



Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado

**UNA PROPUESTA PARA LA
PROGRAMACIÓN ANUAL DE LENGUA
CASTELLANA Y LITERATURA
DE 3º DE LA ESO**

Trabajo de Fin de Máster
Máster Interuniversitario en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas

Marta Almenara Boullón

Tutora: Carmen de los Ángeles Perdomo López

Septiembre, 2020

ÍNDICE

Resumen	2
<i>Abstract</i>	2
1. Introducción	3
2. Contextualización	6
3. Análisis y valoración de la programación didáctica del Departamento	8
3.1. La programación	10
3.2. Algunas consideraciones finales	20
4. Propuesta de programación anual	23
4.1. Justificación de la propuesta	24
4.2. Características del alumnado al que está dirigida la propuesta	25
4.3. Principios metodológicos	26
4.4. Recursos y materiales	28
4.5. Aplicación de los elementos del currículum	29
4.6. Educación en valores	33
4.7. Atención a la diversidad	34
4.8. Secuenciación de la programación	35
4.9. Descripción de las unidades de la programación	36
4.10. Resumen de la programación	59
4.11. Evaluación	61
4.12. Valoración de la propuesta	62
5. Desarrollo de la situación de aprendizaje 3: «Hablemos de juventud»	64
5.1. Justificación y descripción de la propuesta	64
5.2. Metodología	66
5.3. Fundamentación curricular	66
5.4. Temporalización	70
5.5. Actividades	71
5.6. Educación en valores	79
5.7. Atención a la diversidad	79
5.8. Evaluación	81
5.9. Conclusiones y propuesta de mejora de la situación de aprendizaje	82
6. Conclusiones	84
7. Bibliografía	86
Anexo	89

Resumen

En el presente trabajo, centrado en la práctica educativa, se creará una programación didáctica anual de la materia de Lengua Castellana y Literatura para el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Se partirá del análisis de la programación del IES Teobaldo Power para determinar sus aspectos positivos y negativos y, a partir de estos, elaborar una propuesta personal para el grupo al que va destinada. Se desarrollará, además, «Hablemos de juventud», una de las situaciones de aprendizaje de la programación creada, con la que se ilustrará el desarrollo de las actividades y cómo la propuesta se ajusta a la legislación y a los requerimientos y necesidades del alumnado, del Centro, del sistema educativo y, en general, la sociedad actual.

Abstract

The purpose of the essay that is going to be developed is to create a didactic program for an entire school year, focused on the subject of Spanish Language and Literature and designed for a specific group of the third year of Secondary School that belong to the institution IES Teobaldo Power. We will start by analysing the actual program of the school, which will allow us to benefit from its advantages and its drawbacks while we create our personal proposal. In addition to the program, there will be an enlarged and more detailed chapter about one of the units -“Let’s talk about youth”- to show the proposal’s suitability for the current education, the institution we have created it for and for the society itself.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, de acuerdo con la naturaleza de la modalidad de práctica educativa, pretende ser un acercamiento a la labor docente en el marco de un contexto determinado. No se trata, por tanto, de crear un discurso meramente teórico, sino de elaborar una propuesta de actuación en el aula con la que demostrar la capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de este proceso de especialización. Esta propuesta, por supuesto, estará situada en la materia que constituye el objeto de estudio, Lengua Castellana y Literatura, y en un grupo en concreto del centro en el que se han realizado las prácticas en docencia, el IES Teobaldo Power, en Santa Cruz de Tenerife.

Lengua Castellana y Literatura constituye una materia compleja y extensa, desde un punto de vista curricular, por la cantidad y variedad de contenidos (tanto actitudinales como procedimentales y cognitivos) que abarca. Sin embargo, esa diversidad de temas y destrezas que hemos de trabajar y la versatilidad de la que goza convierten a la asignatura en una oportunidad para el docente. Teniendo esto en cuenta, el trabajo consistirá en la creación y planificación de una programación anual para el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), aplicada a un grupo de la institución mencionada.

La elección del curso ha venido determinada, sobre todo, por los contenidos curriculares que abarca. Consideramos que el tercer año de la ESO es uno de los cursos más interesantes de la etapa porque la edad de los estudiantes (de 15 a 16 años) permite comenzar a profundizar en aspectos como el análisis textual, la escritura o la literatura y, a la vez, indagar progresivamente en temas que requieren mayor madurez que en cursos inferiores. Podría considerarse, en cierto modo, un curso que supone una iniciación en nuevos asuntos, conocimientos y destrezas. En este sentido, es un momento de la etapa que se complementa con esa idea de la materia como oportunidad a la que se ha hecho mención, permitiendo explorar las posibilidades de Lengua Castellana y Literatura.

El trabajo, por otro lado, abarcará varias fases. La primera de ellas consistirá en un análisis de la programación anual del IES Teobaldo Power para el curso seleccionado, junto con otros documentos del Departamento de Lengua Castellana y Literatura. Esta observación inicial permitirá establecer un contexto, un punto de partida para el aprendizaje, y al mismo tiempo sacará a relucir tanto las fortalezas de la

programación como sus carencias, aspecto que se tratará de aprovechar para crear una propuesta adecuada. La segunda fase del trabajo abarcará la programación anual de elaboración propia, aplicada a un grupo en especial y tomando en consideración la información aportada por el Centro. Finalmente, la tercera parte del escrito consistirá en el desarrollo detallado de «Hablemos de juventud», una de las unidades que integran la programación creada.

Teniendo esto en consideración, se pueden establecer los siguientes objetivos generales para el trabajo:

- Poner en práctica el aprendizaje alcanzado a lo largo de las enseñanzas del Máster que ha motivado la realización de este trabajo.
- Llevar a cabo un análisis de la programación anual del tercer curso de la ESO del IES Teobaldo Power.
- Crear una programación anual original, realista y adaptable con la que sacar el mayor partido posible a la materia de Lengua Castellana y Literatura y que se adscriba a las necesidades y preceptos de la educación actual y su legislación.
- Elaborar una propuesta que resulte motivadora y enriquecedora para el alumnado, generando interés en la materia y promoviendo un aprendizaje completo.
- Mostrar la viabilidad y el carácter de la propuesta en el desarrollo de una de las situaciones de aprendizaje que la integran.

Hay, sin embargo, un aspecto que es preciso mencionar, una vez establecidos los fundamentos del trabajo. Si bien la modalidad de práctica educativa, como su denominación indica, implica la puesta en práctica de, al menos, parte de la programación creada, en el caso de este escrito no ha sido posible. La situación generada por la nueva enfermedad de la COVID-19 ha impedido la realización de prácticas presenciales como docente. En consecuencia, ninguna de las actividades creadas ha podido ser puesta en práctica ni evaluada, circunstancia que modifica parte del sentido del trabajo. Así, aunque no se puede hacer alusión a la experiencia docente, se realizará una propuesta coherente que resulte viable en un contexto educativo real.

Finalmente, antes de comenzar el desarrollo del escrito, se debe aclarar, en lo referente a los aspectos estilísticos del trabajo, que no se hará aquí uso del conocido como «lenguaje inclusivo». La decisión se debe a la preferencia de cumplir con la

economía del lenguaje como principio, a pesar de la tendencia actual. Sí se hará uso, en la medida de lo posible, de términos genéricos.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El trabajo que se desarrollará tiene como contexto el IES Teobaldo Power, ubicado en Santa Cruz de Tenerife (en el Distrito Salud-La Salle) y rodeado, a su vez, por otros dos institutos de la misma índole: El IES Andrés Bello y el IES Benito Pérez Armas. El Centro acoge a alumnos cuyo índice socioeconómico resulta inferior al de otros centros, si bien el nivel de estudios de los padres resulta, en cambio, similar a los de su entorno.

El Instituto se define como un Centro plural y democrático que, de acuerdo con la normativa vigente, busca potenciar valores como la tolerancia, la libertad, la cooperación y la solidaridad. Estos principios de identidad van de la mano con los fines de la educación que pretende proporcionar, centrados en un desarrollo completo de los alumnos (incluyendo los valores mencionados), la adquisición de hábitos intelectuales, técnicas de trabajo y conocimientos de todas las ramas, así como el desarrollo de las capacidades comunicativas tanto en español como en inglés. De hecho, el Centro forma parte del Programa de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

En cuanto a la procedencia del alumnado, la mayoría de los estudiantes de Educación Secundaria provienen de los centros adscritos al IES (CEIP San Fernando, CEIP Villa Ascensión y CEIP Salamanca), mientras que los de 1º de Bachillerato provienen de todo tipo de centros de la capital, tanto públicos como concertados. Con todo, el alumnado resulta diverso, con una presencia notable de extranjeros, especialmente procedentes de Hispanoamérica.

Dentro de los fundamentos del IES Teobaldo Power, siempre en consonancia con la normativa vigente, los objetivos que este defiende en su Proyecto Educativo como prioritarios son:

- Entender la educación como un servicio público que debe encontrarse a disposición de la sociedad.
- Alcanzar una calidad en la enseñanza con la que promover el desarrollo integral de los estudiantes.
- Facilitar y promover la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en la labor del Centro y su gestión.

- Procurar una educación basada en los principios y valores de la democracia que favorezca la iniciativa, la creatividad y el espíritu crítico.

Teniendo en cuenta los fines planteados, el Centro forma parte de diversos proyectos, entre los que podríamos destacar los siguientes:

- El programa Erasmus.
- El programa CLIL-AICLE.
- El proyecto «Ajedrez como recurso educativo en el aula».
- El proyecto «Conciencia preventiva. Red de centros promotores de salud».
- La Red de Centros Sostenibles (RedECOS) «Pura Vida».
- El proyecto BIBESCAN (Red virtual educativa de Bibliotecas Escolares de Canarias).
- Las plataformas virtuales EVAGD y Google Suite.
- Un programa de Igualdad de oportunidades.
- Un proyecto para el Fomento del patrimonio socio-cultural e histórico canario.

En definitiva, y atendiendo a su Proyecto Educativo, podríamos definir el IES Teobaldo Power como un centro consciente de las necesidades de la educación en la actualidad y consecuente con los estándares de calidad que esta requiere. De ahí que abogue por la transparencia (tanto en su página web como en los documentos que en ella se pueden encontrar), la excelencia, la inclusión y un modelo pedagógico que favorezca la cooperación, la creatividad, el pensamiento crítico, el esfuerzo y la confianza.

3. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DEL DEPARTAMENTO

En este capítulo inicial se llevará a cabo una reflexión y valoración crítica de la programación anual del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Teobaldo Power centrada en el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello se partirá de los aspectos más generales sobre la organización de la asignatura hasta llegar a la programación de 3º de la ESO para desarrollar un análisis detallado de la misma.

El Centro ofrece en su página web tres documentos diferentes relativos al Departamento: la programación general del mismo y la información básica y la programación de cada uno de los cursos para la materia de Lengua Castellana y Literatura. Si bien es cierto que lo que interesa en el análisis que se va a llevar a cabo es la programación del curso seleccionado, no conviene ignorar la información complementaria que ofrecen los otros dos documentos, dado que aportan datos necesarios para poder efectuar un acercamiento profundo a la propuesta del Centro para 3º de la ESO.

Así, la programación general es el archivo más extenso de lo que nos ocupan y contiene, como su propia denominación anuncia, información de carácter genérico sobre todo lo que atañe al Departamento: su composición, la normativa en la que está basada, datos generales del Proyecto Educativo del Centro (PEC), los objetivos de etapa y las competencias clave y cómo la asignatura contribuye a alcanzar ambos, los contenidos de la asignatura, la metodología por la que apuesta el Centro, los criterios de evaluación... A grandes rasgos, el documento contiene todo lo que se necesita saber sobre la materia de Lengua Castellana y Literatura (aunque también incluye los contenidos relativos a las materias de Artes Escénicas y Literatura Universal) y cómo el IES Teobaldo Power la aborda.

Mucho de lo que la programación general contiene proviene directamente del currículum de la asignatura y de la normativa, de manera que no hay nada que no quede amparado por las leyes educativas actuales, incluyendo las orientaciones metodológicas que se ofrecen de cara a la enseñanza y las especificaciones sobre la evaluación. Además, algunos de los últimos puntos del documento están dedicados a exponer cómo se empleará la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para tratar temas

transversales, bien relativos a la educación en valores, bien relacionados con los proyectos del Centro.

Por otro lado, en lo que respecta a este trabajo, la mayor utilidad de la programación general ha sido la información que contiene sobre el alumnado, puesto que posee un subapartado dedicado a las propuestas de mejora establecidas en cursos anteriores por los equipos directivos para cada curso. Estas propuestas aluden a la necesidad de mejorar el seguimiento de las tareas, llevar a cabo adaptaciones curriculares o medidas compensatorias para alumnos con la materia pendiente de años anteriores, utilizar más técnicas de trabajo (esquemas, resúmenes...), realizar actividades más motivadoras y cercanas para el alumnado, fomentar el uso del aula virtual, mantener la disciplina, etc. Podrá verse al final de nuestro análisis si parece o no que se tengan en cuenta estas anotaciones iniciales.

El segundo documento del que se ha podido disponer ha sido el dedicado a la información básica de la asignatura en el curso nombrado, más breve que los otros dos, pero con un fin muy claro. Este escrito, destinado al alumnado y las familias, contiene el material que hace falta para la materia, las instrucciones que se deben tener en cuenta para el cuaderno de clase y todo lo relativo a la evaluación. Aparecen, en primer lugar, los criterios de evaluación del curso, seguidos de los criterios de calificación e instrumentos de evaluación, a lo que se añade una tabla en la que se especifica la ponderación que recibirá cada bloque de contenido (de los cuatro que integran la materia), así como los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias básicas que se adscriben a cada uno de los bloques nombrados. Al final del documento se encuentran, además, especificaciones sobre cómo se calculará la nota final del curso, los planes de recuperación, la prueba extraordinaria de septiembre, la recuperación de la materia en caso de que quedara suspendida en cursos anteriores e incluso sobre cómo se abordarán las faltas de asistencia y las faltas de ortografía en los ejercicios escritos.

Finalmente, el tercer documento con el que se ha contado (y el esencial para este trabajo) es la programación didáctica de Lengua Castellana y Literatura de 3º de la ESO. En ella se pueden encontrar una serie de datos iniciales, como una breve descripción de cada grupo del curso (número de alumnos, necesidades específicas del grupo, presencia o no de alumnado con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo...), una sucesión de orientaciones metodológicas que coinciden con las que

figuraban en la programación general del Departamento, las medidas de atención a la diversidad, los tipos de evaluación que se emplearán y las estrategias de refuerzo y planes de recuperación que se contemplan. Posteriormente, aparecen los criterios de evaluación del curso y, como se verá más detalladamente en el siguiente apartado, se presenta cada una de las unidades de programación, en tablas concisas y estructuradas.

Como ha podido observarse en este acercamiento preliminar, el Centro pone a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa una gran cantidad de información sobre la materia. Así, aunque no es posible discernir si el contenido de los documentos realmente se lleva a cabo de la manera correcta, sí se aprecia la transparencia del IES Teobaldo Power al exponer abiertamente todos los aspectos relativos al contenido de las materias, sus estrategias metodológicas y de evaluación, las propuestas de mejora de otros cursos, etc. En adelante, partiendo de esta base, se realizará una reflexión sobre la programación de 3º de la ESO, en un intento de evaluar las actuaciones (al menos, sobre el papel) del Centro.

3.1. La programación

En su diagnóstico inicial de las necesidades de aprendizaje, la programación señala que existen cuatro grupos en el tercer curso de la ESO (A, B, C y D) y aporta información sobre cada uno de ellos. Dichos grupos están integrados, cada uno, por una cantidad que oscila entre los 24 (3º de la ESO A) y los 31 alumnos (es el caso de 3ºC). Los grupos C y D forman parte del programa bilingüe del Centro, no contienen estudiantes que estén repitiendo curso y presentan un alumnado con buena predisposición para el estudio. Se señala que ambos grupos necesitan mejorar su expresión escrita, circunstancia a la que se le añade problemas con la ortografía en el grupo D. Cabría destacar, por otro lado, que en el grupo C se indica que hay una alumna que no habla en español y que, aunque en el apartado al que nos estamos refiriendo no aparece, según los datos de atención a la diversidad en uno de los cuatro grupos hay un caso de alta capacidad intelectual.

A modo de concreción de los objetivos del curso, la programación señala, de manera similar al currículum, que la materia contribuye en la etapa de la Educación Secundaria a cumplir del objetivo de que el alumnado aprenda a comprender y

expresarse de manera correcta en la lengua castellana, tanto oralmente como por escrito, para poder alcanzar las habilidades lingüísticas que necesitará para desarrollarse y participar de la vida en la sociedad. Sin embargo, se hará referencia a esta cuestión al final del análisis para detenernos en los objetivos de etapa que la programación contribuye a conseguir.

El contenido del curso, que incluye diez criterios de evaluación, aparece dividido en la programación en nueve situaciones de aprendizaje o unidades de programación. De esta manera, las tres primeras situaciones de aprendizaje se corresponden con el primer trimestre del curso, mientras que el segundo abarca de la cuarta a la séptima unidad y, finalmente, las dos últimas integrarían el tercer trimestre. La duración de las situaciones de aprendizaje varía, aunque la mayoría están diseñadas para impartirse en un periodo de un mes, y se ajusta al calendario académico, teniendo en cuenta los festivos y vacaciones.

Las situaciones de aprendizaje aparecen en la programación organizadas en tablas donde la información, rigurosamente organizada, resulta precisa y escueta. Estas tablas albergan el título de la unidad con una descripción del temario que incluye, la fundamentación curricular (criterios de evaluación tenidos en cuenta, estándares de aprendizaje, competencias clave, herramientas del profesor, productos o instrumentos de evaluación y tipos de evaluación que se llevarán a cabo), la fundamentación metodológica (modelos de enseñanza, agrupamientos, espacios y recursos que se emplearán) y la justificación de la situación de aprendizaje. Esta última columna de cada tabla, dedicada a la justificación, resulta llamativa. En ella se encuentra, por un lado, una breve especificación sobre cómo en la unidad se tratan los elementos transversales y se desarrollan estrategias para desarrollar una educación en valores, aunque lo cierto es que este apartado queda en blanco en seis de las nueve situaciones de aprendizaje. Por otro lado, justo debajo se explica con qué programas o proyectos del Centro está relacionada cada unidad, algo que demuestra el compromiso del profesorado con estas iniciativas. Así, hay unidades que participan en el BIBESCAN e incluso en la RedECOS (ya nombrados en la contextualización del presente trabajo), si bien los proyectos más mencionados son los que provienen del Centro y no de la colaboración con otros: su programa de Igualdad de oportunidades, presente en casi todas las situaciones de aprendizaje, y el de Fomento del patrimonio socio-cultural e histórico

canario, con una representación también más que notable, especialmente en aquellas unidades que contienen temario relacionado con el bloque literario de la materia.

Los contenidos del curso están distribuidos a lo largo del mismo de manera que cada situación de aprendizaje es totalmente diferente de las demás, aunque la mayoría comparten un aspecto: el temario que abarcan es variado, no se limita a un solo bloque de aprendizaje. Así, por ejemplo, la primera unidad de programación combina gramática, léxico, ortografía y enseñanza de los textos periodísticos como tipología. De esta forma, el curso resulta dinámico e incluso heterogéneo en las combinaciones de temario que se llevan a cabo. Además, la distribución de los contenidos, tal y como está, permite ver el curso como un compendio de conocimientos que van sumándose y complementándose a la vez para enriquecer al alumnado, en lugar de simplemente presentarse como un conjunto de bloques que ver en el aula de manera aislada. Para ilustrar este hecho, a continuación se expondrá el contenido de cada situación de aprendizaje, así como su título, con el fin de entender su razón de ser y su pertinencia para el curso.

La primera unidad de programación se titula «Enredados» y, como se ha señalado, combina la enseñanza de textos periodísticos, incluyendo la prensa digital como tema, con léxico, ortografía y la parte del currículum dedicada al aprendizaje de la realidad plurilingüe de España y los rasgos del español de Canarias (criterio 8). Incluye, dentro del léxico, la derivación, composición, parasíntesis y las familias léxicas, mientras que en ortografía se abordan las grafías y sonidos, los fenómenos que constituyen el seseo, ceceo y yeísmo y el uso de las mayúsculas. La segunda situación de aprendizaje, «De tú a tú», ahonda más en los textos periodísticos al centrarse en la crónica y la entrevista e introduce la cohesión como propiedad textual. Esta unidad se complementa con gramática al incluir la enseñanza de diversos grupos de palabras (sustantivos, adjetivos, adverbios y preposiciones) y, además, ortografía, parte que se dedicaría a estudiar la tilde diacrítica y las palabras que van juntas o separadas.

En el caso de la tercera unidad de programación, «Naturaleza viva», no existe tanta variedad en los temas dados. Esta, en cambio, está dedicada exclusivamente a la lírica del Renacimiento, incluyendo a escritoras (se señala explícitamente en la programación a Santa Teresa de Jesús) y haciendo hincapié en la poesía renacentista canaria al estudiar a Cairasco de Figueroa. No obstante, se recupera el eclecticismo de

las situaciones de aprendizaje en el segundo trimestre, en el que la cuarta unidad, «Volvemos en...» combina el estudio de los textos publicitarios con el de los campos semánticos y asociativos y la denotación y connotación, en léxico. En cuanto a la gramática, se incluyen aquí la oración, la estructura del sujeto y predicado y las oraciones impersonales. Finalmente, la unidad abarca también los conocimientos ortográficos acerca de las siglas, acrónimos y abreviaturas y los números.

Por otro lado, la quinta unidad (titulada «Exposición de principios») abarca únicamente los textos expositivos, incluyendo los científicos y de divulgación, y los normativos, respecto a los cuales se estudiará la solicitud. La sexta, a imitación de la tercera, está dedicada a la literatura. Así, «Hielo abrasador, fuego helado» está dedicada a la poesía barroca (centrándose en Quevedo y Góngora), introduciendo también a escritoras, aunque no haga especificaciones al respecto, y a la lírica de la época en Canarias. En el caso de «Redes solidarias», la séptima situación de aprendizaje, se da una combinación, de nuevo: incluye los textos argumentativos, los complementos verbales y clases de oraciones y las formas complejas y signos de puntuación, en el campo de la ortografía.

En contraste con el resto de las unidades dedicadas a la literatura, la octava, «De pícaros y caballeros», aborda no solo los conocimientos propios de este bloque (la narrativa del Siglo de Oro, en este caso, con *El Lazarillo de Tormes* y *El Quijote*, junto con la narrativa canaria de la época), sino también los textos narrativos en sí, sus elementos y los tipos de narrador que existen. Por último, la novena unidad de programación, como su título, «Patio de comedias», indica, trata sobre el teatro clásico español, incluyendo el estudio de Lope de Vega y Calderón de la Barca.

Aunque en la programación didáctica del curso no queda claro cómo se enlazan los distintos temas que las situaciones de aprendizaje abarcan, sí que puede atenderse a sus correspondencias con el currículum de Lengua Castellana y Literatura. En efecto, la programación del IES Teobaldo Power reúne cada uno de los diez criterios de 3º de la ESO, si bien se hace más hincapié en unos que en otros, un detalle apreciable sobre todo en el criterio 8. Este criterio, dedicado al tratamiento de las variedades del español y las diferentes lenguas de España, está presente únicamente en una de las nueve unidades.

Respecto a los estándares de aprendizaje evaluables, llama la atención que el programa solo haga referencia a 30 de los 101 que recoge el currículum. Mientras que

algunos estándares quedan en el olvido, como los dedicados a la lectura de obras cercanas al interés del alumnado o al reconocimiento de temas y estructuras en los diversos tipos de textos, otros se repiten en varias situaciones de aprendizaje. Es el caso, por ejemplo, del estándar de aprendizaje 6, dedicado a la realización de resúmenes orales, que aparece en cuatro unidades diferentes de la programación mientras que el 12, sobre los resúmenes escritos, no se menciona en ninguna ocasión.

En lo referente a la metodología, la programación cuenta con una serie de orientaciones iniciales, previas al desarrollo de las situaciones de aprendizaje, que coinciden con las propuestas por el Centro, de igual manera, en la programación general del Departamento. Estas orientaciones hablan de la necesidad de tener como punto de partida el nivel de desarrollo del alumnado, buscar aprendizajes significativos, modificar los esquemas de conocimiento que los estudiantes poseen, propiciar una mayor actividad intelectual y aplicar un enfoque globalizador. Como se puede apreciar, se trata de observaciones generales y abiertas, sin especificación alguna sobre las necesidades particulares del curso que se trata.

Cada una de las unidades de programación incluye los modelos de enseñanza que se seguirán a lo largo de la misma, que resultan bastante variados. Para poder ilustrar y analizar esta circunstancia expondremos, a continuación, las diferentes metodologías que aparecen especificadas en el programa:

- Enseñanza directiva.
- Enseñanza no directiva.
- Método inductivo.
- Modelo memorístico.
- Investigación grupal.
- Modelo sinéctico.

De esta combinación de modelos puede deducirse que, en consonancia con las propuestas generales del Departamento, la programación de Lengua Castellana y Literatura de 3º de la ESO apuesta por una enseñanza ecléctica y dinámica en la que la metodología se adapta a lo que se pretende enseñar. Así, el programa sitúa al alumnado como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que desarrolle sus propios conocimientos de forma autónoma, guiado por el docente, y también

aprendiendo en colaboración con sus compañeros. Lo que se muestra es que para este curso en el Centro hay un momento para todo: para el trabajo autónomo, para el colaborativo, para aprender del docente, para la creatividad, para el desarrollo de la memoria... No obstante, no hay a lo largo de la programación ningún tipo de especificación sobre cómo se van a aplicar estos modelos metodológicos.

Lo que podemos deducir del documento es que, aparentemente, hay una gran consonancia entre la programación y los preceptos del IES y del currículum de la asignatura, en lo que a la metodología se refiere. No en vano la programación general del Departamento mencionaba que el Centro apuesta por un enfoque comunicativo y funcional, donde el alumno se convierte en protagonista del hecho lingüístico y donde las actividades que se llevan a cabo buscan crear situaciones de comunicación reales. También resulta fácil ver en la programación que se aplica un enfoque por tareas. De hecho, las unidades de programación se articulan en torno a temas que se convierten en un hilo conductor para toda la situación de aprendizaje, enlazando (en teoría, al menos) las diferentes actividades para encaminarlas hacia la tarea final. Sin embargo, ya se mencionó anteriormente que no queda claro cómo se produce esa integración de conocimientos de diferentes ámbitos de la lengua en cada situación de aprendizaje, de manera que no es posible discernir si, efectivamente, se lleva a cabo un enfoque en el que las tareas fluyen a lo largo de la construcción del conocimiento.

Por lo que puede apreciarse, en la programación también parece que se busca la creación de aprendizajes significativos, especialmente cuando entre las orientaciones metodológicas este concepto se expone de manera explícita, aunque sin concreciones sobre cómo se va a lograr. Resulta más visible, por otro lado, la cuestión del trabajo colaborativo al especificar que se empleará el modelo metodológico de investigación grupal. Además, aunque no se haga referencia a cuáles de las tareas que se plantean se llevarán a cabo en grupos, sí se aprecian en cada unidad de la programación los agrupamientos que se emplearán. En general, se puede observar a lo largo de las situaciones de aprendizaje que se combinan las tareas individuales con otras en gran grupo, en grupos colaborativos y por parejas, una variación que va consonancia con el resto de los aspectos que hemos venido subrayando sobre el dinamismo en las propuestas del Centro.

En cuanto a los recursos empleados, no hay una gran variabilidad entre las diferentes referencias a esta cuestión en las unidades de programación. En todas las situaciones de aprendizaje se hace referencia al libro de texto digital (aunque en ningún apartado se especifica de cuál se trata) y material audiovisual, con recurrentes alusiones al uso de internet y diccionarios en el aula y, de manera ocasional, fichas de refuerzo, un recurso probablemente dedicado a la parte de ortografía y gramática de la materia. De ello se intuye que hay un esfuerzo visible por hacer uso de las TICs en el aula de Lengua Castellana y Literatura, aunque sin renunciar a elementos más tradicionales como el libro de texto o las fichas de refuerzo. No obstante, las referencias constantes (en todas las unidades de programación) al libro pueden hacer que parezca que los docentes se sirven de este continuamente, algo que no suele ser recomendable por, entre otros aspectos, las limitaciones a las que está sujeto.

En lo que respecta a los espacios en los que el aprendizaje tendrá lugar, por otro lado, la programación solo alude a tres: el aula del grupo en el Centro, el hogar del alumnado y la biblioteca, aunque no se especifica que se trate de la del IES. Puede suponerse, a partir de estas referencias, que la actividad de la materia dentro del Centro se desarrollará únicamente en el aula ordinaria, mientras que las alusiones a las casas de los estudiantes y a las bibliotecas se refieren, según parece, a los espacios donde se desarrollarán tareas para las que no se conceda tiempo en clase.

La evaluación constituye un aspecto más complejo de analizar. Por un lado, tanto en las orientaciones iniciales de la programación del curso como en todas las unidades de esta se hace referencia a los tres tipos de evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. En ningún caso, no obstante, se prescinde de alguna de ellas ni se señala cómo se llevarán a cabo. Puede deducirse, por supuesto, que el docente tendrá el mayor peso a la hora de evaluar al alumno al especificarse en la programación las diferentes herramientas que empleará para ello. Estas herramientas, que se repiten a lo largo de las unidades, son la observación directa, la exploración a partir de preguntas y la observación de actividades realizadas en casa. Aparecen aparte, en una fila separada, el cuaderno del profesor y las rúbricas (aunque no se aportan las rúbricas en sí), como elementos de evaluación esenciales. Por tanto, puede apreciarse que los docentes se sirven tanto de la evaluación directa de actividades y otros productos del aprendizaje como de la observación y el seguimiento continuado.

Por otro lado, junto a las herramientas del profesor se hallan los productos o instrumentos de evaluación. Si bien son aspectos que podrían ser tenidos en cuenta y analizados de manera separada por las diferentes connotaciones de su utilidad y razón de ser, en la programación aparecen juntos. De ello puede deducirse que se prefiere simplificar el documento al mostrar todos los productos del curso como instrumentos evaluables, aunque sí es cierto que no se lleva a cabo un desglose de todos los ejercicios que se plantearán, sino que se hace referencia a los más importantes, las tareas finales. Así, en ninguna situación de aprendizaje aparecen más de tres o cuatro instrumentos o productos.

Todas las unidades de la programación incluyen un test o una prueba escrita, sea de literatura, gramática, ortografía, léxico o sobre una de las lecturas. Respecto a estas últimas, no se señala si se van a enlazar con el temario de alguna manera. De hecho, no aparece más alusión a ellas que la del apartado de productos o instrumentos. Se trata de tres lecturas diferentes, una por cada trimestre del curso. En el primer trimestre los alumnos deberán leer la novela *Algún día cuando pueda llevarte a Varsovia*, de Lorenzo Silva; en el segundo, la lectura será la obra de teatro de Enrique Jardiel Poncela *Cuatro corazones con freno y marcha atrás*, y en el tercero se tratará otra novela, en este caso la obra juvenil *El rostro de la sombra*, de Alfredo Gómez Cerdá. Llama la atención, con todo, que ninguna de las lecturas parezca estar relacionada con los contenidos del bloque de literatura del curso.

Más allá de las pruebas, a lo largo de la programación se encuentran diversos instrumentos de evaluación. Destacan, por el papel que la creatividad tiene en ellos, elementos como la creación de un cartel publicitario en la cuarta situación de aprendizaje, el recital de poesía de la sexta unidad, la elaboración de un microrrelato en la octava o la dramatización de una pieza teatral en la última situación de aprendizaje en el curso, aunque no se señale de qué obra se trata. El resto de los productos son de características dispares, desde una audición o la realización de una entrevista hasta exposiciones orales, pasando por varias tareas de expresión escrita: una redacción, un texto expositivo, una solicitud y un texto de opinión.

Como ha sucedido con otros aspectos de la programación, la variedad de instrumentos o productos para la evaluación evidencia el interés por dinamizar las tareas del curso, ofrecer unidades de programación que no se parezcan entre sí y fomentar el

uso del ingenio y la creatividad en el aula. A pesar de que las alusiones a pruebas escritas son constantes, se puede observar la motivación de buscar que el alumnado desarrolle todas sus habilidades comunicativas en la materia, trabaje de forma cooperativa y, a la vez, aprenda a ser autónomo.

En lo referente a las estrategias de recuperación y planes de refuerzo para el curso, la programación únicamente plantea que se llevarán a cabo actividades de refuerzo en función de las necesidades o las dificultades que el alumnado muestre. Sí se especifica, como sucede también en el documento dedicado a la información básica de la materia, que habrá un plan de recuperación al final de cada trimestre para los estudiantes que no hayan superado Lengua Castellana y Literatura. Para obtener más datos respecto a esta cuestión es necesario recurrir a la información básica de la asignatura, donde se alude, además de lo mencionado, a la prueba extraordinaria de septiembre, que realizarán quienes no aprueben la materia en el curso y que incluirá todos los contenidos dados, excepto los referentes al bloque «Comunicación oral: escuchar y hablar», tal y como queda especificado en la normativa.

Tampoco se hacen especificaciones en la programación respecto a la atención a la diversidad. De hecho, la única alusión a esta cuestión es una anotación en la que se señala que se atenderá un caso de ALCAIN (Altas Capacidades Intelectuales) según las indicaciones del Departamento de Orientación Educativa. No se indica siquiera en cuál de los cuatro grupos de 3º de la ESO se encuentra el discente en cuestión. Habría que señalar, además, que los otros documentos del Departamento de Lengua Castellana y Literatura (la programación general y la información básica) no incluyen un apartado que trate la atención a la diversidad. La programación general incluso la considera en su índice inicial de apartados, pero, en realidad, ese epígrafe no aparece redactado en el documento, donde se indica que debería estar.

Lo último que se tendrá en cuenta en el presente análisis será la relación entre la programación y las competencias clave y los objetivos de la etapa de Educación Secundaria. Por un lado, resulta notablemente equitativa la alusión a las competencias clave. Aunque no se aborda la *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*, el resto aparecen en casi todas las unidades de programación. Así, tanto la *Competencia lingüística* como *Aprender a aprender* y *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* aparecen en cada situación de aprendizaje, mientras que la

Competencia digital está presente en ocho de ellas. La competencia *Conciencia y expresiones culturales* forma parte de siete de las unidades, dos más que las *Competencias sociales y cívicas*, la menos presente en la programación si se olvida que la Competencia matemática no aparece.

En general, lo que esto podría indicar es que, dejando de lado la evidente importancia de la *Competencia lingüística* para Lengua Castellana y Literatura, el Centro promueve especialmente el desarrollo del alumnado como estudiantes autónomos, conscientes y responsables de su propio aprendizaje. Esto, por supuesto, sin dejar de lado el desarrollo de destrezas relacionadas con las TICs o el conocimiento y valoración de la cultura y las habilidades para vivir en sociedad, tal como muestra el compromiso del IES con su proyecto de Fomento del patrimonio y el de Igualdad de oportunidades.

La contribución de la materia a cumplir los objetivos de la etapa de Educación Secundaria, por otro lado, resulta compleja de analizar cuando la observación se limita a la programación del curso, de manera que, en algunos casos, solo podemos intuir los fines perseguidos por los docentes. Por supuesto, el conjunto de unidades obedece principalmente al objetivo de «Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito [...] textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura» (Ministerio de Educación, 2014, p. 11). No obstante, al adoptar un modelo educativo que combina el trabajo individual con el colaborativo, distintas metodologías que posicionan al alumnado en situaciones diversas para el aprendizaje, múltiples actividades y formas de evaluación y que se basa, fundamentalmente, en un enfoque comunicativo, la programación demuestra promover algo más que un buen uso de la lengua.

Correctamente ejecutadas, las diferentes unidades pueden ayudar al alumnado a adoptar los valores esenciales de una sociedad plural y democrática, como la tolerancia, la cooperación, la solidaridad y la responsabilidad al ejercer sus derechos y deberes. Contribuye, además, a crear hábitos de estudio y trabajo (individual y en equipo), a adquirir las destrezas básicas para hacer un uso correcto, consciente y responsable de las fuentes de información y a desarrollar un carácter participativo y emprendedor, así como la confianza necesaria para llevar a cabo sus deberes, tomar sus decisiones y asumir responsabilidades en la vida.

La mayoría de las situaciones de aprendizaje del curso incluyen, en su Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores, aspectos relacionados con la corrección de los usos discriminatorios o sexistas de la lengua. De igual manera, y como se ha visto a lo largo del análisis, la programación muestra el compromiso del Departamento de Lengua Castellana y Literatura con los proyectos del Centro, enormemente relacionados con los objetivos de la etapa que nos ocupa. La mayoría de las unidades aluden al programa de Igualdad de oportunidades, con el que diferentes iniciativas (muchas veces a través de textos, trabajos o el estudio del léxico) contribuyen a valorar y respetar la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y a rechazar cualquier tipo de violencia, prejuicio o discriminación. Lo mismo sucede con el programa de Fomento del patrimonio sociocultural e histórico canario, que da a conocer e incita a valorar y respetar los aspectos fundamentales de la cultura y la historia. Finalmente, aunque en menor medida, las iniciativas relacionadas con RedECOS (que pueden ser, sencillamente, tratar textos relacionados con el cuidado del planeta) ayudan a concienciar al alumnado respecto a la importancia de cuidar el medio ambiente.

3.2. Algunas consideraciones finales

En general, como se ha podido observar, la programación del IES Teobaldo Power para 3º de la ESO no solo concuerda en gran medida con el currículum de Lengua Castellana y Literatura y con la normativa vigente, sino que va más allá al realizar una apuesta caracterizada por la variación, el eclecticismo y el compromiso con el tratamiento de aspectos transversales como la igualdad o la importancia de la cooperación.

La programación en sí presenta una organización impecable en la que la información se presenta clara y precisa. Las nueve unidades que la integran, por otro lado, reúnen el contenido del curso de maneras diversas y originales bajo títulos, en su mayoría, atractivos, y con una temporalización exacta y, por lo general, regular y adaptada a las necesidades del temario. A esto se añade una variedad destacable de actividades, desde las más tradicionales (como las fichas de refuerzo) a las más creativas (podrían destacarse el recital de poesía o la escritura de un microrrelato), todas

relacionadas normalmente, según parece, con proyectos del Centro, uno de los mayores aciertos del Departamento.

Sin embargo, hay también varios aspectos de la programación que resultan mejorables y que, en algunos casos, requieren una especial atención. Si bien se agradece que la programación no resulte excesiva en la cantidad de información que aporta, en la mayor parte de los apartados, en realidad, faltan datos o especificaciones sobre lo que se expone. Esto es especialmente visible en el caso de la elección de los contenidos de cada unidad, por ejemplo. Como se ha visto, la mayoría de ellas combinan gramática, léxico, ortografía, estudio de textos, etc., pero en ningún caso se señala, ni siquiera mínimamente, cómo se va a enlazar un campo con el resto, es decir, cómo va a conducirse esa situación de aprendizaje para que los conocimientos encajen entre sí de manera coherente.

Resulta más preocupante esta circunstancia en el caso de la atención a la diversidad, que el Departamento parece dejar de lado al no incluir ninguna medida para cumplir con las necesidades del alumnado, ni siquiera teniendo en cuenta el hecho de que existe un estudiante con Altas Capacidades en el curso. Tampoco se muestra preocupación por introducir información acerca de los programas de refuerzo y recuperación, algo que sería conveniente.

Lo mismo sucede con la evaluación. Dejando de lado lo cuestionable que resultan las alusiones constantes al libro de texto, se señala que se utilizarán métodos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, pero sin entrar en detalles sobre cómo se llevarán a cabo. Los tres tipos aparecen en cada unidad de la programación, lo que puede hacer pensar que sencillamente se repite la información, sin importar si se va a ajustar o no a la realidad del aula. De hecho, esta circunstancia se da también con los recursos empleados y con algunos estándares de aprendizaje, que se repiten en múltiples ocasiones, dejando de lado muchos otros que podrían haber sido tenidos en cuenta.

Otro aspecto que se debe mencionar hace referencia a la información de la programación general del Departamento, donde se encontraban las recomendaciones llevadas a cabo por el equipo directivo para el curso. La mayoría aludían a la necesidad de motivar al alumnado, fomentar la disciplina y mejorar las circunstancias de los estudiantes con la materia pendiente de los cursos anteriores y las técnicas de técnicas de trabajo y estudio. No es posible, tras el análisis, dilucidar si se siguen estas

recomendaciones porque, de nuevo, no hay información suficiente como para llegar a conclusiones concretas. Lo único que sí puede señalarse es que parece que existe interés por hacer que la asignatura resulte dinámica y motivadora, incluyendo incluso una lectura juvenil en el tercer trimestre (*El rostro de la sombra*, de Alfredo Gómez Cerdá) que permite ver contenidos cercanos al alumnado. Cabría preguntarse, no obstante, si estas medidas son suficientes para las necesidades del curso.

Así, lo que se puede concluir de la programación del Centro para 3º de la ESO es que, aunque tiene múltiples fortalezas, el documento parece incompleto en casos como las medidas de atención a la diversidad y no presta atención a detalles como la propia coherencia del temario de las situaciones de aprendizaje. A pesar de todo, la falta de especificaciones puede pasarse por alto atendiendo a la calidad de la propuesta en cuando al dinamismo de las unidades, su contenido y las actividades que se proponen, convirtiendo el documento en una buena base sobre la que trabajar e incluir los aspectos que, por otra parte, le faltan.

4. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN ANUAL

En el presente capítulo se expondrá una propuesta para la programación anual del tercer curso de la ESO centrada en el IES Teobaldo Power. Para ello se irán exponiendo paso a paso todos los aspectos que debe incluir y que se han de tener en cuenta para la planificación de un curso, siguiendo la normativa vigente y las características tanto del Centro como del grupo de alumnos en cuestión.

Para asegurar una absoluta coherencia con la labor del IES, ha de tomarse como punto de partida la programación estudiada en el capítulo anterior. El documento destacaba por abarcar una gran variedad de destrezas y contenidos en sus diferentes unidades, un carácter ciertamente ecléctico que favorece la motivación del alumnado, el dinamismo en el aula y que podría considerarse no solo recomendable, sino necesario. Al fin y al cabo, es preciso concienciarse de la densidad de la materia de Lengua Castellana y Literatura, de la complejidad de sus criterios de evaluación, su temario y, a la vez, la cantidad de posibilidades que ofrece al docente en la enseñanza. Así, se aprovechará ese dinamismo llevando a cabo unas situaciones de aprendizaje variadas y flexibles que, como en la programación estudiada, contribuyan a desarrollar los valores propios de la educación actual y de los proyectos del Centro. En definitiva, se trata de tomar inspiración de aquellos elementos de la programación que resultaban positivos y, a la vez, aprender de sus carencias, como la falta de información o la necesidad de incluir más elementos que conecten con los estudiantes y favorezcan su motivación.

Hemos de señalar por otro lado que, si bien propuestas como la que se presenta en este trabajo suelen incluir una valoración de su puesta en práctica o datos procedentes de la observación real del aula, en este caso no ha sido así. La situación vivida en los últimos meses del curso escolar 2019-2020 ha hecho imposible la realización de unas prácticas presenciales en el Centro en cuestión y, en consecuencia, el proyecto mostrado en estas páginas no ha podido basarse en una experiencia real en el aula. Las observaciones y propuestas de mejora que aparecerán al final de este escrito, por tanto, se basarán no en la puesta en escena de la propuesta, sino en una autoevaluación de la capacidad para crear una programación adecuada y adaptable a las posibles realidades que un docente pueda encontrarse en el aula.

4.1. Justificación de la propuesta

La programación didáctica que vamos a desarrollar a lo largo de este capítulo, así como todos los elementos que la integran, ha sido creada de acuerdo con lo establecido en el marco normativo del sistema de la educación actual en España, con especial atención a la legislación propia de Canarias. Así, la Ley Canaria de Educación no Universitaria, en consonancia con la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), propone para nuestra comunidad autónoma una educación globalizada, actual, inclusiva y equitativa que promueva la participación ciudadana y una ciudadanía democrática. Se alude, además, a la necesidad de crear una educación personalizada que atienda a las necesidades propias del Archipiélago y que acoja en su seno conocimientos propios de su cultura.

Aunque no se hará alusión en este apartado a todas y cada una de las leyes que conforman el marco normativo de este trabajo, cuya relación completa podrá encontrarse al final del escrito, es preciso mencionar el Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. El currículo de Lengua Castellana y Literatura, imprescindible a la hora de crear una programación anual, contiene las claves para dilucidar cómo se ha de entender y enfocar la materia, haciendo hincapié en la visión funcional de la clase como entorno para la comunicación y la cooperación.

De igual manera, la propuesta está fundamentada en los preceptos del Proyecto Educativo de Centro (PEC) del IES Teobaldo Power y de la Programación general del Departamento de Lengua Castellana y Literatura. En ambos se trata la necesidad de crear un clima de convivencia positivo en el aula, de favorecer el uso de las TICs, atender a la diversidad, conferir importancia a los contenidos canarios y favorecer el compromiso con los proyectos del Centro (relacionados con la igualdad, el conocimiento y respeto del patrimonio...), de manera que la materia no constituya únicamente un espacio de aprendizaje relacionado con la lingüística y la literatura, sino que abarque todos los aspectos necesarios para crear una educación globalizadora, metacognitiva y, sobre todo, íntegra.

Por todo ello se ha elaborado una propuesta respetuosa con la normativa actual y adaptada a los tiempos actuales, a las características del alumnado, del Centro y su

entorno y de la materia en sí misma. El objetivo no es otro que favorecer el desarrollo completo de los discentes, mejorando sus habilidades lingüísticas y sociales, enriqueciendo sus conocimientos y favoreciendo que sean conscientes y consecuentes en su propio proceso de aprendizaje.

4.2. Características del alumnado al que está dirigida la propuesta

La propuesta está diseñada específicamente para uno de los cursos que se señalan en la programación didáctica del IES Teobaldo Power que analizamos en el capítulo pasado. Se trata de 3º de la ESO D, un grupo de 30 alumnos con buena predisposición para el estudio en el que no hay repetidores, si bien se señala que se trata de un grupo especialmente hablador y que muchos de los estudiantes requieren un refuerzo en técnicas de expresión escrita y ortografía.

Dado que no se especifica la presencia de ningún alumno con necesidades especiales, se incluirá en la propuesta al discente con Altas Capacidades Intelectuales al que se alude en la programación y cuya existencia no aparece especificada en ninguno de los cuatro grupos del curso.

Por otro lado, se tendrán en cuenta las propuestas de mejora para el alumnado de 3º de la ESO que se plantea en la programación del Departamento. Estas incluyen, entre otras cuestiones, las siguientes ideas: un mayor seguimiento de las tareas; utilización de técnicas de trabajo (esquemas, mapas conceptuales, resúmenes...); un mayor y mejor desarrollo de las competencias en general y en particular del hábito de estudio, comportamiento en el aula y la competencia lingüística, realizar tareas más dinámicas, motivadoras y cercanas al alumnado; mayor autonomía en el aprendizaje, y un seguimiento de las tareas frecuente y pormenorizado.

De esta manera, se atenderá al hecho de que se trata de un grupo que requiere enseñar técnicas de estudio, reforzar la expresión y la ortografía, crear hábitos de estudio y fomentar la motivación. A ello, finalmente, se debe añadir el contexto sociocultural del Centro. Recordemos que, como señalamos en el capítulo anterior, este IES, situado en zona urbana, alberga alumnado de un nivel sociocultural medio.

4.3. Principios metodológicos

La planificación de una programación anual para Lengua Castellana y Literatura requiere no solo una aproximación a la normativa educativa vigente para asegurar la adecuación con sus preceptos metodológicos, sino profundizar en dicho acercamiento a través del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, que atiende a las directrices del Marco Común Europeo (MCE).

El MCE aborda la enseñanza de lenguas desde un enfoque centrado en la acción, donde los aprendientes son vistos y entendidos como agentes sociales que participan en una sociedad que requiere desarrollar unas tareas en particular. Estas tareas no están necesariamente relacionadas con la lengua, pero tienen lugar en un contexto social que requiere unas competencias comunicativas, lingüísticas, de cuyo uso estratégico depende el resultado de la actividad que se esté realizando (Consejo de Europa, 2002, pp. 9-10). Tal y como puede verse también en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, se plantean tres perspectivas del alumnado, que resultan tan independientes como complementarias: la primera es la del estudiante como «agente social», la segunda es la dimensión del «hablante intercultural» y la tercera la del «aprendiente autónomo». Estas últimas perspectivas (si se adaptan a la materia de Lengua Castellana y Literatura) suponen que el alumnado se vaya haciendo progresivamente independiente y responsable en su aprendizaje y pueda, por otro lado, identificar los aspectos fundamentales de su cultura a través del estudio de la lengua española y a la vez avanzar, a partir de sus conocimientos previos, en el acercamiento y el entendimiento de otras culturas, especialmente en el plano literario y artístico.

Así pues, la propuesta incluirá un enfoque funcional en el que el alumnado, protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, adopta un rol activo como agente social. La interacción y la comunicación serán la base de la metodología, que obedecerá a una dinámica de trabajo centrada en la cooperación (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) y en una división del trabajo a partir de tareas, que se convertirán en la columna vertebral de las diferentes unidades. Con todo ello se buscará alcanzar un aprendizaje significativo, en consonancia con las ideas de Vigotsky (1987), para integrar los nuevos conocimientos junto a los que el alumnado ya posee a partir de la experimentación y la exploración en el aula.

De igual manera, se tendrá en consideración que cada discente aprende de una manera en particular y que, como propone Gardner (2006), las personas tienen todos los tipos de inteligencias que puedan existir, solo que en diferente medida. Atender al modo de aprender de cada estudiante y adaptar la clase a esta circunstancia facilita, además, la tarea de generar interés. Así, se tratará de favorecer la motivación ofreciendo actividades atractivas, cercanas al alumnado en la medida de lo posible y variadas, que impliquen trabajo en grupos, individual o por parejas, diferentes tipos de evaluación y diversos métodos de enseñanza.

El docente, por su parte, adoptará el rol de facilitador o guía en el aprendizaje, conduciendo a los discentes hacia la meta, entendiendo esta no únicamente como el conocimiento en sí, sino como una serie de contenidos y estrategias que los conviertan en estudiantes capaces (Celiano Gil, Ferial Acosta, González Caracuel y Orta Torilo, 2013).

Se trata, en definitiva, en convertir el aula de Lengua Castellana y Literatura en un espacio para la interacción, para la comunicación. Se abordará el estudio del español no desde una perspectiva puramente teórica o gramaticalizada, sino fundamentando el uso de la lengua en la práctica aplicada a los diferentes contextos que dan razón a su empleo. Estos aprendizajes se complementarán con la rama literaria de la materia, fomentando el conocimiento de las obras, los autores y tendencias que se estudien siempre a partir de los propios textos y buscando la comprensión para desarrollar la necesaria sensibilidad que requieren los estudios humanísticos y que tanto contribuye al desarrollo de un espíritu crítico del alumnado. Todo ello fomentará la creación de aprendizajes tanto cognitivos como procedimentales y actitudinales. Al fin y al cabo, tal y como señala la programación general del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del Centro, nuestro fin no es otro que buscar un desarrollo integral del alumnado, incluyendo tanto los contenidos propios de la materia como todas aquellas destrezas, comportamientos y valores que pueden derivar de ella y que harán del discente un ciudadano preparado para vivir en la sociedad actual.

4.4. Recursos y materiales

Teniendo en cuenta que se ha propuesto llevar a cabo una enseñanza dinámica, lo adecuado es hacer uso de diferentes espacios y materiales en el desempeño de la labor docente. Esta medida servirá, por un lado, para motivar al alumnado y evitar la sensación de monotonía que puede producirse a lo largo del curso si no se presta la debida atención, y, por otro lado, para aprovechar la amplia gama de posibilidades que ofrece la enseñanza actualmente.

Así, muchas de las sesiones se llevarán a cabo en el aula de informática, y algunas, incluso, podrían tener lugar en la biblioteca o en el patio. Hay actividades, como las tertulias o las representaciones teatrales, que se prestan a la creación de una atmósfera en especial, y salir del entorno habitual del aula puede ser una buena manera de generar el efecto deseado.

En lo referente a los materiales, a lo largo de la programación se hará mención de fichas con el temario que creará el docente, junto con lo que se denominará «material audiovisual», que incluye presentaciones proyectadas en el aula o vídeos del mismo tipo. Se hará también uso de ejercicios de distinto tipo, desde fichas de ortografía más tradicionales a textos de diversas clases. De la misma manera, entendiendo la importancia de las TICs en la educación actual, se emplearán herramientas como plataformas para crear actividades virtuales interactivas, procesadores de textos, diccionarios *online*, etc. Así, se mezclarán elementos tradicionales, como una fotocopia, con otros más novedosos, como el uso (regulado, por supuesto) del móvil de los alumnos en el aula para resolver una actividad con la herramienta *Kahoot!*, aprovechando su popularidad y las posibilidades que ofrece.

Finalmente, otra cuestión a la que se ha de aludir al tratar los recursos de los que nos serviremos son las lecturas del curso. Entendiendo, como se ha mencionado, que el papel del docente no es otro que el de guía o facilitador del aprendizaje, no se considera pertinente que el alumnado se vea obligado a leer un libro en particular cada trimestre sin tener la oportunidad de elegir. En consecuencia, tanto en el primer trimestre como en el segundo se propondrá una temática para las lecturas y se aportará un pequeño listado con algunas posibilidades para que los estudiantes decidan qué libro les interesa, si bien ellos mismos podrán aportar otros, siempre que cumplan con los requisitos establecidos y pidan para ello la aprobación del docente.

Además, se tratará especialmente literatura juvenil, dada su importancia para el desarrollo del hábito de lectura en los jóvenes y para la formación de su personalidad como futuros lectores adultos (Cerrillo, 2016, pp. 40-41). En el primer trimestre la adolescencia en sí será tema central de las lecturas, y se propondrán los siguientes títulos:

- *Blanca como la nieve, roja como la sangre*, de Alessandro D'Avenia.
- *Desconocidos*, de David Lozano Garbala.
- *Maldita adolescencia*, de María Menéndez Ponte.
- *Nunca seré tu héroe*, de María Menéndez Ponte.
- *Rebeldes*, de Susan E. Hinton.

En el segundo trimestre, en cambio, la fantasía será el hilo conductor de las lecturas, de manera que serán propuestas las siguientes novelas:

- *Buenos presagios*, de Terry Pratchett y Neil Gaiman.
- *Donde los árboles cantan*, de Laura Gallego.
- *El libro de los portales*, de Laura Gallego.
- *La canción secreta del mundo*, de José Antonio Cotrina.
- *Moriré besando a Simon Snow*, de Rainbow Rowell.

Es preciso señalar, sin embargo, que no habrá una proposición de lecturas en el tercer trimestre, principalmente porque la última de las situaciones de aprendizaje del curso requiere leer fragmentos de obras teatrales. Se busca, con todo, que el plan seguido en los trimestres pasados contribuya a potenciar el interés del alumnado en la lectura.

4.5. Aplicación de los elementos del currículum

El currículum de la materia, como punto de partida esencial para desarrollar la programación anual, da las claves para realizar la labor de la docencia a la vez que permite crear un diseño flexible y adaptable para el curso. Así, en la elaboración de esta propuesta se ha optado por crear una serie de situaciones de aprendizaje que albergan en sí mismas contenidos y destrezas de diferente índole. Esto permite fragmentar los temas y habilidades que se desarrollan, de manera que el conocimiento vaya formándose

progresivamente a lo largo de las diferentes unidades de la programación, entendiendo los diferentes aprendizajes de cada bloque de conocimientos como un proceso.

Por ejemplo, en las destrezas relacionadas con el análisis y la escritura de textos, se comenzará en el primer trimestre desarrollando estrategias de comprensión lectora que van enriqueciéndose a lo largo de las situaciones de aprendizaje; después, en el segundo trimestre, se abordarán técnicas de planificación y escritura de textos, de manera que, aunque ya en el anterior el alumnado habrá tenido que enfrentarse a la escritura, sus habilidades se irán viendo poco a poco perfeccionadas hasta llegar al tercer trimestre, donde tendrán que llevar a cabo la redacción de un trabajo de investigación.

En lo referente a los criterios de evaluación, la mayor parte de las situaciones de aprendizaje están diseñadas para evaluar tres criterios diferentes, si bien se desarrollan contenidos y tareas propios de otros de manera complementaria, utilizándolos más como medio que como fin. Tal y como sucedía con la programación original del Centro, muchas de las unidades combinan aspectos relacionados con las tipologías textuales con ortografía y gramática, o literatura con léxico, etc. Se trata, como se puede observar, de crear unidades que encierren en sí mismas varios contenidos que, aunque pueden parecer arbitrarios, se complementarán gracias a la selección de textos que vertebrarán las unidades. Cada situación de aprendizaje estará dedicada a un tema en especial que estará presente en todo lo que se lleve a cabo en el aula. Así, incluso en las sesiones dedicadas a sintaxis o a léxico, los ejemplos utilizados para trabajar las habilidades y practicar los conocimientos seguirán la temática central de la unidad, quedando así integrados y permitiendo, a la vez, reflexionar sobre estos temas cuando no sean tratados de forma directa.

De este uso combinado de los criterios de evaluación deriva, a su vez y, por supuesto, en consecuencia, un uso también combinado de los estándares de aprendizaje evaluables. Se han tomado como punto de partida los contenidos de cada situación de aprendizaje a la hora de exponer los estándares, de forma que la relación final de los utilizados procede de una selección meticulosa, teniendo en cuenta los elementos trabajados en cada unidad y tratando de ser también realistas en cuanto a la cantidad de elementos que pueden evaluarse en función del tiempo y las herramientas de las que se dispone.

Los contenidos proceden directamente de lo establecido en el currículum, adaptando la selección de cada unidad en función de la temática elegida o de las habilidades que deseáramos trabajar. Así, todas las unidades tienen como núcleo central, bien los Bloques de aprendizaje I o II, (*Comunicación oral: escuchar y hablar y Comunicación escrita: leer y escribir*, respectivamente), bien el Bloque de aprendizaje IV, *Educación Literaria*. El Bloque III, *Conocimiento de la Lengua*, por otro lado, se desarrollará siempre de manera que se complemente con los elementos de otro bloque, principalmente para evitar la creación de unidades con contenidos que puedan resultar densos o menos motivadores. De hecho, hay un aspecto de este bloque, la ortografía, que será tratado de forma continua a lo largo de la programación, de manera que nunca dejará de practicarse. Se ha considerado que creando este dinamismo dentro de las unidades, al no dedicar semanas consecutivas a un mismo asunto, se aumentan las posibilidades de lograr el interés y la implicación del alumnado.

Por otro lado, es indudable que Lengua Castellana y Literatura constituye una de las materias más flexibles para el desarrollo de las competencias clave, a excepción de la *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*. La *Competencia lingüística* (CL), que constituye en sí misma la razón de ser de la materia que se está tratando, se trabajará a través no solo de la enseñanza de contenidos lingüísticos, sino desarrollando en el aula situaciones comunicativas que supongan prácticas reales del uso de la lengua y que, a la vez, fomenten una reflexión en torno al hecho que supone la comunicación.

El currículum, al tratar la importancia de estas destrezas habla de una necesaria alfabetización en los medios tecnológicos que ofrece la sociedad actual. Así, la labor de Lengua Castellana y Literatura para el desarrollo de la *Competencia digital* (CD) consiste en abordar las posibilidades que las TICs ofrecen para la comunicación en múltiples formas y soportes, desde la búsqueda de información a la interacción o la producción textual.

De la misma manera, en tanto que la lengua forma parte de la cultura, la materia contribuye de varias formas al desarrollo de la *Conciencia y expresión culturales* (CEC). De hecho, una de las funciones de Lengua Castellana y Literatura es crear en el alumnado una sensibilidad que le permita entender y apreciar las obras literarias de

cualquier periodo histórico, así como otras formas artísticas, y verlas como parte de una cultura determinada.

El enfoque de la materia en la educación actual, que apuesta por un método inductivo y metacognitivo que invita a reflexionar en torno a la comunicación, la hace idónea para el desarrollo de la competencia *Aprender a aprender* (AA). Además, tener la lengua como eje central de la materia permite trabajar contenidos que constituyen en sí una preparación para el estudio y el aprendizaje, como la realización de esquemas, resúmenes... Es preciso recordar que una de las necesidades establecidas por el Departamento del Centro para 3º de la ESO era un refuerzo en técnicas de estudio, de manera que esta competencia tendrá un papel relevante en la propuesta.

Las *Competencias sociales y cívicas* (CSC) tendrán su lugar en la materia a través del trabajo en equipo, en metodologías que favorecerán la cooperación, el entendimiento y el respeto. La reflexión en torno a la lengua permite abordar cuestiones como los usos discriminatorios de la misma o la apreciación social de ciertas variedades del español, convirtiendo la clase en el escenario perfecto para la educación en los valores de una sociedad democrática. Esta competencia se complementa con la última que podemos mencionar, *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* (SIEE). Las metodologías que proponemos convierten al discente en centro del aprendizaje y sujeto activo de la interacción en el aula, de manera que se buscará el desarrollo de la imaginación, la independencia, la iniciativa, a la vez que, con el trabajo en grupo, se favorecen la escucha activa, la colaboración... Se trata, por tanto, de crear un carácter emprendedor en el alumno que le permita trabajar tanto por sí mismo como con otros.

Finalmente, en lo referente a los objetivos de etapa, la materia de Lengua Castellana y Literatura contribuye especialmente a cumplir con el fin de 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. También colabora con objetivos como el conocimiento y apreciación del patrimonio artístico y cultural, a través del estudio de la lengua y la literatura, y con la comprensión y valoración de las diferentes formas y lenguajes del arte.

No obstante, hay otros objetivos a cuyo cumplimiento contribuye de manera menos directa. El enfoque de la asignatura, que apuesta por aprender a través de la práctica, el trabajo tanto cooperativo como autónomo, la educación en los valores y

responsabilidades necesarios para ejercer la ciudadanía en una sociedad democrática y la importancia que se le confiere a la metacognición en el estudio fomenta, en realidad, el desarrollo de la mayor parte de los objetivos de etapa. Así, se pueden incluir los relativos a la disciplina y el hábito de estudio, el desarrollo de un carácter cuya moralidad prepara para la vida adulta, el fomento de las relaciones positivas con los demás, la capacidad para confiar en uno mismo... Además, como se ha mencionado, el tratamiento de las fuentes de información y el uso de la tecnología como medio de comunicación forman parte de las competencias de la materia y constituyen otro de los objetivos de etapa.

Podría concluirse, en consecuencia, que Lengua Castellana y Literatura resulta una materia de gran flexibilidad que ofrece múltiples posibilidades para lograr un desarrollo completo del alumnado, una circunstancia que se tratará de aprovechar en la propuesta.

4.6. Educación en valores

Una educación completa, haciendo referencia con ello al desarrollo pleno del alumno, requiere no solo un proceso de enseñanza y aprendizaje de contenidos y destrezas relacionado con la materia, sino con los valores necesarios para vivir con uno mismo y en la sociedad. Es por esto por lo que uno de los objetivos propuestos es promover que los discentes comprendan la importancia de una buena convivencia, de la cooperación, la comprensión y el respeto.

El programa de Igualdad del IES Teobaldo Power muestra la importancia que el Centro da a cuestiones de este tipo. Lengua Castellana y Literatura es una materia que constituye una oportunidad al permitir indagar en los usos de la lengua que involucran cualquier expresión de desigualdad o discriminación. Así, se puede partir en la enseñanza de valores desde el propio lenguaje y utilizando metodologías que favorezcan el compañerismo.

Por otro lado, de la misma manera que se buscará inculcar en los discentes valores para la convivencia, necesarios para vivir en sociedad, se llevará a cabo también una educación enfocada a la relación de los estudiantes consigo mismos y al aprendizaje en torno al estudio y la disciplina. Mejorar la confianza de los jóvenes, así como el

concepto que tienen de su propia persona, contribuirá a que se sientan seguros en el aula y, especialmente, respecto a su propio trabajo como alumnos.

4.7. Atención a la diversidad

De acuerdo con el *DECRETO 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias*, nuestra propuesta incluye una educación inclusiva, adaptada a las necesidades de los discentes. El punto de partida de la programación será la idea de que cada alumno es único y, por tanto, aprende de una manera en especial y requiere una metodología y unas atenciones específicas. Teniendo esto en consideración, la observación de los estudiantes resulta primordial para conocer cuáles son sus necesidades. La propuesta no se basará en medidas concretas dado que ello implicaría un conocimiento del alumnado que no ha podido alcanzarse y, además, son pocos los datos que el Centro aporta en la programación sobre ellos, dificultando la tarea de crear una propuesta personalizada. Se optará, por tanto, por la adaptabilidad en la programación.

Por otro lado, como ya señalamos anteriormente, se aludirá en la propuesta a la posible presencia de un estudiante con Altas Capacidades Intelectuales del que no se aporta información en la programación original del Centro. Así, y de acuerdo con las recomendaciones de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, se atenderá el caso de este discente desde sus necesidades educativas y sociales llevando a cabo las siguientes medidas:

- Empleo de una metodología adaptada, estimulante y dinámica, con la que favorecer su interés en la materia, su motivación y desarrollo pleno.
- Desarrollar actividades con las que pueda hacer uso de sus habilidades, mostrar su creatividad, proponer ideas y expresarse con libertad.
- Facilitar al estudiante recursos y acceso a información con la que complementar lo estudiado y trabajado en clase.
- Fomentar un entorno participativo en el aula mediante diferentes dinámicas y agrupamientos.
- Crear un clima afectivo de aceptación y respeto en el aula.

En consecuencia, las medidas que serán llevadas a cabo estarán más bien orientadas a dar herramientas al discente, utilizar una metodología dinámica con actividades novedosas y, especialmente, potenciar el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula para favorecer que las relaciones entre los estudiantes sean positivas y enriquecedoras (no solo teniendo en cuenta al discente al que hemos hecho referencia, sino al grupo entero en sí), con lo que será posible adelantarse a cualquier dificultad que pueda surgir (Curiel Marín, 2013, p. 381).

4.8. Secuenciación de la programación

Atendiendo al *DECRETO 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*, Lengua Castellana y Literatura cuenta con 4 horas lectivas semanales en 3º de la ESO. Teniendo este aspecto y el calendario escolar en consideración, se ha calculado que la propuesta tendrá un número aproximado de 149 sesiones de clase. Sin embargo, para evitar que el programa quede demasiado ajustado a esta temporalización, no se ha tenido en cuenta en la propuesta tal cantidad de horas. De hecho, la duración de cada situación de aprendizaje no es exacta, sino una estimación realizada a partir del tiempo que se considera necesario para su desarrollo, y siempre en función del temario y de las destrezas que se vayan a trabajar.

Así, la propuesta contará con un total de 10 situaciones de aprendizaje, todas ellas de entre 9 y 18 sesiones de duración. El primer y el segundo trimestre contarán con 4 situaciones de aprendizaje por ser los más extensos, mientras que el tercero abarcará únicamente 2. Es preciso mencionar que el orden establecido para las unidades obedece a numerosos criterios, como la necesidad de dividir aspectos del temario muy extensos (el criterio de evaluación dedicado a la gramática, por ejemplo, o la literatura) o la pertinencia de situar juntas unidades de aprendizaje que traten temas muy distintos para la monotonía o la saturación del alumnado. No obstante, el orden es orientativo y, de hecho, la única situación de aprendizaje ligada a un momento en especial del curso es la número 9, que contiene una actividad dedicada al 30 de mayo, Día de Canarias.

La distribución de las diferentes unidades que componen la programación anual puede observarse en la siguiente tabla, donde constan sus títulos, el trimestre en el que se desarrollarán y el número de sesiones estimadas que se emplearían.

	Situación de aprendizaje	Número de sesiones
Primer trimestre	1. «Noticias del futuro»	15
	2. «Renaciendo»	15
	3. «Hablemos de juventud»	15
	4. «Del <i>Lazarillo</i> y otras historias»	9
Segundo trimestre	5. «Viaja con nosotros»	16
	6. «Al ritmo del Barroco»	17
	7. «Mi voz»	18
	8. «Lo real y lo fantástico»	12
Tercer trimestre	9. «Hablamos el mismo idioma»	14
	10. «Entre bambalinas»	13

Tabla 1. Secuenciación de la programación anual.

4.9. Descripción de las unidades de la programación

En este apartado se expondrá de forma general el contenido de la propuesta. El curso estará dividido en 10 situaciones de aprendizaje diferentes, cada una con su propia duración, si bien la mayoría de ellas ocupan entre 15 y 18 sesiones de clase. El primer y el segundo trimestre contarán cada uno con 4 situaciones de aprendizaje, mientras que el tercero, más corto que los demás, albergará 2. La temporalización de las diferentes unidades de la programación podrá apreciarse más fácilmente en la tabla del apartado 4.10., que resumirá la propuesta.

S.A. 1

Título: «Noticias del futuro»

Temporalización: 15 sesiones.

Descripción: Esta unidad de programación inicial estará centrada, por un lado, en introducir a los alumnos en el terreno de la prensa a través de producciones orales de los medios de comunicación y, por otro, en llevar a cabo un repaso de aspectos básicos de gramática y ortografía. Se partirá de un ejercicio inicial, una redacción sobre el día

más significativo del verano pasado, con el que se identificarán las carencias y necesidades de los alumnos en cuanto a expresión escrita y ortografía. Después las sesiones se centrarán en el hilo conductor de esta unidad: los medios de comunicación. Se comenzará con una introducción, recordando los elementos propios de todo acto comunicativo, para luego ver cómo los medios han evolucionado con los años, desde la radio y la prensa hasta la televisión, la prensa digital y las redes sociales. Ello permitirá, en el plano oral, realizar un acercamiento a la noticia y a los textos expositivos.

Aprovechando el 35 aniversario del estreno de la película *Regreso al futuro* (1985), se realizará, con los alumnos, un viaje a otra época en la tarea principal de esta unidad. Partiendo de fragmentos del propio largometraje, los alumnos imaginarán cómo será el año 2100 para llevar a cabo una dramatización de los medios de comunicación en el futuro. ¿De qué hablarían las noticias en 2100? ¿Qué estará de moda? ¿Cuáles serán las preocupaciones sociales? Con esta premisa, por parejas, prepararán y llevarán a cabo una dramatización en clase en la que representarán unos informativos de televisión del año 2100, con noticias futuristas inventadas por ellos mismos.

A lo largo de la unidad, se intercalará el estudio de los medios de comunicación con lecciones de repaso sobre las categorías gramaticales y las reglas de uso de las mayúsculas.

Recursos:

- Material audiovisual
- Internet
- Fragmentos de *Regreso al futuro*
- Fichas de ortografía

Espacios:

- Aula ordinaria

Agrupamientos:

- Gran grupo
- Individual
- Parejas

Modelos de enseñanza:

- Enseñanza directiva
- Juego de roles
- Memorístico

- Deductivo

Objetivos didácticos:

- Identificar los conocimientos ortográficos y gramaticales de los alumnos, así como evaluar sus capacidades de expresión escrita para tener en cuenta, en adelante, sus necesidades y carencias.
- Indagar en el conocimiento de los medios de comunicación, atendiendo a su evolución con el paso de los años.
- Introducir a los alumnos en el estudio de los textos expositivos a través de la noticia, especialmente en el plano oral.
- Llevar a cabo prácticas comunicativas reales en las que desarrollar la capacidad de expresión e interacción oral y poner en práctica los conocimientos sobre los medios de comunicación.
- Fomentar la creatividad del alumnado a través de la invención de noticias situadas en el futuro.

Competencias clave:

- CL
- AA
- SIEE
- CSC

Instrumentos de evaluación:

- Cuaderno del profesor
- Ejercicio de ortografía
- Ejercicio de gramática
- Test de comprensión de una noticia oral
- Dramatizaciones

Criterios de evaluación: LCL03C1, LCL03C2 y LCL03C6.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje I: *La Comunicación oral: escuchar y hablar.*
- Bloque III: *Conocimiento de la lengua.*

Estándares de aprendizaje evaluables: 1, 2, 3, 9, 18, 19, 20, 24, 28, 29, 30, 63, 64, 80, 82 y 83.

Observaciones: Las dramatizaciones podrían dar lugar a una coevaluación, en la que sean los alumnos quienes valoren las intervenciones de sus compañeros. Por otro lado, cabría aclarar que esta unidad inicial servirá para esclarecer las necesidades del alumnado en lo referente a ortografía. De esta manera, los resultados observados, tanto en la redacción inicial como en otras tareas, se convertirán en una guía para seleccionar los contenidos que se trabajarán respecto a esta parte de la materia a lo largo del curso.

S.A. 2

Título: «Renaciendo»

Temporalización: 15 sesiones.

Descripción: ¡Viajamos al siglo XVI!

Se situará al alumnado en la España del Siglo XVI para, partiendo del contexto histórico, introducir el concepto de «Siglo de Oro» y el Renacimiento como periodo artístico. Se verá el humanismo como corriente de pensamiento para viajar a través de las artes de la época, centrando las sesiones en comprender a los renacentistas como conjunto al indagar en las conexiones entre pintores, escultores y literatos.

El fin de la unidad será trabajar la lírica del Renacimiento a través de textos de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz, aunque se dedicará una serie de actividades a Santa Teresa de Jesús y a, finalmente, Bartolomé Cairasco de Figueroa y su conexión con la selva de Doramas. Los textos servirán para ir introduciendo varias figuras retóricas y para adentrarnos en los aspectos formales de la poesía, con especial atención al soneto. Los alumnos organizarán su propio recital de poesía en el aula, componiendo para ello individualmente sonetos propios a partir de los estudiados, poniéndose en el lugar del humanista del Renacimiento. Se realizará una coevaluación, finalmente, en la que los discentes se intercambiarán sus sonetos para analizarlos tal y como han practicado a lo largo de la unidad.

Recursos:

- Material audiovisual
- Internet

Espacios:

- Aula ordinaria

Agrupamientos:

- Individual
- Grupos pequeños de 5 personas
- Gran grupo

Modelos de enseñanza:

- Enseñanza directiva
- Deductivo
- Memorístico
- Inductivo básico

Objetivos didácticos:

- Estudiar el Renacimiento como periodo a través de múltiples artes.
- Desarrollar la capacidad del alumnado para hallar conexiones entre manifestaciones artísticas de distinta índole.
- Realizar un acercamiento a los textos más representativos de la lírica renacentista española, estudiando a los autores a través de ellos.
- Desarrollar la habilidad del alumnado para comprender textos literarios, así como identificar el tema de los mismos y, progresivamente, la intención del autor.
- Introducir al alumno en el estudio de los aspectos formales de la lírica (el verso, la rima...), las figuras retóricas y los tópicos literarios.
- Comenzar a producir textos con intención literaria, a partir de la imitación de ejemplos reales vistos en el aula.

Competencias clave:

- CL
- SIEE
- CEC

Instrumentos de evaluación:

- Cuaderno del profesor
- Ejercicios realizados en clase
- Lectura de un soneto propio
- Prueba escrita a partir de un poema

Criterios de evaluación: LCL03C09, LCL03C10.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje IV: Educación literaria.

Estándares de aprendizaje: 88, 89, 90, 94, 96, 97, 98 y 99.

S.A. 3

Título: «Hablemos de juventud»

Temporalización: 15 sesiones.

Descripción: ¿Qué significa ser adolescente? En esta situación de aprendizaje se intentará responder a esta pregunta, contrastando la información de diferentes textos periodísticos y comparándola con la experiencia de los alumnos para promover, así, una reflexión y una actitud crítica acerca del propio momento en el que se encuentran.

Se utilizará este tema como hilo conductor a lo largo de las sesiones, que se centrarán, en primer lugar, en trabajar la comprensión lectora. A partir de unos esquemas previos creados entre todos, se comenzará a extraer de los textos estudiados los temas que abarcan y sus ideas principales, así como la intención de los autores. Se continuarán trabajando estas destrezas a través del estudio del diálogo y la entrevista como tipologías textuales. Por otro lado, se partirá de situaciones comunicativas reales, creando diálogos espontáneos en el aula y promoviendo que sean los estudiantes quienes, en grupo, extraigan de ejemplos las características de las entrevistas. Como tarea final, los alumnos redactarán una entrevista (con preguntas acordadas entre todos) a un adulto que conozcan y que deberá hablarles de cómo era en su adolescencia. Las entrevistas serán editadas en el aula de informática para exponer el resultado en los pasillos del Centro a modo de exposición.

A lo largo de la unidad, además, se abordará el estudio de los sintagmas en una actividad que permitirá al alumnado ponerse en el lugar del docente y, finalmente, en el ámbito ortográfico, trataremos la tilde diacrítica.

Recursos:

- Material audiovisual
- Textos periodísticos
- Internet

Espacios:

- Aula ordinaria
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Individual
- Gran grupo
- Grupos pequeños de 5 personas

Modelos de enseñanza:

- Enseñanza directiva
- Investigación grupal
- Deductivo

Objetivos didácticos:

- Realizar un acercamiento al diálogo y a la entrevista como tipologías textuales.
- Desarrollar estrategias de comprensión lectora.
- Iniciar al alumnado en la escritura de textos del ámbito social, así como en la planificación de estos.
- Mejorar los conocimientos ortográficos de los estudiantes.
- Repasar el concepto de sintagma como antesala para el estudio de la oración simple.
- Mejorar la autoestima y promover la autoconsciencia de los alumnos como adolescentes.

Competencias clave:

- CL
- CD
- AA
- SIEE

Instrumentos de evaluación:

- Cuaderno del profesor
- Ejercicios de ortografía
- Prueba escrita de gramática
- Esquemas de comprensión lectora
- Ejercicios de comprensión lectora
- Entrevistas

Criterios de evaluación: CLC03C03, CLC03C04 y CLC03C06.

Bloques de contenido:

- Bloque II: *La comunicación escrita: leer y escribir.*
- Bloque III: *Conocimiento de la lengua.*

Estándares de aprendizaje: 31, 37, 38, 40, 49, 52, 53, 54, 64, 73, 82 y 83.

S.A. 4

Título: «*Del Lazarillo y otras historias*»

Temporalización: 9 sesiones.

Descripción: El propósito de esta unidad es realizar una serie de actividades relacionadas con los textos narrativos para acercarnos al *Lazarillo de Tormes*, completando el ciclo de estudio de literatura del siglo XVI comenzada con la unidad «Renaciendo». Las primeras sesiones estarán dedicadas al género narrativo, utilizando organizadores previos y partiendo siempre de textos (cuentos, microrrelatos...). Se llevará a cabo una actividad de creación literaria en la que, en grupos pequeños, los alumnos escribirán un relato breve utilizando un espacio, tiempo, un personaje y un narrador que se escogerán mediante un sorteo. Los grupos competirán entre sí con sus relatos para ganar un premio que consistirá en una ventaja en la siguiente actividad.

Tras esto realizaremos una aproximación al *Lazarillo de Tormes*, estudiando al pícaro como personaje nacido de la literatura española y los rasgos esenciales de la obra, dedicando una sesión a la novela epistolar como subgénero. Finalmente, los alumnos volverán a reunirse con sus grupos anteriores para la última tarea: tendrán que plasmar el contenido de una parte de la obra (las vivencias de Lázaro con cada amo) en una cartulina. Los ganadores del concurso anterior podrán elegir qué parte quieren tratar: la del ciego, la del clérigo, la del escudero, la del fraile y el buldero (por su corta extensión, se unirán dos para que haya un trabajo equitativo entre los estudiantes) o el capellán y el alguacil. En la prueba escrita final, los alumnos tendrán que hablar sobre el amo o los amos sobre los que prepararon su cartulina.

Además, esta unidad servirá para comprobar los resultados de la lectura libre del trimestre, para lo cual los alumnos deberán escribir una breve reseña relatando el contenido de la novela elegida y sus impresiones sobre la misma.

Como en otras ocasiones, el contenido central de la unidad se intercalará con sesiones dedicadas a gramática, ortografía y léxico. En este caso se tratarán la formación de las palabras y la escritura de siglas, acrónimos y abreviaturas.

Recursos:

- Material audiovisual
- Fragmentos del *Lazarillo de Tormes*
- Fichas de ortografía

Espacios:

- Aula ordinaria

Agrupamientos:

- Gran grupo
- Grupos pequeños de 5 personas
- Individual

Modelos de enseñanza:

- Inductivo básico
- Organizadores previos

- Expositivo
- Deductivo

Objetivos didácticos:

- Estudiar el género literario narrativo.
- Poner en práctica los conocimientos acerca de los rasgos de la narración en una actividad de creación literaria.
- Realizar un acercamiento al *Lazarillo de Tormes* que permita conocer la obra sin la lectura completa de la misma por parte del alumnado.
- Evaluar la lectura trimestral, con la que se pretende fomentar el hábito lector con obras cercanas a los intereses del alumnado.
- Favorecer la creatividad.
- Mejorar los conocimientos ortográficos del alumnado.
- Estudiar la composición de las palabras y sus mecanismos de formación.

Competencias clave:

- CL
- CEC

Instrumentos de evaluación:

- Relato breve
- Prueba escrita sobre *El Lazarillo de Tormes*
- Reseña de la lectura del trimestre
- Ejercicios de ortografía y léxico
- Cuaderno del profesor

Criterios de evaluación: CLC03C06, CLC03C09 y CLC03C10.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*
- Bloque de aprendizaje IV: *Educación literaria.*

Estándares de aprendizaje: 66, 67, 87, 90, 96, 97 y 99.

Temporalización: 16 sesiones.

Descripción: ¡El aula se convierte en una agencia de viajes!

Esta unidad, en la que se pondrán en práctica habilidades propias de diferentes criterios de evaluación, estará centrada en la fundación de una agencia de viajes en el aula, con sus correspondientes itinerarios. Se comenzará estudiando la solicitud como texto normativo para redactar en grupo un supuesto escrito al Ayuntamiento con el objetivo de poder abrir la agencia de viajes. Se abordarán los textos publicitarios para continuar preparando la empresa, que necesitará un nombre, eslogan, anuncios... Poco a poco se irá realizando la que será la tarea principal: en pequeños grupos los estudiantes crearán folletos, en la aplicación de internet *Canva*, con el itinerario de un viaje internacional, a partir de un sorteo que realizaremos para elegir los lugares. La preparación de estos itinerarios se convertirá en excusa para estudiar textos no lineales, especialmente mapas de ciudades de los viajes seleccionados.

Estas sesiones se irán intercalando con otras dedicadas al estudio de la oración simple, usando ejemplos relacionados con el tema de la unidad, y el estudio de la ortografía de diptongos y hiatos.

En las últimas sesiones los grupos realizarán una exposición oral para «vender» a la clase su propuesta para la agencia de viajes. Tras una votación, podrán colgarse en la web del Centro las tres propuestas mejor valoradas.

Recursos:

- Material audiovisual
- Internet
- Textos no lineales

Espacios:

- Aula ordinaria
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Grupos pequeños de 5 personas

- Individual
- Parejas
- Gran grupo

Modelos de enseñanza:

- Juego de roles
- Investigación guiada
- Deductivo
- Inductivo básico

Objetivos didácticos:

- Realizar un acercamiento a los textos publicitarios.
- Estudiar la solicitud como tipología de texto formal.
- Fomentar y educar en el buen uso de las TICs.
- Practicar la lectura comprensiva de textos no lineales.
- Profundizar en los conocimientos de sintaxis del alumnado.
- Mejorar los conocimientos ortográficos del alumnado.
- Fomentar el trabajo cooperativo y la creatividad.

Competencias clave:

- CL
- SIEE
- CSC
- CD

Instrumentos de evaluación:

- Solicitud creada de manera grupal
- Folleto turístico
- Exposición oral del folleto
- Prueba escrita de sintaxis

Criterios de evaluación: CLC03C03, CLC03C04, CLC03C05 y CLC03C06.

Bloques de contenido:

- Bloque II: *La comunicación escrita: leer y escribir.*
- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*

Estándares de aprendizaje: 37, 39, 41, 42, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 58, 61, 73, 74, 75, 80 y 101.

S.A. 6

Título: «Al ritmo del Barroco»

Temporalización: 17 sesiones.

Descripción: Continuando con las enseñanzas literarias, se abordará la vertiente poética del Barroco partiendo del contexto histórico de este periodo y de la contraposición de sus rasgos a los del Renacimiento. Se estudiará la lírica de Quevedo, Góngora, Lope de Vega y Sor Juana Inés de la Cruz a través de los propios textos, que se convertirán en el hilo conductor de la unidad. A lo largo de las sesiones se enriquecerán los conocimientos del alumnado acerca de las figuras retóricas y se practicará el análisis textual. Se recordarán las técnicas de comprensión lectora aprendidas para desarrollar, en grupo, unas nuevas para la planificación de textos. De esta manera, los estudiantes irán adquiriendo las herramientas necesarias para comenzar a hacer sencillos comentarios de texto, aspecto que será evaluado en una prueba escrita a partir de un poema de los autores estudiados.

Por otro lado, tendrá lugar la actividad *¡Ba-rock-o!*, en la que en pequeños grupos los alumnos versionarán canciones de rock populares que se elegirán entre todos y que se repartirán mediante un sorteo. La tarea consistirá en reescribir la letra imitando el estilo de los poetas barrocos, utilizando recursos estilísticos, tópicos, etc. Los alumnos tendrán que grabarse cantando la canción con sus grupos y se escucharán en clase, utilizando las letras por escrito para analizar las diferentes propuestas como si de poemas se tratase.

Además, habrá un par de sesiones dedicadas al léxico, introduciendo, en consonancia con el temario de la unidad, la metáfora, la metonimia y conceptos como las palabras tabú y los eufemismos, aspectos que se trabajarán a través de actividades interactivas como el *Kahoot!*.

Recursos:

- Material audiovisual
- Internet
- Móviles u otro instrumento de grabación
- Aplicaciones de actividades interactivas tales como *Kahoot!*

Espacios:

- Aula ordinaria
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Gran grupo
- Individual
- Grupos pequeños de 5 personas

Modelos de enseñanza:

- Enseñanza directiva
- Inductivo básico
- Memorístico
- Deductivo

Objetivos didácticos:

- Promover el conocimiento del Barroco como periodo artístico, dedicándonos especialmente al estudio de la poesía.
- Profundizar en el conocimiento de las figuras retóricas, los tópicos y formas propias de la literatura de la época estudiada.
- Iniciar al alumnado en el análisis literario y en la realización de comentarios de texto.
- Fomentar la creatividad y el interés del alumnado en la literatura a través de la música.
- Añadir nuevos conocimientos referentes al léxico en el bagaje lingüístico de los estudiantes.

Competencias clave:

- CL

- AA
- CEC

Instrumentos de evaluación:

- Prueba escrita (comentario de texto)
- Cuaderno del profesor
- Cuestionario sobre léxico
- Canción de rock versionada

Criterios de evaluación: CLC03C07, CLC03C09 y CLC03C10.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*
- Bloque de aprendizaje IV: *Educación literaria.*

Estándares de aprendizaje: 70, 71, 72, 89, 90, 96, 97, 98.

S.A. 7

Título: «**Mi voz**»

Temporalización: 18 sesiones.

Descripción: Bajo la premisa, *y tú ¿qué tienes que decir?*, esta séptima unidad tendrá como hilo conductor la argumentación y la expresión de la opinión. Así, se estudiarán los textos argumentativos y la expresión de la objetividad y la subjetividad a partir de ejemplos, utilizando para ello escritos relacionados con temas como la libertad de expresión, los estereotipos o los prejuicios sociales, con el fin de generar una reflexión en la que se irá avanzando progresivamente. Por otro lado, se emplearán los textos para explicar los conectores oracionales y practicar sus posibles usos oralmente.

El título que pone nombre a esta sección del curso, *Mi voz*, se enlazará también con una actividad dedicada a la sintaxis, en la que se indagará en las modalidades oracionales y en la distinción entre voz activa y voz pasiva, conceptos que serán trabajados utilizando ejemplos de los propios textos argumentativos estudiados.

La unidad continuará con el estudio, en el plano oral, el debate. Se verán algunos ejemplos para esclarecer sus características, poner en práctica en clase algunas

conversaciones no planificadas y, finalmente, organizar un debate en el aula. Este girará en torno a la temática de los estereotipos sociales y serán los propios alumnos quienes, con el apoyo del profesor, lo organicen y desarrollen.

A lo largo de las sesiones se dejará espacio para desarrollar una pequeña actividad de ortografía acerca de la acentuación de hiatos y diptongos.

Recursos:

- Internet
- Material audiovisual
- Vídeos de debates
- Textos argumentativos y de opinión

Espacios:

- Aula ordinaria

Agrupamientos:

- Individual
- Parejas
- Gran grupo

Modelos de enseñanza:

- Enseñanza directiva
- Deductivo
- Inductivo básico

Objetivos didácticos:

- Realizar un acercamiento a los textos argumentativos, así como a la expresión de la objetividad y la subjetividad.
- Repasar y mejorar en las técnicas de comprensión lectora.
- Estudiar los conectores oracionales.
- Llevar a cabo un acercamiento preliminar a la expresión de la opinión.
- Trabajar la comprensión y expresión oral.

- Promover el conocimiento del debate como forma de comunicación oral en grupo.
- Fomentar la cooperación y la autonomía e iniciativa de los alumnos.
- Mejorar los conocimientos ortográficos de los estudiantes.
- Culminar el estudio de la sintaxis en el marco de la oración simple a través de las modalidades oracionales y la voz activa y pasiva.

Competencias clave:

- CL
- SIEE
- AA
- CSC

Instrumentos de evaluación:

- Ejercicios de comprensión lectora
- Cuaderno del profesor
- Debate
- Prueba escrita de sintaxis
- Ejercicio de ortografía

Criterios de evaluación: CLC03C01, CLC03C02, CLC03C03, CLC03C06.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje I: *La Comunicación oral: escuchar y hablar.*
- Bloque II: *La comunicación escrita: leer y escribir.*
- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*

Estándares de aprendizaje: 6, 9, 10, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 26, 27, 29, 43, 45, 76, 77, 78, 79, 80, 82.

S.A. 8

Título: «Lo real y lo fantástico»

Temporalización: 12 sesiones.

Descripción: En esta octava unidad los alumnos traspasarán y desdibujarán las fronteras entre la realidad y la ficción. Continuando con los contenidos literarios del curso, se estudiará el *Quijote* partiendo de un repaso del contexto histórico en el que se enmarca. Se abordará a Cervantes como autor dividiendo a los estudiantes en pequeños grupos a los que se les adjudicará una de sus obras para que las investiguen y cuenten al resto su interés y su argumento. Ya en materia, se utilizarán fragmentos del *Quijote* para estudiar su argumento, su estructura, sus personajes, su estilo y la intencionalidad del autor. De la misma manera, para establecer un diálogo entre diferentes manifestaciones artísticas, se hará uso de fragmentos de una serie y una película basadas en la obra de Cervantes. Se empleará el vocabulario de la novela para realizar un acercamiento a conceptos relacionados con el origen etimológico de las palabras (palabras patrimoniales, cultismos, préstamos...) y se realizará una competición en el aula de informática en la que, por equipos, los alumnos tendrán que ser los más veloces en hallar el origen de las palabras que se propongan.

Se llevará a cabo la actividad *Reescribiendo el Quijote*, en la que los alumnos escribirán un *fanfiction*, adaptando la obra a la realidad.

Finalmente, se evaluará la lectura del trimestre, una novela fantástica a elegir, a través de un trabajo sobre el libro en cuestión y una tertulia en clase en la que los alumnos conversarán sobre los mundos de fantasía descritos en las obras leídas.

Recursos:

- Material audiovisual
- Internet
- Fichas con el temario
- Fragmentos del *Quijote*

Espacios:

- Aula ordinaria
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Gran grupo
- Individual

- Grupos pequeños de 5 personas

Modelos de enseñanza:

- Inductivo básico
- Investigación guiada
- Deductivo
- Memorístico

Objetivos didácticos:

- Fomentar el conocimiento de Cervantes y su don Quijote, atendiendo a su trascendencia en la literatura, sus características y argumento.
- Practicar el comentario de texto literario.
- Fomentar la creatividad del alumnado a través de la escritura artística.
- Realizar un acercamiento a la etimología del léxico en español.
- Potenciar el interés por la lectura.
- Aprender a manejar fuentes digitales de acceso a la información.

Competencias clave:

- CL
- CD
- CEC
- CSC

Instrumentos de evaluación:

- Cuaderno del profesor
- Ejercicio de léxico
- Ejercicio de búsqueda de información
- Comentario de texto sobre el *Quijote*
- Trabajo sobre la lectura trimestral
- Tertulia sobre la lectura trimestral

Criterios de evaluación: CLC03C07, CLC03C09 y CLC03C10.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua*.
- Bloque de aprendizaje IV: *Educación literaria*.

Estándares de aprendizaje: 70, 72, 88, 89, 92, 96, 97, 98, 99.

S.A. 9

Título: «**Hablamos el mismo idioma**»

Temporalización: 14 sesiones.

Descripción: La penúltima unidad de la programación estará centrada en el Criterio 8, dedicado al español y sus variedades. Las actividades comenzarán con un repaso acerca de los conceptos relacionados con el registro lingüístico y la distinción entre la variedad geográfica y la social, a modo de introducción. Los alumnos realizarán un cuestionario online en el que tendrán que identificar a qué conceptos pertenecen los ejemplos propuestos (como *formal*, *dialecto* o *jerga*). Se dedicarán unas sesiones a estudiar el español de Canarias a partir del visionado o la escucha de ejemplos provenientes de películas, programas de televisión o radio y medios de comunicación. A partir de este momento, la clase se centrará en el léxico para elaborar la actividad para el Día de Canarias (30 de mayo): se colocarán por los pasillos del Centro cartulinas que, a modo de entradas de un diccionario, expondrán palabras propias del léxico canario. Para ello habrá una fase previa de selección de palabras. Se elegirán, a partir del *Diccionario de canarismos* de la Academia Canaria de la Lengua, las palabras que más llamativas resulten, y los alumnos harán una encuesta en su entorno para ver cuáles de ellas son las que menos se conocen. Tras una puesta en común, serán esos términos más desconocidos los seleccionados para crear lo que se denominaría «diccionario en vivo».

Finalmente, para completar la unidad, los estudiantes se dividirán en tríos y se les adjudicará por sorteo un país hispanohablante cuyo dialecto y origen histórico tendrán que investigar para elaborar un pequeño trabajo y una breve exposición para dar a conocer la nación en cuestión al resto de compañeros.

Recursos:

- Internet
- Material audiovisual
- Ejemplos orales del español de Canarias

Espacios:

- Aula ordinaria
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Individual
- Gran grupo
- Grupos de 3 personas

Modelos de enseñanza:

- Investigación guiada
- Deductivo
- Inductivo básico

Objetivos didácticos:

- Repasar los conceptos de registro lingüístico, variedad social y variedad geográfica de la lengua.
- Realizar un acercamiento a los dialectos del español, especialmente el canario.
- Profundizar en el interés y el conocimiento del léxico canario.
- Fomentar el trabajo cooperativo.
- Instruir en la búsqueda de recursos e información en medios digitales, así como en el uso de las tecnologías para crear y exponer trabajos de clase.

Competencias clave:

- CL
- CD
- CSC
- SIEE

Instrumentos de evaluación:

- Prueba escrita
- Cuaderno del profesor
- Cartulinas para el «diccionario en vivo»

- Trabajo sobre el dialecto de un país hispanohablante
- Exposición sobre el dialecto de un país hispanohablante

Criterios de evaluación: CLC03C05 y CLC03C08.

Bloques de contenido:

- Bloque II: *La comunicación escrita: leer y escribir.*
- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*

Estándares de aprendizaje: 46, 47, 59, 84, 85.

S.A. 10

Título: «Entre bambalinas»

Temporalización: 13 sesiones.

Descripción: En esta recta final del curso, los discentes se meterán en la piel de los actores del Siglo de Oro. Tras una introducción en la que se hará un concurso por equipos para ver quiénes saben más sobre el género dramático, se tratará el teatro del Renacimiento, haciendo hincapié en la figura de Lope de Rueda. La unidad continuará con el aprendizaje en torno a los corrales de comedias y la importancia del teatro, especialmente en el siglo XVII con la llegada de la comedia nueva. A partir de pequeños fragmentos del *Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo*, de Lope de Vega, los alumnos, en grupo, extraerán las características de la comedia nueva y crearán un esquema. A lo largo de las siguientes sesiones se tratarán textos de Tirso de Molina, Calderón de la Barca y Lope de Vega, siempre comparándolos con fragmentos de representaciones de las obras y estableciendo un diálogo sobre la permanencia de ciertos personajes prototípicos en la literatura y el cine actuales. Finalmente, se llevará a cabo una actividad en la que, por sorteo, se crearán pequeños grupos a los que se asignará una escena de una obra del Siglo de Oro (de *La dama boba*, *El burlador de Sevilla* y *convidado de piedra*, *La vida es sueño*, *El caballero de Olmedo* y *Fuenteovejuna*) para que se la preparen y, en la última sesión del curso, la representen delante del resto de compañeros en el patio del Centro.

Por otro lado, se evaluarán los conocimientos adquiridos en una prueba en la que los alumnos tendrán que identificar y explicar en un fragmento del *Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo* las características de la comedia nueva que aparezcan.

Una serie de sesiones estarán dedicadas al estudio de las relaciones semánticas entre las palabras (sinonimia, antonimia, homonimia, polisemia...) con el fin de culminar las enseñanzas de léxico del curso. Se desarrollará para ello una actividad en la que, en pequeños grupos, los alumnos crearán un ejercicio interactiva en la web *Educaplay* con la que evaluar al resto de compañeros del concepto que les haya tocado, sean los sinónimos, los hipónimos, etc.

Recursos:

- Material multimedia
- Internet
- Ejercicios en la plataforma *Educaplay*
- Ejemplos de textos teatrales

Espacios:

- Aula ordinaria
- Patio exterior
- Aula de informática

Agrupamientos:

- Gran grupo
- Grupos pequeños de 5 personas
- Individual

Modelos de enseñanza:

- Deductivo
- Inductivo básico
- Investigación grupal

Objetivos didácticos:

- Promover el conocimiento del teatro del Siglo de Oro, así como concienciar en la importancia de este género en la época.
- Abordar el teatro como género tanto en su vertiente textual como llevando a cabo una representación y observando ejemplos de actuaciones.
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Desarrollar habilidades de expresión oral a través de la representación teatral.

- Promover el conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que existen entre las palabras.

Competencias clave:

- CL
- CSC
- CEC
- AA

Instrumentos de evaluación:

- Cuaderno del profesor
- Prueba escrita
- Ejercicio multimedia de léxico
- Representación teatral

Criterios de evaluación: CLC03C07 y CLC03C09.

Bloques de contenido:

- Bloque de aprendizaje III: *Conocimiento de la lengua.*
- Bloque de aprendizaje IV: *Educación literaria.*

Estándares de aprendizaje: 69, 72, 89, 90, 95, 96, 97.

4.10. Resumen de la propuesta

A continuación se expondrá una tabla a modo de resumen que contendrá la totalidad de las situaciones de aprendizaje de la programación anual propuesta, junto con los criterios de evaluación que aborda cada una, los contenidos trabajados en función de cada criterio y los correspondientes estándares de aprendizaje evaluables:

	Criterios de evaluación	Contenidos	Estándares de aprendizaje
1. «Noticias del futuro»	1	1, 2, 4	1, 2, 3, 9, 80, 82, 83
	2	1, 2, 4, 5	29, 30, 18, 19, 20, 24
	6	1, 2	63, 64

2. «Renaciendo»	9	2, 3	88, 89, 90, 94, 96, 97
	10	1	98, 99
3. «Hablemos de juventud»	3	1, 2, 3, 4, 8	31, 37, 38, 40, 82, 83
	4	1, 2, 3	49, 52, 53, 54
	6	1, 5	64, 73
4. «Del <i>Lazarillo</i> y otras historias»	6	3	66, 67
	9	1, 2, 3	87, 90, 96, 97
	10	1	99
5. «Viaja con nosotros»	3	1, 2, 3, 4, 7	37, 39, 41, 42, 46, 80
	4	1, 2, 3, 4	53, 58, 49, 50, 51, 52, 61
	5	1, 2, 3, 4	46, 59, 61, 62, 101
	6	1, 5	73, 74, 75
6. «Al ritmo del Barroco»	7	2	70, 71, 72
	9	2, 3	89, 90, 96, 97
	10	1	98
7. «Mi voz»	1	2, 3, 4, 5	6, 9, 10, 14, 15, 79, 80, 82
	2	2, 3, 4, 5	18, 19, 20, 22, 24, 26, 27, 28
	3	3, 4, 6, 7	43, 45, 78, 79
	6	1, 6	76, 77
8. «Lo real y lo fantástico»	7	3, 4	70, 72
	9	1, 2, 3	88, 89, 92, 96, 97
	10	1	98, 99
9. «Hablamos el mismo idioma»	5	1, 3	46, 47, 59
	8	1, 2, 3	84, 85
10. «Entre bambalinas»	7	1, 4	69, 72
	9	2, 3	89, 90, 95, 96, 97

Tabla 2: Resumen de la programación anual.

4.11. Evaluación

De acuerdo con la *ORDEN de 3 de septiembre de 2016, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y se establecen los requisitos para la obtención de los títulos correspondientes, en la Comunidad Autónoma de Canarias*, la evaluación, como elemento esencial de una educación auténticamente inclusiva, ha de ser integradora, formativa y continua. Garantizar la equidad en la formación, en este caso de la Educación Secundaria Obligatoria, requiere dar respuesta a las necesidades de cada discente y conducirlo a través del aprendizaje para poder valorar este a partir de los criterios y estándares de aprendizaje establecidos.

Para ello uno de los principios del método de evaluación será la observación directa. El cuaderno del docente, como herramienta para valorar cada detalle del aprendizaje, se convierte, así, en una constante que nos permite ver el proceso de enseñanza de manera minuciosa, de manera que los avances o retrocesos serán fácilmente distinguibles. En consecuencia, en las diferentes actividades que se llevarán a cabo el proceso de ejecución de los productos del aprendizaje será tan importante como el producto en sí. Todo ello generará que no haya un momento en especial dedicado a la evaluación, sino que toda la actividad del aula será tenida en cuenta.

Por otro lado, y en consonancia con lo establecido en la información básica de la materia de Lengua Castellana y Literatura para el tercer curso de la ESO del IES Teobaldo Power, en cada trimestre serán tenidos en cuenta los criterios evaluados hasta el momento: en el primer trimestre se evaluará lo visto en el mismo, en el segundo se tendrán en cuenta los seis meses transcurridos desde el inicio del curso y, en el tercero, el curso entero.

Como pudo observarse a lo largo de la programación diseñada, los instrumentos de evaluación serán muy variados, desde pruebas escritas hasta dramatizaciones, tareas hechas en casa, poemas, etc. Todos estos instrumentos se valorarán del 0 al 10, según lo establecido por la normativa y por el Centro, siendo necesario un 5 para aprobar. La nota de evaluación, será, en consecuencia, el resultado de una media ponderada según los valores establecidos y que el IES aporta entre la documentación del curso: los bloques de aprendizaje I y IV, *Comunicación oral: escuchar y hablar* y *Educación Literaria*, respectivamente, tienen una ponderación de 2 puntos sobre 10 en la

calificación final, mientras que los bloques II y III (*Comunicación escrita: leer y escribir y Conocimiento de la lengua*) cuentan con 3 puntos sobre 10, en consonancia con la cantidad de criterios de evaluación asociados a ellos (2 criterios en el caso de los bloques I IV y 3 en los bloques II y III). Por otro lado, la evaluación continua garantiza el aprobado cuando el discente aprueba una de las evaluaciones teniendo suspendida la anterior.

Se trata, por tanto, de valorar todos los criterios, llevar un seguimiento pormenorizado de los avances del alumnado y crear múltiples maneras de valorar sus logros. No obstante, es preciso tener en cuenta que la práctica docente también debe ser evaluada. En este caso, son los propios resultados de los estudiantes y su respuesta ante las metodologías llevadas a cabo las que guiarán al profesor en su autovaloración y en la de, además, la propia programación del curso.

Aquellos estudiantes que obtengan una calificación negativa habrán de seguir las orientaciones establecidas en los planes de recuperación y, si llegan a suspender la evaluación final del curso, recibirán un plan de recuperación en especial para prepararse para la prueba extraordinaria de septiembre. Esta prueba, en la que deberán sacar un 5 como mínimo, albergará cuestiones de todas las unidades del curso, a excepción de los contenidos del bloque relacionado con las competencias orales de la lengua, en consonancia con lo establecido por la legislación correspondiente.

4.12. Valoración de la propuesta

Teniendo en cuenta que ninguno de los aspectos expuestos a lo largo de estas páginas ha podido ser llevado a la práctica, resulta complejo discernir su eficacia y viabilidad. Es en este aspecto donde se han encontrado, en el proceso de creación, las mayores dificultades. Si bien no es sencillo planificar una programación anual, el hecho de no poder comprobar su idoneidad genera grandes dudas. No obstante, también este aspecto genera un mayor cuidado al crear la propuesta. Es preciso tomar conciencia de que es posible escribir un sinfín de programaciones anuales como la presente y que ninguna, alguna o incluso todas funcionen en el aula. Al fin y al cabo, ni el docente ni el alumnado son sujetos inamovibles, fijos, sino que se trata de individuos y es la combinación de personas que nos encontremos en una clase, sus circunstancias, manera

de enseñar y de aprender, sus relaciones, las que harán que una propuesta tenga éxito o no.

Sin embargo, tomando como punto de partida la legislación, la propuesta cumple con los preceptos de la Educación Secundaria Obligatoria y concuerda con los preceptos del Centro para el que está diseñada. Se ha procurado diseñar una programación fácilmente adaptable a las circunstancias del aula y el grupo, flexible en cuanto a las posibilidades que ofrece en lo referente a la evaluación, los materiales, etc., e integradora en un afán por buscar el desarrollo de todo el potencial del alumnado. Las diferentes situaciones de aprendizaje resultan dinámicas, con actividades motivadoras, temáticas y aprendizajes que se complementan y que van enriqueciendo el curso poco a poco y con iniciativas que permiten a los estudiantes hacer uso de su imaginación y expresarse.

5. DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 3: «HABLEMOS DE JUVENTUD»

5.1. Justificación y descripción de la propuesta

En este capítulo se desarrollará de manera más detallada una de las unidades que integran la programación propuesta anteriormente, con el objetivo de mostrar cómo serían ejecutadas las situaciones de aprendizaje e ilustrar cuál es el modelo pedagógico propuesto para el aula de Lengua Castellana y Literatura. La situación de aprendizaje seleccionada ha sido la tercera de la programación, «Hablemos de juventud». Esta, siguiendo la temporalización establecida, se desarrollaría durante el primer trimestre del curso académico, en torno al mes de noviembre.

Entre las razones que han motivado la elección de esta unidad en particular, cabría destacar dos aspectos. En primer lugar, «Hablemos de juventud» combina, como otras de las unidades, diversos aspectos de la lengua: textos periodísticos, lectura comprensiva, sintaxis y ortografía, todo unido bajo el seno de una temática común. Así, el capítulo puede servir para ver cómo funcionaría en la práctica la unión de estos campos de estudio.

En segundo lugar, la situación de aprendizaje tiene entre sus objetivos abordar la adolescencia como tema a través de los textos, suscitando reflexiones en el aula acerca de la propia etapa, de cómo se muestra en la prensa, de cómo vive el alumnado unos años tan decisivos. Esto, a través de un proceso de autoconsciencia, puede llevar a un mejor conocimiento de uno mismo, a la mejora del autoconcepto que los jóvenes tienen al reconocerse en los textos que leen y en las emociones y experiencias que comparten con sus compañeros. Resulta un aspecto positivo si se atiende a la importancia que tiene la adolescencia en la formación de la opinión de los individuos sobre sí mismos y el papel que escuela tiene en dicho proceso (Silva-Escorcía y Mejía-Pérez, 2015, pp. 248-249). En consecuencia, podría decirse que «Hablemos de juventud» es una propuesta considerablemente completa que ilustra con exactitud el espíritu de la programación creada.

Por otro lado, se plantearán unos objetivos para la situación de aprendizaje, similares a los expuestos en el capítulo anterior, a modo de recordatorio, que también nos permitirán profundizar un poco más. Dichos objetivos son los siguientes:

- Practicar estrategias de comprensión oral, incluyendo para ello la realización de esquemas con los que sistematizar el proceso de lectura analítica.

- Introducir al alumnado en cuestiones relacionadas con el análisis textual: identificación del tema central de los textos, las ideas que se plasman en ellos y la intencionalidad de los autores.

- Trabajar el diálogo como tipología textual, tanto desde el punto de vista de la lectura como de la escritura.

- Estudiar la entrevista y sus características como texto en el plano periodístico, tanto desde el punto de vista de la lectura como de la escritura.

- Abordar el estudio de los distintos tipos de sintagma desde un enfoque comunicativo, permitiendo que sean los discentes quienes tomen las riendas del aprendizaje.

- Mejorar los conocimientos ortográficos del alumnado a través del estudio de la tilde diacrítica.

- Fomentar la cooperación y el compañerismo a partir del trabajo en grupos de diferente tipo, desde la división por parejas a los ejercicios realizados colectivamente entre todos los estudiantes.

- Mejorar las habilidades del alumnado para trabajar de manera autónoma, haciéndose responsables de sus propias tareas y de su aprendizaje.

- Promover el uso y desarrollo de la imaginación y el ingenio.

- Emplear para el aprendizaje textos cuyos temas deriven de la temática de la adolescencia, su tratamiento en la sociedad o en la prensa, con el fin de convertirlo en un asunto de discusión en clase.

- Mejorar el concepto que los discentes tienen de sí mismos a través de la creación de un clima de comunicación, confianza y comprensión.

Tras esta introducción, en adelante se expondrá el contenido de la situación de aprendizaje «Hablemos de juventud», abordando su fundamentación curricular, temporalización y actividades. Al final del capítulo se tratarán cuestiones relacionadas

con la evaluación, la atención a la diversidad y estableceremos una serie de conclusiones.

5.2. Metodología

Tal y como se especificó en el capítulo anterior, se aplicará un aprendizaje basado en tareas, empleando una metodología que permita una construcción progresiva del conocimiento. Cada una de las actividades que integran la situación de aprendizaje estarán centradas en la realización de una o varias tareas, de diferente dificultad y densidad de trabajo. El protagonista de todo el proceso será, por supuesto, el alumnado, de manera que el docente actuará como guía en la adquisición de conocimientos y destrezas, suponiendo así un punto de apoyo para los estudiantes.

En lo referente a los modelos metodológicos, se combinará un aprendizaje deductivo con una enseñanza directiva, en función de las necesidades del temario que se trate. Así, por ejemplo, la realización de una entrevista requiere mostrar ejemplos y tratar el procedimiento antes de llevar a cabo una práctica guiada y, finalmente, realizar una tarea de manera autónoma. Por otro lado, la investigación grupal ocupará también parte de la unidad, permitiendo que los estudiantes colaboren para construir nuevos conocimientos. Con todo, se trata de hacer que la enseñanza resulte variada en cuanto a los métodos empleados, lo que promueve el interés y la motivación entre los discentes y evita crear una sensación de monotonía en el aula.

5.3. Fundamentación curricular

Para comprender el lugar que ocupa la situación de aprendizaje dentro de la programación es necesario atender a su relación con los elementos que forman parte del currículum de Lengua Castellana y Literatura. Como ha sido mencionado con anterioridad, en la unidad se trabajan contenidos adscritos al Bloque II: *La comunicación escrita: leer y escribir* y al Bloque III: *Conocimiento de la lengua*. Partiendo de estos, se toman como punto de referencia los criterios de evaluación 3, 4 y 6, cuyos enunciados pueden apreciarse en la siguiente tabla:

Criterio de evaluación 3	<p>Leer, comprender, interpretar y valorar textos escritos en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando estrategias de lectura comprensiva y crítica durante las fases del proceso lector que le permitan realizar una lectura reflexiva y manifestar una actitud crítica ante estos textos, así como identificar los conectores textuales y la función que realizan, los diferentes recursos de modalización, las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y receptor, la coherencia del discurso y la intención comunicativa del hablante, a partir de los elementos lingüísticos y relaciones gramaticales y léxicas, y la estructura, seleccionando para ello nuevos conocimientos de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, e integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo que les permita interpretar el sentido del texto e identificar posturas de acuerdo o desacuerdo, respetando en todo momento las opiniones ajenas.</p>
Criterio de evaluación 4	<p>Producir textos escritos adecuados, coherentes y cohesionados, en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando progresivamente las técnicas y estrategias necesarias que le permitan afrontar la escritura como un proceso (planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto), integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura, con la adecuada atención a las particularidades del español de Canarias, y valorando la importancia de esta como fuente de información y adquisición de los aprendizajes y como vehículo para comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones.</p>

Criterio de evaluación 6

Aplicar los conocimientos ortográficos y gramaticales, con la debida atención a las particularidades del español de Canarias, en la producción, revisión y comprensión de textos orales y escritos, poniendo en práctica distintas estrategias que permitan la mejora de la comunicación, de manera que el alumnado pueda reconocer y explicar, en contextos comunicativos diversos, la estructura de las palabras y el valor referencial de las categorías gramaticales y sus morfemas; los grupos que conforman las palabras en los enunciados y textos, y las relaciones sintácticas y su funcionalidad comunicativa en el marco de la oración simple. Comprender y valorar las normas de uso lingüístico en torno a la expresión del género, para fomentar un uso comunicativo de la lengua que, de acuerdo a sus normas gramaticales, sea respetuoso con la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y deberes entre las personas.

Tabla 3. Criterios de evaluación de la situación de aprendizaje.

El uso de estos criterios en particular implica combinar competencias derivadas de la comprensión lectora con la producción textual y el estudio de la gramática y la ortografía de la lengua española. Así, por un lado, se aplicará el criterio 3 al emplear la comprensión de textos escritos (diálogos y entrevistas, especialmente) como núcleo central de la situación de aprendizaje. De hecho, uno de los objetivos, como ya se ha señalado, es desarrollar estrategias de comprensión lectora con el alumnado.

Por otro lado, se llevarán a cabo ejercicios de redacción, como la entrevista que supondrá la tarea final de la unidad. Finalmente, se intercalarán las actividades dedicadas a estos criterios con dos centradas en el criterio 6. Una de ellas abarcará un acercamiento a la tilde diacrítica, con lo que el alumnado profundizará en su conocimiento de la ortografía. En cuanto a la actividad restante, esta estará dedicada al sintagma, elemento primordial de la gramática antes de poder introducir a los discentes en marcos más amplios, como la oración simple, que se estudiará (según la programación creada) en el segundo trimestre.

Estos criterios de evaluación van, por supuesto, de la mano con los estándares de aprendizaje evaluables. En el caso de esta unidad se evaluarían, en esencia, los siguientes:

Estándares de aprendizaje evaluables

- 31** Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto.
- 37** Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar académico/escolar y ámbito social (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado.
- 38** Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido.
- 40** Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.
- 49** Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc. y redacta borradores de escritura.
- 52** Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita y ajustándose a las normas ortográficas y gramaticales que permiten una comunicación fluida.
- 53** Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.
- 54** Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.
- 64** Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas.
- 73** Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple.
- 82** Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos.
- 83** Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y

diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos.

Tabla 4. Estándares de aprendizaje evaluables de la situación de aprendizaje 3.

No obstante, la adaptabilidad de la programación hace que la cuestión de los estándares de aprendizaje evaluables en cada una de las unidades sea también flexible. Así, las modificaciones de la situación de aprendizaje supondrían un cambio también en los estándares tenidos en cuenta.

En lo referente a las competencias clave, «Hablemos de juventud» potencia especialmente, como corresponde a la materia de Lengua Castellana y Literatura, el desarrollo de la *Competencia lingüística*. La comunicación, aplicada a cuestiones específicas como la lectura de textos, el estudio de entrevistas, etc., constituye el elemento esencial de la situación de aprendizaje. Por otro lado, la unidad permite abarcar también la *Competencia digital* puesto que se propone el manejo de plataformas *online* como *Canva* y programas de edición de textos, una de las mayores aportaciones que la materia puede realizar al aprendizaje en torno a las TICs.

De la misma manera, se trabaja la competencia *Aprender a aprender* al promover que los alumnos adquieran conciencia de lo que saben y lo que no, lo que son capaces de hacer y cómo lo hacen, especialmente al desarrollar estrategias de comprensión lectora que partan de la manera en que ellos mismos se enfrentan a los textos. Finalmente, *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* es una competencia que se trabaja al promover que la comunicación sea uno de los pilares del aula, al fomentar el uso de la imaginación, dejar que los estudiantes se enfrenten de forma autónoma a sus tareas, acercarnos al proceso de planificación de actividades de lectura y escritura... En consecuencia, «Hablemos de juventud», como puede observarse, supone grandes oportunidades a la hora de desarrollar cualidades y aprendizajes transversales, no solo relacionados con la lengua española en sí.

5.4. Temporalización

«Hablemos de juventud» es la tercera situación de aprendizaje de la programación creada. Si se atiende a la duración de las dos anteriores, la unidad se

desarrollaría en la segunda mitad del primer trimestre del curso, alrededor del mes de noviembre. Por otro lado, constará de 5 actividades, cada una de entre 2 y 4 sesiones de clase, en función de sus necesidades. Es preciso recordar que, de acuerdo con la programación, la unidad tiene una duración aproximada de 15 sesiones. En la siguiente tabla puede observarse la distribución por sesiones de cada una de las actividades que integran la situación de aprendizaje.

Actividad	Título	Número de sesiones
1	«El arte de entender»	4
2	«El poder de una tilde»	2
3	«Entre tú y yo»	4
4	«Parte de un todo»	3
5	«Y tú, ¿cómo eras»	2
Total de sesiones		15

Tabla 5. Temporalización de «Hablemos de juventud».

5.5. Actividades

La situación de aprendizaje «Hablemos de juventud» cuenta con 5 actividades, como ya se ha señalado. Estas, aunque son diferentes, se encuentran unidas a través de la temática de la unidad, la adolescencia, que aparecerá reflejada especialmente en los textos tratados y, a su vez, en las cavilaciones y conversaciones que deriven de ellos. Se promueve, por tanto, un aprendizaje reflexivo, que parte del diálogo y de una construcción progresiva del conocimiento donde los aspectos que se estudian (la entrevista, el sintagma, las tildes...) van acompañando al tema de la unidad a lo largo de las sesiones. A continuación se expondrá el contenido de cada una de las actividades.

Actividad 1: «El arte de entender»

La actividad inicial se comenzará, en la primera de las sesiones, lanzando las siguientes preguntas al alumnado: «¿Qué creéis que os define como jóvenes?» y «¿En qué consiste ser adolescente?». Tras esta reflexión conjunta previa, que introducirá a la clase en el tema del que se hablará a lo largo de la unidad, se pedirá a los alumnos que se dividan en grupos de 5 buscando a los compañeros cuyos cumpleaños sean más próximos al suyo. En grupos, leerán el artículo «10 datos sobre la Generación Z»

y tendrán que decidir qué puntos les llaman más la atención, en qué están de acuerdo con el escrito y en qué no, teniendo en cuenta que trata de la generación a la que pertenecen. Se hará una puesta en común, haciendo alusión a los temas que trata el artículo. Con este ejercicio se anunciará el objetivo de la actividad que vamos a desarrollar: trabajar la comprensión lectora.

En la siguiente sesión se preguntará al alumnado qué han hecho (en la clase anterior) al hablar del artículo para extraer las ideas que les resultaban llamativas, qué procesos creen que han ejecutado, cuántas veces lo han leído... Se irá apuntando en la pizarra lo que los estudiantes creen que hay que hacer para comprender un texto y lo pondrán en práctica durante la lectura del texto «Adolescentes, rebeldes con causa», ejercicio que hará el grupo en conjunto. Se irá enriqueciendo la lista ordenada de posibles pasos para comprender un texto y analizarlo y cada discente elaborará su propio esquema a partir de ella.

En otra de las sesiones se ahondará en el concepto de «intención» en los textos escritos, explicándolo y llevando a cabo un ejercicio en el que los alumnos, por parejas, escribirán en un trozo de papel una frase a partir de una intención oculta (informar, convencer de algo, asustar...) que se les adjudicará por sorteo. Cuando la hayan escrito se juntarán las frases y se distribuirán al azar entre las parejas, que tendrán que identificar cuál es la intención de la que les ha tocado. Tras la puesta en común, en la que se verá quiénes han acertado y quiénes no, el alumnado, individualmente, leerá «Alcohol, menores y pasividad», utilizando su propio esquema para hacer el ejercicio de análisis (tendrán que apuntar qué tema trata, cuáles creen que son las ideas principales...). Se unirá al alumnado en grupos de 5 teniendo en cuenta la numeración de los estudiantes en la lista, juntándolos en función de si son pares o impares, para que pongan en común las ideas sobre el texto (incluyendo la intención del autor) y lo trabajen antes de hacerlo con la clase en su conjunto a modo de corrección.

En la última de las sesiones el alumnado trabajará individualmente el texto «La adicción de los videojuegos entre los adolescentes», respondiendo a una serie de preguntas sobre las ideas que trata, el tema, la intención... La actividad finalizará con una reflexión grupal sobre los textos que hemos estudiado, expresando opiniones sobre ellos.

Número de sesiones: 4.

Agrupamientos	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Individual - Parejas - Grupos de 5 personas - Gran grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula ordinaria
Recursos	Productos
<ul style="list-style-type: none"> - «10 datos sobre la Generación Z», <i>La vanguardia</i>: https://www.lavanguardia.com/vivo/20180715/45818419326/dia-habilidades-juventud-generacion-z.html - «Adolescentes, rebeldes con causa», <i>El país</i>: https://elpais.com/elpais/2020/06/28/mamas_papas/1593327928_145453.html - «Alcohol, menores y pasividad», <i>El país</i>: https://elpais.com/elpais/2016/11/05/opinion/1478347360_387547.html - «La adicción de los videojuegos entre los adolescentes», <i>La vanguardia</i>: https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200519/481153978057/adiccion-videojuegos-transtorno-oms-adolescentes.html 	<ul style="list-style-type: none"> - Esquemas de comprensión lectora - Ejercicio de comprensión lectora
Observaciones	
<ul style="list-style-type: none"> - Para evitar que los ejercicios se extiendan demasiado, los textos que se trabajarán podrán ser acortados por el docente. 	

- El texto «Alcohol, menores y pasividad», que se entregará fotocopiado al alumnado, tendrá subrayadas una serie de vocablos para la siguiente actividad.

Actividad 2: «El poder de una tilde»

En esta actividad se trabajará la tilde diacrítica, reforzando con ello los conocimientos ortográficos. En la primera sesión se recuperará el texto «Alcohol, menores y pasividad», que tendrá subrayados todos los casos que aparecen de palabras sujetas a esta norma ortografía. El docente preguntará al alumnado qué diferencia creen que hay, por ejemplo, entre «sé» y «se», partiendo de los casos concretos que aporta el texto para poder explicar, después, la teoría. El alumnado se dividirá en grupos de 5 seleccionados por el docente y se le adjudicará a cada uno dos monosílabos sujetos a las normas de la tilde diacrítica: «mas» y «más», «si» y «sí»... Tendrán que tratar de definir la diferencia entre ambos y proponer un ejemplo de uso de cada uno en una frase. Un portavoz de cada grupo expondrá las conclusiones a las que han llegado y los ejemplos creados. Finalmente, por parejas, los alumnos tendrán que escribir una frase que contenga todas las palabras sujetas a esta norma ortográfica que puedan, pero sin añadir las tildes. Se distribuirán al azar las frases para que cada pareja acentúe la que le haya tocado y se corregirán entre todos.

En otra de las sesiones se llevará a cabo, a modo de práctica, un breve dictado en el que se incluirán múltiples casos de tilde diacrítica y cuya temática estará extraída de los textos trabajados en la Actividad 1. En lugar de llevar a cabo la heteroevaluación habitual, serán los estudiantes quienes se corregirán entre sí, en una coevaluación. Tras la corrección de los compañeros, habrá una puesta en común para determinar no solo el éxito o los fallos de cada uno en su dictado, sino en su corrección.

Número de sesiones: 2

Agrupamientos	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Individual - Parejas - Grupos de 5 personas - Gran grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula ordinaria
Recursos	Productos

- Lista de palabras sujetas a la norma de la tilde diacrítica.	- Dictado
Observaciones	
- Una opción para dinamizar el dictado del ejercicio final podría ser realizar dos: se podría adjudicar un número a cada estudiante y dictar primero un texto breve a los pares y luego otro a los impares. Así, después la coevaluación sería entre estudiantes que han trabajado textos diferentes.	

Actividad 3: «Entre tú y yo»
<p>Se comenzará la primera sesión partiendo de una escena de la película <i>El club de los poetas muertos</i>, que servirá para introducir el diálogo como concepto al lanzar preguntas a los alumnos: «¿Qué ocurre en la escena?», «¿Cuántas personas participan?», «¿Qué dicen?». El docente explicará el diálogo, tanto en el plano oral como el escrito, utilizando el libro de texto o una ficha con esta parte del temario, y los alumnos aportarán todos los ejemplos de diálogo (conversaciones de <i>Whatsapp</i>, entrevistas...) que se les ocurran. Se llevará a cabo un ejercicio en el que, por parejas, los alumnos tendrán que dialogar, siguiendo normas de interacción básicas como la escucha activa, durante unos minutos sobre un tema en particular (podría ser, por ejemplo, sus pasatiempos favoritos). Se podrá hacer unas preguntas al final sobre lo que han aprendido de la pareja que les ha tocado.</p> <p>En otra de las sesiones se profundizará en el diálogo en el plano escrito, distinguiendo entre el estilo indirecto y el directo. Para ello el docente pedirá que un voluntario cuente una anécdota y, a partir de lo que relate, tomará sus palabras para hacer entender en qué consiste el estilo indirecto, que contraponemos al directo recordando la sesión anterior. Se tomará un ejemplo de la novela <i>Las ventajas de ser un marginado</i> para que, en grupos de tres personas, los alumnos distingan el estilo directo del indirecto en los diálogos y, a partir de ahí, continúen escribiendo el fragmento hasta completar la escena usando la imaginación y respetando el formato. Un portavoz de cada grupo leerá, al final, en voz alta, el resultado, que será entregado al docente.</p> <p>Se empleará otra de las sesiones para trabajar la entrevista, aprovechando sus conexiones con el diálogo. Se pondrán en práctica, de nuevo, las técnicas de comprensión lectora de la Actividad 1 para que el alumnado se enfrente al texto «Día</p>

del Libro: “La literatura juvenil es un gran canal de comunicación entre padres y adolescentes”», que servirá, después, para que los estudiantes puedan extraer las características de la entrevista como tipología textual en grupo. Los estudiantes, más adelante, se dividirán en grupos de 6 (dándole a cada uno un número del 1 al 5 y juntando a los que hayan obtenido el mismo) y discutirán el contenido de la entrevista leída, así como las preguntas del periodista. Se hará una puesta en común con los aspectos que hayan llamado la atención a cada uno de los grupos. Antes de finalizar, se distribuirá al alumnado en parejas y se le asignará al azar un personaje sobre el que tendrán que buscar información para, en la sesión siguiente, escribir una entrevista inventada a la persona que les haya tocado.

En la última sesión los estudiantes escribirán la entrevista nombrada y leerán el resultado delante de sus compañeros, adoptando cada uno un rol, bien el del entrevistador o el del entrevistado. Finalmente, se llevará a cabo la planificación de la que será la tarea final de la situación de aprendizaje. El docente preguntará a los alumnos si saben cómo eran a su edad sus padres, hermanos, abuelos... Se trata de suscitar una reflexión sobre cómo ha cambiado la manera de vivir la adolescencia a lo largo de las décadas. Los estudiantes, de manera individual, tendrán que elegir a un adulto de su entorno para hacerle una entrevista sobre cómo era a los 15 años. Las preguntas, acordadas entre todos, serán extraídas de una lluvia de ideas que se realizará en clase antes de acordar las normas para la realización del trabajo, cuya redacción llevaremos a cabo en la Actividad 5.

Número de sesiones: 4.

Agrupamientos	Espacios
Individual Parejas Grupos de 3 personas Grupos de 6 personas Gran grupo	Aula ordinaria
Recursos	Productos
<ul style="list-style-type: none"> - Fichas con el temario - Fragmento de <i>El club de los poetas muertos</i>: https://www.youtube.com/watch?v=CG 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo continuado a partir del fragmento de una novela - Entrevista inventada

[HaoXd2L-c](#)

- Fragmento de *Las ventajas de ser un marginado*, de Stephen Chbosky (disponible en el punto 2 del Anexo).
- Texto «Día del Libro: “La literatura juvenil es un gran canal de comunicación entre padres y adolescentes”», *El País*:
https://elpais.com/elpais/2020/04/23/mas_papas/1587652077_580836.html

Observaciones

Actividad 4: «Parte de un todo»

En «Parte de un todo» los estudiantes adoptarán el rol de profesores para hablar de sintaxis. Se comenzará en la primera sesión con la lectura del texto «El pelicolón de ser directora a los 16», que servirá para preguntar al alumnado por sus aspiraciones de futuro, su opinión sobre el artículo, etc. Se realizará un ejercicio de comprensión lectora que consistirá en extraer de manera grupal las palabras claves del escrito y se apuntarán en la pizarra. El docente preguntará a los estudiantes a qué categoría gramatical pertenecen dichas palabras y qué otras se pueden añadir (por ejemplo, de «película» a «película larga») para introducir el concepto de sintagma de manera espontánea y, así, poder explicarlo.

En la segunda sesión se dividirá al alumnado en grupos de 5 personas y se le asignará a cada grupo un tipo de sintagma. Tendrán que investigar en qué consiste el que les ha tocado, elaborar ejemplos de su uso y preparar una presentación para dar una lección al resto de la clase, incluyendo un ejercicio que se les ocurra para practicar la identificación de la tipología de sintagma en cuestión. Se dedicará tiempo en el aula de informática a la realización de la tarea, que será expuesta en la tercera sesión. La realización de ejercicios creados por los estudiantes dará lugar a una coevaluación, puesto que se hará una encuesta sobre la marcha para determinar qué grupo ha gustado más.

Número de sesiones: 3

Agrupamientos	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Gran grupo - Grupos de 5 personas 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula de informática - Aula ordinaria
Recursos	Productos
<ul style="list-style-type: none"> - Texto «El pelicolón de ser directora a los 16», ABC: https://www.abc.es/play/cine/noticias/abc-peliculon-directora-16-202007211608_noticia.html 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición y ejercicios realizados por el alumnado
Observaciones	

Actividad 5: «Y tú, ¿cómo eras?»	
<p>La actividad final de la situación de aprendizaje estará dedicada a la entrevista que fue planificada en la Actividad 3, de manera que al comenzar los estudiantes habrán tenido tiempo para llevar a cabo la tarea. En la primera sesión se editarán las entrevistas en el aula de informática para darles un formato atractivo (se pueden usar aplicaciones como <i>Canva</i> para ello o simplemente el Word) y así, en la siguiente sesión, poder colgarlas a modo de exposición en los pasillos del Centro o incluso en la web, donde las familias podrán ver el trabajo realizado.</p> <p>Será en esta segunda y última clase cuando se lleve a cabo una puesta en común en el aula sobre la experiencia de hacer la entrevista, los resultados obtenidos, los datos curiosos que los discentes han extraído de las personas con las que han hablado... Se podrá, de esta manera, establecer un diálogo en el aula sobre lo que les ha parecido a los estudiantes tanto la tarea final como la situación de aprendizaje en sí.</p>	
Número de sesiones: 2	
Agrupamientos	Espacios
Gran grupo	Aula ordinaria
Individual	Aula de informática
Recursos	Productos
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación <i>Canva</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista

Observaciones

- Se puede enriquecer la actividad permitiendo que los estudiantes lleven a cabo una autoevaluación de su trabajo.

5.6. Educación en valores

La situación de aprendizaje desarrollada favorece la adquisición de valores relacionados con la cooperación entre compañeros, al igual que muchas de las otras unidades que integran la programación. Este es uno de los motivos por los que se combinan varias clases de agrupamientos en las tareas (ejercicios en gran grupo, parejas, grupos de 4...) y por los que en muchos momentos se permite que los grupos de trabajo se creen de manera azarosa. Se trata de promover un acercamiento entre todos los discentes y que sean capaces de construir juntos el conocimiento, lo que contribuirá a desarrollar la solidaridad, el compañerismo, el respeto, etc.

Se pretende, por otro lado, que el alumnado sepa también trabajar de forma autónoma, de ahí que la tarea principal de la situación de aprendizaje, la entrevista sobre la adolescencia de una persona cercana al estudiante, se realiza individualmente. La resolución de tareas en solitario permite que el alumnado se conozca, que vea cómo aprende, un aspecto esencial para desarrollar una mayor confianza en uno mismo. De hecho, es preciso recordar que uno de los objetivos de «Hablemos de juventud» está relacionado, precisamente, con la autoconsciencia, con la búsqueda de un mejor autoconcepto en el alumnado. Se podría, decir, por tanto, que nuestra metodología y los valores que se promueven están relacionados con la temática de la situación de aprendizaje en sí.

5.7. Atención a la diversidad

Para tratar la diversidad en el aula se tendrán en consideración dos circunstancias: por un lado, la presencia de un discente con Altas Capacidades Intelectuales y, por otro, la cuestión de los diferentes ritmos de aprendizaje. No se debe olvidar, al fin y al cabo, que la labor del docente requiere llevar a cabo estrategias para promover el aprendizaje desde cualquier nivel de conocimiento.

En lo referente al discente con Altas Capacidades Intelectuales, puesto que no hay un diagnóstico ni orientaciones previas sobre el mismo, se aportarán una serie de posibilidades para motivarlo, evitar que se sienta desatendido y promover su desarrollo. Algunas de las estrategias que se podrían llevar a cabo, y que pueden aplicarse también a otros estudiantes si resulta ser pertinente (como aquellos que acaben antes una tarea, por ejemplo) son las siguientes:

- Encomendarle la realización de un esquema de comprensión lectora más elaborado y rico en la primera actividad, que responda a sus propias capacidades y le permita desarrollarse y sistematizar sus estrategias a la hora de enfrentarse a un texto.
- Enriquecer las tareas de lectura individuales añadiendo un resumen del texto o unas líneas con su opinión sobre el mismo.
- Convertir la entrevista que constituye la tarea final en un reportaje, dejando espacio a su imaginación e iniciándole en otra tipología textual y en unos procesos de escritura más elaborados.

Por otro lado, a la hora de atender a los diferentes ritmos de aprendizaje, se recurrirá especialmente a las dinámicas grupales para promover un apoyo entre estudiantes con diferentes niveles y maneras de aprender. Se trata de que puedan ayudarse entre ellos y promover que no sean siempre los alumnos más adelantados los que participen en el aula. Así, al cambiar las dinámicas de grupo en cada tarea el docente puede adecuarse a las necesidades del alumnado y, a la vez, establecer una enseñanza variada y fácilmente adaptable a las circunstancias de los discentes.

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora constituye la habilidad que más se practica a lo largo de la situación de aprendizaje, se pueden proponer estrategias para atender a los estudiantes que tienen más dificultades con esta cuestión en particular, ya sea porque arrastran problemas con la lectura de cursos anteriores o porque les resulta complejo. Algunas de estas estrategias podrían ser: subrayar las palabras esenciales de los textos antes de analizarlos, dar listas con el vocabulario que se va a emplear, tratar primero los términos que generan dudas por su significado, utilizar elementos audiovisuales de apoyo y corregir tareas, como el esquema de comprensión lectora, antes de pasarlas a limpio. Además, el esquema sobre la comprensión lectora y la entrevista final podrían trabajarse con el docente en los casos en que fuera necesario

antes de llevar a cabo una corrección. En general, se trata de valorar el esfuerzo de todo el alumnado por igual y buscar que todos avancen en su aprendizaje, sea al ritmo que sea.

Por último, es preciso señalar que la situación de aprendizaje se presta a cualquier tipo de adaptación, de manera que podemos dedicarle más tiempo a aquellas tareas o aprendizajes para los que el alumnado tenga más dificultades.

5.8. Evaluación

«Hablemos de juventud» es una situación de aprendizaje centrada en la adquisición de competencias relacionadas con la comprensión de textos, la escritura y la gramática y ortografía de la lengua española, como ha podido observarse a lo largo de las actividades. El enfoque por tareas adoptado permite llevar a cabo ejercicios en diferentes dinámicas, bien por grupos, bien individual, en parejas... Así, el trabajo del alumnado fomenta un aprendizaje tanto cooperativo como autónomo, permitiendo alcanzar un desarrollo completo. Se trabajan, por otro lado, aspectos cognitivos, como el contenido relativo a las características del diálogo y la entrevista, procedimentales (aprender a analizar un texto, por ejemplo) y actitudinales, algo que se consigue mediante la cooperación de los grupos, trabajos individuales que promueven la iniciativa personal y el acercamiento a textos que buscan la reflexión y la mejora de la autoestima.

En consonancia con lo ya establecido en el capítulo anterior para la evaluación de la programación anual, puede observarse que la situación de aprendizaje contempla distintos instrumentos para valorar el aprendizaje: la entrevista final, un dictado corregido por compañeros, una actividad de investigación grupal sobre los sintagmas... Uno de los aspectos destacables es que en todas y cada una de las actividades el proceso de resolución de ejercicios será tan valorado como el resultado final, favoreciendo una evaluación continua e integradora.

Así, no hay un momento específico para evaluar al alumnado, sino que es algo que sucede desde el primer momento, sobre todo en aquellas actividades que comienzan con un ejercicio que pretende activar conocimientos previos, como en el caso de la actividad 3 con la visualización de la escena de *El club de los poetas muertos*. Con todo,

la valoración del alumnado partirá de los siguientes aspectos, que se tendrán en cuenta de manera equitativa:

- Participación en el aula.
- Realización de ejercicios diarios, evaluados a través del cuaderno del docente.
- Resolución de las tareas finales de las actividades (en este caso, el ejercicio de comprensión lectora, el dictado, el ejercicio grupal sobre los sintagmas y la entrevista), que serán evaluadas a través de rúbricas.

Finalmente, resulta conveniente señalar el papel que el proceso de aprendizaje desarrollado en «Hablemos de juventud» tiene dentro de la programación. La unidad forma parte del primer trimestre, de manera que la tarea de desarrollar estrategias de comprensión lectora, uno de nuestros objetivos fundamentales, permite que los alumnos se inicien en tales habilidades en el curso y estas vayan enriqueciéndose a lo largo de las situaciones de aprendizaje siguientes. Por ejemplo, estas destrezas se trabajarán en la unidad 5, aplicada a los textos no lineales. Del mismo modo, el acercamiento a la escritura es progresivo, permitiendo que el alumnado aprenda a desenvolverse poco a poco.

La parte dedicada al sintagma, por su parte, se enmarca en el conjunto de actividades diseminadas en diferentes unidades de la programación que pretenden conformar un aprendizaje completo y progresivamente profundo de la sintaxis del español. Finalmente, los conocimientos ortográficos están sujetos a las necesidades del alumnado en todo momento, de manera que podríamos trabajar otro aspecto en lugar de la tilde diacrítica si fuera necesario. Con todo, como puede comprobarse, la situación de aprendizaje «Hablemos de juventud» no está, en cuanto a su evaluación y los aprendizajes que promueve, aislada, sino que forma parte de un conjunto de enseñanza integrado.

5.9. Conclusiones y propuesta de mejora de la situación de aprendizaje

«Hablemos de juventud» es una de las unidades de la programación que aúnan una gran variedad de contenidos, si bien algunos de ellos constituyen un repaso de los estudiados el curso anterior. La principal conclusión que podemos extraer de ella es que combinar el análisis textual y la gramática, por ejemplo, puede funcionar si se lleva a

cabo empleando un enfoque comunicativo, abierto a las posibilidades de trabajo en aula y que puede unificarse haciendo uso, como en este caso, de una temática común.

Por otro lado, es una situación de aprendizaje que resulta muy maleable: las actividades de comprensión lectora pueden adaptarse a numerosos temas de reflexión, las de ortografía y sintaxis pueden aplicarse a otros aspectos utilizando los mismos ejercicios, etc. Refleja, además, la intención de desarrollar tareas en diferentes dinámicas de grupo y de incorporar la *Competencia digital*.

Si hay algo positivo de «Hablemos de juventud» es, además, que brinda a los alumnos la oportunidad de hablar de la etapa que están viviendo, la adolescencia, y reflexionar en torno al lugar que eso les otorga en la sociedad, la importancia de las experiencias nuevas que están viviendo, de su propio desarrollo... En este sentido, bien ejecutada, la situación de aprendizaje podría contribuir al autoconocimiento y a la valoración de uno mismo.

No obstante, como ya se mencionó anteriormente, la imposibilidad de poner en práctica el contenido del trabajo impide realizar la evaluación real de la eficacia de la programación y, más específicamente, la unidad desarrollada. Se ha buscado, precisamente por esta circunstancia, la flexibilidad en las actividades (podrían usarse otros textos, por ejemplo, si fuera pertinente) y las diferentes dinámicas pensadas para el aula. Lo que ha sido tomado en consideración, por otra parte, son las indicaciones del Departamento de Lengua Castellana y Literatura para el curso, de manera que la propuesta está todo lo adaptada posible al grupo. En consecuencia, como propuesta de mejora, cabría señalar la necesidad de una mayor adecuación con el alumnado al que va dirigida la situación de aprendizaje, especialmente en el caso del discente de Altas Capacidades Intelectuales, sobre el cual no tenemos la suficiente información como para establecer estrategias específicas en el proceso de enseñanza.

6. CONCLUSIONES

A raíz de lo expuesto a lo largo de los diversos capítulos que integran este trabajo, se pueden establecer una serie de conclusiones generales:

- El IES Teobaldo Power, como centro adaptado a las regulaciones y las necesidades de la educación en el marco de la sociedad actual, posee una programación anual para 3º de la ESO que resulta ecléctica, dinámica y con la que muestra su compromiso con aspectos como la educación en valores y los diferentes proyectos del propio Instituto. El análisis realizado revela el documento como una programación donde la información se presenta clara y precisa y que, aunque es cierto que requiere mayores especificaciones en lo referente, sobre todo, al contenido de sus unidades y la atención a la diversidad, constituye una buena base sobre la que ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La propuesta que ha sido diseñada para uno de los grupos de 3º de la ESO emula a su referente en cuanto a la variedad de contenidos trabajados en las situaciones de aprendizaje y en el intento de atender a cuestiones como los valores sin perder de vista los objetivos más esenciales. Se ha procurado, así, realizar una programación que resulte realista, integradora en los aprendizajes que promueve y, a la vez, motivadora para el alumnado, tomando como punto de referencia las especificaciones sobre este para crear una propuesta lo más adaptada posible al contexto concreto del aula.
- «Hablemos de juventud» es una situación de aprendizaje que muestra el interés por crear unidades para la programación que combinen diferentes contenidos utilizando una temática como nexo unificador. En este caso, dicho nexo es el tema de la adolescencia en sí, con el que se busca generar una reflexión en el aula, conversaciones que lleven al alumnado a sentirse visibles en la sociedad e identificados con sus compañeros.
- Aunque los esfuerzos se han centrado en llevar a cabo una propuesta que podría desarrollarse en un contexto educativo real, hemos de recordar que no ha sido posible realizar un acercamiento al alumnado al que va dirigida la programación. No se considera que esto sea una dificultad decisiva, puesto que ni siquiera conociendo a los discentes es posible asegurar totalmente el funcionamiento o fracaso de una propuesta de este carácter.

- Finalmente, como propuesta de mejora, sí se hará alusión a la conveniencia de realizar un acercamiento al alumnado, pero no solo por asegurar la eficacia de la programación, sino para poder adaptar mejor las situaciones de aprendizaje a los discentes. Esto facilitaría la inclusión de más especificaciones, por ejemplo, en el apartado de atención a la diversidad o podría, también, ayudar a incorporar aprendizajes relacionados con los proyectos del Centro.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Celiano Gil, M., Feria Acosta, L., González Caracuel, J. y Orta Torilo, S. (2013). La motivación en los diferentes contextos educativos en alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 2, 106-110. Recuperado el 28 de julio de 2020 de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/27748/ReiDoCrea-Vol.2-Art.13-Ceciliano-Feria-Gonzalez-Orla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cerrillo, P. C. (2016). La importancia de la literatura infantil y juvenil en la educación literaria. En Díez Mediavilla, A., Brotons Rico, V., Escandell Maestre, D. y Rovira Collado, J. (eds.). *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos* (pp. 32-41). Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante. Recuperado el 2 de julio de 2020 de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64749>
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Gobierno de Canarias (s.f.). Conceptos. Altas Capacidades Intelectuales. Recuperado el 2 de julio de 2020 de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/otras_neae/altas_capacidades_intelectuales/conceptos/
- Consejo de Europa (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 23 de junio de 2020 de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Curiel Marín, E. (2013). La atención socioemocional del alumnado con altas capacidades intelectuales: mejora de la convivencia en el aula como prevención de problemas escolares y ruptura de falsos mitos a través de la formación del profesorado. En Castilla Mesa, M.T., Martín Solbes, V.M., Vila Merino, E.S. y Sánchez Sánchez, A.M. (coords.), *Educación y cultura de paz en contextos educativos* (pp. 378-384). Recuperado el 2 de julio de 2020 de: DIALNET: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4699118>
- Gardner, H. (2006). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado el 23 de junio de 2020 de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Johnson, D. W., Johnson, R.T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Silva-Escorcía, I. y Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 241-256. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de: DIALNET, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895723>

Vygotski, L.S. (1987). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: la Pléyade.

Legislación

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, núm. 106, a 4 de mayo de 2006).

Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de Centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 143, a 22 de julio de 2010).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE, núm. 295, a 10 de diciembre de 2013).

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación No Universitaria (BOE, núm. 238, a 1 de octubre de 2014).

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE, núm. 3, a 3 de enero de 2015).

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, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOE, núm. 25, a 29 de enero de 2015).

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 169, a 31 de agosto de 2015).

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 136, a 15 de julio de 2016).

Orden de 3 de septiembre de 2016, por la que se regula la evaluación y la promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y se establecen los títulos correspondientes en la Comunidad autónoma de Canarias (BOC, núm. 177, a 13 de septiembre de 2016).

Orden del 5 de febrero de 2018 por la que se establecen las características y organización de los Programas de Mejora de Aprendizaje y Rendimiento de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 33, a 15 de febrero de 2018).

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 46, a 6 de marzo de 2018).

ANEXO

1. Estándares de aprendizaje evaluables

Primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria:

1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante.
2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.
3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas
4. Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada.
5. Comprende el sentido global de textos publicitarios, informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación, distinguiendo la información de la persuasión en la publicidad y la información de la opinión en noticias, reportajes, etc. identificando las estrategias de enfatización y de expansión.
6. Resume textos, de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrándolas, de forma clara, en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.
7. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral.
8. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.
9. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.
10. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido y de la estructura de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular.

11. Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos. (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto en el que aparece...)
12. Resume textos narrativos, descriptivos, instructivos y expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.
13. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.
14. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.
15. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.
16. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.
17. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos.
18. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos del lenguaje no verbal y de la gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.
19. Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas.
20. Realiza presentaciones orales.
21. Organiza el contenido y elabora guiones previos a la intervención oral formal seleccionando la idea central y el momento en el que va a ser presentada a su auditorio, así como las ideas secundarias y ejemplos que van a apoyar su desarrollo.

22. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.
23. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales.
24. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.
25. Evalúa, por medio de guías, las producciones propias y ajenas mejorando progresivamente sus prácticas discursivas.
26. Participa activamente en debates, coloquios... escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás.
27. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.
28. Evalúa las intervenciones propias y ajenas.
29. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.
30. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.
31. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto.
32. Comprende el significado de las palabras propias de nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico.
33. Relaciona la información explícita e implícita de un texto poniéndola en relación con el contexto.
34. Deduce la idea principal de un texto y reconoce las ideas secundarias comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas.

35. Hace inferencias e hipótesis sobre el sentido de una frase o de un texto que contenga diferentes matices semánticos y que favorezcan la construcción del significado global y la evaluación crítica.
36. Evalúa su proceso de comprensión lectora usando fichas sencillas de autoevaluación.
37. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar académico/escolar y ámbito social (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado.
38. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido.
39. Localiza informaciones explícitas e implícitas en un texto relacionándolas entre sí y secuenciándolas y deduce informaciones o valoraciones implícitas.
40. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.
41. Entiende instrucciones escritas de cierta complejidad que le permiten desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje.
42. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas...
43. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto.
44. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto.
45. Respeta las opiniones de los demás.
46. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.
47. Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital.

48. Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.
49. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc. y redacta borradores de escritura.
50. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
51. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas y estructura) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación) evaluando su propia producción escrita o la de sus compañeros.
52. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita y ajustándose a las normas ortográficas y gramaticales que permiten una comunicación fluida.
53. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.
54. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.
55. Escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorporando diferentes tipos de argumento, imitando textos modelo.
56. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en las exposiciones y argumentaciones.
57. Resume textos generalizando términos que tienen rasgos en común, globalizando la información e integrándola en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente, evitando parafrasear el texto resumido.
58. Realiza esquemas y mapas y explica por escrito el significado de los elementos visuales que pueden aparecer en los textos.
59. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.

60. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.
61. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.
62. Conoce y utiliza herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.
63. Reconoce y explica el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos.
64. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas.
65. Conoce y utiliza adecuadamente las formas verbales en sus producciones orales y escritas.
66. Reconoce y explica los elementos constitutivos de la palabra: raíz y afijos, aplicando este conocimiento a la mejora de la comprensión de textos escritos y al enriquecimiento de su vocabulario activo.
67. Explica los distintos procedimientos de formación de palabras, distinguiendo las compuestas, las derivadas, las siglas y los acrónimos.
68. Diferencia los componentes denotativos y connotativos en el significado de las palabras dentro de una frase o un texto oral o escrito.
69. Reconoce y usa sinónimos y antónimos de una palabra explicando su uso concreto en una frase o en un texto oral o escrito.
70. Reconoce y explica el uso metafórico y metonímico de las palabras en una frase o en un texto oral o escrito.
71. Reconoce y explica los fenómenos contextuales que afectan al significado global de las palabras: tabú y eufemismo.

72. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.

73. Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple.

74. Reconoce y explica en los textos el funcionamiento sintáctico del verbo a partir de su significado distinguiendo los grupos de palabras que pueden funcionar como complementos verbales argumentales y adjuntos.

75. Reconoce y explica en los textos los elementos constitutivos de la oración simple diferenciando sujeto y predicado e interpretando la presencia o ausencia del sujeto como una marca de la actitud, objetiva o subjetiva, del emisor.

76. Transforma oraciones activas en pasivas y viceversa, explicando los diferentes papeles semánticos del sujeto: agente, paciente, causa.

77. Amplía oraciones en un texto usando diferentes grupos de palabras, utilizando los nexos adecuados y creando oraciones nuevas con sentido completo.

78. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la organización del contenido del texto.

79. Reconoce la expresión de la objetividad o subjetividad identificando las modalidades asertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas en relación con la intención comunicativa del emisor.

80. Identifica y usa en textos orales o escritos las formas lingüísticas que hacen referencia al emisor y al receptor, o audiencia: la persona gramatical, el uso de pronombres, el sujeto agente o paciente, las oraciones impersonales, etc.

81. Explica la diferencia significativa que implica el uso de los tiempos y modos verbales.

82. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos.

83. Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos.
84. Localiza en un mapa las distintas lenguas de España y explica alguna de sus características diferenciales comparando varios textos, reconociendo sus orígenes históricos y describiendo algunos de sus rasgos diferenciales.
85. Reconoce las variedades geográficas del castellano dentro y fuera de España.
86. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.
87. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal.
88. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.
89. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...)
90. Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad.
91. Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve.
92. Habla en clase de los libros y comparte sus impresiones con los compañeros.
93. Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma.
94. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.

95. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.
96. Lee y comprende una selección de textos literarios, en versión original o adaptados, y representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario.
97. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados.
98. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.
99. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.
100. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor, claridad y coherencia.
101. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.

2. Fragmento de *Las ventajas de ser un marginado* (1999), de Stephen Chbosky.

«Lo bueno del Big Boy fue que Patrick y Sam no estuvieron haciendo bromas privadas que yo tuviera que esforzarme en seguir. Para nada. Me hicieron preguntas:

—¿Cuántos años tienes, Charlie?

—Quince.

—¿Qué quieres hacer cuando seas mayor?

—Todavía no lo sé.

—¿Cuál es tu grupo de música favorito?

—Puede que The Smiths porque me encanta su canción *Asleep*, pero no estoy seguro del todo porque no conozco demasiado bien otras canciones suyas.

—¿Cuál es tu película favorita?

—La verdad es que no lo sé. Todas me parecen iguales.

—¿Y tu libro favorito?

—*A este lado del paraíso*, de F. Scott Fitzgerald.

—¿Por qué?

—Porque ha sido el último que he leído.

Esto les hizo reír porque sabían que lo decía en serio, que no era una pose. Entonces me dijeron cuáles eran sus favoritos, y nos quedamos en silencio. Comí tarta de calabaza porque la señora dijo que era de temporada, y Patrick y Sam siguieron fumando.

Los contemplé, y parecían realmente felices juntos. Felicidad de la buena. Y aunque Sam me pareció muy guapa y simpática, y era la primera chica a la que habría querido invitar a salir algún día cuando pudiera conducir, no me importó que tuviera novio, sobre todo si era tan buena gente como Patrick.

—¿Cuánto tiempo lleváis «saliendo»? —pregunté.

Entonces se echaron a reír. A reír a auténticas carcajadas.

—¿Qué tiene tanta gracia? —dije.

—Somos hermanos —dijo Patrick, todavía entre risas.

—Pero no os parecéis —repuse».