta la asignatura de Lengua Castellana y Literatura es la realización de actividades extraescolares y complementarias para desarrollar el aprendizaje desde distintas perspectivas. Esta asignatura cuenta con la característica de que hay una gran diversidad de actividades que se pueden realizar en relación con ella y que permiten abordar los contenidos expuestos desde un punto de vista multimodal e interdisciplinar. En concreto, las propuestas que describiré a continuación están destinadas al alumnado de 1º de la ESO, por lo que estas salidas no deben ser muy complejas ni extendidas en el tiempo, ya que son niveles educativos donde el orden y el control son difíciles de mantener. Sin embargo, considero que es en estos cursos donde la realización de este tipo de actividades es más productiva puesto que los alumnos se muestran muy participativos y se involucran con la materia a través de unas dinámicas que les resultan más atractivas.

Algunas de las posibles actividades que se podrían concretar desde el Departamento de Lengua Castellana y Literatura para complementar la asignatura son:

- Actividades en la biblioteca del centro: El espacio de la biblioteca del centro se puede destinar a la realización de actividades relacionadas con la parte de literatura de la asignatura, por ejemplo. Se podrían realizar talleres de escritura creativa, proyecciones de películas, lecturas colectivas o cuentacuentos. Además, se podría contactar con asociaciones o particulares que visitasen el centro para dar charlas relacionadas con la lectura y los libros.
- Actividades en el salón de actos: Al igual que la biblioteca, el salón de actos del centro permite desarrollar diversas actividades como la ya antes

mencionada proyección de películas, o incluso la organización de recitales de poesía y ligas de debate.

- Visitas al teatro: Una posible salida escolar puede ser la visita a teatros municipales donde se representen obras teatrales que resulten de interés al alumnado o que tengan relación con las lecturas propuestas por el centro para 1º de la ESO.
- Visitas a museos: Una idea de salida escolar es la visita a museos de arte donde se encuentren obras asociadas a grandes autores de la literatura o a periodos trabajados durante las clases del curso escolar. De este modo, los alumnos podrán identificar, a través de otras fuentes y recursos, aspectos propios de la materia y asociar conceptos y periodos históricos. Un claro ejemplo de esto es la visita al Museo Casa Natal de Jovellanos en Gijón.
- Conferencias con autores: El centro educativo podría programar reuniones o entrevistas con diversos autores locales o nacionales que los alumnos hayan tenido que leer previamente para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Para esta actividad, el alumnado no solo tendría que leer el libro, sino que también deberá preparar una serie de preguntas para plantear al autor.
- Actividades complementarias: Se pueden organizar tanto fuera como dentro del centro y en colaboración con otros institutos diversos talleres o actividades para el alumnado como los concursos de ortografía, la liga de debates, los concursos de microrrelatos y poesía...
- Visitas a las ciudades literarias: Otra posibilidad sería la visita a ciudades o pueblos donde se ambienten algunas de las lecturas programadas para la asignatura.

- Clubs de lectura: Esta actividad podría organizarse dividiendo los distintos niveles educativos creando así un club de lectura para cada curso, o incluso podría crearse uno general destinado a la ESO y otro destinado al Bachillerato.
- Periódico o revista escolar: Una propuesta que involucraría a todo el alumnado del centro y que podría requerir de la colaboración de todo el equipo docente sería la creación de un periódico o revista escolar donde se recogiesen los eventos más importantes del centro, las novedades, los resultados de los concursos y demás información del centro.

En concreto, en las unidades de programación propuestas más adelante, se puede apreciar que he seleccionado algunas de estas posibilidades como la salida al museo y cueva de Altamira o la visita al teatro Jovellanos. No obstante, estas se podrían complementar con las sugeridas en este apartado en función de los intereses del docente.

5.8. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y desarrollo del programa docente.

Siguiendo el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se debe de evaluar el proceso de enseñanza docente a fin de comprobar que el profesorado desarrolla su actividad de acuerdo con lo preestablecido en el currículo y en las programaciones docentes con el objetivo de seguir mejorando estos procesos educativos. Una de las finalidades asociadas a esta evaluación docente es la detección de las posibles dificultades o problemáticas asociadas a la enseñanza con el fin de solventarlas y prevenirlas.

Así pues, algunas de las medidas que se pueden adoptar para la evaluación del programa docente y sus aplicaciones pueden ser:

- La observación en el aula: Se pueden realizar observaciones en el aula para ver la efectividad de las aplicaciones docentes y las posibles medidas a adoptar al respecto. Se puede someter al profesorado a una evaluación práctica y directa a través de la observación de sus prácticas educativas en un aula, de los contenidos impartidos y de la eficacia que estos tienen en el alumnado.
- Autoevaluación y coevaluación: Se pretende obtener la opinión del alumnado y de los docentes acerca de las prácticas educativas y de su desarrollo práctico en el aula. En concreto, se podrían realizar encuestas y cuestionarios a los docentes para que valoren las aplicaciones y medidas recogidas en las programaciones.
- Evaluación a través de rúbricas: El profesorado deberá rellenar rúbricas donde evalúe los distintos indicadores de logro y su función en las programaciones docentes.

A partir de estos procesos de evaluación se establecerían los siguientes indicadores de logro recogidos en una tabla que los docentes deberían de completar para evaluar el proceso de enseñanza y el desarrollo de las programaciones docentes:

Indicadores de logro	Sí/No	Observaciones y comentarios	Propuestas de mejora o cambio
Las situaciones de aprendizaje se adecúan a la temporalización			
Se adecúan los materiales y recursos a la práctica			

Las actividades propuestas resultan de interés para el alumnado			
La unidad de programación alcanza los objetivos propuestos			
La unidad de programación desarrolla las competencias clave y específicas			
Existen actividades extraescolares asociadas			
Se proporcionan los suficientes recursos y herramientas al alumnado			
Hay medidas de atención a la diversidad y de apoyo educativo asociadas			
Se ajustan los procesos de evaluación a las actividades solicitadas			

Se promueve el trabajo cooperativo			
El clima en el aula es adecuado			

5.9.Cronograma de unidades de programación y distribución en el tiempo.

En el presente apartado introduciré la temporalización de las unidades de programación propuestas para este trabajo orientadas al nivel educativo de 1º de la ESO. Para llevar a cabo su elaboración, he tenido en cuenta las fechas propuestas para el curso 2024-2025 por la Consejería de Educación del Principado de Asturias obtenidas en la web de Educastur.

A continuación, se muestra la tabla donde se recoge la temporalización propuesta para las unidades de programación:

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN	TEMPORALIZACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 <i>El alfabeto y el origen de la comunicación</i> (del 10 de septiembre al 25 de octubre)	PRIMER TRIMESTRE: 1º de septiembre – 2º de diciembre
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 <i>Los géneros discursivos</i> (del 25 de octubre al 20 de diciembre)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 <i>Ortografía y redacción de textos</i> (del 8 de enero al 14 de febrero)	SEGUNDO TRIMESTRE: 8 de enero-11 de abril
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 <i>El teatro</i> (del 17 de febrero al 17 de marzo)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 <i>La poesía</i> (del 18 de marzo al 11 de abril)	
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 <i>Morfología</i> (del 21 de abril al 21 de mayo)	TERCER TRIMESTRE: 21 de abril – 20 de junio
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7 <i>Género narrativo</i> (del 22 de mayo al 19 de junio)	

5.10. Secuenciación de las unidades de programación.

- Unidad de Programación I

1º TRIMESTRE

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 : El Alfabeto y el origen de la comunicación

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>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>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</p>	<p>1.1. Identificar algunas nociones básicas de lenguas familiares para el alumnado, prestando especial atención a la lengua asturiana, contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Adoptar una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística de Asturias.</p> <p>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</p> <p>6.1. Localizar y seleccionar información de manera guiada y progresivamente autónoma procedente de diferentes fuentes y reelaborarla y comunicarla de manera creativa.</p> <p>6.2. Elaborar trabajos de manera guiada y progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés personal o social.</p> <p>6.3. Adoptar hábitos de uso seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</p>	<p>Competencia específica 1: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3</p> <p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 6: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p> <p>Competencia específica 9: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>

<p>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>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>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>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</p>	<p>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p> <p>9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p> <p>9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.</p> <p>9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso.</p>	
--	--	--

las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.		
Saberes básicos		
Bloque A. Las lenguas y sus hablantes		
<ul style="list-style-type: none"> • Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro, prestando especial atención al contexto asturiano. • Aproximación a la lengua de signos. • Aproximación a los conceptos de prejuicio y estereotipo lingüísticos y exploración de formas de evitarlos. 		
Bloque D. Reflexión sobre la lengua		
<ul style="list-style-type: none"> • Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas. • Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita. • 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). • Identificación y clasificación de las categorías gramaticales. • Procedimientos de adquisición y formación de palabras. • Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica. • Orden de las palabras y concordancia. 		

- Situación de Aprendizaje.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 “Viaje al origen de las lenguas”		Temporalización	1er Trimestre	Sesiones	4
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Geografía e Historia, Educación Plástica y visual, Idiomas			
Situación de aprendizaje nº_		1			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? <p>Ampliar conocimientos sobre los comienzos de la escritura y la comunicación desde el origen acercando al</p>			

	<p>alumnado a las distintas culturas antiguas y su evolución en el tiempo, así como su relación con el castellano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? <p>Pretendemos que el alumnado adquiriera nuevos conocimientos sobre las lenguas y su origen para que conozcan la evolución y cambios que sufren. Además, se pretende enseñarles la manera en la que se desarrolló la comunicación desde el inicio de los tiempos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado? <p>Aprender las principales manifestaciones orales y escritas de la lengua y cómo comenzamos a comunicarnos los seres humanos.</p>
Relación con ODS 2030	<p>Esta situación de aprendizaje contribuye a la consecución de los siguientes Objetivos de Desarrollo Sostenible y Retos del SXXI:</p> <p>Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).</p> <p>Reto nº 8: Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.</p>

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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</p>	<p>1.1. Identificar algunas nociones básicas de lenguas familiares para el alumnado, prestando especial atención a la lengua asturiana, contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Adoptar una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la</p>	<p>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.</p>

diversidad como fuente de riqueza cultural.	diversidad lingüística de Asturias.	
<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>	2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.	CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.
<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 información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</p>	CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.
<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</p>	<p>6.1. Localizar y seleccionar información de manera guiada y progresivamente autónoma procedente de diferentes fuentes y reelaborarla y comunicarla de manera creativa.</p> <p>6.2. Elaborar trabajos de manera guiada y progresivamente autónoma en diferentes soportes</p>	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

<p>punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p>	<p>sobre diversos temas de interés personal o social.</p> <p>6.3. Adoptar hábitos de uso seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.</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, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</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</p>	<p>9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p> <p>9.2. Explicar la interrelación entre el</p>	<p>CCL1,CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>

<p>las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p>	<p>propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.</p> <p>9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso.</p>	
---	--	--

Saberes Básicos

<p>Bloque A. Las lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro, prestando especial atención al contexto asturiano. • Aproximación a la lengua de signos. • Aproximación a los conceptos de prejuicio y estereotipo lingüísticos y exploración de formas de evitarlos. <p>Bloque D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas. • Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita. • 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). • Identificación y clasificación de las categorías gramaticales. • Procedimientos de adquisición y formación de palabras. • Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica. • Orden de las palabras y concordancia.

METODOLOGÍA

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input checked="" type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
---	--	---

<input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)		
AGRUPAMIENTOS		
<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....	
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA		
Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso	
Presentación multimedia, aula con espacio para moverse, conexión a internet, fotocopias.	<p>Actividad 1</p> <p>Se realizará una introducción a la actividad principal y una explicación sobre los orígenes de la comunicación y las primeras muestras de escritura y comunicación (cuneiforme, egipcia, pinturas rupestres...).</p> <p>Se proporcionará también al alumnado una serie de fotocopias con ejercicios sobre este tema para completar en los últimos minutos de la sesión.</p>	
Presentación multimedia, videos, fotocopias, conexión a internet.	<p>Actividad 2</p> <p>Se continuará con la explicación, esta vez tratando los principales alfabetos (griego, fenicio y árabe) y sus contextos, orígenes y evolución. Al final de la sesión se introducirá un pasapalabra interactivo creado con <i>Genially</i> que presente preguntas sobre las explicaciones dadas el día anterior y ese mismo día para valorar la adquisición de contenidos.</p>	
Presentación multimedia, conexión a internet, videos, juegos interactivos.	<p>Actividad 3</p> <p>La sesión de este día se dedicará al completo a realizar una explicación sobre el árabe y su cultura, así como la relación que presenta con el castellano. Se explicará el alfabeto árabe, los rasgos principales de su cultura y la manera de escribir que tienen. Además, se enseñará al alumnado algunas palabras sencillas en árabe y su escritura.</p>	

Material plástico, fotocopias, instrumentos de creación y dibujo en arcilla.	<p>Actividad 4</p> <p>Esta sesión se dedicará completamente a una actividad plástica cooperativa. Los alumnos se organizarán en grupos y recibirán instrumentos para trabajar en arcilla creando sus propias tablillas en escritura cuneiforme. Podrán escribir sus nombres guiándose por un alfabeto de escritura cuneiforme fotocopiado que proporcionará el docente.</p>	
EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>El trabajo realizado por el alumnado será evaluado por el docente teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Implicación en las tareas encargadas. -Participación activa en el aula. -Compromiso con las tareas y con los grupos de trabajo. -Respeto de los tiempos de entrega. -Corrección en las tareas y fotocopias a completar. 	<p>Los productos evaluables son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La participación en las actividades y los debates -La actividad de creación conjunta final de la tablilla en escritura cuneiforme 	<p>Rúbricas de heteroevaluación y coevaluación</p>
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		
<p>Excursión al museo y cueva de Altamira para ver las primeras manifestaciones de la comunicación pictórica.</p>		

- Unidad de Programación II

1º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 “<i>Los géneros discursivos</i>”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios del perfil de salida

<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, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p>	<p>Competencia específica 2: 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 sobre temas de interés personal o social.</p>	<p>Competencia específica 3: CL1, 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</p>	<p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	<p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p>
	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p>	<p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>
	<p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</p>	<p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>
	<p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales</p>	

<p>intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.</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>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>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.</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>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en</p>	
---	--	--

	distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.	
Saberes básicos		
<p><i>Bloque B. Comunicación.</i> Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:</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. - Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación. - Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra. - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. - Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen. <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso coherente de las formas verbales en los textos. - 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. 		

- Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 “La diversidad de la expresión”		Temporalización	1er trimestre	Sesiones	3
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Historia			
Situación de aprendizaje nº_		2			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? El reto para esta SA es que los alumnos aprendan a distinguir entre los distintos géneros discursivos y sean capaces de crear sus propias producciones en función de esto. • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? Se pretende que el alumnado alcance un mayor conocimiento de la lengua y sus distintas formas de expresión. • ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado? El producto final del alumnado consiste en la creación de varios textos en distintos formatos de géneros discursivos (periodístico, literario, comercial, etc) adaptándolos al tema que proporcione el docente (Ej. Un amor imposible). 			
Relación con ODS 2030		Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).			
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES					
Competencias específicas		Criterios de evaluación		Descriptorios del perfil de salida	
Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales		2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en		Competencia específica 2: CCL2, CP2,STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.	

<p>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>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>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>Competencia específica 5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género</p>	<p>textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social. 3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos. 4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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. 5.2. Incorporar procedimientos básicos</p>	<p>Competencia específica 3: CL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>
---	---	---

<p>discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p> <p>Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizand 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>para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
---	---	--

Saberes Básicos

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

Contexto

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

Géneros discursivos

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

METODOLOGÍA		
<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input checked="" type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
AGRUPAMIENTOS		
<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....	
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA		
Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso	
Presentación multimedia, aula, altavoces, conexión a internet, fotocopias	Actividad 1 Para esta primera sesión el docente realizará una explicación inicial donde se introducirán los distintos tipos de géneros discursivos y se plantearán preguntas a los estudiantes donde se valoren los conocimientos iniciales relacionados con este tema.	
Presentación multimedia, aula, altavoces, conexión a internet, fotocopias, selección de textos proporcionados por el docente	Actividad 2 En la segunda sesión se continuará con las explicaciones y se proporcionará al alumnado un conjunto de fragmentos donde los alumnos deberán de clasificarlos en función de su género. Se planteará un <i>Kahoot!</i> con cuestiones relativas a este tema para valorar los conocimientos del alumno a través de la gamificación.	
Presentación multimedia, aula, altavoces, conexión a internet, fotocopias, selección	Actividad 3	

de textos proporcionados por el docente, pautas de realización de la actividad final	Finalmente, en la última sesión, el docente proporcionará a todo el alumnado varios temas a escoger entre los cuales el alumnado deberá de seleccionar uno y, a partir de ahí, crear la misma versión de un texto en distintos géneros discursivos (comercial, periodístico, literario...). Así pues, si el tema escogido es “un amor imposible”, el alumnado deberá de crear una noticia, una narración y un anuncio donde se aborde este tema.
--	--

EVALUACIÓN

Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
El trabajo realizado por el alumnado será evaluado por el docente teniendo en cuenta las siguientes cuestiones: -Implicación en las tareas encargadas -Participación activa en el aula -Compromiso con las tareas y con los grupos de trabajo -Respeto de los tiempos de entrega.	El producto final evaluable de esta situación de aprendizaje consistirá en la creación de un texto en distintas versiones en función del género discursivo indicado por el docente partiendo de la temática proporcionada también por el docente.	Rubricas de heteroevaluación y coevaluación.

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

Esta situación de aprendizaje tiene relación con el PLEI y con la innovación propuesta en este TFM puesto que la introducción a los géneros discursivos prepara a los alumnos para las clases de comparación de las formas narrativas de la literatura y los videojuegos

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Unidad de Programación III

2º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 “Ortografía y redacción de textos”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida

<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>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>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>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos. 4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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. 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>9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora. 9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor. 9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso.</p>	<p>Competencia específica 4: CCL2,CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 9: CCL1,CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>
Saberes básicos		

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
- Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita.
- 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).
- Identificación y clasificación de las categorías gramaticales.
- Procedimientos de adquisición y formación de palabras.
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.
- Orden de las palabras y concordancia.

○ Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 “Playlist ortográfica”		Temporalización	1er Trimestre	Sesiones	3
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Música			
Situación de aprendizaje nº _		3			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? <p>En SA el estímulo propuesto es adquirir conocimientos sobre la ortografía y las normas básicas de escritura de palabras a través de la música que más le gusta a los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? <p>Con esta SA se pretende que el alumnado adquiriera unos conocimientos básicos para su futuro académico en relación con la ortografía y la correcta escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado? <p>El producto final del alumnado serán varios textos transcritos con la letra de varias canciones seleccionadas</p>			

	por el docente donde demuestren sus conocimientos sobre las normas de ortografía.
Relación con ODS 2030	Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>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>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</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	<p>Competencia específica 4: CCL2,CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 9: CCL1,CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>

<p>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, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p> <p>9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.</p> <p>9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso</p>	
--	---	--

Saberes Básicos

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
- Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita.
- 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).
- Identificación y clasificación de las categorías gramaticales.
- Procedimientos de adquisición y formación de palabras.
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.
- Orden de las palabras y concordancia.

METODOLOGÍA

<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning <input checked="" type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
---	---	--

AGRUPAMIENTOS

<input checked="" type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	---

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
Pantalla digital, presentación multimedia, pizarra convencional, fotocopias con las normas de ortografía básicas.	Actividad 1 En la primera sesión el docente explicará las normas básicas de ortografía relacionadas con la escritura de palabras (la diferencia entre “v” y “b”, la “g” y la “j”, la “h” ...). Se dedicará esta primera sesión al completo a profundizar en la teoría relacionada con la ortografía.
Ordenador, pantalla digital, altavoces, tablets o móviles.	Actividad 2 En la segunda sesión se creará un Kahoot! que presentará una palabra y diversas opciones para su escritura, los alumnos deberán de seleccionar la opción correcta para obtener la máxima calificación y lograr vencer a sus compañeros.
Pantalla digital, altavoces, folios, fotocopias.	Actividad 3 En esta última sesión los alumnos deberán de escuchar las canciones propuestas por el profesor y escribir lo que vayan escuchando en una hoja en blanco, tras esto, se intercambiarán los trabajos con los compañeros y estos deberán de corregir las faltas de ortografía del otro. Finalmente, el profesor revisará todas las transcripciones para acabar de corregir la tarea propuesta.

EVALUACIÓN

Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
El docente tendrá en cuenta para la evaluación: -El cumplimiento de las normas de ortografía -La realización de las tareas -La entrega del trabajo propuesto -La adecuación al contexto	El producto final para evaluar será la transcripción creada por el alumnado de las distintas canciones propuestas.	Rúbrica de heteroevaluación.

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

Esta SA se encuentra vinculada al proyecto de innovación docente propuesto en este trabajo de fin de máster porque incluye dinámicas de gamificación con el objetivo de motivar e implicar al alumnado.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Unidad de Programación IV

2º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 “El teatro”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida

<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>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>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>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para</p>	<p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</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>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>enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
Saberes básicos		

Bloque B. Comunicación. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos

orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes

aspectos:

Contexto

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

Géneros discursivos

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

- Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.

- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo.

Procesos

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

- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención

de la información relevante.

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

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

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.

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

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.

○ Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 “Luces, cámara y actuación”		Temporalización	2º trimestre	Sesiones	3
Etapa	ESO	Curso	1ºESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Historia			
Situación de aprendizaje nº_		4			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? <p>Para esta SA se plantea el reto de crear una obra de teatro a partir de las explicaciones teóricas del docente sobre el contexto y la función de este género.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? <p>Con esta situación de aprendizaje se pretende que el alumnado adquiera los conocimientos básicos relativos a este género mientras se divierte llevándolos a la práctica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado? <p>El producto final que realizará el alumnado será la creación autónoma y representación del guion de una obra teatral.</p>			

Relación con ODS 2030	Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).	
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<p>Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales reconociendo 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>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>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas</p>	<p>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</p> <p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y</p>	<p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>

<p>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>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>Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizand o la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.</p>	<p>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.</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>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
Saberes Básicos		

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

Contexto

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

Géneros discursivos

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

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.

- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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.

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.

METODOLOGÍA		
<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning <input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input checked="" type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
AGRUPAMIENTOS		
<input checked="" type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....	
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA		
Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso	
Pizarra digital, presentación multimedia, fotocopias con textos que sirvan de ejemplo.	Actividad 1 En esta primera sesión el docente explicará los textos teatrales y los elementos que los componen (acotaciones, diálogos...), también explicará los personajes, el contexto histórico y la función del teatro a lo largo de la historia. El formato de esta primera sesión será una clase magistral.	
Fotocopias con las instrucciones de la actividad, hojas en blanco.	Actividad 2 En esta segunda sesión se crearán grupos donde los alumnos tendrán que crear un guion teatral para su posterior representación en la sesión final. El alumnado deberá de incluir los elementos explicados en la primera sesión en su guion.	

Pizarra digital, altavoces, aulas espaciosas que permitan el correcto movimiento del alumnado y la representación.	<p>Actividad 3</p> <p>En esta última sesión se representarán las obras teatrales que habían sido preparadas por el alumnado con anterioridad. La duración máxima de la obra serán 8 minutos, y en caso de no poder realizar la representación de todas las obras este día, se podría ampliar el plazo a una 4ª sesión.</p>	
EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>El docente evaluará los siguientes productos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La correcta adaptación de los contenidos teóricos a la práctica -La correcta elaboración del guion teatral -El lenguaje corporal y la oratoria durante la representación 	<p>El producto final evaluable de esta SA es la creación y representación de un guion teatral.</p>	<p>Rúbrica de heteroevaluación realizada por el docente.</p>
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
<p>Esta situación de aprendizaje podría vincularse con el PLEI para la lectura de fragmentos de las obras programadas como ejemplo de las explicaciones en la clase magistral de la primera sesión.</p>		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		
<p>Como actividad complementaria a esta SA se podría realizar la visita al teatro Jovellanos de Gijón para ver la representación de alguna de las obras programadas en el currículo.</p>		

- Unidad de Programación V

2º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 “Poesía”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida

<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>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>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>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	<p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</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>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, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
Saberes básicos		

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

Contexto

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

Géneros discursivos

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

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.

- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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.

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.
- 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.
- 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 de intención literaria a partir de modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

○ Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 “Poesía interativa”		Temporalización	2º trimestre	Sesiones	3
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Educación plástica y visual			
Situación de aprendizaje nº_		5			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? <p>El reto propuesto para esta SA es la puesta en práctica de los conocimientos expuestos sobre poesía en las sesiones explicativas a través de la creación de un poema visual e interactivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? <p>Con esta SA se pretende que el alumnado adquiera nuevos conocimientos sobre el género poético y que, a través de las explicaciones, adquiera un gusto por la lectura de la poesía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado? 			

	El producto final de esta SA es la creación de un poema interactivo que no solo se lea, sino que también se pueda percibir a través de otros sentidos como la vista.
Relación con ODS 2030	Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>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>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido</p>	<p>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</p>	<p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>

<p>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>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>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>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.</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>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en</p>	
--	---	--

	distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.	
--	--	--

Saberes Básicos

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

Contexto

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

Géneros discursivos

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

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.

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

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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.

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.
- 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.
- 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 de intención literaria a partir de modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

METODOLOGÍA

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning <input checked="" type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input type="checkbox"/> Gamificación <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
--	--	--

AGRUPAMIENTOS

<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	---

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
Pantalla digital, presentación multimedia, fotocopias, libros del centro.	<p>Actividad 1</p> <p>Para esta primera sesión se realizará una explicación en formato de clase magistral al alumnado donde se les muestren los conceptos</p>

	básicos relacionados con el género poético y sus componentes, así como el tipo de rimas y los temas principales de la poesía y su contexto. Además, se mostrarán fragmentos de poemas como ejemplo.
Aulas amplias que permitan el movimiento, fotocopias con la temática seleccionada, instrumentos de escritura, tablets o móviles.	Actividad 2 El alumnado formará grupos de 4 personas y todos ellos comenzarán a elaborar un poema en función del tema que le atribuya el docente previamente. Deberán de crear un poema por escrito, pero a la vez, tendrán que seleccionar una serie de imágenes y vídeos que evoquen a ese poema y realizar una presentación o un video donde lo expongan y lo expliquen al resto del aula.
Pantalla digital, altavoces, presentaciones multimedia, vídeos.	Actividad 3 Esta última sesión se dedicará a la exposición y tertulia dialógica en el aula de los poemas creados por el alumnado. El resto de los compañeros deberán de opinar e interpretar los poemas interactivos creados.

EVALUACIÓN

Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
Los procedimientos a evaluar serán los que valoren: -El seguimiento de las clases correctamente -La participación -La realización de las tareas en el tiempo exigido -La adecuación de las tareas entregadas a lo exigido por el docente.	El producto final será un poema interactivo, es decir, un poema creado por los alumnos con representación visual y sonora a través de vídeos y diapositivas.	Rúbrica de heteroevaluación del docente.

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

Esta SA tiene vinculación con el PLEI del centro para la selección de fragmentos y poemas de las lecturas programadas.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Unidad de Programación VI

3º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 “Morfología”		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>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>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</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</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>9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p> <p>9.2. Explicar la interrelación entre el propósito</p>	<p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 9: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>

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.	comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor. 9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso	
Saberes básicos		
<p><i>Bloque D. Reflexión sobre la lengua</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas. - Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita. - 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). - Identificación y clasificación de las categorías gramaticales. - Procedimientos de adquisición y formación de palabras. - Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica. - Orden de las palabras y concordancia. 		

- Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N° 1 “La media maratón morfológica”		Temporalización	3er trimestre	Sesiones	3
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Educación Física			
Situación de aprendizaje n°_		6			
Intención Educativa		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA? <p>El estímulo propuesto para esta SA es el aprendizaje de los conocimientos básicos relativos a la morfología a través de dinámicas competitivas de gamificación que impliquen al alumnado activamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA? 			

	<p>Se pretende que el alumnado adquiriera unos conocimientos básicos sobre la morfología y se realice una introducción al análisis morfológico a través de dinámicas atractivas.</p> <p>• ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado?</p> <p>El producto final de esta SA será una ficha final donde el alumnado demuestre sus conocimientos en el análisis morfológico a través de una competición ensayo-error para demostrar quién es el alumno que mejor lo sabe.</p>
Relación con ODS 2030	Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>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</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos</p>	<p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 9: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p>

<p>creativa a demandas comunicativas concretas.</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>para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p> <p>9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.</p> <p>9.3. Consultar de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas, en soporte digital o impreso</p>	
--	---	--

Saberes Básicos

Bloque D. Reflexión sobre la lengua

- Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
- Observación de las diferencias relevantes entre lengua oral y lengua escrita.
- 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).
- Identificación y clasificación de las categorías gramaticales.
- Procedimientos de adquisición y formación de palabras.
- Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.
- Orden de las palabras y concordancia

METODOLOGÍA

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato <input type="checkbox"/> eLearning	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional <input checked="" type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo
---	--	---

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Visual Thinking <input type="checkbox"/> Clase invertida <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	<input type="checkbox"/> Explicación gran-grupo <input type="checkbox"/> Centros de interés <input type="checkbox"/> Talleres <input type="checkbox"/> Otras _____
---	---	---

AGRUPAMIENTOS

<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	---

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
Pizarra digital, pizarra tradicional, presentación multimedia, fotocopias.	Actividad 1 Para la primera sesión el docente realizará una explicación inicial de todos los conocimientos básicos que debe adquirir el alumnado en esta etapa inicial de la ESO. Es decir, se les explicarán las categorías gramaticales y se les enseñará a identificarlas en un texto.
Fotocopias de ejercicios, pizarra digital, pizarra tradicional.	Actividad 2 En esta segunda sesión, el docente continuará con las explicaciones de la sesión anterior y repartirá fotocopias donde haya ejercicios relacionados con la morfología que consistan en la identificación de las distintas categorías gramaticales.
Fotocopias.	Actividad 3 En la tercera y última sesión se llevará a cabo una competición entre los alumnos. Se les proporcionará un texto inicial que deberán de analizar morfológicamente. Una vez terminado, a través de una aplicación online se sorteará el alumno que comenzará a decir en voz alta su análisis, en el momento que este falle, pasará el turno a otro alumno aleatoriamente de manera que se vayan contando el número de aciertos de cada uno. Finalmente, cuando se termine la ronda, aquel alumno que haya tenido más aciertos ganará un 0,5 más de puntuación en la nota final de la asignatura.

EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>El docente evaluará los siguientes aspectos de la tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La participación del alumnado -La realización de las tareas propuestas -La correcta adquisición y posterior demostración de los contenidos impartidos a través de las fotocopias -El resultado final de la “competición” morfológica. 	<p>Los productos evaluables serán las fichas de ejercicios que se realizarán durante la segunda sesión, y el análisis final de la “Competición morfológica”</p>	<p>Rúbricas de heteroevaluación</p>
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
<p>Esta SA está vinculada con el proyecto de innovación docente propuesto en este trabajo de fin de máster puesto que incluye dinámicas de gamificación para el alumnado.</p>		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		

- Unidad de Programación VII

3º TRIMESTRE		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7 “Creación de historias: las narraciones”		
<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>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>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura,</p>	<p>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos</p>	<p>Descriptor del perfil de salida</p> <p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p> <p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>

<p>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>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>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</p>	<p>discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas. 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 y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura. 8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
---	---	--

la literatura y crear textos de intención literaria.		
Saberes básicos		
<p><i>Bloque B. Comunicación.</i> Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:</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. - Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación. - Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Etiqueta digital en el ámbito educativo. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra. - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. - Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos - Uso coherente de las formas verbales en los textos. - Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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. <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.
- 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.
- 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.
- 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 de intención literaria a partir de modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

○ Situación de Aprendizaje

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1 Jugamos una partida literaria		Temporalización	3er trimestre	Sesiones	4
Etapa	ESO	Curso	1º ESO		
Materia		Lengua Castellana y Literatura			
Relación interdisciplinar entre áreas		Historia, Educación Plástica y Visual, Música			
Situación de aprendizaje nº _		7			
Intención Educativa		• ¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA?			

	<p>El estímulo propuesto para esta SA es relacionar dos conceptos muy similares pero que aparentemente no se parecen: los videojuegos y la literatura. Además, se pretende trabajar con un tema que resulte de interés a los jóvenes como son los videojuegos.</p> <p>• ¿Qué pretendemos que alcance el alumnado con SA?</p> <p>Con esta SA se pretende motivar al alumnado de manera que se introduzcan en las tareas y las explicaciones a través del uso de temáticas que les resulten de interés.</p> <p>• ¿Cuál es el producto o productos finales del alumnado?</p> <p>El producto final del alumnado será la creación de una redacción conjunta que potencie el interés y el trabajo cooperativo entre los estudiantes.</p>
Relación con ODS 2030	<p>Objetivo 4. Educación de calidad (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos).</p>

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<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>Competencia específica 3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes</p>	<p>2.1. Comprender el sentido, la información más relevante y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos.</p> <p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas y guiadas sobre temas de interés personal o social.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales y sencillas informales y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación</p>	<p>Competencia específica 2: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 3: CL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.</p> <p>Competencia específica 4: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>Competencia específica 5: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.</p>

<p>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>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>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>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</p>	<p>conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos.</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.</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>8.1. Explicar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas.</p> <p>8.2. Establecer de manera guiada vínculos argumentados entre los textos leídos y otros</p>	<p>Competencia específica 8: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>
---	--	--

<p>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>textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.</p>	
---	---	--

Saberes Básicos

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

Contexto

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

Géneros discursivos

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

Procesos

- Interacción oral y escrita de carácter informal. Tomar y dar la palabra.
- Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor.
- Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica. La definición y el resumen.

Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

- Uso coherente de las formas verbales en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. 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.

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.
- 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.
- 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 de intención literaria a partir de modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

METODOLOGÍA

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento	<input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio	<input type="checkbox"/> Pensamiento computacional
<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas	<input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato	<input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo
<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos	<input type="checkbox"/> eLearning	<input checked="" type="checkbox"/> Explicación gran-grupo
<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos	<input type="checkbox"/> Visual Thinking	<input type="checkbox"/> Centros de interés
<input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje	<input type="checkbox"/> Clase invertida	<input type="checkbox"/> Talleres
<input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo	<input checked="" type="checkbox"/> Gamificación	<input type="checkbox"/> Otras _____
<input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	

AGRUPAMIENTOS

<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as <input checked="" type="checkbox"/> Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles <input type="checkbox"/> Trabajo individual <input checked="" type="checkbox"/> Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....
---	---

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso
Presentaciones multimedia, conexión a internet, aulas espaciosas que permitan el movimiento de los alumnos, fotocopias.	<p>Actividad 1</p> <p>La primera sesión consistirá en la explicación del docente al alumnado donde se traten los géneros narrativos de manera más detallada y se describan cada uno de los elementos que aparecen en las historias y relatos clásicos (personajes tipo, escenarios, diálogos, acciones) y las funciones que desempeñan cada uno de ellos en el desarrollo de la historia.</p>
Presentaciones multimedia, conexión a internet, aulas espaciosas que permitan el movimiento de los alumnos, fotocopias.	<p>Actividad 2</p> <p>En la segunda sesión se continuará con esta explicación y se realizará una comparativa con el guion y la narración de varios videojuegos famosos que el alumnado conozca. Se compararán las funciones de los personajes, las acciones, los diálogos... en las historias de los videojuegos. Además, se mencionarán datos que capten la atención del alumnado como por ejemplo el premio al mejor guion con el que fue galardonado el videojuego <i>The last of us</i>, y como ello tiene relación con la forma de narrar de las novelas tradicionales.</p>
Aulas espaciosas que permitan el movimiento de los alumnos.	<p>Actividad 3</p> <p>En esta tercera sesión y continuando en la cuarta también, a los alumnos se les proporcionará el inicio de varias historias que ellos deberán continuar en grupos. Un alumno deberá de continuar creando un párrafo extenso donde introduzca un personaje que realice una acción en un contexto determinado. Tras esto, la historia pasará al siguiente estudiante del grupo que deberá de cumplir el mismo requisito. Esta cadena se continuará hasta el final creando una gran historia entre todos.</p>
Aulas espaciosas que permitan el movimiento de los alumnos.	<p>Actividad 4</p> <p>En esta última sesión se continuará con la tarea comenzada en la anterior sesión nº3.</p>

EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>El docente tendrá en cuenta para la evaluación de la historia creada por los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El trabajo colaborativo con el resto del grupo -La entrega de cada parte de la historia en los plazos indicados -La originalidad y creatividad demostradas -La cohesión entre los distintos elementos de las historias creadas (personajes, tramas, acciones, escenarios...) 	<p>Una historia final colaborativa creada por todos los alumnos a partir del inicio de una historia que proporcione el docente</p>	<p>Rúbrica de heteroevaluación</p>
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
<p>Esta SA tiene relación con el PLEI y la innovación docente planteada en este trabajo de fin de máster.</p>		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		

5.11. Evaluación de las unidades de programación y la unidad de programación.

Cada unidad de programación será evaluada con una rúbrica de heteroevaluación similar a las utilizadas para valorar y calificar las situaciones de aprendizaje, con una puntuación del 1 al 5, siendo el 1 insuficiente y el 5 excelente. Sin embargo, los aspectos a valorar serán las competencias específicas concernientes a cada una de las unidades de programación. Finalmente, la calificación extraída de esta rúbrica junto a la obtenida de las situaciones de aprendizaje harán media entre ellas para extraer la nota final del alumnado de cada una de las unidades didácticas propuestas.

Además, la nota final de la asignatura se obtendrá a partir de la media realizada entre la nota final de estas 7 unidades didácticas junto a la nota del proyecto de innovación que se obtiene con sus rúbricas de evaluación correspondientes.

6 Conclusiones.

El nivel de 1º de la ESO es, seguramente, uno de los cursos escolares más complejos de abordar, no por la dificultad de los contenidos impartidos, sino por el cambio que supone para el alumnado el paso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria. Esto se debe a que este proceso no solo supone un cambio en las metodologías y los contenidos, sino que también supone la entrada en un ambiente educativo diferente a todo lo visto con anterioridad. Los alumnos de 1º de la ESO se encuentran en edades complicadas donde aún no saben si siguen siendo niños o por el contrario deberían de comenzar a comportarse como adolescentes, por lo que la importancia que le conceden a los estudios es mínima en comparación con todo lo que tienen en la cabeza.

Por estos motivos considero que es fundamental abordar este aspecto desde su entrada en los centros de Educación Secundaria para procurar mantener su interés y motivación en los estudios a pesar de la infinidad de factores externos que condicionan esto. A través de la programación diseñada para este trabajo y la innovación docente, he procurado centrar el foco de atención en las metodologías basadas en la implicación e inmersión directa del alumnado en la materia, por lo que predomina, sobre todo, el uso de la gamificación y las temáticas relacionadas con aquellos aspectos de la vida de los alumnos que despiertan su interés como los videojuegos. Estas temáticas surgen a raíz de los conocimientos recibidos durante el máster, y, sobre todo, a partir de los comportamientos en el aula que pude observar durante los casi cuatro meses de prácticas que pasé en un instituto de educación secundaria donde estuve presenciando clases de 1º de la ESO a lo largo de todo este periodo. Es por esto por lo que la innovación docente y la programación didáctica planteadas están pensadas para ser complementarias entre ellas a lo largo de todo este primer nivel de la Educación Secundaria.

La creación de mi proyecto de innovación docente surge de esta necesidad de conectar los métodos tradicionales de enseñanza con contenidos prefijados en el currículo con elementos actualizados y propios de la vida cotidiana de los adolescentes relacionados con las Nuevas Tecnologías. Mi interés principal es el de actualizar los contenidos y modernizarlos adaptándolos a los cambios generacionales para evitar el anquilosamiento del sistema educativo y promover el gusto por el aprendizaje. A través de la implantación de dinámicas de gamificación pretendo alcanzar los mismos objetivos relacionados con la inmersión del alumnado en los contenidos de manera completa y satisfactoria adaptando el proceso de enseñanza y aprendizaje a este cambio gradual que supone el paso a la Educación Secundaria. Siendo fundamental la concepción del alumno como el protagonista del aprendizaje a todos los niveles de aplicación práctica.

Por ese motivo, las dinámicas de gamificación y los temas relevantes para los estudiantes suponen un aliciente interesante y novedoso que puede potenciar la motivación, y, en consecuencia, el rendimiento académico. Todo ello siguiendo las indicaciones de la LOMLOE donde podemos completar el aprendizaje a través de procesos cooperativos y competitivos que desarrollen destrezas relacionadas con la originalidad, la imaginación y el trabajo en grupo. Del mismo modo, se pretenden subsanar pequeñas dificultades como la comprensión lectora o las dificultades en el aprendizaje y análisis de textos a través de las propuestas de este trabajo.

Así pues, se pretende con esta programación y esta propuesta de innovación facilitar la entrada al alumnado en esta nueva etapa educativa y prepararlo gradualmente para los próximos niveles que deba afrontar para lograr unos resultados exitosos que garanticen un correcto desarrollo académico y vital.

7 Bibliografía

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.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek (págs. 9-15. 10.1145/2181037.2181040.). Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011. 11.

Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. International Journal of Educational Technology in Higher Education. 14 , 9 , <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>

Egas- Villafuerte et al (2023). *La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Educación Básica Media. Pol. Con. (Edición núm. 85) Vol. 8, No 12, Diciembre 2023, pp. 875-894, ISSN: 2550 - 682X*

García, E., Jiménez, J.J., González, D., & Jiménez-Suárez, E. (2013). Problemas de comprensión en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria: un estudio de prevalencia en español (Comprehension Problems in Primary Education and Compulsory Secondary Education Students: A Prevalence Study in Spanish). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 113-123.

Jenkins, H. (2003). «Transmedia Storytelling. Moving characters from books to films to videogames can make them stronger and more compelling». En Technology Review. Recuperado de: <http://www.technologyreview.com/biotech/13052/7> .

Kintsch, W. (2013). Revisiting the construction-integration model of text comprehension and its implications for instruction. In D. Alvermann, N. Unrau, & R. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 807-841). International Reading Association.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Marín Díaz, V. (2013). Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos. Madrid: Síntesis.

Ministerio de Educación (2010). *PISA 2009. Informe español [PISA 2009. Spanish Report]*. Secretaría General Técnica.

Nicholson, S. (2012). A User-Centered Theoretical Framework for Meaningful Gamification. *Games+Learning+Society* 8.0., (págs. 722-723).

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Orti, C. A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, vol. 44.

Ramos, F. M. (s.f.). La motivación y su relación en el rendimiento académico. Almería: Universidad de Almería

Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

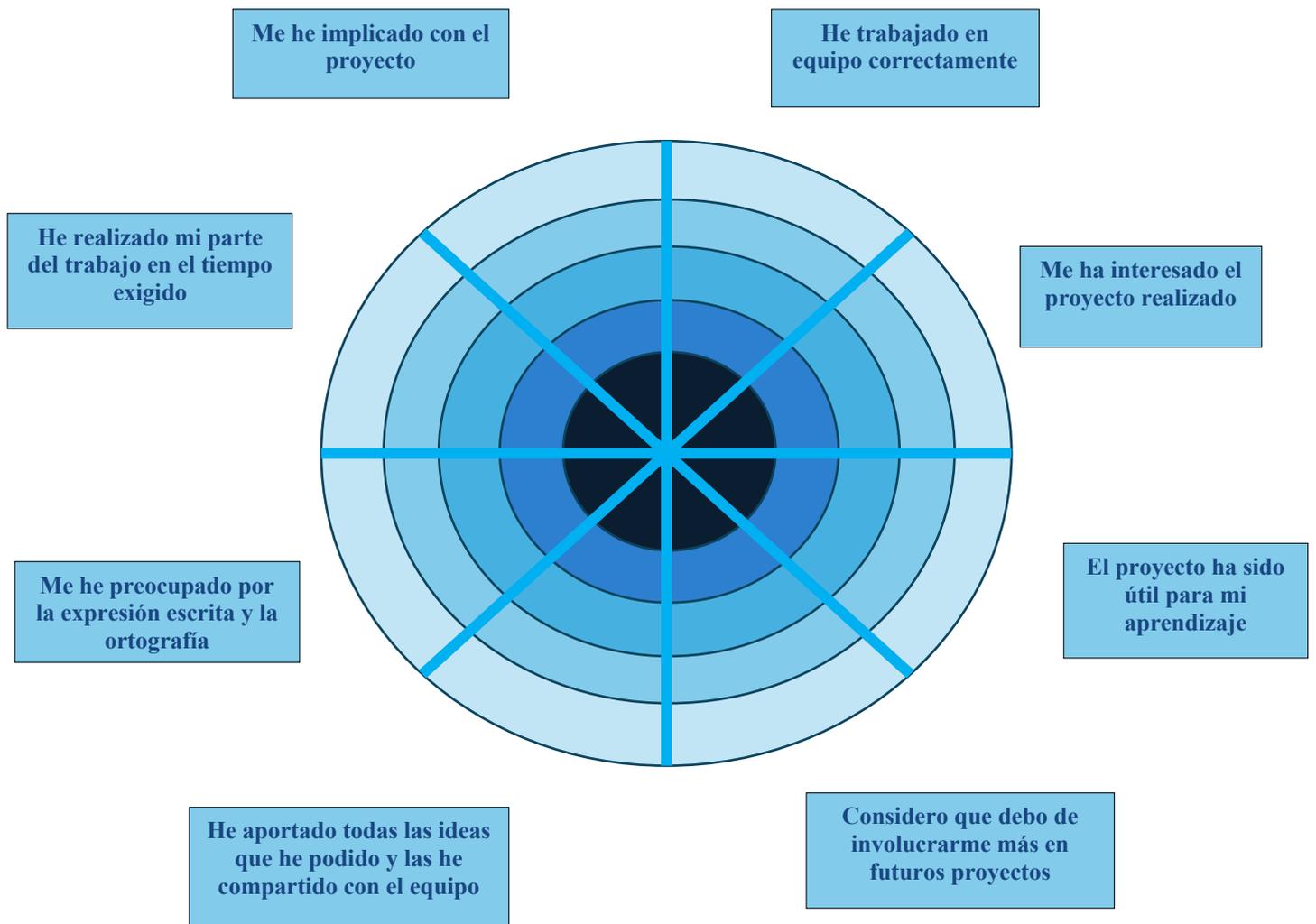
Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *The American psychologist*. 55, 68-78. 10.1037/0003-066X.55.1.68.

8 Anexos

1.1. ANEXO I. Rúbrica para la evaluación del producto final de la innovación (Gamebook).

Aspectos	1 (Insuficiente)	2	3	4	5 (Excelente)
Originalidad en innovación en la tarea					
Adecuación formal a la estructura propuesta					
Expresión escrita clara y adecuada					
Variedad de personajes, escenarios, acciones, etc.					
Implicación y tiempo dedicado a la elaboración de la tarea					
Adecuación al tema y estilos requeridos					
Coherencia y cohesión					
Uso adecuado del lenguaje y las normas ortográficas					

1.2. ANEXO II. Diana de autoevaluación del producto final de la innovación (*Gamebook*).



1.3. ANEXO III. Rúbrica de coevaluación del proyecto final de la innovación (*Gamebook*).

Aspectos	1 (Insuficiente)	2	3	4	5 (Excelente)
Se ha comprometido e implicado en la actividad					
Ha demostrado haber adquirido los conocimientos expuestos durante las clases teóricas					
Ha colaborado con el resto del grupo de trabajo					
Ha demostrado originalidad y ha aportado ideas innovadoras					
Ayuda a sus compañeros en caso de que le necesiten					
Ha completado correctamente su parte del trabajo en los tiempos previstos					
Ha respetado las pautas exigidas					

1.4. ANEXO IV: Rúbrica de heteroevaluación general según los criterios de evaluación del proyecto final (*Gamebook*).

Criterios de evaluación	Indicadores de logro del criterio de evaluación	Insuficiente	Suficiente	Bien	Notable	Sobresaliente	Nota
4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos.	Comprende e interpreta los textos y su sentido global, así como las intenciones de este.						
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.	Planifica la redacción de los textos escritos atendiendo a los rasgos que los componen como la situación comunicativa, el propósito, etc.						
5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos	Enriquece los textos con diversos aspectos lingüísticos y estilísticos.						

discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.							
6.1. Localizar y seleccionar información de manera guiada y progresivamente autónoma procedente de diferentes fuentes y reelaborarla y comunicarla de manera creativa.	Selecciona la información y reelabora los textos para comunicarla de manera creativa.						
7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.	Diversifica la experiencia de lectura a través de diversos soportes.						
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	Establece vínculos entre los textos leídos y otros tipos de texto con diversas manifestaciones culturales, artísticas y literarias mostrando su implicación con la lectura.						

temas y valores éticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector y la lectora en la lectura.							
8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos.	Elabora textos individuales o colectivos con intención literaria en distintos soportes a partir de la lectura de obras o fragmentos.						
9.1 Revisar los propios textos de manera guiada y hacer propuestas de mejora, identificar y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.	Revisa los textos con el objetivo de solucionar y mejorar los posibles problemas de comprensión lectora.						
9.2. Explicar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor.	Explica la relación entre el propósito comunicativo de los textos y los usos lingüísticos seleccionados por el emisor para la comunicación.						

1.5. ANEXO V: Rúbrica de heteroevaluación común a todas las situaciones de aprendizaje de la programación didáctica.

Aspectos	1 (Insuficiente)	2	3	4	5 (Excelente)
Ha cumplido con los criterios de evaluación asignados a esta SA					
Adecuación formal a la estructura propuesta					
Expresión escrita y oral clara y adecuada					
Implicación y tiempo dedicado a la elaboración de la tarea					
Adecuación al tema y estilos requeridos					
Coherencia y cohesión					
Uso adecuado del lenguaje y las normas ortográficas					
Entrega en los plazos asignados					

Participación e implicación en las sesiones con preguntas u opiniones					
Colaboración y trabajo en equipo con sus compañeros en caso necesario					
Corrección de las respuestas y las tareas requeridas					

1.6. ANEXO VI: Rúbrica de coevaluación común a todas las situaciones de aprendizaje de la programación didáctica.

Aspectos	1 (Insuficiente)	2	3	4	5 (Excelente)
Se ha comprometido e implicado en la actividad					
Ha demostrado tener interés en las clases y las explicaciones a través de su trabajo					
Ha aportado ideas u opiniones nuevas más allá de las expuestas en clase					

Ha demostrado haber adquirido los conocimientos expuestos durante las clases teóricas					
Ha colaborado con el resto del grupo de trabajo en caso necesario por tratarse de una actividad cooperativa					
Ayuda a sus compañeros en caso de que le necesiten					
Ha completado correctamente el trabajo en los tiempos previstos					
Ha respetado las pautas exigidas					